

LISTOPAD 1908.

VYCHOVATELSKÉ LISTY.

ČÍSLO 9.

J. BYŇOV.

## Pojem appercepce ve filosofii scholastické.

Pokud lidstvo vážiti si bude čisté eminentní vědy a jich vzácných výzkumů, dotud celé Církvi katolické bude ke cti trvalé a neochvějné velikolepý a nádherný systém filosofie scholastické, jejíž význam a solidnost v eminentním slova smyslu vědecká, na nezborných základech přesné logiky založená, nemohou v moderní době lehkomyšlných universitních mluvků ani vystiženy býti a myslící duch nemůže než hluboké vysloviti politování dotyčným lidem a tomu množství, jež bez myšlenky kráčí za slepými vůdci, kteří ignorují vše, co nesouhlasí s pochybenými jich smyšlenkami a frázemi. Tu pak netřeba se diviti, když některého přeuceuce potká neštěstí, že podá veřejnosti spis, resp. učebnici pro státní školy, v níž hned na prvních stranách podává se čtenářům resp. studujícím omyl za omylem a nepravda se hromadí v jich celém myšlení.

Takové neštěstí potkalo také jistého p. Dra, spisovatele učebnice pro c. k. ústavy ku vzdělání učitelů. Hned na prvních stranách čteme: „Nestává žádných vrozených představ. Touto větou otevřel slavný Angličan John Locke (1631-1704) psychologii a paedagogice novou budoucnost.“

Tedy před Johnem Lockem nevěděl svět, že nestává vrozených představ, lidé ve středověku byli náramně omezeni, že nechápali ani této pravědní věci. O, jaká omezenost, jaká nevědomost toho středověku! Tak si pomyslí studující čta shora vytčené řádky a útrpně nebo snad pošklebně se usměje při setkání nějakého vybarveného klerikála. Jak by se však podivil, kdyby mu bylo přáno jen aspoň nahlédnouti do Noëtiky Dra Angelika,<sup>1)</sup> tohoto obrovského veleducha, jemuž celé školy filosofické moderní doby nesáhají ani po kolena,<sup>2)</sup> jak by soudil o převzdělaných filosofech moderních universit, kteří dovedou takový omyl a nepravdu veřejně hlásati?!

Nuže, přistupme blíže k věci. První zásada noëtická, kterou Dr. Angelikus stanoví, zní: Poznání jen tím může v nás vzniknouti, že

<sup>1)</sup> Summa theologiae I. Dr. Thomae Aquinatis (1226 až 1274). Dr. Josef Pospíšil, Filosofie. Dr. V. Hlavatý, Rozbor filosofie.

<sup>2)</sup> Dr. Lenz, Anthropologie a j.

určitý předmět obráží se čili zobrazuje v duchu našem a všeliké poznání stává se assimilací vjemu dotyčného předmětu.

Z toho patrně, že všeliké poznání předpokládá v nás úkon dvojitý, trpný totiž a činný, čili smyslový vtisk (trpný) a apperceptci<sup>1)</sup> (činný). Formálním principem poznání jest obraz předmětu poznatelného v rozumu (čili species intelligibilis). Jako vlastnost v duši spočívající sluje species impressa<sup>2)</sup> (obraz vnitřní), v úkonu poznání pak species expressa (obraz vnější). Výsledkem mohutnosti poznávací a inteligibilního obrazu jest vlastní apperceptce, jež končí představou osvojenou (čili intentio);<sup>3)</sup> teprve touto poznání samo jest uskutečněno.

Představa jest tudíž poznání samo, kteréž duše sama na základě obrazu předmětu poznatelného tvoří; jest to ono t. zv. slovo vnitřní (verbum internum), které duše v sobě vyřkne, kdykoliv předmět poznává a které pak ve slově vnějším (verbum externum<sup>4)</sup>) zevnitř se projevuje.

Představa jakožto ideální vzor předmětu jest plodem činnosti ducha. Na nejnižším stupni dokonalosti jest poznání smyslové, jelikož princip poznávací jest tu vázán na hmotné ústrojí; výše stojí poznání rozumové, (intellektivní), ježto oné podmíněnosti ústrojím hmotným již tu není; výše nežli intellektivní poznání lidské jest poznání anděla; na nejvyšším stupni dokonalosti jest poznání Boží;<sup>5)</sup> neboť stupeň dokonalosti této podmíněn jest přiměřeností formy předmětu, jižto bývá poznán a přirozenosti duše, jež nic různorodého v sebe pojeti nemůže. Musí tudíž předmět poznávaný dle způsobu a vlastnosti v podmětu poznávajícím býti obsažen. Poznání jest tudíž tím dokonalejší, čím více vzdálen jest princip poznávací v bytí svém veškeré hmotnosti.<sup>6)</sup>

V ohledu tomto bloudil Plato a jiní starověcí filosofové naturalističtí, že se drželi domněnky, jakoby předmět poznáný musel býti týž, jaký jest v předmětnosti své, též v podmětu poznávacím. Následek toho byl, že Plato všeobecné pojmy (universalia) jako všeobecné prohlásil za předmětné a starověcí filosofové naturalističtí tvrdili, že duše ze všech živlů se skládá, které může poznati.

Zdroj poznání jest dvojitý, smysl totiž a rozum, jež se podstatně od sebe liší; neboť smysly poznáváme předměty smyslné, kdežto rozumem nadsmyslné; smysl postihuje jednotlivé, rozum všeobecné; rozum poznává vlastní činnost a sám sebe, kdežto smysl nikoli. Přes to rozum a smysl jsou v nejužším spojení a působí vzájemně na sebe; neboť všeliké poznání rozumové podmíněno jest zkušeností, počíná zkušeností a může toliko jí povznést se k nadsmyslnému a všeobecnému<sup>7)</sup> **Není vrozených ideí čili poznatků; rozum náš jest na počátku jako nepopsaný list, tabula rasa, jelikož princip poznávací v člověku spojen jest s tělem podle řádu přirozenosti.**

Ve věci této opět bloudil Plato a jiní starověcí filosofové naturalističtí, kteří se domnívali, že spojení duše s tělem jest proti přirozenosti, že duše tělu praeexistovala v ráji, odkudž do těla byla zakleta, v kterémžto případě by představy a idey duši vrozeny býti musely, ježto by tělesnost byla více na překážku nežli pomoci ku poznání vyššímu.

<sup>1)</sup> De veritate qu. 8.

<sup>2)</sup> Pojmem species impressa rozumí se představa osvojující, appercipující.

<sup>3)</sup> Contra gent. I. 5. <sup>4)</sup> Ibid. IV. 2. <sup>5)</sup> De veritate qu. 2. <sup>6)</sup> Summa theologiae I. 84. <sup>7)</sup> Tamt I. 79.

Avšak přirozenost duše vymáhá přirozeného s tělem spojení a tudíž i mohutnost poznávací musí postupovati řádem přirozeným, totiž od smyslného k nadsmyslnému. **Bez představ smyslných nelze člověku v pozemském životě vůbec ani mysliti.<sup>1)</sup>**

Přednost rozumu před smysly jeví se však v tom, že proniká k bytosti věcí, kdežto smysly postřehují toliko smyslné jich formy a případné vlastnosti.<sup>2)</sup>

Zajímavou jest, která Dr. Angelikus řeší otázku postupu v nabývání pojmův. Nejvyšší pojmy jsou dle jeho theorie první, jimiž rozum všeliký předmět myslí; jelikož poznání dokonává se všestranným pojetím předmětu, musí předcházeti pojmy jeho méně určité, jež jsou však pojmy vyšší, obecnější, od nichž postupuje se k pojmům určitěji vymezeným způsobem determinacním. Poznání individua předchází však poznání všeobecnosti.

Na příklad pojem nejobecnější a nejneurčitější jest pojem jsoucnosti; proto jest prvním a nejpřednějším pojmem rozumu, jímžto všechny věci od počátku myslí; neboť co si myslíme, musíme si mysliti jakožto jsoucí, jakoby věc, což bez pojmu jsoucnosti jest nemožno. Jsou tedy pojmy nejvyšší prvé, jimiž si každý předmět myslíme; z toho však neplyne, že universalia poznáváme dříve než individua; neboť něco jiného jest poznávací pomocí pojmů všeobecných a všeobecnost samu. Poznávající však všeobecnost poznáváme i všeobecné, universalia. V tom poznání naše ubírá se cestou opačnou, totiž analytickou postupujíc od jednotlivého k obecnějšímu a konečně k pojmům nejobecnějším. Když pak cesta vykonána, sestupuje způsobem synthetickým od nejobecnějšího po stupnici pojmův až zase k jednotlivému.

Jelikož mohutnost abstrahující tvoří v mohutnosti poznávací pojem jsoucnosti a následovně i ostatní pojmy nejobecnější, jest tím položen základ ku poznání nejvyšších principů veškeré jsoucnosti a následovně i ostatní pojmy nejobecnější, jest tím položen základ ku poznání nejvyšších principů veškeré jsoucnosti a všeho myšlení.<sup>3)</sup> **Vždy jest to však poznání smyslové, z něhož mohutnost abstrahující ony nejvyšší pojmy a principy přirozeným postupem odvozuje a mohutnosti poznávací vtiskuje.<sup>4)</sup>**

Jelikož mohutnost abstrahující jest nám vrozena a my ve světle jejím počínající poznávací ihned a bez dalšího bádání a pátrání rozumového postihujeme oněch pojmův a principův, lze říci, že nám v mohutnosti abstrahující pojmy ty a principy a v nich i věda původně jest vstřípena.<sup>5)</sup>

V rozumu lidském rozeznávací dlužno dvojí mohutnost, totiž mohutnost poznávací, (*intellectus possibilis*) a mohutnost abstrahující, (*intellectus agens*).<sup>6)</sup>

Působnost mohutnosti abstrahující má dvojí směr, vztahuje se totiž jednak ku představě smyslové, jednak k mohutnosti poznávací. Směrem ku představě působí jako na předmět vržené světlo; neboť jako světlo osvěcujíc

<sup>1)</sup> *Contra gent.* III. 41.

<sup>2)</sup> *Summa theologiae* II. 2.

<sup>3)</sup> *Contra gent.* II. 93.

<sup>4)</sup> *Ibid.* III. 46.

<sup>5)</sup> *De verit.* X. 6.

<sup>6)</sup> *Contra gent.* II. 59.

předmět činí jej oku viditelným, tak duchovní světlo mohutnosti abstrahující osvětluje představu smyslovou, aby ji mohutnost poznávací mohla pojati;<sup>1)</sup> tu pak dochází platnosti činnost mohutnosti abstrahující směrem druhým, totiž utvoření obrazu intelligibilního v mohutnosti poznávací, což slove abstrakcí,<sup>2)</sup> jelikož vjem smyslový zbavuje se individuálních principů, čímž stává se intelligibilní obraz čistý přecházející v mohutnost poznávací, jež jej v sebe přijímá přecházející v úkon (čili actus) poznání.<sup>3)</sup> Skutečné poznání spočívá v ideální jednotě rozumu (intellectus in actu) s obrazem intelligibilním (intelligibile in actu), jež v onu jednotu splývají.<sup>4)</sup>

Z uvedeného jest zřejmo, že smysly vnější nebo vnitřní<sup>5)</sup> skýtají rozumu materiál k poznání, bez něhož by rozum nemohl tvořiti pojmů; materiálu smysly dodaného chápe se nejdříve mohutnost poznávací, jakožto čistý obraz intelligibilní, s nímž rozum splývá dokonává poznání (cognitio).

Rozeznávací sluší habituální vědění od vědění aktuálního;<sup>6)</sup> představy habituální, species impressae, zůstávajíce v duši podmiňují další poznání habituální. V postupu poznání pozorujeme, že rozum poznává nejdříve věci tělesné mimo sebe, potom obrací se ku poznání sama sebe a odtud pokračuje ku poznání principu poznávacího, totiž duše.

Bezcitné síly přírodní nepoznávají činnosti své; bytosti smyslné, nerozumné postřehují činnost svou, ale téměř na půl cestě stanou a vracejí se v sebe.

Rozum lidský může od poznání duše pokračovati až ku poznání Boha, jehož jsoucnost a bytost nenáleží v obor naší zkušenosti: poznáváme tudíž Boha způsobem analogie, jako v zrcadle neb obraze bytostí stvořených, tedy nepřímou, prostředně.<sup>7)</sup> Způsobem podobným děje se poznání duchovních podstat s nižádným tělem nespojených, na př. andělův.

Z uvedeného jest zřejmo, že rozum přichází ku poznání předmětů smyslných pomocí smyslů, kdežto ku poznání předmětů nadsmyslných pomocí analogie. Pojem jest obraz bytostí v rozumu lidském; od pojmů liší se idey, jakožto vzory, typy věcí v rozumu Božím. Zvláštní výsadou tvorů rozumných jest poznávací pravdu. Duše lidská ku poznání tomu jest způsobilá, protože stvořena jest k obrazu rozumu věčného. Bůh jest jako intelligibilní slunce, jež osvětluje rozum náš.

Přirozené světlo rozumu našeho jest ona osvěta, jež od Boha pocházející umožňuje rozumové naše poznání pravd. Jako ve světle slunečním vidí oko vše kol, aniž mu třeba pohlížeti na slunce, tak poznáváme též pravdu ideální ve světle, jež jest Bůh sám, ač na bytost jeho nepatříme.<sup>8)</sup>

<sup>1)</sup> Ibid. II. 77. <sup>2)</sup> Summa theol. I. 85. <sup>3)</sup> Contra gent. II. 60. <sup>4)</sup> Ibid. I. 47.

<sup>5)</sup> Dr. Angelikus rozeznává smysly vnější a vnitřní, jež podle něho jsou: smysl obecný (sensus communis), obraznost, rozvaha (vis aestimativa) a paměť; smysly vnější i vnitřní jsou postřehující síly duševní (apprehensivní) vedle sil hybných (motores).

<sup>6)</sup> Habituálním věděním rozumíme onen stav duše, v němžto ona sobě jisté pojmy, kdykoliv chceme ku vědomí přivoditi může. Vědění aktuální však jest činné uvědomění si oněch pojmů samých činností duše.

<sup>7)</sup> Summa th. I. 84.

<sup>8)</sup> Ibid. I. 109.

Dr. Angelikus rozeznává v duši intellectus (um) a ratio (rozum).

V poznání intelektivním postihujeme nejjednodušší pojmy a nejobecnější věty, axiomata, principy jednoduché a principy komplexní. V poznání racionálním pokračujeme od těchto principův úsudky k poznatkům dalším, ku vědě.<sup>1)</sup>

J. Š.

## Výzkumy na poli didaktické methodiky a paedopsychologie.

(Dokončení.)

7. Hláška **o**, **O** odvodí se ze slova „osel“. Tvary se přirovnají a odliší navzájem. Na tabuli sestaví se slabiky, jež se doplní ve slova: **ot**— (otcové), **to** (toto), **on**, **no**— (noc), oč? . . ., **ov**— (ovce, **vo**— (vosa), **ou**— (ouvé!), **ou** . . ., **mou** . . . (moucha), **vou**— (vousy). Následuje čtení: Co činí (pán, hoch . . .)? Čí = to míč? To = Vítův míč. Vít ví novinu. Vím, co činí — (hoši, kuřata . . .). Vím novou novinu. Čí = to (klobouk)? To = otčův (klobouk). Vít — (chce míti víno. Víno voní. Vítovo víno. Otčovo víno. Otčův (dům). (Kočka) — (mňouká) mňou, mňou, mňou! Následuje cvičení synkritické (**e**, **č**, **o** psací i tiskací, malé i velké tvary se přirovnávají a rozlišují navzájem).

8. Hláška **a**, **A** odvodí se ze slova „anděl“. Tvary se přirovnají a odliší navzájem. (Tiskací **a** liší se od psacího, že má kukardičku).

Na tabuli sestaví se slabiky: **tá**— (táta), **má**— (máma), **Vá**— (Váňa), **Ná**— (Nána), **An**— (Anna, Antonín), **mám**, —**van** (Ivan) atp. Čtení: Táta, máma, Váňa, Mína, Náňa, Máňa, Ivan, An|na, An|tonín, Ota. Mám tátu i mámu. Mámo má! Ivan má míč. Váňa má víno. Vánoč|ní (stromek). An|tonín má otčův (nůž). Máma ví, co umí Vít. Co má Mína? Mína má novou vanu. Náňa ví novinu. Vít má tátu i mámu. Nač má Ivan míč? Vím, nač má An|na niti. An|na vítá Mínu. An|tonín čítá (peníze). Mína vítá mámu. Vít vítá tátu. Atp. Následuje cynkritické (**A**, **N**, **M**, **a**, **e**, **č**, **o** etc.)

9. Hlášky **d**, **D**; **ď**, **Ď**: **d** odvodí se od slova „dům“. Tvary se přirovnají a odliší. Na tabuli sestaví se slabiky: **du**— (duše), **dů**— (dům, důl), **do**— (dole, doma . . .), **da**— (dary), **dá**— (dáme . . .); **dí**— (dítě), **di**— (divoký). (Dudák) dudá dů, dů, důd, dů, důd, důd. (Dudek) dudá dud, du, du, dud, dud, dududu. Co činí Váňa? Inu, cítí ot|ci (boty). Dám ti míč. An|na mi dá (jablíčko). Vidím Víta i Ivana. Adam má dům. Adam vítá An|tonína. Ivan vodívá Tomana domů. An|na vodívá Mínu. An|tonín vodívá Tůmu i Váňu. Uvítám tátu; táta mi dá (klobouk).

(Následuje cvičení synkritické **D**, **Ď**; **T**, **Ť**; **d**, **ď**; **t**, **ť**).

10. Hlášky **e**, **é**, **ě**, **E** odvodí se způsobem J. A. Komenského takto: Učitel připomene dětem kozu, načež se táže: „Kterak meká koza?“ (Me e é!) Na tabuli sestaví se slabiky: **dě**— (děti), —**tě** (dítě), **vě**— (věnec), **te**— (teta), —**vé** (nové), **ne**— (neumí, není), —**ce** (věnce), —**me** (máme); **vě**— (věnce), **meč**, —**čeň** (učeň).

