

Domovopis ve službách ostatních učebných předmětů.

(Kus učitelské praxe.)

(Dokončení.)

Dějepis. Kde hroby (popelnice a p.) z doby pohanských našich předků?
(Poučení o šetření památek takových.)

Pojmenování nejstarších našich osad dle „čeledí“ našich předků „Čelední“ jméno: Zvolenovice (od Zvolen — Zvolenovici), Volevčice (Volek — Volevčici) a p. Jména „přisvojovací“ = patronimická: Telek = Telč, Myslibor = Mysliboř, Vilím = Vilimeč, Evan, Ivan = Vanov. Jména „místní“ = topická: Bejkovec, Hory, Krahujčí, Olší, Ořechová, Rosičky, Vydří a p. (Nyní lze z „Vlastivědy Moravské“ podobné údaje bezpečně pro domovopis čerpat.)

Pokřtění Moravanů: pověst o cestě Methodějově krajinou naší do Čech (Telč-Třešť). Opevňování měst ve středověku: učivu tomu předchází prohlídka města, návštěva Musea městského, kdež model Telče. Založení „Nové“ Telče Přemyslem Otakarem II. 1276. (Dotyčná partie dějepisu živě a názorně líčí se: Otokar tuší rozhodný boj. Zakládá Hradiště Uherské, opravuje hradby Znojma, Bítova. Obhlédá naši krajinu; vyhlédne místo pro Novou Telč. Na pochodu 1278 vidí město naše. Čte se básnička, jež pro domovopis města našeho zvlášť jsme složili.*)

*) Kráži zlatý! — Nepomyslil's,
zakládaje hradby, města,
města svého, Telče Nové,
Krátká že již bude cesta
tvého žití, tvoji slávy. — —
Otokare, zlatý králi!
Darmo Jemnici ty pevníš,
hrdý Bítov, Znojma valy.

všechna města, všechny hrady —
neodvratna zkáza tvoje;
na Moravském širém poli
nepřátelů tvojich roje,
bohatýrská shasne sláva! —
Ale tvoje díla míru,
města tebou založená
neklesla ve pohrom víru.

Šest století světem letlo,
tělo tvoje — prachu zbytky,
mohutněla, zmohutněla
města tvoje — tvoje dítky.
Hlásá světu město naše:
„Nežil's marně!“ — Vlast dík vroucí
vzdává tobě; kniha dějin
pomník staví nehynoucí!

J. T.

Jan Lucemburský „zastaví“ z královských panství i Telč. (Jméno lesa „Na království“.) Karel, markrabě, vyplatí Telč a zamění r. 1339 za jiné panství rodině pánů z Hradce. „Drobná“ válka v době „pěstního“ práva mezi Hradeckými pány (Rožmberky) a městem Jemnicí. I Telčané půtek se účastňují. Zakročením Karla IV. rozvaděné strany k „zemskému míru“ přikloněny. Husitská válka: Telč 1423 dobytá, hrádek Štamberk vyvrácen, Roštýn hrad se ubránil.

Pověst o rybníku „Krvavém“ (Hejtman Jan Hvězda od Telče táhnoucí lidem Jana z Hradce a na Telči, pána katolického, Sigmundu věrného, poražen u rybníka toho). Sigmund několik dní před smrtí na zámku v Telči bydlí a listiny podpisuje (světnice při prohlídce zámku ukázána). „Městská práva ve středověku: „soudní“ (v Museu znak hrdelního práva = ruka železná, meč držící, popravní meč a p.), trhy (ukáží v Museu majestáty císařské), řemeslnické cechy (v Museu: artikule, truhlice, mistrovské kusy, cechovní korouhve v kostele, sv. patronové jednotlivých cechů atd.).

Válka 1468 mezi Jiřím Poděbradským a Matyášem; Telč spálena. Bitva u Telče (zbraně Maďarské v Museu), 1645 Švédové, 1741 Prusové, 1805, 1809 Francouzi.

V každé obci lze dozvědět se o robotách, jich snížení a zrušení, výkup 1849. Rodinné zápisky (příšité obyčejně ke starým biblím) všude mívají. Donesu starou bibli, ukáží Hájkovu kroniku, herbář, postýlu a p. Nechám z nich čísti. Ať pokouší se žáci staré zápisky i tisky sami čísti. Vystříhli jsme z kteréhosi knihkupeckého oznámení (prospektu) otisk titulního listu bible „Kralické“, desky „kompaktat“ ze schodiště Musea království českého. Žáci sami čtou a navádějí se čísti náhrobníky na hřbitově. Donesli mně k mému podivu opis těžce čitelného nápisu na kamenu při cestě polní, že roku 1773 v těch místech „poslem Božím“ zabit soused kterýsi. Pomníky v osadě, naše zvony na věži kostelní a p. památky nejspíše probudí zájem pro minulost obce, kraje, vlasti, šetrnost pro starozitnosti.

Přírodopis. O plemenu našeho dobytka v osadě všude lze mluvit: Kde máte vepře uherského? anglického? polského? — Kde jest zvěrolékař náš? Kde byla nejbližší výstava dobytka? Kdo dostal na koně své cenu?

Drůbež cizích druhů: Kdo má husu bosenskou? pomořanskou? zvláštní holuby a p. Kde u nás hnízdí nejraději čejky? vrány? čáповé? Skupování, zpeněžení vajec, másla překupnicemi. (Početní příklady — koncentrace). Jaké ryby v našem rybníce. (Popis lovu — čeština.) Kdo má včely — „vlašky“, „krajinky“? Které druhy ovoce z keřů ovocných ve vaší zahradě? Kdo vyrábí ovocné víno? Jak? Kdo pálí slivovici? Jak? Do kterého lihovaru vozí vaši otcové brambory? Do kterého cukrovaru řepu? Zač metrický cent a za jakých podmínek? (počty) Nejbližší lesy. Odkud kupujete uhlí? (Dovoz uhlí z mapy.) Jak se naše dříví zužitkuje? Kam je vozí vozkové. (Zač?) Máte doma nějakou léčivou bylinu? (mořská cibule, ruta a p.) Co sbírá matinka? (lipový květ, kamilky, zeměžluč) Kde? Kdo u nás pěstuje ve větším množství zeleniny, domácí koření (cibule, kmín a p.) Kde u nás jahody? maliny? (děvčata poví, jak vaří se šťáva malinová), brusinky (nákladání), hříby (uchování jich, zužitkování). — Jména luk mokrých. Kde žlutí se vše blatouchem, červená kohoutkem, bělá suchopýrem. Se jménem některého místa sroste v paměti představa o jisté bylině: sedmikrásy, rozrazil, kukačka atd. Kde rostou jedovaté rostliny: blín a p. Trať polí hlinitých, písčitých, humusových. Kde mají trativody? Kde a jaká hornina? Cihelna naše, lom, vápenná pec a p.

Počty. Názor metru, 10 metrů ze školy, kilometru (od školy až po...) Prvý kilometrový kámen na každé ze silnic naší obce. Jak daleko od nás (vzdušnou čarou) do Brna, Prahy, Vídně? (Mapa — koncentrace). Ujede-li vlak 30 km za hodinu, jak brzo by (bez zastávek) dojel? Tabulka cen potravin u nás, plodin polních u nás. Tam kde mnoho lesů, počítáme příklady místní: mzda kácení, dovozu, tarif na dráze. Kde kamenné lomy, kde len, kde rybníkářství, kde řepný kraj — všude připraveny příklady z života nám nejbližšího. Sčítání lidu poskytne množství příkladů sčítání, odčítání. Těž (na nejvyšším stupni) o přírůstku obyvatelstva ve procentech. Letopočty na kostelích, sochách atd.; jak jest tomu dávno? Plodnost půdy: na tratích lepších urodí se po ha, na hubených Naše katastrální obec měří, sousední Z obecní cihelny 1000 cihel za U vás máte Hájkovu kroniku z roku 1541; jak jest kniha stára? Neprodávat knihy takové ani za 50 korun! Těž staré obrazy, šaty, nábytek mají velkou hmotnou cenu. Více ještě památnost jejich platí. Neprodávat! Památný strom náš, zasazený na památku 40letého panování J. V. císaře. Kolik tomu let? Změřit skutečně rozměry a plochu školní zahrady, některého pole.

Kreslení, neustrne-li ani na starším (prý již překonaném!) směru geometrických tvarů a plochého ornamentu, ani ne moderním malování — vybratí může z domovopisu mnoho a mnoho. Již dávno kreslili třeba na Vyškovsku, kde školdozorce A. Vorel ve všech předmětech často sám jediný na Moravě se novým směrem bral — předměty skutečné z okolí. Viděl jsem na př. zjednodušené vyobrazení kostela v Bučovicích, velmi pěkně žákem provedené. V Telči kreslilo žactvo: Kraslice z našeho okolí. Vzory vyšívání v našem museu. Erb pánů z Hradce (pětিলistá růže). Styli-sované polovice erbu pánů z Hradce z nádvoří zámeckého. Ozdobná mříž z brány zahrady zámecké. Část ložie zámecké. Portál dívčí školy. Kaple sv. Karla. Průčelí kostela Jezuitského. Hlavice sloupu z kostela Jezuitského. Štít domů na náměstí. Ornament ze štítu domu. Boží muky. Gotická kružba z okna farního kostela. Část náhrobku Ruttova z roku 1576. Zjednodušená část erbu města našeho. — — Žákyně našeho 3. šk. roku načrtují v sešitky začátky map: silnice a cesty z města vedoucí potok rybníky protékající. Pamatuji jako dnes, kterak s údivem prohlížel zemřelý zemský školdozorce Dr. A. Nowak žákem mým čistě nakreslenou (a vlastnoručně lištami — arci prostými — opatřenou) mapku okolí — žák ten jmenoval se Holik a byl z dědiny Košíkova — na níž při polních cestách barvou poznačil „naše pole“. — A když hoch s živým zájmem samostatně dle mapy vykládal naučené učivo, vyslovil se zemský inspektor jindy uzavřený o té „novotě“ d o m o v o p i s u (bylo to počátkem let 1880tých) s plnou pochvalou.

I v hodinách zpěvu častěji zanotíme písně „Sivá holubičko“ a „Vyletěl holoubek“, o nichž žactvu bylo povědino, že zapsal je Sušil ve Zvolenovicích u Telče. Údaje toho vždy děti zpívající vzpomínají. Při výkladu o sběratelské činnosti Sušilově napíši seznam písní z našeho okolí sebraných. Z poslední publikace písní našich moravských, vydané Českou akademií 1905, každá škola může vypsati, které písně z osady nebo z blízkého okolí Sušil — Bartoš — Janáček zapsali. Školou vraťme národu, co nám a světu na písních poskytnul!

Vyučování řeči (**čeština**) má v domovopisu nevyčerpatelnou studnici vhodného cvičiva, počínajíc již od 2. školního roku. Vlastní jméno rodin v naší obci (velká počáteční písmena i v krasopisu), jména polních tratí,

lesů našich, okolních vesnic. Odpovědi na otázky: Kolikatřídni jest škola naše? Kterému svatému jest kostel náš zasvěcen? Které osady jsou k nám přifařeny? Přiškoleny? Kam chodíváme na trh? Kudy? a p. Jiná: Kde vzniká náš potok? Kudy proudí? Které mlýny žene? Kde končí? a p. Snadné popisy školy, obce a p. dle otázek, pak dle osnov. Diktando vět na cvičení pravopisu (viz nížeji). Skloňování ve větách: „Šanderův les“, „Blahova louka“, „Pejčochovo smrčí“. Ústní a písemní podání místní události, místní pověsti. Líčení vycházky do okolí, výletu, průvodu, slavnosti a p. Místní pověsti zpracovali jsme pro Telč tři: „O bílé paní“, „Sladká kaše“, „Založení kaple sv. Karla“.

Vůbec má se v hodinách všech realii koncem hodiny učivo shrnouti ve zhuštěný třeba docela kratičký „obsah“, který žáci v denník píší. Jest to výtečnou posilou zapamatování učiva samotného a zároveň cvičivem řeči. Však právem poukazuje se na — „mnoho mluvení“ a současně stěžují si do nedostatečného pěstování cvičení písemných v jazyce vyučovacím. Zapisování to (pětiminutové) převeliké koná služby slohu i pravopisu. —

Z předchozího bylo zjevno, že ve všech předmětech lze zapisovati domovopisné drobnosti; proto následující ukázkou podané „diktovací věty“ domovopisu Telečského zasahují v obor různých předmětů, čímž ovšem tu a tam dříve pověděné se opakuje. — —

„První listinná zpráva o Telči jest z roku 1180. Telč s okolím byla ve XIII. věku zeměpanským zbožím; teprv roku 1339 dostala se v držení rodu šlechtického, a to pánům ze Hradce. Pánové z Hradce, rodu Vitkovců, měli erbem růži pětistou. [— Viz ostatní údaje dějepisné z let 1276, 1423, 1437, 1468 —] Zámek v Telči, založený ve XIV. století, přestavěn a rozšířen od r. 1553—1579 Zachariášem z Hradce. Jest slohu renesančního. Roku 1604 nastoupili na panství našem Slavatové. Byl tedy Vilém Slavata, proslulý v dějinách českých, pánem města našeho. První českou mluvnicí vydali tiskem Beneš Optat z Telče a Petr Gzel z Prahy roku 1533. R. 1645 Švédové drancovali Telč; z toho roku pochází dělová koule, již jest ve zdi kostela farního dosud viděti. Šlechtná lidumilka, hraběnka Františka Slavatova, zakladatelka kostela a kláštera Jezuitského v Telči, zemřela dne 22. září 1676. Klášter Tovaryšstva Ježíšova založen v Telči r. 1654 zrušen 1773 a proměněn v kasárnu vojenskou, roku 1887 ve školu dívčí. Poslední člen rodiny Slavatů byl Karel Jáchym, který roku 1712, jsa generalem řádu Karmelitanů, v němž zemřel. [— Pověst která po zachránění svém z jámy vlčí mnichem se stal, piše se zkráceně ve třídě obecné školy; na škole měšťanské píší obšírněji o tom úlohu: „založení kaple sv. Karla“. —] Po Slavatech nastoupil v Telči rod hrabat z Lichtenštejna, po nich od r. 1762 hrabata Podstatští. [— Všude mají děti věděti, ku kterému panství dříve rodiště jejich náleželo. —] Nejstarším, původně farním chrámem Páně v Telči, byl kostel Matky Boží na Starém městě, v nynější podobě ve století XIV. slohem gotickým postavený. Gotického slohu jest i nynější farní chrám sv. Jakubu, ze století XV. pocházející. Kostel Jména Ježíš (století XVII.) jest slohu barokního, Věž bývalého kostela Sv. Ducha, jest nejstarší památkou města, pocházejíc ze století XIII.; jest slohu romanského. V Telči narodil se z chudých rodičů Jan Mezoun, jenž pilností svou výborně vystudovav knězem a v posled biskupem olomouckým se stal. [— Vět z přírodopisu, počtů atd. tuto již nepodáváme —]. V domácí konferenci sestavena i řada cvičení a úloh („volný sloh“), z nichž mnohé přímo z domovopisu vzaty jsou, všechny pak na vlastní zkušenosti žákovy jsou vybudovány a individualně podány býti mají někdy bez přípravy učitelovy, jindy

za pomoci jeho ústním předchozím procvičením nebo i přidáním osnovy. Zkušený učitel pozná, pro který školní rok jednotlivá témata se hodí: Naše rodina. Náš dům. Naše zahrada. Co dělává náš tatínek. Naši sousedé. Moji příbuzní. Výzdoba našeho příbytku. Náš pes. Návštěva u nás. Má cesta do školy. Moji spolužáci. Naše třída. Čemu se rád učím. Moje práce po škole. Pekli jsme chléb. Hračky, žákyněmi vyrobené. (Máme na škole malé „museum“ hraček takých z papíru, dřeva, sitiny a p.) Jak jsem ztrávila neděli. Včerejší pohřeb. Naše hry. Moje nejmilejší hra. Kde a s kým si hrávám. Hra v „kamínky“. (Řada her.) Náš trh. Dusičky. Svatý Mikuláš. Můj štědrý večer. Co naši koledníci koledovali. Zábavy v zimě. Dereme peří. Na přástve. Vzkříšení. Křížové dni. Boží Tělo. Hasičské cvičení. Požár. (Píší jen ti, kteří při požáru byli. Úloha daná **po** požáru!) Na rybníku ledují. Lov rybníka Roštýnského. Pouť do Vydří. Na pastvě. V lese Klínku. Naše vycházka na Štamberk. Kaple sv. Karla. Založení kaple sv. Karla. Obrazy v kapličece u mlýna Kotnova. Obrazy na křížové cestě. Sousoší na náměstí. „Boží muka“ na Starém městě. Sochy svatých na Dlažkách. Hřbitov u Matky Boží. Pohled na Telč s Oslednice. O pojmenování hlavních náměstí a ulic v Telči. (Dříve psán diktakt o všech pojmenováních.) Průvod ke kostelu sv. Jana. Návštěva městského musea. Prohlídka zámku. Pověst o „bílé paní“. Pověst o „sladké kaši“. Na pile, ve mlýně, v lihovaru. Kostel farní. (Jezuitský, Matky Boží, sv. Anny, — píší různé žákyně současně, pak se různá vypracovaná témata čtou.) Náš školní prapor. Kde jsem v okolí Telče byla. Staví se nový dům. Včerejší bouřka. V koupelně. Žně počínají. Senoseč. Vybíráme brambory. Moje letošní prázdniny. Prvý den vyučování v tomto školním roce. Které spisy četla jsem z knihovny školní? Který spis se mi nejvíce líbil? Proč? Co jste již pracovaly v hodinách ručních prací? Práce souseda — hrnčíře. (Jiní píší tkadlce, kováře a p.) Zužitkování dříví na Telečsku. Co se z Telče železnou drahou vyváží? Kamenictví v našem okolí. Pověst o založení Telče. Popište erb města. Opevnění našeho města. Telč v dobách válečných (různé úlohy o roce 1334, 1367, 1423, 1468, 1632, 1645, 1741, 1805, 1809, 1866 po náležité přípravě v hodinách dějepisu na měšťanské škole). Životopis hraběnky Františky Slavatové (dle diktatu). Svěžitopis švédské koule, zazděné ve zdi kostela farního. Které vzpomínky pojí se ke jménu hradu Roštýna? (Zvláštní příprava). Obsah včerejší exhorty. Napište říkání o „smrtholce“. Zapište text písniček při „máji“ zpívaných. (Upozorniti, aby neslušných písni tu a tam zpívaných, neposlouchali. Úlohu pracují jen ti, kdo tam byli.) Zvyky národní v našem okolí. Lázně Dobrá Voda. Skelné Hutě Janštýnské. Nač pamatovati, chceme-li z Telče do Brna cestovati? (V učebné osnově na měsíce rozdělené máme poznamenáno, kdy některé zvláštní partie poučné probrati máme. Tak jako není zapomenuta na jaře v hodinách přírodopisu partie o hubení hmyzu, šetření ptactva v době rozplodu, tak před prázdninami o železnou dráze pojednáváme. Pokladna, lístky, jízdní řád, přisedání a p.) Objednejte trikotové zboží od „Pošumavských plétáren“ a sukno od firem Humpoleckých dle cenníků nám zaslanych. Žádejte správu parního mlýna o cenník. Mnohé z temat tuto uvedených pracována bývají v dennících jako cvičení školní nebo domácí — třeba jen na půl stránce!

Za řadu let projednávali jsme v domácích konferencích častěji otázky o domovopisu a koncentraci jeho s ostatními předměty. Nyní máme v přílohách konferenčních protokolů o dotyčném jednání následující: 1. Domovopis pro 1., 2. a 3. tř. školy obecné v Telči. 2. Cvičení o vlastních jménech pro pravopis 2. a 3. tř. a krasopis. (Přiloženy i náčrty plánu a map místa

a okolí, postupně doplňovaných.) 3. Jak spracovati místní pověsti, aby posloužily u vyučování účelům výchovným. (Tištěno ve „Vychovateli“ ročník 1899. Místní pověsti: „Sladká kaše“, „Kaple sv. Karla“, „Bílá paní“.) 4. Opis básně „Bílá paní“. 5. Pojmenování náměstí a ulic v Telči. Doplnkem domovopisu pro 3. a 4. třídu. 6. Pojmenování náměstí a ulic v Telči. Diktovací věty pro 4. a 5. třídu. 7. Mapa hejtmanství Dačického pomůckou vyučování zeměpisného a jazykového v 70 otázkách. 8. O poučných vycházkách žactva v Telči. (Vycházek 32 na 8 šk. roků rozdělených: cíl a účel, doba vycházky. Jiné rady a pokyny.) 9. Themata cvičení a úloh, vzata z domovopisu (Volný sloh). 10. Domovopis ve službách ostatních předmětů učebných. (Věty diktovací, příklady početní a p.) 11. Pojmenování náměstí a ulic v Telči. Věty diktovací pro školu měšťanskou. 12. Životopis hraběnky Františky Slavatové (pro II. tř. měšť. školy. Vytiskáno v „Učíteli“ ročník 1891—92). 13. Prohlídka lihovaru a pivovaru (III. tř. měšť. šk.). 14. Prohlídka zámku (III. tř. měšť. šk.).

Na mnoholetní škole střídá se učitelstvo druhdy velice (v Telči od r. 1889 odešlo ze školy dívčí — obecná a měšťanská o 9 třídách — přes 20 učitelů a učitelek!) Osoby se střídají ústav zůstává. Nezbytno, zapisovati pojednání taková, přípravy na vyučování. Jinak nebylo by pokrok u; nováčci začínali by opět krůčky nedokonalými. Platí to ovšem třeba měrou menší i pro jednotřídní školy. Proto: mějme dodatkem ke kronice školní všude domovopis a dějepis obce (věty diktovací, themata úloh a p.). Všeobecného vodítka, příručky pro všechny školy naprosto poříditi nelze, proto v této věci jen každý sám chutě do práce; účel dobrý prospěch veliký z práce té — také jedna z „mimoškolních“! — plyne.

A nyní krátký doslov! Musí k vůli naučení skutečným poznatkům jakýsi rozvrh hodin na škole býti. Nesmí vyučování rozptýlit se obsahově ano roztrástiti cele a ponecháno příležitosti, náhodě bez osy vytknuté předepsaným předmětem učebným. Buď jeden předmět, buď v jedné hodině (půlhodině), budiž jedna jeho stěžejní osa: „Čemu hlavně chci za jedničky časové naučiti?“

Ale že pohyblivý nad veškerý náš pomysl duch lidský jest v sobě sám nečím jedinečným, bez přesných přehrad a příhrad (vše se proniká a splývají v jednotu přec se u nehmotné stálé a nekonečné fluktuaci odlišuje), jedno na druhém stojíc, jedno druhé podmiňujíc vždy v nerozlučném spojení se jeví: jest duchu lidskému **přirozeno**, aby nebylo usilováno násilně vtěšňavati jej v přehradu těsně oplotěnou, zabeďněnou. Vždyť to počínání marné! Duch tak spoutati se nedá, a toť také **přirozená** příčina obávaná od učitelů nepozornosti, těkavosti, nevnímavosti žactva. Tu viníkem jest — učitel a podávání učiva. Tu největším a nejtěžším! uměním učitelským **sousředití** učiva: aby z osy hlavní (jeden předmět, jeden cíl učení) jakoby paprskem světla jinobarevného, ale k paprsku bílému náležejícího, jej tvořícího, vyzářila myšlenka jinorodá, ale spřátelená ba složka substance hlavní myšlenky — a zase z periferie dětského duševního obzoru tajemným odrazem a lomem pilila soustředivě zpět k ose hlavní. **Ideálně dokonalá, přirozená koncentrace**, již i učitel - mistr maličko — **tuší!** Ano: tušíme jen, co se děje v duši dětské. Zjevný zdar některé učebné hodiny, jakési tajemné sálání z očí dětských, splývání duší dětí s duší učitelovou věstí, že již již byli jsme na pravé cestě. Naše psychologie, oděna šatem empirie dosti nevkusným, neúplným ledabyly slávaným nakreslila nám učitelům jdoucím za dalekým cílem mapu samých rozcestí, ba co dím! cestiček bludných, kruhem k začátku putování zpět směřujícím.

Až po celých desíletích praxe uvědomuje si učitel, že bloudí, že kruhem chodí; pozor-li sobě dá na různá znamení bludné cesty své, podaří se mu aspoň z kruhu osudného se vybrati, a přiblíží se poněkud k cíli, volí — sice opět rozcestí nejisté! — ale rovné, pohodlnější, kde děcku, jež vede, milo jest a bez úrazů stále hrozících. — Řeknu-li buď domovopis ve službách ostatních učebných předmětů — nevyjádřil jsem tvrdými, nepodajnými slovy všeho, co myslím sobě; jestiť pojem koncentrace všeho učení k bodu jednoty duše těžce označiti, neřku-li definovati. Mám za to, že thema o „přirozené koncentraci učiva“ jest dosud na počátku řešení svého. V tom „škatulkování“ předmětů zašli jsme daleko, v tom přísném „rozvrhu hodin“ zafali jsme hluboko. Až vyvstane mohutný duch paedagoga-filosofova, který aspoň část problému „přirozené koncentrace učiva“ řešiti počne, bude jemu každý drobet učitelské praxe vítaným.

