

# VYCHOVATELSKÉ LISTY.

ČASOPIS PRO PAEDAGOGIKU A KRITIKU METHOD VYUČOVACÍCH.

ŘÍDÍ REDAKČNÍ SBOR.

## OBSAH:

	Strana
<i>Dr. Jos. Kachník:</i> Sociální paedagogika . . . . .	1
<i>J. L.:</i> Revise pravopisu . . . . .	3
<i>Frant. Vídenský T. J.</i> Kultura, pokrok, reforma . . . . .	9
<i>Jan Staněk:</i> Koncentrace učiva v Oinkově americké čítance pro I. školní rok . . . . .	13
<i>Dr. Jos. Kratochvíl:</i> Výchova náboženská . . . . .	20
<i>Dag. Berg:</i> O původu člověka . . . . .	23
<i>Hubert Smolka:</i> O hluchoněmých . . . . .	25
Rozhledy:	
Rozhled světem . . . . .	30
Přírodní vědy . . . . .	32
Výchova dívčí . . . . .	34
Rozhled katechetický . . . . .	37

NAKLADATEL

KATOLICKÝ SPOLEK ČESKÝCH UČITELŮ NA MORAVĚ.

## Listárna.

Členské příspěvky (2 K) „Katolického spolku českého učitelstva“ zasílají se jediné pokladné, sl. TEREZII HOLÁNKOVÉ, učitelce v Brně, Giskrova ulice č. 36.

Předplatné na „Vychovatelské Listy“ sl. H. RUBROVÉ, učitelce v Brně, Petrov 1.

Noví členové ať se přihlašují u p. J. MEZÍRKY, ředitele v Příboře, jednatele spolku.

Dlužníky důtklivě žádáme, by si všimli vyzvání v 10. čísle r. VIII. učiněného.

---

---

Z nakladatelství I. L. Kobra v Praze:

Josef Basl Veliký zeměpis: **Australie a Oceanie — Zeměpis astronomický** sešit 41—46 po 50 h. Vzácné dílo toto vřele doporučujeme.

Prof. Antonín Nosek: **Ryby mořské a sladkovodní.** Sešit 8—14 po 40 h s nádhernými barevnými obrazy.

H. A. Joukl: **Motýlové a housenky střední Evropy** sešit 2—9 po 60 h; s krásnými barevnými věrně dle přírody provedenými přílohami.

Karel Kněžourek: **Velký přírodopis ptáků.** Sešit 1. za 40 h rovněž s přílohou a barvotiskem provedenou, znázorňující 7 odrud papoušků.

Nákladem Cyrillo-Methodějské knihtiskárny V. Kotrba v Praze:

Frant. Žák T. J. **Svatý Václav.** Cena 90 h. (Životů svatých sv. 8.) Život sv. Václava přišel zajisté velmi vhod, neboť letos připadá tisíciletá památka narození velikého našeho zemského patrona. Životopis psán je obvyklým u sbírky, v níž vyšel, způsobem; poetický moment ustupuje sice poněkud v této básni, ale nikoli v neprospěch její; velikost a vážnost předmětu spíše získala. Knižka poskytuje hojné látky k deklamacím, na př. hned úvod, potom samostatné stati: Boj Václava s Radislavem, Václav a Podivín, Václav a Jindřich Ptáčník, Hrob sv. Václava, zvláště pak závěrečný hymnus. Doporučujeme.

**Hudebních Listů** pro mládež za redakce Arnošta Černého maj. hudební školy a skladatele na Král. Vinohradech vyšlo 1. číslo s tímto obsahem: 1. Čeští hoši dvouhlasý sbor dětský od A. Černého. 2. Výstavní pochod. 3. Malý valčík pro klavír. 4. Houslové duetto. 5. Nálada pro klavír. 6. Píseň beze slov pro housle a klavír. 7. O českých tancích. — Úlohy. — Hudební hádankář. — Různé dějiny klavíru. — Předplatné na celý rok 2 K, jednotlivá čísla 20 h, poštou 25 h.



