



JAN TIRAY.

Nesnáze a vady dosavadního vyučování dějepisného; žádoucí reforma učby té.

Před lety přinesly „Humory“, tehda břitkým sarkasmem a podařenými vtipy jen jen sršící, rýmovačku o dvou bodrých venkovanech, z nichž jeden hájil — konkordát a druhý proti konkordátu byl, spílaje kamarádu s fanatickou zuřivostí. A když se „přátelé“ na konec poprali, ukázalo se, že nevěděl ani jeden ani druhý, co ten konkordát vlastně jest. — Smáli jsme se tehda „Humorům“. Ale věřte, přátelé, že i mezi inteligenty vzplanou boje k vůli slovu, heslu, frási, a konec koncem ukáže se, že rozvaděné strany o pravém významu osudného „casu belli“ potuchy neměli, nestarajíce se před vášnivým bojem o klidné, rozumné jeho objasnění. Tak dnes zjištění, ba pouhá domněnka, že promluvil učitel — konservatívec (— klerikál, toho ani jmenovati se neopovažují! —) samo sebou stává se „casem belli“. A jest namnoze s těmi nej-osudnějšími okřídlenými větami: „Učitel zase pod nadvládu kněžskou!“ a „Pryč s náboženstvím ze škol!“ — jako s oním v „Humorech“ — konkordátem. Proto třeba stále a stále věcným způsobem v čas objasňovati stanoviska protivných stran a rozplášovati nedůvěru, z neznalosti vycházející, odlišovati neměnitelné zásady od vedlejších, poukazovati na vše slučitelné, kompromisu (— všechnen styk lidský jest kompromisem! —) přístupné; vždyť zlovolnou záští jen malý zlomek nesmířitelných jest proniknut. —

Před dvěma lety jsem o naší schůzi spolkové s titulem „Quo vadis?“ na přetřes uvedl některé zjevy soudobého našeho školského života. Dotkl jsem se vyučování dějepisného těmito slovy: „Rozšířil se u nás zvyk, bolavá místa dějin úmyslně, druhdy se zřejmou zlomyslností rozpitvati v tisku i přednáškách, zatahovati je v hovory společenské ano i do škol, a to až do škol obecných. Znáte děje takové, otázky, jež staly se mezi námi ne již otázkami střízlivého uvažování historického, než předmětem vášnivých hádek.“

Obral jsem sobě proto za úkol, posvítiti si letos podrobně na nesnáze a vady dosavadního vyučování dějepisného na školách našich a rozjímati o tom, jak a pokud při žádoucí reformě vyučování toho šetřeno býti má hlediska a ducha katolického. Netajím se tím, že hledám přijatelného „modu vivendi“, aby i rodičové liberálního smýšlení, ba krajní pokrokaři a socialisté neviděli v konservativním učiteli reakcionářského škůdce dítěte jejich, středověkého tmáře, plašícího jas slunce moderních zásad. — —

Thema „Vyučování dějepisu“ jest velmi vděčné a láká přímo k úvahám o otázkách, jichž současné ovzduší jest plno. Mohlo by dlouze a široce prohlédáno býti k tomu, čemu učiti; a víme jak přeobsáhla jest látka historie. Kolik tu otázek palčivých! Z těch dlouhé řady učitel dotknouti se nesmí, protože nechce tomu stát, náboženská společnost, jisté stavy, strany; jiných pomínouti musí, protože jsou mimo chápavost dětí, a při nejčtenějších nebude nikdy slohody o tom, co nutno, co zbytečno.

Neméně obšírně mohlo by uvažováno býti o tom, v jakém duchu učiti. Dosavadní studium základních pouček historiosofie a sociologie jest nehotovo, boj různých mínění není dobojován. Zrovna střetly se idee národnostní s kosmopolitismem, v ideách náboženských věření a rozvrat nesmírný, opravy socialních řádů v plném proudu. Plno tu otázek palčivých, ano látky výbušné. Stěžejných těch otázek nepřísluší řešiti nám učitelům. K tomu jsou učenci a zákonodárcové. Ovšem hlas poradný ve všem, co školy se týká, nám patří; ten míti máme a reklamovati budeme vždy. Mohlo by uvažováno býti o tom, proč dějepisu učíme, neboť ani o tom nejsou účty uzavřeny, jak vidno z nedávného projevu,¹⁾ jímž nepokrytě řečeno, že „jest didaktickým bludem názor, jako by dějepis byl podnožkou ethiky a sloužil ku pěstování lásky k vlasti“. My učitelé jsme povoláni k tomu, bychom nikoliv spekulací, nýbrž předkládáním zkušeností svých ze školní praxe pomáhali řešiti problem: čemu, jak a proč dějepisu učiti.

Stojíce na pevné půdě zákona, na nějž jsme přísahali, neohlížejíce se ani v pravo ani v levo vyučováním vychováváme děti sobě svěřené. Srovnáváme vytknutý cíl s tím, co dosaženo, srovnáváme účinnost prostředků na dosažení cíle toho. Uvědomujeme si jejich nedostatky a vady, přejeme si, by byly odstraněny. Promýšlíme návrhy na odpomoc, předkládáme návrhy ty opravné, aby prošly výšně úrad a třeba i věcné polemiky, když jiní učící, jiné děti, jiný kraj a jiných poměrů při praktickém provádění nových myšlének k jinakým došli vývodům. Chci tedy pouze v rámci školské praxe mluvit. Mimoškolské vysoké theorie dotknu se úvodem jen málo, pokud nezbytně toho třeba.

Hlásá se: Jest jen hmota. Není duše. I to, co „duchovými“ jevy zovou, jest výronem hmoty, podléhající nutnosti zákonů přírody. Není svobodné vůle ani u jedince, ani u celku — lidstva. I vývoj lidstva jest přírodou daný, nutný, lidstvem neřiditelný. Není čistě ethických motivů; vše jest boj o žití. Není práva, než jen síla. Studium dějin jest přežitkem zbytečným. —

Tolik krajní „nesmířitelní“. Skepse XV. a XVI. století zplodila spekulaci XVII. a XVIII. věku; století XIX. hyperkriticismem dospělo ve vědách, politice i náboženství k hotovému až nihilismu. Pro koho historie značí jen zapadlou minulost, ti nestojí o to, aby se jí učilo; s těmi nemáme čeho jednati. — Druzí uznávají naprostý materialismus protimyslným. Třeba „duše“ pojmem nám běžným neznají, třeba nejsou deisty, přec se zjevy nehmotného dění počítajíce a zasahování těchto ve hmotu uznávajíce z předpokladu nenučnosti a nenáhodnosti vycházejí a v další dedukci ethický svět sobě budují, právo i bezpráví, povinnosti a vztahy jednotlivců k celku vymezují, ve zdokonalování lidstva vlastní jeho silou a svobodou ducha věří, po složkách vývoje civilisace pátrají a zpět na uplynulé fase vývoje toho pohlížejíce historie jako učitelky lidstva si všimají. Těm o studium historie běží, ti učí se jí a jsou-li učitelé učiti jí chtějí. S těmi o vyučování dějepisu již jednati dlužno, jednati možno. — Mezi deisty (— ne těmi jen na oko, než věřícími! —), kteří k výšinám

¹⁾ „Měšťanská škola“ ročníku 1906 č. 4.

pravdy dobra a krásna v idej dokonalosti Božstva soustředěných prozírají, z růzností vyznání náboženských resultují se různá hlediska a stanoviska (kismet, fatum mostemů, různé pojímání svobody vůle a p.) A v tom neklidném moři věrouk jako pevný, bezpečný ostrov — církev katolická. I mohutný duch, jen když věřící, nalezne v ní neochvějnou osu jednotného názoru na svět nade všechny jiné hypotese a systemy filosofické mysl uspokojující; což teprv člověk prostý. „Hotovost, ucelenost, jednotnost a všeobecnost křesťanství katolického jednotlivce od narození až do smrti bezpečně vede a řídí“ (Dršina: „Myšlenkový vývoj evropského lidstva“.) Články katolické věrouky jsou říditkem života jednoduchému člověku i vědci; jsou směrodatnými i historiosofům (filosofům historie, o příčinách a složkách vývoje lidstva rozumujícím) věty: „Bůh jest nejvyšší moudrý; pořádá všecko tak, že vždycky dosahuje svých nejsvětějších úmyslův“, „O svět, který stvořil, pečuje tím, že jej ustavičně zachovává a spravuje“, „Řídí a vede k dobrému i nehody a utrpení“, „Péče, kterouž Bůh všecko zachovává a spravuje, jmenuje se prozřetelnost boží.“ (Katechismus velký str. 13., 17., 18.) Ejhle! Všechen celkový vývoj lidstva se všemi příčinami a složkami rozkvětu i úpadku každého z národů za každého jednotlivého období časového, nesmírné vespolek dějů proplétání a splývání cestami často lidskému duchu zastřenými ano nepochopitelnými k ustavičnému zdokonalování („Budte dokonalí, jako Otec váš v nebesích jest“) vystihnout slovy: prozřetelnost boží! Přesvědčují a uklidňují, kdežto vývody s úžasnou učeností uměle sestrojených „Dějin civilisace“ jednoho z předních z historiosofů světa, Angličana Jindř. Tomáše Bucklého rozmnožují jen skepsi, neklid — — Staniž se nám katolickým učitelům dějepisu vyučujícím článek víry: „Prozřetelnost božská vede lidstvo i nehodami a utrpením k dobru a dokonalosti“ nejvyšším říditkem. Řídítka to týká se sice jen nás samých, našeho nitra; ale musí býti prvním činitelem naší učitelské práce, neboť přesvědčení vnitřní to jest, jež řečí, hlasem, výrazem, tváří na venek se jeví, a to nadšené přesvědčení, přesvědčivé nadšení to jest, jež tajemnou suggescí vlní se a přelévá ze srdce k srdci. Tolik z té vyšší theorie úvodem; a nyní k věci.

Povím o dvanácti vadách naší dosavadní učby dějepisné, vyslovím dvanáct návrhů opravných, jichž provedení jest dílem hned možno, dílem nesnadno, nejisto, ba v dohledném čase neuskutečnitelno. Aby z pojednání — jak vždy býti má — hned nějaký, byť i malý, praktický výsledek byl, poradím, jak bychom i za stávajících poměrů pokrokově (v dobrém smyslu) si vedli při tom, na půdě zákona stáli a náboženskému a národnímu přesvědčení svému v ničem nezadali. Na vás jest stopovati, s vlastními zkušenostmi srovnávati, uvažovati, doplňovati a opravovati, v konečnou resoluci — když by někdy potřebí bylo — upravit, bychom pluli (— dej Bůh i šťastně propluli! —) úskalími a víry Scylly a Charybdy, jimiž staly se ve světě i ve školách — moderní přírodověda a dějepis.

I. Vady vyučování dějepisného.

1. Dějepisem — jako předmětem — počíná se ve škole příliš **brzo**.
2. Nemáme připravené **průpravy**, jaké poskytuje zeměpisu — domovopis, přírodopisu — názorné vyučování; nemáme přichystáno pojmosloví historické a chronologické.
3. Učiva jest příliš **mnoho**; není dosud náležitého a pečlivě pořízeného výběru. Všelicos obsahem nehodí se vůbec do školy.
4. Učiva čistě **ethického**, **vlasteneckého**, časově **praktického** a zvláště toho, jež týká se dějin kulturních, jest **málo**.

5. Výklady dějí se druhy **duchem** stranickým, zejména tendenčně protikatolickým. I v učebnicích jsou sledy ducha toho.

6. **Sloh** a všecka **forma** historických článků v čítankách a učebnicích dějepisu jsou namnoze pochybeny, chápavosti dětské těžkými, druhy suchoparnými. Vadí u mnohých článků přílišná **rozvláčnost**.

7. Nemáme na oživenou krátkých, srozumitelných, pěkných, nadšení budících **historických básní**.

8. Scházejí v čítankách **historické ilustrace**, nemají školy přiměřených velkých obrazů k názoru.

9. Výlučně **monografická metoda** rozptyluje učivo; nutno ucelení jeho. —

Vše od 3—9 uvedené platí i pro školy měšťanské namnoze v míře ještě větší; k tomu přistupuje tu ještě

10. vada, že **starověk** určen třídě I.

11. Nebudují se znalosti historické na **dějínách vlasti**, nýbrž šablonovitě se staví na dějínách — německých.

12. **Tři učebnice** pro měšťanskou školu zavedené tříšti učivo nadobro a výhodu rozšiřování učiva soustřednými kruhy činí problematickou.

II. Návrhy opravné.

Ku 1. Z čítanek, určených 2. a 3. školnímu roku články čistě dějepisné vypustiti. Dějepis budiž posledním ze zavedených na škole předmětů; počni 4. školním rokem, až znají děti základní pojmy zeměpisné i také

2. pojmosloví chronologické a historické, jež vštěpuje se v 1. a 2. šk. roce v názorném vyučování (ve 2. šk. roce sluší „názorné vyučování“ při čtení vždy čtvrthodinkou pěstovati jako v 1. šk. roce) a ve 3. školním roce po pojmosloví zeměpisném.

3. Vypustiti z čítanek a učebnic články obsahem dětem nesrozumitelné, poměrů našich vzdálené (čl. „Král anglický v zajetí vévody rakouského“ — k čemu ten v čítance?) — takové, při nichž „pravdu“ historickou říci nesmíme, nemůžeme, a nepravdu sofisticky vykličkovati a vytáčeti nechceme.

Praví Sokol („Dějepisné učení ve škole obecné“ str. 9.):

„I když vyhneme se nejděsnějším osobám historickým, jakou byl na př. Nero, setkáváme se v každém národu a věku s osobami, jichž činové neobstojí na soudě mravnosti a nám právem jest obávati se, aby ti zlí příkladové na mysl mládeže nepůsobili pohoršlivě a nesetřeli z ní toho, co v hodině mravoučné do ní bylo vepsáno“. Jsem proti zavádění pověstí, mythů a legend řeckých a římských do učebnic dějepisu. Nejvýše ať něco málo jest pro hodinu čtení v čítance (měšť. škol.) Více než polovinu dosavadního učiva o starověku na šk. měšť. škrtnouti! Za to dobře působí i krátké anekdoty historické (o Josefu II. a j.), jichž v čítankách není. (Dokončení příště).

Dr. JOS. AL. OPLETAL.

Bible Hexaëmeron: věda a víra.

(Pokračování.)

Bychom si představili, jak uvádějí učenci ve shodu zprávu biblickou s geologickými výzkumy, podám výklad slavného Brauna a Dra W. Waagena, profesora paleontologie na vídeňské universitě (zem. 1900).

Základní rozdíly mezi zprávou biblickou a geologií jsme již poznali : různé hledisko, v jistém smyslu geocentrický názor Mojžíšův, subjektivní moment jeho k rozdělení dostačí, by nám vysvětlily leccjaké úchytky od poznatků vědeckých. Nicméně mají biblické dny s geologickými periodami nápadně něco společného : nejsou totiž od sebe časově naprosto odděleny, nýbrž do sebe vzájemně zasahují.

V geologii na př. v určité části světa nepřevládal ani útvar jurský, ani křídový, ač jinde již dávno začaly třetihory. Podobně u zprávy biblické mohl začítí pátý nebo šestý den dříve, než se třetí skončil. „A skutečně, pozorující dílo těchto dnů, nové, v nich stvořené tvary, jejich úplný vývoj, nemůžeme jinak souditi.“ Kdo se přece nechce přidržeti tohoto mínění mysle, že se musil dříve skončiti pátý den, než nastal šestý, nemůže klásti v ten den celé říše živočišné se všemi druhy, nýbrž jen druhy první, jež se vyvinuly a rozvětvlily pudy a přirozeným spolupůsobením Božím dle záměrů Bohem stanovených.

„Biblické dny jsou skutečná období časová, jež za sebou následovala, jak jsou podána v genesi.“ Braun tedy pojímá dny ve smyslu historickém, ne toliko jako nahodile rozdělená období bez ohledu na skutečnou posloupnost. Odůvodňuje své mínění slovy : „Na časovou posloupnost se klade (v Písmě sv.) takový důraz, že opak odporuje zkrátka exegetickým pravidlům. Kromě toho v textu samém není zmínky, jež by opravňovala k této domněnce. Naopak Mojžíš udává v každém dni jedno dílo. Kde podává dva děje v jednom dni (3. 5. 6.) jsou od sebe (obsahem) tak vzdáleny, že by spíše se mohly spojití s jiným dějem. Na př. vznik rostlin mohl lépe spojití se vznikem života živočišného, než se vznikem pevniny ; stvoření zvířat pozemních lépe připsati pátému dni, než připojití je ke stvoření člověka.“

Zda tyto příklady opravňují, rozsud' čtenář sám ! Mně se zdají nedostatečnými, by odůvodnily princip Braunův.

Pojetí historické je tedy dle Brauna nutné v hexaëmeru. Vědecká kosmogonie a geogonie mají také býti dějinami pradoby. A má-li býti harmonie mezi Písmem sv. a vědou, tu musí jednotlivé části zprávy souhlasiti s výzkumy geogonickými. Ovšem jen všeobecně, což Braun také ukazuje.

Bible vypravuje o stvoření beztvárné hmoty světové. Věda — nechce-li se násilně zastaviti a říci Ignorabimus — musí uznati totéž.

Ponenáhlu se vyvinulo z beztvárné hmoty slunce a soustavy planetní. Podobně i naše země byla původně mlhovou massou, ponenáhlu se tvořilo ohnivé jádro, kolem něho hustá atmosféra, z ní ponenáhlu vzniklo pramoře. Mojžíš mluví přímo o pramoři, nad níž se vznášela temnota, nezmíniv se o dějech ostatních, ježto se mu nehodily k cíli.

Prvního dne vzniklo světlo. A vědecky : temná atmosféra zbavena vodních a jiných par (vznik pramoře) musila se státi tak průhlednou, že ji světlo sluneční mohlo proniknouti, třeba jen slabě jako na př. se děje za mlhavých dnů.

Znenáhla zůstal jen uprostřed atmosféry mrak vodních par a kolem bylo již jasno. Tak byly odděleny viditelné massy vodní od pozemních vod. Mojžíš popisuje to přiměřeně názorům lidským. Vodní massy v atmosféře musily býti nějak přidrženy. Mojžíš popisuje ve druhém dni vznik oblohy, jež (firmamentum) měla býti jejich oporou. Jak se mu to výtečně hodilo, by ukázal moc Boží !

Z pramoře vynořila se pevnina, ostrovy. Totéž je ve zprávě Mojžíšově dílem třetího dne.

Později zřidly páry atmosférické ještě více, netvořice ani celistvého mraku již a objevila se jasná obloha, na ní slunce, měsíc, hvězdy. U Mojžíše je to čtvrtý den.

Co se dále v bibli vypravuje náleží spíše do paleontologie než do kosmogonie, což nám ukáže obrázek Waagenův. Jak za sebou následovali tvorové dle zprávy je tak přirozeně zdůvodněno, praví Braun, (rostliny, méně organisovaná, méně dokonalá zvířata mořská, ptáci, zvířata pozemní, člověk), že není ani nejmenší obavy odporu s vědou.

Tedy vidíme, že celkově souhlasí zpráva biblická s vědou, ač hlediska vědy a Mojžíšovo jsou různá.

Pak vysvětluje Braun některé jednotlivosti, jež s výkladem jeho úzce souvisí. Myslím, že jich vynechati nemohu, podáváje jeho mínění. Kroně toho jsou i věcně důležité.

