

# VYCHOVATELSKÉ LISTY.

ČASOPIS VĚNOVANÝ ZÁJMŮM KŘESŤANSKÉHO VYCHOVÁNÍ.

## Quo vadis?

Časová úvaha paedagogická. — (O výroční schůzi „Spolku katolických učitelů moravských“ na Velehradě dne 21. srpna 1905 přednesl Jan Tiray.)

Nezadržitelně prchá věčný — Čas. Přirozeným během stal se den, měsíc a rok měřítkem jeho; za to století jen jakoby náhodou bylo vzato za vyšší časovou jednotku měrnou. A přece zdá se, jakoby každé století tvořilo celek ostrých profilů, mělo zvláštní svůj ráz, jakoby každým stoletím vanul je výlučně charakterisující — „Duch času“, někdy snadně a jasně všemu světu pochopitelný a zřejmý, jindy jenom nemnohými vyvolenci tušený, někdy vůbec současností nepoznaný. Naši dobu, století XIX., v jehož ovzduší dosud dýcháme, nazval kterými myslitel „dramatem duše, jež prožívají nejen jednotlivci a snad někteří jen národové, nýbrž všechno kulturní lidstvo, protože — prý — jde o změnu názoru světového až do samých základů“. — Snad jest každému uvážlivému s výrokem tím do jisté míry souhlasiti. — —

Nepoznán zůstal duch času, vládnoucí prastarým epochám lidstva. Tušíme jen, jaký asi duch pronikal význačné doby starých kulturních národů Egypťanů, Babylonců, Řeků. Zřetelněji rýsují se již před zraky našimi proměny, jakéž přivodily v základech člověčenstva první tři století letopočtu našeho, když na zříceninách starověku vyrůstal a vyrostl nový křesťanský svět. Rozumíme dobře duchu pozdějších, pro církev důležitých století: VII., IX., XI. a j.; zcela jasně pochopujeme význam renaissance, doby „osvícenství“. A konečně: již počíná se odhalovati záslona, celičké ukončené XIX. století zahalující, již již celkový význam jeho — ač nesčetné složky vývojové neskonale důležitého věku toho unikají badavým duchům — postihujeme.

Žel, Bohužel, že svádění jsme za svá přijati slova a na XIX. věk je aplikovati, jež o I. století po Kristu proslovil pohanský filosof římský: „Šilíme! Směřujeme ku propasti, cosi neznámého jde k nám z budoucnosti, cosi se bortí pod námi, mře vedle nás.“ (Quo vadis II. 691).

Skutečně takový jakýs cit ovládá nás děti doby, z počátku XX. věku nazpět pohlízející. Nic o vynálezech a objevech, nic o naprosté změně poměrů životních; o názor světový, toho světa duchového, ethického nám běží. Toho dotýká se citát hořejší, k tomu směřují definice nejlepších duchů současných. Sevšeobecněle vzdělání pomocí tisícerych škol, přednášek, výstav, hyperprodukce literární, jež přímo zaplavuje knihami a časopisy, to vše přináší ze všech možných odborů i hledisk bez počtu poznatků i námětů, až i duch silný otrásán bývá — aniž někdy toho vědom jest — ve

své podstaty, hledaje toho ducha času a odvozuje z něho názor světový. Trefně v nedávném článku jednom („Hlídka“ 1905 „Psychologie bludů v dějinách církevních“) všeobecné mlhotiny myšlenek dotyčných se determinují těmito slovy: „Zdá se, jakoby krise, kterou postřehovati se domnívají lidé vnitřně se probouzející na náboženství a jeho formách, byla dostoupila horečného stupně a jakoby z toho, co trpí epidemickou paralysí a rozvratem prvků náboženských stížená společnost, reorganizovati se měl nový náboženský život“. — Co tak mnohý bojí se vysloviti, ač dobře pocífuje, těmito slovy jasně, nepokrytě je vyřčeno. Přiznejme se jenom: problémy filosofické se zřejmou tendencí proti náboženské jsou na denním pořádku, racionalismus a materialismus proniká většinu článků našich vědeckých časopisů a revuí, literaturu románovou i žurnalistiku; a že paedagogika obíráti se musí problémy vyššími, ký div, že i v časopisech učitelských v proudu nynějšího světa plujících na každé stránce naleznem výhonky moderního — prý — názoru světa, jehož kořeny materialismus, racionalismus, a míza stromu toho — atheismus.

Namnoze jest nám čisti tuctové zboží celé smečky polovičatých nedouků, kteří žvatlají po jiných, pouze modě holdující. Zřídka dostane se nám do ruky kniha, jež otřese hlubinami bytnosti naší. Běda, jestli otřes ten zanechal neklid, pochybnosti, jestli autoru podařilo se — třeba na nějaký jen čas — podemliti, pobořiti. Ale za to žehnati sluší autoru, který, uměje uhoditi na struny, jaké naladil v každém duchu času, vzněcuje myšlenky a úvahy sebepoznání, silné city, trvalé snahy po sebezdokonalení, vším tím pokrok jednotlivců, a tím — byla-li vzácná kniha v rukách tisíců — pokrok mass, novou metu kulturní. Takovou vzácnou knihou, v pravdě časovou, jest román Sienkiewiczův: „Quo vadis“ (Kam jdeš?)

Uvedeni jsme knihou ve století I. po Kr., kteréžto století tím, že rozpadaly se názory starověku a kvasily ideje křesťanské, tím že střetly se víra se skepsí a nevěrou a současně neudržitelně se zostrily protivy sociální — velice podobá se době naší. Hrůzy, jaké neviděl svět, nastaly v Římě. Stydla krev otrlým divákům v aréně, kde lítá zvěř trhala křesťany, stydla krev i těm, kteří viděli zahrady caesarovy osvětleny živými pochodněmi.

Zuřil Nero.

Obec křesťanská ve věčném městě téměř vyhubena. Hledají hlavu církve. A tu apoštol Petr po dlouhém zdráhání a otálení na prosbu oveček svých v době kritické opouští Řím. Píše Sienkiewicz: Petr za ranního šera vychází z města. V tom padá na zem. Má vidění. Kristus jej potkává. I ozvou se v tichu pláčem přerývaná slova starcova: „Quo vadis, Domine?“ (Kam jdeš, Pane?) Průvodčí apoštolův, mládenec Nazarius, neslyší odpovědi, ale sluchu Petrovu byl srozumitelným hlas smutný i sladký, který řekl: „Když ty opouštíš lid můj, jdou do Říma, aby mne podruhé ukřižovali.“ — Povstává apoštol, vrací se do Říma, aby mučnickou smrtí vyznal veřejně Krista a smrtí tou svěřené stádce utvrdil ve víře, a — získal Řím. —

V jakou souvislost míním přivesti událost Sienkiewiczem dojemně a mistrně vyličenou, jak spojití titul „Quo vadis“ s úvahou dnešní? — — —

V každém z nás často bezděky vynořuje se v nitru otázka: Quo vadis? — Jdeme, putujeme jako lidé v labyrintu světa, jako učitelé v labyrintu školy a častěji třeba nechtíce, protože bezděky, zabočujeme jako kdysi apoštol v době nejnebezpečnější — na cestu nepravou.

A nitro naše, svědomí, na otázku „Quo vadis“ odpověď dává, již nikdy na lehkou váhu a nepovšimnutou nechati nemáme. Vždyť i samotná otázka ta z hlubin duše se vynořivší návrat k cestě pravé, k cíli vedoucí,

možným činí. Buď nám vychovatelům a učitelům v tomto sdružení za stejným cílem pracujícím otázka „Kam jdeš?“ podkladem ku dnešní úvaze časové. — —

Intelligence nynější doby tvoří sobě názor světový buď na základech 1. studia přírodních věd (stoupenců toho studia jest nyní většina), nebo 2. zastanců studia historie (těch menšina.) A jako ze studia přírodovědného rekrutují se stoupenci materialistického názoru na svět, podobně studium druhé, jestli vyvrcholí v historiosofii, tak že příčinou dějů pouhou náhodu nebo nutnost pokládá, svádí ke skeptickému názoru na svět. Oba názory, diametrálně čelící názoru křesťanskému, prostupují současnou společnost lidskou, s kathedr vysokých škol znějí v uši akademicky vzdělaným inteligentům, professorstvem středních škol vnikají do mládeže studující, četbou do vrstev všech, a záchvěvy jejich pocítujeme ve škole, v názorech, jaké má učitelstvo učící přírodovědě i dějepisu, vyměřujíc jemu cíl, rozsah učiva i způsob učebný.

Jsme jedinci sobě zodpovědni a sloužíme veřejnosti; této i zodpovědni jsme. Smíme-li a máme-li uzavíratí se proudům časovým? Jak na takové pohlížeti, zdaž a pokud pro sebe i pro školu je přijímatí, toť v otázce „Quo vadis“ III. obsaženo a k vážnému přemýšlení nabádá. Vědecký kurs vychovatelský v Olomouci přede dvěma měsíci také otázkou vyučování přírodopisného se obíral, a bylo vynikajícím, v pravdě křesťanským vědcem pr. Nábělkem stanoveno, že „vědy přírodní zvláště k tomu se hodí, bychom vedeni byli k poznání Boha a jeho vlastností“. Rádi tedy chceme poznávati záhady vesmíru; ale uznávajíce hranice lidského vědění, skláníme hlavy před Tvůrcem, bytostí dokonalou, jež veškero stvoření v odvěkém souladu udržuje, kteréhož souladu poslední příčiny, modalit i cíl — tak pokorně doznáváme — duch lidský sotva tušiti, což dím! chápati a vysvětliti dovede. — Tak mluví ti, pro něž nestává konfliktu víry s vědou.

A což Darwin a řada více méně učitele svého nedostihujících, jemu nedosti nebo nedobře rozumějících nohsledů jeho?

O tom šířiti se nechci, nýbrž pouze toto faktum uvádím: Když v Německu v letech 1860tých a 70tých mnozí profesoři počali učiti přírodovědě směrem cele materialistickým, tu podnikány vyučovací správou všelijaké kroky k omezení a stavení toho směru čelící, až konečně r. 1880 byl přírodopis ve vyšších třídách středních škol (nejdříve v Prusku) vůbec zrušen. V Prusku učinil tak známý liberální ministr dr. Falk. Později přidán byl přírodopis jen jako doplněk k fysice a chemii.

Kdyby tak u nás nyní někdo řekl: „Omezit přírodopis!“ nebo dokonce: Pryč s přírodopisem!, — co bylo by tu vření a tření, výtek a — bitek! Mnohý snad by ani nevěřil, že něco podobného bylo již před 25 lety v Německu, kamž k sousedům chodíme „získat pravdu.“ — A opět v Německu (v Hamburku) to bylo před čtyřmi lety, kdy na sjezdu přírodovědců přijat byl návrh, aby zásadně zanechalo se ve školách těžisko učení přírodopisného v morfologii a systematice a na místě toho by platil směr „moderně biologický.“

Směr ten není úplně novým. Před 25 lety Hermann a Müller v Německu jej propagovali, měl u nás ojedinělé zastance (pokud víme přednášel o věci té poprvé obšírněji kol. Prudík r. 1838. ve spolku českých učitelů města Brna až na menší upřílišněnosti znalecky a přesvědčivě, ale teprve v posledních letech dostalo se směru tomu sesílení, až stal se nyní dominujícím. K četným heslům školským přistoupilo: „Učme jen směrem moderně biologickým.“ — Kdo stoupencem Darwina, ten maní zabočí a na svém koníčku

zajede si přes hranice; příležitost je lákavá. „Vývoj rodů,“ „Boj o život,“ „Přízpůsobování“ svede lehce k dedukcím, jež přiči se stanovisku našemu. kde ve všem vidíme „účelnost v přírodě Tvůrcem zařízenou a udržovanou.“ A majíce toto heslo, jež jest dojmem víry i vědy, nesporným oběma, můžeme i my směr biologický ve škole jako prospěšnější nad popisný i řaďovací — užiti s náležitou opatrností.

Dovolte jen příklad ze školy naší vážený. Kachna má nohy na zad položené, aby snáze plovla, zobák potažený blanou citlivou, aby pod vodou žvechtajíc potravy nalézala. — Ano tak učme. Seménka mnohých rostlin opatřil Tvůrce brvami, jsou okřídlena, aby větrem byla snáze roznášena. Ano. Tak učme. Jak zázračně zařízeno oko naše, aby dosaženo bylo akkomodace vidění. Toť div moudrosti Boží. — Ano, tak učme, vy-pišme, pokud duchu dětskému jest přístupno, účelnost v přírodě, hospodárnost její a odvislost jedné říše přírodní ode druhé, jak vše od věku spořádala a předurčila moudrost a všemohoucnost Boží, nám jen v málo případech zcela srozumitelná, v tisících divech přírody nevyzpytatelná — —

Jinak vedou si jiní. „Kachna vytvořila si zobák široký, citlivou blanou potažený, aby . . . atd. V nejnovějším spisu V i m m r o v u „Přírodopis na vycházkách“ jednak přestřeluje se účel obecné školy vyměřený podrobnostmi, jež učence zajímají mohou, ale ještě více chybuje, když praví na každé téměř straně: „Listy vytvořily si průduchy . . .“ — „Rostlina se ponoří, aby . . .“

Každý rozumný učitel jest přítelem vyučování přírodopisného v přírodě — jakž nedávno o otázce této zkušený a obezřetný náš p. předseda pojednal — ale jistě chrániti se bude, aby vše, co v tom směru nyní hojně nám se podává, spěšně bez rozmyslu do školy zanášel. — Užije všech takých vymožeností časových teprve, když jejich podstata, cíl i všechna forma ovanuta duchem, jak právě maličko byl jsem naznačil.

S otázkou touto hlavní i jiná podružná věc těsně souvisí. Zdá se, jakoby stoupeni biologického směru vyučování přírodopisného schválně, jakoby z nutnosti, obírali se v učbě otázkami rozmnožování ústrojných tvarů se týkajících. A víte všichni, kam až výstřední strana učitelstva hornorakouského došla, když ve vši formě nahotu lidskou do školy zavést usiluje, o pohlavních věcech až cynicky jednajíc. I tato podružná otázka učby přírodovědné patří k diskusi naší a bylo by na čase určitou zásadu vysloviti, po mém přesvědčení as takovou, že poučení to do školy nepatří, nýbrž dáno buď děvčatům matkou, hochům otcem, po případě oběma domácím lékařem za současného odevzdání dorůstajícím dětem vážné knihy, jakou jest na př. spis „Když jinoch v muže dospívá“ a podobných j. Jen výjimečně jest poučení to v době školní povinností úkolem učitele a katechety (správce školy, sboru) a to v rozmluvě soukromé.

Jenom tomu učiti má vychovatel učitel, o čem u svém vlastní nitru jako o pravdivém přesvědčen jest, k čemu sám i srdcem přilnul. Kdo věří a miluje, bezděčně hlasem, tónem suggestivně přenáší na posluchače víru a lásku. Proto ve příčině vyučov. přírodop. první požadavek: My sami musíme býti svými, v nitru hotovými — tedy theisty věřícími, přesvědčenými, láskou ke Tvůrci zanícenými.