<sup>1)</sup> Ibid. I. 79.

Čtení: Eva vítá mámu: „Vítám Tě, mámo!“ Eman vítá ot|ce: „Vítám Tě, ot|če!“ An|na umí víti věn|ce. An|na míní uviti<sup>1)</sup> Evě věnec. Máme dva nové věnce. Děti, co to máte? Máme nové míče. Co neumí Vít? Vít neumí víti věnce. Nána mete. Váňa má meč. Ivan není nemocen. Učeň cítí (boty). Atd. Následují cvičení synkritická: **C, Č, E; e, é, ě; c, č** (tvary psací i tiskací, velké i malé).

11. Hlásky **l, L, b**; odvodíme ze slov „loď“, „buben“. Tvary se přirovnají a odliší. Na tabuli sestavíme nové slabiky, jichž při následujícím čtení třeba, načež následuje čtení a psaní: Lilie = bílá. Otilie má dvě lilie. Cecilie má dvě cibule. Máme málo obilí. Otec volá Viléma: „Viléme!“ Leniví lidé měli bídu. Máte-li úl? Co = v úli? Co létá od úlů? Otilie volala malou Amálii. Co to bublá: „Lu, lulu, luli“? (Zvonek) — (zvoni): „Bim, bam, bim, bam, bim“. Co děláte celé léto? Co létá? Co viděl Vilém? Co dělal Emil? Emanuel volal Emila na led; ale Emil neměl bot. To Emila nemálo bolelo. Emil bědoval: „Ouvé, ouvé!“ (Kráva) bučí; „Bů, bū, bū!“ Ov|ce bečí: „Bé, bé, bé!“ Co = to v boudě? V boudě = (pes). Dělníci = v dílně. Čeledín dove|dl mlat|ce na mlat; mlat|ci mlátí. Máte-li dláto? Nač máte to dláto? Máme dláto na dlabání. Co dlabete dlátem? Co mleli ti lidé? Co budete mlít? O čem to mluvíte? Následují cvičení synkritická.

12. Hlásky **h, H; ch, Ch** odvodí se ze slov „hodiny, chocholouš“. Na tabuli sestaví se k následujícímu čtení potřebné slabiky. Čtení: (Sova) volá: „Hů, hů, hů!“ Chůva chová malou Helenu. Chudí lidé měli bídu; boháči ani nevědí, co = chudoba. Hoch uviděl hada a hádě. Vidíme ob|lohu; na obloze = duha. Vidíte-li duhu? Máme tabuli i houbu. Co to hučelo? Holubi = v holubnicích. Máte-li mnoho holubů? Mluvíme o holubech. (Dudek) má chochol. Čicháme, máme čich. (Kůň) táh|ne —. Máte-li hůl? Co to bouchalo? U dubu = mech. Vidíme mouchu. Moucha létá. Tam|to = chumáč much. Hubení tahouni málo utáh|nou. Máte-li mnoho uh|lí? Máte-li chlév? Co máte ve chlévě? Havel měl hlad? Měl chuť na chléb. Chtěl chleba. Otec dal Havlovi chleba. Chudí lidé měli mnoho hladu. Havel udělal chudému hochovi chleba. Otec chválil Havla. Co to bouch|lo? Čeledín bou|chl holí do hliněného ucháče. Hmatáme, máme hmat. Máme mnoho chmele. Nač = chmel? Hlídač hlídal obilí. Atd. Následuje cvičení synkritické: **h, ch, H, Ch**.

13. Hláška **k, K** odvodí se ze slova „kůň“, tvary se přirovnají a odliší, načež sestaví se potřebné k následujícímu čtení nové slabiky. Čtení: Hud|ba, Kukač|ka kuká: „Kuku, kuku, kuku, kukuku!“ Koč|ka mňouká: „Mňou, mňou, mňou“. (Kozá) meká: „Me e e é, mek, mek!“ Kach|na volá: „Kach, kach, kach!“ Kav|ka volá: „Kav, kav, kav!“ (Žába) kuň|ká: Kuň, kuň, kuňk, kuňk!“ (Slepice) kdáče: „Kokokoko dák, kdák, kdák! Kam mám to (vajíčko) dát?“ Vrána kváká: „Kvá, kvá, kvá, kvák, kvák!“

Ivánek má bubínek. Ivánek = bubeníčkem. Tluče na bubínek bum, bum, bum!

Kdo to kouká okénkem? Anin|ka volá kočič|ku: „Čččč! Honem, kočič|ko!“ Kočič|ka utíká k Anin|ce. Dědeček hledal babič|ku a volal: „Kde = babič|ka? Otec má vel|kého koně. Toník má malého koníka. Kde = ten koník? Ve chlévě. Kdo má kladivo? Nač máte klec? Co máte v kleci? Kdo klubal nám na okén|ko? Lidun|ka má klub|ko nití.

<sup>1)</sup> Viz příslušnou poznámku shora uvedenou.

**Vlk a ovečka.** Vlk chtěl uloviti ovečku. Chvátal k ovčinci. Uviděl tam ovečku a volal: „Milá ovčičko! Mně = tebe líto; chlív = tvou klec. Tam = nevolno Utec ven ke mně!“ Ovečka: „Vlku, vlčku, nevběhnu ti do hlitanu! Vběhnu do chlíva. Tam vlk nikoho neoklame.“

Následuje cvičení synkritické: **H, Ch, K, h, ch, k** (malé i velké, tiskací i psací tvary).

14. Hlásky **s, S; š, Š** vyvinou se ze slov „sekera“, „šípy“. Tvary se přirovnají a odliší navzájem. Na tabuli sestaví se k následujícímu čtení potřebné nové slabiky. Čtení: Seno se suší na naší louce. Vaše seno se usušilo. Vosa vletěla vousáči do vousů. Náš soused chodívá k nám na besedu. Máte-li sůl? Nač máte tolik soli? Ovčím dává se také sůl. Kdo nosí nůši? Co to neseš v nůši? Okolo domu máme sad. Co to neseš? Nesu koš. Nač máte v sadě sud? Otec mi dá ušiti sváteční šat. Otec vítává souseda: „Vítám vás, sousede! Sedněte si u nás!“ Atd.

**O nešťastném vlkovi.** Dnes časně ráno běhal vlk za vsí, stále cosi hledal; chtěl si sehnati snídání. Došel si ke statku. Volal na kohouta: „Kohoute, kohoutku, nebuď dnes nikoho! Mám hlad, chci si odnésti slepičku“. Kohout: „Vlku, vlčku, hled, ať se dostaneš odtud, dokud máš čas. U nás ničeho dobrého nedostaneš!“ Vlk hněvivě mumlal: „Mum, mum, mum!“ V tom vstal čeledín a obuškem bum, bum, bác, bác! Vlk hněvem si odkašlal a uháněl do lesa. Tam naň číhal lesník. Namířil a rána houkla bum! Vlk klel do listí mrtv. Následuje opět cvičení synkritické.

15. Hlásky **z, Z; ž, Ž** vyvinou se ze slov „zajíci“, „žáby“. Tvary se přirovnají a odliší. Po sestavení a čtení potřebných k následujícímu cvičení slabik čtou žáci v Čítankách: Mám žízeň. Žena nese nůši na zádech; má to tíži. Zima = tu. Hoši se vozí na saních. Kež mám na zimu kožich! Kožešník má mnoho kožichů. Otec mi dal ušiti kožich. Komu náleží tento nůž? Na kostele = věž. Vozka má vůz i koně. Anežka si zasadila na záhonek zeleninu. Teď si zeleninu zalévá. Komu se nelení, tomu se zelení. Koza žene se na louku. Lenoch zívá zas a zase.

**Koncert.** Včelka bzučí: „Bzum, bzum, bzum“. Žába kuňká: „Kuňk, kuňk, žbluňk!“ Hošík hvízdá: „Hvízd, hvízd, hvízd!“ Zvon ve zvonici zvoní: „Bim, bam, bim, bam“. Známa kočku zlou; ta mňouká: „Mňou, mňou, mňou!“

**O zlé kočce.** Unavená vlašťovička seděla ve hnízdečku. Zlá kočka chtěla vlašťovičku uloviti. Zvolna lezla ke hnízdečku. V tom, kde se vzala, tu se vzala, zbloudila snad včelička; bzučela: „Bzum, bzum, bzum! Vlašťovičko, honem uleť, než bude zle!“ Zatím kočka skočila na hnízdečko; ale v tom včelička vzlétla ke hnízdečku a bodla zlou kočku žahadlem do nosu. Kočka žalostně zamňoukla: „Mňou, mňou, mňou!“ a sešskočila dolů. Kde se vzal, tu se vzal, stál zde Zdeněček; vzal koště a kočce dal naučení na záda švih, švih, švih! A kočka skok, skok a už zmizela na zahradě.

Následuje cvičení synkritické.

16. Hlásky **p, P** vyvine se ze slova „pila“. Po synkritickém přirovnání a složení slabik k následujícímu čtení příslušných čte se v Čítance: **Pepiček a panák.** Tatínek koupil Pepičkovi panáka, buben a míč. Pepiček učívá panáka bubnovati, kopati míč, čistí a počítati; ale panák nechce se učit, ničemu dosud nerozumí a ničeho si nezapamatoval. Ani choditi nedovede.

Kam ho kdo postaví, tam zůstane. Nedávno se Pepíček naň po|hněval a vzal si naň pásek; ale panák nedělá si z toho nic. Ne|chce a ne|chce se učit ani po|slouchati. „Čím to asi =?“ tázal se Pepíček.

**O pilném Pavlovi.** Pavel se pilně učival ve škole a doma si psal nebo maloval, co pan učitel zadal. Pavel uměl mnoho písni na|zpamět a po učení často si za|zpíval. Otec koupil Pav|lovi plášť a pl|stěný klobouk. Pan učitel, otec i mat|ka milovali Pav|la.

**Čápové.** Na chaloup|ce u komína měli čápové hníz|do. Vít plesal nad tím, že čáp umí pěkně klapati zobákem. Čáp klapával: „Klap, klap, klap“. Měl plně hníz|do mládat. Vítovi se nelíbilo, že čáp nelsi do hníz|da pl|že a žábu.

Co píšeš? Píšeš o|ci psaní. Co umíš zpívati? Umím zpívati novou píseň. Co vidíš na ná|vsi? Vidím tam novou pum|pu. Co činí pasáček? Zene ov|ce na pas|tvu? Ov|ce se pasou na pas|tvině. Pasáček zpívá si na pas|tvišti píseň. Kam běží Vít? Nese psaní na po|štu. Následují cvičení synkritická.

17. Hlásky **r, R, ř, Ř**<sup>1)</sup> vyvinou se ze slov „rak“, „řetěz“. Po obyčejné synkrisi nových tvarů sestavíme na tabuli potřebné ke čtení slabiky. Čtení: **Rači rodina.** V řece = rači vesnice. V ní = staří raci, staré račice a mladá ráčata. Ve dne sedí tiše v komůr|kách; večer chodívá celá račí rodina dívat se, dobře-li se daří měsíč|kovi a hvěz|dič|kám. Blíží-li se vousáč se sítí, tu hned volá stará račice: „Raci, raci, ráčata, honem do komůrek zpět! Na vousáče pozor, pozor!“ Rada raků přichá do děr.

**Hovor.** Kovář pere per|líkem. Per|lík hovoří: „Per, per, per!“ Dva kováři perou do železa. Kladi|va hovoří: „Peří, peří, peří ven!“ Pekař plácá na bochánek bac, bac, bac. Tesař teše široč|inou; sekera hovoří: „Teš, teš, teš!“ Tři tesaři teší široč|inami: „Terezo, Terezo, Terezo! Pivo chci, pivo chci! Pivo sem, sem, sem, sem!“

**Trochu zpěvu.** Holub vr|ká: „Vrků, vr|ků, vr|ků.“ Hrd|lič|ka zpívá: „Cukrů, cukrů, cukrů!“ Vrabec kř|čí: „Čim|čarara, čim|čarara, čim, čim, čim!“ Pěnkava pěnká: „Pink, pink, pink!“

**Po|slušná koz|lát|ka.** Stará koza přikázala koz|lát|kům: „Za|vřete dvěře. Až se vrátím, tr|knu do dveří a řek|nu: »Koz|lát|ka, děfát|ka, ote|vřete!« Potom te|prv otevřete!“

Na to stará koza ode|šla. Za chvílku přibě|hl ke dveřím vlk a kř|čel: „Děfát|ka, holoubát|ka, ote|vřete, ote|vřete!“ Koz|lát|ka řek|la: „Naše ma|tič|ka tak nekř|čí a tak to neříká. Neote|vřeme!“ Vlk bručel a mum|lal a tlou|kl do dveří fáp, fáp, škráb, škráb. Zatím přišla stará koza a do vl|ka tr|k, tr|k, tr|k! až to ve vl|kovi pra|skalo. Zamum|lal a ute|kl do lesa. Koz|lát|ka se mu smála: „Bé, bé, mek, mek!“

Marie má dvě zvířát|ka, vránu a psa. Vrána sedává na stromě; má čer|né peří. Pes sedává v boudě. Petr se žene do dvora. Pes vr|čí: „Vrrrrr!“ Vrána kráká: „Krá, krá, krá!“ Vrána má peří, pes má srst. Vrána má zobák, pes má tlamu a v ní chrup. Vrána nemá zubů.

Marie má se|stru v Praze. Časem od ní dostává psaní; se|stra píše o tom, co vše v Praze vidí, co se tam na námě|stí, v ob|chodech a v trž|nici prodává. Marie ráda mluví o Praze.

<sup>1)</sup> Připojí se velké **B**.



**Trest.**<sup>1)</sup> Kašpárek ubírá se s mošničkou ke škole. Vída papouška, kráčí radostně k němu; už po něm na přahá ruce; chce ho poškádliti. Papoušek hrozivě naň se dívá a už drží Kašpárka za prst.

Kašpárek křičí a nařiká, ústa otvírá na široko, strachem se třese a prosí papouška za odpuštění. Papoušek nedá se uprositi. Kašpárkovi teče z prstu krev; prst mu krvácí.

Kašpárek drží si prst, nařiká a křičí, křičí se a skáče.

Kašpárek dívá se na prst; stále mu krvácí. Papoušek právě se skočil s bidélka na zemi.

Znova pustil se do Kašpárka. Už ho drží za oděv. Kašpárek křičí, skáče a volá o pomoc.

Kašpárek hrdina utíká, až se za ním práší. Pták se dívá vítězně za Kašpárkem.

**Tvrdohlaví kozlové.**<sup>1)</sup> Dva kozlové sešli se na úzké lávce. Starší volal už z daleka: „Zůstaň, brachu, na druhém břehu, dokud nepřeběhnu!“ Mladší kozel, tvrdá hlava, volal: „Nikoli, nezůstanu!“ A šel směle dál, až se sešli uprostřed nad vodou.

Zlostně se proti sobě rozběhli; tu nastala prudká hádka a velká trkanice. Kozlové se trkali, div si rohů nezlámali.

Však běda! Náhle oba kozlové spadli do potoka, kdež se rád ně ochladili.<sup>2)</sup>

Následují obvyklá cvičení synkritická; zde na př.: **P, p; R, Ř, B; r, ř; z, ž; Z, Ž; c, č, C, Č; o, O; a, d, ě, t, ě, p; l, e, h, ch, k** (tvary psací i tiskací).

18. Hlásku **j, J** vyvineme ze slova „jahody“, hlásku **y, Y** způsobem J. A. Komenského takto:

Učitel se táže: „Kdo ví, kterak kokrhá kohout?“ Z věty „Kohout kokrhá: »Yyyryhý«“ vyjmeme hlásku **y**. Po obyčejném cvičení synkritickým (**j, y, J, j, y, Y, J, Y** — psané i tištěné tvary) a sestavení slabik k následujícímu čtení potřebných přikročíme ke čtení z Čítanky. Jsem (zdráv). Jsi (zdráv). Jest (zdráv).<sup>3)</sup> Jsme (zdrávi). Jste (zdrávi). Jsou (zdrávi). Jdu —, jdeš —, jde —; jdeme —, jdete —, jdou —.<sup>4)</sup>

Zde upozorníme ditky na souhlásky tvrdé a měkké. Řady jich nacvičíme ústně i písemně; dáme též říkati a napísovati slabiky tvrdé i měkké:

hý—, chý—, ký—, rý—, dý—, ný—, tý—;

hy—, chy—, ky—, ry—, dy—, ny—, ty—;

ží—, ší—, cí—, čí—, dí—, tí—, ní—, ří—, jí—;

ži—, ši—, ci—, či—, di—, ti—, ni—, ři—, ji—.<sup>5)</sup>

<sup>1)</sup> Doprovázeno ilustracemi.

<sup>2)</sup> Žde učivo možno snadno libovolně rozšířiti; máme však za to, že uvedené pro všechny poměry stačí.

<sup>3)</sup> Možno nahraditi též jinými slovy.

<sup>4)</sup> Pomlčky nahradí se výrazy, na př. do pole, do lesa atd.

<sup>5)</sup> Slabiky doplníme ve slova hned při jich sestavení na tabuli; při dalších cvičeních netřeba již toho dbáti; neboť jedná se tu hlavně o porozumění věci. Při memorování řad hledíme hlavně k paměti. Velmi výhodno jest na tomto místě předložit dětem znenáhla řady slov, kde po obojetných souhláskách píšeme **y**. Řady možno memorovati (jde to snadno) a diktáty utvrditi.