V 1. verši „nebe a země“ znamená celý vesmír. Mojžíš právě zamýšlel dokázati, že je vše od Boha. „Nebe“ v širším slova smyslu než „firmamentum“, také „nebe“ zvané v 8. verši.

Temnota, tma v 2. verši má v kosmogonických teoriích více než jednu obdobu. Pravděpodobně byla prahmota vesmíru sama úplně temnou. Světlo povstalo poněnáhu, když mlhoviny světélkovaly, což zvolna přecházelo ve světlo tolika millionů sluncí. Země naše se zatemnila ztrativši vlastní jas a majíc nad sebou vrstvy různých par. Páry ochladly, proměnily se v neprůhledné massy mlhavé (až 100 mil silné), jež pohltily ovšem zcela poslední záblesk. Mojžíš připomíná dle svého hlediska jen toto druhé zatemnění.

Ve druhém a třetím dni (3. a 4. verš srovnej: Mt 6, 26—30) připisuje Mojžíš vznik světla a jeho rozluku od temnoty přímému konu Božímu, ač je to přirozeným výsledkem nejjednoduššího zákona fysického. Rovněž světlo musilo nutně povstati zcela fysickým vývojem hmoty světové. Ale toto theosofické pojetí v Písmě sv. není proti výkladu vědeckému. Věda se spokojuje dalšími příčinami, nejde k příčině první, předpokládajíc zkrátka nutnou existenci hmoty. Bůh však (první příčina) stvořil hmotu se všemi jejími vlastnostmi a silami, jež byly nutny k vývoji Bohem stanovenému (kromě duší lidské a zvířecí, jež jsou přímo Bohem stvořeny). Tak skutečně je vše od Boha buď přímo nebo nepřímě. Z toho patrně, že vědu doplňuje a prohlubuje způsob, jak písmo sv. věci pojímá. Proto i ve výchově je správným podávati dětem životní názor, že je vše od Boha. Pa-prsky vědy jsou tu slabší, pojímajíce přírodu nedokonale, jednostranně, s nižší stránky.

Ve verši 5. nazývá se světlo „den“. Poněvadž můžeme rozuměti zde jen světlo sluneční, míní se i den přirozený, vzniklý otočením se země. Příčinou je slunce. Slova „A byl večer a ráno, den první“ znepokojují exegety, že hned na druhém místě se nemíní den přirozený. Ale nesmíme zapomínati, že neudává směru jedině hledisko gramatikální exegetese. Ani exegeticky není obtíž peremptorickou. Vždyť i ve verši 8. se praví, že Bůh nazval oblohu nebem a přece musíme rozuměti ve verši 1. slovem „nebe“ docela něco jiného než oblohu, již proto, že oblohu stvořil Bůh teprve druhého dne (verš 6.). Příčinou, že se užívá týchž slov k označení různých věcí, je chudoba jazyka hebrejského. Kromě toho často užívají východní

národové obrazů a analogií. Název „nebe“ má zde dvojí význam, jako u Daniele „týden“ značí dobu 7 let a „den“ někdy značí dlouhé období. Ba, ni přísná exegese nemůže viděti ve slovech „a byl večer a ráno den první“ překážku, proč by se nemohlo míniti období a ne den přirozený ve dnech stvoření. Kdyby se měly přesně vykládati podobné frase sesilovací, pak by i slova Spasitelova nebyla pravdivá: „Jako byl Jonáš v břiše velryby tři dni a tři noci; tak bude Syn člověka v srdci země tři dni a tři noci.“ (Mat. 12, 40). Úsloví ta sesilují pouze výraz „den“, aby si posluchači nebo čtenáři lépe vštípili v paměť pojem „den“ a v našem případě Israelitě analogii s týdnem.

Ještě některé námítky. V biblické zprávě zdá se, jakoby rostliny stvořeny spíše než slunce. Věda přece dokazuje, že není možný zdar rostlin bez slunečního světla! Vysvětlíme si vše zkrátka: dílem čtvrtého dne není míněn vznik slunce, nýbrž jeho objevení v pravé podobě.

V biblické zprávě rostliny třetího dne, zvířata pátého. Zkameněliny prý dokazují, že květena a zvířena vznikly současně! — Předně není pro to důkazu. Jak mohla zvířata současně existovati bez potřebného množství rostlinné potravy? Konečně Písmo sv. neudává rozdíl časového mezi 3. a 5. dnem a věda nemůže dokázati, že jsou nejstarší zkamenělé rostliny, jež se objevují současně se zkamenělinami živočišnými. Nemohly býti rostliny dříve, jež nez kameněly? — Slova ve verši 16—17 „Bůh učinil dvě světla veliká . . . a postavil je na obloze nebeské“ označují, že ve 4. dni vznikla, netoliko stala se viditelnými. Text však můžeme docela dobře spojit, ponechavše, že 4. dne se toliko objevila. O vzniku jejich se zmiňuje Mojžíš toliko z ohledu na svůj cíl, musil se o jejich vzniku zmíniti. Kde? Ve verši 1., kdy slunce počalo svítiti, nebo ve 4. dni, kdy mohlo býti viditelné pozemskému tvorstvu (pokud bylo)? Mojžíš zvolil den 4. z těchto důvodů: by zachoval vypravování jasné, jednotné; by národ israelský upozornil, že slunce a měsíc jsou tvory jako zvířata a rostliny, o nichž mluví ve 4. dni, proto že neprávem uctívají tělesa nebeská jako bohy. Z těchto ohledů nesmí spisovatel lháti, ale Mojžíš také nelže. Pravi jen, že Bůh stvořil tělesa nebeská a umístil je jako světla na nebi, netvrdě, že se to stalo v jednom dni! Neměl pak důvodu říci, že se to stalo v různých dnech. Mluví tedy pravdu, zamlčuje část pravdy. Má pro to důvody: jakých výkladů by potřeboval, aby Židé pochopili, jak je možno, že Bůh stvořil slunce hned prvního dne a přece zůstalo neviditelným! Musil by vykládati, že Bůh stvořil slunce v prvním dni, ale — že s ním nebyl hotov ani v 2. ve 3. dni, až teprve 4. dne se mu podařilo zhotoviti onu — velikou lampu. Ne! Mojžíš pěkně zamlčuje, co proň nemá významu, mluvě až o objemu slunce v plném lesku ve 4. dni. Dlouhý výklad jistě by také odporoval jasnosti a stručnosti celkové zprávy. Kromě toho je i jiný důvod, proč se mluví o slunci až ve 4. dni. Jednáme o poměru k vědě, proto pohledme na vše z hlediska vědecké kosmogonie! I kdyby se byl Mojžíš stýkal s vědátoři dnešní doby, nebyl by musil psáti jinak, než učinil. Vždyť věda právě učí, že slunce nesvítlo najednou jako elektrická lampa. Pochod, jehož je slunce výsledkem, je velmi pozvolný. Co tedy se rozumí otázkou o vzniku slunce? První vznik sluneční hmoty, či proud světla do hustých mass mlhových, či jasné jeho proniknutí? „Vědecky asi poslední,“ jež ještě předcházely různě stupně! Každé stadium trvalo bezpochyby milliony let a sice asi současně s prvými stadiemi naší země. Je-li tomu tak, praví Mojžíš docela správně, že bylo již prvního dne sluneční světlo, ale neúplné!

V ostatních částech biblické zprávy není zdůvodněných obtíží. Text

neudává, jak dlouhé intervally máme stanovit mezi vznikem jednotlivých říší živočišných. Vybeř si několik let, nebo milliony!

Zmínky zasluhuje způsob mluvy ještě. Ve verši 20. Bůh dává vodě sílu (dle způsobu, jak pojímá lid) vydati vodní zvířata a (v 24.) zemi schopnost, aby vydala pozemní živočichy a přece praví Mojžíš (v 25.) „A učinil Bůh zvířata zemská podle tvárnosti jejich“, (v 21.) „I stvořil Bůh . . .“ a (hl. 2. v 9.) „A vyvedl Hospodin Bůh ze země všeliké dřevo na pohled pěkné a k jídlu chutné . . .“ Mojžíš má zde dva způsoby pojetí stejně platné: stvoření přímé i nepřímé.¹⁾

Na konci svého důkazu praví Braun: Biblická zpráva o stvoření je tedy docela přirozeně podána a v úplné harmonii s vědeckými výzkumy, pokud si jen můžeme přáti přihlížejíce k účelu Písma sv. —

Dr. Waagen²⁾ je si dobře vědom, jak se pokusy konkordanční mnohých ztroskotaly. „S počátku,“ praví v úvodě ke své práci, „snažili se mnozí srovnati, uvésti v soulad výzkumy geologické se zprávami biblickými. Ale po divné zkušenosti se rozhodli novější exegeté a uznali, že je v biblické zprávě stvoření pouze symbolicky znázorněno beze zvláštního pozadí přírodovědeckého.“

O starších dějinách epoch zemských nemáme historických zpráv. Ač bible uvádí v hexaëmeru řadu zpráv, jež zasluhují zmínky, přece nemohlo se o dějích těch zachovati historické podání, poněvadž pocházejí z doby dřívější než člověk. Původce jejich mohl k nim dospěti buď jen studiem geologie nebo zjevením. Znamenity geolog E. Suess dokázal, že biblická zpráva o potopě má historický podklad. Proto nezamítejme všeho předem ani ve zprávě o stvoření! Příčinou, proč se pokusy exegetů nezdařily, bylo, že nedovedli rozeznati jevů geologických od meteorologických. Meteorologické známe dosud velmi nedokonale a bible dává vlastně zprávu o meteorologických zjevech a ne geologických. Srovnávajíce věci k sobě nepřislušící, nemohli dospěti zdárného výsledku. Kromě toho nedbali, že se úží v biblické zprávě stále místo dějů. V 1. verši míní se celý vesmír; ve 2. pouze země; ve 20. hlavě pevnina určená pro člověka. Je nápadným, že právě ve v. 20 se mluví o vodních zvířatech a ptácích najednou. Kdyby byl spisovatel mínil hluboké, širé moře, nebyl by tak učinil asi. O mořské zvířence je pouze nepatrná zmínka v biblické zprávě: jen ve 2. v. mohou se týkati stvoření mořských zvířat a rostlin slova: „A duch Boží vznášel se nad vodami“.

Bychom vůbec porozuměli biblické zprávě, vmysleme se v dobu, kdy byla psána, nehledajíce v ní přírodovědeckých poznatků naší doby, vyjádřených tímž způsobem! „Zjevení jistě nebylo dáno, by sprostředkovalo starým národům přírodovědecké poznání, jež si mělo lidstvo zjednat samo. Cílem a předmětem zjevení bylo něco vyššího!“

Kéž by si naši vědátoři uvědomili tato slova Waagenova!

Ale právě ve zprávě o stvoření se stýkají poznatky přírodovědecké s pravdami nadpřirozenými. Rozlišujme představy, jež měl původce zprávy jako dítě své doby o datech přírodohistorických od poznání, jehož se mu dostalo vyšším působením.

¹⁾ Srovnej exegetický výklad Hobergův hexaëmera (text latinský a hebrejský) str. 8—20.

²⁾ Natur und Offenbarung 1898 (44. sv.) v pojednání: Das Schöpfungsproblem str. 641—660; 720—735.

Přidrží se fyzikálních a geografických názorů antické doby: země je rovina, nad ní se klene krystalná obloha se sluncem, měsícem a hvězdami. Vedlejším názorem jeho: mezi tělesy nebeskými a pod zemí širé vodstvo (deště, obrovské prameny a zřídla). Nesnadněji lze poznati, jakou měl zoologickou soustavu, rozděluje živočišné skupiny. Zdá se, že mluví zvláště přihlížeje k páteřnatcům. Přečteme-li zprávu, zdá se nám, jakoby původce její byl očitým svědkem. Podává totiž děje, které zvláště upoutaly jeho pozornost bez ohledu na jiné, jakoby nebyl mohl všeho najednou zrakem postihnouti. Dívá se zvláště na oblohu: proto mluví o zjevech meteorologických: zatmění, světlo, vznik a zánik mračen, nedbaje, jak se utvářely hory zemské, jak ustupovaly vody atd. Z toho můžeme souditi snad, že viděl vše v obraze a pak libovolně označil, co mu bylo nejnápudnějším.

Také Waagen, uznává, že je těžko srovnati geologická fakta s biblickou zprávou. Můžeme tak učiniti jen nepřímou a hypoteticky. Mnohým zřídlem chyb je u vědy geologické, jak soudí o květeně a zvířeně pradávnejší doby, jak soudí ze zkamenělých otisků na podnebí té doby!

Hlavní body vědecké, jichž možno užiti jsou: 1. všeobecný nedostatek světla za cambrických a spodních silurských útvarů; 2. existence a pravidelná působnost světla na povrchu zemském od počátků horních silurských útvarů; 3. úžasně četná květena v době kamenouhelné (nikdy taková již!); 4. existence obrovských živočichů v mesozoické éře s prvními ptáky; 5. bohatý rozvoj ssavců v caenozoickém období.

V tom je naprostá shoda s biblickou zprávou!!

Kromě toho je hypotetická shoda i v jednotlivostech. Projdu s Waagenem jednotlivé verše biblické a k nim příslušná geologická fakta. Třeba míti při tom oba podané přehledy před očima.

Verši 1. odpovídají ve vědě: a) stvoření prahmoty (pravděpodobně jediné), její rozlišení a vznik chemických prvků, b) spektrální analýze a její vztah k astronomii; c) vznik mlhových mass, jejich rotace, nerozlišitelné mlhy, skupiny hvězd; d) stálice, slunce, hvězdy proměnlivé; e) oběžnice, původní stav země; f) vlasatice; g) meteority, světlo zvířetníkové (zodiakální).

První polovici druhého verše (řeč pouze o zemi): a) tuhá kůra zemská; b) archaické formace, pád vod, nejstarší moře, vznik nerostů. (Slova „země byla pustá a prázdná“ vykládají exegeté jako „chaos“. Waagen praví, že chaosu nebylo, vše se dalo přesně dle zákonů).

Druhá polovice: „duch boží v z n á š e l s e (něm. brüten) nad vodami“ značí vznik životního pochodu a skutečně jsou stopy živoucích bytostí v horních vrstvách archaických zkamenělin. V následujícím období cambrickém již četná zvířena (trilobitů různé druhy). Sem mohou patřiti také spodní vrstvy silurské. Trilobité této doby buď nemají zřetelného ústrojí vůbec, anebo docela znetvořené, velikých rozměrů. Pročež je vědecky oprávněná domněnka, že se tak stalo nedostatkem světla. V biblické zprávě jsou bezprostředně připojena slova o tmě ke slovům, jež značí vznik života „tma byla nad propastí“, „duch Boží vznášel se nad vodami“. O příčině a původci tohoto života praví kniha Job (38, 8 násl.): „Kdo zavřel jako dveřmi moře, když se protrhlo ze země jako z života pocházející?“ míní se Tvůrce. Také geologicky je pravděpodobno, že temnota na povrchu na počátku dějin zemských vznikla hustými mlhami, jež se skládaly z různých prvků. Nebyly dosti ochlazené, by nabyly tvaru pevného nebo tekutého, ale byly dosti tuhé, by zabránily přístupu světla. Z toho můžeme souditi, že byl život na zemi dříve, než působilo světlo na zemský povrch.

Verš 3. Od horních silurských vrstev bylo již asi na povrchu zemském značně normální světlo. Mořská zvířena velmi četná a skoro všechna zvířata, schopná zrakového ústrojí, mají pravidelně oči vyvinuty. Slepé druhy jsou sice zde, ba i v devonské formaci, ale velmi zřídka. To mohlo povstati výjimkou poměry místními, nebo způsobem života.

Verš 4. Zároveň se světlem střídaly se noc a den. To je důkazem, že slunce bylo pramenem světla, jež proráží mlhové massy. A geologie nemá tu, co mluvíti, jakož i o verši 5., zabývajíc se jinými předměty.

Verše 6—8. Zde se nejlépe jeví představa krystalné klenby nebeské, jak se pozorovateli zdála. Odtud smysl je: mlhy pokrývající zemi se zdvihaly, tvořily se mraky, čímž se stalo, že část vod je ve mracích, část dole jako mořská hladina. Všechny tyto děje jsou meteorologické, proto mimo sféru geologů. Meteorologové mají pátrati, z jakých příčin vznikly.

Mračna byla příčinou dešťů. Mnozí se domnívají, že lze spatřiti ve prastarých zkamenělinách stopy dešťů. Je-li tomu tak, zvláště jak praví v útvaru devonském, máme novou shodu, ježto tehdy právě se tvořila mračna. V této době žilo mnoho druhů přerůzných bezpáteřnatců a z páteřnatců se objevují ryby.

Verše 9—13. Vznik velikých částí souše, jimiž rozděleno moře. Neopatrné ostrůvky byly již dříve, snad ve staré době paleozoické, zvláště na severu. Důkazem toho je, že již v horním Siluru jsou ojedinělé, velmi řídké stopy zvířat na pevnině. Dosud je dokázán jediný příklad (veliký štír).

Ve formaci devonské jsou již zbytky rostlinné, ale neví se jistě, zda rostlin mořských či pozemních. Možná, že jsou mezi nimi také pozemní. Na počátku doby kamenouhelné jeví se najednou obrovské pevniny, o nichž se zmiňuje také zpráva biblická. Na nich je hned čilá vegetace, jak také dí bible (verš 11.) Doba kamenouhelná je pravým rájem rostlinného vývoje. Nikdy nebylo tolik rostlin jako v této době. Liší se velmi od rostlin v naší době (Lycopodiaceen, Equisetaceen, Cordaiten, Nöggerathien). Vedle mořské zvířeny jeví se i dosti četná pozemní. V útvaru silurském štír, první pozemní zvíře; v devonském řada insektů; v kamenouhelném četná zvířena pozemní a hmyz ve střední vrstvě; v permském obojživelníci. Hmyz je veliký až stopu dlouhý, jako malíček silný. Zdržuje se na temných místech. Jeví se štíři, pavouci, moli atd. Z páteřnatců druh stegocefal, příbuzný s mloky, štítí se světla. Tedy celkový přehled: ovzduší studené (jinak by se nemohlo tvořiti uhlí), bařiny veliké, podnebí vlhké, rostliny rostou ve stínu, zvířata noční. V období permském je pevnina ještě větší. Podnebí na jihu kleslo, povrch zamrzl. Na severu podnebí mírné (květena: Lepidodendry, Sigillarie, Calamites, Coniferi, Farne. Zvířena jako v době kamenouhelné).

Verš 14. Geolog nemůže o tom souditi přímo, úsudky nepřipouští mnohých závěrů. Již v době kamenouhelné musily z hustých mračen nastati veliké deště, jichž stále přibývalo. Zda tyto poměry povětří roztrhly konečně massy mrakové a tím se ukázalo slunce, měsíc a hvězdy, nemůžeme s jistotou říci. Biblický text naznačuje, že se objevují tělesa nebeská tak, že se mohou zkoumati jejich pohyby, nepopíraje, že i v době kamenouhelné proniklo slunce tu a tam mraky. Rostlinstvo permské doby liší se tak od doby kamenouhelné, že můžeme souditi na veliký klimatický obrat. Zda byl příčinou, že se objevilo slunce, nemůže geolog říci s jistotou. Bible podává asi klíč k rozhodnutí. Cycady a Coniferi nás také opravňují k závěru, že v době permské slunce silněji působilo než v době kamenouhelné.