Pryč s materialismem, pryč s pantheismem, kteréž vycházejíce od toho, že vše z nekonečného množství atomů, které náhodou nebo fyzickou nutností se srazily — pojem bytosti nejdokonalejší, svrchované — popírají.

Čtěme, čtěme knihy vzácné: Gottesbeweise a j., studujme i vědecké články dotyčné, k jakýmž na př. náleží v časopisu Maticе Moravské uveřejněný kanovníkem Dr. Jos. Pospíšilem: „Účelnost v přírodě“.

Každý intelligent o svém nazírání na svět může sobě a jiným, chce-li, v odpověď dáti: „Jsem stoupencem směru toho — přívržencem směru onoho“.

Učitel, vedoucí děti k ideálu charakteru, sám musí charakterem býti, musí sobě i jiným svoje „Credo“ na jev dáti ve škole a také i mimo školu, když nutnost dolehne: Vyzná — nezapře! Jest sice radno za nynějších rozkvašených poměrů ve společenských hovorech — již pro ten, jak říkají, svatý pokoj — nedrati se na půdu sopečnou. Ale něco jiného ve případě, když kdo vyzván jest a napaden přímo; tu třeba s otevřeným hledím vystoupiti. A k tomu třeba býti obrněnu, ozbrojenu. Brněním i zbrojí tof sečtelost, vzdělání. K tomu právě ať hledí knihovna, již Spolek katolických učitelů zakládá; ta ať knih, jichž jiné knihovny nemají, hojnost poskytne. Kdo otráven Häcklam a jeho knihami „Welträtsel“, „Kraft und Stoff“, poznej proslulého Wassmanna a knihy jeho, jež o sjezdu Berlínském citovati sám Häckel za vhodné uznal. Čtěme tedy, studujme! Názor svůj světový vyznejme! V duchu jeho učme, přijímajíce za své i nové směry moderní učby, pokud neodporují pravdě a do školy se hodí. Tolik o učení přírodovědě. — — (Příště konec.)



## Vyučování v přírodě.

V kursu vědecko-vychovatelském dne 13. června 1905 v Olomouci pojednal *Ā. M. Kadlčák*.

Žijeme v době převratů a reformy. Současné i minulé vychází z oblíby. Co dnes nadšeně se velebí, zítra je zastaralé po stránce formální i obsahové. Ve všem a všude nové se shledají směry, myšlenky nové, formy, ba i novou tvoří mluvu. Porovnejme jenom několik vět zvonivých z dialektologie moravské, slavným Bartošem sepsané, s několika větami nejmodernějšího časopisu, a máme k tomu doklad výmluvný. Anebo učíte pokus: dejte průměrně vzdělanému venkovanu kterýkoliv list do ruky — že neporozumí obsahu! Ne snad že by nestačily vědomosti jeho. Ví a zná více, než pisatel „odborný“, ale nerozumí slovům. Jsouť nyní v oblíbě na české kopyto naražené cizomluvy, jimž mnohdy nerozumí ani ten, kdo je napsal — ale zaslepují nevidoucí, lesku vědeckosti u nesoudných, povrchních čtenářů dodávají „odborníkům“ a proto se šíří úžasně. Kdož by tak lacino nechtěl býti „odborníkem“, ba dokonce — vědatorem.

Reformuje, opravuje se všechno a opravárem býti chce každý, byt více neuměl, leč v listě oblíbeném přeslabikovat několik zvlášť zajímavých povídaček — z tajů klášterů. A tož není divu, že ani z té reformatorské bouřky hrom nebije na zavalanou a od slov k činům bývá i u opravářů — hodně daleko.

Nelze chváliti a za vrchol dokonalosti prohlašovati všechno, což nese ctihodnou známku stáří, jako nelze každého prohlašovati za vzor moudrosti,

komu Pán Bůh uštedřil několik desítek věku a stáří hlavu omšel jiním. Není všechno nejlepší a bezvadné, což bylo a je. Člověk vyspělejší nebude zajisté dokazovati, že zlepšení, zdokonalení, zušlechtění nepotřebuje, což máme po předcích, nebo co vytvořili jsme my. Všechno pozemské zdokonalení je schopno, a potřebno, a nemoudře by jednal, kdož z umíněné pohodlnosti, aneb z chabé netečnosti, ba snad i nevyškolenosti tvrdošijné by odpíral všeliké nápravné změně a zdravému pokroku by se vzpíral, rozvoj přirozený odsuzoval. To by zajisté byl zpátečník pohany hodný, jakých mezi námi býti nemůže, anof zdokonalování sebe a jiných je příkazem našeho katolictví.

Jenom dlužno přesně rozlišovat pokrok skutečný od chvilkových nápadů bezcenných a účelnou reformu nezaměňovat s planým novotářstvím, věcné výsledky úmorné práce od bezcenných slov sebe zvučnějších a oslňujících davy nemyslíci; a to proto, že nejedna velkolepá na pohled novota za krátko bezvýznamnou hříčkou býti se ukázala, a nejedna domnělá reforma brzo odsuzována a vyhostěna byla i od těch, jež s jáсотem byli ji uvítali.

Nesmí se „staré“ odsuzovat jenom proto, že neodpovídá všelijakým mnohdy časovým požadavkům, aniž novoty do nebe vychvalovat jenom proto, že mají nátěr neobvyklý, nýbrž vždy dlužno přihlížeti k jádru věci a konečný soud nepronášet, dokud přesnými pokusy a nevyvratnými zkušenostmi, důkladným pozorováním a srovnáváním nad pochybu nebylo zjištěno, že novota je zkutečně pokrokem.

Nekriticky-li všechno za pokrok přijímáme a podáváme, což vtírá se nám pod značnou novosti a nese jméno modernosti, zpravidla dopracujeme se takových výsledků, jaké pozorujeme na učbě věcí přírodních se týkající, již ani největší chvalořečníci netroufají se vysloviti uznání. Výsledky mnohaleté práce jsou tak chabé, o tom úsudky všech se srovnávají, že nijak neodpovídají práci a námaze, tudíž náprava je neodkladná a nutná.

Je věru s podivením, že právě přírodní vědy, jež za naší doby vykazují úžasné výsledky po stránce rozvojové, v učbě jeví výsledky nanejvýš neuspokojivé a ku podivu chatrné.

Na doklad několik drobností ze života: Na školu naši byl poslán abiturient, kterýž nedovedl ve sbírce ptáků vyhledat koroptev. Neznal ji a nikdy prý koroptev neviděl.

Jel jsem kdysi do světa. Za Bránkami všecek udiven volá intelligentní cestující: to jsou konopiska! Takových jsem ještě neviděl — a obdivoval rozlehlé vrbiny p. Adámka.

A což ty kratochvilné příhody z letnic, když měšťáci po venkově se rozjedou. Ze sta sotva jeden rozezná obilniny a o všedních zjevech přírodních nemají potuchy. Neznají nejobyčejnějších jevů přírodních. Jinak venkované. Stále jsa poután k hrudě, v těsnějším arcí žije styku s přírodou a proto venkovan mnohém obsáhlejší mívá vědomosti ale také jenom do jisté míry, a to jen ti starší, kteří půl života prožili na roli, na pastvině, pod širým nebem. Z mladších nezná mnohý ani nejbližšího okolí. Neví co roste za humnama. Neznají zvířeny ani rostlinstva, tím méně ví o jiných přírodninách nejbližšího okolí, ač po léta ve škole se učil přírodopisu, přírodopytu, ba i ve školách vyššího řádu byl vzděláván. Ani odchovanci učilišť vyšších namnoze neznají vztahů mezi zvířenou, rostlinstvem a hmotou neústrojnou a nedovedou z nich těžiti.

Odkud divný zjev ten? Jak vysvětliti záhadu?

Když v druhé polovici minulého století studium věd přírodních netušenou měrou se prohloubilo do šířky i do hloubky, a realie nebývalým

způsobem v soustavě školské uplatněny a jako samostatný učební předmět zařaděny do učebné osnovy škol nejnižšího řádu, veliké se očekávaly výsledky a úspěchy.

Půl století uplynulo a z těch snů se probouzíme hodně vystřízlivěni a — nepopírejme — i sklamáni. Ze všech stran volá se po nápravě, a vina svaluje se právem na pochybenou metodu. Názory Lübenovými svedeno v čiré, mrtvé popisnictví upadlo vyučování přírodnické, k němuž také nemálo svádí předpisy upřílišené, jimiž podrobně se nařizuje, kdy, jak a v čem učit se má bez ohledu na činitele, kteří v učbě ne-li rozhodují, tož zajisté vážně spolu působí.

Obmezujef se vyučování o věcech přírodních ponejvíce na výklady deskriptivní a není vlastně leč snůškou jmen a názvů botanických, mineralogických a lučebně fyzikálních, z nichž celkem pro život pospolítý ni pro jednotlivce ni pro celek nekyne ani užitek hmotný ani prospěch duševní. Pracně osvojené názvy vědecké žáci rychle zapomínají, mechanicky vnucené termíny z paměti mizí. Nepoznav a nepostřehnuv, že jedná se o živé organismy netuší velkolepých zákonů přírodních, nevyspěje k samotnému pozorování a srovnávání, tím méně se vyšine ku zpytování přírody a čarovných tajů, jaké Bůh do ní vnořil.

Vyučování naše je vlastně pouhé slovníkářství vědecky přibarvené a proto neotvírá hluboké zdroje nejušlechtlejších radostí a nejčistších požitků, jaké plynou a řinou se ze znaleckého pozorování přírody a ruchu v ní uzákoněného Tvůrcem Všemohoucím. Odtud i ten nepopíratelný neúspěch náš přes to, že ohromné pokroky vykazují právě přírodní vědy a tolik času i námahy ve školách se jim věnuje.

Neumíme, aneb nemůžeme náležitě budít smysl pro život v přírodě, nedovedeme oživit zájem pro přírodní jevy a lásku k velebnému dílu Božimu, jež nazýváme přírodou, vzpružit, vznítit, rozplamenit nedovedeme.

Jak jinak pohlíží a lne k Božimu dílu vnímavá duše odkojená na hrudi přírody věčně mladé, věčně sličné, luzné a vábné. Vím z vlastní zkušenosti, jak působí přímý styk s přírodou a jak suchopárné výklady školní mnohdy ještě i dosti nevěčné umrtvují zájem a lásku k přírodě.

Vlastní zkušenost bývá dobrým, ne-li učitelem nejlepším. Má zkušenost mluví pro nové směry. V dětském věku octl jsem se ve společnosti muže prostého, ale nesmírně k přírodě lnoucího. Byl to v Olomouci kdysi známý ptáčník Zahradníček. Brával mne do nezapomenutelných lesů Grygovských, kdež zasvěcoval mne netoliko do tajností ptáčnického umění, nýbrž budil zájem a lásku k přírodě. Kde jaké kvítko, broučka, motýla a ptáče znal. Cestou upozorňoval na dary a zjevy máti přírody. Ukazoval a poučoval, proč květinka na suchopar si vyběhla a jiná ve stínu věkovitých dubů stydlivě se skrývá. Proč slavíček po lukách se toulá a vrána hnízdí ve výšinách. A tak hravě poznal jsem květenu i zvířenu od Olomouce až za Královský hvozd Grygovský důkladně, lépe než mnohý odborník.

Neméně účinně působili v mysl vnímavou rybáři, s nimiž stýkal jsem se na Rybárnách. Brávali mne na lov za ranního šera i za slunných dnů letních a učili netoliko všelikým zručnostem rybářským, nýbrž i do života ryb a raků mne zasvěcovali. Poznal jsem zvířenu Moravy a způsob života našich ryb a raků, i vzájemné závislosti jedněch na druhých.

Prostí mužové z lidu vycvičili mne v přírodních věcech dříve, než ve

škole jsem o ně zavadil. Nepřeháním, tvrdím-li, že od ptáčníka Zahradníčka a rybářů více získal jsem za dobu poměrně velmi krátkou než osvojil jsem si vědomosti úmorným a suchoparným papírnickým školským, jež sice paměť zatížilo sterými jmény, ale jinak nemělo valné ceny stálými jsouc prameny strachu a bázně před osudnou — dvojkou; jiného významu neměly.

Osvojil-li jsem si obsáhlejší vědomosti a širší rozhled, přísluší zásluha ne tak škole, jako spíše vzpomenutým vycházkám, jimiž více vědomosti jsem si nashromáždil hravě, více přilnul k přírodě a vnikl do tajů divuplných než později za více než osmiletého studia školského jsem získal, ač byl přírodopis jak říkáme: koníčkem nad jiné milým.

To mne přimělo již r. 1877, že jsem jako začátečník v úřadě učitelském s dětmi konal podobné vycházky do volné přírody — arcif v době mimoškolské — neboť tenkrát takové „maření času“ zle by se mi bylo vyplatilo — a výsledky byly podivuhodné.

Úspěchy vedly mne dále. Netoliko přírodopis v užším smyslu, anobrž i přírodopis, nerostopis, počátky zeměpisu, zvláště však domopis ve škole byl pěstován jenom pokud bylo nutno. Těžiště však a hlavní část vyučování ven jsem přeložil v podobě vycházek na všech stupních u pramene vybíraje, čeho bylo třeba.

Obrázek, napodobeninu, praeparát na výpomoc brán jenom tenkrát, když věci skutečné po ruce vůbec nebylo. Jinak vše probíráno na věcech skutečných. Kdo by též malovanou vrbu dětem ukazoval, když pod okny na návsí podél potůčku je stromořadí vrbové, anebo maloval oheň, potůček, hvězdnaté nebe.

Bylo mi nemalým potěšením, když ze zpráv o Jungeových návrzích jak jsou hlavně obsažené v díle jeho „der Dorfteich als Lebensgenossenschaft“, poznal jsem, jak v hlavách jiných podobné se uplatňují myšlenky a nové směry v učbě přírodnické razí si cestu do naší soustavy školské, jak nasvědčuje pamětihodný spis dr. Otty Schmeile „Učebnice zoologie pro vyšší ústavy a učitele“, zpracovaný dle zásad učby biologické, již u nás zastupuje zajímavé dílo Hausgirgovo „Ze života rostlin“ a spisy podobné, — ovšem ne jako učebnice, nýbrž spíše jako pramen a pomůcka nad jiné cenná, každému doporučitelná.

Životopisný směr v učbě přírodnické buduje na názoru věcí skutečných, jak se v přírodě vyskytují. Pozoruje, co je hotovo — plod — a pak teprve vykládá ve škole vznikání. Pozoruje životní zjevy a vztahy moderní didaktika přírodovědecká, na základě pozorování živoucích přírodnin sleduje vývoj na místě, ve volné přírodě a užívá za hlavní pomůcky: vycházky a školní zahradu účelně zařízenou, kdežto kabinety celkem ustupují do pozadí, stávající se činitelem skoro podřízeného významu, vycpaniny, herbáře a praeparáty více mimořádnými doplňky toho, co v přírodě pozorováno a získáno, a těžiště všeho vyučování z učírny přesunuto ven do přírody, pokud se nejedná o tvary cizí.