Těž obojetné souhlásky a slabiky projednáme tímto způsobem. Čtení:

**Jak se lidé smějí.** Váňa se směje: „Chachachachá!“ Váša se směje: „Hahahahá!“ Máňa se chechtá: „Chychychyhy!“ Sousedovy služky se smějí: „Hyhyhyhy!“

**Jak volají vozkové na koně.** Vozkové volají: „Hý, hý, hot, hot! Pr!“

**Jak kokrhají kohouti.** „Kohouti kokrhají: „Yyyryhý! Kykyryký! Kokr huhů!“

**Jak řehtají koně.** Koně řehtají: „Hyhyhyhy!“

**Jak mlýn klapotá.** Mlýn klapotá: „Klapoty, klapoty, klapoty, klap, klap, klap!“

**Jak zpívají vrabci v zimě.** „Strýc nic? Což od tebe nedoistaneme nic? Vždyť jsi přece náš strýc! Čimčarara, čimčarara, čim, čim, čim!“

**Alois žákem.** Minulo léto, našel podzim. Alois počal navštěvovati školu; má z toho velikou radost. Všechny své školní věci mívá v pěkném pořádku. Ve škole se pilně učí čísti, psát, počítati, kresliti a zpívati. Cestou do školy i ze školy chodí slušně, nekřičí a nehašteří se. Starší lidé zdvořile pozdravuje. Rodičův poslouchá velmi ochotně. Otec mu za to koupil buben. Teď chodívá po učení do dvorečku a tluče na buben: Drumty, drumty, drumty, drum. Svolává hodné chlapce a vesele si s nimi hraje na vojáky.

Zavolá-li otec nebo matka: „Aloisi, pojď sem!“ hned zanechá hry a pospíchá vykonat rozkazův jejich.

### Hra na vojáky.<sup>1)</sup>

Tluče bubniček, tluče na buben  
a svolává hochy: „Hoši, pojďte ven!“  
Zahrajem' si na vojáky,  
máme pušky a bodáky,  
hola, hurra, hej!  
Nikdo nemeškej!

Veźmĕte své tašky a své ručnice!  
Připněte si k boku ostřené šavlice!  
Zahrajem' si na vojáky,  
máme pušky a bodáky,  
hola, hurra, hej!  
Nikdo nemeškej!

Do řady se stavme, malí vojáci,  
budeme však někdy statní jonáci!  
Zahrajem' si na vojáky . . .

Na vysoké skále stojí pevný hrad;  
toho dobudeme snadno beze ztrát!  
Zahrajem' si na vojáky . . .

Zajíci tam běží dolem, mají strach,  
necháme jich běžet, schováme si prach.  
Zahrajem' si na vojáky . . .

<sup>1)</sup> Ilustrace.

Zahnali jsme zlého ne přítele dnes;  
vítězně se vraťme, zavzni zpěv a ples!  
Hráli jsme si na vojáky,  
složme pušky a bodáky!  
Až pak bude čas,  
zahrajem' si zas.“

Následuje cvičení synkritické (i, I, j, J, y atd.)

19. Hlasy **f, F, g, G** vyvineme ze slov „fiky“, „guma“.

Po obyčejném účelném sestavení slabik přikročíme ku čtení.

Co to fičí a fouká? Kůň frčí a frká. Co to hafá u boudy? Pes hafá: „Haf, haf, haf!“ František má novou knihu. Hugo má velkou gumu. Fialky kvetou na jaře.

**Dva žáčkové.** František a Filip jsou bratři. František je pilný žáček. Filip si hrává místo učení. Otec říkává, že Františka dá do města, aby tam navštěvoval gymnasium. Filip se bude učit doma u tatínka truhlářství. Františka chválivá pan učitel i pan farář, že jest úslužný, zdvořilý, že se vždy a všude způsobně chová. Časem doistává za odměnu fiky. Filip bývá někdy pokárán.

#### Pozvání na koncert.

Kam pak to slunéčko libě tak hledí?  
V údolí v podhájí chaloupka sedí;  
zahradku, louky a háječek z doubí  
bublavý pramének od lesa vroubí.

Poličko zlatými klasy tam kývá,  
z podmezí křepelka do dvoru zpívá:  
„Pojďte žít! Pojďte žít!“ Chrástal hned k dílu  
kosu si brousí a zkouší svou sílu.

Na palouk v podhájí kos pozval hosti;  
baví se společně u veselosti.  
Ejhle, jak živo tam! Všechno tam zpívá!  
Nyní vím, kam se to slunéčko dívá.

Den co den počíná koncert již z rána;  
každému pozvánka bezplatně dána.  
Všichni jsou vítáni poctiví hosti,  
hudby a písni zde více než dosti.

*J. Rémys.*

Následuje cvičení synkritické (e, I, f — velké i malé, tiskací i psací tvary —).

Druhý díl Čítanky obsahuje výhradně články tiskové. První díl bude asi o 70 stranách. Pro školy méně příznivých poměrů postačí úplně. Pro školy městské a jiné bude vítán díl druhý, jenž bude vydán samostatně. Při tom bude výhoda, že dívky dostanou ve druhém pololetí nové knihy, čímž se předejde do jisté míry nepořádku, jenž se jevil dosud na Slabikářích dlouho užívaných.

Při projednávání jednotlivých hlásek zamlouvá se a doporučuje všeobecně postup shora stanovený:<sup>1)</sup>

1. vývin hlásek,
2. přirovnání a odlišení (cvičení synkritické) tvarů velkých a malých, resp. jiných, spolu uvedených a napsování jich;
3. sestavení slabik, jichž bude k následujícímu čtení třeba, na tabuli;
4. čtení slabik a doplňování jich na slova a napsování jich;
5. čtení z Čítanky a psaní;
6. cvičení synkritická ohledně hlásek už známých a hlásek nově probraných.

Při celé věci třeba jest dbáti toho, aby učení bavilo, jak toho žádá J. A. Komenský; z toho důvodu nedoporučuje se uváděti dlouhých článkův, aniž takových, jež vyžadují zvláštní činnosti rozumové, nýbrž raději věci, jež dítky bavi. Z toho též důvodu doporučuje se nezdržovati se při jednotlivých cvičeních dlouho; působivější jest tudíž v Čítance I. krátký žert nežli dlouhý článek vědecký, jenž dítky nudí.

V I. dílu Čítanky střídají se cvičení písmem psacím a tiskacím tak, že jeden článek bývá podán písmem psacím, druhý článek písmem tiskacím. Dítky opisují napřed slabiky, slova a věty uvedené psacím písmem a potom teprve píší výrazy tiskové písmem psacím, což bývá cvičením velmi účinným.

Třeba též podotknouti, že na konec I. dílu Čítanky budou připojeny snadné písně a některé deklamace, jež zasluhují pozornosti neméně nežli písně; neboť základ výrazného přednesu nutno jest položit v I. a ve II. tř. a nikoli ve třídách vyšších, kde nebývá k tomu ani času ani schopnosti.

K důležitému úsudku tomuto dospěli jsme při cvičení dítek ke slavnostem vánoční a ukončení školního roku, kdy provozujeme s dětmi menší dramatické hry, jichžto veliký význam není u nás dosud náležitě doceněn.<sup>2)</sup> Tu pak pozorovali jsme, že dítky, jež nebyly v pěkném přednesu od nejnižších tříd (I. a II.) cvičeny, nebyly s to obstojně přednésti zcela jednoduchou deklamaci i když jim bylo věnováno velmi mnoho práce a zvláštní pozornosti. K tomu třeba připomenouti, že to byly dítky nadané dobrým hubebním sluchem a prostřední pamětí a naopak, dítky v I. a II. třídě cvičené v deklamaci a postrádající hudebního sluchu, dovedly ve III. třídě k úplné spokojenosti přednésti báseň obtížnější.

Zjev tento vysvětluje se jedině přejemným citem, jež dítky v I. a ve II. třídě projevují namnoze z příčin zcela nepatrných, na př.: Dítka zapomnělo doma tužku; ve třídě pojednou dá se do pláče. O jiné dítě zavádí soused a již dá se do pláče, ač se mu pranic nestalo; jiné dítka vidouc krev dá se do velikého nářku. Promluví-li učitel slovo přísné, dítka pláče. Usměje-li se naň, dítka se usmívá „pod slzami“. Tak vyvinutý cit pozorujeme hlavně ve třídách I. a II. Později už se ztrácí čím dále tím více. Všimá-li si dítka v I. a II. třídě každého nepatrného záchvěvu hlasu učitelova a vystihne-li význam jeho velmi dobře, ve třídách vyšších stává se jaksi lhostejné a méně všímavé, méně citlivé a pro city méně vnímavé.

<sup>1)</sup> Zvláště též doporučuje se tento postup, má-li se při nynějším nedostatku nových Čítanek vyučovati na základě „Slabikáře“. Při každé hlásce dlužno stejně uvésti hned od počátku všechny čtyři tvary (písemné i tiskací, velké i malé).

<sup>2)</sup> Cf. náš úvod k „Vánoční zpěvohře“ (J. Rémys), „Pouť po vlasti“ (J. Vlka a J. Rémys).

A zde nalézáme důvod a vysvětlení pozorování našeho ve vyšších třídách ohledně deklamací a krásného přednesu.

Písně a básně jako vždy, tak zvláště v I. třídě musejí býti pečlivě vybrány, aby stály za nacvičení; nesmějí však přesahovati meze dětské chápavosti. Příkladem uvedli jsme píseň „Hra na vojáky“<sup>1)</sup> a báseň „Pozvání na koncert“.

## Dr. Vavřinec Kellner. — Aforismy.

(Náboženství, škola, výchova a učitel.)

(Dokončení.)

Pravým a nejvlastnějším brevířem učitelů zůstanou po mém názoru vždy evandělia. Laskavost Spasitelova k dětem a způsob jeho vyučování, jeho obrazná řeč a podobenství, jeho mírnost a trpělivost jsou ctihodnými, nedostižnými vzory, dle nichž řídit se má každá působnost na duši. Podobnosti o rozséváči, o koukoli mezi pšenicí, o marnotratném synu a o hřivnách, vyváží mnohou vědeckou paedagogiku.

V každé škole měl by viseti obraz Spasitelův, jak zve k sobě dítky, aby je žehnal, a pohled na tento obraz zadržel by často učitelů nevlidné slovo na jazyku a vyrval by mu z ruky metlu. Tento pohled připomněl by mu, že Spasitel nepřišel, aby si dal sloužiti, nýbrž aby sám sloužil jiným; že nehledal své slávy, nýbrž slávy Otce svého; že netoužil po titulu „rabbi“ čili „mistr“, a že pracoval neunavně, ač neměl, kam by hlavu schýlil. Služba ve škole není jen službou lidem, nýbrž nejvlastnějším svým cílem a podstatou je to služba Boží, ačkoli by ji svět dosti často rád prohlásil a využítkoval jako službu světskou. Nepřetržitým pachtěním a shonem po časném zisku a požitku mizí výhled a naděje na život záhrobní, jenž se mnohým zdá jen pošetilostí, a hesly: Vzdělání a věda troufají si zhojiti těžkou chorobu přítomnosti.

Běda budoucnosti, čím více se tento shon a pud také našich škol zmocňuje, a čím méně jsou v nich srdce a mysl živeny. Skutečné však a pravé oživení a požehnání lze jen od toho vyprositi a očekávati, jenž dítky k sobě zval a žehnal. Apoštolé odbývali ty, kteří dítky zavésti chtěli ke Kristu, a dnes je též velmi mnoho takových, kteří by rádi jednali podobně jako tehdy apoštolé. Pozorujme však vážně a hluboko, že Spasitel „nelibě to nesl“, a že velebný klid jeho ducha byl tím zkalen. Kristus, laskavost a mírnost vtělená, Kristus, jenž lásku měl pro celníky a hříšníky, vyjádřil svou nelibost, když učenníci odpuzovali ony dítky. (Od. 89.)

Čím oku světlo, tím jest modlitba lidskému srdci, a zbožní mužové nazvali právem modlitbu „dýcháním duše“. Blaze učitelům jenž dovede své dítky naučiti, aby se dobře modlily. Připomíná jim tím důtklivě na důvěrný vztah jejich k Bohu, na východiště a středisko, k němuž se stále kloniti máme jako květina ke světlu . . . V dítku má růsti obdiv a úcta k Bohu, dítko má pokorně cítiti závislost svou na Bohu, má poznávati prozřetelnost

<sup>1)</sup> Méně příhodná místa textu jsme změnili, resp. vynechali.

lásky a milosti Boží, a za tímto poznáním následovati bude modlitba jako plod za květem. Kdo však neumí vzbuditi toto poznání silou a dojmem svého vyučování, kdo ho konečně ani sám ještě si nezískal, ten by neměl býti učitelem mládeže.

Pravá modlitba je tam, kde je pravé vyučování; pravé vyučování je tam, kde bije srdce v učitelské hrudi; hrud' pravého učitele jest plna lásky k Bohu a lidem.

Tu nepomáhají předpisy pranic. Kdo má tomu bude dáno; sám však má dávatí též dále. (Od. 95.)

Novější dobou rozebírá se pilně otázka o vyučování náboženství a jeho metodě. S těmi, kteří vášnivě horlí proti vyučování určitému náboženskému vyznání, nahraditi je chtějíce jakousi mravoukou, nesouhlasím. Jest obava, že každý bude hledět, aby uplatnil svůj subjektivní názor. U mnohých je totiž základní myšlenkou, že dogma a vyznání jsou jen slupkou, a že jen vlastní jádro má význam. Ale kdybychom to chtěli a mohli uznati, tož by nastala otázka, zda se kdy utvořilo jádro beze slupky a zda právě slupka nechrání jádro, aby se nerozsypalo.

Připouštím arci rád, že otázka správné metody náboženského vyučování jest pro naše národní školy nesmírné důležitosti, a že každý učitel náboženství má svatou povinnost, aby si to jasně uvědomil. Známý hodnostář církevní praví výslovně v jednom svém spise, že špatná metoda náboženského vyučování jest jednou z hlavních příčin nevěry nynější, a žáden ať se nedomýšlí, že proti ní pomůže učit se nazpaměť katechismu.

Nemám úmyslu psáti methodiku náboženského vyučování; chci podati jenom několik pokynů, jež nemají býti již samy cestou nýbrž jen ukazatelem pravé cesty:

1. Nikdo nezapomeň, že náboženství není jen věcí paměti nebo rozumu, nýbrž i citu a srdce. Paměť musí býti jen prostředkem, jenž shromáždí a dodává srdci příslušnou potravu.

2. Pochybeným jest vyučování náboženské, které poukazuje pouze na pozdější věk, na životní poměry dospělých a při tom opomíjí hned v obor dětského života vnéstí vědomí povinnosti a činu. Či nemají hned mladé stromky vydávati ovoce?

3. I náboženské vyučování má býti názorným a postupovati od blízkého ke vzdálenému, od známého k neznámému. Proto připojuj se náš poměr k Bohu známému poměru dítky k rodičům; proto opírej se vyučování náboženské o názornost církevního života; proto buď konečně biblická dějeprava, náboženství v příkladech, prvním základem celého vyučování náboženského. Učitel neměl by tedy nikdy vypravovati nějakou biblickou událost, neobjasniv si dříve: „proč“ a „nač“. Děti neučí se biblickým dějinám, podobajíce se krkavci, jenž zlato a perly snáší do hnízda, jen aby je měl; nýbrž učí se biblickým dějům, aby z nich vyvodily naučení pro nábožensko-mravní a církevní život. — Tím však nebudiž nikterak poskytnuta výsada planému moralisování povídkových mluvků. Jsou ovšem učitelé, kteří raději do biblických dějin t. j. do slova Božího přilévají vody, místo aby z nich čerpali vodu života.

4. Co se týče katechismu, mám za to, že tu obyčejně platí: „Napřed vysvětlení, pak učení na paměť, a pak teprv aby učitel vysvětloval. Katechismus je pokladničkou, jež obsahuje vzácný kov v drobných, výrazně

ražených penízcih. Co učitel a dítky vyučováním našli a vyvodili, tomu dává katechismus pevnou formu. A v této podobě se náboženské pravdy nejtrvaleji udržují a dítko v životě provázejí.

5. Učitel náboženství pomni, že jest velmi obtížno rozesmané děti uklidniti a uvésti zase na pravou kolej. Nedej se tedy snahou o pochopitelnost nésti k příkladům a žertům, jež sice chvilku budí zálibu, ale svádějí myšlenky na scestí a ruší důstojnost a posvátnou vážnost, jež má býti vždy vyznačnou známkou náboženského vyučování. Přál bych si, aby tato poslední poznámka byla zcela zbytečnou. (Od. 103.)

Náboženství jest zároveň poesii; neboť vyžaduje životní a světový názor, jenž povznáší nad všecko pozemské a hmotné a všecko myšlení a jednání člověka řídí za vyšším cílem. Cíl pak ten zase tajemnou svou dáli budí onu věčnou touhu, jež ušlechťuje celý život lidský. Kde proto náboženství celého člověka pronikalo a plně uspokojovalo, zasnoubilo se vždy s uměním a obě se spojila, aby vyjádřila to, pro co ani bohaté a překypující srdce nemá slov. Čím jest bohopocta bez podpory umění? Proto mělo by se i mládeži našeho lidu dostati náboženského vyučování, jež by bylo více sbraťeno s uměním. Již dávno snažili se důmyslní učitelé, aby vyučování dějepřavě učinili působnějším a jímavějším biblickými obrazy. Podobně měli bychom též city vděčnosti, důvěry, obdivné úcty, víry a lásky učinili vroucnějšími, a takoroka nesmazatelnějšími písněmi a náboženskými zpěvy . . .

Jsme ovšem na omylu, domníváme-li se, že to dovedeme básničkami, které různí veršovci z dobrého úmyslu ukuli pro své biblické nebo mravoučné povídky nebo též pro pravdy katechismu. Tyto výplody poetické, jež uváděny bývají známým slovem: „O tom jsme se též učili veršík“, nemají síly a zrna, a jsou jen jepicemi, jejichž život nepřetrvá dobu školní návštěvy. Jsou též částečně vinny oním plýtkým, náboženským vzděláním, jež plodí jen hluché květy a ne ovoce pro život. Učitel má z náboženské poesie sdělovati jen to, co se v lidském srdci již dávno osvědčilo, co v nouzi a smrti, v boji a vítězství znělo a co pro svou vnitřní cenu se stalo duševním majetkem národa. Chladný rozumář nepochopí nábožensko-poetického citu lidu. Poesie tato vyšla a vyřinula se ze života, z křesťanskocírkevního života, a proto má ji mládež vzíti sebou do života. — Jsou písně, jež možno nazvati pokladem a pravým darem pro život, jež vyváží kopu zmíněných oněch veršíků a mnohou dlouhou katechesi. Má-li jen učitel sám náboženský smysl a vkus, najde snadno podobné, místním poměrům přiměřené a známé písně. (Od. 137.)