Období permské zavírá geologovi paleozoickou éru. Na rozhraní, v nejstarší éře mesozoické, jeví se největší obrat v organickém životě. Teprve v nové době se našel na některých místech přechod mezi obdobím paleozoickým a mesozoickým. A bible zaznamenává ve verši 20. veliký obrat. Dotud mluví o celé zemi, odtud pouze o pevnině: poukazuje na to zmínka o ptácích, spojená se zmínkou o vodních tvorech, jimiž se nemíní velryby, nýbrž živočichové žijící u břehů. Každý ví, že množství ptáků se zdržuje nejspíše na březích. Kromě toho jsou na konci paleozoické doby tak četní tvorové vodní, že je to vskutku nápadným.

Totéž dokazuje verš 21. Co značí slovo „nestvůra“, „náramný“ jiného, než *Atlantosaurus* a *Iguanodon*, tak že se právem mohli počítati k živočichům vodním, zdržujícím se u vod. Nejnápadnější z nich se ukázaly v jurských a křídových vrstvách. V éře mesozoické je jich plno. Ve spodní části útvaru Trias jsou poslední zbytky obojživelníků, za to obrovští *Labyrinthodonti*, živočichové nepatrní za doby kamenouhelné. Podobně se vyvinul *Nothosaurus*. Tito předcházejí ssavce. V pohoří jurském jsou druhy *ichthiosaurů*, *plesiosaurů* (*Ichthyosaurus trigonodon* měl lebku tak dlouhou jako celé tělo mužské). Patří sem ještě větší zvířata: *Atlantosaurus* (40 m dlouhý), druhy *Brontosaurus*, *Diplodocus* (16—17 m), *morosaurus*, *stegosaurus* (asi 10 m dlouhý; tedy větší než největší slon (3·5 m) nebo mamut). Živili se rostlinami. Dravcem byl *Ceratosaurus* (6 m). V horní části mesozoické přestávají tyto nestvůry. Ve spodní vrstvě křídové se často objevuje druh *Iguanodon*; ve střední vrstvě křídové v Americe nalezen *Triceratops* (8 m dlouhý), také mezi ně patří; v horní vrstvě křídové se objevují velká mořská, dravá zvířata *Phytonomorphy*. Budiž to jen dokladem, co může značiti biblické slovo „náramný“. Jako nás přímo zarazí něco takového, podobně Mojžíšovi byla nápadnou existencí těchto tvorů, proto se o nich zvláště zmiňuje.

Jestě jiná okolnost zasluhuje zmínky t. j. zpráva o stvoření ptactva. Již v době permské a kamenouhelné obývali pevninu četní živočichové, zdržující se hlavně na tmavých místech. Ale tehdy upoutána pozornost původce zprávy na něco jiného. Nevšiml si těchto nepatrných poměrně tvorů v temnotě. Živočiši létaví byli nejdříve pterodaktylé od doby Lias, později skuteční ptáci; nejstarší nalezen ve vrstvách horního útvaru Jury. Letouni nemohli ujíti pozornosti pozorovatelově. Proto se o nich zmiňuje hned, jakmile se objeví, kdežto o jiných zvířatech teprve tehdy, když dospějí určité a nápadné velikosti.

Z těchto dvou zjevů soudí *Waagen*, že původce biblické zprávy viděl děje v obraze, by sdělil z něho, co mu bylo nejnápadnějším. Mínil-li se slovy „živé duše“, jež plodí vody, také ryby, nelze s jistotou říci.

Ve verši 24. míní se pravděpodobně ssavci. Pochybovati o tom je těžko. Doba označená jsou třetihory, kdy jsou ssavci v proudu života. Ovšem jsou i v horní vrstvě Trias, v útvaru jurském častější, v křídovém zase řídkěji se objeví. Ale tito jsou velmi malí, nám dosud neznámí. Na počátku třetihor objevují se ssavci najednou překvapujícím způsobem v tak velikých a nápadných tvarech, že nemohou ujíti pozornosti ani pozorovatele geologicky nevzdělaného. Jaké rozdělení připouští u ssavců, těžko říci.

Verš 25. shrnuje vše ještě jednou. Sem může se zařaditi vše ostatní, žijící na zemi. Že je zde řeč o útvaru caenozoické, není pochyby, hlavně proto, ježto se druzí k těmto útvarům jiné, v nichž se jeví první stopy člověka. Tak je tomu i ve zprávě biblické.

Tak jsme tedy až u člověka!

Srovnáme-li dny biblické (jako období) s vrstvami zemskými, máme:

1. den —	horní útvary silurské	}	dny značí části éry paleozoické;
2. den —	„ devonské		
3. den —	„ kamenouhelné		
4. den —	„ permské		
5. den —	éra mesozoická	}	dny značí celé éry.
6. den —	éra caenozoická		

Ač tedy, dí Waagen, geologie nemůže naprosto určit s jistotou absolutní délky, absolutního trvání jednotlivých období, pokud není pevných opor astronomických, nýbrž jen relativní (posouditi, která vrstva je starší nebo mladší), ač je nemožno překročiti slova „zdá se“ při geologickém rozdělení, přece se nápadně shodují období, dny míněná, s oddíly, jež úplně neodvisle byly geologicky určeny.

Viděli jsme jak i Braun i Waagen se odvolávají, že původce zprávy, viděl vývoj v nějakém obraze t. j. řeší svým způsobem otázku: jak zpráva vznikla? Třeba tedy i o tom se zmíniti, pokud možno nejstručněji. Jak asi nejlépe si věc vysvětlíme?

Stopy zprávy, s nimiž se shledáváme u nejstarších národů, vedou nás ke společnému původu zprávy kosmogonické. I. Dle Egypťanů počal první kon tvůrčí tím, že Bůh stvořil vejce z pravod. (Nun.) Z něho povstalo denní světlo (Ra), bezprostřední příčina života ve světě pozemském. Moc boží zosobněna ve vycházejícím slunci. „Tvůrce, plnost zemského oboru“ je také ten, jenž stvořil zeleň pozemskou, révu, obilí, klasy, mouku. Zpráva Assyřanů a Babyloňanů počíná chaosem vody, před nímž ani bohů nebylo. Vznik chaosu přece míchají do doby boje mezi bohy. Po Berosovi je Belus, dle klínových nápisů Belus-Maruduk (vycházející slunce) tvůrcem světa. Potom nastalo nebe, jiná tělesa nebeská, rostliny, pozemní živočichové atd.

Co se týče prvního stvoření, není pochyby, že původní tradice byla i u jiných národů táž, jako máme v Genesi: Na počátku stvořil Bůh nebe a zemi. Ovšem, zvrátila se u jiných později v absurdní mythologické báchorky. U Židů zachována původní. Stopy hexaëmera jsou u jiných národů starých řidší, poněvadž se stále rozpadávaly víc a více v absurdní theogonie. Nezůstal-li první základ bez porušení, první stvoření, jaký div, že zmizelo hexaëmeron? Klínový text babylonský přece zachoval díla podaná v hexaëmeru. Co se týče konečně tradice sedmého dne, kosmogonie semitické — mlčí. Z toho však neplyne, že Bůh neposvětil sedmého dne. Zmiňují-li se kosmogie semitické jen jako z dálky o všech konech stvoření, tím spíše si vysvětlíme, že se nezmiňují o účtě božstva, na něž úplně zapomněli. Židům nebyla neznámou posvátnost sedmého dne ani před Mojžíšem, jak patrně z textů (Gen. 8, 10, 12; 29, 28; Exod. 2, 16; 31, 13 násl. atd.) Také Assyřané zasvěcovali jednotlivé dny v týdnu planetám. Z toho všeho patrně, že byla u národů semitických nějaká kosmogonie zjevená. Phoenická brzo zasypána theogonickými báchorkami. Babyloňská, ač plna báchorek, přece zůstává věrnější zprávě zjevené. Proto lze souditi na společný původ: kosmogonie všem semitickým národům společná je z prvního zjevení Adamovi (visio Aadae.). Jak se mohl dověděti člověk o vývoji kosmu? Güttler praví: Není asi jiné cesty, než domněnka vidění. Původce zprávy nadpřirozeně osvícen mohl několikrát pohlédnouti do minulosti. Počet udán dle lidského způsobu jako pracovní dny: Odlou-

čivše od obsahu anthropomorflstickou představu stvoření, jako tvar velmi obvyklý ve starozákonní alegorii, nemusíme se ohlížeti, jak jednotlivé části byly spořádány, nýbrž jenom na theistickou podstatu. Tím zároveň je určena přesně hranice mezi theologií a kosmologií a nebude tolik nesrovnalostí a konfliktů.

Hypothese vidění (sv. Jan Zlatouústý, v nové době Kurtz (1864), Schultz (1865), Hummelauer (1877), Reusch (1876) má také výhodu, že se pohybuje pouze na duchovní roli, vidění duševním, vyžaduje inspirace a nadpřirozeného zjevení, nepřekračujíc při tom hranic určených vědeckému bádání. Zásady uvádí Hoberg: Zpráva o stvoření chce podati, jak se ukázal pochod vývoje světového Adamovi, ne jak skutečně byl. Srovnání mezi vědou a biblí text ani nevyžaduje. Jisto je, že jak u vědy, tak i ve zprávě biblické je pochod od nedokonalejších tvorů k dokonalejším. Geologii a paleontologii hexaëmeron neučí. Pro Adama vyplývalo z tohoto vidění: Bůh stvořil vše dle svého účelu a svých ideí (vše bylo dobré). Odtud konkluse: ctíti Boha a zvláštním způsobem sedmého dne. To bylo výsledkem nábožensko-mravním, plynoucím z vědomí lidského, že Bohu za vše děkuje, jsa sám jeho obrazem také.

Pokračování.

FR. PELAN.

Výchova charakteru.

— (Vědění samo nestačí.) F. V. Foerster ve své knize, sepsané pro mladé hochy a dívky, praví na konci hlavy jednající o sebeovládání: „Zajisté sami dosti dobře víte, že pouze znáti pravou cestu ještě nepostačuje, člověk musí uměti též po ní choditi. I kdyby lidé znali sílu páry i způsob, jak ji lze ovládati, to by ještě nepomohlo, kdyby technik nesestavil strojů a kotlů. A tak jest tomu i při správném jednání.

-- (Jest žádoucná energická výchova vůle a charakteru.) — Stroj, jenž jednání udržuje na správné cestě, sluje pevný charakter, t. j. pevná vůle. Pevný charakter záleží v důsledném chtění a jednání dle pevných mravních zásad. V mravní čistotě možno — dle slov francouzského spisovatele Julia Payota — viděti nejjistější důkaz, jak silnou jest vůle. Odtud plyne, že výchova k čistotě není možna bez energické výchovy vůle a charakteru. Uznává ovšem charakter až v boji života; dokonalost jeho jest ovocem neustálé sebevýchovy, — než jest již úlohou rodinné výchovy všemožně působiti na vůli malých i dospělých, by se vychovával charakter, ježž možno takto vyjádřiti: Nechci a nečiním ničeho, co já chci, nýbrž chci a činím to, co mi káže hlas Boží v mém srdci. Níkoliv sobectví neb nálada, nýbrž svědomí a povinnost jsou pohnutkami mého jednání. Když člověk v tomto se utvrdí, pak jest oprávněna naděje, že i v čistotě dosáhne vítězné palmy, byť to bylo snad teprv až po ohnivém boji.

— (Výchova vůle musí začíti záhy.) — O výchovu vůle musí býti postaráno, jak jsme již viděli, nepřetržitě od nejtutlejšího mládí, výchova musí nabýti vlivu na všechny náklonnosti a pudy, by celý člověk stal se způsobilým žit čistě. Nejpřednějším prostředkem jest zvykati na pořádek a zachovávání míry, zvykati na konání dobrého. Teprv když probudí

se mohutnosti rozumu a vůle, musí ponenáhlu přistupovati i ostatní prostředky. Ve věku dospělejším důležitým se stává poučení; vědění bude pákou, která pomůže vůli břímě nésti.

— (Příprava k výchově charakteru.) — Přípravou k výchově charakteru, totiž přivykáním dítěte v prvých letech života, zabývali jsme se na počátku druhé hlavy. O tento důvod se opírajíce, budeme nyní děti dále poučovati, by i v malých a lhostejných věcech cvičily se v sebezáporu. Již vnější okolnosti vyžadují v tomto ohledu mnohého sebezpřemáhání, na př. klidné sedění při jídle, při školním vyučování atd. Čím více se cvičí a zvyká se tělo již od dětství podrobovati se duchu, tím lépe jest připraveno a vycvičeno k nevyhnutelnému boji mládí. Milá matko, den, kdy dítětko tvé z vlastního popudu poprvé samo dovede se ovládnouti, jest dnem významným a pro tebe ať jest dnem radostným.

— (Dům otcovský jest nejlepší školou rozumného sebezáporu.) — Když dítětko let přibývá a rozhled jeho se rozšiřuje, rozšiřuje se i obor povinností rodičů ve výchově vůle a tím i mravnosti dítěte. Jak často již z předu bylo podotčeno: Žádný pozdější vychovatel nemá již takové příležitosti, by mohl poznati přirozenost a zvláštní dobré i zlé náklonnosti dětské, jako měli rodiče, nikdo však též nemůže tak mocně na ně působiti. „Otcovský dům jest pro každého člověka nejdůležitějším vychovávacím ústavem, — jen třeba uměti použití příležitosti.“¹⁾ První tato výchova má směřovati k sebeovládání. Žádné znásilňování mládeže toužící po svobodě — až by dosáhla úplné svobody, pak by reakce byla tím zhoubnější, — nýbrž rozumné poučení, opatrné vedení a vlastní příklad sebeovládání ve všem: ovládání těla, ovládání myšlenek, ovládání vůle. Co dosud řečeno o tělesné a duševní výchově k čistotě u dítěte, platí ještě větší měrou o spolupůsobení u člověka, jenž dospívá samostatnosti. Tělesný návyk poskytuje již ve svých jednotlivostech mnoho různých příležitostí ku cvičbě vůle. Již tehdy potřebuje vůle značné pevnosti, by člověk sám od sebe správně pečoval o čistotu v podrobnostech, by skutečně konal denní umývání, by konal tělesné cviky, jako: procházky, tělocvik, koupání, slézání hor, volné hry, nějakou tělesnou práci. Jistá rozšafná matka odpověděla na otázku, jak to zařídila, aby vychovávala jen dobré děti: „Pečovala jsem skoro jen o to, bych je naučila sebe přemáhati, neboť dobro poznati a je si zamilovati není již těžkým.“

— (Dětem jest třeba představovati vzory.) — By vůle brzy poznala a opanovala svůj předmět, jenž ji povznáší, hledí domácí výchova společně se školou naplniti obraznost dětskou vznešenými vzory, jež jsou zároveň mocným protijedem proti nečistému vlivu. Probouzí v dítěti smysl pro pravdu, dobro a krásu ve volné přírodě, v bohoslužbě, v životě lidském, ve vědě i v umění. Hledí nadchnouti dítětko pro nějaký vzor, jenž jeho vlohám jest nejpřiměřenější. Tím se mu usnadňuje vytrvalý odpor proti všemu zlu a všednosti.

— (Jest dbáti na přirozenost.) — Tělesné a duševní vlastnosti, temperament (letora) a zvláštní vrozené náklonnosti tvoří přirozenou povahu a na ty musí se při výchově dbáti a jich šetřiti. V naší otázce dlužno hlavně míti na zřeteli zlé náklonnosti, jež zakořeněny jsou v každé duši lidské, z nichž některé jsou hlavní chybou dítěte a oslabují vůli k dobremu — jako úskalí, jež v jednom dítětku více, v druhém méně ohrožují pevnost charakteru v mravní čistotě. Jsou ukryty na dně srdce, jsou však ne-

¹⁾ F. V. Foerster, Poznání života str. 219.

bezpečné, jak nebezpečné bývají loďkám a lodím písčiny číhající pod klidnou hladinou mořskou; jsou to: pýcha, choulostivost, lenost, nepravdomluvnost.

— (a. Pýcha.) — Každé srdce splácí pýše, která již kdysi v ráji svedla naše prarodiče, její daň. A pýcha předchází pád. — Vaše dítě chce slovem i skutkem uplatnit svoje Já, touží po obdivování svých předností a skutků, shání se po obdivu a uznání. Kdo by měl tohoto ďábla pýchy spíše vyhnati než dům otcovský? Tam proti dětským přednostem vystupují ještě četnější chyby a slabosti, jichž moudrá matka a rozvázný otec dovede použítí k různému malému pokoření dítěte. To jest nejlepším prostředkem proti vzrůstajícímu plevelu pýchy. Buďte též moudří ve chvále svých dětí. Přijměte to, ano buďte vděčními, když vás jiní upozorní na jejich chyby. Neberte jich mezi dospělé, kde by mohly se státi středem rozmluv, předmětem nerozumného obdivu. Nestřpte před nimi žádného nerozvázného, neslušného slova, žádného pošetilého lichocení. Neuvádějte jich sami v nebezpečí nádhrou v oděvu a okázalostí života. Spíše však a všemožně se snažte, byste zachovali jim pravé dětství v kráse přirozené skromnosti! — Vznešená pýcha je ochránkyní nevinnosti; tu pěstujte! Modly však učte je ničití!)

— (b. Choulostivost a bujnost.) — Druhým úskalím jest náchylnost k choulostivosti, bujnosti a pohodlnosti. Kdo své tělo příliš krmí, jemu přílišného a rozmařilého odpočinku dopřává, je choulostivým činí, ten stává se otrokem těla, ten téměř nutně bude sváděn k hříšným požitkům. Z toho plyne pro rodiče vážná povinnost: Zvykejte své děti odříkání a sebezapírání! Učte je, vychovávejte v nich pevnou vůli, by odříkali se i některého dovoleného požitku! Otuzujte je tělesnou prací! Navádějte je, by ráno povstaly na první zavolání! Nečiňte jich choulostivými příliš teplým a nadbytečným šatem a pokrýváním! „Život žádá od člověka každého dne, ba každé minuty něčeho, co jest proti jeho chuti — a tu osud se slabými a k sobě samým příliš povolnými krutě zahrává.“²⁾ „Kdo svou vůli denně v maličkostech cvičí, ten bude pak vyzbrojen, až přijdou pokušení a budou jej chtítí učiniti otrokem svého těla.“³⁾

— (c. Zahálka.) — Zahálka, náchylnost k lenosti jest třetím úskalím, jež velice snadno připravuje zkázu charakteru a dobrému mravu. Malé děti bývají často svou čilostí rodičům obtížnými; když dorůstají, ochabuje často pud po činnosti: děti nechávají se ku práci nutiti. Často bývá tento zjev známkou tělesné neb duševní choroby dítěte. Však ze zahálky těží zlý duch. Proto dítě nikdy nesmí skládati rukou nečinně v klín. Hleďte je stále zaměstnávat! To však neznamená: nedopřejte dětem času ke hře a osvěžení. Nikoliv, osvěžení jest právem člověka a hra jest požadavkem dětské povahy a — hra jest zaměstnáním. Šetřte přirozených schopností v povaze! Nejhluchnější hry nejvíce se dětem zamlouvají. Proto strpte raději trochu hluku a nepokoje, než abyste jim strpěli, tajné, snivé kutí plánů, sebezavřenost a osamělost.⁴⁾

Z pohodlností velice pomaloučku a zcela nepozorovaně povstává více zla a poklesků než ze všech jiných chyb dohromady. Není to náhlá smrt,

¹⁾ Sv. Antonín viděl jednoho one v duchu celou zemi pokrytou léčkami; při tomto pohledu zvolal: „Ach, Pane, kdo bude moji uniknouti tolikerým nástrahám?“ A tu slyšel následující odpověď: „Pokorný srdcem; Bůh ochraňuje maličké“.