Vycházky nabyly v učbě příslušného místa a po zásluze konečně se oceňují, a jak zkušenosti dokazují, jediná účelně vykonaná a řízená vycházka poučná k potoku, k řece, do lesa, k rybníku, na kopec, do dílny, nivami a luhem více prospějí žákům než výklady nekonečné, za podklad všelijaký diagram mající, neboť výklady suché a diagramy nikdy nenahradí bezprostřední styk se živou přírodou a názor na věc skutečnou.

Tím nikterak neodsuzují diagramy a ze školy nevypuzují. Mají účel dobrý a poslouží znamenitě, ale ne tam, kde všelijak nahražují skutečnou



věc, živý tvor snadno dostupný. Je zajisté nemoudro žáky nudit diagramem, když bez obtíží a nákladu značnějšího lze pořídit věc živou a na skutečném výtvoru přírodním um a vtip brousiti lze. Nevykládejme, kde máme ukazovat, neučme na obrazích, kde je po ruce věc. Ani Jungeův „Vesnický rybník“ v učbě přírodnické nezpůsobí obrat a výsledky by nebyly cennější než suchoparné popisnictví a systematika mrtvá, když by se učilo jako dříve — na pouhých obrazích, a živé přírody by si nepovšimli nadšení obdivovatelé nových směrů a reformy, jež soustřeďuje se nyní v tak zvaném biologismu.

Vyučování podle obrazů je ovšem náramně pohodlné a vděčné. Člověk si přečte návod, trochu věc rozmyslí a pak mechanicky skoro naučenou látku posluchačům podává v podobě učené rozpravy a výkladů náramně soustavně uspořádaných. Výklady se z paměti jenom sypou a žáci tiše naslouchají, až v němém údivu klidně — zdřímnou. Ale to nic. Vyučovali jsme „biologicky“ a kráčíme s duchem času — — po starých pěšinkách již hodně kostrbatých.

Má-li vyučování míti ony přednosti a výhody, jež chválí se na směru biologickém, pak třeba ven z dusné učírny do svěží, vonné přírody volné. Třeba vyučovati na vycházkách poučných, jež arcí nejsou ani hračkou, ani pohodlnou zábavou a vyžadují veliké znalosti přírodnin i okolí. Jsou také pro učitele daleko namahavější a úmornější, než výklady školní, ale též výsledek je úžasný a trvalý.

Aby však učitel mohl vyučovati v přírodě s náležitým úspěchem, nestačí pročíst návod, třebaš Harapatův spisek „Biologie rostlin“ a p., nýbrž obsáhlejší a hlubší studium věcí přírodních předcházeti musí, aby účelně, rychle a správně dovedl vyložiti všechno, co se tam zraku a uchu jeví. Proto sám dříve projde místa chystané vycházky a propátrá okolí, zjistí přírodniny a jevy, jež se cestou namanou. Na zdař Bůh si vyjítí zle se mstí a nejednou vážně oťrese autoritou učitele, žáci-li postřehnou, že učitel sám neví, co má vyložiti a z nesnázi si pomáhá planou vytáčkou: ve škole vám povím to a ono.

Vycházky nejsou zábavnými „výlety“, při nichž baví se dospělí na úkor žáků anebo i horší věci se dějí, a kdo považuje vycházku za dobu oddechu a osvěžení, ten mnoho s nimi nepořídí.

Ukázky, jak se asi v přírodě vyučuje, najdete ve „Vych. Listech“, a sice hlavně ve 3. a 4. ročníku, kde uveřejněny články, jimiž lépe objasněno, oč běží, než suchopárným výkladem dnešním, k nimž pro pokročilost času a únavu nelze připojiti, bohužel, příklad, jak se v přírodě vyučovati může a má.

Pokusil jsem se v nich ukázati, jak lze v přírodě vyučovati a buditi smysl pro rozměry, v paměť trvale vštípati míry všeliké, naučit odhadovat i měřit, objasnit začátky domopisu a zeměpisu. Na vycházkách poznají žáci rostlinstvo okolí, zvířenu a přírodniny vůbec. Vyučováním v přírodě a na skutečných přírodninách netoliko trvalých nabudou žáci vědomostí, nýbrž v srdcích vnímavých vzbudí se zájem a zvláštní vnímavost pro krásu a velebnost přírody, v níž duši věřící zrcadlí se velkost a moudrost nejvyšší Intelligence, Boha Stvořitele.

Kdož by čerpati chtěl jako přípravu, s prospěchem nemalým použití může výtečné Názorné květeny zemí koruny České prof. Fr. Polívky, Klimentovo monumentální dílo Čeští brouci, Houby od Bezděka, prof. Ant. Hansgirga Z říše rostlin, Runth, Handbuch der Blütenbiologie, Brehmův Život zvířat, Bayerovy Ptáky, Českou myslivost, spisy Rosického, P. Säuricha

Biologie der Pflanzen, Blütengeheimnisse v. G. Worgitzky, K. Kraepelin, Naturstudien, Wimmer, Rozpravy z oboru obecné botaniky, Motýlové od K. Steinicha, J. Klvaňa: Nerosty, Frič: Geologie; Kranichova: Příroda, J. Černý: Myslivost, Čelakovský: Atlas rostlinstva, Dr. E. Hofmann: Schmetterlinge Europas.

Cenný material k vyučování v přírodě a přípravu dobrou podává Sborník příruček pro učitelstvo J. Kranichem vydávaný, zejména Přehled z věd přírodních a Biologie rostlin, Slovník hospod., Myslivost v zemích Českých a podobné spisy, bez nichž neobejde se, kdo pustí se novým směrem.

Neposkytníť arcit' hotových návodů methodicky do všech podrobností propracovaných, vyjímaje spis Harapetův, v němž podány črty methodické — ale za přípravu dobře poslouží. A přípravy důkladné, obsáhlé nezbytné je k vyučování v přírodě třeba. Neboť úspěchů valných by se nedopracoval, kdo by spoléhal pouze na náhodu a bez důkladné a všestranné přípravy, jež vyžaduje obsáhlé znalosti poměrů přírodních, lidu a kraje mnohé se nepořídí ani vycházkami a vyučováním v přírodě.

Vyžadujeť vyučování v přírodě pečlivého studia přírodovědeckého a veliké znalosti všech poměrů krajů. Vyžaduje znalosti příslušné literatury a cviku nemalého. Tudiž nedoporučuje se těm, kdož nemají náležité znalosti přírody. Sebe okázalejší horování pro reformu a nové směry na plano vyzní, nebude-li míti zdravých kořenů v obsáhlých vědomostech, nezačne-li každý reformovat sebe a neosvojí si dříve tolik znalosti přírodních a přírody, kolik vyžaduje věcný, správný a formou dokonalý výklad všeho, což se nám namane v okolí, vyučujeme-li v přírodě.

Neosobují si nikterak právo dávat pokyny mužům vyškoleným a nové směry určovat učbě o věcech přírodních. Chtěl jsem jenom upozornit na věc a zájem vzbudit pro vyučování v přírodě, jemuž v soustavě školské kyne v budoucnosti úkol veliký. A toho-li dosaženo, vykonán plně úkol mi daný.



## Pojem duše v dnešní psychologii.

Podáva *Dr. Jos. Kratochvíl.*

Jsou záhady, jež nikdy snad nepřestanou zajímati mysl lidskou. Mohou ovšem pozorovány býti ze stanovisek nejrůznějších, diskutovány a řešeny způsobem různým dle pokroku věd jednotlivých i celé vzdělanosti, ale lidstvo vždy se jimi bude obírat. V době pak, kdy pokrok je patrný téměř na všech stranách, kdy nalezeny nové obory věd, kdy změněn celý duševní obsah, pocítěna nutnost zastavit se a s tím větším úsilím obírat se otázkou čistě životní, — otázkou o duchu, by i tato (otázka) novými pokroky v nové byla postavena světlo. My všichni svědci jsme triumfu z nejvelkolepějších v dějinách osvěty; vědy přírodní ohromily nás nejen svými výzkumy a aplikacemi v technice a průmyslu a vůbec životě praktickém, nýbrž ony mocný vliv měly také na nejvyšší statky lidstva, na tenor života, — mravnost a kulturu vůbec. Kdyby ničím jiným, tak aspoň stanovením nových vztahů člověka k přírodě: biologie zkoumajíc podmínky života

a vývoj organismů přiměla nás k reflexi a diskusi o postavení člověka v přírodě, vědy mravní, vědy sociální, historické, filologické výzkumem zákonů, jež řídí útvary lidských institucí, prohloubením základních jevů ducha otevřely nové cesty k prozkoumání jeho podstaty. Celá kultura jako by obrozena těmito proudy a všechny naše základní pojmy o životě a vesmíru pocítily přirozeně všeho toho důsledky.

Velkolepě vzrostla t. zv. „psychologie empirická,“ duševěda zkušební, jež za úkol si postavila popsati a vysvětliti jevy vědomí. Týmž prý způsobem, jako přírodozpytec, aby vysvětlil si jev vnější, sleduje a spojuje jej s jevy jinými, vyhledává zákony, dle nichž vychází z prvků jednodušších, tak prý i psycholog má odvoditi složitější fakta psychická z jednodušších, přirozeně že zase dle pevných, stálých zákonů. Fakta psychická jsou ovšem fakta sui generis, jež marně bychom se pokoušeli převést na fakta fysická, ale přece jen fakta, která podobně jako všechna jiná, mohou ba mají býti vysvětlována spojením s jinými fakty a objevením podmínek, jež je ukutečňují. První otázka, jež sama sebou ihned se nám namane, týká se duše v této nové psychologii. Ptáme se zajisté, co jest duše pro tuto novou vědu o duši? Bylo prohlášeno a do dnes se opakuje, že současná psychologie je duševěda bez duše.

Tážeme se ovšem zase, zda je vůbec možná psychologie, jež by zavrhovala pojem duše, pojem realního činitele. Skutečně miní nová ta věda osvoboditi se od „překážky“ pokroku při studiu jevů duševních? Domníváme-li se, že psychologie, jednajíc o jevech vědomí, nutně musí předpokládati hned na počátku jsoucnost nějakého „subjektu“ neb „činitele“ realního, z jehož vztahu k obsahu, s jinými objekty vyplývají bezprostředně všechny jevy vědomí, ač v mnohých případech neurčuje se, je-li povaha takového činitele hmotná neb nehmotná, soudíme-li tedy, že vlastní objekt psychologie jest výzkum povahy a funkcí subjektu ve vztahu k okolnímu světu, zdálo by se na prvý pohled jasno, že není možná psychologie nějaká bez duše t. j. bez realního subjektu. A vskutku není možný pokrok při studiích psychologických, nebereme-li ohled více neb méně jasný k nějakému realnímu bytí, jednotnému, individuálnímu, při některém jevy psychické nevyjadřují než způsoby bytí, modifikace a konání. Dnešní psychologové ovšem snaží se co nejúsilněji nezmíniti se ani slovem o duši, duchu neb pod., — tak že bychom málem mohli mluvit o dnešní psychofobii, — ale mohou tak dosáhnouti svého cíle neb jedná se snad pouze o záměnu terminů.

V přítomné studii chceme se pokusiti aspoň poněkud osvětliti tuto zásadu prozkoumáním hlavnějších psychologických teorií v dnešní době. Činíme tak hlavně na základě pěkné práce ital. profesora Francesca de Sarlo „Il concetto dell' anima nella psicologia contemporanea.“ Tirenze 1900. Ovšem, že přihlíželi jsme, pokud vědomosti naše sáhaly i k jiným podob. pracem i k samým jednotlivým původním knihám psychologickým. — Stranou ovšem a priori již necháváme teorii, která chtějíc vysvětlovati jevy psychologické pomocí fyziologie, za subjekt pokládá mozek neb vůbec tělo, ježto podobná mínění u vážných mužů vědy dnes již váhy nemají. Kdo by zajisté ještě pochyboval, že vnější zkušenost není naprosto schopna určit nám, co jest fakt vědomí, fakt čistě psychický, že naprosto nestačí, by stanovila, zda existuje neb jaké jest povahy subjekt? — Naproti tomu jest třeba, abychom tím důkladněji si všimli nauk o duši čistě psychologických, které, dle vzoru zmíněného prof. De Sarlo, sestaviti si můžeme ve dvě hlavní skupiny, jež dle obvyklého názvosloví jmenujeme směrem intelektualistickým a voluntaristickým.

I.

Duše, subjekt, dle mínění prvního směru, není než zdání, illuse, neb, chceme-li, útvar naší mysli. Skutečně a realně existují pouze jednotlivé jevy psychické, počitky, city, snahy, touhy, ideje; prvky tyto kupíce se dle určitých zákonů stanovených vlastnostmi jejich, jež je navzájem rozlišují, určují a stanoví rozdíl mezi já a ne—já. Tážeme-li se proč právě idea mého já má býti pokládána za méně realní než kterákoliv jiná idea vztahující se k objektu konkrétnímu, psychologové zmíněné školy odpovídají, že kdežto jiné představy mají vlastní obsah, dobře definovaný, tato idea mého já v sobě je absolutně prázdna. Jakékoliv úsilí analýse není s to určití charakter, jenž by determinoval já, jako fakt nebo objekt konkrétní. Všecky snahy v tomto směru byly marné, ježto různé vlastnosti neb známky, jimiž chtěli určití pojem onoho já, vyplynuly jen z jednotlivých jevů psychických. Tak prý tedy, dle mínění intelektualistů, možno tvrditi, že já je něco absolutně nestálého, pohyblivého, co uniká z ruky v tom okamžiku, kdy míníme je zadržeti, jest to pouhý stín, illuse. Zkuste, říkají, podívati se ve své vědomí a budete nuceni, chtějíce definovati své já, vždy odvolávati se na fakta psychická více neb méně určená a rozlišená: nikdy však nepodaří se vám rozlišiti subjekt od stavů jeho, od jeho jevů. Já vždy zdá se jen jako složka, uzel relací, jenž mění se dle podmínek a okolností, jenž může se zdvojití atd.

Všichni víme jistě, pokračují intelektualisté, že existujeme, ale otážeš-li se, jak existujeme, co vlastně jsme, tu hned nastává nejistota, konfuse. Subjekt pojatý jako substance, žádal by rozhodně více než jednotlivá fakta psychická, musil by býti stálý, ba z části i neměnný. Jaký však je ve skutečnosti? Netoliko mění se s obsahem fakt psychických, ale má často nad to v sobě i prvky protivné, kontradiktorické. Pokládáme-li za subjekt pouhou historii psychickou nějakého individua, pak zase nemůžeme mluvití o subjektu jediném, ježto dostaneme tak subjekty různé, jako různé jsou i periody takové historie: neb snad, abychom došli k něčemu stálému, nutno nám přejíti to, co jest individualní a omeziti svá pozorování na já essentialní, čímž ovšem já pozbývá určitosti a konkrétnosti. Připustíme-li snad subjekt jako něco logicky dřívějšího než jsou jeho stavy, jevy neb funkce a tudíž jako další rozlišení od značek individualních, i tu pak je nemožno stanoviti nějaký určitý obsah psychický, odpovídající ideí hledaného já; klademe-li konečně já v to, co zbude, vyloučíme-li všecky prvky, jež by se zdály vedlejšími, měnivými a pod., nepřijdeme k subjektu konkrétnímu, nýbrž k pouhému ens rationis, bytí v mysli.