Napsal Jan Tiray.

Dr. JOS. AL. OPLETAL.

Bible Hexaëmeron: věda a víra.

(Pokračování.)

Všimněme si nyní teorií, jak vykládají zprávu Mojžišovu.

Nejstarší křesťanské výklady je psaní Barabáše, psaní Herma, psaní Diognetovi. Zdůrazňují proti starému dualismu a pantheismu, že Bůh stvořil vše z ničeho. Prostředkem stvoření uvádějí Slovo *Λόγος*.

Otcové církve mají dvojí způsob, vykládající kosmogonii Mojžišovu: slovný a allegorický.

Otcové alexandrinští, zvláště Origenes, jsou původci allegorického výkladu. Origenes praví: (Contra Celsum VI. č. 60), že slova genese (2, 4.) „Tíť jsou rodové nebe a země, když stvořena jsou, v den, v němž učinil Hospodin Bůh nebe i zemi“ nasvědčují, že Bůh stvořil svět najednou. Proto pouze allegoricky se praví, že stvořil svět v 6 dnech. Ve spise De principiis (IV. 16) praví: „Komu napadne, kdo má rozum, že nebylo prvního, druhého, ani třetího dne slunce, měsíce ani hvězd, ač se o nich mluví, že nastal večer a jitro? A prvního dne že nebylo nebes? Kdo chce, velmi snadno najde místa v Písmě sv., jež vykládají o něčem jako o skutečné události, nicméně však nemůžeme rozumně věřiti, že se to mohlo státi historicky.“ Že je časový rozdíl ve stvoření, nemůžeme přijati ve smyslu slovném. Vykládá pak šíře allegorický význam hexaëmera (homil. I. in Gen.) o znovuzrození člověka milostí.¹⁾

Před Origenem Clemens Alex. ve v. 14. genese také vykládá allegoricky: nebe (v. 1.) anděle a světlo (v. 3.). Na západě sv. Augustin (ve 12. kn. De genesi ad literam) má nejobširnější výklad hexaëmera v dobách Otců církevních. V hl. XV. č. 51. nastiňuje současné stvoření, míně, že se večerem a ránem, jež dělí dny stvoření, míní formace jednotlivých věcí ze hmoty beztvárné. Ba, ve kn. 4. hl. 22—24 vykládá dny biblické ne jako časová období skutečná, nýbrž jen jako různé momenty v poznávání duchových bytostí, andělů. Je prý toliko jediný den, den stvoření, ale dle způsobu lidského mluví se o něm častěji. Přece myslí (hl. 28),²⁾ že jeho výklad

¹⁾ Migne Patres Graeci II. 1390, 378; 12, 145 násl.

²⁾ M. Patres Lat. 34, 240, 311 násl., 314 násl.

je slovný. Podobně jako Augustin soudí Isidor (quaestiones in Gen.)¹⁾, který předpokládá smysl doslovný, připojuje výklad mystický a Abaelard v Hexaëmeron.²⁾ Ale výklad doslovný má více přívrženců.

Sv. Efrém (Comm. in Gen.) zamítá okamžité současné stvoření, říká, že vše bylo stvořeno v čase z ničeho. Dny rozumí přirozené, které počítá od večera. Stvoření nebe a země stanoví v prvním dni, „Duchem Božím, vznášícím se nad vodami“ je prý vítr. Podobně sv. Jan Zlatoústý (homil. in Gen.): „Duch Boží vznášící se nad vodami“ je prý jakási oživující moc. Sv. Basíl (homil. in hexaëm.) a sv. Řehoř Nyssenský (in hexaëm. explic. apolog.) objasňují zprávu Mojžíšovu dle věd přírodních své doby. Námitek však nezamlčují. Řehoř dokonce se uchyluje někdy ke smyslu metaforickému. Theodoret Mopsuestenus (Quaestiones in Genesim) a Cyrill Alex. (Contra Julianum l. II.) zanechávají allegorii Origenových, obhajující stvoření v čase a posloupnosti dnů. Rovněž sv. Jan Dam. (De fide orthodoxa l. II. c. 5. sqq.). Z latinských Otců se přidržují doslovného výkladu sv. Jeroným (Quaest. hebr. in Gen.), sv. Ambrož (Hexaëmeron), sv. Augustin také (De Genesi c. Manichaeos l. I.), ač nerozhodně. Sv. Řehoř Vel. (Moral. l. 32. c. 12) popírá současné stvoření. „Stvořena podstata věci, ale ne zároveň s ní tvar, a co stvořeno zároveň s podstatou, nejevilo se ve tvaru.“ Beda (Hexaëm.), Rabanus Maurus (In Genesim), Walafrius (Glossa ordinaria), Alcuinus (Resp. et interrog. in Genesim) atd. vykládají biblické dny ve smyslu slovném.

Středověcí scholastikové sbírali výklady církevních Otců v jakýsi celek nauky Mojžíšovy. Zamítнувše současné stvoření (Magister Sent. Dist. XII., Comment. s. Thomae, Bonav., Summa s. Th. l. p. qu. 66 atd.), přidržují se výkladu doslovného. Výklad Augustina připomínají s úctou jako snad pravdě podobný, majíce přece výklad traditionální naprosto dle zásad přirozené filosofie Aristotelovy. Jiní (Rupert von Deutz, Hugo von Rouen, Abaelard) kloní se k výkladu mysticko-allegorickému.

Za doby reformace Cajetan a Melchior Canus hájí stanoviska Augustinova. Luther, Melancton, Kalvin, Capito, Musculus atd. brojí proti každému allegorickému výkladu, jako později Pererius, Suarez, Gregor von Valentia, Bellarmin.

Když objeveny zákony Keplerovy a zákon gravitační, zůstaly také oba tábory. V 17. století poukazovali mnozí učenci, že fosilní zbytky zvířat a rostlin nejsou hříčkou přírody, nýbrž prastarými zbytky skutečného života. Tím rozpředla se zároveň otázka, zda nálezy souhlasí s ústním podáním, s výkladem traditionálním o zprávě Mojžíšově. V 18. století byla prvním prostředkem k posudku o zprávě biblické t. zv. theorie diluvialní. Dle ní se připisovala přeměna moře a pevniny, jak se jeví ve fosilních zbytcích živočišných a rostlinných, i zánik rajskeho života potopě Noëmově. Obhajovali tento názor Burnet, Woodward, Scheuchzer (1731), Calmet, Silberschlag. Blíží se mu i Leibnitz a ještě r. 1877 hájí ho jesuita Bosizio (Die Geologie und Sündflut Mainz 1877). Ale tato hypotese, jak patrně, nemohla vysvětliti formace zemských vrstev.

Proto se jiní domnívali, že geologické formace mohly býti až po stvoření, o němž mluví Mojžíš ve verši prvním. Pak teprve přešel prý vesmír po jakémsi zemětřesení ve stav, jak jej líčí Mojžíš ve

¹⁾ M. P. L. 83, 209 násl.

²⁾ M. P. L. 78, 733 násl.

verši druhém. Práce šesti dní je prý obnova světa v původní stav. Ale tato domněnka neodpovídá řádně textu Písma sv. a kromě toho je těžko pochopiti, že by byl svět původně stvořen bez lidí a zase zbořen.

Značně rozproudily otázku zjevy kometní. Žák Newtonův, William Whiston podal r. 1696 novou theorii o zemi, dle níž byl původní chaos totožný s atmosférou vlasatic. I potopa prý povstala tím, že se přiblížila kometa. Heyn pak napsal dvě pojednání de Cometeologia sacra. Buffon vysvětloval rozdělení massy planetní od slunce nárazem komety. Také dnes uvádějí se komety a meteory jako kosmologické faktory vývoje. Se strany exegetů nemáme jinak širší aplikace této hypotese na zprávu Mojžíšovu.

Doba kritické filosofie Kantovy se valně o jednotlivé zprávy biblické nezajímá. Již Reimar tvrdil, že je zpráva o stvoření a ráji pohádkou, historia fabularis. Herderovi (Älteste Urkunde des Menschengeschlechtes Riga 1774—1776) je lyrickou básní nejstaršího lidstva ke chvále Tvůrce. Později (Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit 1785 II. str. 313 násl.) vidí v ní „představu starého mudrce o vzniku světa“.

Rozvoj soustav po Kantovi, negativní kritika bible Tübingské, astrofysika, paleontologie, mechanická theorie o teple, denscendenční problem, snažily se v novější době stáhnouti zprávu biblickou na roli kosmologického mythu. Empirista, pantheista jako rationalista (kterému je zpráva ta jen profanní kosmogonie hebrejská, spočívající na matném podání) nevidí v ní pražádného významu. Kdo připouští nadpřirozený ráz Písma sv. snaží se srovnati a uvésti zprávu Mojžíšovu v soulad s empirickou vědou, buduje různé theorie.

Lze je rozdělit v hlavních šest skupin.

Přesně doslovného významu (v 6 dnech o 24 hod. měla Božská moc proměnit hmotu světovou v kosmos) hájí řecko-pravověrný biskup Makarius (1869), Anglo-Američané Brown, Cole. Z německých protestantů Fr. Keil (1860), z katolíků Laurent 1863 (z řádu kapucínského), Dominikán Gatti (1867), Jezuité Bosizio, Resch, B. Jungmann a j. Pohybující se zcela v zázraku ve smyslu theologickém, nepřispěli ničím k harmonii mezi vědou a vírou.

Druhý směr připouští obrazný význam hebrejského slova „jom“ (den) ze vnitřních důvodů: hexaëmeron pojímá dny od jednoho rána ke druhému. Ale hvězdy, jež mají býti měřítkem času, jsou stvořeny až čtvrtého dne, tak že první tři dny jsou v jiných astronomických okolnostech než ostatní. Ráno 7. dne nemá večera, trvá tedy stále. Proto netřeba pojímati slova den doslovně. Nejsou u Boha tisícletí jako deň a naopak? Nejedná se o pojem den, nýbrž o pojem týden jako základ posvátnosti soboty. Odtud tato starší theorie konkordanční považuje dny jako dlouhé periody paralelní s ději astronomickými a telluristickými. Zástupci její jsou: de Luc, Dolomieu, Cuvier (Discours sur les révolutions du globe), Marcel de Serres. Vše odvozuje od velikého převratu ve vesmíru, převratu za doby, kdy člověk ještě nežil. Dnes ji nezastává nikdo, ježto byla vyvrácena přírodovědecky principy geologickými a paleontologickými, zvláště spojením fossilní organisace. Exegeticky také nedostačuje, hledíc velmi násilně srovnati dny Mojžíšovy s geologickými periodami, při tom popírajíc činnost podle zákonů přírodních.

Brzo po ní se objevila v Anglii t. zv. theorie restituční, spojená v Německu s theosofií Schellingovou. Základní myšlenku k ní dal William Bruckland a rozvinul ji kardinal Wieseman. Před biblickými dny stvoření, byly již fáse skončeného vývoje květeny a zvířeny. Slovo ve druhém verši

„hajetah“ neznamená „byla“ (země), nýbrž „byla tvořena, tvořila se“. Vznik zkamenělin pradoby klade do 2. a 3. verše genese. Chaos ten je „tohuvaohn“, mezi prasnětem a nynějším světem. Geologické diluvium, je poslední katastrofou, charakterisující tento chaos. Po ní nastala restituce země pro člověka t. j. v bibli šestý den. Theosofické spekulace (Fr. von Baader, Jind. von Schubert, Steffens a j.), že pád andělů byl příčinou, proč země zničena (jak ji líčí druhý verš) a pak že nastala restituce, nemají s dnešní terminologií nic společného a církevně také nikdy nebyly uznány. Také tuto theorii zbořila snaha starší theorie konkordanční, vědecky nepřipustná: parallelisovati dny stvoření s palcontologickými poznatky, jež se mění. Kdo jen přečte pozorně hexaëmeron, každý pozná, že se tu nejedná o druhém nějakém stvoření. Přijímajíce „prasněť“ a „nynější svět“, rozmnožujeme zbytečně astronomické obtíže. Také geologie nezná katastrofy totalní. Pohoří se tvoří pomalu dle přírodních sil vody a ohně, květena a zvířena pradoby předpokládají atmosféru, světlo a energii sluneční. Kromě toho jsou v diluviu lidské zbytky a četné důkazy průmyslu, ba, je možno, že byl člověk v době třetihor. Tak pozbývá theorie každou empirickou basi.

Novější theorie konkordanční dbá geologických výzkumů o určité klimatické době a periodách organického života v zemských vrstvách. Šest biblických dní je jí šest hlavních epoch Božské činnosti tvůrčí, šest historických momentů vývoje. Náзор tento podali dva slavní přírodopytci Hugh Miller (1857) a James Dana (Manual of Geology New York 1863, 1874). Dle něho dána azoická perioda prahor ve druhý den, paleozoická se svými četnými rostlinami tajnosnubnými ve třetí den, středozoická perioda s přerůznými živočichy vodními v pátý den a doba třetihor s pozemními ssavci v šestý den stvoření. Geologické diluvium uznalo se jako docela rozlišné od potopy biblické, již vykázán pouze místní význam. Této theorie se přidržela celá řada theologů protestantských i katolických: Ebrard, Zöckler, Fr. Delitzch, Rud. Schmid, Reusch, Meignan, Hettinger a j. Déle přece jí zastávati nelze. Kdo podrží chronologický pořádek — a tato theorie tak činí — musí pro květenu a zvířenu doby paleozoické a mesozoické stanoviti jinačí atmosferické okolnosti organického života jako pro dobu třetihor. Slunce, měsíc a hvězdy by se násilím musily vsunouti do geologických vrstev zemských, což odporuje biologické spojitosti ústrojí a zákonu gravitačnímu. Země je podřízenou částí naší soustavy sluneční, jež je zase podřízená část vesmíru a v energii je slunce zřídlem netoliko života vyhynulé květeny a zvířeny, nýbrž i každého pohybu nejmenší kapky vodní, každého vánku. Ani geologický základ této theorie není zajištěn. Prahory bez zkamenělin, které se považují exegeticky za prazbytky druhého dne stvoření, vysvětlují mnozí geologové jako vodní útvary vzniklé chemickou proměnou z pevniny již bytující. Co bylo první „souší“ nelze určit. Čím se déle zabývají staršími geologickými periodami poznávají, že se také vlekou dál a dále pásma zvířeny. Ssavce spatřiti dnes i v době třetihor a skorpion, nalezený v horním siluru, je důkazem, že již tehdy byla zvířata pozemní. Připojíme-li konečně živoucí organizaci s fossilní pomocí genetického původu, při čemž se rozvětvují odrudy, druhy, rody, třídy, čím vystupujeme výše, a zjednodušují, čím níže sestupujeme, vezmeme této theorii konkordanční, jež hájí v tom směru neproměnlivosti, vezmeme jí poslední oporu.

Tak zvaný ideální směr (Michelis, Baltzer, Zollmann, Schultz, Bern. Schäfer) opouští z onoho důvodu chronologický pořádek dní v hexaëmeru. Rozdělení není prý časové, nýbrž jen věcné. Díla jednotlivých dní

jsou momenty vývojové, jež souvisí spolu ve svém obsahu příčinně a ne časově, ne ve formě ani v pořádku, jak jsou podány. Ale toto mínění si namnoze odporuje, je velmi nejasné a obhájci smísili je s tolika osobními tendencemi, na újmu věci samé, že nedospělo ani k určité soustavě. Příčinného spojení třetího a čtvrtého dne nemohli ani dostatečně vysvětliti.

Dr. Güttler ve svém spise *Naturforschung und Bibel* (1877) snažil se spojití základní myšlenky směru konkordančního a ideálního tak, aby se upustilo od každé paralele dne stvoření s geologickými periodami, poněvadž prý ji nelze podržeti. Hlavní momenty vývoje (vznik prasevětla, atmosféry, odloučení moře od pevniny, vznik rostlin, stvoření zvířat a člověka) mají se oddělití logicky a podati po sobě v řadě chronologické. Mínil-li se dnem skutečná období, či toliko logicky různé kony příčinné, má býti vedlejší věcí. Rozvoj předpokládá vždy čas a každá fáse vývoje zvláštní příčinu účinkující, kterou doplňuje příčina účelná.¹⁾ Mnohým se to zalíbilo jako kardinálu Franzelinovi, Jos. Hobergovi a j. Na druhé straně však zůstal pokus bezvýsledným. Přemnozí přírodopytci nechtějí ani slyšeti o nějakém změnění pole empirického s otázkami náboženskými. Od doby Lyellovy a Darwinovy je jim každé odvolávání se na zprávu Mojžíšovu zastaralým a zpátečnickým. Lyell ovšem i Darwin výslovně uznali pojem stvoření. Ale dosud všechny snahy konkordanční, jež se chtěly opíratí o vědu empirickou, zůstaly bez výsledku. —

V přítomné době je hlavně dvojí výklad. Jedni tak zv. konkordisté M. N. P. Godefroy (*La Cosmogonie de la révélation*), J. B. Pianciani (*Manuel biblique tom. I. Cosmogonie mosaïque*) Jos. Corluy (*Specilegium dogmatico-biblicum in Tract. de Deo Creat. comment. 1.*), Palmieri a j. přijímají dny hexaëmera v chronologickém pořádku jako šest geologických období, odpovídajících progressivnímu vývoji života, jak se jeví v různých vrstvách zemských. Současné stvoření tedy naprosto zamítají. Někteří pokládají primitivní mlhovinu v theorii Kant-Laplaceově jako totožnou s chaosem, o němž mluví *genese*.

Druzí t. zv. idealisté nebo allegoristé míní, že se marně snažíme srovnati výzkumy geologické a astronomické s chronologií Mojžíšovou, ano, je prý ta methoda velmi nebezpečnou.²⁾ Přírodovědci mění své

¹⁾ Viz výklad o příčinách ve filosofii Dra. Jos. Pospíšila sv. I. str. 490—537. (Vyd. v Brně 1883.)

²⁾ Prat (*La bible et l'histoire*) str. 24 násl. „Tout cela est fort instructif et même, quand l'auteur est habile et le dessinateur expert, assez intéressant. Le mal est que cette exégèse savante évolue sans relâche, essayant le flux et le reflux des hypothèses éphémères qui ont tour à tour la prétention de dire le dernier mot de la science. Moïse devient neptunien ou plutonien suivant le système géologique actuellement en vogue, et il change quelquefois d'opinion dans deux éditions successives du même ouvrage. Il était censé jusqu'à ces derniers temps exposer par avance, sous une forme accessible à tous, la cosmogonie de Laplace, hier regardée comme le nec plus ultra du progrès. Aujourd'hui — d'aujourd'hui que plusieurs faits nouveaux — la rotation rétrograde d'Uranus, de Neptune et de leurs satellites, la révolution vertigineuse de Phobos autour de Mars — ont jeté quelques doutes sur la théorie de Laplace, on commence à trouver que l'auteur de la Genèse favorise plutôt l'hypothèse de Faye: vous verrez qu'il sera demain avec M. de Ligondès.“ — A Knabenbauer podobně na místě cit. str. 142 násl.: „Als die vulcanische Theorie der Erdbildung im Schwange war, fanden einige diese in Bibel; ebenso entdeckte man in ihr die neptunische, als diese sich des Ansehens erfreute. Aber was nützte das? Bei einer Frontveränderung der eben in Geltung stehenden Ansichten muss auch die angebliche biblische Entdeckung preisgegeben werden — und nicht bloss der Erklärer sondern, was viel schlimmer ist, die Bibel selbst verfällt bei manchen der Lächerlichkeit.“

závěry dle nových objevů a tak se Písmo sv. vydává v šanc a posměch, mluvíc vždy, jak si toho lidé přejí. Rozlišují věc a způsob mluvy. Faktum třeba podržeti z Božské autority: vše stvořeno od Boha z ničeho. Forma, jakou se podává, je přizpůsobena lidské chápavosti. Nemusíme všeho přijímati jako fakt, jen když zůstane pevným princip: vše stvořeno od Boha z ničeho. Důvodem, proč zvolil Mojžíš k tomu chronologický pořádek šesti dní, udává biskup Clifford (Reviw, Dublin 188 II. str. 311 násl. a II. 498 násl.) dedikaci dní v týdnu na památku stvoření. Hummelauer (v díle cit. str. 68. a násl.) praví, že je důvodem vznik této zprávy, totiž různá vidění Adamova, Bohem mu zjevená. Dobře poznamenává (str. 69. dole): „Nepřispějeme ke shodě mezi vědou a vírou, předpokládajíc, že kosmogonie (Mojžíšova) byla zjevena toliko slovem, poněvadž slovu musí bezprostředně, řádně odpovídati smysl i když je „allegorické“. — Toho není v předpokladu, že byla zjevena viděním (str. 70.). Přísnější idealisté praví, že šest dní značí jen parabolu, jež názorně představuje nevzdělaným pojem stvoření všech věcí. Přidrží se ovšem Augustinova úsudku, že stvoření událo se současně. Všichni idealisté shodují se v tom, že přijímají dny Mojžíšovy jako přirozené, ne jako delší období.¹⁾

Jiní konečně jdou střední cestou: šest dní představuje lidským způsobem, jakousi posloupnost ve formaci, rozlišení a výzdobě vesmíru, by to mohli pochopiti také nevzdělaní. Proto není třeba hledati souhlasu jednotlivých dní s jednotlivými obdobími vývoje života na zemi, jak činí konkordisté, ani se nemá bráti distinkce dní jako úplně libovolná s idealisty, naprosto logická.²⁾ (Pokračování.)

J. Š.

Kritika method deskriptivy.

(Pokračování z č. 1.)

Ad 1. Nedostatečný názor:

a) názor nejasný.

a) Přistupující k nejchoulostivějšímu místu učebnic deskriptivní geometrie vzpomínáme oněch pp. matematiků, kteří před lety vyučující mathematice nežívali křidy, nýbrž požadovali, aby žáci zbystrující mohut-

¹⁾ Alfred Loisy (Études bibliques 1901 Paris str. 70.): „Notre opinion est, que les premiers chapitres de la Genese ne contiennent pas une histoire des origines du monde et de l'humanité, mais plutôt la philosophie religieuse de cette histoire, bien qu'il y ait dans ces chapitres certains souvenirs traditionnels ayant une signification historique“ a str. 72. „La substance doctrinale des onze premiers chapitres de la Genèse est facile à résumer: ils enseignent Dieu créateur du monde et de l'humanité, providence toute puissante, juste et miséricordieuse, l'unité de l'espèce humaine, la déchéance primitive, avec l'espoir du relèvement“

Ant. Stoppani (Sulla Cosmogonia mosaica 1880 Milán, str. 206.) „Zpráva Mojžíšova není tedy historickou, nemá se vykládati doslovně; vypravuje toliko v prvním verši genese syntheticky a v následujících analyticky, že Bůh z ničeho stvořil nebe a zemi a všechny tvory. Je v podstatě historickou zprávou, ve formě však allegorickou. Sedm dní stvoření nejsou ani dny, ani období. Pravé dějiny stvoření ve smyslu slovném, bez allegorie, je tedy celá v prvním verši; ostatní jsou jen allegorickým, analytickým výkladem.“

²⁾ Srovnej: Duilhé de S. Projet I. sv. hl. V. § 2.; Lagrange Revue biblique 1896 1. července.

O teoriích viz také Hoberg str. 5—8. Güttler str. 71—112 Hummelauer str. 49—74; novodobé Schanz str. 642—663.; rozdělení exegetů Msgra d' Hulsta Fonck str. 66.

nosti myšlení a obrazotvornosti vše si v duchu představili a zapamatovali. Jak zajímavé, poutavé a účinné bylo takové vyučování, lze se snadno domyslet. Podle toho zajisté byl též úspěch. Tu snad pomyslí si soudný čtenář, že úspěch nynějších method geometrie a matematiky vůbec při pokroku věd a methodické didaktiky moderní doby měl by uspokojiti. Přisvědčujeme; ale při sám Zeus, že pohrobené ony staré metody, jež přirozeně byly způsobilé ubíjeti veškeren vtip, ničiti zájem a k zoufalství přiváděti příčinlivé a snaživé žáky, nebyly pohrobeny všude, nýbrž že dosud uplatňují neblahý svůj vliv zvláště v oborech geometrie vůbec, trigonometrie a deskriptivy zvláště.

V učebnicích dotčených oborů jeví se znalci názor nedostatečný, nejasný, neúplný, jinde zbytečný a zmatečný, jinde naprosto nesprávný. Obor geometrie vůbec a trigonometrie zvláště hodláme se stanoviska didaktické methodiky projednati na jiném místě. V přítomném pojednání přihlédněme blíže k oboru geometrie deskriptivní.

Aby celá věc byla zřejma a zcela patrna po stránce didaktické methodiky, uvedeme některé partie z učebnic doslovně; potom si na ně posvítíme uvedením některých názorů nových, jichžto posouzení ponecháváme kompetentním znalcům didaktiky.

Jisto jest faktum, že věci, jež jevíly se studujícím vyšších škol realních nejasné, těžké, byvše autorem těchto řádků předneseny v „inženýrském kursu“ žákům páté třídy obecné školy (11letým), jevíly se zcela jasné a snadné i byly též žáky slabšími pojaty s porozuměním dokonalým. Nyní k věci.