²⁾ Foerster, Známost života str. 19.

³⁾ Tamtéž, str. 91.

⁴⁾ Tamtéž str. 75.

jež hrozí člověku, — ale smrt blížící se, nepochopitelná a tajná, která ničí vše, co člověk podniká, a připravuje jej o všechnu sebedůvěru, ježto nic není důkladně uděláno a vždy zůstává něco prunedbáno: ospalost překvapila jej, bohužel, náhle, lenost stala se silnější než on! Kolik důležitých věcí v životě zanedbá člověk z lenosti.

— (d. Nepravdomluvnost) — Dcerou nevinnosti jest pravda, dcerou nečistoty jest lež v řeči i jednání. Obojí, byvši přehlédnuta, stydí se. Jest to smutná skutečnost, která se jeví v naší porušené přirozenosti, že není nectnosti mezi lidmi tak rozšířené jako právě lež. Cesta nevinnosti a počestnosti jest přímá, zjevná; jakmile však myšlenky a skutky počnou otročiti zlu, pak zlo svádí je na křivé a tajné stezky přetvářky. Kdo chce mládež vychovávat k mravní čistotě, musí býti sám pravdomluvným, musí s největší pečlivostí ochraňovat děti před každým porušením pravdy, nesmí připustiti nepravdomluvnost v jakékoliv podobě. V této věci se mnoho chybje špatným příkladem, chybje se tím, že se děti ke lži navádějí, že chybně se s nimi jedná, když se lži dopustily. V řečech dětských příkládá se malým odchylkám od pravdy malý význam, dovolují se v jejich přítomnosti lži žertovné, -- i když tyto jich třeba hned jako lži nepochopí, — lži ze zdvořilosti, lži z nouze, lži z prospěchu.

Děti bývají ke lži sváděny přímým rozkazem, nepřiměřenými tresty, vychvalováním podařené lsti, nedůvěrou, ale též přílišnou lehkověrností, tím, že jsou donucovány vypovídati řeči, proti nimž se lepší cit vzpírá, tím, že se jim laskavě nepomáhá, by svou vinu vyznaly, by vyznaly i samu lež, k níž dítě zvlášť obtížně se přiznává, dokud vznešený stav jeho duše nebyl porušen. Tak vychovávají se lidé nepravdomluvní, přetvářliví, plní lsti, podvodu a nemravnosti, neboť „pravdomluvnost jest nejmocnějším pilířem ve svatyni mravnosti; zboř ji a zboří se celá stavba. Dovolíme-li jen trochu ji porušiti, pak pro ostatní ctnosti nebude již opory“.¹⁾

Budou moci jednou rodičové očekávat od svých dětí pravdivost, t. j. upřímné projevování svých myšlenek, citů, dojmův a zkušeností, důvěru ve všech poměrech a okolnostech, když jim nevštíplili přesvědčení, že pravdomluvnost jest jejich nejvyšší povinností? Ona krásná dětská otevřenost, která pravidelně ulehčuje odstranění a nápravu skutečných chyb, jest částí pravdivosti celého života. Býti pravdomluvným, otevřeným, čistým, jsou věci úzce příbuzné.

Navykejme děti na slova Páně: „Ano, ano, ne, ne!“ Zvykejme je poctivosti a upřímnosti, jež každou věc bez oklik a vytáček jmenuje pravým jménem. Tak můžeme doufat, že vždy a všude prohlédnou úklady nepravosti a vítězně přemohou všechnu mravní špatnost.

— (Zvláštní nebezpečí) — V přirozených duševních schopnostech obou pohlaví spočívá ještě zvláštní nebezpečí. Dívky jsou náchylnější k těkavosti myslí, k povrchnímu myšlení, u nich převládá fantazie a cit, chtějí se líbiti a jsou zvědavější než chlapci, kteří zase jsou ovládáni větší náklonností k nevázanosti, vzdoru a lenosti. Jako všechny špatné náklonnosti tak i tyto musejí se přemáhati vštěpováním ctností opačných.

— (U dívek. a) Těkavost) — Dívku obdarovala příroda jemnějšími smysly, jež obzvlášť podléhají vnějšímu dráždění. Dívka slyší více věcí najednou, často však slyší jen zvuk slova. Její oči bloudí kolem a upírají se bez rozdílu brzy na krásné věci, brzy na ošklivé. Nebude-li se

¹⁾ Karel Opper, Kniha pro rodiče.

tato náklonnost k povrchnosti držeti na uzdě, vyroste z dítky děvče těkavé, které vše poslouchá a mluví, aniž by z toho čemu rozumělo, které na vše hledí a z ničeho vážného dojmu si nepodrží; blatošlapka ze řemesla, která do všeho se pustí a nic neukončí. U takové bytosti nemožno spoléhati na věrnost a vytrvalost. Kolik příležitostí promešká, kolik bídy připravuje z pohodlnosti sobě i jiným! Kdyby se dalo vypočísti, kolik velikých neštěstí a kolik neodpuštělných vin povstává z pohodlnosti, zhrozil by se člověk a vzchopil by se ze své ospalosti jako spící voják na stráži, když naň generál promluví.

Co proti tomu dělati? Práce, — nic jiného než práce! Třeba vypověděti boj, by vůle dobyla své dřívější vlády dříve než bude pozdě. V určitou hodinu ráno povstati nehledě na krásné matrace a podušky a hbitě se obléci beze všeho lenošného protahování a zívání. Co nejrovněji seděti u stolu, co nejvíc zpřímá choditi, — to jest vítězství ducha nad tělem, jež otužuje člověka. Neb když člověk již hodně jest chůzí unaven, pak ještě dvakrát hezky hbitě jako páže vzhůru a dolů se proběhnouti. Pak se též nikdy nepřihodí, že by dítko dělalo na matku takový uplakaný obličej, když jest unaveno a má ji ještě pro něco dojiti. Znal jsem pána, jenž měl koně, jehož bylo těžko udržeti, když se vracel do stáje; tak se na to těšil. Pán však právě přede dveřmi přinutil ho ještě jednou se obrátiti a třikrát sem tam po ulici se proběhnouti. Takové otužovací cviky měli bychom též častěji uložiti lenivému koni, svému tělu.

Chyba se podporuje, když slabé matky nechávají vzrůstající dívky mařiti čas samými tichými ručními pracemi, čtením románů, bříkáním na klavír atd., místo by od nich žádaly svědomitého plnění povinností.

— (Prostředek: vzdělání k odbornému povolání.) — Moderní ženskou otázkou prorazila si v naší době cestu dobrá myšlenka, že není to hanbou i pro dceru s t. zv. lepších kruhů, když si umí zjednati samostatné postavení, když se zúčastní boje o život. Dívky k tomu vychovávané dostávají všeobecně vážnější životní směr, jejich myšlení a chtění má větší zálibu v dokonalosti, a při tom snáze zachovávají své srdce a svou fantasií čistými. Však i v rodině, kde nejsou dívky vychovávány k nějakému odbornému povolání, má od nich matka žádati plnění povinností: povinností domácích, povinností křesťanské dobročinnosti, a činiti je za ně též zodpovědnými. „Ženu uč zavčas sloužiti.“ Pokud nebude výchovou zjednán úplný souhlas mezi touto zásadou a mezi potřebným společenským osvobozením ženy, potud bude se bořiti půda, na níž kultura chce dále stavěti. Kde jest nadání k tomu, mohou mladé dívky též pěstovati hudbu, malířství neb jiné umění, však vždy jen s vážnou snahou po samostatnosti a zdokonalení. Dívka zvyklá plniti povinnosti, zvyklá svědomitosti v malých věcech a rozumnému používání času, zůstane snadněji mravně čistou, ježto tím nabývá svědomitosti i ve věcech duchovních, jež její skutky činí pevnými a důslednými a později chrání čest domácího krbu.

— (b. Povrchnost) — S těkavostí, jež jeví se ve všem jednání, jest příbuzna povrchnost v myšlení. Dívky s touto náklonností mluví mnoho do větru, aniž by se dříve přesvědčily o pravdivosti svých slov, tvoří rychle, dle pouhého zdání, úsudky, aniž by přihlížely k jádru věci, jednají dle okamžité nálady, aniž by přemýšlely o následcích svého jednání. Jsou to děti zapoměnlivé, nepořádné, při tom však často velice milé a snadno k ovládnutí.

Nepochybně hrozí velké nebezpečí, že z povrchního děvčátka stane se jednou osoba lehkomyšlná, která ani v důležitých věcech nebude dbáti

rozvahy a svou nerozvážeností jednoho dne upadne do nástrah a klesne. Lehkomyšlnost, byť nebyla hříchem, připravuje přec cestu úpadku ženské důstojnosti a cti. Léčení chyby není tak snadným; podaří se jen láskyplné trpělivosti, důsledné a vytrvalé domácí výchově, která použije oněch četných maličkostí z obyčejného života, jež vyžadují klidné úvahy, rozvážného mluvení, svědomitého jednání.

Reformy, zavedené v naší době na dívčích školách, jest s radostí vítati, ježto směřují k tomu, by se ženě poskytlo důkladného všeobecného vzdělání a přípravy pro praktické povolání, jež se jí otvírá, a protože snadno nabyté, v paměti jen tkvící, vědění a vybroušené polovičaté vzdělání zbavují jejich tajemného závoje.

— (c. Převaha obrazotvornosti a citu) — Jako třetí nebezpečí dlužno označiti živou obrazotvornost a mohutný citový život ženského pohlaví. Tak často činí mladé bytosti svoje Já středem svých myšlenek, a svoji fantasii ponechávají vše zabarvovati buď černě neb růžově, smyslově neb nadsmyslově, jak jim to skryté sobectví káže. U takových dcer musí rodičové stále a stále klásti důraz na pravou mravní cenu věcí a zdrojem správné vůle učiniti zásadu: „Toto jest krásné a dobré, ono ošklivé a zlé; toto zaslouží úcty, ono opovržení; s tímto můžeš před Bohem obstáti, s oním nikoliv.“ Rodičové stále ať pečují, by fantasie dívek nebyla drážděna představami nicotnými neb dokonce nedůstojnými a sprostými, jako na př. vypravováním skandálních historek. Podrážděná fantasie jest jako divoký kůň, který neudržitelně jezdce odnáší. — Proto musejí použití každé příležitosti, by rozkvétající pannu nadchli mocným citem pro vše vznešené, čisté a šlechtné. Snivé děti musejí se nabádati k účastenství na společných hrách, k veselému obcování s družkami stejného stáří, neboť i stranění se a samota stávají se snadno nebezpečnou potravou pro mladistvou obrazotvornost. (Příště dále.)

Dr. JOS. KRATOCHVIL.

Filosofo Seneky rozprava o krátkosti života.

Ú v o d.

Rozprava Senekova „o krátkosti života“ snaží se objasniti otázku, jak by bylo možno co nejlépe využiti životní doby, aby byl dosažen životní cíl, ježž vidí Seneka v moudrosti. Překážkou tu není krátkost života, jak mnozí naříkají, nýbrž nesprávné užívání života. Život je dosti dlouhý, jen když ho správně využijeme. Nesmíme žiti tak, jako by nás smrt nikdy nemohla uchvátiti, nesmíme žiti svým vášním, zábavám atd., chceme-li dosíci moudrosti. Žiti i umřiti jest umění. —

Rozprava věnována jest Paulinovi, bezpochyby bratru Senekovy manželky Pauliny, jež spravoval v Římě obilní obchod. Seneka jej vybízí, aby oddával se časem prázdní a hledal pravou moudrost. — Sepsán byl spisek tento bezpochyby po návratu Senekově z vyhnanství v roce 50. Obsahově je to jedna z nejlepších rozprav Senekových, plná bystrých sentencí a pozorování.

Hlava I.

1. Větší část lidí, milý Pauline, stěžuje si do nepřízně přírody, že rodíme se na dobu jen kratičkou a tento udělený nám čas, že tak rychle a kvapně prchá, že s vyjmutím jen několikamálo, ostatní opouštějí život právě uprostřed příprav k němu. Nenaříká pak nad tímto všeobecným, jak soudí, zlem jen dav a nestoudná chátra, ale i u slavných mužů vzbudil ten pocit nářky. Odtud vysvětlují si onen výkřik nejslavnějšího z lékařů,¹⁾ že „život je krátký, umění dlouhé“.

2. Odtud onen, mudrce nedůstojný spor Aristotelův,²⁾ když vyjednával s přírodou a pravil, že nespravedlivě udělila tolik času zvířatům, aby žila po 5 neb 10 století, člověku však, jenž se narodil pro tak četné důležité úkoly, že určila cíl daleko bližší.

3. Nemáme málo času, nýbrž mnoho jsme ztratili. Život byl by dosti dlouhý a štědře udělený k vykonání věcí největších, kdyby se vše dobře umístilo. Když však se rozplyne v rozmařilosti a lenivosti, když žádná péče se nevěnuje dobré věci, cítíme v posledním okamžiku, jehož příchod jsme nepozorovali, že vše mizí.

4. Neobdrželi jsme tedy život krátký, nýbrž krátkým jsme jej učinili, nejsme naň chudí, nýbrž marnotratní. Tak jako když veliké a královské bohatství přejde na špatného majitele, v okamžiku se rozhází, bohatství však třeba nepatrné, svěřené dobrému správci použitím vzrůstá: tak věk náš dosti je dlouhý, když ho dobře užíváme.

Hlava II.

1. Co si stěžujeme na přírodu? Dobrotivě ona jednala. Život, znáš-li ho užití, jest dlouhý. Jednoho zdržuje nenasytná lakota, druhého namáhavá úsilovnost při věcech zbytečných. Jeden vínem mokvá, druhý dřevění zahálkou. Jednoho unavuje ctižádostivost stále po cizím úsudku dychtící, druhého divá touha obchodní vodí po celé zemi a po všech mořích, aby zisk si zjednal. Některé trápí touha válečná, že stále číhají buď na cizí nebezpečnost neb v úzkosti jsou pro své. Některé nevděčný kult představených trýzní dobrovolným otroctvím.

2. Mnohé zabavilo buď bažení po cizím štěstí neb starost o své vlastní. Přemnohé pevného cíle nemající honila bludivá, nestálá, sama sobě odporná lehkomyšlnost od úmyslu k úmyslu. Některým se nelíbí žádné životní povolání, až je ospale zívající zachvacuje smrt, tak že věru nemohou pochybovati, že správným je, co po způsobu věštírů řekl jeden z největších básníků³⁾: Malou jen část svého života žijeme. Ostatní totiž veškerá doba není život, nýbrž pouhý čas.

3. Se všech stran obkličují hrozivé nepravosti a nedovolují, by se vzchopili neb oči pozvedli k poznání pravdy, ale svírají potopené a ve vášních uvázlé. Nikdy není jim volno, aby šli sami do sebe. Nahodí-li se někdy náhodou jakýs poklid, — jako na širém moři, na němž i po bouři je ještě vlnění, — neklidní zůstávají a nikdy pokoje nemají od svých vášní.

¹⁾ Hippokrates byl slavný řecký lékař z ostrova Kosu, okolo 436 př. Kr.

²⁾ Seneka spletl si zde Aristotela s Theofrastem. Ten totiž umíraje naříkal na přírodu, že havranům a jelenům, kteří toho nepotřebují, popřává dlouhý život, člověku však dává život příliš krátký. F. Cic. Tusc. III. 28.

³⁾ Uvedený zde verš jest od Menandra, básníka Athenského. Že zde dí Seneka „jeden z největších básníků“ míní asi jen básníky komické.

4. Domníváš se snad, že mluvím jen o těch, kteří zřejmě ve zlém jsou? Pohlédni na ty, o jichž štěstí nikdo nepochybuje: statky svými se dusí. Kolika jest bohatství na obtíž? Jak mnohým vymluvnost, když každodenně své nadání chtěli osvědčiti, chrlení krve způsobila? Jak mnozí blednou pro stálé rozkoše? Jak mnohým nenechává volnou chvíli obklíčující je zástup klientů? Ba projdi všechny od nejnižších k nejvyšším: ten o pomoc volá, druhý přispívá. Jeden v nesnázi jest, druhý ho hájí, třetí soudí. Druh pro druhu se namáhá. Ptej se po těch, jichž jména se učí nazpamět; uvidíš, že těmito známkami se od sebe odlišují: „Onen jest ctitelem toho, tento onoho.“ Svým není nikdo.

5. Posléze velmi nesmyslné jest rozhořčení některých lidí, ani si stěžují do pýchy svých představených, ježto neměli pokdy pro jejich návštěvu: odvažuje se někdo stěžovati do pýchy druhu, když sám pro sebe nikdy nemá pokdy? Onen zajisté na tě, ať jsi kdokoliv, třeba pyšně, přece však jen pohlédl. Onen sluchu dopřál tvým slovům. On k boku svému tě přijal: ty nikdy neráčil jsi na sebe pohlédnouti, sobě sluchu dopřáti. Nesmíš tedy připisovati jinému takové povinnosti, ježto zajisté, když bys je konal, nechtěl jsi býti s jiným, ale nemohl jsi býti sám s sebou.

Hlava III.

1. Byť i všichni veleduchové, kteří kdy se zatkvěli, v tom jediném se soustředili, nikdy nebudou moci dosti se vynadiviti tomu pobloudění lidské mysli: Nestrpí toho, aby někdo se zmocnil jejich statků, a hned ke kamenům a zbraním sahají, vyskytne-li se nepatrný spor o hranice. Dovolují však jiným, aby zasahovali v jejich život, ba věru sami uvádějí budoucí jeho ovladatele. Nenajdeš člověka, jenž by byl ochoten o peníze se rozdělit: život však jedenkaždý kolika rozděluje? Jsou nuceni uchovati dědictví, jakmile se však jedná o ztrátu času, co nejvíce mrhají tím, kde by lakota jediné čestnou byla.

2. Vezměme některého z četných starců [a rceme mu]: „Vidíme, že jsi dosáhl velmi vysokého věku lidského; sto neb přes sto roků máš; nuže, zavolej věk svůj k účtování. Pověz, jak mnoho z času toho ti odňal věritel, jak mnoho milenka, kolik král, kolik svěřenec. Jak mnoho domácí nesváry, jak mnoho krocení otroků, jak mnoho potulování po městě, k úsluze ochotné. Připoj k tomu vlastní rukou zaviněné nemoci; připoj ty věci, jež ležely bez užitku: uvidíš, že méně máš roků než počítáš.“

3. Opakuj v paměti své, kdy pevný jsi byl ve svých záměrech, jak málokterý den tak uplynul, jak jsi určil, kdy sebe sama jsi užil, kdy přirozeně jsi se tvářil, kdy neochvějný byl tvůj duch, co's vykonal za tak dlouhou dobu věku svého, jak mnoho lidí rvalo tvůj život, an jsi ani netušil, co ztrácíš, kolik odňala ti lichá bolest, pošetilé veselí, bezuzdná vášnivost a milostné plotky, jak málo ti zbylo z tvého vlastnictví: pochopíš, že příliš časně umíráš.“

4. Co jest toho příčinou? Žijete, jako byste měli žiti na vždy. Nikdy vám nepřipadne na mysl vaše chabost. Nepozorujete, co času již uplynulo. Utrácíte, jako byste měli množství nadbytečné, kdežto zatím snad právě ten den, který obětujete nějakému člověku neb věci, jest posledním. Všeho, jako smrtelníci se obáváte, po všem, jako nesmrtelní toužíte.