Af tedy pozorujeme věc tu jakkoliv, vždy docházíme k výsledku, že já nemá svého vlastního bytí, jež by nezáviselo na vnějších relacích, že já nemá obsahu původního, individualního. Vnitřní stavy pak a následné jich skutky nejsou než reakce impressí vnějších.

Patrně tedy, že duše, daleko jsouc toho, by mohla býti nazvána principem konkrétním, subsistujícím, jest pouhá idea, jest výtvar téže činnosti duševní, jejíž by měla býti příčinou. Život duševní pak, dle těchto názorů, jest cosi složitého, neurčitého. V základu svém je nerozlišený, vyzírají pak z něho kořeny rozlišenější, jež jako středy činnosti vyznačují se snahou po rozvoji, modifikaci a vzájemném omezování. V této pak činnosti odpuzovací a přitahovací, v této vzájemné námaze prvků možno neléztí klíč pro porozumění duševního vývoje v celku. Avšak, možno se ihned tázati, jaký význam má psychický fakt bez předpokladu subjektu, jehož by byl stav neb jev?

Co značí slova, představa, počitek, kon volní a pod. neznáme-li subjekt jehož jsou to modifikace? Což nevíte, odpoví se nám, že to, co zdá se Vám faktem primitivním a původním, není než zdlouhavý produkt rozplynutí představ, to pak, co nazýváte subjektem a co označujete, jako něco stálého vůči jednotlivým přechodným psychickým faktům, že není než soubor představ a počitků, jež mají epercipovati po rozplynutí prvek nový, nadřazený. Jsou zkrátka činné jednotlivé představy, určitými zákony řízené, nikoliv však nějaký konkrétní, jediný princip. (Pokrač.)



## Katechetický výstup s psychologickým odůvodněním.

Podává *Dr. Ant. Kubiček.*

Dosud pracujeme ve škole obecné my kněží jako učitelé náboženství, jež hlásá sv. církev katolická. Učíme děti poznávati Boha a jemu sloužiti, jak to lidstvu dokonale a pro všechny doby zjevil sám Syn Boží Ježíš Kristus, který své evangelium odevzdal církvi katolické, by je neporušené zachovávala, všechny lidi jemu učila a jim předkládala, co mají věřiti a činiti by došli spasení.

Také u nás volá se za nynějších dob se všech stran: Škola budiž od církve úplně vyproštěna!

Tedy u nás, v krajinách převážně katolických, budiž ze školy vyloučeno náboženství, nám pak kněžím budiž přístup do školy prostě zakázán!

Nedivme se tomu požadavku jistých „přátel“ národa. Prof. Masaryk V boji o náboženství str. 14 (r. 1904): „Církev v Rakousku jsou co možná horší než církve jinde. Zejména panující státní církev je pořád církvi protireformační; duch inkvisičního násilí je stále její podstatou“ — proto: Škola budiž od církve úplně vyproštěna!

Nevím určitě, kterou církev jmenuje zde prof. Masaryk panující církvi státní v Rakousku, ale domnívám se, že míní církev v Rakousku nejvíce rozšířenou, t. církev katolickou. Není sice katolická církev panující církvi státní v Rakousku, nýbrž církvi, které náleží značná většina občanů rakouských, jakož i nejjasnější dům panovnický. Ale že míní panující církvi státní opravdu katolickou církev, o tom svědčí jeho slova o inkvisičním násilí, protože se o inkvisičním násilí u protestantů a židů nemluví; u nich se tiše a jistě jedná.

Duch inkvisičního násilí je stále její podstatou t. podstatou církve římské — prostě řečeno, římská církev udržuje si členy násilím. Tak přednášel a přednášku svou tiskem vydal universitní profesor, který chce býti vážně pojímán, a to v době, ve které v Rakousku heslo „Pryč do Říma“ ještě neutuchlo!

Kde a jaké násilí je podstatou církve římské? Snad bývají u nás lidé četníky voděni na služby Boží? Tisku nesmí se proti ní zneužívat? Ve škole je žákům katolickým učiti se katolickému náboženství, účastniti se za dozoru učitelů služeb Božích; žáci protestantští učí se svému náboženství, účastní se svých služeb Božích, rovně žáci židovští — kde je v těch

věcech jaké násilí právě se strany církve římské? Kdo vás, ctění, přinutil násilím zavítati k tomuto kursu paedagogickému a, přidávám, katolickému? Zvláště když 26. května 1905 napsal Pozor: Učitelská pokroková organisace měla by si dát dobrý pozor, kdo se těchto exercicií t. našeho kursu — účastní z učitelů a učitelek. A potom bez milosti na pranýř s nimi!

Škola budiž od církve úplně vyprostěna. Prof. Masaryk l. c. 16. 17: „V almanachu studentském je stať o poměru studentstva k náboženství. Summa této úvahy a zповědi je, že většina českých studentů již přichází na universitu přes vyučování náboženství, přes různé vykonávání ceremonií atd. odcizena nejen církvi katolické, ale víře vůbec; že české studentstvo, ta většina jeho, stává se lhostejným k náboženství a že dospívá, jedním slovem, náboženského nihilismu. Ne universita tedy kazí, jak katoličtí odpůrcové vědy říkají, vás české studenty, ale vy přicházíte k nám na universitu většinou již jako náboženští nihilisté. Proč? . . . Spisovatel student sám také věřil a věřil dlouho, věřil horoucně nejen prý rozumem, ale celou svou krví — však katechetika, vyučování náboženství přivedlo ho k náboženskému nihilismu. Ty nemožné theologické důkazy, ten celý způsob náboženského formalismu na gymnasiích odcizily ho nejen církvi, ale náboženství vůbec.“

Ubohá katechetiko, nemožné důkazy theologické! Zavinili jste náboženský nihilismus našeho studentstva. Napsal to student-spisovatel, opakuje to po něm universitní professor — proto nedivme se heslu „Pryč s katechetikou z gymnasií“, spíše ještě dodati „Pryč s katechetikou ze školy obecné, neboť odcizuje-li katechetika náboženství jinochy dospívající, pak nehodí se ani pro děti školy obecné. Z té příčiny píše v 19. čísle Věstníku ústředního spolku učitelských jednot na Moravě 1905 v článku Původ zla nějaký pseudonym: „Tak zvané vyučování náboženství jest protimluv nejhrubšího smyslu, neboť náboženství, jehož nejvnitřnějším výrazem jest modlitba, není původem svým ani podstatou poznáním věcí, není věcí chtění, nýbrž záležitostí srdce, jest tedy vědomím stavu, nikoli předmětu. Krátce, Boha můžeme toliko cítiti. Theologie jako věda o Bohu jest nemožná (Schleiermacher, prof. theologie). . . Zavedení náboženství do škol jest příčinou neutěšeného stavu zvl. tříd nižších, zkrátka ohromné většiny národa, neboť ochabuje jeho mysl, vede k nečinnosti a odevzdanosti do vůle vyšší, tedy k naprosté passivitě a veškeru touhu po zlepšení vlastního stavu úmyslně jen ničí. . . . Čemu se dnes říká výchova náboženská, není ničím jiným než ubíjením a znemožňováním zdárného vychování a vývinu duše dětské. Místo vychování k soucitu, lásce, blahovůli a smyslu pro odpuštění učí se dítě nesrozumitelným věroučným článkům a bývá i tresty k učení donucováno, nemůže-li ve své jasné mysli pochopit, co musí vědět. . . .“

Spisovatel, domnívám se, nežádá, by jeho slova vážně byla pojímána, nebo se ani nepodepsal. I netřeba déle se zabývati jeho výrokem; však charakteristickým je, že ústřední spolek učitelských jednot na Moravě uveřejnil ve svém Věstníku řádky tak konfusní z pera spisovatele pseudonyma.

Proti heslu „Škola budiž od církve úplně vyprostěna“ mluví dostatečně historický fakt — v křesťanské škole vyučovalo se za všech dob náboženství; ano právě náboženství bylo prvním předmětem vyučování.

V poslední pak době označuje papež Pius X. v okružním listě „Acerbo nimis“ ze dne 15. dubna 1905 za nejdůležitější povinnost kněze katolického, zvl. duchovního pastýře hlásání evangelia Kristova, tedy také katechetiku, a to proto, poněvadž právě neznalost věcí božských přecho často bývá příčinou života nekřesťanského.

Náleží tedy předmět katechetického výstupu, t. náboženství do školy. Ovšem liší se ve mnohém od ostatních předmětů, a to A. již svým obsahem. Čemu se žák učí v ostatních předmětech, je výsledkem zkušenosti i bádání lidského, jehož výsledky tu a tam se mění, protože se člověk může také mýlit. Však pravdy sv. náboženství zjevil sám Bůh, který mýlit se nemůže: zjevil je Bůh, který se nemění.

B. Tyto pravdy dány jsou lidstvu s nebes a mají lidstvo přivést do nebe. Proto vyučování náboženství svou cenou daleko vyniká nad ostatní předměty. Právě náboženství je nejdůležitějším ze všech prostředků výchovy. Tím osvěcuje se rozum, neboť svými pravdami přirozené naše poznání rozšiřuje, doplňuje a povznáší. Náboženství zušlechťuje cit a zvl. svědomí, poněvadž učí milovati dobro z pohnutek nejvznešenějších. Tím vzdělává a utvrzuje se vůle i celá povaha, ježto poskytuje nejen nejdokonalější vzory, ale spolu dodává pomoci Boha samého. Žádná pravidla mudrců nevymohla ve světě tolik spasitelného jako vědomí, jehož dodává člověku náboženství: Bůh přikazuje! Bůh tomu chce!

Paměti hodná slova napsal Masaryk, Sebevražda 1904 str. 241: „Ani dobrý katolík, ani dobrý protestant nezoufá si nad svým životem; jenom špatný katolík, jenom špatný protestant si zoufá: ale spíše si zoufá špatný protestant než špatný katolík, poněvadž protestant spíše pocítí svou bezradnost“. 234: Katolictví činí své příslušníky trpělivými a poslušnými; dodává lidem cosi zvláště jemného a laskavého; svým učením a četnými formulami i obřady skýtá tolik útěchy a naděje, že nedovoluje vzniknouti pessimismu“.

Vytýká-li se od nepřátel, že křesťanství života pozemského nedbá, ukazujíc prý ustavičně jenom na věčnost — odpovídám: Náboženství naše ukazuje stále na věčnost a ve světě věčnosti na život pozemský, nabádajíc člověka, by času i hříven, jež mu Stvořitel svěřil na zemi, užíval, s nimi hospodařil co nejhorlivěji.

C. Mluvím-li o tom, čím liší se náboženství od ostatních předmětů ve škole, třeba mi také dodat, že náboženství podává mnohé pravdy, kterých rozum sám bez zjevení Božího nikdy by nebyl poznal; ano podává pravdy, kterých nelze rozumu proniknouti — tajemství sv. víry!

A všechny tyto pravdy sv. náboženství jsou předmětem katechetického výstupu, který se nese za tím účelem, aby dítky přivedeny byly tak daleko, že jsou si vědomy všeho, čemu učí a co poroučí jménem Krista Ježíše sv. církve, a že jsou hotovy, to vše pevně míti za pravdu a také věrně plniti. Je tedy náboženství předmětem netoliko rozumu, ale také předmětem srdce i vůle.

Žádný předmět není pro dítky tak důležitý jako náboženství a zároveň žádný předmět není pro dítky tak obtížný a rozsáhlý jako náboženství. Kterými prostředky dosáhne katecheta cíle, za kterým se nese jeho práce ve škole? Jakým způsobem dlužno těchto prostředků užívat, aby vytknutý cíl byl snáze a jistěji dosažen?

Odpověď na tyto otázky Bohem není zjevena aniž vyplývá z povahy předmětu samého. Proto má-li katechetický výstup dosáhnouti svého cíle, je katechetovi, jako učitelům ostatním, řídit se všeobecnými zásadami vyučování, které vyvozeny jsou dílem z povahy předmětu vyučování, dílem ze zkušenosti při vyučování nabyté.

Hlavní pak zásady vyučování jsou: I. Vyučuj přirozeně; postupuj při vyučování tak, jak toho žádá žákova přirozenost. Šetři zákonů, dle nichž se vědomí žákovo vyvíjí způsobem přirozeným. Vycházej při

vyučování z onoho stanoviska, na kterém se nachází žák. Pak postupuj nepřetržitě od známého k neznámému, od bližšího k vzdálenějšímu, od snažšího k těžšímu.

Také východištěm katechetického výstupu je myšlenkový obor náboženský, jež žák s sebou do výstupu již přináší a jež si již před výstupem byl utvořil. Na př. v I. tř. začíná vyučování náboženství znamením sv. kříže, jež dítě zná z domu od matky. Znamenajíc se sv. křížem, říká: Ve jménu Otce . . . Otec, Syn, Duch sv. — tři božské osoby. Dítě má doma jednoho otce, kterého miluje — na nebi otec všech lidí, jediný Bůh.

Žáci již z domu vědí: Bude ten onen svátek. Katecheta takových dob nezanedbá a o slavnosti promluví.

II. Vyučuj názorně, protože názor je základem lidského vědění. Názorné nám leží nejbliže, je smyslným a jednotlivým.

Správný výstup katechetický pracuje také názorně, protože zakládá se na vyučování biblického dějepisu. Kéž by se této důležitosti bibl. dějin všude dbalo! Již sv. Augustin De catechizandis rudibus žádá, aby vyučování náboženství, katechetický výstup založen byl na bibl. dějinách, nebo podávajíc nejpřednější události náboženské, nejsnáze znázornují bibl. dějiny katechismus na všech stupních, v prvních pak třech rocích školních jsou vůbec základem katechetického výstupu. Cokoli mládež těchto roků školních z náboženských pravd chápatí může, chápe nejsnáze na základě bibl. dějin.

S biblickou dějepravou úzce souvisí biblické obrazy.

O působnosti obrazů na mysl dětskou píše Svat. Čech (Sebrané spisy. VII. 144. 145.): Každý ví, jak nesmírně obrazy působí na dětskou mysl, již dvojnásob se zamlouvá kniha, která neponechává znázornění svých hrdin a dějů toliko fantasií, nýbrž vyobrazeními budí hned určitou představu o tom, co spisovatel vypravuje. Je-li toto znázornění přesné a správné čili nic, po tom se malý čtenář hrubě neptá. Ještě několik let později díval jsem se s největší zálibou na primitivní, v pravdě dřevěné dřevorytinky v umouněných, na režném papíru nemotorným švabachem tištěných historiích o Jenověfě nebo Štilfrýdovi, a ty stromy z kolmých a svislých čárek, ty hrubými křivkami naivně znázorněné pahorky, na nichž rostly květiny, o kterých se Linnéovi nikdy nezdálo, vyšší nežli sám nešťastný Šmercenreich — všechno to líbilo se mi více než leckteré nejlépe provedené dílo umělecké.“

Nic neučiní dětem dříve ještě, než umějí čísti, náboženské pravdy tak pochopitelnými a nezapomenutelnými jako obrazy. S jakou upjatostí pozorují dítky alespoň po několik okamžiků bibl. obraz, jež vidí po prvé! Ano těší se, když se jim oznamuje: Budoucí hodinu přinesu opět obraz.