V učebnici deskriptivní geometrie na straně 163. jest nadpis „O ploše kulové“. Pod ním čteme:

1. Plocha, jejíž veškeré body mají od určitého bodu s vzdálenosti rovné, sluje plocha kulová (die Kugelfläche); s je střed její. Spojnice bodu na ploše se středem jest poloměr, spojnice dvou bodů tetiva¹⁾, tetiva jdoucí středem průměr plochy kulové. Koule jest těleso omezené plochou kulovou.

Každá rovina seče plochu kulovou v kružnici, jejíž střed o jest v patě kolmice, spuštěné se středu plochy s na rovinu sečnou σ . Neboť jsou-li a, b dva body průsečné křivky, jest $sa = sb$, $so \perp \sigma$, $\triangle soa \cong \triangle sob$, tudíž $oa = ob$. Kružnice tato jest největší čili hlavní, jde-li rovina σ středem s .

2. Orthogonálním průmětem plochy kulové (střed s , poloměr r) na každé průmětně π (obr. 227.) jest kruh L_1 , jehož střed jest v průmětě s_1 středu s , poloměr r . Veškeré paprsky $\perp \pi$ dotýkající se plochy kulové vyplňují totiž rotační promítající plochu válcovou, která se dotýká plochy kulové podél kružnice L , jejíž rovina jde středem $s \parallel \pi$, obsahujíc poloměry k oněm paprskům kolmé. Obrysovou křivkou jest tudíž kružnice hlavní L .

Dána-li plocha kulová středem s (obr. 227.) a poloměrem r , sestrojíme obrysy její kružnicemi L_1 a K_2 ze středů s_1 a s_2 poloměrem r . Hlavní kružnice (L v rovině $\parallel \pi$) jest obrysovou vzhledem ku (π), (K v rovině $\parallel \nu$) jest obrysovou vzhledem ku (ν).

¹⁾ Tvar „tetiva“ jeví se lepší než titěrná „tětiva“, jak v jiných učebnicích bývá uváděno.

Bod na ploše x z daného x_1 zobrazíme povrchovou kružnicí v rovině $\parallel \pi$; první obraz její má střed s_1 , poloměr $s_1 x_1$. Pomocí průsečička na K zobrazíme druhý průmět povrchové kružnice (připadá do T_2) a na něm x_2 . Anebo můžeme užiti povrchové kružnice, která procházejíc bodem x leží v rovině $\parallel \nu$ (první průmět v U_1). Tečny obou kružnic T, U určují tečnou rovinu τ plochy kulové v bodě x ; jsou to zároveň hlavní přímky její, a poněvadž $T_1 \perp s_1 x_1, U_2 \perp s_2 x_2$, jest $\tau \perp s x$: každá tečná rovina plochy kulové stojí kolmo na poloměru bodu dotyčného; poloměr $s x$ jest normálou plochy v bodě x . Důsledky:

- geom. místo středu plochy kulové, jež dotýká se roviny τ v bodě x , jest kolmice postavená v x na rovinu τ ;
- geom. místo středu plochy kulové, jež dotýká se přímky T v bodě x , jest rovina postavená v x kolmo na přímkou T ;
- všecky normály plochy kulové jdou středem jejím.

3. Sestrojiti plochu kulovou danou čtyřmi body a, b, c, d (obr. 227.). Rovina ρ , která tetivu plochy kulové ab kolmo rozpoluje, obsahuje střed plochy s , ježto pro každý bod roviny m , jest $ma = mb$, kdežto každý bod mimo rovinu ρ má od a, b vzdálenosti nerovné. Rovinu ρ jmenujeme rovinou souměrnosti úsečky ab .

Roviny tudíž, jež kolmo půlí tetivy ab, ac, ad, bc, bd, cd , protnou se v společném bodě s , jenž je středem žádané plochy kulové. K sestrojení středu stačí ovšem roviny souměrnosti tří z řečených tetiv, jež ze společného bodu vycházejí.

Je-li rovina $(abc) \parallel \pi$ (obr. 227.), jsou roviny souměrnosti ρ, σ, φ tetiv ab, bc, ac vesměs $\perp \pi$; s_1 jest průmětem společné průsečnice jejich, tudý také středu plochy kulové.¹⁾ Sestrojíme-li pak ještě pulícím bodem e tetivy ad rovinu $\perp ad$ hlavními přímkami H a H' ($H_1 \perp a_1 d_1, H'_2 \perp a_2 d_2$), pozůstane ještě zobraziti v rovině (HH') bod s z daného s_1 , k čemuž užijeme přímky M .²⁾ Obrazem s_1 vedeme M_1 , zobrazíme M_2 pomocí průsečičků M na H, H' , a vyšetříme s_2 na M_2 . (Toť pro studujícího, kus mysteriosně temné řeči!) Poloměrem $r = sa = s_2 v$ ($uv = s_1 a_1$) opišeme posléze obrisy plochy. Totožny s touto jsou úlohy: a) danému čtyřstěnu $abcd$ opsati plochu kulovou; b) sestrojiti bod s , jenž má ode čtyř bodů v prostoru vzdálenosti rovné.

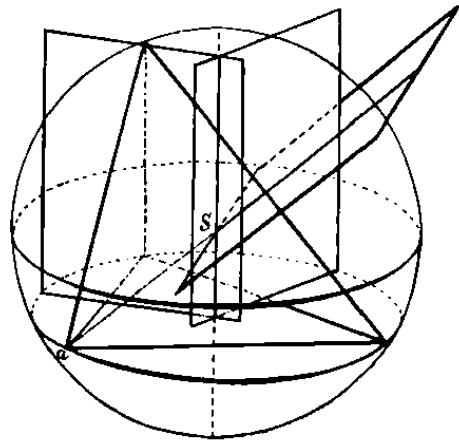
Důsledky:

- geom. místo středu plochy kulové, jež probíhá dvěma body a, b , jest rovina souměrnosti úsečky ab ;
- geom. místo středu plochy kulové, jež probíhá třemi body a, b, c , jest přímka, postavená v středu kružnice abc na rovinu její kolmo (*osa kružnice abc*).

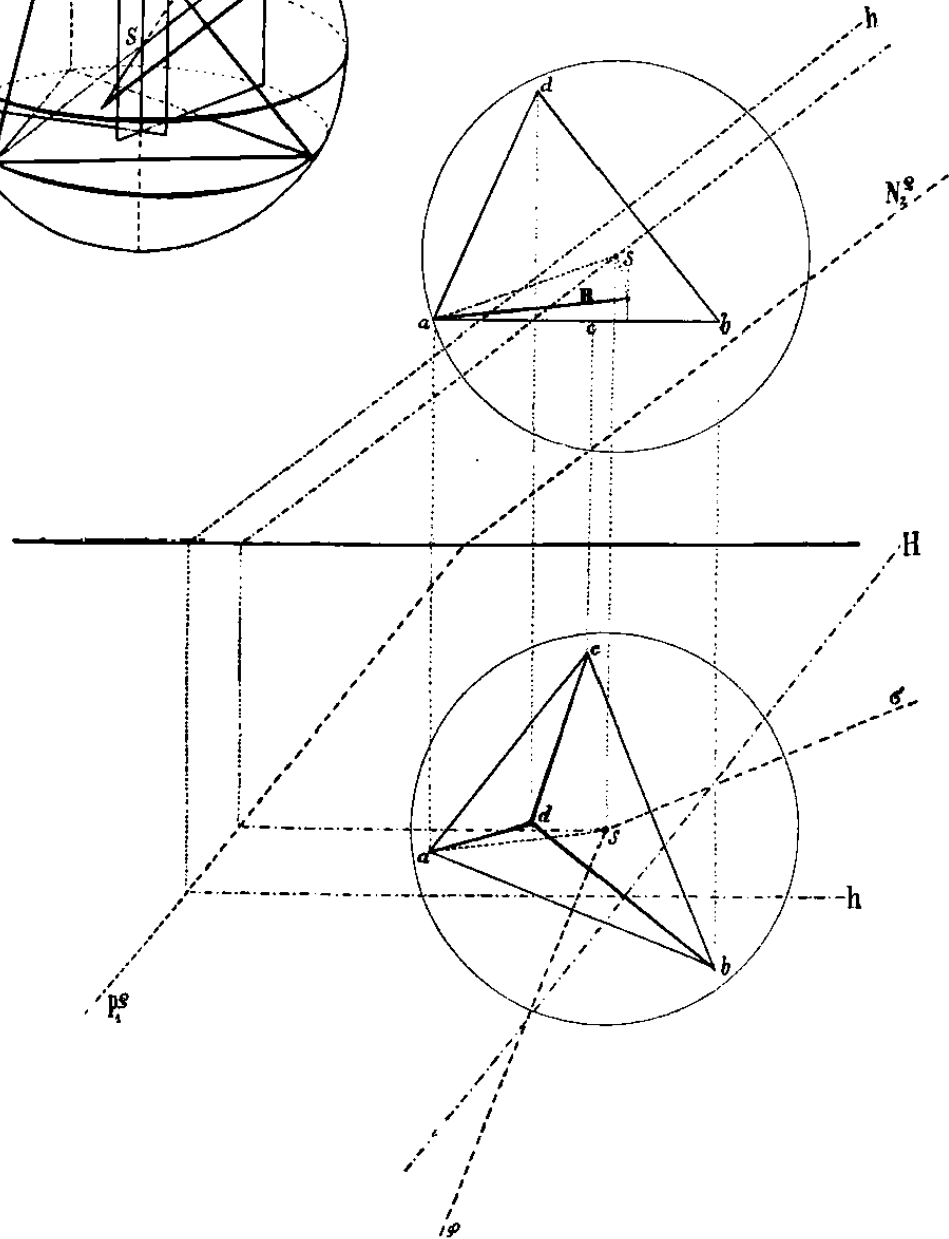
Posudek. Věci uvedené sub 1. dlužno považovati za zbytečné, jelikož znalost jich důkladná vyžaduje se již v geometrii. Sub 2., 3. uvedeno velmi mnoho řeči, jež patrně má nahraditi názor, což jest metoda velmi pochybné hodnoty. Psáno jest zajisté vše to, aby bylo čteno a studováno; i žák nejlepší za několik týdnů po přednášce bude nucen věc podle knihy opakovati. Tu pak nalezne hromadu písmen, v nichžto zjedná si po prvé i druhém přečtení sotva náležitou orientaci. Chybí tu jasný názor, věc hlavní.

¹⁾ Jasněji bylo by řečeno, kdyby tu bylo psáno „průmětem osy kulové $\perp \pi$ “, což ozřejmí v připojeném axonometrickém našem obrazci.

²⁾ Čím tato přímka vlastně jest, vysvitne tamtéž: lepší označení bylo by S .



Příloha 1. (ke str. 255). Vysvětlivky.
 Koule znázorněna meridiánem a rovníkem.
 Pod rovníkem kruh $\parallel x$ obsahuje podstavu čtyřstěnu.
 Na dvě hrany podstavy vedeny roviny symetrie $\perp x$
 (\perp na podstavu). Průsek jich jest osou koule.
 Boční hranou vedena též rovina symetrie (\perp na dotčenou
 hranu). Rovina tato seče osu v bodě $s \equiv$ střed koule. $sa \perp R$
 koule.



Obrazec v knize uvedený měří celkem $6 \times 4 \text{ cm}^2$, průměr koule sotva 3 cm. Obrazec pojímá konstrukci tří úkolů, tečny a tečné plochy a čtyřstěn opsané koule; následkem toho jeví se obrazec přeplněn čarami a čárečkami, že jest velmi těžko v té směsi dobře se vyznat. Sub 1. jest výklad přebytečný, sub 3. nedostatečný právě na místě, jež má osvětliti celé věci podstatu a dlouhého článku cíl a účel, že totiž roviny souměrnosti hran podstavy čtyřstěnu (podstava $\parallel \pi$) protínajíce se tvoří osu koule (zde osa $\perp \pi$); rovina pak proložená středem boční hrany (kolmo na hranu) protne osu koule právě ve středu koule, v bodě *s*. Toť věc hlavní; proneseno o ní s naší strany jen málo slov a již stává se průhlednou; chybí pouze dobrý názor a vše bude jasno jako bílý den. — Vyhledávání průsečnice rovin pomocí hlavních přímek jest mnohem abstraktnější při takovém názoru než-li pomocí stop roviny proložené boční hranou. Kdežto odstavec 1. plýtvá slovy, odstavec 3. jest neúplný a celá věc postavena jaksi do přitmi, aby snad budila respekt a nemohla snadno býti pochopena a paměti vštípena.

Nyní několik slov k našemu axonometrickému obrazci: (viz příloha I.)
I. V levém rohu listu jest nad konstrukcí deskriptivní zobrazena koule meridiánem a rovníkem; pod rovníkem jest znázorněna kružnice, jíž vepsána jest podstava čtyřstěnu. Dvě hrany podstavy prořaty jsou rovinami souměrnosti kolmými na podstavu. Průsečík rovin tvoří osu koule. Středem boční hrany proložena jest rovina kolmo na dotčenou hranu; průsečík osy s touto rovinou jest hledaný střed koule *s*. Poloměr koule jest *sa*.

II. Majíce zříditi deskriptivní obrazec koule opsané čtyřstěnu počínáme si způsobem týmž, jak uveden sub I.

Studentíkovi obeznámenému s nejdůležitějšími zásadami deskriptivy stačí uvedené věty s názorem axonometrickým úplně. NB. Pro osvěžení představ o rovinách kolmých na přímku stačí uvést v poznámce známou poučku „Rovina kolmá ku přímce má stopy své (a tudíž i hlavní přímky své) kolmé k souhlasným průmětům přímky.“ Rovina ρ proložena je kolmo středem hrany *bd*. Poloměr *R* sestrojí se ve skutečné velikosti z průmětů.

Uvedeme jiný případ nejasného názoru. Na straně 175. v partii o průseku ploch kuželových a válcových uvádí se doslovně: Hyperbolický průsek plochy kuželové obdržíme, položíme-li dvěma povrchovými přímkami γs , δs (obr. 235.) rovinu τ ($\gamma\delta \equiv N^\tau$), a protneme-li plochu rovinou $\sigma \parallel \tau$; úběžnice $N^\tau \equiv U$ jest sečnou křivky řídící *K* (odst. 3. c). Křivka tato je zde dána ellipsou *K* v průmětně *v*, a plocha omezena druhou ellipsou $E \cap K$, v rovině $\rho \parallel v$ obsaženou.

Sestrojíme-li ke křivce *K* tečny $\parallel \gamma\delta \equiv U$, obdržíme spojnicí dotyčných bodů α , β průměr, sdružený se směrem *U*. Rovina ($\alpha\beta s$) seče plochu v přímkách *as*, *bs*, rovinu τ v přímce *us* a rovinu σ v přímce $ab \parallel us$, ježto $\sigma \parallel \tau$. Body *a*, *b* jsou průsečíky přímek *as*, *bs* s rovinou σ , a přímka *ab* průměrem hyperbolického průseku, ježto tečny jeho v bodech *a*, *b*, jsou rovnoběžny se stopou N^σ a tedy i vespolek. Bod ω , jenž průměr *ab* pŕlí, je středem, přímky $C \parallel \gamma s$, $D \parallel \delta s$ asymptotami hyperboly (odst. 3, c); jsou to průsečnice roviny sečné σ s tečnými rovinami plochy podél přímek $\gamma s \alpha \delta s$, tudíž přímkou *cs*, *ds* tečnami křivkami *K* v bodech γ a δ .

Z průmětu asymptot C, D a z průmětu průměru ab zobrazí se průměty hyperboly již přímo (dodatek k odstavci XXIX, 9). Stopa N^σ seče křivku K v bodech u, v ; průsečíky r, t ellipsy E s rovinou σ dostaneme hlavní přímkou H' ($\rho_1 = H'_1$), v níž roviny ρ a σ se protínají.

Posudek. Rozměry obrazce v knize uvedeného jsou 7×7 cm². Obrazec jest přeplněn čarami a čárečkami tou měrou, že toliko odborník na slovo vzatý mohl by se v něm náležitě orientovati. Výklad jest zevrubný až na jistou část, o níž pojednáme níže. Nepatrné rozměry obrazce však činí ve směsi čar, teček a čáreček dojem zmatku, jenž musí již předem studujícího naplnit odporem.

Jest ku podivu, že ač v učebnicích středních škol a učitelských ústavů mnoho bývá mluveno o kuželosečkách, málo kde nalézáme příslušný názor, kužel totiž a různé řezy tímto tělesem, což mnohem více světla vydá než celé strany výkladů theoretických bez názoru. (Viz příloha II.) Mnoho mluví se též o asymptotách, ale nenalezli jsme dosud příslušného názoru, z něhož by se dal odvoditi jasný pojem asymptot. Na naši otázku „Kterak si představujete asymptoty při hyperbole?“ odpověděl nadaný posluchač techniky: „Jsou to tečny hyperboly, jež dotýkají se hyperboly v nekonečnosti, v bodech úběžných.“ Na otázku „Kterak mohlo někoho napadnouti vůbec asymptoty položit k větvím hyperboly?“ nevěděl odpovědi. Myslel, že sestrojováním tečen k hyperbole náhodou byla poloha asymptot vynalezena. Podobně odpovídal na naše otázky výtečný absolvent gymnasia; ku své chvále dodal, aby autoritu svoji uchránil, že dovede na základě analytiky vše odůvodniti a vypočítati. Oba pánové tito a j. v. podivili se, když jsem jim okázal svůj axonometrický obrazec hyperboloidu, kdež průřez středem obou kuželů obsahuje pouze asymptoty, žádnou hyperbolu; průřez pak vedle rovnoběžně s průřezem středovým vedený obsahuje větve hyperboly, k nimžto se asymptoty ze středu pošinou.

Výkladu k obrazci axonometrickému není vůbec ani třeba; neboť vše jeví se tu zřejmě nezanechávajíc v duši nejmenší pochyby u toho, kdo jen poněkud s nejhlavnějšími zásadami deskriptivy se obeznámil. Podle obrazce axonometrického řídí se přímo obrazec deskriptivní bez veškerých obtíží a tápání ve tmách, v lese čar a čáreček, bodův a bodečkův a ve spoustě písmen.

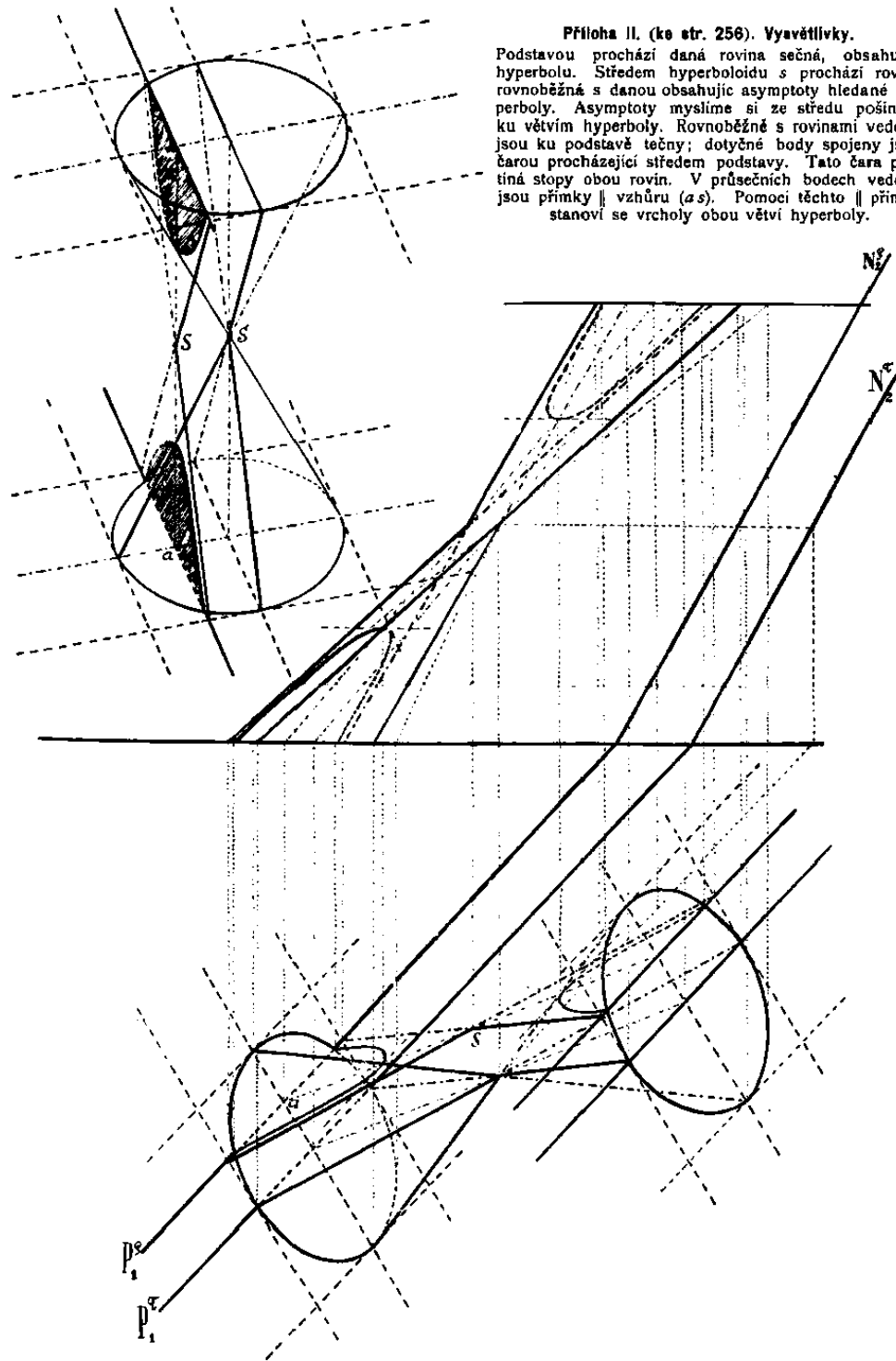
Několika málo slovy lze podle axonometrického obrazce i úplného ve věci ignorantů (žáka V. tř. obecné školy, 11letého) poučiti o věci dokonale.

Veliká vada našich učebnic vynikne ještě jasněji a zřejměji, všimneme-li si blíže obrazce 232. téže učebnice. K vysvětlení všech čar a čáreček, bodův a bodečkův potíštěny téměř celé tři strany. Ku přibližné orientaci v té zmatě nestačí jedno ani dvoje přečtení této stati. Studující při opakování jsou nuceni vždy znova čísti téměř celý text, plný znakův a písmen označujících čárky a čárečky různě propletené a potrhané. Uvádíme svůj názor axonometrický a vedle způsob řešení téhož úkolu, totiž zobraziti průsek kužele rovinou σ .

K axonometrickému obrazci našemu (viz příloha III.) není třeba výkladu; jest zajisté obrazec sám sebou výkladem nejlepším. Podle axonometrického obrazce zřídí se řešení

Příloha II. (ke str. 256). Vyavětlivky.

Podstavou prochází daná rovina sečná, obsahující hyperbolu. Sífedem hyperboloidu s prochází rovina rovnoběžná s danou obsahující asymptoty hledané hyperboly. Asymptoty myslíme si ze středu pošinuty ku větvím hyperboly. Rovnoběžné s rovinami vedeny jsou ku podstavě tečny; dotyčné body spojeny jsou čarou procházející sífedem podstavy. Tato čára protíná stopy obou rovin. V průsečných bodech vedeny jsou přímky \parallel vzhůru (as). Pomocí těchto \parallel přímek stanoví se vrcholy obou větví hyperboly.



úkolu deskriptivního, jež jest zcela zřejmé v I. průmětu; průmět II. zřídí se z prvního.

Názory v knize podané jsou též z toho důvodu nejasné a neúplné, že nevyznačují ani podstatných kontur čarami plnějšími, silnějšími, nýbrž sestrojeny jsou prostě podle zásady „Co je viditelné na povrchu, to se označuje čárečkou, co není viditelné na povrchu v dotyčném postavení předmětu vzhledem k průmětnám, to se vyznačí čárečkami nebo tečkami“. Tím se stává, že pro samé čárečky a tečky věc sama, vlastní průmět tělesa mizí a je mnohdy věru těžko k nalezení. Jasnost názoru žádá vyznačení, jakého užito v našich obrazcích přiložených; kontury buďtež provedeny čarami silnými tím způsobem, aby těleso jako v perspektivě bylo v průmětu zřejmo; části pomocné buďtež označeny, pokud by názoru nebylo na újmu, slaběji.

Mohli bychom uvést ještě dlouhou řadu příkladů z učebnice, kde názor jest velmi nejasný; leč pro omezenost místa nelze nám uvést vše.