LEDEN 1909.

VYCHOVATELSKÉ LISTY.

ČÍSLO 1.

DR. JOS. KACHNÍK.

## Sociální paedagogika.

Nynější poměry společenské nezůstaly bez vlivu na výchovu budoucí generace. Tisíce dětí tráví život ve veřejných útulnách, nebo potulují se po ulicích, poněvadž rodičové musejí do továrny neb na pole a nemají kdy, dětmi se zabývat. Dětem takovým chybí hřejivá láska rodičů a nedostává se jim též nábožensko-mravné výchovy, jaká pro jejich budoucí povolání jest nevyhnutelná. Bývají veřejné útulny interkonfessionálními a nedovedou proto ani po této stránce nahraditi krbu domácího. A přece posud málo se děje ve směru naléhání a nastupování na rodiče, aby konali svou vychovatelskou povinnost. Ba pomýšlí se na prostředky, jak by se této povinnosti lehce zbavili. Účinky se dostávají. Nejen že se zmáhá zpusťlost a zločinnost mládeže, ale vždy čteněji vyskytují se případy samovražd dítek nedospělých. Tato negace života a chuti k němu jest úkazem povážlivým. Život mladý přece sám sebou pudí k rozkvětu všech sil a k největšímu a radostnému jich rozvinutí. Mládí bývalo dříve bezstarostným, ale nyní potkáváme se u tříd dělných s dětmi sklíčenými a omrzelými, u tříd majetnějších s dětmi na věk svůj přezrálými.

Řekne se, že to zavinity poměry sociální. Ovšem! Ale odkud vznikly tyto poměry? Bývaly dříve rodiny chudé s četnými dětmi, pojídaly suchý chléb, brambory a mléko, a byly spokojeny. Výdělek byl skrovný, ale přece nebyly by se rodiče zřekli dítek svých. Nebylo též příležitosti, neboť nebylo útulen veřejných. Jen sirotám dostávalo se mateřské péče v ústavech církevních, řeholicemi spravovaných. Dnes nejen chudí ale často i dosti majetní snaží se, aby dostali dítě z domu a zbavili se péče o ně. V takové již míře vymizelo ze srdce rodičů vědomí o nejpřednější jich povinnosti vůči dětem: o výchově rodinné. Toť účinek moderní paedagogiky společenské. Běže se tato ponejvíce dvěma směry: extrémně individualistickým aneb extrémně sociálním.

Individualistická výchova má původ svůj v prohlášení naprosté neodvislosti a svobody jednotlivce. Z toho vznikla snaha po založení co největšího blaha vlastního bez ohledu na dobro všeobecné. Vychovatelské zásady Lockeovy a Rousseauovy vedou k egoismu. Rousseauův Emil jest vychováván k naprostému sobectví. I Basedow a filantropisté

snažili se chovance, péči jejich svěřené, vychovávatí ku blahobytu jedineckému, bez pozírání k potřebám společenským. Cílem výchovy Herbartovy jest stejnoměrné rozvinutí individuálních sil a zájmů k vytvoření mravního charakteru jednotlivce. Učitelé jest se zabývati se žákem jednotlivým, aby schopnosti jeho rozvíjel, bez zřetele k jeho budoucímu povolání ve společnosti. Ziller a Rein, stoupenci Herbartovi, rozšířili sice zásady svého mistra ve smyslu altruistickém na širší kruh spolužáků ve škole, ale hlavním účelem výchovy zůstává přec zásada Herbartova: výchova nesíť se za účelem zdokonalení jednotlivce, neboť vedení pro budoucí poměry stavovské a potřeby společenské přesahuje obor výchovy školské. A tato zásada ovládá dosud i naše školství obecné.