Výstup katechetický v I., II. třídě úplně bez obrazů mohu si sice mysliti; však jak suchopárna je práce taková!

III. Vyučuj pochopitelně, a by žák učivo pochopil i podržel.

Proto zdržujme se řádně u prvních začátků, kde jsou obtíže největší. Mnohdy slyší dítky v I. třídě přemnoho z bibl. dějin. Oznamuješ v II. tř. „Dnes o tom onom“, a hned slyšeti hlasy „To jsem slyšel již v I. tř.“. Tážeš-li se však dále, brzo seznáš, že žák až na některé jméno vlastně nic se nepamatoval. Proto alespoň na začátku raději méně, za to tím důkladněji.

Chceš-li vyučovati pochopitelně a máš-li se žáky po prvé probrati některý článek biblický, nestačí jej žákům správně přečísti, ale třeba nový



článek před čtením žákům vyprávěti. Vypravuj správně a s dychtivostí budou žáci tvému vypravování naslouchati!

Při vyučování katechismu dlužno vyhýbati se všemu mechanismu, kterým žáci učí se jednostranně, vnímajíce učivo pouze pamětí. Sv. Alfons: „Nespokojíme se, znají-li děti nauku víry z paměti, ale usilujeme o to, aby, pokud stačí jejich chápavost, také porozuměly a chápaly to, co odříkávají ústy.“ Ovšem nelze paměti při vyučování postrádati. Vedeš-li žáky, aby učivo pouze chápali, a nepřihlížíš, aby pochopené učivo skutečně v paměť svou vstúpili, podobají se tvoji žáci řesetu, jež mnoho přijímá a málo podržuje. Dlužno jedno činiti a druhého nezanedbávati. Tedy vyučuj pochopitelně, aby dítky učivu dostatečně rozuměly: spolu pak dbej, aby se učivu pochopenému dobře naučily a v paměť je vstúpily.

IV. Vele důležito při každém vyučování, tedy i při výstupu katechetickém je, aby žáci naslouchali se zájmem. Proto také katechetovi je vyučovati zajímavě. Zajímavosti nabývá vyučování, když učitel v žácích probudí pozornost a zájem pro učivo a zjedná tím způsobem učivu přístup do vědomí žákova. Nebo mnohdy nebývá vědomí žákovo otevřeno představám, kterých se mu má dostati novým učivem, a bývá zaujato jinými představami a zájmy, které žák přináší do školy ze života mimo školu, z obcování s jinými.

Aby katecheta vyučoval zajímavě, upomínám pouze na tyto prostředky:

a) Novému učivu jak bibl., tak v katechismu velmi často třeba předeslati vhodný úvod, přiměřenou přípravu, kterou na př. probouzejí se v mysl žákově starší představy, novému učivu příbuzné.

Uslyší-li žáci při vypravování po prvé o některé osobě bibl., velmi utrpí jejich pozornost, když uslyší její jméno až ve vypravování samém.

1. článek N. Z. — anděl Gabriel oznamuje Zachariáši, že se narodí sv. Jan — dlužno přípravou něco pověděti žákům o chrámu jerus., jeho rozdělení, o oltáři zápalu ve svatyni, jinak budeš vyprávěti a žáci mnohých částí tvého vypravování nepochopí.

Závěrkem přípravy této vytkni srozumitelně a určitě cíl nového učiva.

b) Oživuj vyučování přiměřeným střídáním způsobu vyučovacého, zejména vhodně přecházej od způsobu akroamatického ke způsobu tázacímu.

c) Budeš-li sám mdlým a nevrlym, marně žádáš, aby žáci naslouchali se zájmem.

V. Vyučuj prakticky, t. při výstupu katechetickém žákům ukazuj, že a kterak se mají poznanou pravdou řídit v celém smýšlení i jednání svém.

Dokud nebudeme více naléhati, aby žáci také žili dle poznaných pravd, neočekávejme, že naše mladé pokolení bude více křesťansky smýšleti než dosud. Také nevěrec, pohan může míti bohaté vědomosti náboženství křesťanského, ale proto není již křesťanem.

Právě v té příčině katechetovi nejvíce potřebí pomoci — se strany rodičů.

Základem výchovy náboženské je dům otcovský. Křesťanská matka je první učitelkou náboženství. Matka nejspíše seznámí své dítě s počátečnými vědomostmi náboženskými; ona nejlépe probudí v dítěti úctu před Bohem, bázeň před hříchem a nejspíše uvádí své dítě v život náboženský. Právě proto mateřské vyučování zarývá se do srdce nehlouběji.

Končím — žádný předmět nemá té důležitosti jako náboženství. Žádný předmět nepůsobí při vyučování tolik obtíží jako náboženství a to již

pro vznešenost pravd, kterým je katechumena naučiti, a k tomu jmenuji ještě pouze tyto obtíže:

a) Doba vyučování obmezená hlavně v jednotřídce. Také ostatním předmětům ve školách jednotřídních poskytnuto málo času; ale náboženství toliko dvě hodiny týdně pro celou školu, toť příliš málo!

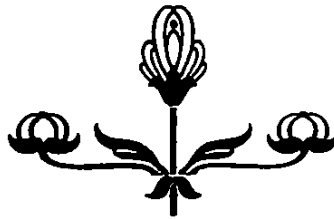
b) Dobrá kniha učební má být bezvadná, stručná, srozumitelná duševnímu stupni žákův přiměřená, na vyšší oboru vyučovacího, pro který je sestavena, jakož i na vyšší požadavků methodických stojící.

Zda-li a pokud vyhovují těmto požadavkům knihy u nás pro vyučování náboženství předepsané, o tom nechci zde jednati obšírněji, ne longus fiam.

Obrazům pro vyučování náboženství věnuje se u nás málo péče. Protestanté mají daleko více sbírek takových obrazů a to obrazů krásných.

c) Konečně bývá katecheta často opuštěn od rodičů svých žáků. Kolikrát připomínáme dětem: Modlívejte se ráno a večer atd.“ Ale modlitba z mnohých domácností již dávno vymizela. I zůstává napominání katechetovo obyčejně prázdným mluvením, nevidí-li děti doma žádného se modliti a žádný jich k modlení nepobízí.

Nesnadná je práce připravití dítky k sv. svátostem. A nesnáze bývají tím větší, když rodiče, ač vědí k čemu se jich dítě připravuje, z naprosté lhostejnosti náboženské přenechávají vše svému katechetu. Volám: Křesťanští rodičové, pomáhejte také nám katechetům! Přihlížejte, aby vaše dítky učily se i náboženství, a dbejte, aby křesťansky žily!



## Vycházka do hamru čili kladivárny.

Popisuje *J. M. Kadlčák*.

(Konec).

„Pomáhej Pán Bůh“, ve sboru volali hoši, když za nedlouho jsme se octli u starodávné kladivárny, před níž pan mistr hamernický, maje právě chvílku oddechu, na lavičce spokojeně si pokuřoval z krátké dýmečky hamernické.

„Dejž to Pán Bůh“, vlídně děkoval, klobouk nad uchem něco zvedaje.

„Pěkně vítám, pane učiteli! To jsou chlapci skládání. Tak se patří: starému člověku dát křesťanské pozdravení, a ne jít okolo jako cigánata“, zařečňoval si v práci sestárlý mistr hamerník.

„Dovolíte-li, pane mistře, podíváme se na hamer a jeho zařízení“, účel našeho příchodu oznamuji.

„Jen se podívejte. Však možná ledakterý bude to potřebovat. Ba je to hanba, když přijde takový ogar do hamru a neví ani, jak se kolo točí“, vytýkal mistr.

„Tak pozor, hoši! Pěkně se okolo mne seskupíte, abyste nebyli v cestě a nehoda vás nepotkala.“

„Ustupte děti sem, aby vás nepostříkal“, v tom varoval náš průvodce. A v tom již kovář na tyči železné z pece vytáhl kus do bíla rozžhaveného železa syčícího a jiskrami prskajícího, svižně ohnivou hrudu mrštil na kovadlinu, jiný táhlem pustil vodu, kladivo zvolna se zvedlo, a než se kdo nadál, jako oživené rychle bušilo do žhavé hmoty, z níž vytryskl proud jisker ohnivých.

„Ten by vás byl skropil“, smál se mistr, vida náš údiv a leknutí.

„Bude nejlépe, převezmete-li nyní sám vedení a povíte laskavě, čeho dětem vědět třeba“, žádal jsem mistra.

„To tak, aby kuře učilo kuru zobať. Kuť — vykuj, ale učíš? na to sú oni, pane učitel. Tuž edem chlapci posluchajtě řeč pana učitele — a já budu ukazovať“ — bránil se muž práce, ač nabídka má patrně mu zalíhotila.

„Třebas. — Tak nám laskavě povězte, co zde všechno máte!

„Vela toho není. Dva ohně — pece fryšářské — dvě kladiva, každé okolo 200 kg těžké, dvě kovadla (kovadliny po 120 kg, dva větrníky lebo měchy, valy s věncem na obrtlích a stavidlo k vodnímu kolu na spodní vodu.“

„Kolik kovalů hamerníků (kovářů) je na směně či šichtě?

„Včil děláme jenom z jednoho ohňa (pece). Tuž jsem já (mistr) je fryšar, prostrkovač, hicař, kovač a pušťák.“

„A co všeci dělají?“ — prostořečně vyzvídal nedočkavý Bezruč.

„Oto (zde) hicař (ukazuje na dělníky, vypravoval mistr) — chystá oheň a topí. Ale napřed se hekajky podívejte do ohně (do pece), abyste rozuměli ohňu. Zbudovaný je z cihel co nezhořa (ohnivzdorné). V prostředku je půda (ohniště), v zadu hrubé dva plechy z litiny před nimi truhlík s formou, kterou se do ohně žene větr (dmýchadlo). Ten je měděný. Od měchů (dmýchadel), které žene vodní kolo, jde kanál do ohně a z ohně do komína.

„Třeba-li oheň založit, podpálí hicař štipama. Ty chystáme, když není vody. Z bukových polen hoblíkem štípovákem čtyři hamerníci za deň nahoblují pěkných pár otépek. A tož abych se vrátil k řeči: dyž je oheň složený. nasype uhlí dřevěného, založí koru a židoviny, a za chvíli oheň prská. Prostrkovač vezme prostrkovadlo a začne železo míchat, obracet, do kule srážet na konci prostrkovadla — silné železné tyče. Na oba pozor dává fryšar, který hledí, aby železo nebylo ani přehřáté ani nedohřáté. Fryšar a kovač mají nás v ruce. Co fryšar vyfryšuje, speče, a kovač vykuj, to máme: dobré lebo zlé železo.

„A co pušťák dělá?“ vyzvídám.

„Chytne stavidlo a pustí vodu na kolo — ogařisko se k ohňu ještě nehodí. Je to učnisko hamernické. Ostatní jsou tovaryši.“

„Dovolte, pane mistře, čemu říkáte kór?

„To je zhycovaná latina (litina). Syrová se k fryšování nehodí. Jak přijde z Vítkovic — naši frýdlantské už nemáme — škoda jí: to bylo železo! — tož se potluče a napřed zhycuje a je z ní kór. Aby železo bylo lýčnější a ohebnější, přidáváme do něho židoviny.“

„Co je to?“

„Staré železo od židů zkoupené. Dyž se latina dobře rozšmelcuje, dá dobrý kór, a ten s dobrú židovinú dá ráfy, že jich nepřečkáme. Tož abych nezapomněl: latina se zkóruje, potom v ohni do židoviny zhycuje, napuščadlem zachytne (železná tyč) a vyfryšované hodí na kovadlo. Pušťák

táhadlem trhne, zpusť stavidlo, obratel v pánvicích se otočí, věnec na vále zachytne zubisko, a už buší kladivo až radost. Však si kovač má co hrát, aby postačil obracet a podstrkovat, jak jste před chvílí viděli.“

„Kolik kujného získáte ze 100 kg litiny?“

„Máme-li dobrou židovinu a pěkně je zkorované, tož dá 78 kg čisté kujiny.“

„A kolik uhlí třeba?“

„Na lopatu právě se nehledí, ale 8 opálek se mine za šichtu — směnu pracovní — když trvá 20—22 hodin.“

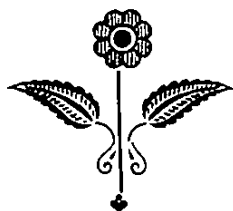
„Kolik železa zpracujete za tu dobu?“

„Myslím okolo 500 kg, ale není to stejné. Na jeden hic — jedno topení — někdy ledva 5 kg, jindy aj 50 kg se vykuje. Podle toho z čeho se fryšuje, co se kuje.“

„Kujete různé železo?“

„Bať kujeme. Nejvíce ráfy a podkovové železo, ale též mlynářská vřetena, kurble a jiné věci vykujeme. Ve IV. hamře na jednom ohni (výheň) kujú jako my, na ostatních zase radlice, osy a jiné věci se kujú“, ochotně vypravoval a vysvětloval mistr, a žáci poslouchali jako u vytržení.

Na to prohlédli jsme si dmýchadla, vodní kola, různé náradí a nástroje hamerské: váhy, kleště, míry, svorník na vázání svazů ráfových atd. Chvilí přihlíželi jsme k jednotlivým výkonům, obdivovali obratnost a svižnost kovače, načež poděkovavše všem za ochotu zpět jsme se ubírali ke škole, hovořice cestou o všem, co právě viděli a slyšeli jsme ve starodávném hamře, v němž více než 200 let ozývá se rachot kladiv a výheň supí a syčí jako v předpeklí.



## Národní škola — spisovná čeština — a rodný jazyk.

Paběrkuje z děl Bartošových V. Srba.

Národní učitel ve školách venkovských pracuje o kořenech lidu čili národa, a nikdy o tom, co lze dále přirovnávat stromovým rozsochám, halouzkám nebo výhonům na květ. V tomto vyličení je zahrnuto předůležité hledisko, jež od jisté doby velmi povážlivě, ba nešťastně bývá kaleno. Příklad z přírody ať to objasní. Pojem, jež vyjadřuje Čech slovem kámen, Latiňák—lapis, Řek—lithos, Němec—Stein, je pojem ryze myšlenkový, mezinárodní, bezbarvý, ve skutečnosti rozhodně nejsoucí a tudíž naprosto nemožný. Uvedený pojem jenom slouží člověku k tomu, aby se s jiným člověkem domluvil o věci skutečně jsoucí. A skutečně jsoucí je přec jen ten kámen nebo kamínek, na který očima hledím, nohama šlapu, hůlečkou třebas poklepávám. Příroda netvoří mezinárodních kamenů, meziná-

rodních stromů, mezinárodních zvířat; a každý připustí, že nerodí se člověkům čistě „lidských“ — „všelidských“ — mezinárodních to strašidel bezbarvých, bezduchých, bezcitých, o nichž pedagogická literatura dnes blouzní bez konce, až je z toho člověku zle. Tací člověkové „všelidští“ se nerodí, anžto jsou prostě nemožní; ctitelé pak A. Komenského z jeho spisů aspoň tolik by měli znát, že nemožnost nemůže a taky nesmí být vztyčována za cíl výchovný.