Tvrdím, že nábožensko mravní výchova nemá býti vyvozována a vybudována jen ze vnitřku, nýbrž podstatně též z evní působnosti. Mluvme tedy dítku méně o náboženství, ale ukazujme mu je celým domácím zařízením, vším jednáním a celým životem. Čím více vidí — hlavně děvče — že matka se nábožně modlí a chodí do kostela, že otec chová úctu ke všemu, co s náboženstvím souvisí, čím více vidí náboženský život znázorněn úpravou a ozdobou rodinného domu, tím dokonaleji vzdělá se nábožensky, a tím spíše najde úrodnou půdu seménko božské pravdy, jež později chrámem a školou v srdce bude zaseto. Náboženství není na prvním místě slovní naukou, nýbrž silou, jež tvoří život a životem se jeví. Běží přece při všem poznání křesťanské pravdy hlavně o křesťanský způsob života; ten pak musí býti znázorněn, a ne pouze krásnými slovy vyjádřen. (Od. 61.)

L. K.

## O rozvoji moderní chemie organické.

(Pokračování.)

**N**ež přikročíme k dalším osudům theorie radikálové, je nutno zmíniti se o některých pracích Dumasových, spadajících rovněž do 4. desetiletí minulého věku. Podnět k těmto výzkumům zavedly práce Gay-Lussacovy o tvoření chlorkyanu z kyanovodíku, dále syntéza chlorethylenu z ethylenchloridu provedená Faradayem a příprava benzoylchloridu z hořkomandlové silice dle Liebiga a Wöhlera. Bylo při těchto látkách pozorováno, že látek oněch působením chloru vystupující množství vodíku jest ekvivalentní vstupujícímu množství chloru, ba domnívali se dokonce chemikové, že chlor vstupuje na ono místo, které vodík opustil. Tyto úkazy byly však v přímém odporu s dualistickou teorií Berzeliovou, jelikož elektropositivní vodík jest nahrazován v uvedených případech elektronegativním prvkem chlorem, bromem nebo jodem.

Dumas sestavil na základě výzkumů z r. 1834 o působení chloru na terpentínový olej a o tvoření chloralu z alkoholu dvě pravidla, která úkazy substituce objasňují, aniž by jimi teorií substituce byla objasněna. Úkaz ten nazval „metalepsií“. Pravidla ta jsou:

1. Vystaví-li se vodík obsahující látka dehydrogenisujícímu účinku chloru, bromu, jodu, pak přibírá za každý atom vodíku, který ztrácí, jemu stejně veliký objem chloru, bromu atd.

2. Obsahuje-li látka vodu, pak ztrácí ji odpovídající vodík bez náhrady.

Ke druhé větě třeba poznámky. Dumas považoval totiž alkohol za sloučeninu ethylenu a vody. Značil tedy alkohol  $C_2 H_4 H_2 O$  a vzniklou sloučeninu  $C_2 Cl_2 HO$  (chloral). Tím stává se i druhá věta srozumitelnou. Důležitou byla další změna jedné z vět uvedených. Při dalších výzkumech, jež konal o záměně ekvivalentu jednoho prvku ekvivalentem prvku druhého, při oxydaci alkoholu v kyselinu octovou, oleje hořkomandlového v kyselinu octovou poznal, že při tom každý atom vodíku polovinou atomu kyslíku se zastupuje.

Tím poukázal Dumas jasně a výslovně na rozdíl atomu a ekvivalentu. V tom leží veliká důležitost vět Dumasových. Pokračovatelem v pracích o substituci byl Laurent, jenž srazil se chemickou povahou náhradou vzniklé sloučeniny srovnati s původní. Seznal při tom, že panují ještě jisté obdoby mezi oběma látkami, což jej přivedlo k tvrzení, že na př. při substituci chlorem chlorová molekula zaujme totéž místo, které vodíkové molekuly opustily, a že tudíž chlor jistým způsobem v nové sloučenině tutéž látku hraje, jako vodík v původní. Na základě těchto názorů předpokládal Laurent v organických sloučeninách jádra, radicaux, jež dělil na stálá jádra, která z uhlíku a vodíku v jednoduchých atomových poměrech jsou sloučena. a na odvozená jádra, která vznikla buď substitucí vodíku jinými prvky nebo složenými radikály, jako amid nebo nitril. Touto t. ř. jádrovou teorií byla tudíž popřena neporušitelnost radikálů. To přinutilo Liebiga a Berzelina k ostré kritice této theorie, při čemž Liebig nazval ji dokonce nevědeckou a škodlivou.

Bohužel obsahovaly práce Laurentovy mnohé mezery a vady a proto nebylo nesnadno odpůrcům bojovati proti ní. Oporu našla přece opět



pracemi Dumasovými o kyselině trichloroctové z r. 1839, jimiž podán přesný důkaz, že mezi původní kyselinou octovou a trichloroctovou panuje skutečná analogie. Z těchto pozorování vyplynulo sestavení theorie typů. Poukazuje na to, že kyselina octová přes to že v ní šest atomů vodíku nahrazeno šesti atomy chloru, zůstává jednosytnou kyselinou a se zásadami poskytuje podobně složené produkty, jako původní kyselina. Z toho soudil, že v chemii organické jsou jisté typy, jež zůstávají i když na místě vodíku vpravíme stejný objem chloru, bromu nebo jodu. Dle toho patří kyselina octová a trichloroctová, aldehyd a chloral, methan, chloroform, bromoform a jodoform stejnému chemickému typu. Chemický typus obsahuje tedy ony sloučeniny, které mají též počet ekvivalentů stejným způsobem spojeny a jejich základní vlastnosti jsou stejny.

Pojem chemického typu rozšířil Dumas zavedením t. ř. mechanického typu, ku kterému čítal všechny sloučeniny, které by vznikly ekvivalentní substitucí z původních sloučenin i když vzniklé produkty mají vlastnosti jiné. Podstata věci vyplývá z věty: „Alkohol, kyselina octová a chloroctová patří k téže přirozené rodině, octová a chloroctová k témuž druhu.“ Tato Dumasova theorie typová souvisí úzce s jádrovou teorií Laurentovou, a Dumas sám cituje v pojednáních často Laurenta. Zavedením mechanických typů byla dřívější domněnka o atomových komplexích či radikálech úplně zavržena a tím i pouto mezi organickými a anorganickými látkami úplně přetrženo. Dumas prohlásil elektrochemickou theorii Berzeliovu za nesprávnou a na místě této theorie prohlásil za správnou unitární theorii.

Jeho náhledy zračí se ve světě: „Každá chemická sloučenina tvoří uzavřený celek, nesestává tedy ze dvou částí. Chemický ráz takové sloučeniny je v první řadě závislý na sestavení a počtu atomů; na druhém místě na jejich chemické povaze.“ Berzelius octl se v nepříznivé situaci, maje hájiti svoji nauku. Nejdříve upustil od možnosti kyslíkatých nebo sirných radikálů a ponechal v platnosti jen ty, které skládají se z uhlíku, dusíku a vodíku. Obtíže byly četné, na př. běželo-li o vysvětlení substituce vodíku chlorem a jinými elementy. I tu Berzelius hleděl udržeti svoji theorii a obcházel případy takové tím, že látkám tímto způsobem vznikajícím při-čítal jinou konstituci jako původním. Tím přicházel na scestí, jež bylo proň osudným. Kyselinu chloroctovou pokládal Berzelius za sloučeninu kyseliny oxalové a chloridu uhlíku nebo jak sám praví: s  $C_2 Cl_6$  spře-žená kyselina oxalová;  $C_2 Cl_6 + C_2 O_3$  a kyselinu octovou bezvodou za trioxyd radikálu acetylu  $C_4 H_6$ , tedy za  $C_4 H_6 + O_3$ , při čemž ještě r. 1840 popíral podobnost obou kyselin. Když se pak r. 1840 povedlo Melsenovi kyselinu chloroctovou změnití pomocí kalium amalgamy v kyselinu octovou, označoval pak Berzelius kyselinu octovou za spřeženou kyselinu oxalovou, jejíž jeden člen dvojice jest  $C_2 H_4$ . Účinkem chloru na kyselinu octovou změni se člen dvojice  $C_2 H_6$  v  $C_2 Cl_6$ :  $C_2 H_6 + C_2 O_3 HO =$  kyselina octová,  $C_2 Cl_6 + C_2 O_3 HO =$  kyselina chloroctová.

Tímto krokem ukázal Berzelius, že jest možna substituce uvnitř členu dvojice. I jest zde patrné, že i po zavedení těchto dvojic uplatnění elektrochemické theorie v chemii organické bylo nemožno. Následky další dostavily se záhy k nemalé radosti Berzeliově — přívrženců jeho theorie stále ubývalo a r. 1844 sám Liebig otevřeně vystoupil proti spekulacím Berzeliovým a přidal se k theorii unitární. Popud k tomuto přechodu zavedla práce A. W. Hofmanna v laboratoři giessenské o chlorových a bromových odvozeninách anilinu. Bylo tu konstatováno, že chemický charakter nějaké sloučeniny ne v nepodstatné míře závisí na uspořádání atomů. Počet od-

půrců Berzeliových záhy vzrostli, a ti neostýchali se dokonce tvrditi, že úmyslným zavedením radikálů „sestavil nauku těl, které neexistují“. Mnozí pak obraceli se následkem toho na pole empirického bádání nebo na jiné. Mocný obrat nastal pracemi, jež provedli společně Laurent a Gerhardt. Jimi sestavená „nová theorie typů“ vznikla splnutím radikálové theorie s teorií typů.

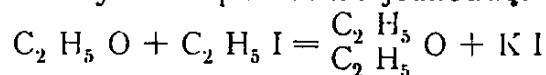
Gerhardt v první řadě popíral praëxistenci vody ve většině sloučenin organických a rovněž nepovažuje za správné domnívati se, že vzniklé látky při reakci v oné již předem byly obsaženy, jak se tehdy mnozí domnívali. Naproti tomu uváděl, že jest řada sloučenin, které skoro při každém rozkladu organických látek se tvoří, aniž by bylo možno rozložením vzniklé látky opět spolu sloučiti. Tyto látky celkem jednoduché, ale neobyčejně stálé jsou na př. voda, kysličník uhličitý, chlorovodík nebo ammoniak. Gerhardt dospěl k těmto závěrům při pracích, jež dříve již Mitscherlich prováděl, o tvoření nitrobenzolu z benzolu a kyseliny dusičné. Praví: „Reagují-li spolu dvě látky, vystupuje z jedné prvek (vodík), jenž se s elementem druhé látky (kyslíkem) spojuje, aby vznikla stabilní sloučenina (voda), kdežto „zbytky“ sestoupí se dohromady. Tak při tvoření nitrobenzolu poskytuje benzol vodík, kyselina dusičná kyslík na vytvoření vody. Jest tedy nitrobenzol do jisté míry sloučeninou dvou radikálů, zbytku z benzolu a zbytku z kyseliny dusičné.“ Tato theorie nazvána theorií zbytků nebo theorie des résidus. Gerhardt nepovažoval však „zbytky“ za skutečné v příslušných sloučeninách se nalézající atomové skupiny, nýbrž na rozdíl od sloučenin ve volném stavu o stejném složení nazval je „substitučními formami“. Tak na př. při působení kyseliny sírové na benzol vzniklý zbytek  $\text{SO}_3$  není totožný s  $\text{SO}_3$  v síranu olovnatém.

Všimáme-li si blíže názorů Gerhardtových, vidíme, že v nich jsou obsaženy náhledy o substituci i o radikálech jakožto měnitelných skupinách. Gerhardt pokročil však ještě dále. Reakce o vzniku nitrobenzolu dala mu podnět ke stanovení sytivosti kyselin. Při této reakci z jednosytné kyseliny dusičné a benzolu vzniká indifferentní sloučenina, nitrobenzol, účinkem dvojsytné kyseliny sírové v alkohol vzniká jednosytná kyselina étherosírná. Z podobných příkladů odvodil Gerhardt tento zákon o sytivosti: sytivost spřežené sloučeniny je rovna součtu sytivostí ve spojení vcházejících hmot zmenšenému o jedničku. Pomocí tohoto zákona bylo možno určit sytivost zejména těch kyselin, jichž sytivost byla pochybná. Tak zjistil, že kyselina octová, kyselina solná, kyselina dusičná jsou jednosytné, kyselina sírová a šfavelová dvojsytná.

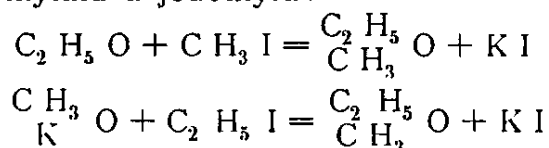
Značný vliv na další rozvoj názorů o složení organických látek měly práce Williamsonovy o působení jodohyly na kaliumethylot. Domníval se, že připraví touto reakcí alkohol, ale vznikl ether. Na vysvětlení této reakce hodilo se dobře vysvětlení Laurentovo o vzniku alkoholu a étheru od vody. Označil názor svůj v tabulce, ve které tyto sloučeniny srovnával s alkaliemi:

$\begin{matrix} \text{H} \\   \\ \text{H} \text{O} \end{matrix}$	Et HO	Et EA O	K HO	K K O
voda	alkohol	éter	hydrát dras.	kaliumoxyd

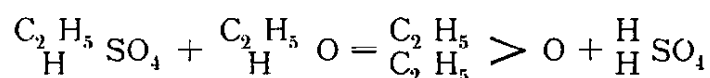
Tvoření se étheru vysvětlil pak velmi jednoduše takto:



Další práce, které na tuto navázal, upevnily jeho názory. Působením jodmethylu na kaliummethylat obdržel ethylmethyléter. Tutéž sloučeninu obdržel z kaliummethylatu a jodothylu:



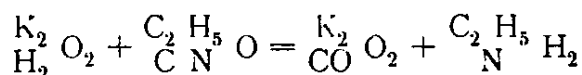
Reakce tyto daly popud ke zkoumání vzniku étheru z alkoholu a kyseliny sírové. O jeho vysvětlení pokoušeli se chemikové již dříve, ale marně. Tehdy vysvětlován vznik účinkem kyseliny sírové, totiž odnímáním vody. Liebig pravil, že nejdříve tvoří se kyselina ethylosírová, takže kyselina sírová odnímá lihu ne vodu, nýbrž éther, který se s kyselinou sírovou slučuje na kyselinu ethylosírovou. Ta se pak při teplotě 120—140° rozpadá na éther a kyselinu sírovou. Berzelius opět tvrdil, že kyselina sírová působí jen dotykem, že jest jen „látkou kontaktní“, katalysátorem. Williamson pak psal děj ten takto:



Názor Williamsonův byl potvrzen ještě jinými reakcemi, na př. tvořením se ethylamyléteru z kyseliny ethylosírové a alkoholu amylového, tedy syntesami smíšených étherů. Jako Laurent, podobně i Williamson domníval se, že porovnáním sloučenin organických a anorganických s vodou podaří se mu nalézt zjednodušení našich náhledů a jistého srovnávacího prostředku.

R. 1849 připravil Wurtz z hydrátu draselnatého a étheru kyseliny kyanaté sloučeniny (ethylamin, methylamin) podobné ammoniakku a ty snažil se též od ammoniakku odvoditi, podobně jako Williamson odvozoval od vody alkohol, éther a j. Tyto sloučeniny považoval za ammoniak, ve kterém vodík je nahrazen „methylem“ nebo „ethylem“. K těmže sloučeninám došel A. W. Hofmann jinou cestou. Působil ammoniakem na halové sloučeniny alkylenu a tím potvrdil názor Wurtzův. Tím byl, jak sám se vyjádřil, „tvořen typus ammoniakku“.

Na základě reakcí o substituci v ammoniakku, jež provedl Wurtz, mohl Williamson dokázati, že dvojsytné kyseliny založeny jsou na přítomnosti vícesytných radikálů. Reakci Wurtzovu formuloval takto:



Objasňuje ji následovně: „Atom CO jest s dvěma atomy vodíku ekvivalentní; jelikož je nahrazuje, poutá dva atomy hydrátu draselnatého, ve kterém byl vodík obsažen, čímž nutně musí utvořiti se dvojsytná sloučenina, uhličitan draselnatý.“

Roku 1842 pozoroval Schiel, že radikály alkoholové tvoří řadu, jejíž jednotliví členové blíží se  $\text{O nCH}_2$ . Gerhardt nazval tyto sloučeniny homologickými a poukázal na to, že tyto sloučeniny mají velkou podobnost co do chemického chování a dle pokusů, jež provedl Kopp, též jejich fysikální vlastnosti postupně se mění. Sloučeniny, jež mají podobné chemické vlastnosti, ale neliší se od sebe o  $\text{nCH}_2$ , nazval isologickými, na př. kyselina octová a kyselina benzocová. Heterologickými nazval Gerhardt konečně ony sloučeniny, jež vznikají jednoduchými reakcemi mezi sebou a jež jsou vznikem příbuzny, ale chemicky odlišny.

Členy všech heterologických, homologických a isologických řad vztahoval dále na 4 typy základní: vodu, kyselinu solnou a amoniak. Tak k typu „voda“ čítal Gerhardt alkoholy, kyseliny, jednoduché a smíšené étery, anhydridy kyselin, ketony, aldehydy, soli. Jako vedlejší typ vody byl pokládán stejně složený sírovodík. Typu „amoniak“ náležely aminy, amidy kyselin a imidy, fosfíny, arsíny atd. Typ „vodík“ obsahoval uhlovodíky a sloučeniny organometalické, typ z něj odvozený „chlorovodík“ chloridy, jodidy, kyanidy atd.