Oproti této snaze individualistické uplatňuje se snaha extrémně altruistická či společenská. Její původ hledati jest u těch, kteří výlučné právo na výchovu přiřkli společnosti státní. Hlavním reprezentantem jejich jest filosof Hegel svou naukou o všemohoucnosti státu, a zastanci směru nejzazšího jsou socialisté Marx a Engels svou teorií o státu socialistickém. Je-li dle socialistů majetek soukromý neoprávněným a má-li vše býti společným, pak jest individuální výchova ku nabývání osobních statků nejen nesprávnou nýbrž i státu nebezpečnou; je-li manželství volným, pak rozpadá se rodina a všeliká péče o výchovu dětí náleží státu socialistickému; je-li náboženství záležitostí soukromou, pak nemá s ním výchova, jež jest zřízením veřejným, co činiti. Učitel jest orgánem státu a stává se tak jediným činitelem výchovným. Ponenáhlu a nepozorovaně šíří se tyto zásady mezi vychovateli moderními. Odtud ono přeceňování své sociální a vychovatelské důležitosti jisté části učitelstva, jakoby vzdělání lidu a výchova mládeže jen na nich závisela a oni byli jediné povolání o směr výchovy rozhodovati. Mnozí učitelé nechtějí býti zástupci rodičů, ba usilují vším možným způsobem, aby se z vlivu rodičů na školu vymanili. Štvavým tiskem zlehčuje se výchova náboženská a to mnohdy od těch, již se zovou žáky Komenského a Pestalozziho. Socialistické listy a spolky rozsévají nespokojenost a rozvrat v rodinách, a ten se pak trpce mstí na nevinných dětech. Tak se nejen škola rodině namnoze odcizuje, ale i výchova rodinná ničí. Nápravu má přinést společnost státní a sociální paedagogika.

Co Hegel a Marx v hrubých obrysech nastínili, zdůvodniti a v jednotlivostech uplatniti se snaží moderní stoupenci sociální paedagogiky. Průkopníkem možno zvatí Pavla Natorpa,<sup>1)</sup> dle něhož se individualita chovance naprosto ztrácí ve všeobecném přirozeném pudu společenském. Odtud význam ctností společenských a výlučná výchova mládeže jen pro společnost. Člověk stává se člověkem teprve lidskou společností. Jednotlivec jest jen mdlým článkem ve velkém ústrojí společenském a proto může a musí jen pro společnost býti vychováván. Jen společností, a to společností státní, náleží výlučné právo výchovy. Všeliká sebevýchova, všeliká výchova rodinná a školská budiž řízena státem. Na státní společnosti jest, aby dopodrobna předepsala veškeré zásady vychovatelské a bděla nad smýšlením chovanců. Náboženství do výchovy jen potud lze připustiti, pokud obsahuje zásady mravní, jež byly společností státní schváleny a předepsány. Vše to Natorp po způsobu Kantově dovozuje z předpokladu kategorického imperativu a z deduktivně sestrojené psychologie,

<sup>1)</sup> P. Natorp, Sozialpaedagogik. Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft, 2. Auflage, Stuttgart. 1904.

ethiky a sociologie. Vůle jednotlivců mizí tu ve všeobecné vůli státní společnosti.