Každý člověk jako skutečná bytost živá, má v sobě něco, co nikterak setřít se nedá, a co pro tentokrát zahrneme slovem kontretní přirozenost. Že tím míníme výslednici všech skutečných okolností životních, pohlaví, věku, zaměstnání, místního okolí, netřeba připomínat. Že v místní okolí čítáme i řeč, jazyk, jemuž se přiučil od matky, rozumí se samo sebou.

Do jisté míry tato přirozená konkrétnost u člověka dá se čistě rozumovým vzděláváním zastřít, čímž dostává barvy mezinárodní „všelidskosti“, ale přehorliví sháněči této „všelidskosti“ zapominají, že s tím třeba počkat na čas příhodný. Milujeme přirovnávat venkovské školní děti k pláňátkům ve štěpnici. Dobře; ať tedy učitel činí jak štěpař ovocný: ten neštěpuje roupy do cúnových letorostů, nýbrž do pláňat ve stromky už vyvinutých, kde kůra, blána, lýko a běl roubování činí možným. —

Děti našich národních čili lidových venkovských škol chtějí přestěpovávat smyšlenkami našich moderních vysokých škol, bylo by hříchem do nebe volajícím, anebo když pojem hříchu nechutná: špatností; jeť všechno co se podniká **proti** přírodě, špatností, myslícího člověka nedůstojnou. Na toto místo dospěvše rozhodně upíráme, že by A. Komenský všelidskosti podkládal ten smysl, jaký mu podkládá zpráva otištěná v Komenském na rok 1904 č. 50 str. 698. Amos Komenský neměl ani mozku ani srdce otráveného moderním alkoholovým morem, jak touží Lev Tolstoj do vši evropské inteligence, české nevyjimaje.

Národní učitel pro svou osobu ať touží jak touží po vyšším vzdělání universitním, které dnes vrcholí v jakémsi chorobném modlaření s utopickou všelidskostí mezinárodní, dětkám s tím přijít nesmí; jemu je děti židovské vyučovat po židovsku, turecké po turecku, dělnické po dělnicku, městské po městsku, zkrátka tak, aby zůstaly, čím byly a nestaly se vyvrhely nemožnými v tom ovzduší, v němž i po škole živi budou. Nelze dost často opakovat, nelze dost důrazně připomínat té triviální a přec ustavičně uklouzající skutečnosti: děti sou rodičů, lidu, národa, a nikdy učitelů, školy, státu! anebo dle A. Komenského vůdčí myšlenky: svěřují ti své děti abys je cvičil a vedl, jak stoletý osvědčený řád velí, ale ne na to, abys s nimi vyváděl experimenty ztřeštěných hlav; na to sou krysy a chemické lučebniny.

Toho rozpovědět bylo třeba, aby čtenář rozuměl vývodům dalším, zvláště otázkou jazykovou jen hýbajícím.

Dnešní národní učitelstvo velmi si zakládá na své inteligentnosti. Dobrá! tu však nezbytno státi ke všem povinnostem, jež inteligentnost vyžaduje, z nichž jednu F. L. Čelakovský takto vyslovil: za předůležitou ba přímo svatou povinnost kladu péči o národní jazyk. Každý dobře zvedený člověk povinen jest snažiti se, aby jazykem svým mluvil čistě a pravidelně, ano co možná dokonale a výborně.

Pečovat o národní jazyk je tedy svatou povinností. Dve otázky tu třeba dobře rozlišovat, neboť jak stojí věci jazykové dnes, není rozřešena ani jedna ani druhá.

Co je národní jazyk? toť otázka jedna, kdo oň má pečovat, druhá. Nebudem tyto otázky řešit nějak vědecky, s hlediska jazykozpytného, nýbrž prakticky, jak o věci soudit bude každý národní učitel, který právě s národním jazykem ustavičně činiti má.

Jednu předběžnou otázku řešit neumíme, totiž tu, je-li venkovská obecní škola lidová jenom průpravnou pro školy střední, z nichž dle slov Bartošových vycházejí sice měšťáci trhání, ale žádný národ; stane-li se z takového vychovance středních škol užitečný člověk národu a lidu, stal se jím vlastním přičiněním a z vlastního zápalu. Čti životopisy národních buditelů.

V tom případě nevíme, komu svěřit tu péči o jazyk národní. Měl ji až dosud národ či lid sám, jak poznamenal Bartoš, ale i lid Moravský ochabuje v tom za dnů našich, a nastává na Moravě tatáž netečnost a umrtvělost jazyková, kterou Češi v království postonávají už po staletí, žijíce od nepaměti smíšení s Němci, jichž jazyk je nejzhoubnější jedovatinou slovanskému rázu naší materštiny.

Je-li však pravda co hlásají nápisy na budovách školních postavených po venkovských osadách naší zlaté Moravěnky, jsou-li skutečně národní, pak bez obalu odpovídáme, péče o národní jazyk přísluší učitelům národním, a můžeme míti naději, že tento poklad bude v rukou dobrých, ovšem uvědomí-li sobě ještě náležitě, co to jest, ten jazyk národní.

Knihy a professoři vyhlašují národním jazykem spisovnou češtinu. Opravdu i národní učitelé povinni sou, žákům vtloukati do hlaviček znalost spisovné češtiny od věku nejútlejšího. Ale neradíme tuze se pro ni rozpalovat a materštinu přirozenou v nevážnost uvádět. Spisovný jazyk je nutným zlem. Spisovná řeč ochuzuje národní jazyk se strany jedné, hyzdí, kazí, zanešvařuje se strany druhé. Je včil nárek po vši Evropě do zпустlosti jazykové, ale větší zпустlosti snad v žádném nebude než v tom, kterému vzdáváme čest spisovného jazyka českého. Kolik stránek čítá veledilo Bartošovo, Rukověť správné češtiny, tolik na to důkazů, že nemáme spisovné češtiny, nýbrž jakousi židovskoněmeckou hantýrku novinářskou, jejíž neřestí užít, neštítí se ani nejslovutnější spisovatelé novodobí.

Zřídlo vši té zhouby je na snadě. Za bývalou svědomitou snahu podat co důkladného, nastal shon po blýskavých „novinkách“; bezmezně rozmohlá tužba jen a jen užívat, nic nedbaje, že požívadla sou napravována otravnými prášky moderní techniky a pokročilé (?) chemie, vytiskla na dobro dřívější poctivou vůli namáhat se, pracovat, myslit; konečně národohospodářská nemajetnost a zuboženost vhná vřechnu na oko alespoň pracující inteligenci do otevřených náručí němectva, z něhož vše, co s vědou a osvětou souvisí, bezduchým otrockým překládáním přijímáme, nic nedbajíce, nic necítíce, za jakou cenu to činíme, za ztrátu totiž slovanské úsobnosti svého mateřského jazyka a rázovitosti národní. (Srov. Bartošův Moravský lid, str. 126.)

Od profesorů středních a vysokých škol darmo čekáš nápravy. Nemají ani k tomu způsobilosti ani chuti. Od spisovatelů, básníků z takových škol vyšlých tím méně; souť jich čivy a mozky tak zničeny, hrdost pak a domýšlivost tak zbouřeny, že za urážku považují, když jim řekneš a poradíš, aby naslouchali, jak lid, ten neučený venkovský moravský lid správně, lahodně a ryze slovansky mluví (ne o tvarech, ale o vazbě to platí). A přece zůstanou památna slova Bartošova (v Ruk. str. 63): *Zdravý cit jazykový, oživený zachovalou skladbou našich (rozuměj moravských) nářečí a skladbou českému tak příbuzných jazyků polského a ruského, — slovanštější jistotně nežli jest ta naše (otrocky přeloženými germanismy)*

zubožená, — povi nám nejlépe, kdy český jazyk té neb oné nesprávné vazby nestrpí.

Tady to máme, z dravý jazykový cit prý nám povi, jak psát správně česky. Ale zdravý cit ten nekoupíš ani v lékárně, ani v pivnici, cit dlužno cvičit, cvičením zjemňovat, leč čím — jak — kde? Chraňte Pán Bůh, čisti za tímto účelem něco z té zubožené, poněmčené novodobé literatury „české“; Bartoš jasně praví: cit že třeba oživovat zachovalou (to jest ryze slovanskou) skladbou našich moravských nářečí.

Kdo žije medle uprostřed těchto zachovalých nářečí, když ne národní učitel venkovský?! Čelakovský mu připomíná svatou povinnost, péči míti o jazyk národní a Bartoš mu ukazuje, že vznešené povolání jej postavilo k samému zřídlu. Jen se shýbni, čerpej, ale nechtěj kaliti ho, aniž znevažovati.

Nyní už jasněji vyniká, jak národní učitel měl by vésti svěřence své ve znalosti spisovného jazyka, knižní to češtiny. Tvarům spisovným jenom je učte pánové, ale co do vazby či skladby stůjte na tom, ať ožije staré rectorské pravidlo, piš jak mluvíš. Nikdy toho neopomínejte vazbu správnou, lidovou chválit, a na ošklivost knižních barbarismů ukazovat. V tom rozumíme, pečovat o zachovalost národního jazyka. Ne spisovat knihy, to z tisíce jednomu snad dáno není. Ale povzbuzovat mladý nárudek, jenž vzrůstá lety v národ dospělý, aby zachoval, co zná dobrého sám sobě, poněvadž nemá, kdo by to zaň činil. Zejména bychom pány učitele rádi upozornili na vazby takové, jež dosud v lidu žijí, ale ustavičným otrockým překládáním z knižní češtiny jen proto se vytiskují, že jich němčina nezná. Je to záporný genitiv za kladný akusativ: mám peníze — nemám peněz; je to přisvojovací adjektivum za něm. genitiv: hrob matčin — nikdy hrob „matky“; je to vazba bezpodmětá: je vidět kostel, bylo slyšet zpěv; je to rozdíl vidů slovesných, poroučíme-li čeho nebo zapovídáme: sedni si — nesedej si tam, pověz mi — nepovídej (neříkej) mi nic; a je-li možná, přičiňte se, aby se do knih dostalo ryze slovanské rčení buda tebou, nešel bych tam ani kroka za německo-židovské: kdy bych byl na tvém místě = wenn ich an deiner stelle wäre.

Bartošova Dialektologie při lašském nářečí připomíná, že Laši jinak utratili všechno užívání přechodníků zrovna jako Češi v království, ale přechodník buda přece uchovali, a to právě proto, aby rčení „buda tebu“ v živé mluvě tak potřebného podali po slovansky. Co ve stati všeobecné (Dial. I. str. 195) stojí o nářečovém buda a spisovném jsa, jest malým nedopatřením, jak vysvitne z těchto vět:

a) jsa tvým přítelem, rád ti vyhovím

b) buda tvým přítelem, nebyl bych ti k tomu radil (dolož, jak slyším, že ti radí ten tvůj přítel skutečný).

Větu a) Němec by přeložil: als dein Freund, anebo weil ich dein Freund bin, anebo indem ich dein Freund bin, a to proto, že zde je řeč o vztahu skutečném. Věta b) však je větou neskutečnou, jen nahodilou pro níž má Němec svůj irreální kondicionál: wenn ich dein Freund wäre. Každému dá cit, že toto „wäre“ českým jsa (knižním) nevyjádřím, ale ovšem moravským buda. Není rozumného důvodu, proč by knižní čeština, ochotně přecpávána německožidovskými obraty, jichž smutnou řadu vypočítává Rukověť od str. 180 až 211, „nesměla“ se jednou obohatit obratem slovanským, jež zachovala sesterská Morava. Jaké strachy? Jen to sem tam pustit pod amerikánku (dokonalý stroj tiskací)! Vpašovali do knižní češtiny horší věci, a ujaly se. Na příklad: obnažil hlavu. Viděl

kdo jak živ nahou hlavu? Holých, oblezlých, lebavých, lysých třebas; ale nahých vynalezli teprv naši spisovatelé a spisovatelky. „Naši chlapi“ smekají, a roby někdy chodí prostovlasy. Jinak německé bloss káže slovník překládat českým holý. Ostatně čti Ruk. str. 147 a 148. —

Tolik stačíž o skladbě. Třeba jen doložit, že o skladbě čistě slovanské rozhodující instancí není než národ či lid správně mluvící; vzdělaný spisovatel jen potud, pokud se drží skladby lidové. To je ovšem zřídka kdy. Odvyknuv domácí mluvě, nasáknuv němčinou chudák vzdělanec při nejlepší vůli myslí duchem cizojazyčným a dle toho i píše. Rukověť podává poučující příklad o cizotě v samé řeči snažného A. Komenského, již správně podává překlad ruský (str. 63) a mnoho jiných z Bož. Němcové a také Nerudy. Čtenáři milý, najdi si jich, nebudeš toho litovat. —

Ale jak je národnímu učiteli pohlédát na tvary toho nářečí, kde působí? Bartošovi rozumějice snad nejlépe odpovíme, aby byl moudrým v té věci regulátorem, chráně co ochrany zasluhuje, a napravuje, co lidem samým ve zkázu bylo uvedeno. Bartoš sbíraje material pro svou nedoceněnou dialektologii, nemohl nevšítat si, jak působí škola se svou oficiální češtinou knižní v té které krajině. V I. díle dial. str. 30—31 napsal o tvrdém slovenském l toto:

. . . i v hovoru nyní působením školy nepřírozené toto l nabývá vrchu. Ale není to slovenské a valašské (školou pokažené) l ani české střední l, nýbrž slovenské a valašské měkké l', kteréž se k ostatním různým tvarům domácího nářečí asi tak hodí, jak by se hodil cylindr k slovenskému kroji národnímu. Měkká tato výslovnost porušuje též deklinaci (Je národní škola na to vyslána?). Už nyní často slyšeti od mladších: do škole do jehle v truhli v koli ve stodoli. Nevím tedy, dobře-li si vede škola na Slovensku, přirozenou výslovnost vykořeňujíc, a nepozorujíc při tom velikých vad z této reformy vyplývajících.

Co soudnému učiteli národnímu ještě přidávat? Zajisté že vyrozuměl, čeho třeba; vyrozuměl, že z výslovnosti Slováčka-žáčka: jehla, stodola spisovná čeština tolik škody nevezme, jak ze spisovatelského: věž nebyla odtud k spatření (zu sehen!) (Moravský „nevzdělaný“ lid by řekl: věže [gen. záporný] nebylo vidět, vazbou bezpodmětou).