Toto uspořádání sloučenin organických dle typů nazval Gerhardt systéme unitaire a to právem, neboť každá sloučenina pokládána za zvláštní celek i tam, kde dualistické pojetí by se zdálo na místě, na př. u soli.

Všimáme-li se blíže systému Gerhardtova, pozorujeme, že v mechanické typy Regnaulta zavedeny radikály, ale ovšem ve smyslu jiném. Pokládá on za radikály „zbytky“ sloučenin, které se dají při rozličných reakcích nerozloženy z jedné sloučeniny do druhé převádět. O těch se domníval, že nedají se připravit ve volném stavu, jak se dříve myslelo, nýbrž že působí ve sloučeninách na místě prvků a označují jen vztahy, ve kterých se prvky nebo skupiny atomové mohou nahrazovati navzájem. Vyšetřiti pravou konstituci sloučenin považoval Gerhardt za nemožné. To bylo příčinou, že někteří chemikové postavili se ostře proti tomuto systému; tak na př. Kolbe odsoudil jej a nazval jej nevědeckým schematismem. Jinými, zejména mladšími chemiky, byl přijat system Gerhardtův příznivě, a to hlavně z důvodů praktických. Podobně vyslovil se i Liebig v jeho prospěch a uznal „užitečnost tak zvané typové theorie“.

Do let čtyřicátých spadají práce Gerhardta a Laurenta, jež směřovaly k objasnění a ustálení náhledů o atomových váhách, o pojmu atomu, molekuly a ekvivalentu. V dřívějších odstavcích zmíněno o stanovení atomových vah Berzeliem. Na místě jeho systému atomových vah, jenž založen na dobrých základech, měly nastoupiti působením Gmelina a j. slučovací čísla, ekvivalenty, které značí ona množství, která v nejjednodušších proporcích do sloučenin vcházejí. Následek toho byl, že čísla získaná Berzeliem byla dělena dvěma. Tak pro uhlík, kyslík, síru a většinu kovů zavedeny ekvivalenty rovnající se pro  $C = 6$ ,  $O = 8$ ,  $S = 16$ ,  $Ca = 20$  atd.

Roku 1842 upozornil Gerhardt na to, že při reakcích organických sloučenin vznikající množství vody, kysličníku uhličitého, uhelnatého atd. neodpovídá ekvivalentu, nýbrž násobku, množství dvakrát většímu. Dle pojetí Gmelinova jsou vzorce těchto ekvivalentů  $H_2 O_2$ ,  $C_2 O_4$ ,  $C_2 O_2$ . Je-li tomu tak a označí-li jeden ekvivalent, pak nutno vzorce všech organických sloučenin zdvojnásobiti; odpovídají-li však dvěma ekvivalentům, pak nutno vzorce organických sloučenin zmenšiti na poloviční. Nesrovnalost tuto hleděl odstraniti Gerhardt tím, že se rozhodl pro atomové váhy Berzeliovy ( $H = 1$ ,  $C = 12$ ,  $O = 16$ ,  $S = 32$ ). Dále však nepokročil. Příčina je v tom, že kysličníky kovové srovnával s typem vody ( $Me_2 O$ ), kdežto Berzelius pokládá je za sloučeniny o všeobecném vzorci  $Me O$ . Následkem toho zavedl u kovů dvojmocných, jako jsou vápník, olovo a j. hodnoty poloviční z atomových čísel:  $Ca = 20$ ,  $Pb = 103.5$ . Gerhardt zval tato čísla rovněž ekvivalenty a názvu používal pro množství chemických sloučenin, odpovídající molekulárním váhám. Tak byly dle něho za ekvivalenty považovány množství chlorovodíku, kyseliny sírové, octové, které jsou vyjádřeny jejichmi formulami:  $HCl$ ,  $H_2 SO_4$ ,  $C_2 H_4 O_2$ . Tím vznikla spletnost a nejasnost v tomto

směru a ta odstraněna byla přispěním Laurentovým. Laurent rozpoznal přesně rozdíl mezi molekulární, atomovou a ekvivalentní vahou, jejichž správné určení tvoří základ našich názorů o molekuli a atomu.

Laurent přivedl opět k platnosti Avogadrovu hypotézu a tím nastalo v názorech o molekuli, ekvivalentech atd. úplné vyjasnění. Laurent poukázal s rozhodností na rozdíl mezi ekvivalenty Gerhartovými prvků a sloučenin. Prvé dle něho jsou atomovými vahami, druhé molekulárními. Molekulární vahou nějaké sloučeniny dle Laurenta jest ono váhové množství, které za stejných okolností fyzikálních zaujímá stejný, jako dva atomy vodíku. Dle toho označoval molekulární váhy chloru, kyslíku, dusíku formulami  $\text{Cl}_2$ ,  $\text{O}_2$ ,  $\text{N}_2$ , kyseliny solné, octové  $\text{HCl}$ ,  $\text{C}_2 \text{H}_4 \text{O}_2$ , neboť těmto značkám odpovídající vyplňují stejný objem, jako dvě váhové části vodíku. (Domněnka Avogadrova.)

Molekulu definoval Laurent „jakožto nejmenší částku, kterou by bylo nutno použít, aby mohla vzniknouti sloučenina“. Za atom považoval nejmenší množství prvku, jež se ve složeném těle nalézá; za atomové váhy přijal hodnoty Gerhardtem stanovené. Ekvivalenty dle něho jsou „rovnocenná množství analogických těl“.

Poslední definice vedla pak k poznatku, že jeden a týž prvek, slučuje-li se s jinými v rozličných slučovacích poměrech, může mít rozličné ekvivalenty.

Práce a theoretické názory jmenovaných dvou badatelů nedošly souhlasu u tehdejších chemiků, a mnozí přidrželi se slučovacích vah Gmelinových, takže Gerhardt sám ve své učebnici chemie, vydané r. 1853, používá ještě přes svoje vlastní přesvědčení vzorců ekvivalentních. Náprava a úplné vyjasnění nastalo přičiněním Williamsona v létech padesátých a Itala Stanislava Cannizzary, který užil za atomové váhy číslo vyplývající z hustot par a pro kovy zavedl hodnoty, jež naproti hodnotám Gerhardtovým jsou odvozeny ze specifického tepla. (Dokončení příště.)

J. MEZÍRKA.

## O postupu při vyučování počtům v odděleních.

**P**o celou dobu působení svého na škole obecné činil jsem si pilně poznámky o učivu a methodické jeho části; zvláště ale, jelikož učil jsem nejvíce ve třídách s odděleními, o tichém zaměstnání žáků.

Činil jsem tak ve všech předmětech školy obecné, hlavně ovšem v počtech a jazyku vyučovacím. Poznámky tyto opravoval jsem dle rad a pokynů představených svých a tímto způsobem dospěl jsem ku dnešnímu pojednání: „O postupu vyučování početního v odděleních, čili o tak zvaném přímém a nepřímém vyučování ve třídách s odděleními.“

Jsem o tom přesvědčen, že tak mnohému kolegovi řádky těmito posloužím.

### Co žádají osnovy pro školy obecné z počtů?

Žákům jest nabyti jistoty a zběhlosti v ústním a písemném řešení praktických příkladů početních, zabírajících výpočty ploch a těles, a to pro

všechny kategorie škol obecných. Dle osnov máme tedy uschopniti žáky, by v životě svém příklady se vyskytující řešiti dovedli. Klade se tedy hlavní důraz na příklady ze života skutečného. — A výsledku tohoto dosáhneme na všech školách pravidelným vyučováním. Snadno v třídách s jedním jen školním rokem, kde učitel po celou hodinu přímo se žáky pracuje, počítaje s nimi půl hodiny z paměti, půl hodiny písemně; tu při písemných pracích žáků může slabším hned pomoci, pozoruje-li, že nepracují vůbec, nebo chybně. Takých škol málo. Obtížněji pracuje se však ve třídách se dvěma a nejhůře — na školách jednotřídních — se třemi odděleními, kde se jednomu oddělení jen část hodiny přímo věnovati může — ostatní vyplní se písemnými úkoly, — tedy nepřímou. Takých škol více! Až na malé výjimky pracujeme všichni ve třídách s odděleními.

**Vstupme do třídy s odděleními!** Učitel pracuje s I. oddělením přímo, vysvětluje jemu učivo nové, co zatím II. oddělení klidně počítá úkoly — k nepřímé učbě uložené. Opraviv po půl hodině úkol II. oddělení a uloživ I. oddělení přiměřený úkol ku učbě nepřímé, přikročí ku přímé učbě s II. oddělením.

Kázeň jest dobrá celou hodinu, ač ji učitel jen pohledem a pokyny ruky udržuje. A výsledek hodiny té? — Tež dobrý. — Žáci totiž učivo nové nejen pochopili, ale i úkoly dobře provedli. Ze třídy té odnášíme si dojem nejlepší. — I myslím si: Dobrá příprava učitelova k učbě přímé a vhodné a schopnostem žáků přiměřené úkoly odměňují se dobrým výsledkem a dobrou kázní.

**Vstupme do jiné třídy s odděleními!** Co tu pozorujeme? Učitel též s I. odd. přímo pracuje, co II. oddělení úkolem zaměstnáno jest; po půl hodině pak pracuje s II. odd. přímo, co zatím I. odd. úkolem zaměstnáno jest.

Kázeň ve třídě této jest ale slabá, neb učitel z přímé učby jest stále a stále vyrušován žáky nepřímou zaměstnanými; ač napomíná, ba i mnohé trestá, hluk a šum neustává. A výsledek hodiny této? — Slabý z učby přímé a ještě slabší z učby nepřímé; polovice žáků totiž úkolu neprovedla vůbec a ti ostatní většinou chybně. Ze třídy této odnášíme si dojem nemilý! — I myslíme si: Třeba dobrá příprava k učbě přímé, však nevhodné úkoly ku učbě nepřímé, mají za následek špatný výsledek a slabou kázeň.

**A co bylo pozorovati na učitelích?** Ve třídě I. vyučováno s chutí a radostí, žáci se zájmem vyučování sledovali a s chutí na úkolech pracovali; ve třídě II. však pozorovati bylo na učiteli, že vyučování jest mu břemenem, a žáky — nezajímá a netěší.

**A kde příčinou toho?** Nerozumná a špatná učba nepřímá, která vyučování učiteli těžkým, až nesnesitelným činí, ba jej i o ovoce celoroční práce a námahy připravuje.

Tímto jsem dostatečně důležitost a potřebu přiměřené a rozumně vedené učby nepřímé na školách s odděleními vytknul.

Má-li se tedy vyučování na školách s odděleními zdárného výsledku dopracovati, musí učba nepřímá doplňovati učbu přímou. Nedostačí proto pouhá příprava k učbě přímé, ale nutno třeba vážný zřetel míti i k úkolům pro učbu nepřímou. Úkoly musejí brány býti z učiva řádně žákům vysvětleného a jimi pochopeného, tak jen nabudeme úkolů vhodných a žákům přiměřených, které oni s chutí a s prospěchem pracovati budou.

Bývají-li úkoly brány libovolně, tu jsou často žákům nepřiměřené a nevhodné, ale i těžké; žáci jich nepracují, protože jim nerozumějí a následkem toho zahálají, vyrušují a zlobí. Takovým vyučováním se zdárných výsledků nedopracujeme nikdy; ba my přímo žáky kazíme, činíce jim učení nechutným a odporným. A nařiká-li si pak učitel na takové žáky, že s nimi ničehož svést nemůže, že jsou leniví a hloupi, má pravdu! — (arci jen se stanoviska takého učitele), neb takým vyučováním nejen že se žáci ničemu nenaučí, ale často i to, co již uměli, zapomenou. Takým vyučováním sil duševních nepřibývá, spíše ubývá! Jako svalstvo chabne, nebylo-li delší dobu cvičeno, podobně i duch lidský ochabuje, není-li řádně veden a cvičen.

Pravil jsem, že i ve třídách s jedním školním rokem pracujeme půl hodiny z paměti a půl hodiny písemně, neb půl hodiny objasňujeme učivo nové a půl hodiny je cvičíme. Pracovati celou hodinu z paměti se nedoporučuje: unavuje žáky. Také se to přiči účelu vyučování. — Máme-li žactvo ústně a písemně naučiti počítati, musíme s ním též ústně a písemně počítati. Ústní a písemné vyučování musí se vzájemně doplňovati; a to lze snadně a velice výhodně prováděti vyučováním s odděleními.

Jak nemáme po celou hodinu z paměti se žáky pracovati, tak nelze též doporučiti, by žáci celou hodinu písemně zaměstnáni byli. Dlouhý úkol totiž unavuje a tím zároveň i žákům se znechucuje; též stěžuje se dlouhým úkolem přehlídka s opravou. Jsou proto úkoly kratší vhodnější!

**Jiná jest otázka, zdali možno jednotlivá oddělení spojovati; možno-li přímo se dvěma neb třemi odděleními pracovati?** Nahlédneme-li do osnov, seznáme, že to nejde. Nelze přece při počítání spojovati žáky 1. odd. s odd. 2., tím méně s odd. 3.; vždyť oddělení první počítá v oboru 10, druhé odd. v oboru 100, a třetí odd. v oboru 1000! — Tedy při výkladu učiva nového neb při nacvičení téhož to rozhodně nejde. Však dá se provésti při opakování. Při počítání z paměti — ať hbitém neb užitém — lze jednotlivá odd. spojovati jednou za týden neb za 14 dní na půl hodiny k učbě přímé, třeba jen k tomu dobré vůle a přípravy učitele. Doporučuji k přímé učbě více odd. jen půl hod. z té příčiny, že i když učitel je dobře připraven a při tom dobrý počtá s dobrou pamětí, přec taká půl hodina unaví učitele i žáky, trvá-li déle, jelikož tu třeba napjaté pozornosti. Chceme-li, by se nám delší vyučování s prospěchem dařilo, nesmíme žáky prvou hodinu příliš unavovati.

Rychlejší usuzování a hbitější počítání odd. vyšších nevdá, vedeme-li žáky, by žáky odd. nižšího opravovali, po případě, by počítali s výhodami. Nutno ovšem, by jednotlivá odd. jeden a týž početní výkon řešiti dovedla. Na příklad: Malý Pepík uspořil si 8 h, strýček dal 2 h; kolik měl dohromady? — Starší Karel měl 54 h, kolik scházelo na 1 K? — Vladěk uspořeno měl 3 K 26 h; kolik scházelo na 10 K? — Kolik jest  $4 + 3$ ,  $5 + 4$ ..? Kolik jest  $28 + 43$ ,  $19 + 71$  . . .? Kolik jest  $98 + 156$ ,  $248 + 319$  . . .? Pepík koupil si písanku za 4 h; kolik mu zůstalo? — Karel zaplatil za „Malého Čtenáře“ 32 h; kolik mu zůstalo z 1 K? — Vladěk koupil si botky za 6 K 28 h; kolik mu zůstalo? Kolik jest  $10 - 4$ ,  $9 - 3$ , . . .? Kolik jest  $911 - 245$ ,  $710 - 354$ , . . .? — Otec koupil hochům klobouky. Koupil je u pana Ochrany po 3 K; kolik za ně zaplatil? — Pan Ochrana prodal 7 klobouků po 3 K a 4 po 7 K; kolik K utržil? — Klobouky kupuje od firmy Hicklovy v Novém Jičíně. Za klobouk platí 2 K 40 h; kolik za tucet, kolik za 4, 6, 10, 12 tuctů? — Kolik jest  $3 \times 2$ ,  $4 \times 2$ , . . .!

Kolik jest  $3 \times 7$ ,  $5 \times 9$ ,  $8 \times 7 \dots$ ! Kolik jest  $7 \times 55$ ,  $10 \times 46$ ,  $12 \times 86$ ,  $7 \times 93$  ( $700 - 21$ )  $\dots$ ! a podobně.

Má-li se tedy vyučování ve třídách s odděleními dárity, nesmí učba nepřímá:

- I. překážeti učbě přímé,
- II. má býti žákům k užítku.

Nepřímá učba nepřekáží přímé, když při ní veškeré vytazování, veškerý neklid odpadne. Toho dosáhneme:

1. vhodnými, přiměřenými úkoly;
2. když úkol žákům vysvětlíme a zároveň se přesvědčíme, zda-li úkol pochopili. Nestačí docela říci jen „toto pracujte!“, ale třeba žákům úkol dle potřeby objasnit a přesvědčiti se zároveň otázkami: „pověz, jak budeš pracovati? — kdo úkolu nerozumí?“, zda-li úkol pochopili.

Nepřímá učba bude žákům k užítku, když bude učbu přímou doplňovati. Dosáhneme toho:

- I. pečlivou úpravou k učbě přímé,
- II. vhodnými úkoly pro učbu nepřímou,
- III. přehlídkou a úpravou úkolů těch.

### **Jakým postupem řídíme se při podávání učiva početního vůbec?**

- I. Nejdříve opakuje se učivo známé,
- II. vyvine se učivo nové vhodnými příklady neb názory,
- III. dá se poučka,
- IV. poučka se cvičí a
- V. opakováním připojí se učivo nové ku známému.

Poučku třeba za  $\frac{1}{2}$  hodiny vyvineme, ale za  $\frac{1}{2}$  hodiny nenacvičíme; třeba ji delší dobu cvičiti a opět delší dobu opakovati na příkladech prostých a užitých by stala se skutečným majetkem žáků.

### **I. Pečlivá příprava ku učbě přímé žádá:**

1. Vhodných příkladů k vyvinutí učiva nového.
2. Zda-li prostředně či bezprostředně žákům učivo podati možno, t. j., zda-li třeba učivo nové navázati k učivu známému či netřeba.

Třeba-li, tu vhodnými úkoly se známé učivo zopakuje a takto žáci k učbě přímé se připraví; netřeba-li, tu počneme učbu přímou hned. Dle toho počínáme jednou s oddělením 1., podruhé s odd. 2. učbu přímou.