Přece však nemůžeme pominouti úplně mlčením partie: Zobrazování přímek. Bod a přímka. Obrazce: 14, 15, 16, 19, 20 a j. v. Délka úsečky. Odchytky přímkou od průměten. Obrazce: 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32. Zobrazování rovin. Obrazce: 45, 46, 47, 48, 49. Zobrazování bodu a přímky v dané rovině. Obrazce: 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57. Body a přímky mimo rovinu. Obrazce: 58, 59, 60, 61. Zobrazování a užívání průsečiku přímky s rovinou. Obrazce: 64, 65, 66, 67, 68, 71, 72, 73, 74, 75. O příčkách dvou mimoběžek. Obrazce: 76, 77, 79. O vzájemných polohách rovin. Obrazce 82, 83, 84. Zobrazování a užívání průsečnice dvou rovin. Obrazce 85 až 95. O třetí průmětně hlavní. Obrazce 100 až 107. O dalším užívání třetí průmětny hlavní. Obrazce 108 až 114. O transformaci průmětů dvojnásobné. Obrazec 138. Otáčení bodu okolo přímé osy. Obrazce 143 až 147. Otáčení roviny. Obrazce 149 až 151. Otáčení roviny. Obrazce 152 až 154. Zobrazování mnohoúhelníků. Obrazce 159 a 160. O vržených stínech. Obrazce: 162 až 168. O trojhranu a mnohohranu. Obrazce 169 až 171. Průseky mnohostěňů s rovinami a přímkami. Obrazce 188 až 193. Geometrálné osvětlení mnohostěňů. Obrazce: 196, 197, 200. O křivých plochách. Obrazce 222 až 225. Atd.¹⁾

Všechny tyto názory jsou nanejvýše nejasny přímo křičíce po opravě. Francouzské knihy toho druhu jsou nekonečně výše na našimi. Znalec žasne, slyší-li z úst jistých pp. námitky, že s názorem nelze ve škole střední se obírat, jelikož se žádá rychlého postupu. Odpověď ponecháváme znalcům paedagogiky a psychologie; znalec didaktické methodiky nebude souhlasiti nikdy. Zajisté lépe jest probrati méně a důkladně než-li mnoho, ale povrchně.

Nad to třeba uvážiti, že spousta obrazců v knize uvedených dala by se snadno zredukovati na omezený počet základních obrazců. Kdo by myslel, že lépe jest ukázati žákům na př. kužel při partii jednající o kuželi a kuželořezu, kouli při partii jednající o kouli a řezech koulí atd., tomu odpovídáme: Kde se dá věc jasně, zřejmě ukázati, bude ovšem názor skutečnosti výtečný, ale přes to vše nelze připustiti, aby kniha obsahovala obrazce nejasné a methodicky nesprávné; neboť žák nemůže si vždy příslušné názory zjednati, má-li dotyčné učivo opakovati. Krátký názor ve

¹⁾ Autor těchto rádků vypracoval řadu axonometrických obrazců, jež hodlá ve zvláštním spise podati veřejnosti.

škole z paměti mizí. Mimo to třeba vzít v úvahu, že ne všechno lze na skutečných předmětech jasně ukázat; příkladem uvádíme svoji axonometrickou kouli opsanou trojbokému jehlanu, dále axonometrický hyperboloid a řezy jím, axonometrický řez kuželem atd. Vše to nedá se na skutečných předmětech ukázat tak jasně jako na axonometrickém obrazci. —

J. A. Komenský praví o názoru: „Všechno budiž pojímáno smysly, kolika jen možno.“¹⁾ „Cokoli smyslům bylo podáno, hleď, aby též bylo rozuměno. Podávej tedy tak, aby mohlo býti vyrozuměno. Rozumění věci smysly nedobře pojaté není žádné rozumění. Pamatování věci nerozuměné a nerozsouzené kluzké jest.“²⁾ „Čemukoli vyučuješ, hleď, aby jasná pravda byla. Mrá-koty, mhy, směsice nemohou viděny býti rozeznatelně.“³⁾ „Věc budiž rozeznatelně na oči kladoucí, aby nižádná část její nebyla neproniknuta.“⁴⁾ „Všecko skrze smysly vlastní, stále, všelikým způsobem pro vzbuzení a nejhlubší utkvění představ.“⁵⁾ „Smysl jisté vědomosti základ. Poněvadž jen samozření spory narovnává a lidem dává jistotu toho, co vědí: vše, čemu se učí k smyslové zřejmosti budiž přivedeno.“⁶⁾ (Příště dále.)

Dr. JOS. KACHNÍK.

Výchova ku práci.

Má-li paedagogika býti vědou, musí nutně spočívat na nezvratných zásadách rozumových, jež tvoří předpoklad každé vědy. Pro paedagogiku tkví tyto zásady v přirozenosti dítěte. Nikdo snad tolik nezdůrazňoval, aby se dítky dle své přirozenosti vychovávaly, jako Komenský. A přece se u nás dosud tak neděje. Přirozenost dítěte žádá, aby se jeho schopnosti a síly jak duševní tak i tělesné stejnoměrně cvičily a vyvíjely, a přece škola naše dosud napíná jen síly duševní a snaží se rovnováhu zjednatí hrami a tělocvikem. To sice jakž takž vyhovuje zachování zdraví jednotlivých dětí, ale nikterak nevyhovuje cíli výchovy, jaký stanoví doba naše. Bylo-li kdy potřebí, aby se uplatňovala přirozená zásada, že jest člověk tvorem společenským, jest to jistě v době přítomné. Ba doba naše jednotlivce přímo nutí, aby za určitým cílem — zjednáni si totiž, čeho k živobytí potřebí — síly své nejen duševní ale i tělesné co nejúsilovněji napínali. Nutnost tu přivodil neobyčejný rozmach věd přírodních. Následkem rozvoje mechaniky a nových objevů fysikálních nastal ve výrobě a na trhu světovém úplný převrat, takže dnes s úspěchem dodělati se může slušné existence jen ten, kdo vychován byl k oduševnělé a vytrvalé práci výrobní.

To — zdá se mi — bylo u nás dosud málo pochopeno. Odtud takový příliv našeho dorostu k práci duševní, co zatím v práci výrobní pokrok, jaký by početnost národa vyžadovala, velmi se postrádá. Jsme národem

¹⁾ Did. analyt. LXXXV.

²⁾ Ibid. LXXXVI.

³⁾ Ibid. XCI.

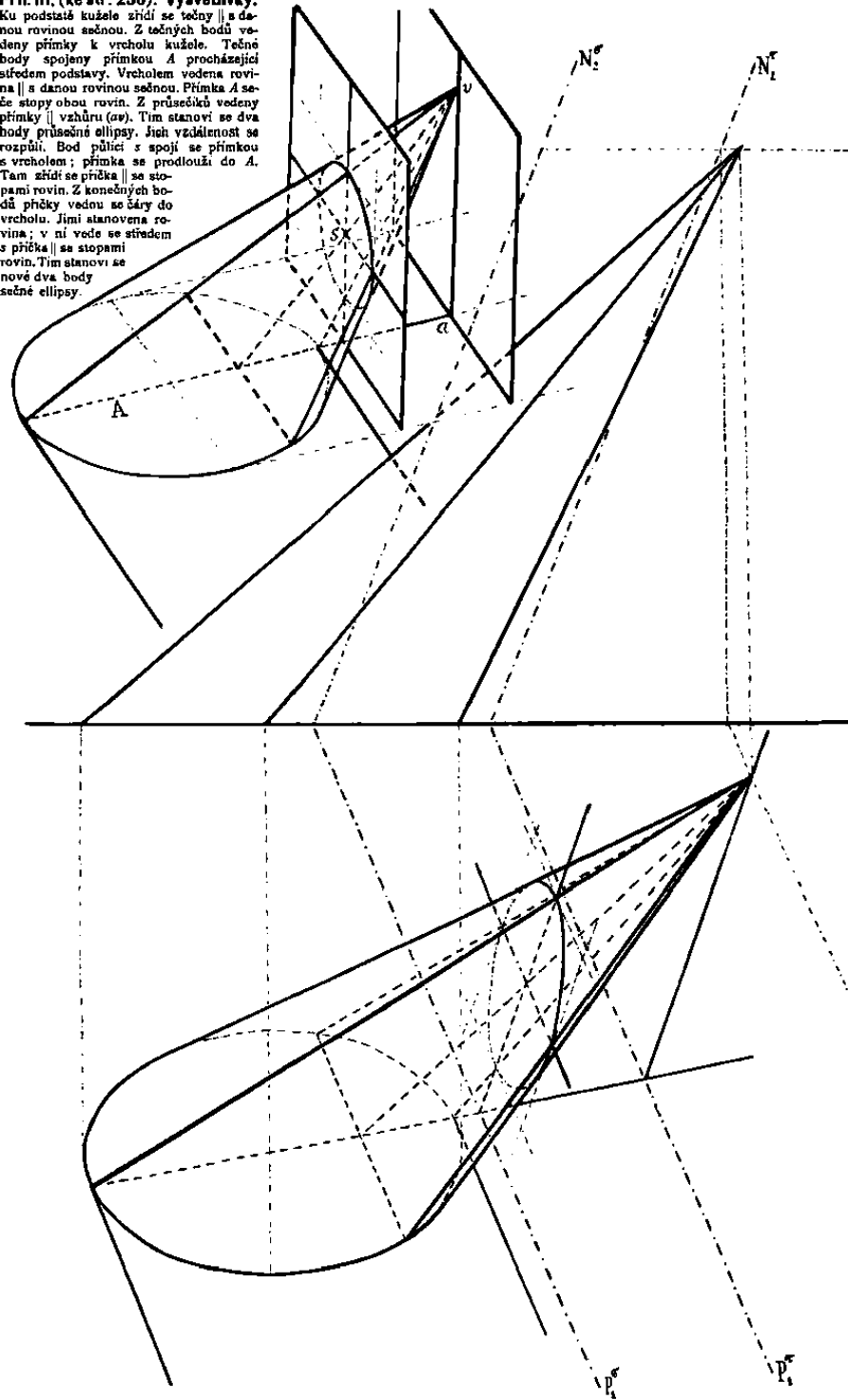
⁴⁾ Ibid. CLXXVII.

⁵⁾ Ibid. CLXXXVIII.

⁶⁾ Ibid. LXXXIV.

Přil. III. (ke str. 256). Vyvážlivky.

Ku podstatě kužele zřídí se tečny \parallel s danou rovinou sečnou. Z tečných bodů vedeny přímky k vrcholu kužele. Tečné body spojeny přímkou A procházející středem podstavy. Vrcholem vedena rovina \parallel s danou rovinou sečnou. Přímka A seče stopy obou rovin. Z průsečíků vedeny přímky \parallel vzhůru (av). Tím stanoví se dva body průsečné elipsy. Jejich vzdálenost se rozpůlí. Bod půlící s spojí se přímkou s vrcholem; přímka se prodlouží do A . Tam zřídí se příčka \parallel se stopami rovin. Z konečných bodů příčky vedou se čáry do vrcholu. Jimi stanovena rovina; v ní vede se středem s příčka \parallel se stopami rovin. Tím stanoví se nové dva body sečné elipsy.



historismem odchovaným. Zijeme v minulosti, ve slavných předcích svých, ale málo všimáme si chladné přítomnosti. Obraznost, hned z mládí historickými povídkami zanícená, doprovází lid náš a ještě více inteligenci i ve věku pozdějším. I libují si přespříliš v tom, co obrazivost živí: v řečnění o slavných předcích, ve výletech, koncertech, v divadle, ve sletech a tancích, a chladný rozum při tom trpí a přesná práce ztrácí svou radostnost a jmění národní se rozkutálí a blahobyť se nezvyšuje, ale vzrůstá armáda dělníků námezdních. Naše výchova jest ideální ale málo časová.

Tento směr výchovy není nový. I u Řeků vedena mládež směrem po výtce ideálním, časovým pak jen potud, pokud toho nutno bylo, aby dostalo se státu silných a chrabrých vojínů. Fantasije odkájena básnictvím a uměními, touze po zábavě činěno zadost hrami olympickými. V Římě bylo nejinak. Lid volal jen po chlebě a hrách — panem et circenses — a kdo mu je dal, ten jím vládl.

Ale tehda byly poměry jiné. Výchovy dostávalo se jen třídám vyšším, lid z ní byl vyloučen; otročil a dostávalo se mu za to jakés takés obživy.

Dnes jinak. Výchova stala se, díky Bohu, statkem všech tříd společenských drahocenným. Toť způsobilo křesťanství a s ním spojená věda. Ale věda pokračuje. Populace vzrůstá, neboť věda lékařská odstranila namnoze profylaktickými prostředky nebezpečí šíření se nákazy nemocniční. Prohlášení neomezené svobody u provozování živnosti přivedla sice zápolení ve všech odvětvích práce výrobní, ale způsobilo také nejistotu v živnostech a v opatřování potřeb životních. Při tom pak zůstala výchova sice ideální ale méně časovou a praktickou.

Mezi učební předměty škol obecných zařazeny jsou sice ruční práce ženské pro dívky, ale není tu dosud zmínky o výrobní práci pro hochy, ba není jí ani v osnově učební pro školy měšťanské, které přece dle § 17. říš. škol. zákona z r. 1869 sloužiti mají potřebám průmyslnickým a rolnickým. Následky se dostávají. Máme ze škol těchto hojně písařů, dozorců a sluhů při úřadech a v závodech průmyslových, také hojně dohlížitelů při zemědělství, ale málo rolníků, kteří by, vybyvše školy ty, byli se vyšinuli oduševnělou prací ruční na majetné zemědělce, málo živnostníků a řemeslníků, kteří by rukodělnou prací byli se povznesli k závodům rozsáhlým. Ba pozorovati u mládeže školní jakous nechuť i odpor proti práci výrobní, což platí zvlášť o žácích škol měšťanských a středních. To jistě jest výchova pochybená, neboť „vychování“ — dí Ušinský — má v člověku vypěstovati zvyk pracovati a lásku k práci a má mu poskytnouti možnosti, aby si v živobytí práci našel.“ K o m e n s k ý pak dí, že „co děláno býti má, děláním nejlépe se ukazuje“ (Didakt. anal. str. 17.) a že „porozuměného hned jest užívati“. Nedostačí tedy názorné vyučování, ale třeba práce. „Není dosti“ — dí tento arcučitel — „prohlédati v školách věci, a jak co v světě neb v knihách jest, vyrozumívati; práce také, a to rozličné, uměti potřeba rukama, nohama“.

A věru sličně to k přirozenosti dětské přiléhá. Pozorujme dítě, dokud se mu ještě výchovy školské nedostalo. Slyší-li mluvíti o pracích polních a domácích, pilně naslouchá; vidí-li práce ty konati, napodobuje je svým způsobem. Nejinak vede si, když pozorovalo koláře, zámečnicka, kováře, zedníky, dlaždiče. Chápe se práce, aby jim pomáhalo a síly své uplatnilo. Nevšímají-li si ho, provádí práce sám ostatně dle svých sil a svého nazírání. Zdálo by se, že si hraje; ale nehraje si, nýbrž s celou vážností domnívá se, že pracuje. Odpovídá-li na danou otázku, že si hraje, činí tak proto, že to od dospělých slychalo. Jinak ale dobře rozeznává mezi hrou,

n. př. na houpačku, v míč, slepou bábu a jiné a mezi prací, již po vzoru dospělých konati se snaží. Není pochybnosti, že přirozené mohutnosti dítěte účelným napjetím čelí k opravdové práci výrobní a že touha po hře není jediným a hlavním sklonem povahy dětské. Proto nutno oba přirozené sklony pěstiti. Dosud ale pěstěn jen sklon ke hrám a tělocviku, z čehož zmíněná netečnost, nevážnost, ba nechuf k práci rukodělné či výrobní u mládeže se vyvinula.

A přece není vliv her na výchovu leč nepatrný. Hry zaměstnávají, ožívují i šlechtí fantasií a bystří smysly. Ale na vůli působí jen potud, pokud skytají umu látku, z níž tento ideje tvoří, kterými pak na vůli působí. Hry nevytyčují vůli meze, jsouce svobodny a nenuceny; ale práce účelná a spořádaná dává žádostem a vůli určitý směr a budí vědomí povinnosti. Nevázanost vůle, jaká se při hrách jeví, může vésti při jednostranné výchově v tomto směru i k úplnému se odklonění od vážné práce duševní a tělesné, jak se toho mnohé příklady vyskytují. Ale práce vždy svůj výchovný vliv má. „Práce“ — dí praktický angličan Smiles ve svém „karakteru“ — „jest nejlepší vychovatelkou praktické povahy. Způsobuje a cvičí nás v poslušnosti, v sebevládě, v pozornosti, pilnosti a vytrvalosti, dodávajíc každému obratnosti a zručnosti ve zvláštním oboru jeho, i schopnosti a znalosti v jednání a zájmech obecného života.“ Proto jest práce tělesná již v útlém mládí prostředkem vychovávacím na výsost důležitým a musí býti i ve škole uplatněna, nemá-li tato plniti školy vyšší posluchačstvem, tělesné práci nezvyklým, pro něž však stát dostatečného zaměstnání duševního nemá.

Škola obecná, měšťanská střední musejí býti upraveny tak, aby se s prací duševní střídala práce tělesná, a byla dána možnost, by se mohly budití zájmy a vyvinouti schopnosti pro ten který obor práce lidské u žáků již v mládí, dle nichž by si budoucí své povolání zvolili. Mnohý jistě, jenž po celý život v oboru intelektuálním zůstává trpaslíkem, mohl býti v oboru práce výrobní velikánem, kdyby jeho schopnost k ní následkem pochybené výchovy nebyla zakrněla. Ale u nás dosud vše, co studuje, chce býti „pánem“.

Práce ruční od oné doby, kdy ji Spasitel příkladem svým posvětil, ve školách křesťanských s výchovou duševní úzce se pojívala. Bylo tak při školách klášterních, zvláště benediktinských. Ve středověku cechy dobrými byly středisky výchovy mládeže jak tělesné tak duševní. Škola moderní odcizila mládež životu praktickému, poněvadž nevyrostla z lidu. Již r. 1878 předpovídal jí to Jos. Lukas ve spise „Der Schulmeister von Sadowa“. Byl za to kaceřován u národa německého, ale zkušenost dala mu za pravdu. Moderní škola ničí svéráznost duchů, nivelisuje, odcizuje děti povolání svých vlastních rodičů, kazí německé rolnictvo a ničí rozvoj průmyslu, vyrábí učený proletariát — toť myšlenky Lukasovy. V podstatě se nyní tyto vady školy moderní uznávají a proto ozývá se všude hlas po výchově individuální a po slučování duševní výchovy ve školách s výchovou ku pracem výrobním.

V ohledu poslednějším vyšel v Evropě popud z Finska, kdež r. 1866 Cygnaeus práce ruční do škol zaváděti se jal, po té rozšiřovány zvláště dánským rytmistrem Clausonem Kaasem po Dánsku a Německu. Od několika let dostává se i v Anglii podpory odborům ručních prací při školách státních. Tam totiž stát ve školách obecných závaznými předměty učebnými zavedl jen čtení, psaní, počty, a ve vyšších třídách pro chlapce kreslení, pro dívky ženské ruční práce; zavedení jiných ještě odborů ponechává místním školním

úřadům. I zavedeny mimo jiné třídní odbory i ruční práce výrobní a uvedeny v úzké spojení s kreslením, vědami přírodními, zeměpisem a měřictvím. Odbory pro ruční práce volí si žák sám. Po návrhu státních školních inspektorů dostává se těmto odborům podpory státní. Práce počínají z pravidla v 5.— 6. roce a trvají dle různých stupňů škol 2—4 roční běhy. Jsou k tomu zvláštní dílny, kde má každý žák své místo k uložení nástrojů, předmětů, na nichž pracuje, a výkresů, dle nichž pracuje. Základem práce kterékoli jest vždy výkres, žákem provedený. Učitelé jsou umělečtí průmyslníci, vycvičení na různých kursech; někteří z nich vybyli semináře ručních prací v Nääsu ve Švédsku neb v Lipsku. Vyučování děje se pro každé dítě půldne v týdnu as 3 hodiny. Při 5 vyučovacích dnech možno tak asi 400 žáků týdně v ručních pracích vyučovati. Školy odborné, kdež ovšem pojí se práce duševní s prací, výrobní nenáležejí v obor této rozpravy. Zde jedná se jen o to, zda zařaditi jest k vůli zdárné výchově již na školách obecných a měšťanských výrobní ruční práce jako předmět do osnovy učební. Zkušenosti v Anglii s třídními odbory nabyté velmi to odporučují. Ukázalo se, že se ručními pracemi duševní mohutnosti žáků zbystrily a že sesílily, následkem čehož pak zkoušky z předmětů vědeckých lépe a jistěji konali než dříve. Mimo to zvýšila se u žáků úcta k práci výrobné a usnadnila jim volbu řemesla a živnosti, jimž se po vybytí školy obecné věnovali.

Zmíniti jest též o tak zvané „Vzorné škole“ v Bruselu. Tam se vyučování ručním pracím připíná úzce k zaměstnání dle metody Froeblovy. Do šestého roku baví se mládež obvyklými pracemi froeblovskými. Od šestého do desátého roku zabývají se žáci kartonáží, t. j. vystřihováním a lepením papírových vzorků dle tvarů geometrických a ornamentálních; mezi rokem desátým a dvanáctým vyřezávají ze dřeva; ve vyšších třídách konají již umělé a ozdobné práce ze dřeva, kovu a jiných látek. I zde nabyto zkušenosti, že mohutnosti duševní a tělesné dítek harmonicky sesilují, že dává se žactvu příležitost, aby uplatnilo své zvláštní vlohy pro určitý obor práce duševní neb tělesné a připravovalo se k budoucímu povolání a že odstranila se nechť ku práci řemeslné a výrobní vůbec. Pochod jest ten, že od her froeblovských pokračuje se k práci vážné. Předpokládá se tedy, že až do šestého roku rozpoležena jest přirozenost dítěte jen ke hře. Tomu však — jak z pozorování přirozenosti dítěte ukázáno — není tak. Dítě již v útlém mládí klade úkony nejen hry, nýbrž i práce vážné a rozlišuje hru od práce. Proto musí v pravdě přirozená výchova obojí stránku pěstiti.

U nás, Bohužel, v ohledu zmíněném dosud velmi málo vykonáno. Odbývány sice pracovní kursy pro učitele ve Studénce ve Slezsku, v Blansku a jinde, kdež vyučování účastníci truhlářství, řezbářství, modelování, lepenkařství, aby po vzoru cizozemském i do škol našich ruční práce výrobní zaváděli, ale širší veřejnost neprojevila pro tuto stránku výchovy žádného zájmu. Proč? Zdá se nám, že proto, poněvadž se věc nevyvinula z přirozenosti našeho lidu. Anglie, Belgie, Německo jsou státy po výtce průmyslné, kdež pro průmysl i v širokých vrstvách lidových čilý jest zájem. Náš lid jest však po většině rolnický, řemeslnický a dělnický a jest jej teprve k průmyslu vychovávat, aby i v tom s ostatními národy závoditi mohl. Proto měla by výchova naší mládeže býti samorostlá a národní. Netřeba nám jistě po cizině se ohlížeti. K o m e n s k ý svou českou didaktiku věnoval národu českému a chtěl, aby jeho mládež dle svéráznosti české k pracím ručním byla naváděna. V čem ale pozůstávala tato svéráznost česká? B a r t o š pro Moravu ve svých rozpravách lidopisných velmi krásně ji vylučuje. Náš rolník na jaře, v létě a na podzim pracoval na poli, v zimě

hotovil si náradí a nábytek, co zatím ženy předly, plátno tkaly a šaty šily. Děti učily se pracím těm od rodičů. Ve škole učilo se ovšem jen náboženství, čtení, psaní, mluvnici a nebylo tu věd přírodních, neboť ty teprve později se vyvinuly. Nesmí se však zapomenouti, že u nás teprve v letech třicátých minulého století vydal Svatopluk Presl první „Rostlinář“, první nerostopis, živočichopis a učebnici lučby, takže staré škole scházely naprosto všelike pomůcky přírodovědecké. Ale mýlil by se velmi, kdo by se domníval, že lid náš a naše mládež neznala přírody. Věděla z rostlinopisu, z živočichopisu i půdoznalství pro praktický život více, než vyučený gymnasta neb realista. Pro každou jakkoli užitečnou rostlinu měl lid náš své názvosloví, jak je pro Hanáky velmi pěkně zaznamenal spisovatel Jan Vyhlídal, znal její vlastnosti, její užitečnost; věděl, jak ji pěstiti, jak zužitkovati. Znal domácí, polní, lesní zvířata z vlastního názoru a ve všem tom poučoval příležitostně syny a dcery své. Tu přišla škola nová. Vydány učebnice a čítanky, jež pracovány v úzkých zdech městských bytů a k nimž čerpána látka z kněh. Zavedeno názvosloví pražské, mnoho názvů vymyšleno, z názvů a zkušeností lidových a svérázných ničeho nepojato. Přišel učitel, neznalý zvyků a duše lidu; učil dle článků a obrazů v dusné učírně a děti nechápaly a žádného zájmu nejevily. Vždyť jim to bylo vše tak cizí. A přece to již z názoru dávno znaly, ale učitel neznal duše jejich a okolí, v němž vyrostly. Poznávaly řemesla a práce z obrazů, ale komu napadlo vyvésti je na dvůr, do zahrady, na pole, do dílny, aby samy vlastní postřehou vše si osvojily? Učitel neměl dostatečné průpravy a nemá jí dosud.

Již dlouho trvá škola moderní a přece dosud nikomu nenapadlo na průpravách zavésti české lidoznalství dle různých odstínů krajinných, aby kandidáti poznali, v jakém okolí vyrostlo dítě, jež péči jejich bude svěřeno. A přece dí Komenský, že „v celém běhu učení vše tak má býti rozloženo, aby žáci ke zkoušování vlastními smysly a vlastním rozumem byli přiváděni“.