Bartoš tedy míní, aby národní učitel jako strážce a pečovatel národního jazyka v nářečích moravských šetřil a zachovával všechny tvary, kterých spisovná čeština, postavená na základě západních nářečí venkoncem odslovaněných nezná a kterých špatným psaním poněmčených spisovatelů bez ustání pozbývá. Toť záporná stránka regulační činnosti jazykové; nyní všimněme si, co praví Bartoš o stránce kladné. Dial. II. díl. str. 199 pojednává o pohlcování čisté, etymologicky náležité hlásky i v různorečích kolem Znojma, Mor. Budějovic, Vel. Meziříčí, Třebíče a jinde. Spisovný náš jazyk má toho ukázkou ve slovese ocit- nouti za ocit- nouti, dále v omletém půjčiti za původní po- žič- iti. Je na snadě, že ojedinělý úkaz takové zkázy výřekové nevádí, zachváti-li však slov všech a vždy, že jest povážlivou pohromou, již třeba všemožně zastavovat.

Chválí tudíž Bartoš národní školy tamní napsav na str. 203: toto pohlcování . . . vytrácí se z nenáhla z řeči a působením školy vymizí časem docela; a něco níže na téže stránce: v Beneticích školní děti z takové výslovnosti měly smích, ač ji z domu dobře znaly a výborně napodobily.

Vidět, že národní školy na Moravě skutečně, byť i nevědomě, o ja-



zyce národním sou činný. Věc přirozená. Pochází národní učitelstvo Moravské z lidu, v němž tvořivý duch a svědomí jazykové ještě neodumřelo jako v západní části dědictví svatováclavského. Čechy v té věci dobře by člověk přirovnal vyhaslým sopkám. Politicky Čechové cítí se Slovy, tof jim neupře nikdo, ale jazykově už necítí pranic, všechnu vládu ponechali mocnějšímu živlu německému.

Klassickým toho dokladem je, co praví Bartoš v Rukověti na straně druhé. Čteme tam :

V **obecné (!)** výslovnosti české vzniká často délka přízvukem ; tím se přemnoho slabik přízvukovaných, jmenovitě hlásky e a o, proti pravidlům jazyka spisovného prodlužuje, ostatní pak své délky pozbývají. Vyslovujeť se v Čechách : vjětši vjěři bjěži lézi zéli póle móře bóži dóbry dóbreho atd. Poněvadž jazyk takovým jest, **jak se mluví, ne jak se píše, měla by škola** v Čechách pokládati za svou **přední úlohu** odvykati děti této výslovnosti, sice dočkají se naši potomci jazyka, v němž první slabika každého slova bude míti i přízvuk i délku. — Pomíjení délky v koncovkách zaviniło [taky ohyždne] trivialní tvary : maj daj směj atd.

Čtený čtenáři považ, co slov to nárků do zhoubné působnosti němčiny. Švábská němčina to je, která i v samé němčině přivodila dloužení přízvukovaných slabik : za tragn dnešní (ich) tráge ; němčina nadělala z původních i a u dnešní tupé a hluché é a ó, a hučíc Čechům ve dne v noci do uší svedla je k té neslovanské výslovnosti taky ; švábsti na to je, která zavedla to **liné** dloužení slabik přízvukovaných a ještě linější zkracování ba pohlcování **d l o u h ý c h** koncovek, a hle, ubozí naši bratři v Čechách dali se strhnout k téže výslovnosti (míníme to jejich dóbreho póvidaj bóži líběj za správně slovanské dóbreho, povidaj boží líbějí) proč? protože jazykový cit v nich dávno již vymřel.

Není to jejich vina ; vždyť jádro národní, které by jistě bylo zachovalo živý cit jazykový podobně, jak jej zachoval lid moravský, toto jádro nešťastnými válkami a nad to nekonečnými naprosto je vysekáno mečem, vypleněno ohněm, vykořeněno vyhnanstvím přeukrutným. A zbylá slabota, z níž po letech vospěl dnešní lid v Čechách obývající, měla od počátku a má po dnes nad sebou a kolem sebe národně, majetně a politicky přesilovací němectví. Z toho ohlušeného lidu pochodí i čeští učitelé národní. Majíť srdce politicky slovanská, ale mozky, čivstvo jazykové i sluchové od narození zgermanisované. Proto o jazykové nápravě pracovat jim dosud nenapadlo. Bartoš správně stilisuje : škola v Čechách měla by odvykati děti této němčourské výslovnosti. Ale, kdo medle jim to má povědět, kdo na srdce klást, když přes všechnu jazykovou mizerii přežalostnou ještě sou i s lidem svým odchování v nenávisti nebo v opovrhování všeho, co z Moravy pochází? Činí na ten smutný a škodný poměr narážku Bartoš v Rukověti (str. 167) při hesle Profit řka doslovně : profit a židovské rebach-pšóres mohli bychom dobře nahraditi moravským slovem ošoh, otěr, kdyby to nebyla právě slova moravská. Aby citát z Bartoše, tedy ze spisovatele moravského netratil váhy, dokládáme se citáty z autora ryze českého, totiž z Gebauera. Kolik v jeho mluvnici stránek, tolik tam najdeš s patra vyřknutých zákazů : „spisovný jazyk těch a oněch správně slovanských tvarů a vazeb nepřipouští, protože pochodí z v ý c h o d n í c h nářečí“.) Jest u Gebaura v ý c h o d n í nářečí terminus technikus pro správnou ryze slovanskou, němectvím nezhyžděnou mluvu moravského lidu.

\* ) Ale za to připouští židovskoněmecké oškliviny z á p a d n í l

Tato nenávisť jazyka moravského je v českém gramatikářství historická, dědičná. Bartoš v předmluvě k II. dílu Dialektologie moravské (str. III. a IV.) cituje z české gramatiky Jana Blahoslava (r. 1571) zajímavé o tom doklady. Blahoslavovi všecko je „inepcií“ (asi naší hlupotou); píšeť: Čechové říkají pěkným (!) slovem hlemýžď, Moravci mrzutě (!) slimák. Tak košťál a hlaub nebo hlaubi říkají někteří Moravci hloupí (tak!) Psychologicky není těžko tento nemilý zjev objasnit. Sou Čechové a Moravci stejnorodí sousedé. A sousedi, to víme, rádi se vypínají a si závidí. Čechové slunili se v království, v markrabství toliko Moravci; to platí tedy o tom, co už není; dnes se zas pocituje v Čechách nemilá poněmčenost a aby se nemusela přiznat závist předstírá se opovrhování.

Že Morava má poslání obrodit české písemnictví co do stránky jazykové, je jisto. Na to vzbudil genius národa ochranný spisovatele moravské dialektologie a rukověti. Obě tato díla nehynoucí prakticky vedou k tomu, co ukládá národovcům opravdovým Čelakovský. Stane-li se však obroda skutkem, to nikdo nerozhodne jiný, než národní učitelstvo moravské, bude-li věrno svému povolání národnímu.



## Kázání při svěcení nové školní budovy v Rackově roku 1903.

„Kdo přijímá jedno z maličkých těchto, mne ve jménu mém, mne přijímá.“ Mar. 9, 36.

Velectěné shromáždění! Dějiny vyprávějí nám o jisté šlechtěné Řimance Kornelii, že když přišly k ní jednou římské paní návštěvou a okázale chlubily se před ní svými skvosty a drahokamy, tu prý ona představila jim své dva syny a zvolala: „Vizte, toť chloubka, toť okrasa má!“ Ano, milí přátelé, rozumní rodiče od pradávna na ničem si tolik nezakládají jako na dětech. V dětech spatřují obrození svého vlastního života, a dobře vychované děti oslazují práci a péči svých rodičů srdečným vděkem, uctívou poslušností a novou vždy láskou.

A máme-li nějaký vzácný poklad, vyhledáváme pro něj vhodné a bezpečné místo, aby na něm chráněn byl před nákazou a pohromou. Podobně i zdejší počestné obce Racková a Franckovice pro své nejdražší poklady, pro své děti, aby neupadly v propast nevědomosti a zkázy mravní, vystavěly novou budovu s mnohou námahou a obětavostí příkladnou. Vystavěly školu, která svou výstavností, krásou a rozsáhlostí daleko převyšuje starou budovu školní. A ježto sám jsem vychovatelem a pěstitelem mládeže školní, s radostí přijal jsem pozvání ku dnešnímu slavnostnímu úkonu, při kterém modlitbou a požehnáním církevním zasvětit se má tento dům účelu jemu určenému, to jest aby pod vedením pana učitele a zdejšího dp. faráře naše drahá mládež se zdarem byla vychovávána a vedena ku pravé moudrosti a cnosti.

Zároveň pověřen jsem byl čestným úkolem, abych při této slavnosti několik případných slov promluvil. A tu myslím, že úloze své alespoň poněkud dostojím, když vám ukáži:

1. které požehnání přinese škola vašim dětem, a
2. které povinnosti máte vy, rodiče, vůči škole.

### P o j e d n á n í.

Pravidelným školním vyučováním osvojí si děti vaše mnoho krásných vědomostí a zručností, které je v budoucnosti ode mnohých škod ochrání a jednak mnohý prospěch jim přinesou.

Děti vaše učiti se budou čísti. Jak šťasten je člověk, který tuto zručnost si osvojí! Může snadno a lehce čtením příslušných knih znalosti svého povolání rozšířiti a prohloubiti. Kolik zlepšení, nových vynálezův a výhod zví, jichž použití může ku svému prospěchu jako rolník, řemeslník nebo kupec! Jak užitečně a příjemně ztráví své prázdné chvíle a dlouhé zimní večery čtením poučných a zábavných knih. Ve své osamělé starobě nalezne útěchu a povzbuzení čtením života Krista Pána a legend svatých a v bolestné nemoci čerpati bude z nich posilu, oddanost a důvěru v Boha. Ano i v denním životě vhodným čtením získá si znalost nových zákonův a nařízení a tak často od škody a drahé, trpké zkušenosti zůstane uchráněn. A naopak, jak neznalým, zanedbaným a nevědomým zůstává v životě člověk, který ani čísti neumí. Kolikrát on ve svém povolání neví si rady ani pomoci. Kolikrát musí on běhati a doprošovati se lásky a ochoty svých spolubližních. Z toho můžete poznati, že vyučování ve čtení jest velikým dobrodiním pro vaše děti.

Než ve škole budou učiti se děti vaše i psáti. A povážíte-li, jak slabá jest lidská paměť a jak snadno zapomíná, poznáte, že i tato zručnost jest velikým požehnáním pro vaše děti. Vždyť v rodině, v životě vašem i ve společnosti vás obklopující co chvíle něco důležitého se přihodí, co byste neradi zapomněli. Někdy dojde psaní od vašich vzdálených příbuzných a známých, anebo vy v domácnosti své máte si něco trvale a zevrubně pamatovati; chcete-li toho však dosíci, musíte si činiti zápisky, musíte uměti psáti, nechcete-li pokaždé cizích lidí obtěžovati a zbytečně jich do svých tajemství zasvěcovati. V kolika případech politování hoděn bývá člověk, který psáti nezná! Vy víte dobře ze své zkušenosti, jak často člověk při koupi a prodeji musí býti opatrný a důvtipný, aby nebyl oklamán a potají ještě vysmán. Na člověka, který nevyzná se v počtech, za každým krokem číhá na tržišti škoda, potupa a výsměch.

V země- a dějepisu naučí se děti vaše znáti a milovati svou vlast. Zde otvíráti se jim budou oči, aby naučily se znáti krásy a půvaby svého rodiště, poznají, proč ta rodná víska má jim býti nejdražší ze všeho na světě, oko jejich patřiti bude na to, co v tom rodném kraji jest dobrého, šlechetného a prospěšného. A tato láska k rodišti bude jim východištěm a vodítkem jiného, vznešeného citu, lásky k naší vlasti Českomoravské. Děti pocítí, že jsou členy jedné velké rodiny — národa to československého, že jsou spojeny s ostatními bratry svými společnou věrou, jazykem svatováclavským, společnými zvyky a dějinami. V dějinách uslyší opět, že půda naše českomoravská posvěcena jest tisíciletou prací, potem, slzami a krví našich drahých předků. S heslem: „Bůh a vlast“ chodili do boje a vedli vítězné války za svá práva, svou čest a svobodu; děti spatří, že na půdě naší českomoravské zrodily se ony veliké činy, jimiž až k hvězdám sáhala sláva jména našeho, a že zde v těžkém ponížení pykali otcové naši po celá staletí za viny své i cizí, a že zde, dá-li Bůh, uložíme i my jednou hlavu zemdlenou. Děti vaše uslyší, že je mluva naše jazykem sv. Václava a Vojtěcha, že jest drahým odkazem sv. Cyrilla a Methoda,

uslyší, že jazyka toho i proto si mají vážit, že jím mluví matka jejich, jím vyjadřuje svou něžnou lásku k nim, svou starostlivost a svá napominání.

V země- a dějepise uslyší dítky, že vlast jest naší druhou matkou, která vše dobré, co má, nám skýtá, a za to vše že svatou povinností naší jest, abychom vytrvale pracovali o blaho a rozkvět svého rodného kraje, abychom rádi plnili své povinnosti občanské a vlast, matku svou, něžně a věrně milovali.

Při vyučování přírodovědám uslyší dítky vaše, že příroda jest viditelným trůnem velebnosti Boží. Člověk, který ji pozoruje a v ní bádá, vznáší se po stupních k neviditelnému Tvůrci všehomíra. Dítky vaše poznají, že v přírodě jest obdivuhodný pořádek, zákon a účel, a ty nemohou býti účinky slepé náhody, nýbrž mohou pocházeti jedině z promyšleného plánu svrchovaně rozumné a mocné bytosti.

Konečně školní vyučování bude i velkým dobrodiním pro duchovní blaho vašich dítek. Katechismus poví jim prostředky, kterými mají mládí, to jaro svého života, posvětit a jimi život věčný sobě zajistiti. Katechismus naučí je, kterak mají svatě, poctivě a spravedlivě živi býti, což jest největší moudrostí, nejkrásnějším a nejdůležitějším uměním našeho života.

Než mimo tyto výhody uspořádaným školním vyučováním rozvíjeti se budou duševní síly vašich dítek, ony se sesílí a vytríbí, takže i později v životě snadno a lehce osvojí si znalosti i v cizích oborech. Takové dítky v myšlení bystré a vycvičené ve světě se neztratí, ony všude se hodí, v každém povolání rychle a s úspěchem pokračují a snadno naleznou i ve světě zaopatření.

Školní vyučování působí velmi příznivě na mravní zušlechtění dítek. Ony již k vůli ostatním spolužákům musejí se mnohého odříkati a sebe přemáhati, učí se zároveň k chybám druhých býti trpělivými a shovívavými. Pan učitel opět vhodným poučením, otcovskou domluvou a, kde to bude nezbytno, i přísností působiti bude k tomu, aby dítky vaše své chyby odložily, aby kázni, svědomité práci, lásce k pořádku a zdvořilosti se přiučily.