Na příklad: před měřením 4mi zopakuje se násobení čtyřmi, před dělením 4mi zopakuje se násobení čtyřmi; (opakujme vůbec často se žáky násobilku; na stupni středním malou a na nejvyšším stupni násobilku velkou; 5 minut asi každou hodinu početní);

před písemným sečítáním zopakují sečítání ústní rozkladem čísel.

Při rozšíření oboru číselných (40—50), při vývoji pojmu zlomku desetinného, obyčejného atd., při vývoji počtu procentového, při počítání užitých příkladů vůbec netřeba přípravy, můžeme hned počítati přímou učbou.

3. Postupovati methodicky a pomalu, by všichni žáci učivo nové pochopili.



4. Dokonale učivo nacvičiti; prosté a užité příklady uspořádati dle zásady: „od jednoduchých ku složitějším a těžším“.

Buď nám pravidlem: „Úkol jest špatný, dovedou-li ho jen 2 neb 3 žáci vypočítati.“

5. Častého opakování. Žáci jsou nestejných schopností. I při pečlivé přípravě učitelově a methodicky uspořádaném výkladu někteří žáci učivo nové pochopiti nemohou; stává se tak až při častém opakování.

Opakování jest též třeba, by učivo nové s učivem probraným spojeno bylo. Měřítkem, co ostatně žáci v počtech umějí, není dovednost žáků, s jakou ten neb onen tvar početní počítají, pokud se jím obíráme, nýbrž kolik toho podrželi, když jsme se po určité době k němu vrátili. — Proto často opakujme, jen opakováním stane se učivo skutečným majetkem žáků!

6. Praktických a zajímavých příkladů užitých.

Osnovy žádají, bychom praktické příklady naučili žáky řešiti. Praktické příklady naučíme řešiti, budeme-li s nimi skutečně příklady ze života počítati. Jen příklady ze života mohou žákům opět pro život býti. — By ze života skutečně brány býti mohly, třeba lid pozorovati jak v životě počítá! A pozorováním lidu přicházíme ku poznání, že lidu třeba příkladů praktických a žádných theoretických.

Vedme proto žáky, by znali skutečné ceny různého zboží, polí, dobytka atd.; by sami měřili a počítali plochy dveří, vrat, podlah, střech, dvorů, luk, polí; by měřili a počítali krychlovou míru dřeva, kamene, písku, zdi atd.

Užijeme příkladů slovných, by žáci sami ku příkladům čísla udávali, jako: stáří osob, počet obyvatelů v osadě a v osadách okolních, vzdálenost míst v kilometrech, — počet domů v osadě, počet dobytka, velikost pozemků, daně, které jich rodiče platí atd.; tím dosáhneme zajímavých a praktických příkladů pro život a přizpůsobíme je žákům, berouce je z jeho okolí. Zároveň takými příklady dosáhneme větší samostatnosti v jich řešení.

Jelikož otázka zajímavých a praktických příkladů ze života jest pro školu obecnou velmi důležitá a těmito několika větami odbyti se nedá, dovolím si někdy o otázce této pojednati zvláště. (Dokončení příště.)

ANT. SELLNER.

## Škola proti tuberkulóze.

(Pokračování.)

### XVIII.

#### O školním přetěžování.

Často se mluví o nebezpečí, které vzniká přetěžováním duševním. Obyčejně se viní škola.

Po našem náhledu jsou přetěžováním také vinní rodiče, kteří chtějí, aby se jejich děti zabýskly v první řadě.

Přetěžují sami sebe také ti, kteří chtějí zastíniti souseda osobními úspěchy na výstavách a při zkouškách.

Mnozí mladíci přílišně pracují, aby se připravili na přijímací zkoušky do vyšších škol, tím si podkopávají zdraví a vše končí tuberkulosou.

„Kdo chceš daleko dojeti, šetři svého koně,“ praví přísloví. Ti, kteří nechtějí před časem klesnouti, ať konají práci poměrnou svým silám a nepouštějí s myslí, že zdraví bude udrženo tam kde je rovnováha mezi silami a duševní prací.

Je-li žák veselý, má-li chuť k jídlu, zájem pro hry, svěží tvář, dobrý spánek — tu jeho stav zdravotní je dobrý.

Stává-li se dítě smutným neb nevrlym, jestli bez příčiny se hněvá, je to známkou porušeného zdraví, což se pozná po bledých lících, po špatné chuti k jídlu neb po špatném spánku.

Tu jest na místě, abychom si raději všimli těchto výstražných známek, a neplísnil a netrestali je.

Není-li po několika dnech klidu vše v pořádku, má-li dítě pořád oči kalné, modré kruhy pod očima, jazyk lepivý, nařiká-li neb mluví-li ze spaní, byl odpočinek nedostatečný a je třeba intervence lékařovy.

Věnovali jsme pozornost mnoha jinochům a dívkám, kteří ve škole neprosplivali a shledali jsme, že příčinou toho bylo buď špatné zdraví, buď že se svého místa neviděli, co se píše na tabuli, buď dobře neslyšeli slov učitelových.

Máme po ruce hojnost příkladů. Stačí tento :

Jednou když jsem něco důtklivě doporučoval žákům vyšší třídy, zakončil jsem slovy „zvláště nepřekrucujte mých slov“.

Žáci pozorně poslouchali.

Abych se přesvědčil, zda všichni slyšeli a dobře rozuměli, co jsem řekl, tázal jsem se jednoho zvláště pozorného, aby poslední má slova opakoval.

Bez rozpaku, bez zdráhání, hlasem upřímným odpověděl: „Pane, doporučoval jste nám nepřekrucovati vašich slov.“

Můžeme zde zvolati s písmem: „Mají oči a nevidí, mají uši a neslyší“.

Kdo špatně vidí a slyší jest roztržitý, pitomý jako žák, kterého jsem se tázal: „Co je kuň?“ Odpověď vyzněla: „Je to hmyz, který má peří.“

Nehledě na ty netečníky, kteří mají zrak a sluch normální, kteří nevidí a neslyší dobře, protože jim to nestojí za námahu, jsou zase děti, jejichžto krátkozrakost a nedoslýchavost se musí vzít v úvahu.

Proto je povinností matek, aby zjistily, zda jejich děti dobře slyší, co učitel jim povídá a vidí dokonale na školní tabuli a učitele na to upozornily.

Rozumní rodiče nemají žádati od svých dětí prací nad jejich věk, schopnosti a zdraví; též učitele pamětliví jsouce zdraví dětí, odstraňují vše, čím by žáky zbytečně přetěžovali.

Otázky. Ukažte, že přetěžování nespočívá v pravidelné práci. — Které jsou známky dobrého zdraví a které špatného zdraví? — Kterak si vésti s dětmi krátkozrakými a nahluchlými?

Cvičení slohová. 1. Je vám rozvinouti přísloví: „Kdo chce daleko dojeti, musí koně šetřiti.“ 2. Podobně učiňte s příslovím: „Tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne.“

Úvahy. Vytrvalost v práci vede k cíli. S kvapnou přípravou lze též zkoušku vykonati, ale takto získané vědomosti nejsou trvalé.

## XIX.

**O oddechu. O pohybu na čerstvém vzduchu.**

Jednou se tázali filosofa, proč každého dne nepracuje, proč také odpočívá na slunci a na čerstvém vzduchu.

Filosof ukázal na luk povolený nad vchodem svého obydlí a pravil: „Kdyby tento luk byl pořád napnutý, ztratil by pružnost, neměl by více síly, až bych jej chtěl upotřebiti! Rovněž je tak s mými duševními silami, brzy by se vyčerpaly, kdybych bez oddechu pracoval.“

Podobně se stává všem pracujícím ať se jedná o práci tělesnou či o práci duševní.

Jsou rodiče, kteří se vyslovili, že té prázdně pro děti je mnoho a že prázdniny jsou příliš dlouhé.

Přáli by si, aby dítě bylo ve škole po celý rok od rána do večera. Neuváží, že napjatost ducha s jedné strany, zkažený vzduch, nedostatek pohybu s druhé strany mají škodlivý vliv na zdraví mládeže.

Klid nebo hra po práci, tělesný pohyb po škole jsou nezbytny pro zotavení ducha i těla.

Každý ví, že děti rady běhají, skákají a křičí; popřejme jim k tomu času a příležitosti a prospějeme jim tím.

Vzduch a světlo jsou dva největší nepřátelé tuberkulózy.

Kdyby mládež a dělníci z měst, kteří jsou uzavřeni v dílnách, skladištích, úřadech, užili prázdně a šli se nadýchat čerstvého vzduchu do polí a konali procházky na slunci a čerstvém vzduchu, velmi by prospěli svému zdraví.

Venkovští dělníci pak, kteří pracují v stoje na čerstvém vzduchu, si zase mají v klidu odpočinouti v prázdných dnech; těm netřeba běhati, skákati, aby zrychlili oběh krve a tak ulehčili práci plicím.

Naši předkové byli vysokého vzrůstu, měli neobyčejnou sílu a odvalu, protože žili na čerstvém vzduchu, netrávili svůj život jako my sehnuti nad knihou, nad šicím strojem, nad hudebním nástrojem neb nad pracovním stolem.

Věnovati se současně cvičením tělesným a cvičením duševním jest ideálem výchovy. Spartané se oddávali zvláště tělesným cvičením: běhu, tanci, cvičení v šermu, čímž se stávali tělesně statnými.

Básník Goethe námahu duševní práce střídal s hmotnou prací a tímto moudrým střídáním zdraví si uchoval.

Podobným střídáním práce i my můžeme si zachovati zdraví a vyhnouti se tuberkulóze.

Učiteli, vyplň hodiny „po škole“ tělocvičným cvičením, chůzí na zdravém vzduchu, a nikoli opisováním trestů v jedovatém vzduchu třídy.

Otázky: Proč není dobře pracovati bez oddechu? — Je cvičení tělesného potřebí? — Kterí jsou hlavní nepřátelé tuberkulózy? — Která jsou nejlepší cvičení pro zdraví? Co činili Spartané? Které jsou nejlepší prostředky pro zachování zdraví a kterak se chrániti tuberkulózy?

Cvičení slohová: 1. Jdete na venkov s rodiči k přátelům, vypravujte o svém veselém pobíhání, mluvte o rozkoši, kterou jste pocítili

v krásné přírodě, kde jste s radostí a dle libosti dýchali čerstvý vzduch.  
2. Pište příteli a vypočtěte mu hry, které se vám nejlépe zamlovají.

Úvaha. Není čistší a zdravější radosti nad procházku na venkově, v čerstvém vzduchu.

## XX.

### **O alkoholismu a neurasthenii. O dědičnosti. Tuberkulóza vyléčitelná.**

V řadě spoluvinníků tuberkulózy zasluhuje první místo alkoholism. Mnoho varovných spisů v novější době vydáno o alkoholismu. Nebudeme se tudíž o tomto předmětu zde široce rozepisovati.

V každé knihovně žákovské podobné knihy mají býti; kéž je žáci čtou a dají je čísti také svým rodičům. Tuberkulóza, jež tímto zlem zaviněna bývá, takovýmto způsobem značně bude omezována.

Vedle alkoholismu je jiný vinník: neurasthenie (slabost nervů), — následek přetěžování, kterého se máme pečlivě stříci.

Učitelé a učitelky našich škol mají pamatovati, že nejbystřejší děti jsou v tomto ohledu křehké citlivky; jest třeba s jejich silami hospodařiti, nechceme-li je záhy vehnati v náruč tuberkulózy.

Onemocní-li v některé rodině její člen tuberkulosou, musíme pátrati, není-li nemoc následkem spály, zanedbaného akutního katarrhu plicního, bledničky, vleklého katarrhu plic atd.

Nenajdeme-li žádné z těch příčin, tažme se minulosti, zda některý z předků nebyl tuberkulosní nebo alkoholik — a často shledáme, že nemoc byla z d ě d ě n a.

Ať má tuberkulóza jakoukoliv příčinu, nesmíme ztrácti mysl, neboť **tuberkulóza je vyléčitelná**. Mnoho osob zralého věku ano i starci mají stopy této obávané nemoci.

Přes pud sebezachování, který v sobě máme, mnoho lidí zůstává lhostejno vůči nemoci, která ničí společnost neb rmoutí jejich rodinu.

Vidouce je vzpomínáme fanatických mohamedánů, jež lhostejným okem pozorují požár ničící jejich úrodu neb mor decimující jejich stáda.

Na štěstí vedle těchto lhostejných, kteří pijí dále svou sklenici, kteří plijí ať je kamkoli, buď ze zvyku neb ze špatného úmyslu — jsou také lidé rozumní.

S těmito přáteli humanity podnikneme boj proti tuberkulóse ve prospěch všeobecný.

Ať ve školách zdomácní polévkové ústavy a šatny, ať se rozšíří po městech i po venkově.

V budoucnu musí býti postaráno a to, aby děti ve škole měly teplé nohy t. j. neseděly tam v rozmočené obuvi.

Zima působí rušivě na zdraví; začasté působí smrtelně na malé děti a žáky. — Proti ní se musí bojovati ve školách mateřských, obecných atd., neboť zima na nohy je počátkem rýmy, kašle a mnohých nemocí dychadel.

Matky se mají přesvědčiti, zda obuv dětí jest v dobrém stavu.

Konečně dávejte prsní pastilky a teplé nápoje dítkám, které kašlou, jako se děje již v některých ústavech a všude živě porozuměné úsilí zamezí kašel a předejde tuberkulose.

O t á z k y. Kteří jsou spoluvinníci tuberkulosy? — Co si myslíte o tuberkulose? — Jaké opatrnosti dlužno šetřiti, onemocní-li někdo z rodiny tuberkulosou? — Je nám ztrácti myslí? — Vyčtete péči, kterou třeba míti a prostředky, jichž užití jest ve škole.

C v i č e n í s l o h o v á. 1. Znáte otce rodiny, který je piják, promlouvejte o jeho příbytku. Co lze činiti dívce, aby uctivě zápasila proti otcově vadě?

2. Kdybyste byli bohatí, které šlechetné myšlenky by vzklíčily ve vašem srdci, abyste pomohli těm, kteří se neumějí neb nechtějí o své zdraví pečovati. I nejchudšímu lze spolupůsobiti v zápasu proti zarputilému nepříteli: tuberkulose.

Ú v a h y. Ten, který zvítězí nad svými náruživostmi má větší zásluhu než ti, kteří zvítězí nad nepřáteli na poli bitevním.

Sláva budiž učenci, který z lásky k lidstvu obětuje svou vědu a svou sílu zápasu proti nemocem, jimiž lidstvo strádá — zvláště proti tuberkulose. (Dokončení příště.)

## K jubileu nejvyššího učitele národů Pia X.

**K**dys' v končinách Cesaree Filipovy pravil Kristus Šimonovi: „Ty jsi Skála, na té Skále vzdělám církev svou a brány pekelné ji nepřemohou.“ Jindy na břehu moře šumného jemu děl: „Pasiž beránky mé . . . Pasiž beránky mé . . . Pasiž ovce mé . . .“ Učiněn jest Petr na vždy uhelným kamenem, na němž vybudováno, neochvějně spočívá dílo Kristovo — učiněn jest vůdcem, učitelem všech. A dnes jesti Petrem vážný kmeta zjev, na něm spočívá těžká budova. On rozsévá neúnavně símě zdravé, blahodarné, nic mu v díle tom nezabrání: ani vzdorné čelo, ani posměch potupný, ani hrozba, ani bolné utrpení. Rozsévá símě, tiší bouři, vlévá nadšení. To není síla lidská. Mocnost větší, vyšší rozdmychuje v hrudi starce Pia X. sílu. Tichý, bezbranný jak Kristus učitelem chce být veškerému světu.

Proto my, jimž svěřeno jest vésti duše nevinné, v ně rozsévati símě jím chráněné, dnes, kdy ze všech končin země do věčných Římu zdí synové spěchají jak zdárné ditky k matce — otci milenému, my dnes s nimi spojujeme hlas svůj a od Všemocného želáme:

„Pia, Bože chraň — svým zachovej ho dětem,  
aby nad věrným Tvým stádcem dále bděl,  
aby kříž Tvůj nes' ve slávy jasném lesku  
sílu olbříma uprostřed bouře, blesků,  
k metě vítězné jak mocný světa Učitel!“



V. HUBNER.

**K jubileu mocnáře našeho dne 2. prosince 1908.**

Roku 1848.

**S**trašná bouře se všech stran se svíjí  
 děsných blesků zář se krví blýská,  
 hrom za hromem v divé melodii  
 bije — avšak marně — do skaliska.  
 Mocný příval. Ha, již vlnobití  
 obkličuje skálu a ji svírá;  
 aj, na skále, na temeni zřítí  
 statného to Juna — Bohatýra.

Marně vlna, marně hrom i bije  
 — byť i rvali skálu pekla běsi, —  
 marně smrtné zuby cení zmije,  
 Jinocha ty hrůzy nepoděsí.  
 Marně slétají se vrány, supi,  
 marně z dále hyéna se hlásí,  
 marně vlci hladoví se kupí:  
 statný Jun již Pravdy meč svůj tasí.

A jím pevně míří v levo, v pravo,  
 vzteklých hromů smrtné vrací rány;  
 vítězí, aj, Jinochovo právo,  
 prchají už supi, vlci, vrány.  
 Setřás Jinoch všecku s hrudi tíhu,  
 potřel hlavu jedovaté zmije;  
 divě pádí hyéna zas k jihu  
 a jen zdáli, raněna jsouc, vyje.

Rozprchla se mračna děsných blesků,  
 utišil se rachot hromu v dále,  
 zora vzešla, a zas na nebesku  
 slunce míru paprsky zaplály.  
 Hle, to obraz hrůzy plné doby,  
 kdy náš Vládce na trůn Předků sedá,  
 vlasti naší kdy kopaly hroby  
 vrahů vztek a závist jejich bledá.

Roku 1908.