5. Uslyšíš, ani přemnozí říkají: „Od padesátého roku prázdně počnu užívat. V šedesátém roce vzdám se veřejných povinností. Kdo však ti bude rukojmím delšího života? Kdo přivolí, aby vše to tak šlo, jak to zařizuješ?“

Nestydíš se jen zbytky svého života pro sebe sama uchovati a jedině tu dobu věnovati vznešenému přemýšlení, které k ničemu již nelze užítí? Jak pozdě jest tehda začínati žítí, když život již skončiti musí? Jak pošetilé to zapomenutí na smrtelnost, jež odkládá zdravé úmysly na padesátý a šedesátý rok a tam chce život počínati, kam málokteří dospějí?

Hlava IV.

1. Uvidíš, že velmi mocní a vysoko postavení mužové vybírají slova, jimiž si žádají prázdň, vychvalují ji a nad všechny statky vynášejí. Prozatím aspoň touhu chovají sestoupiti se svého vyvýšení, bylo-li by to bezpečně možno; neboť, ačkoliv zevně nic je nedráždí neb netrápí: štěstí samo v sobě úpadek chová.

2. Božský Augustus,¹⁾ jemuž bohové poskytli více než každému jinému, neustával přát si klidu a žádati o úlevu v záležitostech státních. Všecky jeho rozhovory k tomu vždy směřovaly, že doufá v prázdň. Touto, byt klamnou, přece jen sladkou útěchou, že jednou sobě bude žítí, ve všech svých námahách se utěšoval.

3. Ve kterémsi listu k senatu, kde přislíbil, že jeho odpočinek nebude nedůstojný ani v odporu s dřívější jeho slávou, nalezl jsem tato slova: „Takové věci však nádherněji se dají vykonati než přislibovati. Mne zajisté tak uchvátíla snaha po době velmi toužené, že již rozkoš jsem pocítoval v sladké řeči o ní, ana skutečná radost dosud není mi dopřána.

4. Tak krásnou věcí zdála se mu prázdň, že ji aspoň v myšlenkách se kochal, když skutečně jí užítí nemohl. Ten muž, který viděl, že vše od něho odvislé jest, který určoval osud lidem i národům, ten pokládal za nejšťastnější onen den, kdy svleče svou velikost. Ze zkušenosti poznal, jak mnoho potu vyžadují ony po celém světě zářící statky, kolik zakrývají tajných nesnází.

5. Přinucen byv nejprve s občany, potom s kollegy, posléze s příbuznými boj vésti, prolil krev na moři i na zemi: válečně se prosekav Macedonií, Sicilií, Aegyptem, Syrií, Asií a po celém téměř pobřeží, obrátil vojska římským vražděním znavená vojska k válkám vnějším. Mezi tím, co Alpy usmířoval a krotil nepřátele přimísené v prostřed míru i panství, mezi tím, co pošinoval hranice za Rýn, Eufkrat a Dunaj, v samém úmě zbraň proti němu brousili Murena, Caepio, Lepidus a Egnatiové.

6. Ještě neunikl těmto nástrahám: tu poděsila stárnoucího muže vlastní dcera a množství mladíků ze vznešených rodin, kteří k ní byli připoutáni cizoložstvím, jako nějakou přísahou. Žena, které více a znova bylo se obávati, když se spojila s Antoniem. Tyto vředy uřad zároveň s údy: nové však narůstaly. Jako v těle množství krve přeplněném vždy některé části se provalovaly. Proto toužil po prázdni. V naději a myšlenkách na ni odpočíval od svých námah. Toť bylo přání toho muže, který přání jiných mohl splňovati.

Hlava V.

1. Marcus Cicero zmítán mezi lidmi, jako byl Catilina, Clodius, Pompejus a Crassus, jednak zřejmými nepřáteli, jednak pochybnými přáteli,

¹⁾ Císař Augustus (30 př. Kr. — 14 po Kr.) máje v paměti osud Caesarův, jen na základě dosavadní ústavy přijímal nejvyšší hodnosti ve správě státní. Různé ty hodnosti na oko přijímal jen na prosby senatu a lidu, čímž uchoval si jejich přízeň.

v té době, kdy s obcí jest v nejistotě a zadržuje ji, když do záhuby padá, posléze odloučen a ani ve štěstí spokojen ani v neštěstí trpěliv, kolikrát proklíná ne bez příčiny týž konsulát svůj bez konce vychvalovaný?

2. Jak žalostných slov užívá ve kterém si listě k Attikovi, ježto, když již otec Pompejus byl přemožen, syn ještě v Hispanii obnoviti se snažil zlomenou moc? „Tážeš se,“ vece, „co tu činím?“ Ve svém Tusculanu dlím, polosvoboden. Potom přidává k tomu ještě jiná slova, jimiž nařiká nad dřívějším svým věkem, stěžuje si do přítomného a zoufá nad budoucím.

3. Polosvobodným nazval se Cicero: Avšak, věru, mudřec nikdy neuzije tak nízkého slova, nikdy nebude polosvobodným, vždy úplně a bezpečně svobodným, nespoutaným, vlastním pánem a nad jiné povýšeným. Co ještě může býti nad tím, kdo nad osudem jest? (Příště dále.)

KAREL ČERNOCKÝ.

Školy pomocné.

(Hilfsschulen.)¹⁾

Vzmáhající se zájem na otázkách anthropologických, který jest výsledkem oněch mnohých duchovných proudů století minulých, přivodil, že odvětví lidského zkoumání a bádání, která dříve zanedbávána neb neznáma byla, nyní s tím větším úsilím vzdělávati se počala. Vzrostla tu řada věd a disciplín, které vystoupiti daly novému přílivu otázek v popředí, otázek po kterých dříve ani zmínky nebylo. Mezi problémy, jichž řešení mělo toto hnutí v zápětí byl asi nejdůležitějším problém výchovy mládeže, školy. Pole zorné tu rozšířeno rozestavením nových hledisk a nastala potřeba zříditi celou skupinu ústavů, jichž úkol byl obzvláště odborný. K těm pak náleží na prvním místě tak zvané školy pomocné (Hilfsschulen).

Myšlenku školy takové nacházíme, ponejprve v literatuře vyjádřenu v Německu r. 1864. (H. Stötzner: Über Schulen für schwachbefähigte Kinder. Erster Entwurf zur Begründung derselben. Leipzig 1864.)

Zkušenost, že škola národní či obecná se všemi svými pomocnými ústavu a zařízeními jest sice způsobila vychovávat děti úplně normální, zdravé, za okolností příznivých, děti ponejvíce jen nadané, a obtíže, které skýtalo vyučování dětí méně nadaných, zatížených, nevypělých neb zanedbaných současně s oněmi, jakož i nebezpečí, která takováto koedukace s sebou přinášela donutila mnohá města německá již v létech sedmdesátých minulého století k tomu, že zřídila při stávajících školách normálních zvláštní třídy pomocné pro tento druh dětí slabomyslných atd. aneb že založila ústavy samostatné, výhradně a zvláště jejich výchově určené. Tak povstaly školy pomocné v Brunšviku, Lipsku, Drážďanech, Dobrosoli, Brémách a jinde. Příkladu Německa následovaly pak i jiné země a státy. Tak na př. Švýcarsko již od r. 1888 má školy pomocné dle vzoru německého. Podobně i Belgie, Holandsko a Anglie. V Itálii ustanovil se r. 1898 národní svaz k ochraně slabomyslných dětí a vytkl si za

¹⁾ Viz hojnou literaturu v: „Führer durch des Literatur die Hilfsschulwesens. Bearbeitet von Dr. B. Maenuel. Zeitschrift für Kinderforschung 1906-1907.“

úkol zřizovati pomocné třídy. V Římě pak od roku 1900 jest jistý druh semináře, kde cvičeni jsou učitelé zacházející se slabomyslnými. V Rakousku pomyslelo se nejdříve už r. 1895 na to slabomyslným dítkám zvláštní vyučování poskytnouti, r. 1905 pak vydán zvláštní výnos ministerský, který obsahuje školní a vyučovací řád pro slabomyslné a málo nadané dítky. Soukromé a ojedinelé snahy v tom oboru, jak v Rakousku tak i jinde znamenati však již dříve.¹⁾ R. 1906 odbývá se ve Vídni druhý kongres pro ochranu slabomyslných.

Z počátku byly ústavy tyto stotožňovány s ústavami pro idioty a jinými ústavami pro zakrnělé, později však byly od nich odděleny. Ačkoliv často dítky zakrnělé i slabomyslné též obrazec symptomů psychických jeví, přece třeba tu přihlížet více k příčinám, an dle nich i zacházení a ošetřování jest rozdílné co do metody i co do výsledků. Roztřídění dětí a odkázání jich příslušným ústavům (hluchoněmých, slabomyslných a j.) ovšem zprvu vyžadovalo značných obtíží, podobně jako bojovati bylo dlouho ještě (i na př. v Berlíně samém) proti názoru, který výkonnost školy národní přeceňoval a na ni nemožné často požadavky kladl. Že však snahy ony šlechetné neminuly se s výsledkem dokazuje ta skutečnost, že zříditi podařilo se na těchže zásadách a základech nejen pomocné školy obecné, nýbrž i školu pomocnou, která má vychovávat i připravovat i pro vyšší (střední) ústavy. Byl to r. 1890 v Jeně (Sophienhöhe) zřízený ústav „Trüpers Erziehungsheim“ zvaný. Nejnovější druh školy pomocné zřízen pak r. 1904 v Charlottenburku na zkoušku. Jest to tak zv. lesní škola („die Waldschule“) kam přicházejí a vyučovány jsou dítky sice nadané a schopné avšak poněkud churavé, kterým i sezení a společná kázeň školní byla na závadu. Jejich vyučování odbývá se tedy v lese na slunci i v chladném zátiší.

Vyučování a vychovávání na školách pomocných tvoří zvláštní obor paedagogického působení, an dbáti jest při něm nejen zásad vychovatelských, nýbrž přihlížeti také a dbáti rozličných zjevů do oboru medicíny, speciálně psychiatrie spadajících. Zde nedostačí dítě nemocné odkázati prostě k lékaři, nýbrž třeba výchovou léčiti a s léčením zároveň vychovávat, třeba učitelé býti zároveň lékařem a lékaři učitelem. „Nicht die Medizin allein, nicht die Paedagogik allein reicht bei ihnen zu; nicht eine Paedagogik neben der Medizin, oder eine Medizin neben der Paedagogik; sondern nur eine Zusammen- und Ineinanderwirken von beiden“ praví Dr. J. L. Koch. (Paedagogisches Magazin.) Požadavky, které kladeny tu na vychovatele jsou třebas těžké a tak rozmanité, přece proto tím naléhavější nemá-li ústav a škola státi se osudnou mučírnou a chovanec nešťastnou obětí planých pokusů učitelových. Zde třeba vědomostí odborných a důkladných.

Psychická hodnota jest u těchto vyděděnců lidské společnosti mnohem menší než u normálních jak po stránce psychologické tak i po stránce psychosfické. Kde jeví se u žáka těkavost a typická roztržitost, poruchy paměti a vzpomínání, tam třeba souditi zcela jistě na intelektuelní slabost a nedostatky. Zvláštní nepravidelnosti citového života činí dítě takové bázlivým, úzkostlivým neb výstředně vrtkavým. S těmito změnami a poruchami souvisí pak a současně pokračuje i abnormální vývoj volného úsilí, který dokumentován jest celou řadou mravních defektů a náklonností ke zlému, jako výstřednosti, lživosti, ukrutnosti, toulavosti, morální bezcitnosti. Následkem deprivace psychické bývají za často zřetelné anomálie pohlavního vývoje (ač nejsou-li tyto příči-

¹⁾ Viz spisek: Zachraňte slabomyslné! Konrád Sedláček. Prostějov 1907.

nou oněch) a poruchy mluvy. Takových a podobných úkazů a zjevů třeba ovšem si všimati vychovateli školy pomocné. Jistě nemohl by pak doufati v nejmenší úspěch, kdyby obory věd, těmito úkazy se zabývající důkladně, ne jen kasuisticky a uryvkovitě neznal. Čím důkladnější vzdělání jeho v tom oboru, tím nadějnější, ovšem ale i snadnější jeho práce.

Úkol tohoto vychovatele jest však mnohem větší, než každého jiného, také dále ještě proto, že jest mu kromě toho přihlížeti bedlivě a znáti i příčiny a podmínky sociální, za kterých psychopathický stav svěřence se vyvinul nebo nastal. Jsou to v první řadě podmínky životní (existenční) a dědičné stavy, dále alkoholismus, tuberkulosa a s ní související choroby, konečně syphilis. Jestliže radno znáti každému vychovateli celou chronologii a aitiologii nemocí a úrazů žáka, přesvědčiti se o možných u něho dispozicích a náchyllostech k nemocím, pak nutno toho dbáti vychovateli školy pomocné zvláště.

Bývajíž za často na př. vady oční a ušní, které v počátcích svých byly nevšímány neb podceňovány příčinou vadného představování a tu při náležitě opatrnosti dalo by se předejítí velikým nehodám a svízelm. Vychovatel, maje k tomu potřebné předběžné vzdělání a příležitost lépe pozorovati chovance než lékař, ku kterému obyčejně vedeno bývá dítě teprve až choroba a vada je zastaralá a zakořeněná, může v čas sám zakročiti, sám pozorovati a vyučování tak zaříditi, že ani choroba se tím nehorší, ani dítě ve vyučování se nezanedbává. Stává tu také mnoho jiných nebezpečí a nákaz, kterým ve škole a třídě pomocné snadno zal ráni se dá, jako na př. posunčina (tanec sv. Víta), záchvaty epileptické, hysterie a hypochondrie a jiné nervové poruchy, ku kterým učitel školy normální přihlížeti nemůže kromě jiných příčin hlavně také proto, poněvadž mu to jednak osnova učebná a čas k vyučování vyměřený, jednak požadavky na školu kladené nedovolují. Další léčení a ošetřování dítě se ovšem musí za dozoru k tomu ustanovených lékařů školních.

Zařízení a organisace ústavů těch ovšem větší těžkosti a obtíže v sobě chová, než by se na první pohled zdálo. Stávající praxe však nikterak nedostačuje. Žák, který obyčejně jeden i dva roky pro opozděný vývin nemůže vůbec do školy choditi, bývá pak jeden i dva roky ve škole normální břemenem, až shledalo se, že žák při všem namáhání učitelově žádného prospěchu nevykazuje, tu teprve bývá poslán buď do nějakého ústavu neb zcela jednoduše ze školy propuštěn. Pro ústav vychovavací zbývá pak už někdy jen 5 neb i méně let školou povinných, ve které době nemůže rozhodně už žák dodatečné výchovy nabýti. Kdyby dítě již po prvním roce mohlo býti dáno do školy neb třídy pomocné, zbývalo by pak ještě 7 neb 6 let školních. (V tom případě, kdyby na př. jeden rok nemohlo vůbec do školy choditi.) Děti, které nemohou do 2 let školy navštěvovati, mají ihned do školy pomocné dány býti. Kdyby pak v dalším vyučování se ukázalo, že dítě opozděných schopností úplně zase nabylo, má ze školy pomocné do normální býti přesazeno. Šestiletí školy pomocné bývá obyčejně na 3, 4, ba i 6 stupňů rozdělena. Mnozí pak učitelé pomocní přimlouvají se za to, aby škola pomocná stala se devítiletou a obsahovala kromě 6 let ve škole pomocné, ještě 3 léta ve zvláštní s ní související a ji doplňující škole pokračovací.¹⁾

Učebná osnova těchto škol ovšem dosud tak málo jako zařízení jejich samo jest ustáleno a vůbec nemůže tvořiti nějaký všeobecný plán, proto že celková povaha výchovy té jest více individuální a ne všeobecná. Sám výnos ministerstva pruského ze dne 2./1. 1905 nařizuje každoroční revisi a případnou

¹⁾ Alvin Schenk: Die neunklassige Hilfsschule: Zeitschrift für Kinderforschung.

změnu osnovy. Dbáti třeba předně toho, aby výsledek dosavadní výchovy a postup další byl zevrubně registrován v matrikách k tomu účelu sestavených. Na nejnižším stupni bude úlohou učitele schopnosti a nadání chovance probuditi, jeho smyslový aparát oživiti a v náležitou činnost uvésti. Jeho pudu k hraní využítovati k tomu, aby náležitým povzbuzením vyvolal u žáka potřebu činnosti, práce, touhy a chuti k zaměstnání a učení užitečnému.

Toto vyčování pak má kromě theoreticko-ethické ceny také ještě praktickou, má žáka pro jeho budoucí životní povolání a zaměstnání připraviti. Na vyšším stupni pokračuje se pak v učení mluvě a vyjadřování, kreslení a počtech, tělesných zručnostech, čtení, psaní, náboženství atd. dle okolností, nadání a předběžných schopností a vědomostí.¹⁾

Jestliže každá škola připravovati a vzdělávati má pro život, musí škola pomocná v pravém slova smyslu naučiti chovance žítí, musí jako matka s dítětem, které choditi počíná, pokusy činiti, je v životě na vlastní nohy, jak se říká, postaviti. Péče školy této vztahuje se zvláště na celou budoucnost dítěte a záleží předně v tom, aby žák naučen byl ve škole přiměřenému zaměstnání neb řemeslu, k tomu účelu pak mají při školách těch zřízeny býti zvláštní dílny. Ústav však nepouští se zřetele odchovance ani když školu opustil; jeho činitelé stýkají se s odchovanci ve veřejném životě za daných příležitostí, jako na př. ve službě vojenské, u soudu a pod., neboť i tu třeba ještě často zvláštních ohledu míti a patričních prostředků ochranných použiti.

Naskytá se konečně otázka, komu připadá tato úloha starati se o vyčování zanedbané, zakrnělé, slabomyslné mládeže a kterak má tato práce záchranná zařízena býti. Jisto ovšem, že v první řadě má tuto povinnost stát a orgány zemské a říšské, které k tomu účelu jsou ustanoveny. Při neblahých poměrech finančních v jakých často i ty nejlepší snahy těchto orgánů zabřednou v bahno nehybnosti, bude tedy třeba i se stanoviska humanního a národohospodářského jim třeba napřed o to dbáti, aby náležitá péče věnovala se výchově obecné a elementární a do té spadají i tyto školy. Náklad školní nebyl by zřízením takových tříd neb škol pomocných asi o mnoho zvětšen, poněvadž by takovým způsobem odpadly některé pobočky, které beztoho mnohdy chovají sbránku mládeže škole pomocné již náležející, za ty zřízeny by mohly býti třídy (ve větších okresech a městech školy) pomocné. Teprve v druhé řadě pečovati jest o školy střední a vyšší, jichž zdatnost oněmi jest podmíněna. Namnoze naříká se více na nedostatečné vzdělání dělnických a řemeslnických vrstev než na nedostatek škol středních, kde však také mnohdy nachází se i nyní dosti materiálu škole pomocné uniknuvšího. Jestliže všeobecné jest snažení po vzdělání, tak zvaném odborném, pak přípravou k němu má býti system individuální výchovy školy pomocné.