K témuž výsledku dospívá cestou induktivní nejnovější paedagogika sociální, již na positivistickém pojmání biologie budovati se jali Comte a Spencer a jež ve svých důsledcích nejvýrazněji se jeví u Pavla Bergemanna.<sup>1)</sup> Co Natorp napověděl, to Bergemann zřejmě pronesl a vyvrcholil. Jednotlivec jest jen pojmem pomyslným, realitou jest jen přirozenost společenská a společnost státní. Jednotlivec jen potud má cenu, pokud jest prospěšným společnosti státní. Nemůže-li nijak společnosti ani své rodině neb příbuzným prospívati, nemůže se mu upíti práva na sebeusmrcení, neboť jest společnosti jen na závalu a zdržuje její vývoj. Až ku přípuštění se bevráždý dospěl tedy moderní paedagog sociální. Ký div, že mnozí takovou četbou odchovaní k sebevraždě se utíkají, ba že i děti zlým příkladem nakažené samy se usmrcují, aby ušly trestu a týrání rodičů a zbavily se života, jenž se jim pro nevlídnost, jaká se jim odevšad projevuje, zdá býti neužitečným a zbytečným! Nebývalo tak dříve, dokud si všichni uvědomovali, že jest jen Bůh pánem života a smrti. Sám Masaryk doznává, že ve středověku církev takový měla vliv na mravy společnosti, že náklonnost k sebevraždě ani vzniknouti nemohla a že byla sebevražda zjevem skoro neznámým.<sup>2)</sup> Tedy přec jen církev a náboženství jakýs blahodárný vliv paedagogický má! I zdálo by se, že vzhledem k tomuto nepopíratelnému faktu moderní sociální paedagogika nějakou samostatnou a účinnou roli církvi a náboženství ve výchově společenské přikáže. Ale chyba lávky! Raději se vybájené theorii sociální paedagogiky obětuje individualita jednotlivce, lidská důstojnost, nesmrtelnost duše, osobní svoboda, právo rodiny, obce, národa a vše prohlásí se za „atom“, jenž splývá v jedině oprávněném činiteli výchovném, státní společnosti, než by se připustil nějaký vliv oné společnosti, jež lidstvo obrodila a dle nauky nejvyššího Učitele po tisíciletí společnost křesťanskou vychovávala, hájíc důstojnost a svobodu jednotlivce, ale zároveň zdůrazňujíc práva a povinnost samostatné výchovy rodinné a organisujíc stavy dle zaměstnání, kdež se na zásadách křesťanských sociální výchova prakticky prováděla.

Jest potěšitelné, že se budí zájem o výchovu sociální. Nemalou jistě o to zásluhu má Natorp i Bergemann; ale způsob, jímž se náprava poměrů sociálních uskutečniti má, nepovede k cíli, jelikož nesrovnává se s osvědčenými zásadami ethiky přirozené a křesťanské.

## Revise pravopisu.

Kriticky rozebírá J. L.

**P**řed nedávnem rozléta se světem podivná zpráva o „nejpokročilejším národu světa“ a „jeho nejmodernější kultuře“ takového znění: „Bylo konstatováno, že mezi letošními nováčky ve Francii jest 12.000 analfa-

<sup>1)</sup> Carl Bergemann, Soziale Paedagogik auf erfahrungswissenschaftlicher Grundlage und mit Hilfe der induktiven Methode als universalistische oder Kulturpaedagogik, Gera, 1900.

<sup>2)</sup> Masaryk, Der Selbstmord als soziale Massenerscheinung, Wien, 1881, str. 160.

betů.“<sup>1)</sup> K tomu činí se posměšná poznámka, že velekněží francouzské kultury a osvěty jsou náramně sklíčení; utrží si zajisté blamáž v celém vzdělanějším světě. Loňská statistika vykazovala ve Francii méně nevzdělanců; k tomu časopisy připomínají sarkasticky, že se v té věci patrně jeví francouzský pokrok.

Slavný Buisson ohlížeje se po Evropě, zda by někde podobný nalezl zjev uprostřed zářící kultury, nahlédl do statistiky Švýcar a shledal, že mezi 27.000 nováčků jest pouze 17 písma neznalých lidí.

Francouzský ministr vyučování konstatuje pravdu statistik běduje velmi dojemně: „**Počet analfabetů ve Francii nikterak se nezmenšuje, ale naopak děsně vzrůstá!**“ Snad tomu osud chtěl, aby se nejpokročilejší stát světa a jeho nejkulturnější národ nesmrtelně blamovaly.

Zdá se podle všeho, že se navracejí doby XVII. století do francouzských obecných škol a mezi francouzský lid.