Odcizení duší dětských praktickému životu a přírodě se dostavilo. Noviny píší, že jest v Berlíně 70 procent dětí školních, jež nevědí, jak se chléb peče a nerozeznají druhy obilí na poli od sebe. Nechceme tvrditi, že by tak bylo i u dětí v některém městě českém. Škola česká vykonala veliký úkol, jak dosvědčuje šetření statistické z roku 1900 za příčinou soupisu osob k volbě dle všeobecného řádu volebního oprávněných. Jestli u Čechů ze všech národů rakouských nejméně analfabetů. Kdežto Němci jich mají 6 proc., Poláci 47 proc., Rusíni 76 proc., Srbi a Chorvati 73 proc., Italové 16 proc., Rumuni 85 procent a rakousští Maďari 60 procent, mají jich Čechové jen 3 procenta. V letech 1905—6 vystěhovalo se do Ameriky 13.000 Čechů a z těch bylo jen 2 procenta analfabetů. Krásné to jistě svědectví pro školství české. Ovšem nesmí se zase zapomenouti, že na tom má také zásluhu katolický tisk, který právě do nejnižších vrstev lidových vniká. Ač tedy nejnutnější pro život vzdělání u lidu našeho do šířky utěšeně roste, jest přece na výsost si přát, aby lidová výchova se zhloubila na prospěch národa mravní a hospodářsky. Z krajín našich celé spousty dělného lidu musejí odcházeti po práci do ciziny, poněvadž si nedovedly doma zajistiti svou hospodářskou existenci. Nebylo by to na škodu, kdyby si v cizině dovedli zabezpečiti vynikající živnost. Ale většina z nich zůstává až do smrti odkázána na hmotnou práci mzdovou a vrací se zavdy zmrzačena a vysílena do vlasti. Cizina chválí fysickou zdatnost dělníků českých, ale haní jejich touhu po zábavě a nehospodárnost. A tu již jeví se nedo-

statek výchovy k práci výrobní oduševnělé. Ostatek i ve vlasti tento nedostatek pocítujeme. Náš rolník jest sice pracovitý, ale jen ztěžka přístupný zemědělskému pokroku, jenž vyplynul z rozvoje ve vědách přírodních. Příčina jest, že nebyl zájem pro to buzen již ve škole obecné. Máme školy rolnické, velkým nákladem zbudované, ale návštěva je slabá. Příčina jest tatáž. Otcové zvyklí na ruční práci rolnickou nebyli vedeni k práci oduševnělé a mimo to mnohé zkušenosti, že absolventi škol hospodářských nechťeli více ruční práce konati, od škol těch je odpudila. Máme hospodářské školy opakovací, ale jak třeba mladíky do nich nutiti a jak se tu vyučování děje, je dostatečně známo. Schází zájem a to proto, že v době výchovy školské nebyla mládež naváděna k promyšlené a uspořádané práci rolnické. Jak tu pomoci?

Jest popředně činiti rozdíl mezi dětmi kruhů městských, jež pravděpodobně nestanou se rolníky, a mezi dětmi, jimž bude kdys rolnictví jistě aneb aspoň některým z nich nejpravděpodobněji povoláním společenským. Co do prvnějších bylo by se řídit zásadou Lockeovou, že jim fysická práce rolnická má poskytovat oddech a zotavení, aby jejich síly nebyly týmž směrem stále zaměstnávány. Zde jest na místě nenucená práce v zahradě a na poli, řízená za tím účelem, aby se u mládeže vzbudila úcta ku práci rolnické a ku stavu seelskému a při tom došla k přesvědčení, že se práce rolnická dobře dá spojit se zaměstnáním duševním. Případně dí o tom Locke ve svých „Myšlenkách o vychování a studování“ (knihovna paedag. klasiků, str. 196): „Velcí mužové u starých národů rozuměli velmi dobře tomu, jak smířiti ruční práci se státními záležitostmi a neviděli v tom újmu své důstojnosti, činiti onu zotavením z těchto. Čím nejobecněji se zaměstnávali a bavili ve chvílích prázdně, bylo rolnictví. Gideon mezi židy byl povolán z mlatu, jako Cincinnatus mezi Římány od pluhu, aby velel vojákům své země proti nepříteli; a jest zřejmo, že dovedné zacházení cepem a pluhem a okolnost, že dobře pracovali těmito nástroji, nebyla na závalu jejich zručnosti ve zbraní, a nečinila je méně schopnými ve válečném a vladařském umění. Byli právě tak velikými vojevůdci a státníky, jako hospodáři. Kato starší, který tak znamenitě spravoval všechny hlavní úřady v obci pospolité, zůstavil nám svědectví z vlastní ruky, jak byl zkušený ve věcech rolnictví Cyrus zahradnictví tak málo považoval pod důstojností a velikostí trůnu, že ukazoval Xenofontovi veliké pole ovocných stromů, jež vesměs sám byl sázel.“ V případě tomto byla by rolnická práce více zábavou a osvěžením.

Ale jinak bylo by si počínati u výchově těch dětí, jimž rolnictví bude kdys povoláním. Zde nabývá výchova ku práci rázu vážného a vyžaduje postupu methodického. Již biskup Kindermann, jenž o rakouské školství získal si zásluh velikých, chtěl, aby ruční, tedy i rolnické práce do škol obecných byly zavedeny. Předchůdcem měl filantropistu Salzmann, jenž ve své „Račince“ velmi pěkně učil, že vychovatel má voditi dítky na dvůr, do chléva, do zahrady, na pole, aby zde poznaly názorně, co ku hospodářství náleží a jak se co dělá. Ale nejlépe zdá se mi, že vystihl praktickou výchovu dítěte k práci dle jeho přirozenosti a dle sociálního významu práce Jacques Rousseau, jenž ve svém vychovatelském díle „Emil“, jinak nekřesťanském, takto napsal: „Až Emil se bude učiti svému řemeslu, budu se učiti s ním; nebo jsem přesvědčen, že nebude se učiti nikdy tak dobře, jako když se učíme pospolu. Půjdeme tedy do učení oba najednou; nechceme, aby se s námi zacházelo jako s pány, nýbrž jako s pravými učni, kteří nejsou učni pouze ze žertu: proč bychom jimi nebyli do opravdy?“

Car Petr byl tesařem v loděnici a bubeníkem ve svém vlastním vojtě: myslíš, že tento kníže není ti roven rodem nebo zásluhami? Chápete, že tuto otázku nekladu Emilovi, nýbrž tobě milý čtenáři ať jsi čímkoli . . .“ (Knihovna paedag. klasiků, str. 257.) . . . „Na neštěstí nemůžeme ztrávití všechn svůj čas v dílně. Nejsme pouze učeníky v řemesle, jsme učeníky jako lidé a doba učení při posledním řemesle jest delší a obtížnější než při řemesle prvním. Co učiníme tedy? Vezmeme-li si každodenně na hodinu truhláře tak, jako se běře na hodinu učitel tance? Nikoliv, pak bychom nebyli učeníky, nýbrž žáky a naše ctižádost nezáleží tak v tom, abychom se naučili truhlářství, jako spíše v tom, abychom se povznesli ku stavu truhlářskému. Jsem tedy toho mínění, abychom ztrávili nejméně jeden nebo dva celé dny v témdni u truhláře, abychom byli ů něho dříve, než se začne pracovati, abychom jedli u jeho stolu, abychom pracovali dle jeho předpisu a když nám bylo popřáno, večeřeti s jeho rodinou, abychom se vrátili na odpočinek do svých tvrdých postelí. Takovým způsobem můžeme se vyučiti více řemeslům najednou, můžeme cvičiti se v práci a nemusíme při tom zanedbávati učení druhého“ (str. 258.).

Rousseau vyslovil tu všeobecný pokyn, jak by bylo přirozeně vychovávatí ku práci vŭbec, jak rolnické tak řemeslné a živnosteňské.

Četně zřizují se nyní na našem venkově tak zvaná vzorná hospodářství aneb jistě najdou se rolníci zámožnější s hospodářstvím upravenějším. Tam uveď učitel několikráte žáky své po skupinách. Nebudiž tu učitelem ale spolu učněm. Majitel hospodářství ať uvede dítky na dvůr, do chléva, do zahrady, na pole. Ať vše ukáže a odpovídaje k jejich dotazům, ukájí jejich zvědavost. I učitel na to neb ono se dotazuj. Rovněž čiň učitelka se žákyněmi uvádějíc je do kuchyně, na dvůr, do zahrady. Co dítky viděly, ať ve škole vypovídají a vypravují. Učitel zkušenosti nabyté uvede ve spojení s učivem přírodopisným a fysikálním a doplní je naukou o vypočítávání nákladu a zisku, o cenách tržních, o vedení knih, o nynějších poměrech rolnických a žadoucí jich opravě, ovšem přiměřeně vzdělání žáků a jich chápavosti. Po té ať navštíví hospodářství malorolníka a pak rodinu domkaře a zemědělského dělníka, aby i zde poměry poznaly. Můžet spolužáky své na popud učitele syn některého malorolníka, domkaře, dělníka s přivolením otcovým pozvati a učitel skupinu žáků doprovází. Rozhovor může započítí hoch, jenž spolužáky pozval, ukazuje jim a vypravuje, co mají na dvoře, ve chlévě, v zahradě, co jídají, kolik jim dobytek užitku dává atd. Učitel při tom zapřede rozhovor s hospodářem, učitelka s hospodyní. Ve škole opět vytáže se učitel po zkušenostech, neopomene doplniti a vzbuditi zájem a sympathii pro příčinlivou a čestnou ač méně výnosnou práci lidí chudších.

Tak učiní se zadost bezprostředním nazíráním zásadě K o m e n s k é h o, že „jest ve školách prohlédati věci a jak co ve světě jest, vyrozumívati“, ale praktická výchova nikterak se nezakončuje. Zbývá naplniti druhý díl úkolu, jež K o m e n s k ý vymezuje slovy: „Práce také, a to rozličné, uměti potřeba rukama, nohama atd.“ K názoru přistoupiti musí cvik.

Továrník John Patterson v Daytonu (Ohio) v Americe dobře rozpoznal výchovnou cenu práce. Přes výchovu školskou nakazovali lenošní hoši některých jeho dělníků mravně hochy dělníků jiných. Koupil tedy lán, rozdělil jej na dílce a přikázal tyto oněm hochům jakož i jiným ve stáří od 12—14 let, dal jim semena a nástroje potřebné, ustanovil také zahradníka, aby pod jeho dozorem každý dílec svůj obdělával. Stanovené prémie

několika dollarů na nejlepší kultury měly býti pobídkou k přičinlivosti. Děti pracují denně od 7—9 hodin dopoledne a od 4—6 hodin odpoledne. Výsledek jest nanejvýš blahodárný. Děti klidí ze svých dílků pěkný užitek, jež jim rodiče ukládají. Závodí v pilnosti, přičinlivosti a úpravnosti a den rozdávání cen každého roku jest pro ně opravdovým svátkem, na nějž se nesmírně těší. Za dvě leta přepouštějí dílce jiným, jsouce zušlechtěni a vyučeni na zahradníky, takže v čas potřeby dovedou si chléb svůj vydělati. Podobně učiněn i ve Vratislavi r. 1901 pokus s praktickým zahradničením školních dětí za dozoru učitele. Pokus se zdařil a proto zřídilo město dvě zahradnické stanice, jednu o 1600 m² a druhou o 2100 m², kdež se 150 hochů zaměstnává. Brzy přistoupila stanice třetí a r. 1902 daroval jistý zámožný občan 15.000 marek na zakoupení pozemku pro stanici čtvrtou.

To ovšem mohou obětovati bohatší města, ale nikoli venkov, kde jest chudině každý kus půdy vzácný. Proto dosud ani neprovedena na venkově nařízení ministerstva vyučování o pokusných polích pro žactvo hospodářských škol opakovacích, kde jest aspoň žáků 40, neboť to značné peněžní náklady vyžaduje. Ale možno se i bez nich při promyšlené výchově obejít. Při každé škole obecné má býti školní zahrada a štěpnice. Zde ať dítky nazírají jak se sází, seje pěstí a zušlechťuje stromoví a zelenina. Doma pak ať se samočinně cvičí. Při každém domku jest na venkově zahrádka a rodiče jistě neodeprou malý dílec vyhraditi dítěti, když byli poučeni, oč se jedná. Děti beztak přirozeností puzeny své zahrádky si zakládají. Dítě budiž naváděno, aby svou zahrádku účelně vzdělávalo. Učitel požádej od něho výkres zahrádky, její rozměry a vytaž se, co bude sázeti a zač a kde semena koupí. Žáci a žačky mějtež sešitek, do něhož si práce na zahrádce zaznamenávají a příjem a vydání zanašejí. Děti rodičů zámožnějších mohly by přibrati k obdělávání zahrádky některé dítě rodičů chudých, kteří zahrady nemají. Pro výchovu tu budiž získána místní školní rada neb někteří její členové a ti veďte dozor nad touto výchovou zároveň s učitelem, činně se také účastňujice. Občas budiž uspořádána výstava nejlepších plodin a kultury nejlepší odměněny. Rovněž bylo by si počínati co do výchovy mládeže ku práci rolnické a jistě našli by se rolníci, kteří by po řádném poučení synům svým rádi nějaký kus pole k vlastnímu výchovnému obdělávání ponechali. Na takové polní stanice dala by se pak valná část učby přírodopisné přenést, aby se theorie s praxí úzce pojila.

Zbývá pojednati o výchově ku práci řemeslné a živnostenské. Bylo zmíněno, že za tím účelem zřízeny v cizozemsku dílny a pracovny. Osvědčují se. Ale trvám, že účelu sociálně-výchovnému nevyhovují. Ve školních dílnách vládne nucení, jak dobře podotýká Rousseau, neboť tu mistr vystupuje jakožto učitel. Kde však je nucení, tam jest menší zájem a menší také výsledek výchovný. Ať dítky poznávají práci a život v dílně skutečné. Voďme dítky do dílen a dejme se s nimi od mistra tam pracujícího o práci a řemesle poučiti. Všude již nyní i na venkově jsou stolaři, zámečníci, kováři, koláři, krejčí, obuvníci a jiní živnostníci. Za malou úslužnost připustí mistr, aby učitel v určitých hodinách žáky po skupinách do dílny jeho přiváděl a dá také potřebná vysvětlení. Pová, zač je surovina, zač se prodává výrobek, kolik asi vydělá denně. Dovolí také, aby hoši za dozoru nástroje do rukou brali a o práci se pokoušeli. Na cestě z dílny učitel zapřádá rozhovor o surovině, o dřevě, o kovu, o přízi, o nástrojích atd., při čemž opakuje prakticky učivo přírodopisné a fysikální. Neopomene zmíniti se o poměrech společenských toho kterého řemesla, té které živnosti a o pokroku, jakého v nich jinde dosaženo, a jak mohou se státi pramenem

blahobytu. Ke konci vyzve žáky, aby se za dozoru rodičů v řemesle pokoušeli.

Když takto praktický dán návod ku zahradničení, hospodaření, k řemeslům a živnosti, dotazuje se učitel po čase, čím se dívky doma zaměstnávají. I postřehne hned mezi žáky svými rozvrstvení společenské. Jedni budou mít své zahrádky a pěstiti je vytrvale, jiní svá pole, jiní budou truhlářiti, kovati, krejčovati a jiné živnosti napodobovati. Poznává v tom zájem a sklon pro určitá zaměstnání i uchopí se úzce s rodiči výchovy individualní. Přihlédne k zahrádkám a stanicím rolnickým či pokusným a zařídí tu výchovu hromadnou a spořádanou: promluví s rodiči těch, kteří pro různá řemesla zvláštní zájem projevili, aby jim koupili potřebné náčiní a zjednali material, by mohli dle nákresů hotoviti určité výrobky, o jichž občasně vystavení a o nejlepších z nich odměnění se s místní školní radou postará.

Prospěch z takové výchovy byl by nemalý. Předně by se dívky mimo čas školní účelně a užitečně zaměstnávaly, pak by navykali práci, učily by se míti v úctě práci rukodělnou a projevovaly by zavčas zájem a chuť pro budoucí své povolání, takže by je rodičové s klidem povolání tomu věnovati mohli, aniž bylo nebezpečí, že budou nešťastnými aneb že by ve zvolené práci nepokračovaly.

Učitelé pak naskytala by se vítaná příležitost, úkoly početní, slohové, kresebné, rozpravy přírodopisné a jiné úzce připínati ke kruhu představ, jimiž se dívky při zvolené své práci doma obírají, takže by se plně vyhovělo paedagogické zásadě Komenského: „Všemu jest se učiti samozřením, samorčením, samoděním“ a vzrostlo by pokolení svérázné, podnikavé, pracovitě, osvícené, mravné.

Po čem touží organisované učitelstvo ?

(Dokončení.)

Nespravedlivý a rovněž i nepokrokový jest požadavek ve prohlášení: „svobodné působení školy po stránce osvětové“ a „ochrana, svoboda a nezávislost na státu, církvích a jich klerikalismu (!) a duchu cizí národnosti“. Uznávám ještě oprávněnost požadavku nezávislosti na duchu cizí národnosti.

Však církvím, pokud ve škole náboženské vyučování a cvičení svými orgány dle své nauky a ve smyslu platných zákonů (zejména § 17. zák. zákona stát. ze dne 21. prosince 1867 a § 2. ř. z. ze dne 25. května 1868, dále pak § 5. říš. z. ze dne 14. května 1869 a § 5. ř. z. ze dne 2. května 1883, jakož i ustanovení § 8. nového škol. a vyuč. řádu) opatřují, nelze rozumně upírati práv a tudíž jistého vlivu na školu.

J. Šafránek v knize „Vývoj soustavy obecného školství v království českém od r. 1769—1895“ píše: „Nelze školu vymaniti z národa, z obce; také ne z církve. Působnost svou má a vždy míti bude ve škole církev, jíž práva vyučovatelského nemůže nikdo popřít.“

Učitelstvo samo není svorno v názorech, co by škole více prospělo, zda dosavadní stav, nebo sestátnění školy. Důvody hmotného zaopatření učitelstva by mluvily jistě (jak tu i tam hlasové se ozývají) pro postátnění;

rovněž zemské finance odvalením břemene školního (na Moravě na r. 1907 skoro 17 milionů, v Čechách pak téměř 57 milionů korun) by sobě oddechly. Však snahy po sestátnění školy nenabývají mezi vážnějšími časopisy učitelstvími u nás („Měšťanská Škola“) půdy. Jsou ostatně podezřelé z centralismu i z utopií demokratického státu.

Učitelstvo české se prohlašuje pro „pozemštění a autonomii“ školy. Chce však býti „paedagogicky svéprávné a neodvislé“. Nejasno, zda také jen paedagogicky neodvislé, nebo vůbec neodvislé. Připustím-li, že vůbec neodvislé, jaký vliv pak ponechává ono správě zemské na školu? Snad jen právo školy povolovati, učitelstvu a všem ve službě školní stojícím služné poukazovati a vypláceti? Pochybuji, že jest kdo tak sobeckým, aby na to jen i myslel.

Domnívám-li se pak, že touží učitelstvo jen po paedagogické neodvislosti, tu dvojí případ dere se mi na mysl.

Buď chce býti učitelstvo paedagogicky neodvislým vůbec, nebo jen paedagogicky neodvislým od školních úřadů. Prvé možnosti ani vážně neberu, jelikož jest v pravdě holou nemožností. Je známo, kolik hlav tolik smyslů. Ponechá-li se v této věci učitelstvu volnost naprostá, jsem pevného přesvědčení, že bude časem učitelstvo samo, které ve svém vlastním zájmu a v zájmu výchovy i vyučování bude žádati v té příčině nejradikálnější nápravu. Učí tomu zkušenost každoroční, kdy učitel na počátku školního roku přejímá třídu, kterou jiný kollega v minulém roce vedl. Co tu bývá nářku, že děti nic neumějí, že nemají kázně. A mnohý bez rozmyslu svádí vinu na svého předchůdce, jenž snad za těchže okolností před rokem stejnou zpíval.

Ještě horším to bývá, stane-li se změna ve školním roce. A přece mi ani ve snu nenapadá vinití všeobecně učitele. Jsou tu okolnosti mnohé na věci vinny. Dlouhé prázdniny, velký počet žactva ve třídě, rozličné domácí poměry žáků a ne méně i rozdíl v povahách a zevnějším projevu osoby učitelovy. A to děje se v době, kdy téměř na každou hodinu je vyměřena učebná látka školní, kdy na ústavu učitelském dává se kandidátům vodítko ve způsobě zásad dlouholetou zkušeností různých odborníků nabytých, kdy téměř každá větší škola má svůj kázeňský řád, jenž nikterak jí nebyl oktroyován, nýbrž vespolnou zkušeností učitelského sboru sestaven a schválen.

Učiňte učitele paedagogicky neodvislým a vydáte ho, zejména při jeho prvním kroku do školního života v šanc bezradnosti, tápání a hledání toho, co nyní má tak říkajíc po ruce. Kolik roků bude prováděti učitel při nejlepší svědomitosti a pílí pokusy s různými methodami, než se na jaké ustálí?¹⁾ A jak potom bude možno školnímu dozorci oceniti zdar práce učitelovy, když v každé třídě bude mu bráti zvláštní měřítko nejen na výsledky ale i na methodu! Či bude pak potřebí pro každou vyučovací methodu zvláštního inspektora?

¹⁾ Vždyť i nyní při samých plánech a řádech školních jest mladý učitel — jako ostatně každý začátečník — přímo v Jiríkově vidění, v prvních dnech svého učitelského působení. Ponekud drasticky připouští to sám učitelský časopis „Učitelské Noviny“ (č. 31. str. 477.) ve článku Promykově, kde se o mladých učitelích píše: „Ve svých devatenácti letech přichází do vsí našich bezvousý mladiček, skoro hoch ještě, s náivními na všecko názory, s vědomostmi zcela nedostatečnými bez rozhledu a zkušeností. A ten má vychovávat k životu! Postavte takového absolventa ústavu učitelského mimo školu a člověk, jemuž máte svěřiti své děti — zastaví se ustrašen a se slzami v očích bezradně, nevěda, co počítí, kterak by si vydělal na skývu chleba.“ —

Konečně nesmí se zapomínati na ten ubohý material, jenž by byl objektem učitelových paedagogicko-methodických pokusů. Dobrým paedagogem stává se člověk dlouholetými zkušenostmi a neustálým sebevzděláváním, ač nelze upříti, že tu třeba předpokládati hodně mnoho vrozeného smyslu pro výchovu mládeže. Dle názorů nynějšího juvenokratického světa jest ovšem nejlepším učitelem i paedagogem mladý pán vycházející z ústavu. Všichni ostatní od kollegů až po správce školy, ředitele a inspektora „tomu nerozumějí“.

Z uvedeného plyne, že úplná paedagogická neodvislost jest nemyslitelná a v době přítomné, kdy vše má buď od dobrovolných anebo vnučených představených předepsanou „maršrutu“ a kdy závistivě se sleduje, aby jeden stav ani o vlásek neměl větší výhody nad druhý, jest i nečasová a nesociální. Kde pak zůstává proklamovaná rovnost stavů.

Zbývala by tedy jen paedagogická neodvislost od školních úřadů. Není neznámo, že školní úřadové bývají často ve svých úradcích nevyzpytatelní. Ale jest také jisto, že my podřízení nejsme vševědoucí. Kdož ví, zda bych mnohou věc, jež se mi ve škole jako podřízenému nezamlouvá, jako představený zrovna tak, anebo snad i ostřeji a přísněji a přes to podle nejlepšního vědomí a svědomí nezařídil!

Naříká se na byro-kracii; kdo však podá záruku, že jiná - kracie bude lepší k učitelstvu shovívavější a povolnější. Přece ani průměrně myslící člověk nebude tak bláhový, aby choval naději, že snad jiná forma vládní nechá tak důležitému a tak zodpovědnému stavu, jako jest učitelský, neobmezenou svobodu, ba dokonce stavovskou samosprávu. Vidíme to na Švýcarsku, Francii a Spojených Státech jasně. A stejná vládní forma poskytně snad časem i učitelstvu, co možno jest a spravedливо, ale také ničeho jiného, jest-li zvláště dosti opatrnou, aby tím nevzbudila a nepodnítila snahy po samosprávě jiných stavů. Zřízení cechovní bylo přece jako nečasové, nemoderní, duchu doby neodpovídající zrušeno, ač tolik mělo dobrých stránek.

V programu pokrokového učitelstva, jak byl před lety stylisován, mluví se něco o nejvyšší školní instanci, skládající se jenom z učitelstva různých kategorií. Není sporu o tom, že by i taková školní komora úkol svůj plnila, ale k úvaze předpokládám otázku, byla-li by podobná školní rada oblíbenější nežli nynější c. k. školní rady. Vždyť asi nebude neznámo, jak těžce se na mnohých místech pocítuje ustanovení § 134. nového školního a vyučovacího řádu, dle něhož má školní správce „choditi částěji do vyučovacích hodin všech učitelských osob na škole zaměstnaných a k tomu působiti, aby shledané snad nepořádky a vady byly odstraněny“.