Snahy orgánů vládních však podporovati musí i celá veřejnost tím, že nejen jako prostředí a okolí, ve kterém státi se má odchovanec škol těch platným a řádným členem, bude míti zájem na osudech této školy, nýbrž i tím, že jako to všude, zvláště v Německu se osvědčilo, zřízení ústavů těch podporovati bude spolky, které za úkol mají ochranu mládeže. Hnutí, které zvláště u našich sousedů hýbe celým národem a rozšířeno jest ve všech vrstvách lidových, má zachvátiti i jinde veškery mysli a massy, má státi se jedním ze sociálních činitelů snad lepší doby. V něm spočívá snad největší část řešení dnešní akutní otázky sociální. Zde prospěti má moderní věda bídě lidské. Věda bídě, víře i náboženství.²⁾

¹⁾ Zajímavý příklad osnovy ve spisu uvedené: Zachraňte slabomyslné.

²⁾ Kromě zmíněného: „Zeitschrift für Kinderforschung“, zabývá se otázkou tou v Německu také „Heilpädagogische Umschau“. Zeitschrift für Kinderforschung vychází již třináctý rok.

R-Ý.

Ze záhybů moderní duše.

„Zvedená mládež — naděje vlasti!“ -- Tak nebo podobně četl jsem kdysi na některé školní budově. Byla to asi nějaká ze starých škol. Dnes zdá se snad krásný onen nápis již archaismen. Nevím ostatně, zda si některý c. k. konservator nedal onen nápis zajistit již pro museum — sbírku starožitností. Dnešní „lidské dokumenty“ šeptají cos jiného, jakoby: „ta naše mládež — postřachem vlasti!“

A čeká naši vlast v budoucnu něco dobrého? Nepatřím ni mezi velké ni mezi malé proroky, ale soudě dle zjevů v životě dnešním tak velmi zdomácnělých, osvojují si právo v lepší budoucnosti národa silno pochybovati. Kdo jest to dnes český národ? Několik kněží, učitelů a úředníků, starých to přátel starodávných zvyků, pak silná část zemědělského lidu venkovského, jenž dobře ví, že půda rok od roku rodící mu většího užitku nemůže poskytnouti, dále nějaké procento řemeslnictva, které den ze dne s větší řevnivostí a beznadějností pohlíží na čmoudící komíny rostoucích továren a pak nepřehledné davy lidu sloužícího strojům, spolu s ruínami stavů dobou moderní zničených a zlomkem lidí „vyvržených“, kteří sami tékavou a nestálou povahou se z každého stavu vyloučili.

Pevná basis národa, rodná půda, stává se v moderní době poutem člověka k sobě vízicím, jeho celého s duševními i tělesnými schopnostmi vyžadujícím. Moderní člověk chce býti volný v každém směru. I svazek lásky k národní půdě se jemu zdá nemoderním; omezujef jeho volnost v pohybu s místa na místo. Nemovitost ochromuje jeho amovibilitu, ať již jest ona výsledkem vlastního rozhodnutí nebo úmyslu zaměstnavatelova.

Zdá se, že větší množství lidu, sloužícího strojům, touží po životě kočovném po věčném (sit venia verbo) shonu s místa na místo. Hranice obcí, okresů, zemí, toť něco, co člověka v mladém věku skličuje, odnímajíc nebo stěžujíc mu možnost v daném okamžiku dále se pohnouti. Moderní dělník jest světo-občanem v pravém slova smyslu. Nasvědčuje tomu aspoň okolnost, že dělnické domky, jež měly učiniti dělníka spokojenějším a stálejším ve práci na určitém místě, jsou zhusta vyhlašovány za zlatou klec, v níž volnost dělníkova pěje tesknou píseň o zajetí. Vůbec jeví se u moderního člověka nesmírná nedůtklivost oproti druhým, ale též i bezmezná, slepá s otroctvím souvisící oddanost ideám třídního boje.

Ký, div! Žijeme v době chaosu názorů snah, vědeckých i socialních problémů, v době, kdy každý, zpěvák i nezpěvák píseň svou hude, že sotva můž' větší směsice býti. Toť náš krvavý poplatek velebené svobodě myšlení, svobodě projevu, svobodě tisku! Pravda se lží v moderní době tak roztodivně spleteny, tak uměle se pronikají jako hadové na těle Laokoonu.

Laokoon, toť moderní člověk! Na rozdíl však od onoho trojského tento moderní ozbrojen brejlemi mámení, aby vida neviděl, opatřen naslouchátkem s rýhovanou plotnou, aby slyše neslyšel a — neposlouchal.

Modernímu člověku jest vlast chudou dědinou, v níž jen sedlák a domkař mohou vzdělávati národa roli dědičnou a pojídati brambory s mlékem. On povynesen nad patriarchální jednoduchost a skromnost, nad posvátné rodinné i národní tradice, maje pro vše domácí jen pohrdlivý úsměšek, chce

žítí přiměřeně své době, ale též rovně jiným, neohlížeje se, zda v šíleném letu za jinými, ve snaze vyrovnati se jiným, v nezřízeném chvatu napodobování má také již dosti dlouhá a vyvinutá křídla. Zůstává-li při veškeré své námaze za jinými, kteří příznivějšími podmínkami životními jako nadáním, opatrností nebo majetkem byli jemu na předskoku, jest nespokojen, rozbouřen, rozerván. Viní pak ne sám sebe z pýchy a domýšlivosti, ale druhé, že k vůli němu v pokroku nezarazili a ze svého jemu nepřidali — ze zpátečnictví. In extremis res se tangunt. Daleko za dohledem zdravého rozumu prý sedí v jednom hnízdě chytrost s hloupostí!

Díky strojům sebou a všim světem pohybujícím jest modernímu člověku vlastní — širý svět. Epikurejské „ubi bene, ibi patria“ na způsob našeho „kde se pivo vaří, tam se dobře daří“, přijalo na sebe místo staré tógy jakýs secessní háv. Dobré staré zvyky národní ukazují se tu i tam již skoro jen při národních slavnostech, písně národní bez mála již jen v gramofonech staršího rázu, národní povaha bohužel již skoro jenom v národních ostudách a kotrmelcích.

Moderní doba má i moderní nebo zmodernisovanou školu, jež si přisvojuje také název národní. Zda však právem? Zda také upřímně?

Mládež, budoucnost národa přítomná, vychází z domů, z rodin, jichž hlavy tvoří údy mezinárodní organizace s viditelnými ústy v Berlíně nebo Paříži. Její vychovatelé, odkájení mlékem mezinárodní volné školy, jsou lákáni bludičkou mezinárodního svazu učitelského, prozatím aspoň v Rakousku-Uhersku. —

Výchov k národu nebo k lidstvu?

Toť dva problémy o něž svede budoucnost, snad nedaleká, rozhodný boj. Kam přikloní se vítězství? Dle zkušenosti na tu stranu, jež soustředí v sobě většinu bojovníků; buď tedy v tábor mezinárodního, demokratického anebo v tábor národního učitelstva.

Prvá možnost jest pravdě podobna, druhá však potřebuje — sv. Václava s blanickými rytíři!

J. Š.

Kritika „Početnice“.

(Dokončení.)

Sub. CLXV. „Jednostejnost metody mnoho ke hbitosti učení přičiňuje.“

Avšak i k lahodnosti a jistotě. Nebo když z formy věci přednášené nevycházejí nové uzlové, nebývá pozornost jinam obrácena; nežli k učivu nově probíranému, jež snadněji a hbitěji se poddá, když mysl celá jenom tím se zabývá. A když tak jasně pořád se jde, jde se příjemně; a když tak snadno všecko mocí souladnosti v rozum zároveň i v paměť se vtiskuje (neboť co známým pořadem v paměť vstupuje, snadno se na to pamatujeme) pevněji i utkví v paměti.

Applikace. Jak učivo „Početnic“ tak jich postup jsou rozhárány a roztrženy působice všeobecnou u věci divisi představ a rozptýlení pozornosti a zmatek. Cf. str. 131. a n. (sešit 4.) t. č.

Sub 140. I o lahodnosti učení něčeho dodejme. Nechtějí prospěti a baviti jen básníci, než každý, kdo prospěšně učí, protože nemůže prospěti,

kdo nebaví zároveň. Vášně jsou půl člověka uchvacující nás s sebou buď k věcem nebo od věcí. Kdekoli duše vnady necítí, tam nekloní se a kam se nekloní, tam strkána bývá.

Sub CLXVI. „Ošklivosti nejúhlavnějšího jedu učení, nejvýše se střež.“

Platí-li zásada tato vůbec, čím větší má váhu vzhledem k vyučování elementárnímu, posoudí moudrý čtenář sám. Jisto jest, že methodou našich „Početnic“ ubíjí se zájem a plodí se nudnost, jak ukázáno na str. 133. a n. (sešit 4.) t. č.

Sub CLXVII. „Při vtipu tak si počínati dlužno, jak sám přirozeností svou žádá jsa lahodného učení základem.“

Jinak chtíti si počínati jest vzpírati se proti přirozenosti, t. j. snahám jejím překážeti, je zlamovati a zničovati. Cf. applic. ibid. pag. 133. et sequ.

Že při takovém stavu učebnic vtip se zdárně pěstovati nedá, jest samozřejmo.

Sub CLXIX. „Běh každého učení budiž pokud možno krátký a spořádaný.“

Nechť nejsou žáci jako v nějaké směsici nevědouce, co se děje, kam směřují, kde jsou (hrůzou tak bývá duše naplněna, nikoli rozkoší) nýbrž ať přehlédnutí jim možno od počátku konec s celým prostředkem, by ku předu chuti si mohli dodávati. Jistě když duše lidská vidí, že je všecko v stupně rozvedeno, že žádné mezery ani sráznosti nespatruje, žádné nenalézá a žádné (pokročíc poněkud) se nebojí; nemůže pořád dál a dále dychtivě nekráčet. Tak tedy všeliké učení budiž rozloženo, aby nebylo nic k děláni podáváno, což dělati ještě na čase by nebylo a mysl před sebou to vidouc chutě sama do toho se nepustila. Bude ráda pracovati uzříc, že jí k naučenému ještě něco schází jako k začatému řetízku nový kroužek; bude také žádostiva, aby měla co přidělávati, dokud nebude řetízek dokonán. Lahodnost tedy ve všem bude, když veškery úkoly v snadno pochopitelná oddělení budou sebrány. Aplikaci viz na str. 58. a n. (sešit 2.) Nedostatečná koncentrace, rozháranost a roztříštěnost učiva.

Sub 147. „Přirozenost lidská v rozmanitosti se kochá, jednotvárnost se hnusí.“

Applikace. Aby nudnost vyplývající přirozeně z nepřirozené metody našich „Početnic“ byla aspoň z části odstraněna, pomáhají si někteří pp. učitelé t. zv. „kupeckým krámem“, o němž nemůžeme jinak než velmi pochvalně se vysloviti. Kdo by však chtěl všechny početní operace probrati a procvičiti výhradně pomocí kupeckého krámu na základě dosavadních „Početnic“, ten by věru nedospěl daleko. Podle nové naší metody jsou prosté operace pomocí obyčejného počítadla velmi rozmanité a zajímavé. Kupeckého krámu možno pak užiti k řešení příkladů z praktického života po probrání jednotlivých skupin učiva.

Sub CLXXIII. „Čemukoli vyučuješ, mírněno budiž milou rozmaností.“¹⁾

Sub CLXXVI. „Všecko probuzele.“²⁾

Sub CLXXXI. „Vše úplně po částech krajních a prostředních.“

¹⁾ Cf. applic. sub 147.

²⁾ Viz str. 60 (2. sešit) t. č.

Když toliko první člen vymezován a hned široce vykládán bývá, any ostatní stranou se odkládají (jakž v methodách obyčejných se stává) mnohé stává se srozumění v cestu mrákovy, zdržování a kříže.

Zásadu tuto stavíme proti přemílání všech čtyř operací při každém jednotlivém čísle, jež pokládáme za jediný člen číselné řady.

Tu bývá každé číslo široce rozkládáno a vykládáno bez ohledu na čísla jiná.

Dokladem správnosti zásad, jakož i aplikací uvedených jsou pokročilé metody francouzské. Cf. „Petite arithmétique“ on les quater règles suivie du „Petit système métrique“ (Paris).¹⁾

Největší chyba našich učebnic spočívá v tom, že neučinily základem svým numeraci, následkem čehož jeví se veškero učivo roztrháno v jakési od sebe do jisté míry izolované kusy.

Jiná chyba důležitosti nemenší jest nesprávné užití method vyučovacích, zvl. synkritické a alternativní následkem nesprávného pojetí zásad paedopsychologie.

Nutné následky toho ovšem jsou nejasnost, zmata, nudnost, jež nelze ani nejlepšími názorninami odstraniti; jelikož zájem vzbuzený jimi jest pouze zájmem pro názorniny samy, nikoliv však pro počty. —

Zbývá nám ještě zmíniti se o gramaticko-logické správnosti „Početnice“.

Na str. 7. „Druhé početnice“ čtete úkol 10.: „Žák má tucet per a dostane k tomu ještě 7 kusů; kolik kusů jest to dohromady?“ Úkol 11. „Děvče spotřebovalo z tuctu tužek 4 kusy; kolik kusů má ještě?“ Podobných úkolův uvedeno v knize několik.

Jest známo, že Němci mají v obyčeji říkati „zwölf Stück“, 12 kusů místo slova tucet, nebo místo výrazu „7 per“ mluvíce o perch říkají „sieben Stück“ atp. V češtině však se to vyznačuje prapodivně. Mimo to žádnému téměř dítěku nepřijde na mysl, že by v úkolu výraz „7 kusů“ znamenal 7 per. Nutno jest jim to zvláště vyložití, což se ovšem se stanoviska české mluvnice nedoporučuje. Řekneme raději tucet per a 7 per, „tucet tužek“ beze „4 tužek“ atp.

V Prvé i ve Druhé početnici nalézáme úkoly: $\frac{1}{2}$ ze 6, $\frac{1}{3}$ ze 6, $\frac{1}{5}$ z 10 atd. Němci říkají nemohouce jinak: Hälft e von 6, ein Drittel von 6, ein Fünftel von 10 etc.

Výrazy toho druhu nejsou logicky správné; neboť

$$\begin{array}{l} \frac{1}{2} \text{ ze } 6 \text{ znamená tolik jako } 6 - \frac{1}{2} = 5\frac{1}{2}, \\ \frac{1}{3} \text{ ze } 6 \quad \text{ " " " } 6 - \frac{1}{3} = 5\frac{2}{3}, \\ \frac{1}{5} \text{ z } 10 \quad \text{ " " " } 10 - \frac{1}{5} = 9\frac{4}{5} \text{ atd.} \end{array}$$

Němci nemajíce rčení správnějšího užívají uvedené nesprávnosti; Čechové však majíce logicky i mluvnicky správný výraz, proč by měli užívati německé nelogičnosti? Správně zajisté mluví naši venkované „polovice šesti“, „třetina šesti“, „pětina desíti“ atd.

Komu by se nezdála dosti jasně zdůvodněna logická nesprávnost, tomu připomínáme, že neříká se na př. „polovice z litru“, „třetina z metru“, „desetina z kilogramu atd., jelikož to není česky řečeno; podobně nezní česky $\frac{1}{2}$ ze 6, $\frac{1}{5}$ z 10 atp.

¹⁾ Viz též str. 227. až 230. díla »Méthodique théorétique et pratique« par prof. Achille van Achter.

D O S L O V.

Uvedše čelnější zásady J. A. Komenského, jež shodují se s metodami moderními, v příkrém stojí odporu proti našim Početnicím, vzpomínáme opět slova auktorových: „Ti vaši slabikářové(!), ty vaše početnice(!) a všichni vaši aparátové, všechen váš učení způsob nehodí se; meškáte, zamotáváte, trápíte, kazíte jimi mládež a další dokonalosti dokonale cestu zasekáváte; čím trápíte, to ze hry a kratochvíle jíti můž'; čeho kuse necháváte, plně býti můž'.“¹⁾

Následkem četných a závažných vad, jež vytkli jsme našim učebnicím se stanoviska moderní vědy didaktické na základech paedopsychologie budující zásady své, nutno uznati za věc nespornou, že dotyčné naše učebnice stojí hluboko pod úrovní pokroku doby a tudíž jejich *raison d'être* padá.

Poukázali jsme též k tomu, že oprava jich jest naprosto nemožna, protože základní principy, na nichž zbudovány jsou naše učebnice, jsou nesprávné, z nepochopení nejdůležitějších zásad paedopsychologie vyplývající a tudíž veškeré opravy neschopny.

Nastává tedy úkol vypracovati učebnice nové.

Auktor těchto řádků vzdav se nároků na lepší postavení při školách měšťanských, věnoval se po více let nejnižším třídám obecné školy zkoumaje a zpytuje, staré metody k novým přirovnává a výsledky z vlastní praxe zaznamenává neustal vyhledávati způsob, jenžto zřízen podle všech požadků dobré metody ve smyslu J. A. Komenského, jakož i podle moderních výzkumův a vymožeností v oboru didaktické metodiky, byl by způsobilý ku platným službám v našich českých školách.

Takový způsob byl konečně po dlouhé práci, po dlouhém úsilí, po mnohé zkoušce v několikaleté školní praxi nalezen a osvědčil se již po několik let výtečně a osvědčuje se neustále nejen pod rukou zpytatelovou, nýbrž všude jinde, kde došel použití. Zvláště stkvěle osvědčil se v ústavu Školských Bratří v Bubenči u Prahy, kdež také s několika kompetentních stran plného došel uznání i jest naděje, že se ujme a snad ještě dále tříbiti a zdokonalovati bude, až by dostoupil výše našeho didaktického ideálu.²⁾

Jest všeobecně známo, že novoty proti zastaralým obyčejům namnoze musejí krušně bojovati, aby si vymohly uplatnění. Dobře tudíž praví J. A. Komenský: „Známa je v té věci povaha lidská, že než se co velikého stane, diví se, jak to možno a když se stane, proč se to dávno nestalo, vidouc, že snadné jest.“

Leč to neodstrašuje nás, neboť jsme pevně přesvědčeni, že mužové volného, nepředpojatého úsudku uvážíce důvody a fakta předložená, dají nám za pravdu a tehdy zajisté potvrdí se pravda slov „*Ardua visa olim risus sunt posteritati*“ a tehdy uskuteční se didaktické heslo J. A. Komenského „*Omnia sponte fluant, absit violentia rebus*“ v našich školách.

¹⁾ Didaktika kap. XII., IV.

²⁾ Auktor hodlá v t. č. podati veřejnosti některé ukázky své nové početnice.

Dr. RUDOLF NEJEZCHLEBA.

Reforma vyučování náboženství na školách středních.