V biografii šlechtice Th. et Ph. Dr. Jeana de la Salle čteme v úvodu slova Armanda Raveleta:<sup>2)</sup> „Jean de la Salle jest jako Krištof Kolumbus, objevitel nového světa (školského). On jest to, jemuž patří čest, že ve ztracených pouštích francouzské společnosti vyhledal celé třídy obyvatelstva žijící v nevědomosti, **dívochy**, jež bylo třeba přivést ke světlu. Školy Jeana de la Salle byly jako hromosvody, jež francouzskou společnost uchránily úplné zkázy.“

Co bylo této děsné tmy a nekultury příčinou? Vedle nedostatečného zřízení školství byly to hlavně nesprávné metody, jež Dr. Jean de la Salle snažil se vyplenit a nové zavést. To se mu zdařilo a školy státní přejali potom celý jeho školský systém.<sup>3)</sup>

V biografii Dr. Jeana de la Salle a v jeho díle „La Conduite des Écoles“ dočítáme se, že **vyučování prvopočátečnému čtení trvalo tehdy až 5 let**<sup>4)</sup> a **potom teprve učili se žáci psátí**. La Sallovou metodou skriptologie se doba vyučování valně zkrátila, ale nesnáze ohromné, nepřekonatelne trvají přec jen podnes, kdy stojíme v úžasu nad neúspěchem francouzských škol.

A což zhoršily se snad metody francouzské? Nikoli; naopak zlepšily se valně a v počtech na př. mají Francouzi vedle Američanů nejvýbornější metody vůbec. Přece však tak ohromná nevzdělanost jeví se v národu pokrokem oplývajícím! Jsou snad učitelé francouzští nedbalí? Ani toho nelze dotvrdit všeobecně. Naopak lze pozorovati, že mají se ku práci horlivě, vyučující nejružnějším předmětům a řemeslům i umění už ve školách obecných.

Co jest tedy hlavní příčinou úžasně nevědomosti a tmy, jež zdá se jakoby se ze století XVII. znova byla vynořila na povrch země? Mladí

<sup>1)</sup> V Gaulois píše Jules Delafosse, uveřejňuje v Čechách Křesťanská Škola v VIII. ročníku str. 7 a n.

<sup>2)</sup> Viz J. Býňova „Th. et Ph. Dr. Sv. Jean B. de la Salle“, str. 8 a n.

<sup>3)</sup> Viz o tom díla: Guibert „Histoire de S. J. B. de la Saale“, Préface VIII. Croisé „L'Institut des Frères“. „Archive parlementaires“, I. série, année 1792. Eléments de pédagogie pratique (Paris).

<sup>4)</sup> Viz dílo J. Býňov, „Th. et Ph. Jean B. de la Salle“ str. 10.

junáci, vojíni neznají písma, nedovedou čísti ani psáti, 12.000 jest jich. Kolik je těch, kteří ještě nejsou vojíny? Kolik je dívek ve Francii, které neznají čtení ani písma? Kolik je těch, jimžto každá kniha jest jako záhada zastřená tmou a to vše v zemi volnosti, rovnosti a bratrství, v zemi kultury, osvěty a pokroku — ve století XX.?

Či snad vyznají se francouzští analfabeti vědomostmi jiných druhův? Poučení v této otázce nalézáme v citovaném shora časopise neb raději v originále „L'Action“, kdež o věci podán úžasný referát, paskvil francouzského školství. Praví se tam doslovně: „*Jistý důstojník měl duchaplnou myšlenku zkoušeti nováčky své setniny, aby se přesvědčil o jich vědomostech. Tázal se na př.: „Kdo byla Jeanne d' Arc?“ Nováček: „To byla francouzská královna, kterou Prusáci upálili r. 1870.“ Důstojník: „Co jest to Slavkov?“ Odpověď jiného nováčka: „Slavkov byl vyslanec Napoleonův.“ Důstojník: „Kdo byl Viktor Hugo?“ Jiný nováček: „To byl starý advokát a hudební skladatel a vynalezl také očkování.“ Jiní nevěděli, co je to Alžír, Kanada atd.“*