I tento požadavek učitelstva jest tedy zase nejasný, konfusní. Nikdo neodvolávejž se na to, že svědomitý učitel pracuje ne pro inspekci, ale pro děti. Každý svědomitý člověk koná práci svoji za tím cílem, za nímž k ní byl povolán. Odměna či plat jest uebo aspoň má mu býti momentem vedlejším. Ale přece vědomí, že jeho práce jest či bude kontrolována, jest mu vzpružinou ku větší snaživosti. Nemluvím ani o tom, že v každém snad stavu jsou lidé, kteří bez lásky stav si zvolivše nebo přívalem okolností do něho byvše vehnání, bez vyšších cílů považují stav pouze za pramen výživy, vyšší vzdělání pak ne za cíl, ale pouze za schodiště ku lepšímu hmotnému zaopatření.

Pravím-li, že vzdělání má býti cílem, nemyslím, aby vzdělanec své vzdělání v sebe uzavřel a jiným z něho neposkytnul. Učíť filosofie křesťanská,

že „bonum est sui diffusivum“, dobro, jsouc tím, čeho si všichni žádají, jest sdílným, chce všechno proniknouti jako voda kapnutá na cukr.

Větší vzdělanost člověka ušlechťuje, hrubé rysy jeho povahy brousí, činí ho skromnějším, čím více poznal, jak nepatrným jest jeho duch i se všemi přednostmi proti duchu nejdokonalejšímu, jemuž vše za byt i dokonalost děkuje, proti Bohu.

Komu více sluší a patří, aby vzděláním vynikal, jako učitel. Požadavek co možná nejvyššího vzdělání učitelstva vězí v pojmu úřadu učitelského. Vždyť nemůže dáti druhému, čeho sám člověk nemá. Proto zřizuje se tolik kursů pro učitele, konají se konference domácí, okresní i zemské; z téhož důvodu i § 121. nového škol. a vyuč. řádu na konci praví: „Také mají (učitelé) stále pamatovati na vlastní další vzdělávání“ a tolik nenáviděný říšský zák. z 2. května 1883 od § 43.—47. doporučuje učitelstvu další vzdělání.

Školní úřady však jistě věděly, jaká míra předběžného vzdělání učitelů dostačí, aby úkolu svému na škole mohl dosti učiniti. Proto podivným se zdá volání z řad učitelstva samého po povinném vyšším (jak někteří rozumějí akademickém) vzdělání učitelstva. Jest požadavek tento nutným? Netvrdím, že jest neoprávněným. Kolik jest učitelů, kteří majíce za předchozí přípravu k ústavu učitelskému jen školu měšťanskou, snáší úštěpky, že studovali po tři roky s bývalými spolužáky, kteří jsou pak rolníky, řemeslníky a dělníky. Tito sami nemají pak k nim toliké vážnosti a úcty, jak toho stav vychovatelský vyžaduje.

Školy měšťanské, jakožto pokračování škol obecných by měly přestati býti bezprostřední přípravou ku vstoupení v ústav učitelský.

Že by však bylo učitelstvu obecných škol vzdělání akademické nezbytně potřebným, v tom si dovoluji pronéstí názor opačný.

K čemu jsou školy obecné? Říšský zákon ze dne 2. května 1883 praví zrovna v § 1.: „Školy obecné zřízeny jsou k tomu, aby dívky v mravnosti a nábožnosti (dle originálu správněji *sittlich-religiös*) vychovávaly, ducha jejich vyvíjely, známostí a zručností, jichž mají k dalšímu vzdělání v životě zapotřebí, jim poskytovaly a byly základem, by se z nich stali hodní lidé a občané.“

Ve přísěžní formulí pro všechny nastupující osoby učitelské praví se rovněž výslovně: Budete přísahati, že dívky nábožensko-mravně budete vychovávat, jejich duševní činnost rozvíjet, je opatřovat vědomostmi a dovednostmi, kterých je třeba k dalšímu vzdělání pro život a že položíte základy pro výchovu řádných lidí a členů lidské společnosti . . .“

Ze všeho toho patrně, že škola obecná nemá býti ústavem, z něhož vycházejí celí a hotoví lidé se vzděláním ukončeným; ona klade pouze základ vzdělání a skizzu lidské povaze. U vzdělání všeobecném nebo odborném pokračovati jest úkolem škol jiných, středních nebo odborných. K takovému účelu není třeba učitelů, ve škole obecné vzdělání akademického. Vítaným jest ten kdo je má, ale není nedostatečným, kdo ho postrádá. Spíše by byla obava, že vzdělání akademické odvrátí mnohého od stavu učitelského, anebo učitele odcizí mladistvému duchu dětskému.

Tvrdí-li však mluvčí učitelstva rozhodně, že třeba vyššího vzdělání (o jehož stupni ostatně se v učitelských časopisech velmi rozmanitě referuje), pak jistě nikdo nebude učitelstvu ve snaze po vzdělání překážeti, nevězí-li za požadavkem vyššího vzdělání egoistická snaha vpašovati se tak

do čtyř nejnižších platebních tříd úřednictva, jak kterýs jihoslovanský list upřímně prozradil. Ostatně vyšší vzdělání nemůže ani učitelstvu uškoditi; nač třeba otevřeně poukazovati, jsou v této věci výstřednosti. Kdo jest to, jenž vyšší vzdělání, na př. akademické u učitelstva neustále akcentuje? Jsou to osoby, jež s učitelstvem nemají ničeho společného, leda snad před volbami chuť na mandát. Pánům Massarykovi, Drtinovi, Krejčímu a j. jest zcela lhostejno, mluví-li tak, či jinak. Rozhodně však prospěje, učitelstvu lichotit.

Dále horují pro vyšší vzdělání mnozí učitelé, jimž rovněž jest lhostejno, bude-li to povoleno čili nic. Oni učitelé již jsou, živobyť mají zajištěno, namáhavou práci přípravnou překonánu. Zbývá snad však ještě nějaká zkouška odborná, která býti může, ale nemusí. Bude-li se od učitelstva vyžadovati vyššího vzdělání, bude to platiti pouze pro budoucí, beze zpětné platnosti.

Ti, kdož nejvlastnější mají míti na věci té zájem, aspiranti budoucího stavu, učitelského, a pak jejich rodiče, kteří tu svou kapsou nemálo rozhodují, při celé akci za vyšší vzdělání učitelské nemají práva hlasovacího. Snadno vlas v sázku dává, kdo má lysou hlavu.

Že pokrokové učitelstvo žádá pokroková zastoupení v úřadech školských, nebude se nikdo diviti, kdo zná veškeren zpátečnický egoismus každého pokroku. Ústa plna svobody, ale jen pro sebe, za to ruce potřísněny nespravedlností milionů, kteří se nechali pokroku po svých zádech si vyšplhati až na krk. Dech se jim úží, obličej modrá, ale proto přece — ať žije pokrok.

Žádá-li se v dalším bodu dozor vědecký, osvěty a pokroku milovný, zdá se mi, že sestavovatelé prohlášení učitelského upadli v záchvat slavomamu. Pěstuje-li již škola obecná vědu, ubohá vědo! Co říci potom o školách středních, do nichž si universitní profesoři stěžovali, že vychovávají absolventy ku vědecké práci nedostatečně připravené! Jak se to pak rýmuje s požadavky učitelstva tolikrát opakovanými při různých příležitostech, aby inspektory byli jmenováni ne hlasatelé vědy, profesoři universitní a gymnasiální, ale prostí učitelé, kteří prý dovedou jedině práci učitelovu ve škole oceniti?

Celé prohlášení zástupců učitelstva českého jest v celku konglomerátem požadavků a názorů nejasných, často otevřeně sobě odporujících a fanstických, jež přátele učitelského stavu naplní jen zármutkem a rozhořčením, nepřátele pak ovšem jen větší nenávistí.

Požadavek učitelstva zastoupení ve sborech zákonodárných byl přijat, jako výsledek voleb ukázal, všemi stranami přímo ledově, chladně, přes to že v Čechách šedesát učitelských jednot vyzvalo vedení strany sociálně-demokratické, aby mezi kandidáty přijal učitele.

Nebýti volby nadučitele p. Jos. M. Kadlčáka, jehož strana katolicko-národní s křesťansko-socialní kandidovaly a jemuž učitelská organizace kde mohla škodila, nemělo by české učitelstvo z Moravy ani na koho se obrátiti. A přece charakteristickým zjeven učitelské povahy je, že prohlášení, o němž jsem skromný „sine ira et studio“ míněný posudek podal, bylo zasláno v Čechách všem politickým stranám mimo katolickou. Při zemských pak volbách na Moravě je známo, že zejména učitelský kandidát za všeobecnou kurii na Boskovicku, p. Konečný, proti demokratickému Vaňkovi přímo nápadně propadl.

Mnohým lidem, zejména ze stavu živnostenského uvedlo prohlášení učitelstva českého na mysl problém volení v budoucnosti ani dle kurií, ani dle stran, ale dle stavů.

Ač dal by se — aspoň slabo — omluviti požadavek zástupců učitelstva odloučení školy od církve, tož přímo zaráží jiný, odloučení církve od státu. Tu již nemluví zástupcové učitelstva jako učitelé, ale jako zjevné nepřátelé církve. Jelikož nepraví se, které církve, jest právem za to míti, že osten požadavku je namířen proti církvi katolické. Jakým právem smí učitelstvo jako stav k něčemu podobnému se propůjčovati? Napadají mne však slova, jež kdysi pokrokový list moravský napsal asi ve smyslu: Vláda si Němce sudetské vyháčkala a oni jí přerostli nad hlavu. Ale ještě ni jediný strom nevyrostl až do nebe!

Cílem prohlášení učitelských důvěrníků před říšskými volbami bylo přání, aby budoucí školská politika na radě říšské nevstoupila ve znamení „r a k a“. Dnes nelze ještě určitě se vysloviti ani o seskupení stran, tím méně o pozitivní práci říšské rady. Tolik však jasným zůstává, čehož i zárukou je prohlášení zástupců českého učitelstva, že domácí politika mnohých učitelských hlav (při veškeré úctě k části učitelstva rozvážného, leč ve projevech znásilněného) podrží i na dále znamení „s k o p c e“.

Spěje ku konci se svojí úhvahou nemohu opomenouti ještě jednoho požadavku ve prohlášení zmíněného, volné školy. Co téměř o všech, jsem i o tomto nucen říci: jest zase velmi záhadný. Učitelstvo touží po volné škole. V jakém smyslu má býti škola volná? V jistém jest již dnes volnou; dětem z rodin, jichž hlavy jsou katexochén hlasateli volnosti, rovnosti a bratrství, volno již dnes hrubostí se dopouštěti proti spolužákům i proti učitelům. Těmto pak nutno neviděti a neslyšeti a trpěti, nechtějí-li přijíti do konfliktu se školními úřady nebo dokonce s chleba.

Příkladů v hojné míře podávají školy velkých měst a jich předměstí. Při veškerém stupni vzdělání bují mezi mládeží sesurovělost, jejíž tíhu nesmírně pocituje nejen veřejnost ale zejména i učitel. Ten jest pak otrokem mládeže sesurovělé. Kdyby měli učitelé ve předměstích velikých měst více odvahy a snad i upřímnosti, jsem jist, že by zvláštní týdenní list dal zcela vyplniti jen doklady surovosti žákovské. Ale jednak bázeň z nepříjemností, jednak nemístná snaha snísti ve škole vše, co se v ní uvařilo a konečně i ješitnost, že by pak vážnost školy před veřejností trpěla, zamyká jim před veřejností ústa, nedovoluje sáhnouti tu zcela oprávněně ku péru. Škola jest v této příčině armádou; na venek aspoň musí býti vše „dle předpisu“ a nemocný jen simulantem t. j. dělati zdravého.

Zákon neposkytuje učiteli téměř žádné ochrany. Ostatně nese část viny učitelstvo samo. Jakmile se domakalo konceptu nového školního a vyučovacího řádu, staralo se jen o to, jak by odstranilo každý vliv církve na školu, o rozšíření kárných prostředků však a o vložení nějakého paragrafu na ochranu učitele proti sesurovělé mládeži školní nedbalo.

Poměry se tak rychle zhoršují, že není snad daleko doba, kdy učitelstvo ve svém vlastním zájmu bude nuceno domáhati se zákonité ochrany proti sesurovělé mládeži. První aspoň hlas již se ozval na vídeňském sjezdu pro výchovu zanedbané mládeže (od 18. – 20. března t. r.) a byl to hlas jistého učitele. Rovněž oběžník vídeňské okr. škol. rady nemá jiného na mysli. (Vybidka správy škol, aby učitelstvo se samo poradilo a navrhlo, čím by měly býti kárné prostředky rozšířeny.)

Jsem dalek výsměchu. Ale ironie jistě v tom je, když „moderní škola“ musí se domáhati ochrany proti „školní“ mládeži.

Příčiny takové „volnosti“ resp. zpusťlosti mládeže jsou mnohé. Hlavní z nich vypočítává ve zvláštní knize nadepsané „Příčiny zpusťlosti mládeže“ c. k. okresní soudce Fr. Janisch z Friedlandu. Patří k nim: nedostatečné kárné prostředky, zejména zákaz tělesných trestů (Proč ony mohou býti dovoleny v polepšovnicích, v nichž přece stejně jest učitelstvo pokrokovým jako jinde?), dále nedostatek náboženské výchovy, četba špatných knih, nepočetné obrázky a dopisnice, ale také žurnalistika jistého druhu, která základy církevní i státní autority podkopává a náboženství tupí.

Požadavek volné školy, soudíc z projevů časopiseckých, není upřímým. Není volná škola cílem učitelstva, nýbrž jen prostředkem k něčemu jinému. Svědčí o tom 2. str. obálky na 1. svazku „knihovny volné školy“, (Dílo „Suggesce“, v překladu Mertově), kde jest vytištěno doslovně: „každý vzdělanec ví, že svobody politické se doděláme jen tehdy, když k ní vedena bude mládež již ve škole. Proto je nutno nejdříve osvoboditi školu všeho zpátečnictví. To musí býti snahou každého vzdělance. O školu nesmí pečovati jen několik byrokratů, ale celý národ, každý jeho člen.“ To mi dostačí.

Na Moravě má každý člen národa pečovati o školu, ale ta musí zůstatí volna, chráněna všeho klerikalismu i byrokratismu atd. V Čechách však patrně jen pokrokové strany mají pečovati o školu; neboť jen těm podal zemský sbor důvěrníků učitelských svoje prohlášení, aby je zařadily do volebních programu.

Oligarchie byrokratická se učitelstvu protiví. Omezujet školu. Polyarchie národa bude v té věci lepší? A tomu se také ještě pak má říkati „volná škola“?

Marně ve svolání hledám passus, jímž by stanovisko školy také ku mravnímu zdokonalení a pokroku žactva bylo objasněno. Vůbec má svolání většinou na zřeteli jen přání učitelstva, nikoli však těch, k vůli nimž školy i učitelstvo jsou, žactva. Tak i tu, bohužel, se jeví, že slovem „škola“ míní se učitelstvo.

K čemu se ostatně diviti. Ve Francii volal král: „Stát jsem já“. Na Moravě česká socialní demokracie prohlásila r. 1907 i beze sněmu: „Národ, to jsme my“. A tak i jiní jinak.

Ku konci připomínám všem vychovatelům, kteří dosud své vůle a osobního přesvědčení si nedali vyrvati, slova profesora Rotta ze Žatce, na přednášce vědecké společnosti v Liberci pronesená: Die Natur und das Leben müssen wieder zu ihrem Rechte kommen. Die Kinder sind nicht um der Schule willen da, sondern die Schule um der Kinder willen!

Verifil.

J. BUČOVSKÝ.

Na památku 25letého úmrtí Františka Nováka,

majitele zlatého záslužného kříže a vzorného nadučitele v Želeticích.

Že nevyhynula dosud ze světa vděčnost — ctnost za našich dob velice vzácná — a že si náš lid vychovatele mládeže — vzorného učitele váží a že nejsou kněží nepřáteli učitelstva — za jaké často od pokrokářů bývají

vyhlašování, dokázala tichá oslava, která se 14. dubna t. r. k uctění 25letého úmrtí Františka Nováka, majitele záslužného kříže a vzorného nadučitele ze Želetic, na hřbitově Bučovském konala. Ač počasí nebylo právě příznivé, přijela na několika vozzech četná deputace bývalých jeho žáků a žákyň ze vzdálených Želetic, k nim přidružilo se mnoho ctitelů zvěčnělého učitele z Bučovic, mezi nimi také zemský poslanec a starosta z Nov. Hvězdlic pan Fr. Konečný a bývalý kaplan Želetický — nynější farář Bučovský veledůst. pan rada Jan Straka, který před 25 lety s nadučitelem Fr. Novákem působil, v řeči své u hrobu ocenil zásluhy zvěčnělého učitele, jenž zbudoval si v srdcích svých žáků pomník kovu trvalejší. Byl učitelem horlivým, nelíčeně zbožným a při tom zvláště pokorným.

Zvěčnělý kukátkář V. Kosmák má ve svém kukátku mnoho obrázků z různých stavů — avšak mimo obrázek „O pouti“, jenž zachycen jest ze života učitelského, jest to jediný obrázek v kukátku (díl 4. str. 131) „Starý učitel“, jež učitelů a to právě jmenovanému nadučiteli Fr. Novákovi ze Želetic věnoval.

Než povím, co píše o něm V. Kosmák, třeba mi předeslati, jakého byl učitel Fr. Novák smýšlení. Náhodou dostal se mi do rukou almanah pro učitele a pěstouny „Zora“ z r. 1860, v němž uveřejněna jest přednáška: „Škola a náboženství“, kterou při poradě učitelské v Hodoníně četl Fr. Novák, učitel v Želeticích.

Protože se právě za naší doby pokrokové učitelstvo přičiňuje, aby náboženství i s katechetou vyloučeno bylo ze škol, zasluhuje toho přednáška Nováková, abych hlavní myšlenky z ní uvedl. Fr. Novák považuje za hlavní úkol školy tyto tři věci:

1. škola má žáky seznámiti s cílem, ku kterému člověk na tento svět povolán jest;

2. má vlohy a schopnosti žáků vyvinovati a jim takový směr dávat, aby se z dítek stali dobří, mravní a moudří lidé,

3. konečně má žáky takými vědomostmi opatřiti, bez kterých se ve vezdejším životě a v budoucím stavu a povolání obejíti nemohou.

a) „Člověk jest stvořen, aby Tvůrce svého vždy lépe poznával, jej ctil, miloval, jemu se klaněl, poslušenstvím zásluhy pro život věčný sobě shromáždil a tak spasení sobě vydobyl. A to jest tedy první úloha školy, aby totiž mládež s tímto všeobecným cílem lidským seznámila a cestu, která k němu vede, žákům zjevila. Než, která věda nás seznámí s tímto cílem a s těmito povinnostmi, které nám ukládá prozřetelnost Boží a od jejichž plnění celá věčnost naše závisí? která jiná, leč náboženství! Jen náboženství nás učí, jaký Bůh jest, co od nás žádá, a která cesta k němu vede. Proto škola chtějí mládež k vytknutému cíli přivést, nesmí rozdílenou svíci, totiž náboženství, ve skryší ani pod kbelec stavěti nýbrž na svícen, aby ti, kteří vcházejí, světlo viděli Přivykla-li mládež již ve škole v pochybnostech vezdejšího života náboženstvím — touto jasnou svící — sobě posvítiti, nespouští-li na této vezdejší bouřlivé plavbě s náboženství, s této stkvěle se třpytící nebeské stěžejnici oka svého a přidržuje-li se pevně lodičky, na níž Kristus do skonání světa zůstává: přeplave se zajisté šťastně k svému určenému cíli, byť i s rozvlněným mořem zápasiti musela. Tohoto cíle může však mládež jen v té škole dojíti, v níž vyučování uděleno bývá se stanoviska náboženského. — —

b) Bůh udělil každému člověku jisté vlohy, jimiž drahou perlu, totiž království Boží, vykoupovati sobě má. Že však hřivny tyto mnohdy zakopány

zůstanou, nejsou-li hned v mládí opatrně vyvinovány, a že tyto schopnosti člověka často svedou na bezcestí, dostanou-li nepravý směr, toho máme hojnost příkladů v dějepisu i v obecném životě. Aby ty poklady ladem ležeti nezůstaly aneb snad k zlému zneužívány nebyly, jest úkolem školy, aby toto zrno hořčičné u svých žáků ošetřovala, pěstovala, okopávala a zalévala, by z něho vyrostl strom, aby ptáci nebeští přilétající bydleli na ratolestech jeho. Nebo jinými slovy: Škola musí o to pečovati, aby její žáci prospívali jak věkem tak také moudrostí i milostí u Boha i u lidí. Nuže ale, kterým prostředkem dosáhne škola tohoto vznešeného úkolu? Kterým jiným, leč opět náboženstvím! —

* * *

Jen z takové školy lze očekávati dobrých občanů, v níž mládež vychovávána bývá dle pravidla lásky: Milovati budeš bližního svého, jako sebe samého. Jen taková škola může odchovati svědomité údy společnosti lidské, v níž mládež hluboce v srdce své vštípila pravidlo: Co jest platno člověku, byť celý svět získal, ale na duši své škodu utrpěl. Jen ta škola vypěstuje řádné poddané a ctnostné křesťany, která učí: Dávejte všem, co jste povinni: komu daň, tomu daň; komu clo, tomu clo, komu bázeň, tomu bázeň, komu čest, tomu čest. Dávejte co jest císařovo císaři, a co jest Božího, Bohu. Jen z takové školy vycházejí v pravém smyslu moudří lidé, v nichž se základní pravidla ozývají: Bázeň Hospodinova jest počátek moudrosti. Studnice moudrosti jest slovo Boží. V zlovolnou duši nevejde moudrost, aniž bydliti bude v těle, které podrobena jest hříchům.

* * *

c) Poněvadž se člověk skládá ze dvou částí, z těla totiž a duše, má též i dvojí potřeby, tělesné a duševní. A jelikož škola pro oba životy, vezdejší i věčný, mládež odchovává, musí oběma těmito potřebám vyhověti; jinak by vyučování její bylo jednostranné. Sám Božský učitel to potvrzuje, že člověk mimo potřeby duševní má i tělesné, když ve své modlitbě k prosbám duše se týkajícím i tuto prosbu připojuje: Chléb náš vezdejší dej nám dnes. Tuto potřebu uznává i zákon světský, to neupírá žádný rozumný a nestranný člověk. Škola musí tedy vedle náboženství i literárnímu umění vyučovati. Ačkoli literární umění více vezdejším potřebám vyhověti hledí, náboženství pak více o věčné blaho pečuje, přece musí literární umění tak úzce s náboženstvím býti spojeno, jako jest úzce spojeno tělo s duší; literární umění musí k náboženství v témž poměru býti, v jakém poměru jest vezdejší život k věčnosti. Vyučování literární vylučující náboženství z oboru svého, stalo by se pouhou literou, která zabijí, bylo by tělo bez duše. A byť dovedlo rozum lidský vytríbiti, nezušlechťovalo by zároveň i srdce mládeže, bylo by polovičaté, nedostatečné, poutalo by člověka pouze na hroudu zemskou, neposkytovalo by mu potřebné útěchy v souženích, neposilňovalo by jej v pokušeních, nepřislíbilo by mu odměny za plnění povinností často s nevděkem spojených, nevzbudilo by v něm naděje k životu věčnému, která člověka tak mile oblažuje, nenaučilo by jej znáti nejvyššího dobrodince, odlučovalo by tedy ratolesti od kmene vinného, rozpoutalo by všechny svazky lidské společnosti, snížilo by člověka až na stejný stupeň vtípného zvířete a činilo by jej už na tomto světě nešťastným.“

Dokázav tak potřebu a užitek výchovy náboženské, dovozuje z toho povinnost, aby učitel katechetu ve vyučování náboženství podporoval, zvláště když sám často se přesvědčuje, jak náboženství člověka blaží a těší.

Byl-li nadučitel Novák takového smýšlení, uvěříme pak, že tak jednal i v praxi. Kosmák sešel se s ním na faře v Želeticích. Píše o něm takto: „Pan učitel Novák je starý, štíhlý pán, tichého, uctivého chování. Pohledl jsem

naň a první pocit, který mě naplnil, byla úcta. Tvář jeho je bledá, poněkud chorobné barvy, ale krásná. Obličej člověka jest průsvitný. Svit krásné duše prozařuje oponou těla a dodává mu krásy nadpřirozené. Z očí pana Nováka hledí srdce šlechetné, duše pokorná, duch vytříbený a vůle, která je zvyklá podrobovati se povinnosti.“

Pochvalně zmiňuje se o zpěváckém sboru nadučitele Fr. Nováka a o výborné jeho hře na varhany. „Pan učitel hrál na varhany ne právě výborné — výborně. Hra jeho byla provanuta duchem pravé zbožnosti a lid zpíval jak jedněmi ústy . . .“

Poptával jsem se na jeho poměry a dověděl jsem se, že z lásky ke škole, aby veškery své síly a všechn svůj čas pouze vyučování věnovati mohl, zůstal panicem. Žije ale velmi skrovně a co uspoří, věnuje na knihy a školní pomůcky.