A tu dosvěčte sami, nejsou to vesměs krásné a pro časné i věčné blaho vašich dítek nanejvýš užitečné věci, k nimž budou tu ve škole vedeny? Není tudíž školní vyučování velikým dobrodiním a požehnáním pro vaše rodiny? A přec, bohužel, nalézají se až dosud mnozí nerozumní lidé, kteří si myslí, že dítky jejich budou bez školy také živy jako oni, a to ovšem proto, poněvadž nevědí, jaký užitek plyne z pilné docházky školní dítěti. Dítě podobá se stromečku. Má-li veliký strom jednou dobré ovoce nésti, musí záhy malý stromeček ošetřován a pěstěn býti; zanedbá-li zahradník toto ošetřování, pak stromek zdivočí, je pln planých, škodlivých výhonkův a přináší ovoce trpké, plané aneb dokonce žádné, a podobně ditko beze školy nebývá ani Bohu ke cti ani rodičům k radosti.  
(Příště dále.)



## ZPRÁVY.

**Škola bez vyznání.** (Dle pojednání Ant. Steinera.) Velmi často slycháme přání „osvíceného moderního vzdělance,“ by byla škola — bez konfesse. Co k tomu říci? Je lhostejno, zda vychovatel věří v Boha či nic, je-li přesvědčen o nesmrtelnosti duše, čili nic?

Každý řekne 2X2 jsou 4 a ne 5, anebo první písmeno v abecedě je vždy A! Věru! Je-li pravdou, že není Boha, a člověk že není na Bohu závislým, že je zkrátka »lépe vyvinuté zvíře«, že není zodpovědným nikomu za své myšlenky, slova i skutky, třebas i tajné, pak opravdu si nemusí vychovatel obtěžovati hlavu svou náboženstvím a může srdce své vyplnit třeba jen tím, co lichotí — smyslům! Ale vše to jen tehdy, není-li všemocného osobního Boha a nevyučuje-li něčemu jinému, než právě svrchu uvedenému.

Učitel však vyučuje různým oborům. Namnoze setkává se náboženství s předměty ostatními. Tu však nutně třeba, by „vyučování byl celý učitel“ jak praví Buffon, čehož bez dokonalosti dosíci nelze. Dokonalost pak tu spočívá ve vůli, jež kloní se k pravdě a dobru! Taková dokonalost ovšem vyžaduje poznání a poznání nutně je podmíněno studiem! Je-li však studium čistě theoretické, a totéž plným právem nutno říci o vyučování a výchově, bez aplikace na život nábožensko-mravní — směle bez obavy tvrdíme, že vše je planým semenem, bez užitku pro život, ano, bude břemenem a tíhou jak pro učitele, tak i jeho žáky.

Protestantský dějepisec Böhmer, jenž zemřel dříve, než dostalo se Rakousku nynějších školních zákonů, vytýká katolické výchově: „Na katolických ústavech málo se pečuje o vzdělání vydatných a důkladných sil vychovatelských; nemá prý se toliko podávati chléb, který ovšem sytí, nemá však mocného výsledku v činnosti, nemá „hybné síly“, nýbrž má prý se i símě rozzívati k novému, dobrému plodu. Škola je bojištěm, na němž se musí rozhodnouti, zda společnost podrží křesťanský ráz čili nic. „Nebof v mládí se vzdělávají mravy starce“, pravil Chrysostomus.“

Jakou budoucnost slibují slova redaktora „Deutsch-österreichischen Lehrerzeitung“, Jessena, jenž tvrdí: „Vyučování náboženství, ať katolického nebo protestanského nemá oprávněnosti na veřejné škole obecné, ježto stát je bez konfesse; proto musí i školy jeho býti zařízeny docela bez konfesse?“ Nepodává však důkazů, že stát je bez konfesse právem! Podobného důkazu podati nikterak ani nemůže, poněvadž bez náboženství není spravedlnosti. Remota iustitia, quid sunt regna, nisi magna latrocinia? táže se sv. Augustin v díle svém „O městě Božím“, t. j. odstraní-li se spravedlnost, nejsou říše ničím jiným, než lotroctvím násilným, loupeží! poněvadž „et latrocinia quid sunt, nisi parva regna“, ježto i „lupičské rotý jsou malá panství“.

Francie nám dnes podává docela jasný důkaz. Vypuzují se nejlepší občané, jmění jejich stává se majetkem násilníků, jimž podléhá všecko, jichž libovůle — slaví triumfy! Spravedlnost je jim titěrnou cetkou, mravnost — nepotřebnou obtíží, marným přetěžováním přirozenosti lidské! To jsou výsledky, po nichž — jak se zdá — touží mnozí i u nás! —

Ale budiž! Když i stát je bez konfesse, ač neprávem, musí proto i škola býti? Jsou-li rodiče bez Boha, bez mravnosti (oboje zajisté úzce souvisí), musí býti i děti? Kdo může právem odpověděti na tu otázku pozitivně? Kdo má tak veliké právo, by celý národ vedl do zkázy tím, že

topí jednotlivce v bahně materialismu, sensismu, požitkářství a zároveň v bidě, nespokojenosti, zoufalství — zkrátka ve zkáze tělesné i duševní?

A učitel, jenž vzal na se takou tíhu, necítí jí? Kde svědomí, kde pravá láska k vlasti a národu? Bůh přislíbil věčné trvání církvi a národ s ní spojen — potrvá!

Věru, na uváženou!

Kdo nechce zhouby příštích generací, kdo nechce, by co nejdříve národ náš nebyl v podnoží nepřátel, po rozumné úvaze jistě připojí se vždy k legiím bojujícím za školu proniknutou a prozářenou duchem v pravdě náboženským a jen učitel, následovník Kristův, je štěstím národa, pevným základem jeho budoucnosti.

Vždyť zvláště o učitelstvu platí slova Goethova o Prometheu:

„Zde sedím a dle svého obrazu tvořím lidi, pokolení, jež mně jest podobné!“

„**Stateční učitelé**“. V přístavním městě německém Brémách usneslo se učitelstvo většinou hlasů žádati, aby vyučování náboženství bylo ze škol odstraněno. Socialistická „Rovnost“ se táže, kdy prý se podobného „mužného“ kroku u nás dočkáme? Máme za to, že k takovým projevům není dnes zapotřebí mužnosti neb statečnosti, nýbrž jenom silné dávky drzosti a nevěry. Statečnou mužnost projevilo dle pravdy oněch 43 učitelů, kteří hlasovali proti návrhu, ač se pro něj zdvihlo 273 učitelských ruk. To je pravá odvaha a hrdinnost, hájiti své dobré přesvědčení a setrvati při něm až do konce! Jenom zbabělci a prospěcháři říkají, že kdo chce s vlky žiti — musí s nimi výti. Pravý muž a křesfan bezpotřebně mezi vlky nejde a nikde nebude s nimi výti. Jinak byl by zrovna takovým, jako oni nebo ještě horším.

**Pedanterie ve škole.** Největší nepřítelkyně svobody ve škole jest pedanterie. S pedanty setkáváme se často jak u učitelů, tak u učitelek. Pedant jest sám velice pořádný a pořádek vymáhá i u jiných s největší skrupulosností. On klade váhu i na nejdrobnější věc, on nemá pokdy přemýšlet ani o věcech nejvážnějších. On jest krátkozrakým v životě, bojácným a úzkostlivým před úřady, jimž stává se obtížným. Se zřetelem ke svým podřízeným jest bezohledným, na žácích žádá vše do slova tak, jak si myslí, že jim povídal, neúprosně vymáhá, aby žáci slepě mu věřili. Učitel-pedant jest metla boží pro žáky, bázlivec pro nadřízené, pedant-správce školy jest však daleko nebezpečnější pro volný, pokrokový rozvoj školy, neboť v jeho škole panuje stálá bázeň, bují servilism — slovem jest tu nezdravý vzduch.

*Bes. Uč.*

**Poučování dívek o mravních nebezpečích.** Místní školní rada VIII. okresu Vídeňského podala ostatním místním školním radám Vídeňským k uvážení podrobně vypracovaný návrh, aby okres. školní rada Vídeňská byla požádána učiniti příslušné kroky, aby na dívčích školách vystupující ze školy dívky učitelka ve zvláštní přednášce poučila o fysických a mravních nebezpečích, jež nevyspělému věku ženskému hrozí. Proč ve škole tak se má státi učitelkami, odůvodňuje se v návrhu tím, že rodiče nejsou vždy způsobilými sami tak učiniti.

**Noviny místo čítanek.** V Australii učiněn počátek s odstraňováním školních čítanek a nahrazováním jich novinami, vydávanými jednou za měsíc. Noviny tyto (reader) dostávají se každému ze žáků zdarma a obsahem jich v podstatě jest vše, co se v politickém i vědeckém světě nejnověji událo a co se hodí k pochopení dětským mozkům. Školní tyto noviny vydává zvláštní komise, která koná užší redakční porady a každý z článků,

jež uveřejněny býti mají, důtklivě uvažuje. Noviny takové rozdávány jsou ve Viktorii a v městech jižní a západní Austrálie. Také ve Queenslandě má býti tato z brusu zvláštní novinka školní zavedena. Za důvod odstranění čítanek se uvádí, že je žáci brzy přečtou, takže obsah jich stává se později pro ně naprosto nezajímavým.

**První ženská inspektorka školní** jmenována byla ještě rozhodnutím min. dra. Hartla. Je to šl. Sprungová. Jmenována byla inspektorkou německých škol pro ženské ruční práce a německé ženské výrobní školy.

**Zajímavá data.** Ústřední spolek německých jednot učitelských v Čechách sdružuje 84 jednot se 7290 členy. Příjmy za minulý rok činily přes 150.000 K, vydání přes 100.000 K. Z literárních podniků bylo skoro 44.000 K čistého zisku, členských příspěvků po 8 K zapláceno skoro 60.000 K. Vydání na spolkový orgán (Freie Schul-Zeitung) činilo skoro 45.000 K, vydání na orgán svazu německého učitelstva v Rakousku (Deutsch-österreich. Lehrerzeitung) přes 20.000 K. Kromě spolkového orgánu ústřední spolek vydává i časopis pro mládež (Österreichs Jugend), jehož letošní čistý zisk činil skoro 17.000 korun, spisy pro mládež (Jugendschatz), učitelský kalendář, školní tiskopisy, sešity na písmo okrouhlé. Členům poskytnuto bylo přes 70.000 korun jako půjčky, skoro 3000 K jako podpory. Z pojišťování členů u úřednického spolku ve Vídni měl spolek přes 2000 K příjmů. Mimo to úřednický spolek udělil několika členům lázeňská stipendia a 77 členům 6480 K podpor na vychování dětí. Spolková záložna měla loni (v desátém roce svého trvání) 628 členů, podpůrná pokladna nemocenská 902 členy, z nichž 99 obrželo přes 35.000 K podpory. Spolek obstarává též pojištění proti požáru, úrazu, koupi pian, látek atd.

**Pánům katechetům na uváženou.** V posledním čísle „Vych. Listů“ (str. 233 odst. 6) stěžuje si dp. pisatel článku o exhortě, že studentstvo odcizuje se farním službám Božím po čas ferií a svátků. — Já k tomu přidávám toto: Na základě delšího pozorování na našem kůru domnívám se, že nemalý vliv na odcizování studentstva má ona okolnost, že na každém gymnasiu, reálce a jiném ústavu jsou zavedeny jiné modlitební knihy pro studenty. Vidávám své bývalé žáky z obecné školy jako studenty choditi na kůr. Zpívá se pěkná píseň nebo žalm z našeho dieces. kancionálu — vidím chuť studentů zpívati. Některý z toho mála, co do kostela vejde, hledá píseň ve „studentské knize“. Není ji tam — rozmrzele zavře knihu a zevluje nebo se dá do povídání. Věřu, že je to škoda, zavádět jiné knihy, když je pro všechny věřící jeden kancionál slušný zaveden. Dle mého náhledu a pozorování jest to skutečné odcizování. Student nemůže se účastniti zpěvu a rozmrzev se — odvyká si farnímu kostelu a pobožnostem. Vidím to už dlouho. Do kostela jdou jedni z návodu rodičů, jiní ze své vůle — ale co tam? B. S.

**Místo pro učitele III. odboru.** V Ivančicích na měšťanské škole chlapecké obsadí se ihned místo učitele pro předměty III. odboru prozatímně a během tohoto školního roku definitivně.

**Chyby tiskové,** jež přehlednuty byvše tu a tam zůstaly (jako v čísle předešlém Koedikace místo Koedukace), račte si, čtenářové, laskavě sami opravit.

**Zprávy o knihách a časopisech,** redakci zaslanych, budou v čísle příštím.



# 955

nádherných vyobrazení nerostů přináší skvostné  
dílo přírodopisné

## ŘÍŠE NEROSTNÁ OBRAZEM I SLOVEM.

Dle prof. R. BRAUNSE pro všechny kruhy  
českého obecnictva upravil prof. J. JOHN.

— Přednosti díla. —



Nedostížitelné umělecké provedení barvotiskové.

Srozumitelný přece však přesně vědecký text, opatřený četnými ilustracemi a fotografickými snímky ze sbírek Čes. Musea.

Naprostá úplnost díla, jež předvede v barvách 955 nerostů.

— Sešit za 60 h. —

PŘEDPLATNÉ na 10 sešitů K 6·20.

==== Žádejte 1. sešit na ukázkou.

Odebíratí lze ve všech knihkupectvích.

Nakladatelství Jos. R. Vilímka v Praze  
Spálená ulice 13. VE VÍDNI I., Schottenring 1.

Doporučujeme nejnovější spis  
paedagogické literatury  
**Jana Zkusila:**  
**svědomitý - - - -**  
**správce školy.**

(Praktický rádce ve veškerých záležitostech  
správy školy obecné i měšťanské.)

Díl I. 1·40 K, II. 1 K, III. 1·60 K.

Obsahem knihy jest přebohatá snůška rad, pokynů, pravidel ze všech denního života školního, tak že každý učitel nalezne cenné podněty k novým úvahám a pracím svým. Správcům škol, nováčkům bude kniha obsáhlými statěmi o konferencích učitelských, korespondenci úřední a t. d. velevítanou. Žádná theorie, než vše výsledky zažitě, osvědčené, dlouholeté praxe, tak že z řad učitelstva posouzen hned I. díl slovy, že „autor dílem svým veškerému učitelstvu platných služeb prokázal“.

- - - Knihu lze objednat v každém - - -  
knihkupectví, zejména

v českém nakladatelství

**Emila Šolce v Telči**  
(Morava).



„Vychovatelské Listy“ vycházejí dvakrát měsíčně (5. a 20.)

**Předplatné na celý rok obnáší 6 K**

Redaktor Alois Adamec, učitel měšťanské školy v Ivančicích.

Administraci a expedici vede Hedv. Rubrová, učitelka v Brně, na Petrově č. 1.

— Pouze administraci posílá se předplatné. —

Nákladem Katolického spolku českých učitelů na Moravě.

Příspěvky se honorují.

Inserty účtují se levně.