Učitelstvo jest pilné a snaživé, dívky navštěvují školu a učí se; výsledek toho jest, že mnozí dospělejší Francouzi nevyznají se ve čtení ani ve psaní a věci ostatní, jimž se snad naučili, z velké části zapomněli. Mnozí kritikové vidí vadu ve množství předmětů, jimžto se ve školách francouzských vyučuje, jakož i v tom, že povinná návštěva školy trvá jen od 6. do 13. roku.

Hlavní příčinu však přehlížejí a ta jest **nelogický a nekritický pravopis francouzský**; zkomoleností svou a nesprávností působí podobně jako pravopis anglický ohromné obtíže, jež posoudit a ocenit dovede pouze ten, kdo malé dívky v oboru tom vyučoval. Z toho důvodu nevede se ani anglickým školám lépe nežli francouzským; jako ve Francii tak i v Anglii jest mnoho lidí, kteří se ve čtení nevyznají dobře a pravopisu vůbec nerozumějí.

Nuže, všimněme si blíže pravopisu francouzského a anglického. Všeobecné pravidlo pro pravopis všech národův jest „**Piš, jak slyšíš!**“ Dle tohoto pravidla se vůbec psáti začalo a dle tohoto pravidla se též pravopis během doby měnil procházeje různými fásami.

Během času však pravidlo počalo u některých národův pozbývati platnosti; jich vůdcové duchovní jali se hlásati opačně: „**Mluv, jak píšeš!**“ Národ zásadou touto ovšem se neřídil a odtud vznikly během času menší nebo větší nehody, jež ve Francii a v Anglii vzrostly přímo obrovsky.

Při prvopočátečném vyučování čtení a psaní vystupují obtíže, jako vlny mořské a praktičtí učitelé ve slovech, v nichž se čtou hlásky od písma rozdílně nebo se vynechávají, prostě je škrtají.

Následkem toho **jeví se téměř každé slovo přeškrtané** a což nad to divnějšího jest, ještě ani to, **co zbylo, nečte se tak, jak zbylo**. Výsledek ovšem bývá zmata všeobecná a ubohý methodik bývá v koncích s celou methodou. Nebylo by divu, kdyby si při takové práci zoufal; neboť lze soudit, že horší práce na světě nad tuto není, když učitel má učit dívky

psáti **a**, jež se čte jako **é**, jindy jako **ä**;

„ <b>e</b> ,	„	„	<b>í</b> ,
„ <b>i</b> ,	„	„	<b>aj</b> ,
„ <b>o</b> ,	„	„	<b>ó</b> ,

psátí **u**, jež se čte jako **jú**, jindy jako **o** (hrdelné);

„ **y**, „ „ **aj**;

jindy jest čísti samohlásky tyto tak, jak se píší!

To však není ještě vše, co se musí vpraviti úžasnému dítěti v rozum a v paměť; horší věci jsou dvojhlásky v různých kombinacích, při nichž jest psátí **ai**, jež se čte jako **é**, jindy jako **äh**, opět jindy jako **i**;