Největší filosof německý věku XVII. Leibnitz pravil: „Si l' on reformait l' éducation, on réformerait le genre humain.“ Slova tato vybral si náš věk za devisu: vše zreformovat, vše obnovit a staré odhodit. Je to pravý labyrint všech možných i nemožných reform, plánů, návrhů, že třeba niti Adriadniny, aby se člověk z něho vymotal a mnohdy si zachoval zdravý rozum. Nás ovšem ten chaos reformní neohromuje, my neztrácíme rovnováhy, poněvadž jdeme za tím, jehož Kristus ustanovil, aby reformoval lidstvo, a jehož i heslem je: „In Christo restaurare omnia!“

K vůli přehledu rozdělil bych ty, kteří mluví do náboženské reformy ve tři třídy:

1. Radikální reformátoři; jsou to „volná škola“, „volná myšlenka“ a její epigoni v různých variacích. Jejich zásady a snahy vedou k revoluci na poli výchovném: chtějí zničit všechny téměř formy, jež na nás došly. Staví vědu místo víry, zkoumání místo zjevení, vědomosti místo pravd, kulturu místo milosti, svobodné se podrobení místo autority, literaturu místo kázání, museum místo chrámu, divadlo místo liturgie, učitele místo kněze. Zásady to vesměs zednářské! Proti nim tvrdíme se vším důrazem, že náboženství nesmí býti nejen vyloučeno z výchovy naší ani izolováno nebo jako neobligátní předmět trpěno¹⁾ nýbrž musí zaujmout na školách místo centrální. Prof. Cauer ve své „Palaestra vitae“ (1907) poznamenává: „Různy jsou moci, jež zasahují v život jednotlivce, aby ho pozvedly, a co se v něm tají, aby k největšímu rozkvětu přivedly: náboženství, přátelství, láska, úcta před velikány, zápas za věc svatou . . . Všecky mají jedno společné: odpírají svoji přízeň tomu, kdo k nim s předsudkem přistupuje a opatrnicky by odměřoval, kolik jim z jeho činění a myšlení přináležeti má; jen kdo se cele jim odevzdává, odnáší jejich požehnání.“ Poněvadž má náboženství své kořeny v duši naší, ve svědomí, poněvadž je prvou a nejvyšší potřebou srdce a zákonem samé lidské přirozenosti, musí mu býti nezbytně ve výchově vykázáno místo první a ústřední.

2. Konservativci. Náboženství je jim tak povýšeno, že netřeba hledět na měnlivé proudy časové ani ve vychovatelství; tak dlouho se dosavadním způsobem učilo, a vypěstění prý byli náboženští velikáni, proto ať vše zůstane při starých a osvědčených cestách. — Dovolávám se historie poukazuje na missijní působení Jesuitů korunované tolikerými výsledky nebo z přítomné doby na vystoupení Schella, Erhardta etc., jichž spisy jsou tak rozšířeny; proč to? poněvadž vycházeli od svojí skutečnosti, poněvadž respektovali všechny poměry a proudy své doby. Proti konservativcům tudíž tvrdíme, že je zcela jiná situace dnes než dříve. Tenkrát byl veškeren duševní život — tedy i škola — v rukou církve; věda byla ancilla theologiae, a celý život privátní i veřejný byl proniknut duchem náboženským; nyní téměř všecko se emancipovalo na poli politickém, sociálním, vědeckém, pedagogickém . . . z područí církve a vše stojí více méně v táboře nepřá-

¹⁾ Tak navrhoval prof. Spálený letos v debatním večírku Ústř. spolku prof.

telském. Za změněné této situace zůstatí při staré taktice mohlo by býti velmi osudným.

3. Reformatoři evoluční rozeznávají ve výchově náboženské dvojí element: božský a lidský; božský nedotknutelný, neměnitelný, který musí nás reformovat a ne my ho. Jako však je s jedné strany jisto, že zjevené pravdy musejí se podávat nezkrácené, nefalšované, ryzí, tak jest s druhé strany neméně jisto, že tyto pravdy mají pronikat celý život a všecky jeho směry, a to je věcí paedagogiky. Každá doba má své zvláštnosti, své charakteristikon a k tomu nesmí být sprostředkovatel náboženských pravd slepým a hluchým. Zjevené náboženství zdá se mi býti massou čistého, ryziho zlata a povinností náboženských vychovatelů je z tohoto zlata raziti dobám vhodné mince.

Stoupenci tohoto směru reformačního nechtějí ve výchově revoluci nýbrž zdravou evoluci, a bylo-by hřichem je umlčovati, ježto nová doba nezadržitelně žádá nových forem, a nepodají-li jich povolání odborníci, sahá se po diletantských experimentech na škodu náboženství samého. Jest tedy vychovatelských evolucionistů stálou snahou respektovat přítomnost a využítovati všech resultátů paedagogiky i vědy, aby se zvýšila účinnost náboženské výchovy.

A v tomto směru pokusím se dnes mluviti o reformě vyučování náboženství na střední škole.

Vyučování a náboženskou výchovu tvoří tato trojice: I. Učivo. II. Učebnice. III. Učitel.

Učivo náboženské, jak by je měla určovati osnova pro střední školy, je katechismus vyrostlý, pochopený a zdůvodněný historií St. a Nov. Zákona a církevními dějinami, katechismus provázený životem liturgickým a hájený moderní apologetikou. Toť vše! Tím už alespoň v obrysech udáno i kvantum látky. V tom se všichni reformatoři náboženské výchovy shodují, aby učivo bylo hodně restringováno. Střední škola není universitou, a proto ani my nesmíme z ní dělat jakousi fakultu theologickou v malém. Střední škola, jak už etymologie ukazuje, je prostředním článkem v organizaci školské. Jednak po stránce intelektuální připravuje na universitu, jednak po stránce paedagogické pokračuje, kde škola obecná přestala, a není tudíž ničím jiným než-li vyšší školou obecnou. Mezi všemi pak předměty učebnými má náboženství na prvním místě vychovávat, a tím ovšem už dán i směr a cíl jeho vyučování: vypěstít šlechetné karaktery křesťanské a ne theology. Z toho vidno, že i v náboženství musí přijíti k platnosti ono „non multa, sed multum“ — ne mnoho a to povrchně a konfusně, ale málo a důkladně! Bez prohloubení nedá se mysliti výchova. Obširná látka, již nemohou žáci ztráviti je nejen bezcennou ale i ošklivou charakteru, poněvadž svádí k povrchnosti a plýtkosti, nehledě k tomu, že přetěžováním stává se celé náboženství odiosním. Celá ta spousta vědomostí vecpána paměti bez nexu na praktický život zůstává mrtvým kapitálem, balastem, ježž hledí žák co nejdříve setřásti. Neupře mi nikdo, že i v náboženství učí se žák na gymnasium mnoho a to ještě neurovnaně, roztríštěně a facit všeho: k liturgickému životu nepřilnul, nepřivykl a memorovanou látku zapomněl, že na konec studií neumí ani katechismu. Kolik tedy učiva se má probíratí? Tolik, kolik žák bude pro život potřebovati a kolik za daných poměrů zmůže! Vyučování roční trvá asi 40 týdnů $\times 2 = 80$ hodin; v tom je ovšem zkoušení a mnohá hodina ještě odpadne.

Náboženskou výchovu začíná už obecná škola, proto musí žák přicházející na školu střední míti alespoň jakési minimum náboženské, které

bychom měli neúprosně žádati při zkoušce přijímací, i když má žák na školní zprávě z náboženství v. d.¹⁾ Jest to velice důležité, aby zde jakási base byla a to jistá a spolehlivá. Toto minimum ať jest malý katechismus a z biblické dějepavy tolik, kolik třeba k jasnému pochopení malého katechismu.

Na nižším gymnasiu by měla býti rozdělena látka tak, aby celý katechismus velký si žáci osvojili; z paměti ovšem jen otázky s látkou dogmatickou a morální, nikoli otázky, jež jsou pouze vysvětlivkami nebo praktickým navedením. Na vyšším gymnasiu dostačí stále se ke katechismu vracet, naň navazovat dogmatiku, morálku i apologetiku.

Vytýká se nynějšímu systému školskému, že vychovává polovičatost a povrchnost; poukazuje se na nepraktické, slabikářové lidi, holé hlavy, nervosu etc. Náboženství majíc po výtce účel výchovný, musí se úzkostlivě vyvarovati všech vad vytýkaných jiným předmětům, a tu myslím, že, docílíme-li toho při nynějších poměrech, kdy i prostřední ano i slabí žáci studují na gymnasiu, aby katechismus byl studentům duševním opravdu majetkem, vlastnictvím prožitým, pochopeným, směřodatným, můžeme z plna srdce zvolati „Deo gratias!“ —

A teď: v jakém pořádku má se podávati učivo náboženské? Katechismus musí býti jako v ohnisku, centru, a vše ostatní tvoří jakési milieu se směrem centripetálním. Podkladem katechismu a jeho znázorněním je historie St. Zákona, Nov. Zákona a historie církve, praktickým pak výsledkem život liturgický. Proto navrhuji tento postup: V I. třídě St. Zákon + katechismus, v II. třídě N. Zákon + katechismus, v III. třídě círk. dějepis + katechismus a ve IV. třídě katechismus + liturgika. (Dle dosavadní osr.ovy probírá se v I. a II. tř. katechismus + liturgika, již vyměřen i 1. semestr III. tř. a pak teprve v III. 2. sem. St. Z. a ve IV. tř. N. Z.)

Za tento navržený postup přimlouvám se z důvodů psychologických: Duše dítěte toho žádá, aby předcházelo vypravování, děj nějaké pravdě, k níž chceme dospěti, vždyť už sv. Tomáš Aq. kladl důraz na to, že „omnis cognitio incipit a sensibus“ . . .; v našem předmětu odvozuje žák z příkladů okem historickým spatřených náboženské pravdy . . . Z důvodů logických: Mezi St. Zákonem, N. Zákonem, katechismem a životem praktickým u žáka je veliká mezera; žák se nutně táže: „a věřilo se vždy tak a žilo dle toho od dob Kristových až po mne? Musím i já tak věřit a tak žít?“ Tato otázka musí býti zodpověděna žákovi zavčas a ne až v oktávě, jak se děje dosud. Ostatně kontinuita učiva samého toho žádá, aby se probírala celá oekonomie spásy od Adama až po nás a pak teprve tvořily rezultáty rozumové i mravné.

Z důvodů pedagogických vůbec: Odvolám se na všeobecně platné zásady výchovné: vyučuj přirozeně, vyučuj názorně, vyučuj postupně!

Každý jiný pořádek zdá se mi nepřirozeným. Liturgika — jako výslednice praktická — má se probírat stále po celé gymnasium; ve třídě IV. by se mohla podávat v jakémsi přehledu a zaokrouhlení.

Ve zmíněném pořádku je úplná analogie škol obecných jen ovšem větší o jedno kolo koncentrické v náboženské výchově. Mluvím o koncentrickém kruhu výchovném s akcentem, ježto nesmíme zapomínat, že mnoho žáků po IV. třídě odchází z gymnasia; proto musí tu být jakýsi kus výchovy ucelený.

¹⁾ Dle dosavadní praxe nerado se vidí, zkusí-li se takový žák; mně to bylo vytknuto.

Dosavadní rozdělení učiva na vyšším gymnasiu je dle fakulty theologické: v I. ročníku tam fundamentálka s apologetikou a na gymnasiu v V. rovněž; v II. roč. dogmatika stejně jako v VI. tř.; v III. roč. morálka a historie a na gymnasiu rovněž v VII. tř. morálka a v VIII. tř. církv. dějiny. — Pravil jsem už jednou, že střední škola není fakultou, ale že má být výchovnou křesťanských charakterů hlavně mezi inteligencí, proto z těchž důvodů logických, psychologických a paedagogických vůbec jsem proti tomuto postupu a navrhuji tento pořad: Ve kvintě v přehledu se zopakuje a doplní St. a N. Zákon a podrobně se probírá historie církevní; v VI. zůstává dogmatika a v VII. morálka, v VIII. pak vyučovalo by se v apologetice; ovšem ve všech třídách za stálé aplikace liturgiky, aby takto škola byla ustavičně v souhlase s životem.

Jest to táž osnova jako na nižším gymnasiu, jenže zase o jeden výchovný kruh větší. Postavena tu base historická širší, proto dedukce dogmatické a morální větší. Vyhovuje se tu též životnosti křesťanství, které nechce být memorováno ale prožíváno, což se děje alespoň ideálně v historii, od níž se vychází a k ní vždy vrací a takto jako ze zbrojnice hojně čerpá věrouka, mravouka i apologetika. Jako je mi nepřírozeným učit katechismu a teprve potom biblické dějepravě, stejně nepřírozeným shledávám probírat předpisy dogmatické a morální a pak teprve dějiny jich vývinu, stilisace etc. Zdá se mi celá výchova středoškolská podobna budově: stojí na půdě historických fakt, vztýčena na mohutných pilířích dogmatiky a harmonicky spojena zásadami morálními. Je-li budova hotova, nezbyvá nic, leč dáti jí ochranu proti živlům a lidské zlobě: střechu proti dešti, hromosvod proti blesku, zámky a závory proti zlodějům; toto je konečná práce a ta se musí dít až na konci studií v oktávě v apologetice. Začít apologetikou v V. tř. je totéž jako stavět dům od střechy, nehledě k té hrozné práci katechetově i žáků, která se zbytečně vyplývá. Jistě mnohý došel k pevnému přesvědčení, že probírat filosofii a apologii v V. tř. je pro svědomitého učitele didaktickou nemožností.¹⁾ — S dosavadním postupem ve vyučování náboženství projevil svůj nesouhlas katechetické sjezdy i velcí paedagogové jako Gaume, Wilmann, Linden, Schermer, Dörpfeld, Kellner a j.; proto by se už jednou mělo pokročit k reformě naší osnovy, neboť jest nesporno, že má ulehčovat osnova práci výchovnou a ne stěžovat. To je ovšem možno jen tehdy, když je vzata z praxe; všecka theorie sebe učenější a krásnější, neodpovídá-li času a poměrům života, je bezcennou. Samozřejmě, že i tu nejdokonalejší osnovu, musí si katecheta v mnohém upravit dle místních poměrů, aby mu nebyla svěřací kazajkou.

Nynější osnova náboženská pochází z r. 1849. od rakouského episkopatu; praxe měla ukázat, jak se osvědčí. Zůstalo při ní až do roku 1889., kdy professor náboženství Zöller ve Stryji po důkladných studiích i s jinými katechety podal návrhy reformní nejdůst. biskupu Soleckimu z Přemyslu, ten zase plenu rak. biskupů 18. listopadu 1889. Roku 1890 rozeslány návrhy reformní tištěné na všechny ordinariaty o dobrozdání. Odpovědělo jen 16 ordinariátů (i Olomouc); ostatním posláno urgens s podotknutím, neodpoví-li, považovati se to bude za souhlas s návrhy; na to přišlo ještě 13 dobrozdání (Brno, Praha, Vídeň . . .). Dobrozdání byla velice roztržena; jen 10 souhlasilo úplně s návrhy (i Olomouc), jiní odmítali je částečně nebo docela (jako Praha). Na to přišla reforma r. 1894. z usnešení nejdůstojněj-

¹⁾ Na realkách se nevyučuje fundam. a apologetice, poněvadž mají jen sedm tříd; jinak učivo náboženské je totožno jako na gymnasiu.

šího rakouského episkopatu, jak se loni počala zavádět, a poukázáno, že nejsou vady v osnově jako spíše v nevhodných učebnicích.

Přimlouval bych se, abychom poprosili nejdůstojnější náš Ordinariat — který se už ukázal při jednání tak blahovolným v této otázce, — aby alespoň na zkoušku na některém ústavě dovolil vyučovati dle reformované osnovy.
(Pokračování).



Zpráva o valné hromadě katolického spolku českého učitelstva na Moravě konané na Velehradě dne 24. srpna 1907.

Letoší valná hromada katolického spolku učitelského byla tím, co se od ní čekalo; rozmachem k nové, horlivější a čilejší práci na poli organizace katolického učitelstva a pěstění ideálu křesťanské výchovy. Byla velmi zdařilá, čteně navštívená, nadšení ku práci bylo neobyčejné, naděje do budoucnosti nejlepší. Stáli jsme pod tím dojmem, že pravda již dere se na povrch, že vychází jitřenka lepšího poznání.

O 9. hodině sloužil slavnou mši sv. ve svatyni velehradské za členy spolku vdp. msgr. Dr. K a c h n í k.

Po mši sv. v místnostech „u Heroldů“ počal valnou hromadu předseda K a d l í č á k křesťanským pozdravem a modlitbou Páně. Poukázal, že dosud dobře smýšlející část moravského učitelstva dřímala, jako ti rytíři blaničtí, jelikož nepřišel dosud čas, aby se vzbudili a v boj proti škůdci vlasti ze svého úkrytu vytáhli. Dnes však se zdá, že nadchází chvíle boje a třibení duchů, neboť bojovníci začínají se sami hlásiti. V té náladě počíná dnešní valnou hromadu. Sděluje, že k jubileu nejdůstojnějšího arcipastýře poslal jménem spolku blahopřejný telegram a navrhuje, aby také od valné hromady byl mu telegraficky poslán projev oddanosti. Jednohlasně se přijalo. Předčítá pozdravné dopisy a telegramy od dra Stojana, dra Hrubana, inž. Pallata, p. rady Bezstarosti, red. Pavlíka, bratří z Čech pp. Kavky a Václava Špačka a jiných více. Dále zmiňuje se, že pozoruhodným momentem jest, že dnešní valnou hromadu řídí učitel poslanec a otevřený katolík.

Národ náš ukázal, že si váží učitele, ale učitele-katolíka a proto ho zvolil svým zástupcem na sněmu zemském i na říšské radě. Národ nám katolickým učitelům svěřil mandát, máme tedy odpovědnost a povinnost ve smyslu přání národa pracovati. — Následovala upřímná ovace.

Zprávu jednatelskou podal P. Karel T i r a y. Mezi jiným konstatuje, že dosti bylo vykonáno, ba více než dosti, uváží-li se, jak každá činnost spolku svedenými druhy byla stěžována, členové tupeni, boykotováni a od druhů pronásledováni.

Dnes již začíná jinak. Oči svedeným se otevírají, mysl se jasní a srdce naplňuje naděje. Není jinak ani možno. Na konec pravda vždy vítězí.

Velehradský p. farář P. T o m e č e k přirovnává dnešní valnou hromadu a dosavadní život spolku dnešnímu dni. Ráno zdálo se, že celý den zůstane pod mrakem a že slunko neuvidíme. A již se ukazuje, mraky se rozptylují a slunce

mimo očekávání rychle svou silou nad mraky vítězí. Naše slunce — pravda — vítězí také a vyjde nám a ozáří nás plným svým leskem.

Jeho nadšené oslovení bylo s nadšením vyslechnuto a v nejlepší naději všechny utvrdilo.

Zprávu redakční „Vychovatelských Listů“ podává jednatel a oznamuje, že redaktor se svého úřadu vzdal.

Valná hromada vyslovuje panu jednatele díky za jeho neobyčejnou ochotu a žádá jej, aby i nadále redakci s redakčním sborem vedl, což on přijímá.

Po čilé debatě navrženo, aby „Vych. Listy“ přinášely vždy tak zv. „Rozhledy“, které by obsahovaly stručný přehled článků k orientaci čtenářstva. Mimo to usneseno, že redakce více péče bude věnovati výchově dívčí, praxi učitelské, otázkám sociálně-politickým, ovšem v první řadě stavovským, zejména otázkám literárních a industriálních učitelek. — Do redakční komise navrženi pp. J. M. Kadlčák, sl. Hoffmannova, dp. Kovář, dr. Jos. Kachník, ředitel měšť. školy z Telče p. J. Tiray. — Přednáška p. ředitele Tiraye se nekonala, poněvadž pan přednášející pro velmi důležitou příčinu se nemohl dostaviti. Usneseno však, aby zasláná přednáška otisknuta byla v nejbližším čísle „Vych. Listů“.

Slečna Hedvika Rubrová z Brna, administrátorka časopisu, podává zprávu administrátorskou, z níž je patrné, že administrátorství svěřeno jest rukám velmi pilným a osvědčeným.