Po škole cvičívá hudbě a zpěvu až pozdě do večera.“

František Novák narodil se 21. září 1810 v Nové Lhotě; působil jako podučitel v Popovicích u Rosic od 1. června 1832 do 30. června 1833, v Rosicích od 1. července 1833 do 29. května 1837, v Žarošicích od 1. června 1837 do 31. července 1840, v Želeticích od 1. srpna 1840 do 30. září 1846; jako def. učitel v Želeticích od 1. října 1846 do 15. prosince 1872 a jako nadučitel v Želeticích od 16. prosince 1872 do roku 1881. V roce 1881 odebral se do Bučovic na odpočinek — avšak již dne 13. dubna 1882 uložen byl ku věčnému spánku na tamnějším hřbitově.

Za horlivé konání povinností jmenován byl od c. k. mor. místodržitelství 28. října 1863 „vzorným učitelem“ a od J. V. císaře pána vyznamenán zlatým záslužným křížem.

Avšak všeliká vyznamenání a veřejná pochvala, již se mu dostalo zvláště od c. k. okresního školdozorce Kašpara Pivody a od okresního učitelstva nečinily jej snad pyšným, hrdým. Neobyčejná pokora zůstala ozdobou jeho až do smrti. Z vypravování veledúst. pana rady a faráře J. Straky uvádím aspoň tento příklad:

Učitel z Čech slyšel o nadučiteli Fr. Novákovi, jak výborným jest učitelem a vychovatelem i přišel k němu s prosbou, aby mu dovolil, by směl býti přítomen jeho vyučování. Avšak marná byla jeho prosba — nadarmo vážil dalekou cestu do Želetic. Fr. Novák pokládaje sebe za „služebníka neužitečného“ — žádosti jeho nevyhověl.

Jsa vzorným učitelem svým žákům, snažil se, aby i dospělé vzdělával a pohoršení je chránil.

V padesátých letech odpadl kaplan Želetský od víry a dříve než Želetice opustil, ohlásil svoje odpadnutí od víry — jako kdysi M. Luther odpor proti odpustkům — listinou, kterou přibil na dvěře chrámové. Uslyšev o tom učitel Novák, ihned pospíšil a list strhl dříve než jej farníci Želetští čísti mohli.

Takový byl vzorný nadučitel Fr. Novák.

V. Kosmák ukončuje obrázek jeho v kukátku píše o něm: „Čím jsou svatí mezi křesťany, tím jest pan Novák mezi učiteli. Svatým se stává jen ten, kdo křesťanské cnosti v hrdinné míře konal — a pan vzorný učitel Novák plnil své povinnosti zajisté až hrdinně!“

Čest a sláva nehynoucí budiž jeho památce!

Rozhledy.

Vychovatelství.

Paedagogické přednosti katolické církve.

— m — Fr. Förster, protestant, napsal v curyšském časopise „Schweizerische theologische Zeitschrift“ (24. ročník, 1907 č. 1.) článek: „čemu se může protestantská paedagogika učit od katolické církve“. Článek zasluhuje povšimnutí pro svou objektivnost, s jakou je psán a proto, že uvádějí se v něm přednosti, jaké má církev katolická právě v paedagogickém ohledu. Tyto přednosti jsou:

1. Obrození zvrhlého světa. Církev katolická jest o 1500 let starší než protestantismus; v začátcích jejího působení „stál před ní člověk takřka nahý, tak jak vyšel ze zřícenin všech svatyň nebo z pralesa“. Ona musila nejprve „zkrotiti a civilisovati úplně netknuté rassy; již proto tkví kořeny její paedagogiky hlouběji v přirozenosti lidské než paedagogiky protestantské. Ano, celá církev katolická jest daleko větší měrou instituce paedagogická než církev protestantská, poněvadž ona musela ty zásady tvořiti, na nichž tato mohla dále budovati“. Církev katolická musela nejprve zjevení a slovo boží rozumu lidskému sprostředkovati, přeložiti lidi do „světa svých vnitřních zkušeností“ a zároveň lidem konkrétně zevně a vnitř napomáhati, jak by mohli z vrozené slabosti a smyslnosti ponenáhlu cvikem, kázni a různými poznatky proniknouti až k bezprostřednímu obcování s Bohem“.

2. Zdůraznění askese: „nejedná se zde o oprávněnost řádů a tak zvaného ideálního života asketického, nýbrž jedině o askesi jako prostředku každé řádné výchovy. Přísný cvik v boji vůle se smyslným člověkem jest jediným prostředkem, který dovede člověku zajistiti úplnou svobodu ducha“. Tyto pravdy uznávají čes i lékaři, obzvláště lékaři nervových nemocí; tedy i paedagogové v lékařství uznávají askesi za výtečný paedag. prostředek; ve výchově pohlavní se bez ní vůbec neobejde. — Askese jest především „účelem sama sobě pro duševní výchovu“ — pak ale též základem „sociálního vzdělání“ člověka. „Upevnění člověka v síle své duše, osvobození od tyranie zevnějších dráždivel a smyslných zájmů má nesmírnou důležitost též pro opravdovou, oduševněnou, ustálenou charitu a sociální působnost“. Právě dnešní doba potřebuje askese, a již z toho důvodu jest paedagogika katol. církve časovou.

3. Uctívání svatých: V tom je právě psychologický a paedagogický moment, kterého si třeba vážiti. Jedná se o to využítovati těch heroických činů oněch mužů a žen, jež církev za svaté prohlásila, na oslavu Krista a pro výchovu vůle. A sice nutká k tomu zásadní pravda paedagogická: význam příkladu. Příkaz „máš“, „musíš“ jest jistě důležitým — ale neméně důležitým pro výchovu jest to povznášející „ty můžeš“, jež plyne z každého příkladu. „Z úporného postupu takových hrdin plyne mocná suggestce na nerozhodnou vůli lidskou“. Životopisu svatých dá se s výhodou užiti pro duchovní správu mládeže.

4. Umění a symbolika ve službách bohoslužby. Upotřebením těchto jest náramně paedagogickým; jest to přímo skvostné názorné

vyučování. „Fantasie musí se naplniti obrazy z vyššího světa, náboženství musí se převést ze suchého učení do živého názoru“; neb „jediným prostředkem proti fantasii zkažené nízkými pudy (jakož bývá v životě pohlavním) může býti zase fantasie.“ Sem patří též zevnější vystoupení kněze.

5. **Zásada autority.** Moderna chce víc a více vyloučiti veškeru autoritu — což by ovšem vedlo k zániku lidstva; stanovisko církevní nproti tomu jest úplně správné, „kritika moderního člověka vychází vždy z nedůvěry k tradici, místo z nedůvěry ve vlastní schopnost úsudku. Měli bychom se zase poučiti o hluboké pravdě zásady: credo, ut intelligan = věřím, abych dovedl pochopiti. Člověk neporozumí nejhlubším pravdám bez nejpokornějšího sebe odzbrojení (Selbstentäusserung), bez onoho dlouhého zbožného poslouchání a skromné důvěry, která jest jediné správným stanoviskem člověka oproti slovu Božímu.“

6. **Praktické zpytování svědomí.** „Zde právě lze ukázati na konkrétních analysách oproti ohromnému sebeklamu a vytáčkám, co Bůh jest a co Bůh žádá.“

V době, kdy tolik se útočí na katolickou církev a na vyučování náboženství ve školách jsou slova tohoto protestantského učence mocnou pobídkou k mužné vytrvalosti při zásadách církve katolické.

O významu kázně ve třídě píše N. Bachtin v „Paed. sborníku“ ruském :

Školská kázeň je souhrn opatření, jichž účelem je zavésti vnější pořádek, aby se umožnilo vyučování a řízení mass (žactva).

Zkušenost učí, že čím úsilovněji snažíme se o vnější kázeň ve škole, tím hůře chová se mládež mimo školu.

City pro povinnost a čest nevychoávají se násilím.

Pozornosti nelze vynutiti, ale třeba ji založiti na zájmu.

Mravní výchovou není ani boj o přestupky a poklesky proti kázni, ani potlačování špatných citů, nýbrž rozvíjení dobrých citů.

Zavrhuje známky na vysvědčení a navrhuje charakteristiky, navrhuje příliš obšírný „kázeňský řád“. „Čím více pravidel tím více přestupků.“ Zákům má se suggerovati jako pravidlo: „Buď dbalý své cti, cti své rodiny a svého ústavu.“

Motto „Veliké Didaktiky“ Komenského: „Naší Didaktiky začátkem i koncem budiž: vypátrati a najíti způsob, podle něhož by ti, kdo učí, učili méně, ti však, kdo se učí, naučili se více; podle něhož by školy měly méně hluku, nechuti a marné práce, avšak více klidu, rozkoše a pevného výsledku.“

Stejný cíl, různý úmysl. Moderní paedagogové usilují o zlidovění vědy. Za tím účelem pořádají se universitní extense, vydávají se vědecké spisy lidovým slohem. — Účel je vzdělání lidu; ale proč se má lid vzdělávati. Aby se vymanil ze jha klerikálního.

Komenský rovněž byl pro vzdělání nejširších vrstev lidu; účel jeho ale byl, aby tím hlouběji vnikl a naučil se znáti Boha. Píše v Didaktice č. XXIX. III.: „Neříkejž žádný: Což by to bylo, aby řemeslníci, sedláci, nádenníci, ženy, děvky učené byli a filosofováním zacházeli? Co by dělali? Odpovím: Potěšená všichni budou mítí myšlení při všech pracích, mezi prací budou biblí a jiné užitečné knihy (protože je vnada myslí potáhne) čísti i všudy a při všem Boží skutky zpytovat, všudy a vždycky cokoli

hodné a celému zde rozumnému obcování přináležejí, vyšetřovati, všudy ze všeho Boha chváliti a tak v potěšení život zde trávit a k budoucímu se radostně strojit.“

Kárné třídy. Učitelstvo větších měst, ale zvláště učitelstvo vídeňské, volá po zřízení kárných tříd a pomocných škol. Okresy dělnické jako Favoriten, Ottakring, Hernals, Simmering, Floridsdorf a Rudolfheim vykazují veliký počet dětí zpustlých a zkažených. Tak referoval učitel Pfeiffer na učitelské schůzi v XVI. okrese vídeňském, že r. 1898 bylo ze 34.449 dětí 1026 dětí pod 14 let zatčeno pro přestupky a zločiny. Okres Ottakring vykazuje ze 73.000 nedospělých 3212 zpustlých, z nichž na školu povinné připadá 1551 dětí, což jest 7⁰/₁₀ všech školou navštěvujících. Jsou to hrozná čísla! Referent žádal, zřízení kárných tříd bezpodmínečně. Na každou třídu čítati se má toliko 20 žáků. Žáci mohou býti dle potřeby překládáni v kterýkoliv čas školního roku. Vyučování dle odborů budiž omezeno, jelikož přecházení učitelů ruší kázeň. Hlavní věcí má býti stránka výchovná, disciplinární prostředky zostřeny. Žádoucí jest také denní styk s rodiči.

„Komenský“.

Komenský, ideál moderního vychovatele musí dělati parádu paedagogickým žurnálům, zvláště „Paedagogickým rozhledům“, ale na jeho eminentně náboženské citění a působení se zapomíná. I tohoto dovolává se prof. Drtina v 6. čís. „Paed. Rozhledů“ — uvádí i významná slova Komenského. „Křesťané, kdyby jen křesťany býti chtěli, nikdy by se dělit nemohli,“ uvádí i významnou charakteristiku Komenského ve slovech Durdíkových, že český člověk vždy bude znova procítovati a prožívat v Komenském zosobněný úkol celého českého národa v nejtěžší jeho době — ale přece dle toho náboženství se neřídí a zapomínají, že náboženstvím vlastně jenom zachován český národ před naprostým zánikem.

Vyučovatelsví.

Koedukace se neosvědčila. Universita v Chicagu se usnesla zrušiti společné studium obou pohlaví a provésti pozvolna odloučení mužských a ženských studujících, až se dospěje úplného odloučení. Bude-li potřeba, mají se vystavěti zvláštní universitní budovy pro studenty a studentky. A co v Americe zrušili na vysokých školách, v Evropě se začíná zaváděti na školách středních i obecných.

Tak dle „Učit. Novin“ (č. 32.) jest koedukace na obzoru v Berlíně. Přednosta školského oddělení obce berlínské Dr. Fischer, ve schůzi zastupitelstva se koedukace vřele ujal a v rozmluvě s dopisovatelem „Berl. Tagbl.“ velmi příznivě se o ní vyslovil. Na základě rozmluv s rozhodujícími činiteli, ani ministerstvo vyučování nevyjímajíc, má Dr. Fischer za jisté, že případnému zavedení koedukace na berlínských obecných školách nebude kladeno překážek. Dne 1. října 1902 rozšířeny byly berlínské obecné školy, do té doby sedmitřídní na osmitřídní. Poněvadž školní referát berlínský se chce přesvědčiti o výsledku této reformy má se se zavedením koedukace počkati až do doby, kdy jedno pokolení projde všech osm tříd, což se stane v roce 1910. Nebudou-li pak městské úřady ničeho namítati, bude prý koedukace na berlínských školách jistě zavedena. Vyučování bylo by společné, 5. školním rokem oddělené jen při ručních pracích, které by bylo pro hochy i pro děvčata zvlášť.

Také v Anglii (dle „Paedag. Rozhledů“) tuto dobu se koná pokus se společným vychováním obou pohlaví, a to ponejprve ve velikém a pro

školu veřejnou. Jde o to, provést tuto soustavu u vyučování školním od nejnižší třídy školy obecné až k vyučování universitnímu. Úmysl tento došel podpory vynikajících paedagogův a jest již potud zajištěn, že mohlo býti nabyto školních budov. Celá akce vyšla od Rev. Cecila Granta, známého svou úspěšnou činností v Keswik-Scholl. Grant má o společné výchově velmi dobré mínění. Oddělovati pohlaví za doby školní jest pro něho a pro učitele a učitelky, které pro novou školu již získal, zásadou lichou. Zakoupená škola sv. Řehoře v Harpenden byla pro nový účel způsobem všem moderním požadavkům dosti činicím přestavěna a počátek vyučování stanoven již na 1. leden 1907. Mají býti přijímáni žáci a žákyně věku od 8 do 18 let; mají stýkati se volně netoliko v místnostech školních, nýbrž i na hřištích. Ovšem již nyní se činí námitky od protivníků koedukace. Ale Grant se opírá o svou zkušenost, která svědčí tomu, že ze společného vychovávání pocházejí mužtější hoši a ženštější dívky. Zvláště jsou dobrými následky u dívek: větší upřímnost, skrovnější samolibost, rozšíření zájmového okruhu a větší vědomí pospolnosti; u hochů větší pilnost, zmenšení surovosti a neobratnosti. To jsou podobné zkušenosti, jak o nich podává zprávu o koedukaci americká vláda. Čte se v ní, že jest věci nepochybnou, dívky že získávají vzhledem vědění, schopnosti a sebedůvěry, a hoši že nabývají více uhlazenosti, duchově se stávají jemnějšími a nabývají hlubšího oceňování a více vážnosti před bytostí dívek. U obou se udává hlubší poznávání lidské přirozenosti, které musí přispívati k národnímu blahu. Dívky působí svou pilností a vytrvalostí prospěšně na hochy; samy pak zakoušejí výhodného vlivu klidnějším, strážlivějším, méně sentimentálním pojmáním věcí, jak se shledává u vzrůstajícího hochy. — Rozhodně bude věnován tomuto pokusu, jehož se podjímají vážní paedagogové angličti, největší zájem v kruzích nejširších.



Zpráva o III. vědeckém kursu vychovatelském konaném ve dnech 14., 15. a 16. července 1907 v Olomouci.

Předseda J. M. Kadlčák zahajuje kurs krátkým proslovem, v němž udává příčinu, pro kterou tyto kursy konáme. Volá se v učitelstvu po vyšším vzdělání; toho se musí učitelstvu dostati sebevzděláním. A tomuto sebevzdělání mají sloužiti právě tyto kursy. Vítá co nejsrdečněji všechny přítomné a dává slovo hned

Dr. M. Kubičkovi, aby pojednal o **Darvinismu a výchově**. Darwin r. 1858 vydal dílo: O původu druhů; v něm stanoví tři zákony, jimiž se řídil vývoj veškerenstva a to jsou: 1. přirozený výběr, 2. dědičnost, 3. boj o život.

D. nechtěl rozhodovati původně o původu života; ano on tvrdí správně: Bůh vdechnul život několika jednotlivcům a z nich všechno povstalo; teprve pozdější přírodopisci šli dále a začali vysvětlovati původ všeho života nesprávně jako na př. Häckel, jenž tvrdí, že vše povstalo z monér; názor ten později i D. schválil.

D. pozoruje život a chtěje vysvětliti vývoj jeho, musil viděti účelnost, která ve přírodě vládne; viděl ji, ale popřel řka, že se vše náhodou tak děje.

Vše vývojem se utvořilo jak nyní vidíme i člověk; není tudíž dle D. obrazem Božím, nýbrž nejvyšším stupněm přirozeného vývoje. Nemá též nadpřirozeného cíle, nýbrž vázán jest na tuto zemi jako vše ostatní tvorstvo.

Darvinismus popírá i mravní zákon; i mravnost je dílem vývoje; z pudů přirozených stala se vývojem mravnost.

Tyto důsledky v životě mravním nevyvodil však D. sám, nýbrž teprve jeho následovníci, materialisté. Těmito důsledky poškodili nesmírně výchovu. Materialistický názor na život vede k egoismu, k despotismu.

Z tohoto mater. názoru na život povstal 1. povrchní liberalismus u vzdělaných, 2. anarchismus u nevzdělaných, 3. epikureismus u boháčů.

Zásady darvinistické a materialistické mají býti vneseny i do školy volnou školou; toť poslední cíl těchto snah. Proto tím více se musíme snažiti budití ideální snahy v duši mládeže a odvrátiti mysl její od podvratných nauk.¹⁾

Po této přednášce odebrali se účastníci kursu do budovy c. k. českého gymnasia a tam za přítomnosti J. M. nejdp. biskupa Wisnara přednášel

Prof. K. Minařík o Roentgenových paprscích a jich upotřebení. Vysvětliv stroj Rumkorffův a způsob, jímž indukci se vzbuzují proudy vysokých napjetí, vyložil účinky elektrického proudu v různém prostředí, (ve vzduchu zředěném, vodíku, heliu a j.). Vysvětliv podstatu elektrického záření vůbec, přešel k záření katodovému jakožto původu roentgenových paprsků a podal vlastnosti a účinky katodového záření (září přímočárně, má mechanické účinky, magnetem se odchyluje, fosforescenci způsobuje, ionisuje vzduch (t. j. činí vzduch elektricky vodivým), má účinky tepelné.

Vysvětliv takto původ, podstatu a vlastnosti roentg. paprsků, provedl velmi zajímavé pokusy (ve dřevě zaražené železo, peněženka, ruka, krabička se závažím z různých kovů, nestejně procházení paprsků různými kovy a mnoho jiných).

Večer za přítomnosti J. Exc. nejdp. arcibiskupa Dr. Bauera a jiných vznešených hostů konána lidová schůze v místnostech domu „Marie Teresie“. Neobvyklou zajisté schůzi lidovou zahájil předseda J. Kadlčák křesťanským pozdravem. Uvítav J. Exc. nejdp. arcibiskupa Dr. Bauera, vldp. kanovníka, msgr. Dr. Ehrmanna, posl. Dr. Hrubana, msgr. Dr. Kachnika, prof. Dr. Kubíčka a ostatní vzácné hosty poukázal na účel schůze, dosah výchovy, představil řečníky, načež učitelka

Marie Šebíková promluvila o **socialní výchově dívek**. Řečnice vytkla hlavní zásady, jimiž se má řídití matka jako první vychovatelka dívek. Má probudití v dívkách 1. pravou zbožnost (ne pobožnůstkářství); tato nezáleží v konání zevnějších úkonů náboženských, nýbrž v opravdovém smýšlení a citění náboženském. (Ukazuje jak toto smýšlení má býti buzeno.) Toto vychování počíná hned od útlého mládí a nesmí se přerušiti když dítě do školy přijde, nýbrž ustavičně dále v tom směru pokračovati. 2. Dívky třeba zvykati na dobrou společnost, odvracetí od společnosti špatné. 3. Treba bdítí nad čtením dívek zvláště dorůstajících.

¹⁾ Přednáška vyjde v budoucím čísle „Vych. L.“, proto se omezujeme jen na některé myšlenky její. (Pozn. redakce.)

Ještě důležitější výchova nastává po vystoupení ze školy. Tato výchova jest nejvíce pochybena.

4. Třeba tu vésti dívky k pracovitosti, dáti jim pevný cíl, vésti je k tomu, by se řídily rozumem, ne rozmary svými, naučiti potřebným věcem (vařiti, účty vésti a p.).

5. Mají-li býti dívky jednou matkami českými, ať jsou též v duchu národním vychovány.

Výchova celá dobře se zdaří bude-li se děti nejen slovem nýbrž i příkladem.

Potom přednášel c. k. školní rada **Dr. Fr. Nábělek** o thematu: **Vědy přírodní a náboženství.**

Bůh dal nám rozum, bychom z věcí stvořených na Stvořitele usuzovali. Pozorování přírody samé nás vede k Bohu. — Zjevení tím jistěji nás o Bohu poučuje. Oboje pocházejí od jedné a téže bytosti — Boha, obě též účel mají — nemohou si tedy odporovati. Nemohou si odpirati vědy z pozorování přírody vzniklé — vědy přírodní se zjevením -- náboženstvím. A přece tolikráte slyšíme tvrzení, že právě tyto dvě vědy se nesnesou.

Neprávem na základě věd přírodních vybudován materialistický názor na svět; na tomto názoru material. zbuoval Häckel spis „Záhada světa“ (Welträtsel). Jelikož spis ten velmi přesvědčivě psán jest, tak že ten, kdo bez hlubšího porozumění otázkám v něm řešeným ho čte, úplně za pravdu mu dává, poněvadž také spis ten právě v době naší velmi často čten bývá, proto řečník názor materialistický na základě tohoto spisu vyvrací.

Spis „Záhada světa“ zabývá se v čtyřech částech: 1. vědami přírodními (ve vědách těch jest Häckel autoritou), 2. psychologií (je-li duší či není), v 3. kosmologii (o vývoji světa), ve 4. theologii (otázkami o božstvu).

V 1. části jako vědecká autorita mluví Häckel velmi věcně a své odpůrce věcně, klidně odmítá. Ve 2. části, o níž sám doznává, že jest slabší, již se kasá na své odpůrce. Ve 3. části ještě slabší než druhá, ještě houževnatěji vystupuje proti odpůrcům svým a ve 4. části, o níž sám prohlásil, že jest nejslabší, již s nesmírnou prudkostí útočí na svého odpůrce totiž náboženství a veškeru víru.

Podle jeho nauky není nic než hmota. Tato hmota jest věčná; z hmoty vše se dle jistých zákonů vývojem uzpůsobilo bez pomoci Boha.

Ze hmoty neorganické povstala hmota organická a nižší bytost vždy vývojem ve vyšší vypsěla, od nejnižšího živoka až ku člověku rozumnému.

Duše dle Häckla není. Myšlení není prací duše, nýbrž funkcí mozkovou; smrti končí vše.

Není Boha; Bůh jest lidský výmysl. Bible nepochází od Boha; zázraky jsou nemožny, nikdy jich nebylo. Nauka vývojová není proti víře, jak již částečně dokázal učený jesuita Waszmann. Zvířata vykopaná jsou předchůdci nynějších. O vývoji učí i křesťanští přírodopisci, že není proti víře: Bůh vložil zákony do přírody, dle nichž se věci ve svém vývoji řídití mají. Příklad na zdokonalovaném stroji.

Kdyby někdo viděl sice stroj, tak zdokonalený, nevida však mistra, jenž ho tak zdokonalil, nechtěl věřiti, že mistr takový byl, nebo že stroj sám sebou se zdokonalil, jistě soudí nelogicky; tak také vidíme-li svět tak dokonalými zákony řízený nesmíme říci, že svém sám sebou, náhodou povstal, nesmíme tvrditi, že není Boha, který vše řídí.

Chybou velkou jest tvrditi, že čeho nevidíme, neslyšíme atd. není. Smysly svými všeho chápati nemůžeme: Nevidíme v kapce vody pouhým okem ničeho, avšak drobnohledem vidíme celý veliký svět, plný zvířátek.

Nevidíme mnohých hvězd pouhým okem; dalekohledem však vidíme množství hvězd úžasné.

Zkoumáním přírody většina slavných přírodopisců dochází k tomu přesvědčení, že jest Bůh Stvořitel a Zachovávatel všeho světa i vesmíru.

Řečník na mnoha slavných mužích jich výroky to dokazuje.

V pondělí zahájil předseda jednání o 8. hod. přečtením telegramů a dopisů došlých, načež obětavý **Dr. Nábělek** přednášel o **fotografii a spektrografii ve službách astronomie**.

Hvězdářství zasluhuje všim právem názvu královny věd; obor jeho je nad jiné vznešený. Všechny vědy hvězdářství pomáhají, zvláště jsou to matematika, fysika, chemie a j. Z fysiky zvláště pomáhá fotografie, spektrální analýza a j. Předvádí jak představovali si vesmír ve starých dobách, jak vysvětlovali oběh oběžnic (7 sférami). Porozumění vesmíru se ustavičně zdokonalovalo tak, že nyní možno i u velmi vzdálených hvězd změřiti nejen vzdálenost, nýbrž i váhu jejich, udati z čeho jsou atd.