Šedesát let právě tomu jesti,  
 kdy náš Vládce jal se vlásti říši:  
 volnost, rovnost počaly hned kvěsti  
 v městě, ve vsi, v paláci i v chyši.  
 Poroby tu praskla pouta běsná,  
 nové slunce na blankytě svítí,  
 a náš národ probuzen byv ze sna  
 na výsluní Vladařově počal žíti.

Nezměrná ta láska Vladařova  
novou síly v český národ vlila,  
nadějná když zlatá Jeho slova  
vzkřísit právo české přislíbila.  
Královské to slovo v české duši  
plnou naděj' vzbuzuje a živí,  
že, co vlast a národ v srdci tuší,  
jistě splní Vládce dobrotivý.

Bože, dej, by naše tužby, snahy,  
jež se nesou vlasti ku ozdobě,  
a jež dobře zná náš Vládce drahý  
vyplněny byly v brzké době.

Ó pak Tvoje věrná země česká,  
lid za právo v boji vytrvalý:  
palác, město i chaloupka veská  
žehnat bude Tobě, drahý Králi!

A dnes vroucné vysíláme vzdechy  
přede trůn Tvůj, Hospodine!  
Vyslyš, vyslyš svoje věrné Čechy:  
„Ať se Králi pomoc s nebe line,  
by i dále v stálém zdraví, síle  
k blahu vlasti vládla ruka Jeho;  
žehnej, Bože, Jeho snaze, píce,  
ochraňuj Ho ode všeho zlého!“

---

## Rozhled světem.

Italský spolek „Lega nazionale“ mající podobný jako německý Schulverein úkol, měl za minulý rok 309.000 K příjmů, k nimž nemalým obnosem přispěla našim Talijánům Italie. Činnost ligy jeví se nejvíce v r. Přímoří, kdež udržuje 57 ústavů se 4000 skoro vesměs slovanskými dětmi a 100 učiteli. Z počátku letošního roku zřídila 13 nových škol ve slovinských a chorvatských osadách. Udržuje 21 přenosných knižnic. Také v Dalmacii má přes 20 vlastních škol, mimo to pak celou řadu jich podporuje. V obou zemích čítá se počet dětí v jejich školách na 8000.

**Německý Schulverein** měl loni přes 110.000 členů; příjmy činily 636.000 kor.

**V Hradci Štýr.** založili okresní školní dozorcové štyrští zemskou jednotu okr. inspektorů a usnesli se dáti popud k tomu, aby zřídil se svaz všech rakouských inspektorů školních. Jednota zakročila u ministerstva vozby o snížení jízdného na dráhách v úředních cestách.

Dle statistiky prof. Göttingského **Kottenbusche** přísluší protestantismu 180 milionů lidí na světě. Z nich 114 hovoří jazykem anglickým. Ve Francii jest jich tolik jako před 100 lety, 700.000.

**Ze zlaté Francie.** Roku 1901 bylo známo zločinců 96.686, roku 1905 vzrostl počet na 129.255, z nich před soudem trestáno asi 55.000. Počet vražd r. 1901 163, zamýšlených útoků vražedných 150, poškození těla smrtelných 145; roku pak 1905 tytéž zločiny se jeví číslicemi: 274;

168; 171. Počet vražd rodičů stoupl na 12. Připočte-li se řada vražd a vražedných útoků před soudem netrestaných, jest r. 1901 číslo 575 proti r. 1905 číslu 1075; více o 35%. Přírůstek za 4 léta. — Účast mladistvých zločinců na činech těchto jest tato: Ze 274 soudně odpykaných zabití z r. 1905 připadá na mladé zločince 16—21leté 65 zabití; ze 168 vražd 35, a ze 171 smrtelných poranění 26. Než z obyvatelstva francouzského více 21 let jest asi 24·5 milionů, mládeže od 16—21 let jest jen 3,250.000. Z toho jde, že mládí dodává větší procento zločinců než stáří. A jak počet tento roste! R. 1830 bylo mladých provinilců od 16 do 21 let odsouzeno 6979. R. 1850 bylo jich 13.910; 1870 již 19.684, 1880 23.319, 1890 27.309, 1900 30.485; a 1905 konečně 31.441. A jak důkladná organisace! Paříž je rozdělena na 50 apačských kmenů s přesně ohraničeným územím. Není snadno dáti se k nim přivtělit. Přijat jest, kdo si odseděl aspoň 3 leta vězení, kdo umí pracovati „na lodi“ (= ulici), mluví aspoň třemi „řečmi“ zločineckými, a zaváže se, že, bude-li potřeba, nechá se za soudruha „schladiti“. A tak první trest ve vězení bývá krokem ke slávě. Každý apač, který bratra prozradil, bývá souzen soudem, v němž zasedá náčelník, podnáčelník a tři soudruzi. Souzen bývá i zběh, kdo kmen a území lovecké opustí. Každý nováček vykoná tovaryšský kousek, zapíchne policistu neb vyzve hojovníka nepřátelského kmene na boj noží. Kdo podmínkám dostal, je pánem Boulevardů od půlnoci do svítání. — Povolání konají nejen jako řemeslo, nýbrž i jako sport. Nenašli-li v noci oběti, chodců osamělých, žen, jež skolí, střileji z revolveru z bravoury. Nedávno policie marně honila tři mladé apače, kteří Rue Balagny z dlouhé chvíle si brali za terč revolverových cvičení. — U soudu dělají ze sebe herce, mluví s úžasným sebevědomím, jmenují sebe umělci. Mladý vrah u soudu na otázku, jak vraždil, odvětil: Nebojte se! Baba nepípla ani ach! Bodnu-li, nůž projede skrz na skrz. — Zatčen byl v Pantinu 13 letý kluk, který ze ctižádosti se vsadil, že za večer „odpraví šest zákazníků“. Byl by vyhrál: byv zatčen, byl se 4 hotov.

**Zvláštní daň.** Francouzský ministr Briand poslal cirkulář na ředitele lyceí a vyšších vyučovacích ústavů, ve kterém je vyzývá, by svolali školní rady k poradě, jakou daň uložit žákům, kteří se chtějí účastniti bohoslužeb a vyučování náboženství. V Marseille má býti stanovena daň 30 franků každému dítěti, které se modlí. — Tímto způsobem chce ministr udusiti poslední známky náboženského života. A to dělá „svobodomyslný“ ministr. Viděti, jak ta nevěrecká „svobodomyslnost“ vypadá! Stále katolíkům ve Francii říkali, že přes všecky „protiklerikální“ zákony náboženská svoboda nebude dotčena, a teď i modlitbu zdaňují! I naši „svobodomyslní“ pod záminkou boje proti „klerikalismu“ směřují k naprostému vyhlazení náboženství. Katolíci, pozor na tyto protiklerikální kohouty!

R-Ý.

## Slovanský obzor.

### Slovinci.

V učitelských listech slovinských ozvali se hlasové proti kreslířským kursům. Nestalo se tak proto, že by se neuznávala jejich potřeba, ale z toho důvodu, že školní úřadové doporučili, by aspoň po 2 učitelích z každého okresu kraňského se jich účastnilo. Týká se to kursu pro volné kreslení, jenž s povolením ministerstva konán o prázdninách v Lu-



blani. „Učiteljski Tovariš“ zle se zlobí na ministerstvo vyučování, že nepovolilo účastníkům kursu podpory. Chce-li míti stát dobré kresliře, ať platí. Zaráží však výzva k učitelstvu, týkající se součinnosti jeho v tak zv. „sirotčích radách“: „Chcete-li, abychom působili v sirotčích radách, dobře budeme, ale první podmínkou je, platte nám cestné a denní útratu“.

V květnovém čísle téhož listu vysvětluje Petr Skalický, starosta Z. U. J. české slovinským učitelům příčiny, proč zřízena zvláštní jednota uč. měšť. škol; stalo se tak, že ve společné organizaci byli uč. měšť. škol svými obecnými kollegy majorisováni. Dovídáme se odtud též, že organizace měšť. učitelů nebyla ku slovanskému učit. sjezdu pozvána. A konečně vysvětluje stanovisko jednoty měšť. škol ku postátnění škol měšťanských. Přes to, že manifestace žofínská vystoupila proti postátnění, není prý v té věci řečeno ještě poslední slovo. Čeho se slovinské učitelstvo z dopisu Skalického přímo doví, jest rozervanost v českém učitelstvu.

Také Slovinci již mají překlad *Wahrmundovy* brožury: *Katolische Weltanschauung und freie Wissenschaft*. Pořídil jej na základě interpelace Němcovy, Johanisovy a soudr. ze 6. dubna t. r. nákladem časopisu „*Naprej*“ v Idriji jistý *Lipčev*. Bude tím jistě asi kus národa slovinského obohacen!

Jaké třeba učitelů opatrnosti, vyšetřuje-li případy proti VI. př. Božímu mezi žactvem, dokazuje článek ve 24. č. „*Učit. Tovaryš.*“ Učitel, přišed mezi dětmi na hříchy toho druhu, vyšetřoval děti „mezi čtyřma očima“, aby pak o provedeném šetření podal zprávu v domácí učit. konferenci a upozornil rodiče. Než se tak stalo, dověděli se o tom rodiče a podali okr. škol. radě oznámení na učitele, že dětem dal svými otázkami pohoršení. Z toho bylo ovšem vyšetřování proti učiteli, jenž vyšed z něho se zdravou kůží dává radu: Případův contra sextum, nemusíš-li, nevyšetřuj, jak to již já nikdy neudělám. Musí-li však to býti, nevyšetřuj nikdy sám, nýbrž za přítomnosti kollegy neb jiné spolehlivé osoby. Všechny svoje dítěti kladené otázky, jakož i jeho odpovědi hned poznamenej. — Potrefený onen kollega jistě nebyl „klerikálem“ tím méně knězem, sice by o něm „*Věstník*“ i „*Rovnost*“ byly již dávno i na Moravě přinesly zprávu. Také by již i několik interpelací k vůli němu bylo bývalo podáno na sněmu a říšské radě.

Že boje politických stran mezi sebou vtahují často i učitelstvo do víru vášní, jest jisto. Že však škola při tom obyčejně utrpí, začíná býti jasno i myslicím hlavám v učitelstvu slovinském. Jen ta asi okolnost přiměla učitele *Peska*, že na schůzi uč. jednota *Šmarsko-Rohatecké* ve Sv. Kříži pronesl slova, jež při podobných příležitostech nebýváme zvykli slyšeti: *My nepouštějme se se žádnou stranou v boj, ani ne s klerikalismem . . !*

Okresní učitelské konference konány na mnohých místech ve znamení jubilejních slavností ku počtě staříckého mocnáře *Františka Josefa I.*, za jehož požehnané vlády zejména školství slovanské dospělo netušeného rozvoje a také i právní a hmotné poměry učitelstva nabyly podoby, jež odpovídá duchu doby. Připomínám zejména konferenci *lu blaňskou* a úřední poradu okresu *litijského* ve *Šmarném*, kdež jest okresním dozorcem p. *Ljudevit Šťastný*. Učitelstvo účastnilo se v *děkanském chrámu* slavné mše sv., při níž vzorně zapěl smíšený sbor učitelský, vložku pak „*Ave Maria*“ s citem přednesla sl. *Peršlova*. Slavnostní řeči měli insp. *Šťastný* o them.: „*Císař František Josef I.*“ a *nadučitel litijský Andoljšek*: „*O rozvoji školství národního za vlády císaře Františka Josefa I.* Stejný program i s církv. slavností měla

konference učitelská v Dolním Logatci, jakož i konference okresní konaná v Postojně a v Kršku (Gurkfeld).

Přesloužilí nadučitelé, ač mnozí z nich oblíbeni všemi kollegy, přece bývají milejšími, učiní-li mladším místo a pohnou-li se ze školní budovy. Takové oblíbení přece as málo kdo se těšil jako učitel Tomáš Jug, jenž v padesátém roce školní služby byl letos v červnu ještě místopředsedou gorické okr. uč. konference, po níž za hlubokého dojmu všech přítomných se rozloučil s učitelským úřadem. Nelze zapominati, že zcela jinak se půjde kdysi do pense nynějšímu učitelstvu mladšímu, než těm, nad nimiž již visí pensijní Damoklův meč. Za jakých okolností a platu oni nastoupili službu, v jakém věku oni se stali schopnými jakékoliv pense vůbec, dovedou nejlépe vyprávěti sami. Jsouť nyní ovšem drahotní poměry větší než byly před léty, jsou i různé potřeby a výdaje širší než byli tehdy, ale přece jen funkční příplatek, byt volný a jiné větší i menší výhody činného učitele opouštějí se těžko.

A pak vědomí, že člověk pensiovaný jest již tomu, čemu věnoval nejkrásnější chvíle svého života, ba život sám, nepotřeбен, jest zlé. Více šetrnosti ku starším kollegům by nebylo v řadách učitelstva mladšího niterak proti vážnosti stavu.

Také ve schůzích učitelských jednot přichází na přetřes přání panovníka-jubilanta, věnovati zvýšenou pozornost „dítěti“. Z toho důvodu ustanovila učit. jednota okresu ptujského, předložiti veřejnosti tyto návrhy: 1. ať se zřídí pro mládež v předškolním věku místní školky, jimž by rodiče odcházející za svou prací, děti svěřili. Péče o ně nechť se odevzdá dospělejším dětem školním, kteří ve škole neprospívají a tak se škole vyhýbají.

2. Pro zanebanou mládež, která nemá rodičů nebo takové, jež se o ni nestarají, buďtež v okresích zřízeny ústavy vychovávací.

3. Starost o mládež škole odrostlou ať vezme na sebe země. Zejména takovou, již hrozí nebezpečí zkázy nechť navádí ku práci a pořádku a vychovává k vybranému stavu.

Návrhy přijaty. Jen na nejdůležitější zapomenuto: návrh jak uvedené za nynějšího společenského řádu uskutečniti.

Učitelé goričtí sympatisují se stranou agrární a podporují její orgán „Naš Glas“. Omlouvají se před ostatními, že není stranou politickou, nýbrž hospodářskou, na jejíž příslušníky jest učitelstvo gorické odkázáno. Ukazuje se tu snad nový problém budoucnosti, kdy učitelstvo zřídí svoji politickou příslušnost k různým stranám dle místních neb krajin-ských poměrů.

Kdežto mnozí učitelé (hl. goričtí) jeví ku politice nechuf, hoří některé jich kollegyně přímo touhou po politických právech. V boji se často přestřeluje i v politickém, ale proto by přece amazonky neměly mluvit o §, který prý je stavi na roveň zločincům, idiotům, analfabetům a osobám stojícím pod kuratelou. Nemluví-li se ani o povinnostech, jichž jsou učitelky (jako ženy vůbec) zbaveny, připomenouti dlužno tisíce lidí studovaných, důstojníků a členů panujících rodů, kteří jsou vykonávání svých politických práv svým úřadem zbaveni bez újmy své cti a společenské zdatnosti.

Lublaňské učitelské jednotě poskytla městská rada dar 600 K pro delegáty slovanského učit. sjezdu v Praze.

Na dívčím městském lyceu v Lublani ustanovena professora s platem 2200 K, 5 quinquenálkami, z nichž dvě budou obnášeti 200 K, ostatní pak 400 K, s aktiv. příplatky v prvních 10 letech 750 K, dalších 10 letech 828 K; služba 30letá.

Zvláštní německou reálku mají v Lublani. V minulém školním roce bylo na ní 277 Slovinců, 5 Čechů, 3 Chorvati, 1 Polák, 1 Rumun, 8 Italů a 200 Němců.

List pro mládež škole odrostlou chce vydávati učitelská tiskárna v Lublani s názvem „Naša bodočnost“. Bude nepolitickým a ne-stranným; obsahovati bude vedle básní vždy články poučné z domácích i círk. dějin, země- a přírodopisu, jakož i národního hospodářství.

## Rozhled katechetický.

### Čechy.

Středoškolští katecheté dosud spojeni byli v profesory českých škol v „ústředním spolku českých profesorů“ tvořice zvláštní katechetský odbor „Ústř. sp.“ Spolek tento však při poslední valné hromadě postavil se na základ federativní, a bude záležitosti pouze ze svazu jednotlivých odborů krajinských. Dosud trvající sekce nemají v něm místa, a proto odbor katechetský nucen pomýšlet na novou organizaci. Za tím účelem odbývala se schůze katechetů středoškolských v Praze — účastníků bylo 28 — dne 6. června t. r., při níž po delší debatě přijat jednomyslně návrh, aby zřízena byla autonomní československá sekce při Ústředním spolku středoškolských katechetů rakouských.

Jednáno dále o činnosti odboru katechetského. Paragraf 9. zákona o úpravě platu státních úředníků ze dne 24. února 1907 umožňuje ministerstvu kultu a vyučování z vlastní moci profesorům náboženství léta strávená v duchovní správě po úplné aprobaci počítati do let služebních. Ministerstvo kultu a vyučování bylo ochotno všecka léta po aprobaci v duchovní správě strávená započítati do let služebních, leč c. k. ministerstvo financí vzhledem k finančním svým prostředkům přivolilo započítati jen polovici let po aprobaci v duchovní správě strávených. — Při tom hájí koll. Janda z Kroměříže stanovisko, že katecheté approbování byli při vysvěcení, a že tudíž by se doporučovalo, aby § 9. o aprobaci byl vztahován na rok vysvěcení a aby se žádalo započítání let v kterémkoli oboru duchovní správy strávených.

Katechetský sbor vymohl ujištění, že úmrtní kvartál bude vyplacen vždy těm, kteří se vykáží, že katechetu do jeho smrti ošetřovali.

Vyložena na ministerstvu kultu a vyučování cestovní stipendia pro katechety a sice jeden rok 3 po 500 K do Říma, druhý rok jedno 1500 K na cestu do Palestiny.

Uspořádání kursu katechetského a výstavky náboženských pomůcek učebných vyžaduje mnoho práce. Třeba začíti ihned, aby kurs mohl býti pořádán v semestrálních prázdninách r. 1909, nejdéle však v r. 1910.