Slova ujímá se ředitel měšťanských škol z Příbora p. Mezírka. Nadšeně mluví o naší organizaci a jeho řeč prurušována častým potleskem.

Pan ředitel J. Mezírka v referátě svém o „Naši organizaci“ promluvil nejen jako muž vysoce prozíravý a zkušený paedagog, nýbrž jako oddaný člen spolku. Pozoruhodná řeč jeho zasluhuje aspoň stručné komentace: Organizované učitelstvo vnutilo nám boj o volnou školu, proto je třeba, aby všichni ti z řad učitelstva, jimž záleží na tom, jakým směrem se dále náš národ bude bráti organizovali se, prohloubili svůj postup, projevíli více činnosti a chuti k odporu proti tak zhoubným heslům. Otázka zdárné výchovy mládeže je nanejvýš důležitá a je otázkou času, bude-li náš dorost v jádru svém náboženský a národní. Na tomto podkladě chceme pracovati my, kteří stojíme na stanovisku katolickém. Učitel národní a katolík je pevně o tom přesvědčen, že bez Boha není víry, bez víry není mravnosti a tak bez Boha veškeré vychovávací snahy stávají se illusorními. Olomoucký vědecký kurs ukázal nad slunce jasněji, že není rozporů mezi rozumem a vírou, mezi vědou a náboženstvím. A protest organizovaných učitelů, namnoze nedospělých mladíků proti pastýřskému listu, usvědčil organizované učitelstvo, které za každým slovem ohání se volností projevu a přesvědčení, z nesvobodomyšlnosti. Katolicism, katolický učitel přeje vzdělání, avšak vzdělání, jež povznáší, nikoliv hanobí nejsvětější ideály výchovné a štve. Chceme volnou, svobodnou školu od veškerých byrokratických vlivů, jimiž všichni stejně trpíme, ale přejme si, aby ve škole vládl duch Kristův. Rovněž stojíme na stanovisku, že škola patří národu, národ však má právo žádati po učitelstvu, aby toto vychovávalo děti v jeho duchu a ten jest u našeho českého národa bohudík dosud katolickým. Budme otevřeni a přiznejme se směle, k jakému táboru náležíme, neboť lid náš je na straně naši a nedejme se jako rozvážní mužové kommandovat křikem chlapců, kteří sotva z ústavu vyšli a neovládají ani dostatečně předmětů školních. Naší zásadou budiž: Učitel vedle kněze a kněz vedle učitele, stejná práva a společná práce pro vzdělání a výchovu lidu mravní i náboženskou! Moderní učitel jako moderní doba vůbec je nervosní, nespokojený s poměry atd. a tuto nespokojenost šíří ve škole, v rodinách i v životě politickém. Budoucnost národa však nesmíme svěřiti lidem, kteří pro ideály vlastenecké a náboženské nemají smyslu a porozumění, kteří nejenom, že sami ničemu

se nenaučili, nýbrž i postrádají zkušeností životních a nemají lásku k vlastnímu stavu, rozsévají nespokojenost a nenávisť mezi těmi, kterým by měli býti rádci a vůdci k lepšímu, ušlechtlejšímu snažení. Řeč p. ředitele Mezírky byla vyslechnuta velice pozorně a odměňována nadšeným souhlasem. Pak nadučitel z Krčmaně p. Koutný ve své řeči o vážnosti přítomné doby vzpomíná na dobu kdy Turci vtrhli do Evropy, aby křesťanství vyplnili a Evropu zpusťovali. Takové protikřesťanské tažení na Evropu ku jejímu poplenu a zničení vidíme také dnes. Jest nejvyšší čas postavit se na obranu naší vlasti, nemá-li na ni přijiti zkáza. Dále podal několik praktických pokynů organizačních, poukázal na nutnost založení fondu agitačního a vydání letáků a příznivcům spolku, jež by byli vyzváni k účinné podpoře spolku.

Řeč jeho, vycházející z duše přesvědčené, upřímné, také svého účelu dosáhla a nadšení rozplamenila.

Vykonána doplňovací volba dvou členů výboru a zvolení akklamací p. řid. Mezírka a p. naduč. Koutný.

Při volných návrzích navrhuje ndp. msgr. dr. Kachník, aby zřizovány byly okresní odbočky. Bylo přijato.

Všeobecně bylo uznáno, že potřebí jest spolku populárního časopisu.

Pan předseda prosí, aby zbaven byl úřadu předsedy a aby se mu nevykládalo za zlé, že úřad ten dává spolku k dispozici. Nemá nyní času pro jiné důležité, hlavně poslanecké povinnosti.

Jeho resignace se nepřijímá, aspoň ne pro tuto chvíli. Je potřebí, aby setrval. Bude úsilovněji od ostatních členů výboru podporován. — Prozatím tedy slibuje, že zůstane a navrhuje, aby spolek podal petici, by učitelstvu byla doba služební snížena na 35 let a aby tento dar byl dán učitelstvu jako dar jubilejní v budoucím roce. Návrh nadšeně přijat a zvolena komise na vypracování petice.

Dále dává návrh, aby spolek dal podnět k založení „Ochrany ubohých“, t. j. dítek blbých a opuštěných, z nichž bez ochrany vyrůstají zločinci a břemena obcí. — Také tento ústav má býti jubilejní. — Přijato a zvolena komise ku vypracování stanov.

Pořízením stanov a předběžnými pracemi zemského spolku: „Ochrana ubohých“ pověřeni: sl. Váňova, sl. Šebíkova, sl. Holánková, sl. Hoffmannova, ředitel Mezírka, Koutný, prof. Sauer a farář Gregárek. Otázka doby učitelských vzdělávacích kursů zůstala nerozhodnuta, jelikož čas je záležitostí přednášejících, kterým na určitou dobu mnohdy z různých příčin nemožno se vázati. Na konec usneseno, pořádati příště schůze spolku katolických učitelů o „Apoštolátu“. Po té vřelým doslovem předsedy spolku zemsk. a říšského poslance J. M. Kadlčáka zdařilá valná hromada skončena. V první schůzi výborové, jež se konala ihned po valné hromadě zvolen byl předsedou J. M. Kadlčák, nadučitel a poslanec z Frýdlantu, jednatelem J. Mezírka, ředitel měšťanských škol v Příboře. Valná hromada spolku ukázala, že máme ještě mnoho učitelů, následovníků Komenského, kteří řídí se heslem „Pro Boha a vlast“. Celý průběh valné hromady byl takový, že mnozí členové vyjádřili se asi v tomto smyslu: Nám by nebylo třeba pro spolek ani agitovati —, jen kdyby ti naši rozliční druhové „nepřátelé přišli se do naší valné hromady podívat, otevřely by se mnohým oči a bez agitace zůstali by již navždy našimi“. Provoláním slávy císaři a papeži a modlitbou Páně skončena valná hromada. Dej Pán Bůh, aby přinesla očekávaný užitek.

Mimořádná valná schůze „Jednoty českých učitelek“ konala se v Přerově 3. září za hojného účastenství. Schůze zahájena byla předsedkyní spolku, jež velmi srdečně uvítala přítomné a sdělila stručně, co jednota vy-

konala za 1. rok spolkové působnosti a pravila mezi jiným: „Učinily jsme, co jsme 1. roku vůbec vykonati mohly. Dej Bůh, abychom léta příští vykonati mohly více a aby bylo také více pracovníků pilných a vytrvalých. Dne 8. prosince 1906 konána výborová schůze, na níž mimo jiné zvolena jednatelka a knihovni. Ustanovena valná hromada na pondělí pololetních prázdnin, ale poněvadž na venkovských školách pololetní prázdniny nebyly, byla schůze dne 10. února v neděli. Tím se asi stalo, že byla valná hromada méně navštívena. V této výborové schůzi 8. pros. usneseno přepracovati stanovy, což se dne 10. února též stalo. V pondělí velikonoční konala se výborová schůze, v níž usneseno, by podána byla petice, aby učitelky provdají-li se, dostaly výslužné, jak jim dle zákona patří, slouží-li aspoň 10 roků. Těm slečnám, které s neobyčejnou pílí napsaly stanovy ve změněné formě, aby mohly býti podány k místodržitelství ku schválení vzdány srdečné díky. Předsedkyně telegraficky gratulovala p. poslanci Kadlčákovi k volbám na zemský sněm a říšskou radu. P. poslanec Kadlčák poděkoval a přistoupil za přispívajícího člena naší Jednoty a daroval pokladně 5 K. V měsíci dubnu 1907 podáno k c. k. zemské školní radě memorandum stran obsazování míst. Na naše členky bylo ze všech možných stran útočeno, aby, nedá-li se z nich smazati znamení klášterského vzdělání, aspoň v praktickém životě přiklonily se k organizaci, která otevřeně při volbách a ve svém věstníku prohlásila se solidární se socialní demokracií. Předvolební kampaň ukázala organizaci v celé její nahotě a způsobila, že jest učitelstvo venkocem nenáviděno a že ztratilo důvěru a úctu. Nejhuře jsme na tom my, učitelky, ježto jsou naše členky namnoze nezkušené a bázlívy a páni kollegové příliš odvážliví všemi prostředky dostati je na svou stranu. Předsedkyně připomíná členkám, aby si kursů pořádaných katolickým spolkem českého učitelstva více všímaly, neboť všímati si hnutí katolického, účastňovati se ho, spolupracovati se spolkem kat. učitelstva, podporovati jeho snahy a podniky, toť naše svatosvatá povinnost. Také prosí, aby se příspěvky spolkové pokladně pilně odváděly. Předsedkyně děkovala též ostatním funkcionářkám za úsilivnou práci. Ostatní pak slečny kollegyně prosí o spoluúčastenství na společné práci za účelem stavovských našich práv. V krátkosti naznačila budoucí program náš: Jednota naše působiti bude k tomu, aby § 113. řádu škol. a vyučovacího byl pozměněn tak, aby jim učitelky nebyly poškozovány při systemisování míst na školách dívčích. Bude se domáhati, aby pense, na níž právo mají vdovy a sirotci po zemřelém učiteli měli též matka neb otec, dokáže-li se, že záviseli na podpoře své dcery-učitelky, neb nezletilí sourozenci, jichž existence závislá byla na příjmech učitelky-sestry, neb odbytné ve výši jednorozního služného těm příbuzným osobám, které se vykáží, že učitelce aspoň 5 roků domácnost vedly, v nemoci ji ošetřovaly a když zemřela o její slušné pohřbení péči měly, neb dokonce na ně náklad vedly. Takovým také budiž přirčen úmrtní kvartál. Podá petici ve příčině vdaných učitelek. Petici o 35letou službu. Žádá dostatečného schválení za vykonané práce pro „Jednotu“, což se i stalo. Spolupůsobení s pokrokovými učitelkami se nadále neschvaluje, poněvadž tyto zachovaly se k pokusu o svorné spolupůsobení s námi neochotnými.

Mnichovský sjezd katechetický. Chorobný dualismus v našich školách — na jedné straně předměty profánní, prosáklé často nadobro duchem doby — na druhé katechese, hájící křesťanského názoru světového — stupňován je namnoze tím, že methodika předmětů profáních až zimničně se shání po novotách tak, že hlavní úloha školy, pokud ji škola dostati může a má výchova pevného charakteru, dopadne mnohdy pro samé novoty uboze, na druhé straně katechetika, leckde je poněkud příliš konservativní, netěživá dostatečně z psychologických vymožeností posledních let. Tím více si musí jich katechetika

všímati, protože na mnohých místech je nebezpečí, že nenapne-li katecheta všech sil, že vyučování náboženské ztratí se jako popelka mezi ostatními předměty, s takovou vnější pompézností podávaným. Mimo to musíme počítati dnes i s faktem, že materialistický, nebo lépe řečeno realistický ráz doby nezůstává bez vlivu na děti, tak že povaha průměrná dítěte na mnohých místech se už v leččem liší od povahy dětí let dřívějších.

Zdokonaliti katechesi spolehlivými výzkumy psychologickými, a poskytnouti katechetům příležitost k revisi jich dosavadní činnosti, to bylo účelem sjezdu. Zájem byl veliký; přes 600 účastníků, kněží, učitelů a učitelek bylo přítomno. Je to důkazem, že třeba není katechetika v Německu ještě dosud na ideální výši, že cítí aspoň potřebu prohloubiti se — a to je mohutný krok v před!

Nepouštím se do podrobnosti; uvádím jen myšlenky, které mohou míti rozhodující vliv na vývoj katechetiky, nejen v Německu, nýbrž i u nás, protože jsem přesvědčen, že předmět významu tak dalekosáhlého jako je katechetika, vynutí si, byť i až později, odbornější pěstění, než se mu věnovalo dosud.

Tedy: 1. Staříčský světicí biskup Dr. Knecht po tolika pracích v katechetice ještě jednou vystoupil na kathedru, a třeba už paměť chabne a hlas ztrácí na svěžesti, vyzýval přítomné, aby opustili obvyklou metodu, dle níž se přečte věta katechismu, a vysvětlí, a zas druhá věta se přečte a vysvětlí atd. Žádá, nemá-li býti podlomen výsledek katechese, ať se za základ katechese zvolí příběh Písma sv., v němž jsou základní prvky otázek oné katechese obsaženy, a z něho ať se vyvodí jednotlivé odpovědi. Zdrucující bylo pro přívržence prvního směru prohlášení biskupa-odborníka: Nešvar, katechismus exegetovati, je dílem Lutherovým, k nám do katolicismu se poněáhu vkradl z protestantismu!!

To, co biskup Dr. Knecht dokázal historii, to nepřímou odůvodnil hluboce promyšlenými přednáškami „E m p i r i c k o - p s y c h o l o g i c k é z á k l a d y p r o c e s s u m y š l e n í“ Dr. Baumgartner z Vratislavi. Bylo to nejjadrnější a nejspolehlivější vysvětlení myšlení a jeho vývoje, jež jsem kdy vůbec slyšel. Jeho přednášky byly asi nejcenější částí celého kursu tím spíše, an ze svých přesvědčivých teorií vždy vyvozoval praktické důsledky. Ohromného dosahu jsou pro katechetu na př. jeho věty o jasnosti myšlení a jeho podmínek u dětí i u katechety. Škoda, že se nemohu o tom rozepsati šířeji.

Otázka pro naše rakouské poměry jest tím důležitější, protože naše nejrozšířenější výklady katechismu, na př. od Lhotského, Davidka, Dr. Podlahy, Oberera atd. jsou sepsány dle metody staré, otázka za otázkou vysvětlena. Tedy ne pouhou exegesi, nýbrž katechesi souvislou, jednotnou!

2. Vyučování biblické dějepřavě. Nestačí, by děti článek jen znaly z paměti, dovedly rozčleniti a věděly, které věty z katechismu dají se vyvoditi z tohoto článku. Děti musí býti odhalena duše jednajících osob, aby viděly, co se děje v ní. Katecheta musí dovésti tak zajímavě příběh předvésti, tak jej rozebrati, aby děti se cele pohřížily do děje, s jednajícími osobami cítily neb jich jednání odsuzovaly — zkrátka, katecheta se musí tak vžiti do děje, a u dětí docíliti takový zájem, jakoby k jednajícím osobám náležely nejen osoby biblické, nýbrž i katecheta a děti. To ovšem předpokládá studium a — meditaci. V přípravě musí si katecheta jasně a živě uvědomiti, co oním příběhem docíliti chce — finis est anima operis — musí sáhnouti po díle, které psychologicky vysvětluje, co se vysvětliti dá — nejlépe po té stránce je prý zpracováno dílo Grimmovo, *Leben Jesu* — a v meditaci musí mu příběh přejíti v tělo a krev; jen zas aby nechtěl vysvětliti psychologicky všecko, jinak by skončil tam, kde dnešní někteří protestanští methodikové:

nauky o milosti vůbec nepotřebují, všecko prý lze psychologicky vysvětliti! — Takové vyučování liblické dějepřavě ukazuje dítkám osoby biblické v jich mravní čistotě a velebnosti, v jich moudrosti a něžnosti, v jich lásce a síle, poodhaluje v posvátné úctě clonu, jež duši Matky Boží halí, dá dítkám nahlédnouti do nedozírné hloubky svaté duše Páně -- a dítky s utajeným dechem, zraky upřeny na prof. Meyenbergra, ruce bezděčně skleslé dolů, snad zapoměly vůbec, kde jsou, pily dychtivě každé jeho slovo! Napadlo mi: proč jen nevodíme dítek na ty bujné pastviny dějů biblických? —

Druhá otázka nedohledného významu: jak podávati biblickou dějepřavu, aby byla aspoň částečně pro dítky tím, čím byl Homer pro Alexandra?

Ještě dvě themata, jež jsou skoro téže důležitosti jako obě předešlá: jak docíliti co možná největší součinnosti u dítek, ne však součinnosti jen násilně vynucené, nýbrž samovolné, a pak jak uvésti katechesi ve vztah se životem, aby katechese se opírala o skutečné dané poměry a pro život připravovala. O obou předmětech bylo velmi dobrými odborníky referováno.

Nemohu se pouštěti do obšírného líčení jednotlivostí. Účelem mým je jen upozorniti na sjezd a jeho význam. Význam rozhodně veliký, už proto, že otázky, které by zůstaly v přítmí školy ukryty, musily ven na světlo. Šťastná doba pro vědu, sdruží-li se její zástupcové, aby společnou prací razili si cestu v před!

Přál-li by si někdo podrobný referát, bude možno jej v krátké době dostati; vyjde u Kösla v Kemptenu. Některé přednášky jsou velmi cenné po stránce vědecké a obsahují mnoho dobrých pokynů pro praxi (Baumgartner, Bürgel, Dr. Knecht, Dr. Willmann, Meyenberg, celkem i Dr. Swoboda a Bergmann); některé, na př. přednášky Dr. Göttlera, Dr. Hollwecka a Schubertova jsou slabší.

Ještě něco o „mnichovské metodě“. Mnichovský spolek katechetický zdůraznil zase zásadu názornosti v katechesi, a vypracoval si „svou“ metodu. V podstatě je správná, ale chtěje se příliš držeti formálních stupňů Herbartových Willmanem popravených, zapadli do jakési umělkovanosti. Rovněž postrádají jejich katechese oné vábívé vůně pevné, pozitivní víry, která vane na př. z děl Grubrových neb Meyových, a oné mohutné imponující síly, kterou vynikají katechetické práce sv. Augustina. Avšak i přes to mají mnichovští značné zásluhy; kdežto jiní jen kritisují, podali tito konkrétní práce a ukázali určitý směr, jak má člověk jíti. Jejich katechese (hlavně od Stieglitze a Dra Webera, vyšly u Kösela v Kemptenu) patří přes různé nedostatky k nejlepším pracím posledních dob v Německu, a lze se z nich mnohému přiučiti.

B. Vašek.

Koedukace na měšťanské škole schválena c. k. zemskou školní radou pro školu v Olešnici.

Nové normální osnovy pro měšťanskou školu vydány ministerstvem 15. července 1907.

Tríměsíční kurs industriální, každoročně pořádaný vedením paní M. Pössnerové, industr. učitelky Ženského výrobního spolku, počne i letos dnem 15. listopadu t. r. Vyučovati se bude odbornými silami zkoušenými všem předmětům (tedy i literním), jichž znalost se před c. k. zkušební komisí při zkouškách industriálních pro školy obecné i měšťanské žádá. Dotazy i přihlášky již nyní přijímá pí. M. Pössnerová, industr. učitelka v Praze II. Černá ul. 12. a.