Vysvětluje různé míry, jichž se v astronomie užívá (zemský poloměr, poloměr zemské dráhy, světelný rok) a udává příklady: Alfa Kentauri nám nejbližší slunce jest tak daleko, že světlo z něho k nám přijde za $4\frac{1}{2}$ roku (ač urazí za sekundu 300.000 km), ze Siria $8\frac{1}{2}$ roku, z Polárky za 47 let, z Boopes 167 roků, z Kuřátek 500--700 let atd.)

Pouhým okem můžeme spatřiti 5 až 6 tisíc hvězd. Velkými dalekohledy (ve Vídni, Paříži, Petrohradě, Mont Hamiltoně (největší) možno ovšem spatřiti hvězd mnohem více. Ještě více hvězd však lze poznati fotografií. (Měsíc fotografován tak často a dokonale, že 200.000 míst z něho zobrazeno s vědeckou přesností).

Deska fotografická vystavená účinkům světla ze hvězd po $\frac{3}{4}$ hodiny dala obraz 10.000 hvězd; vystavená 6 hodin dala obraz 100.000 hvězd; vystavená 12 hodin 500.000 hvězd, na prostoru asi tak velkém jako dlaň ručky dětské. Ani nejlepším dalekohledem nemožno tolik viděti, ježto oko mžiká a umdlévá a obraz hvězdy v oku jest krátkého trvání.

Mnoho posloužila fotografie při pozorování oběžnic. Myslilo se, že jest oběžnic jen sedm; avšak již r. 1801 podařilo se nalézt mezi Marsem a Jupiterem oběžnici novou Ceres zvanou. Za dob Laplaceových bylo jich známo 40; před 4 lety 500, do r. 1906 bylo jich mezi Marsem a Jupiterem nalezeno 602 oběžnic pomocí fotografie.

Roku 1898 nalezena oběžnice, jejíž dráha v některé části leží blíže slunce než Marsova; nazvána Eros.

Roku 1906 podařilo se nalézt oběžnici vzdálenější než Jupiter. Rovněž tak r. 1907.

Pouhým okem lze spatřiti hvězdy 1., 2., 3. a 4. velikosti, za bezměsíčné noci výborným okem hvězdy 5. a 6. velikosti, malým dalekohledem hvězdy 7. a 8. velikosti, velkým dalekohledem hvězdy 9. a 10. velikosti, největším dalekohledem hvězdy 11., 12. snad i 13. velikosti; dále však dalekohledem nelze viděti. Fotografií však nalezeny hvězdy ještě menší, až hvězdy mající jen 20 km v průměru.

Jen pomocí fotografie jest možno dokonalou mapu, vědecky vypracovanou zhotoviti, jak si uložilo osm hvězdáren po celém světě rozložených učiniti. Na mapě té zaznamenány budou ještě hvězdy jedenácté velikosti a bude jich na 3 mil.

Ještě zajímavější jest použití spektrální analýse. Jí na základě nauky Frauenhoferovy o vidmu lze stanoviti, jaké prvky jsou ve slunci, měsíci, hvězdách.

Lze dále stanoviti na jakém stupni vývoje to které těleso nebeské jest. Jako vše co kol sebe vidíme, mají i hvězdy svůj vznik — vzrůst — rozkvět — chřadnutí — skon. Ovšem potřebují k vývoji svému celá tisícletí.

Vidíme na nebi mlhoviny, z těch se hvězdy tvoří; vidíme hvězdy do modrava svítící, hvězdy v rozkvětu, v největším žáru, (naše slunce), druhé do žluta, třetí do červena (ponenáhle hynuti), jiné, jež už nesvíti. Komu nenapadnou slova básně: „Vylétla jiskřička z plamene a zčernalá k němu se vrací“. (Neruda)?

Spektrografie (spektroskopie s fotografií) poučila nás o rychlosti hvězd, již se hvězdy pohybují; ukázala, že i stálice se pohybují. (Hvězdy známého „vozu“ pohybují se různým směrem.) Spektrografie jasněji než dalekohled ukáže hvězdy podvojně, trojně atd. Ukazuje dále proč hvězdy svou jasnost mění. (Hvězdu zakrývá časem těleso již vychladlé).

Pomocí spektrografie lze vypočítati hmotu hvězd.

Jak žasneme, pozorující celou tu ohromnost; jak se divíme, vidíme-li, že celou tou ohromností vládne zákon. Nedopočítáš se konců ani směrem k malému (krychlový centimeter vody obsahuje 8 trillionů atonů) ani směrem k velkému. Proto všim právem zvolal chladný filosof Kant: „Dvě věci vzbuzuje největší podiv můj: mravní zákon ve mně a hvězdnaté nebe nade mnou.“

Toť krátký a zajisté ne zcela úplný obsah (těžko vše zachytiti) obsáhlé přednášky, jež působila nesmírně; rozochvění posluchači cítili z přesvědčivých slov p. rady tu ohromnou nekonečnost, cítili maličkost člověka, na druhé straně pak nekonečnou moudrost a velikost Boží, jenž v celém tom vesmíru svými přemoudrými zákony vládne.

Potom přednášel **Dr. Jos. Kachník o výchově ku práci.** Jelikož přednáška jest v listu celá na str. 258—266, nepřinášíme obsahu.

Kursu účastnil se též předseda něm. spolku katolických učitelů pan Schwammel, dále vldpp. děkan fakulty Dr. Dominik, prof. Dr. Špaček, prof. Dr. Kubíček a byli jako milí hosté uvítáni.

Přednáška Dr. Kachníka, dala podnět k čilému rozhovoru, v němž Marie Hoffmannová poukázala na proudy v učitelstvu se jevící pro práce ruční i překážky tomu se v cestu stavící a doporučuje, by se o práce tělesné ve škole více pečovalo, než se dosud děje. Dožaduje se naprávy proto, že mizí vážnost ku práci tělesné vůbec.

J. Kadlčák praví: Školství je zařízeno a vedeno tak, jak by měl národ náš cíl jediný: zásobovati celý svět vrátnými, písaři, služebníky, kancelářskými a úředníky nižšího rázu, neboť vyšší a výnosnější patří do besitz-standu Němců. Bystřejší hlava do škol, zakrnělý slaboch k řemeslu! Podle toho je výsledek naší učby a výchovy v ohledu mravním i hospodářském.

Třeba změny soustavy školské, v níž by se směla uplatniti soustava, již v ústavech Salesiánských uplatnil Don Bosco.

Saleziani spojují výchovu duševní s tělesnou. U nás výchova tělesná se zanedbává; nikde se nevěnuje práci zřetel. Kdo vezme děti do zahrad štěpovati, včelařiti, zelinářství učiti, květinám pozornost věnovati? Jsme národem rolnickým — a co se děje v rolnických školách? Kde se vedou dívky, aby samy si pořídily, čeho v rodině třeba? Kde hoši se učí podomácké práci kolářství, pletařství, košíkářství atd.

Naše výchova, vlastně učba naražena na cizácké kopyta — úplně přetrženy nitě, jež mají školskou výchovu poutati k давнэ kultuře slovanské a naši svérázné vyspělosti umělecké a vyškolenost průmyslovou, nenavázal na minulost.

Národ náš je dosud rolnickým: a předce vše tak je zařízeno ve školství, jakoby naše školy neměly účelu jiného, než připravit veškeré děti ku zkouškám na středních kolách a ne pro život nevychovává svěřence; majíc zřetele k budoucímu povolání. Tož třeba venkovské školství jinak upravit, než školství městské. Uniforma zde se zle mstí na škole i lidu, jemuž škola ne dobrodiním, nýbrž břemenem se stává.

Dr. Dominik souhlasí s vývodou předřečníka a doporučuje místo gymnasií přebytečných školy směru odborného.

Nadučitel Koutný doporučuje, aby na Velehradě o této přednášce se dále jednalo.

Řed. Mezírka líčí ze života, jak jednostranná a pochybená je výchova dosavadní, neboť škola nevede děti ku práci a sám učitel nebývá vzorem následování hodným.

Řed. Světlík poukazuje na směrodatné myšlenky z přednášky p. Dra Kachníka a upozorňuje na nezbytnost změny soustavy školské v tom směru, aby více vyhovovala době a hosp. potřebám. Škola musí býti upravena tak, aby usnadňovala existenční boj našeho národa.

P. Beneš doporučuje, aby Kat. spolek razil v učitelstvu cestu tímto směrem a pořádal přednášky v lidu.

Odpoledne konána čtvrtá schůze, při níž věhlasný ornitholog prof. **J. Tálský** podal ukázky ze **života ptactva moravského**.

Uvedl, že na zemi žije asi 15.000 druhů ptáků, z čehož připadá na Evropu 480 druhů, na Moravu 270 druhů.

Všechny ptáky moravské rozděluje na tři díly.

I. Stálí ptáci, kteří u nás přebývají celý rok. Na jaře si vyhledávají párky a osaměle v párcích žijí a hnízdí. Jakmile mláďata povyrostopou, že se mohou sama živiti, staří je opouštějí a již se o ně nestarají. Na podzim sletují se zase do houfů a tak žijí do jara.

Z dravců stálých na Moravě žijí: Jestřáb, krahujec, sova; samičky dravců jsou silnější, aby snáze ubránila mláďat před nepřátely.

Dále jsou stálými obyvateli: datel, ledňáček, brhlík, sýkorka, chocholouš, zlatohlávek, sojka, vrána, dlask, stehlík, vrabec, koroptev, tetřev, tetřívek, jeřábek a j.

Vodních ptáků jest celkem málo.

II. Stěhovaví ptáci, kteří na zimu od nás odlétají. Těch je u nás více než stálých. V únoru první stěhovaví ptáci špačci přicházejí. Nebyli daleko; jen v jižní Evropě.

Hned po špačcích přichází skřivan koncem února, počátkem března; pak vlaštovky. a j.

V dubnu přilétají pěníce, rákosníci, slavíci a j.

• V květnu až poslední přijdou rorýsi.

U stěhovavých ptáků napřed přijdou samečci (o 14 dní dříve než samičky). Obletí obvod, na němž chce založiti hnízdo své a nestrpí žádného ze svého druhu v obvodu tom. Jakmile si rozdělili obvody začnou samečci zpívatí a s přišedšími zatím samičkami se pářiti. Samečci, kterým samičky se nedostalo žijí pak o samotě.

Ptáci, kteří několikráte mají mladé, starají se neivíce o první mláďata a proto bývají tato také nejzdatnější. Jakmile mláďata dorostou, rozletí se a nestarají se o sebe.

Z dravců stěhovavých: Poštolka, ostříž a orel říční.

Poštolka živí se myšmi; často vidáme ptáka nad polem s roztaženými křídly chvílemi nehybně se vznášeti; spatří-li myš střelhbitě na ni se vrhá; to bývá poštolka. Ostříž u nás je dosti řídký.

Orel říční živí se nejvíce rybami a proto na západní Moravě, kde je hojně rybníků, často se zdržuje. Jest jich však málo.

Z jiných ptáků stěhovavých sluší jmenovati: Rorýsa, konipasa, špačka, skřivana, sluku, slavíka, sedmihláska, tuhýka, žluvu, pěnkavu, divokého holuba, křepelku. Křepelka nápadně ubývá snad tím, že v Africe, kam na zimu se stěhují houfně jsou chytány, snad proto, že místo hustých plodin polních zvláště prosa, mnoho řepy se u nás pěstuje, v níž křepelka ochrany nenalézá.

Z bahenních volavky, čápi a j.

III. Někteří ptáci přicházejí k nám jen jako hosté z Afriky, Asie, ze sev. Německa atd. Sova (pustovka) ze severních krajin v měsíci říjnu často v houfech o 10—20 kusech. Kulík na podzim ze severu přichází.

Jespák bojovný: Žije ve vodách severního moře. Barvu má každý sameček jinou (výjimka neobyčejná). V druhu tom jest velmi málo samiček; musí podniknouti o ni boj — proto bojovný. Kolem hlavy a krku ozdoben krásným peřím, jež po hnízdění ztrácí.

Drop malý zdržuje se v jižních krajinách; v Uhrách častý.

Kornovan obecný na Dunaji od Vídně dolů; v Asii jich jest velmi mnoho; tam vycvičí si je k lovu ryb.

Iviz, volavka červená, kolpík též v Uhrách žijící, u nás jen hosty na rybnících.

Orel krátkoprstý (hadilov) živí se hady a ještěrkami, zdržuje se v Uhrách, Africe, u nás velmi řídký host.

Orel skalní do r. 1850 dosti často v Bezkydách hnízdil. Nejčastěji přichází z Karpat a to na jaře. Pěstí mláďata velmi pečlivě.

Přednášející vybízí přítomné, aby sami s láskou Inuli ku ptactvu a k šetření jeho co nejvíce mládež naváděli. Přednáška doprovázena jest ukázaním větší části jmenovaných ptáků a protkána různými i zábavnými příhodami proto cele upoutala.

Po přednášce účastníci kursu prohlédli si sbírky vlasteneckého musea, při čemž na nejzajímavější kusy musea upozornění vld. msgr. Wurmem a p. prof. Tálským.

V úterý o 8. hod. konána pátá schůze, při níž přednášela **M. Hoffmannová o chemii ve službách domácnosti.**

Potrava naše pochází ze tří říší: živočišné, rostlinné a nerostné. Nejdůležitější a první potravou jest mléko. Tvoří jedinou potravu dítěte, nemůže-li požívat mléka matky, a proto musí býti zdravé, nesmí míti mnoho tuku; proto se dle stáří dítěte míchá v prvním měsíci $\frac{1}{3}$ mléka s $\frac{2}{3}$ vody atd. Vejce obsahují tyže látky jako tělo lidské, proto k výživě velmi jsou způsobilá; 20 vajec obsahuje tolik bílkovin jako 1 kg masa. Mají-li býti zdravou potravou musejí býti čerstvá nebo dobře uchovávaná (zalitá parafinem, arabskou gumou a j.). Na zkoušku, jsou-li dobrá, nejlacinější způsob jest tento: do $\frac{1}{4}$ l vody hrst soli; padne-li vejce dolů jest dobré; nepadne-li, je špatné. Nejstravitelnější jsou vejce na měkko, nejméně stravitelná na tvrdo.

Maso má-li býti dobrou potravou musí býti zdravé. Maso hovězí obsahuje 72% vody, 21% bílkovin, ostatní uhlohydráty; jest nejuživnější. Skopové podobné hovězímu. Vepřové nejvíce bílkovin 20—34%, avšak jest těžko stravitelné. Pak maso telecí, méně bílkovin obsahující, nejlépe stravitelné. Maso drůbeže má též méně bílkovin, jest lehkou stravitelné. Nejméně bílkovin jen 13% obsahuje maso rybí.

Stravitelnost a výživnost masa záleží také na přípravě; nejcennější jest maso pečené, ježto všechny bílkoviny v něm zůstávají.

Koření není sice potřebné, napomáhá však velmi ku trávení.

Pokrmy rostlinné: nejdůležitější jest mouka. Zrno skládá se z bílkoviny, jež obsažena jest v lepu (část zrna hned pod slupkou), škrobu, dextrinu a j. Mouka musí býti čistá (bez námelu a různých přímísenin). Chléb jest výbornou potravou; obsahuje bílkoviny, škrob a tuk.

Hrách, čočka, fazole jsou výživnými pokrmy, obsahují až 22% bílkovin, až 25% látek dusíkatých, mnoho fosforečnatých látek, místo lepu obsahují legumin. Dobře jest vařiti luštěniny v hrncích s dvojitým dnem.

Brambory přineseny do Evropy r. 1584; teprve však r. 1772 vešly v obecné požívání. Výživnost jejich jest malá; jen 2% bílkovin.

Zelenina jest dobrým příkrmem k masu; za výhradný pokrm však se nehodí; má 1—6% bílkovin, 8—20% uhlohydrátů.

Houby mají skoro takovou hodnotu jako maso. Nerostná říše dodává: sůl, sodu atd.

Nápoje: Voda, pivo, víno, líh, kakao, čokoláda, káva, čaj mají velmi různé účinky na organismus lidský; podány účinky ty při každém podrobně.

Dostane-li se žaludku potravy lehkou stravitelnou, je v žaludku 1—2 hodiny, těžce stravitelná 3—6 hodin. Ku zdraví tělesnému třeba, aby se rozumným uspořádáním a výběrem jídel práce žaludku co nejvíce usnadnila.

Dále přednášel **Fr. Gogela O květeně biblické.**

Úvodem předeslal, že v Písmě sv. jmenováno jest 88 různých druhů rostlin a to v 600 citátů. Nelze všechny probrati a popisovati.

Celá květena biblická dá se uspořádati v šest skupin a to: 1. rostliny na polích a lukách se vyskytující; 2. rostl. v zahradách a vinicích; 3. stromy polní; 4. stromy lesní; 5. byliny užitečné a kořenné; 6. rostliny nahodilé, obecné.

1. Z rostlin na polích rostoucích jmenuje Písmo sv.: Ječmen, špaldu, proso, vikev, čočku, bob, cizrnu, len, kmín, koriandr; o každé z těch rostlin pověděno, kde jmenována v Písmě sv., užitek její, rozšíření její a p.

2. Z rostlin v zahradách: Jablň granátová (marhaník), hruška, ořech, mandloň, (prut Aronův), moruše, fík, často též v podobenství uží-

vaný, oliva (šlechtěná) velmi často zmiňovaná v Písmě sv., réva (velmi často k podobnosti braná), vinice, vinný kmen, meloun, šafrán, zeli.

Ze stromů polních jmenován často: fik planý (sykomora — Zachaeus) výborné dřevo nehnijící, palma prsták 30—40 m vysoká z nejužitečnějších stromů, terebint, kapinice, (vytrvalé dřevo, v Písmě sv. se jmenuje to dřevo „sitim = setim“), javor topol, vrby, jilm, zimostřez, myrta, hloh různé druhy, z druhu sisiphus spina Christi udělána trnová koruna, caparis.

4. Ze stromů lesních jest zmínka o těchto: o cedru, jedli, cypřiši (cypres), jalovci, dubu (dub Abrahamův).

5. Rostliny užitečné zmíněny: kadidlovník, myrrha (balsamodendron gummifera), skořice, storax, galban, balsám (keř nebo strom, z kmenů se prýští) cassia, aloë, nardostachis grandiflora, ysop, (rostlina bohoslužebná, malomocní se očišťovali ysopem), třtina vonná (puškvorec), mandragora (kořen podobný tělu lidskému) rostlina různými bájemi obetkaná, jichž Mathioli mnoho podává, bdelium, druh nějakého kadidla, borit, asi naše mydlice, bylina valchářova (dicsacus fulonum).

6. Rostliny nahodilé, obecné. Sítí, rákos, třtina, kopřiva, lopuch (bodlák), lilie, koloquinta (druh okurek), břechtan, koukol, hořčice, eben, thyina ligna (neznámo, co se tím názvem míní), rovněž tak prinus; pýř, tráva, seno.

Při této příležitosti zmiňuje se řečník o růži z Jericha; jest to rostlinka nepatrná, křížokvětá, kolem Jericha pěstovaná, za sucha se schoulí, za vlhka rozevívá, krásou naší růži se nevyrovná.

V úterý odpoledne zahájila schůzi M. Hoffmannová vítajíc J. Exc. nejdp. arcibiskupa Dr. Bauera, jenž opět do naší schůze se dostavil, dáváje tím na jevo, že s námi sympathisuje.

Přednášel c. k. školní rada **Dr. Fr. Nábělek O nejnovějších objevech fyzikálních.** Vše směry pokračují všechny vědy úžasně rychle, zvláště však chemie. Též ve fyzice, v nauce o teple od r. 1850 velký učiněn pokrok. Zavřeny theorie staré a místo zaujala theorie nová, již se síly přírodní vysvětlují. Jest to theorie kinetická, záležející v tom, že molekuly éteru rychle se pohybují a způsobují teplo, elektřinu, magnetičnost. Na kmitání molekul hmoty zakládá se rozpínavost. Při — 273° C jsou všechny vzdušiny bez rozpínavosti, v klidu (tomuto bodu říká se absolutní bod teploty).

Každé těleso může se vyskytovat ve třech skupenstvích: pevném, tekutém, vzdušném (led, voda, pára). Zahříváme-li led rozpouští se, zahříváme-li vodu dále rozpíná se nejdříve voda, zahříváme-li pořád tu další teplota se převede ve práci, která vodu promění ve stav vzdušný.

Jak převedeme těleso ze skupenství vzdušného do skupenství tekutého? Tím, že mu zase to teplo odnímáme; vezmeme-li mu jisté množství tepla, čili ochladíme-li ho do jistého stupně, stává se, že přechází ze vzdušného skupenství do tekutého.

Tomuto převádění ze vzdušného skupenství do tekutého napomáhá také zvětšování tlaku na vzdušiny.

Temperatura, při které vzdušina se mění v kapalinu říká se kritická temperatura.

Tlak, kterého jest třeba, aby při jisté teplotě se vzdušina uvedla v kapalinu jmenuje se kritický tlak. Tak sestavena byla tato tabulka krit. temperatur a tlaků pro různé plyny:

Má-li k y s l í k převeden býti v kapalinu musí býti kritická temperatura jeho	— 118° C	krit. tlak	50 atmosfér.
Má-li d u s í k převeden býti v kapalinu, musí býti kritická temperatura jeho	— 146° C	„ „	35 „
Má-li v o d í k převeden býti v kapalinu, musí býti kritická temperatura jeho :	— 220° C	„ „	20 „
Má-li p á r a převedena býti v kapalinu, musí býti kritická temperatura její	+ 365° C	„ „	200·5 „
Má-li v z d u c h převeden býti v kapalinu, musí býti kritická temperatura jeho	— 190° C		

Chemiku O l š e v s k é m u prvním u podařilo se zkapalněti vzduch. Nyní zkapalňuje se vzduch pomocí L i n d e o v a stroje. (Popis dle obrazu.)

Má-li býti konán pokus se zkapalněným vzduchem, třeba k tomu zvláštních nádob, jakož i k uschování jeho; nádoby ty se jmenují D e v a r o v y nádoby. Pozůstávají ze dvojitého skla, mezi nímž jest vzduch vyčerpán; aby se zabránilo záření tepla sklem jsou plochy skla zevnitř nádoby a na povrchu postříbřeny.

Takové nádoby jsou nezbytny; neboť jako na rozžhavené plotně studená kapka než se mění v páru se pohybuje a plotny se nedotýká, jsouc obalena parou z kapky vznikající (Leidenfrostův pokus), tak také se děje při kapalném vzduchu; i značně studená nádoba jest proti teplotě tekutého vzduchu — 190° C rozžhavenou jako plotna proti studené kapce.

Provedeny pokusy: rtuť ponořená do kapalného vzduchu za malou chvíli zmrzne tak, že se dá kovati, kaučuk, třešeň, kvítko zmrzne skoro v okamžiku tak, že se roztluče jako sklo, ladička ponořená do tek. vzduchu má nižší tón, olověný zvonek jasně zvoní, zapálené dřevěné uhlí hozené do tekutého vzduchu zaplane krásným plamenem, doutník zapálený hoří plamenem na ledu, na němž tekutého vzduchu trochu nalito, skořepiny vejce změni barvu, rumělka ponořená do tekutého vzduchu jest úplně žlutá a mnoho jiných pokusů předvedeno.

Poslední přednášku konal **Fr. Deutsch** **O zviřeně biblické.** Koncentrace při vyučování jest důležitý prostředek paedagogický. I náboženství musí se dotýkati jiných předmětů a jim prospívati, tak jako žádáme, aby i ostatní předměty náboženské pravdy koncentricky s jinými předměty podávaly.

Řečník ukazuje to několika ukázkami na různých předmětech: zeměpis, mluvnice, církevní dějiny, přírodopis. Mluvíme při výkladu náboženství o mnohých zviřatech: při stvoření světa. Katecheta dá jmenovati zviřata, jež děti znají, naznačí hlavní znaky jejich. Při výkladu podobenství podá nejdůležitější znaky zviřat, které jako tertium comparationis slouží. (Ovce, beránek.) Často mluví o hovězím dobytku, (roh, symbol moci), koze, oslu, velbloudu, vepři, psu, lvu, medvědu, lišce a p.

Těž zmiňuje se o ptácích: krkavci, holubici, křepelce, vrabci, slepici a j. Mluví o plazech, obojživelnících, rybách, (velká ryba, ne velryba pohltila Jonáše), měkčích (perla drahocenná), hmyzu (štěnice, mouchy, včela, mravenec). Když takto katecheta učí dostává se i ostatním předmětům posily a též jakéhosi posvěcení.

Po přednášce M. Hoffmannová přikročuje k zakončení kursu. Vyslovuje radost nad zdařeným kursem; dny zde strávené jmenuje právem dny radosti duchovní. Povzbuzení, poučení, rozcházíme se, bychom na základě slyšeného dále pracovali na vzdělání svém. Vzdává díky všem řečníkům, všem, kdo o kurs zásluh si získali, všem, kdož i mravně kurs podporovali, ukázavše zájem a provoláním slávy J. V. končí. J.