Dlouho očekávaná změna zákona z r. 1903 ve příčině odměn za vyučování náboženství na veřejných školách národních v Čechách došla nejvyššího schválení. Změněné §§ zní:

#### § 2.

„Zvláštní učitel náboženství, zřízený se stálým platem, jest povinen vyučovati až do dvaceti dvou hodin týdně. Exhorty počítají se do toho — dvěma hodinami.“ (Dříve počítaly se za 3 hod.)

#### § 7.

„Remunerace zvláštním učitelům náboženství, pak remunerace za vyučování náboženství, jež uděluje se od správy duchovní a od učitelů svět-

ských, jakož i náhrady cestovní, jichž poskytnouti náleží učitelům náboženství, kde vyučuje náboženství mimo bydliště své, povoluje od případu k případu zemský úřad školní, vyléchnuv okresní úřad školní.

Při tom budiž roční remuneration za jednu týdenní hodinu vyučovací vyměřena zvláštnímu učitelům náboženství škol obecných 70 K, zvláštnímu učitelům náboženství škol měšť. 90 K, světskému učitelům však 40 K ročně.

Remuneration duchovenstva ve správě duchovní budiž poukázána ku konci každého roku školního a výpočtu jejímu buď položen za základ peněz 1 K 20 h za každou hodinu, ve které bylo vyučováno.

Jako náhradou cestovní buď při takových školách přespolečných, které nejméně 1.5 km. od řádného bydliště učitele náboženství jsou vzdáleny, dle poměrů místních povoleno 20 až 30 haléřů za každý kilometr hrazené cesty tam i zpět.

Kulturní boj má započítati i u nás. Organisované učitelstvo moravské usneslo se: „Aby se zamezily konflikty mezi učitelům a kněžími, resp. mezi vědou a vírou, jimiž vyučování se rozrušuje a autorita školy i náboženství (Jaká starost o náboženství! Pozn. referenta.) se oslabuje, nechť se odloučí vyučování náboženství od ostatního vyučování školního a přikáže se výhradně příslušným úřadům farním.“ (Pak asi autorita náboženství tím se neoslábí!)

A ve Vídni když jednáno o nové osnově učebné pro měšťanské školy, mělo býti dle návrhu vřaděno i vyučování morálce bezkonfessionální, ovšem od laika. Tedy vedle náboženství t. j. morálky křesťanské ještě morálka bez vyznání. Jest to vlastně totéž, co žádá Svaz organ. učitelstva moravského, jenže podáno v rukavičkách. Odstranění křesťanské morálky by pak přišlo samo sebou.

Tento duch protináboženský šíří se všude, a třeba broto bojovati proti němu všude. Dobře upozorňuje „Vychovatel“ v č. 11. ze dne 1. června t. r. na toto nebezpečí a žádá, aby do orgánů školských nám nejbližších t. j. okresních školních rad jako zástupcové církve vysílání byli mužové vzdělaní, vážení a mladých, svěžích sil. „Pravidelně bývá vikář (děkan) zástupcem církve. A tu jest otázka, zda je to s prospěchem, aby tak důležitá funkce svěřovala se osobě jinak pracemi a povinnostmi přetíženě? Zástupce církve, má-li imponovati, má býti se školstvím vůbec a nejen se zákony, dobře obeznámen. A tu možno za vhodné pokládati, aby nejd. biskupské konsistoře, tam, kde to možno, jmenovaly zástupci katolické církve osvědčené katechety. Ti žijí stále ve školských poměrech a tudíž mají již to, čeho jest zástupci církve v okr. radě školní potřebí.“

Kn. a. konsistoř pražská vydala nový zkušební řád způsobnosti katechetské pro školy měšťanské. Jest to vlastně totéž co bývalo dříve a jest nyní v diecesi olomoucké, s přidavkem praktického výstupu ve škole.

Potěšitelným zjevem jest, že katolíci počínají hlásiti se k životu. Všechno se organisuje; proti organisaci nám nepřátelské třeba postaviti organisaci katolickou a všechny katolické organizace spojití v jeden „Svaz“. Tak stalo se v Praze dne 5. července t. r., kdež konána ustavující valná hromada Pedagogického svazu, jehož účelem jest soustřediti všechny učitelské, katechetské spolky a korporace katolické, katolické vychovávací ústavy a kongregace v Čechách v jedno středisko. Jen aby tento Svaz ne-do-znal osudu Jednoty českého duchovenstva! Jsouť ve výboru téměř sami kněží. Pro laiky jest to též odrážející.

## Poláci.

V „Dwutygodnikù Katechetycznym“ promlouvá redaktor téhož listu P. Valentin Gadowski, prof. učít. ústavu v Tarnově, o nové metodě při vyučování katechismu, již po několik let hlásá a hájí, a která podobá se dosti metodě mnichovské. Obširnější zprávu a zároveň obraz hodiny dle této metody podám v některém čísle příštím.

Látka předepsaná z náboženství pro školy obecné a měšťanské neodpovídá ani chápavosti ani praktické potřebě žáků. Navrhuje tedy „Dwutygodnik“ opravu osnovy, zatím pro školy měšťanské a sice následovně:

V I. třídě měšť. probíráti jediné biblickou dějepřavu a s ní související věty z katechismu. St. Zákon třeba zkrátiti a rozšířiti Zákon Nový. Ve St. Zákoně probráno budiž prvotní zjevení, rozvoj idey messianské, a to probrati od začátku školního roku do adventu. Adventem třeba počítati Zákon Nový, aby dějepřava souvisela s rokem církevním. Tak bude možno v pravý čas bráti ohled na písně příhodné: vánoční, postní, velikonoční, eucharistické atd.

V II. třídě má se probrati: I. hlavní částka, po učení o církvi vloží se obrazy z dějin církevních, o lásce, I.—III. přikázání Boží.

Ve III. třídě: dokončení III. hlavní částky, celá IV. hlavní částka, o svátostinách a o modlitbě.

Toto rozdělení ovšem učiněno dle katechismu biskupa Likowského, jenž dělí se na tři částky, jež nás učí

- I. co máme věřiti,
- II. co máme činiti,
- III. čím máme se posvěcovati.

Rovněž na školách středních žádána oprava

Spolek katechetů diecese krakovské uveřejnil v č. 6. výše jmenovaného listu katechetského učebnou osnovu novou pro školy střední.

Žádají:

- v I. tř. Starý Zákon,
- v II. a III. tř. Nový Zákon a liturgiku,
- ve IV., V. a VI. tř. rozšířený katechismus v té formě jako napsal Spirago. Z toho ve IV. tř. O víře, v V. tř. O svátostech a modlitbě, v VI. tř. mravouka,
- v VII. dějiny církevní,
- v VIII. fundamentálka a čtení Písma Sv. N. Z.

Uspořádání látky nynější nezdá se odpovídati rozvoji ducha žactva; jest látka ta zvláště v V. a VI. třídě obtížna — vinny částečně i knihy předepsané, a proto často malý výsledek práce tak namahavé.

Netřeba se potom diviti, že mládeži nejen učení se náboženství, ale celé náboženství stává se odporným. A výsledky ukazují se, až žáci dosáhnou volnosti akademické — po maturitě.

Tak koncem července t. r. rozeslána byla všem abiturientům vyzvání tohoto znění: . . . „Tím bolestněji cítíme křivdu, již nám činí škola klerikální, čím jasněji pohlížíme na svět, čím hlouběji duch kriticizmu kořeny v nás zapouští.

Horoucím srdcem zamilovali jsme si víru, jež nám přikazuje lásku k bližnímu, svět pojali bychom v náruč — a oficiální náboženství káže

nám jinověrce nenáviděti, a patentovaní zástupci Boha na zemi sejí sítě neshody, živíce šovinism národnostní mezi kolegy.

„Přicházíme do rozporu s vlastním svědomím, jsme nuceni klamati a se přetvařovati, chceme-li s patentem zralosti, který nám otvírá bránu university, opustiti pohostinné zdi gymnasiální. Není to hanbou pro člověka svobodného, žijícího ve XX. století, aby jako beránek konal to, čemu celá jeho povaha se vzpírá? Není to hanbou pro celou společnost, která v nás mladé skládá svoji budoucnost, když vidí a ví, že my od nejtěplejší mladosti navykli jsme lži?“

„Jsme nuceni vykonávati náboženská cvičení, pod trestem „vyloučení“ musíme se zpovídati, byť i z hříchů, jichž jsme se nedopustili; z bázně před „dvojkou“, odůvodňujeme v hodině náboženské pravdy, které při fysice vyvracíme. Neustálá to lež a faleš!“

. . . Kolegové abiturienti! Dne 28. a 29. t. m. sejdem se v Krakově, bychom protestovali proti zklerikalisování školy, bychom žádali odstranění náboženství jako předmětu povinného z programu školního. Ať nikdo z vás, jemuž na vážnosti hodnosti lidské záleží, neschází!“ atd.

Jistě u zbožného národu polského zjev povážlivý! A příčinou toho? Ne tak příručky náboženské ani nepřiměřeně rozdělená látka, jako spíše vliv židovstva, vlastně vliv demoralisace židovské. F. D.



**Vyznamenání.** Říšský a zemský poslanec nadučitel J. M. Kadlčák, předseda „Katolického spolku českého učitelstva na Moravě“, obdržel titul ředitele. Jsme hrdi na to, že zásluhy jeho v oboru školském i vyššími úřady byly oceněny a tak schválena jeho činnost, již pro povznesení školy ve směru křesťanské výchovy po všechna léta rozvíjel. Z plna srdce blahopřejeme!

**Katolický spolek učitelů** konal svou výborovou schůzi v neděli dne 18. října v Brně. Z obsáhlé jednatelské zprávy vyjímáme následující: Spolek podal žádost za podporu na uspořádání vědeckého kursu, intervenoval na příslušném místě, aby petice za 35letou službu byla podporována. Učitelstvo bylo činné při oslavě papežského a císařského jubilea. Zvláště velmi činným po této stránce byli p. předseda J. Kadlčák, ředitel p. J. Mezírka a p. M. Koutný, nadučitel; účastnili se celé rady jubilejních slavností jako slavnostní řečníci (Kadlčák na 10 schůzích, Mezírka na 7, Koutný na 4 schůzích) a všude sklízeli bouřlivý souhlas. Slečna Šebíková sestavila s nemalou péčí stanovy pro spolek na ochranu slabomyslných dětí. Usnešeno, by od 1. ledna 1909 vycházel organizační Věstník Katol. spolku, čímž se dosáhne nutné spojitosti mezi členy. Při tomto bodu vítán byl dopis kol. Berga, který dovozoval nutnost spolkového listu. Redigování tohoto listu výbor svěřil kol. Bergovi a M. Koutnému. Spolek uspořádal řadu přednášek v besídce Nivnické, kdež přednášeli řečníci ze spolku. — S potěšením bylo pozorovati, že spolek vzrůstá očividně a stává se velmi

důležitým činitelem, který má na pravou míru uvést všechny ty husarské kousky pověstné, protestantské organisace. Přihlásilo se opětně více členů, kteří přijali.

**Katechetský spolek pod ochranou sv. Cyrilla a Methoda** konal výbořovou schůzi dne 2. t. m. v Přerově. Ze zprávy jednatele uvádíme některé věci. — Do spolku přihlásili se dva noví členové. — Při valné hromadě konané o prázdninách v Kroměříži prohlédli si účastníci její pěkně uspořádanou výstavku pomůcek při vyučování náboženství. Ježto o uskutečnění a uspořádání její nejvíce se zasloučil prof. Ant. Janda, byly mu výbořem za to vysloveny díky a uznání. — Moravský sněm zabýval se v podzinném zasedání peticemi spolku, týkajícími se záležitostí katechetů středních zemských a měšťanských škol. Pro první dosaženo, že budou se jim započítati léta do pense, jež prožili v duchovní správě, nebo jako katecheté na měšť. školách, od složení zkoušky pro střední školy — v nejvyšším počtu 8 let. Dále příznáno pozůstalým po zemřelém katechetovi, kteří jej v nemoci ošetřovali, nebo pohřebné ze svého zaplatili, pohřebné čtvrtletní.

Katechetům škol měšťanských povoleno započítání služební doby v prozatímním ustanovení strávené, řadí-li se bez přerušení k době služební, strávené v ustanovení definitivním. Katechetům, kteří ze správy duchovní přestoupili do služby školní, počítá se doba v duchovní správě strávená při vyměření pense nejvýš počtem 8 let. — Hlavní požadavek za snížení počtu hodin na 22 byl zamítnut, hlavně z důvodů finančních. — O snížení služebních let na 35 nestalo se v posledním zasedání rozhodnutí. — Ježto celkem očekávání katechetů splněno nebylo, ustanoveno podniknouti nové kroky, aby oprávněné požadavky byly splněny. — Výboř pojednal dále o různých záležitostech týkajících se náboženství ve škole, o nichž bude lépe podati zprávu na krajských schůzkách, jež zatím účelem budou svolány.

**Katolický ústav ku vzdělání učitelů** měl býti počátkem r. 1908-09 otevřen; avšak žádost o povolení leží u ministerstva již od května t. r. a přes čtvrtou urgenci, přes zakročení katolických poslanců dosud nevyřízena.

**Dělnické gymnasium.** „Pester Lloyd“ oznamuje, že v Pešti uvedena byla v život nová instituce, která stojí za registrování jak pro svou neobvyklost tak i pro svůj hluboký kulturní význam. Na podnět Viktora Molnára bylo tam zřízeno dělnické gymnasium, v němž se budou na večer od 6 do 8 hod. konat přednášky pro dělnictvo. Vyučovati se počalo 15. t. m. Gymnasium financuje částečně soukromé konsorcium a částečně stát.

---

## Literatura.

**Methodický výklad velikého katechismu** složil Th. C. Matěj Lhotský. Hned při prvním vydání výkladu tohoto listy s velikou pochvalou přijaly dílo to. Jest výhradně methodou analytickou provedeno; tím pojmy jednotlivých pravd se předvádějí ponaáhlu na mysl tak jasně, že i slabší dítě je snadno může pochopiti. Důkazy jsou provedeny poutavě; oživeny jsou vhodnými příklady, citáty z Písma sv., ze životopisů Svatých, ze života obecného čerpanými, z dějin obecných zvláště českých. Příklady těmi lépe vtisknou se pravdy náboženské v mysl dětskou. Také k praktickému životu křesťanskému poukazováním na rok církevní a výklady liturgickými jsou děti naváděny.

Dílo to na širokém základě založené jest prvním a to zdařeným pokusem v oboru české katechetiky. Proto doporučujeme spis ten všem katechetům zvláště mladším jako výbornou pomůcku k vyučování. Vypravení díla nákladem české grafické společnosti „Unie“ jest vzorné. Dosud vyšel výklad části I. a V. Další vyjdou ještě během tohoto školního roku. Cena I. dílu 6 K, II. dílu K 2·30.

(ZASLÁNO.)

**Mějte slitování!** Na Král. Vinohradech u Prahy jest dobročinný ústav „Útulek sv. Josefa“ pro opuštěné děti. Letos dokončuje desítiletou činnost. Co tu sirot českých nalezlo již blaženého útulku a pečlivého ošetření! Kaplan dp. Antonín Hoffmann vede po celou řadu let správu ústavu a vydržuje ústav toliko z milodarů křesťanské almužny, kterou děsným přičiněním — halíř k halíři — po deset let již sháněti musí. Tento kněz odhodlal se na oslavu panovnického jubilea doplniti počet chovanců na 100, ale sotva se tak stalo, přivedeno mu nových pět sirotek z prostředí tak úpěnlivé bídy, že nebylo lze jich odmítnouti. Má tedy 105 chovanců. Co tu potřebí krajíčků chleba, šatu a obuvi! Dluh na domě obnáší také ještě **33.000** korun. A přece ke cti křesťansky cítících duší nutno doznati, že jejich milosrdná láska pomohla mu až dosavad stále všechny ty chovance uživiti. „Útulek sv. Josefa“ jest pomník té milosrdné lásky a ukazuje světu, co dokáže bez hluku nezištná láska dobrých křesťanů! A té milosrdné lásky se znova dovolává kaplan Hoffmann se svými 105 děťátkami. Mějte slitování! V roce jubilejním, kdy nejjasnější šlechtný mocnár náš nabádá k akci „Pro dítě“, nezapomeňme my katolíci na katolický ústav „Útulek sv. Josefa!“ Katoličtí mužové nechť učiní ve schůzích, při zábavách a přednáškách, bálech, svatbách maličké sbírky pro české sirotky v „Útulku“. Ženy pak a dívky katolické zavděčí se ústavu, ušijí-li pro sirotky „Útulku sv. Josefa“, košilečku, sukénku, kalhoty, šatečky v různých velikostech pro děti od 6—14 let. Též ovoce a potraviny s vděkem jsou vítány. — „Útulek sv. Josefa“ vydal též šestý ročník velkého kalendáře „Svatý Josef“, který se těší veliké oblibě. Jest nejobsáhlejší ze všech vyšlých kalendářů, má 176 stran textu, 13 překrásných povídek za 1 K, z pera známých spisovatelů Baara, Grossmannové-Brodské, Pittnerové, Špačka, Mellanové, Žáka, Andrlíka a j., kromě toho básně a něžné ilustrace. Dle jednomyslného soudu duchovenstva zaujímá kalendář tento místo nejprednější. Adresa: „Útulek sv. Josefa — Král. Vinohrady.“ — Blahoslavení milosrdní, neboť oni milosrdenství dojdou.

### „Vychovatelské Listy“

vycházejí 20. každého měsíce, vyjma měsíce srpen a září.

Roční předplatné **6 K** zasílá se administraci do Brna, Petrov č. 1. Za redakci odpovídá **KAREL TIRÁY**, katecheta v Ivančicích. - Týž přijímá všechny literární příspěvky. . . Administraci vede sl. **Hedvika Rubrová**, učitelka. . . Expedici obstarává knihtiskárna **Ferd. Navrátila** v Ivančicích. - Tamtéž se zasílají reklamace.

Všechny příspěvky se honorují.

Tiskem Ferd. Navrátila v Ivančicích.