„ <b>au</b> ,	„	„	<b>á</b> ,
„ <b>aw</b> ,	„	„	<b>á</b> ,
„ <b>ea</b> ,	„	„	<b>í</b> , jindy jako <b>é</b> , opět jindy jako <b>e</b> , a konečně jako <b>ö</b> ,
„ <b>eau</b> ,	„	„	<b>jú</b> ,
„ <b>ee</b> ,	„	„	<b>í</b> ,
„ <b>ei</b> ,	„	„	<b>é</b> (před <b>n</b> , <b>gh</b> , <b>gn</b> ) jindy jako <b>í</b> , opět jindy jako <b>äh</b> ;
„ <b>eo</b> ,	„	„	<b>í</b> ,
„ <b>eu</b> ,	„	„	<b>jú</b> , po <b>r</b> jako <b>ú</b> ;
„ <b>ew</b> ,	„	„	<b>jú</b> , po <b>r</b> jako <b>ú</b> ;
„ <b>ey</b> ,	„	„	<b>í</b> , jindy jako <b>é</b> ;
„ <b>ie</b> ,	„	„	<b>í</b> ,
„ <b>oa</b> ,	„	„	<b>ó</b> , jindy jako <b>á</b> ;
„ <b>oe</b> ,	„	„	<b>ó</b> ,
„ <b>oi</b> ,	„	„	<b>eu</b> ,
„ <b>oy</b> ,	„	„	<b>eu</b> ,
„ <b>oo</b> ,	„	„	<b>ú</b> , jindy jako <b>u</b> , opět jindy jako <b>ó</b> ;
„ <b>ou</b> ,	„	„	<b>au</b> , „ „ <b>á</b> , „ „ „ <b>ó</b> , opět jindy jako <b>ú</b> , konečně též jako <b>ö</b> ;
„ <b>ow</b> ,	„	„	<b>au</b> , jindy jako <b>ó</b> ;
„ <b>ui</b> ,	„	„	<b>ú</b> ,
„ <b>uy</b> ,	„	„	<b>aj</b> .

Toť malý obrázek čtení a psaní anglických samohlásek a jich dvojhlásek! Což kdybychom uvedli ještě čtení a psaní anglických souhlásek! Jelikož by bylo příliš fádní, upouštíme od toho konstatující zajímavé faktum:

1. mluvená hláska **a** resp. **á** má v angličtině 4 písemné tvary, totiž: **au**, **aw**, **oa**, **ou**;

2. mluvená hláska **e** resp. **é** má v angličtině 5 písemných tvarů, totiž: **a**, **ai**, **ea**, **ei**, **ey**;

3. mluvená hláska **i** resp. **í** má v angličtině 8 písemných tvarů, jež se ovšem čtou mnohdy také jinak dle zvláštních pravidel nebo nepravidel.

4. Mluvená hláska **o** resp. **ó** má v angličtině 6 tvarů písemných, jež mnohdy čtou se též jinak. Atd.

Ze všeho toho musí během vyučování v duši dítěte každého vzniknouti taková zmata, že si ji ani dobře nedovedeme představit. Co se tu zabije drahého času prázdným, zbytečným žvastem o stejně znějících a jinak a jinak a opět jinak se píšících hláskách a tvarech!

Rozumný člověk se bezděčně táže: „Jaký pak účel má to nesmyslné pletení a matení pojmů v hlavě dítěte, jež slyší, že napsané **i** se vyslovuje jako **aj**; vyslovené **i** však že se píše dle tisíce pravidel jednou jako **e**, po druhé **ai**, po třetí jako **ea**, po čtvrté jako **ee**, po páté jako **ei**, po šesté jako **eo**, po sedmé jako **ie**, po osmé jako **ey**. Atd.

Tu se rozum zastaví a člověk se táže, zda to nejsme v Číně, kde



každé slovo má svou zvláštní písemnou formulku a pravopisu se učí po celé živobyti.

Otázka francouzských analfabetů a divochů zjeví se tu rozřešena, když podotkneme, že pravopis francouzský není o mnoho lepší anglického. Zdá se, jakoby duchovní vůdcové těchto národů chtěli se postavit do jakéhosi zázračného nimbu nedostižné velebnosti tím, že znemožňují jazykové vzdělání mezi lidem. Povážíme-li, že **dnes při ohromném pokroku vědy a umění** třeba jest věnovati moderním požadavkům pro život času a píle mnohem více než se dalo kdysi, když se lidé domnívali, kdo se vyzná v pravopise, že zná celý svět, tu nelze nám neodsouditi bezmyšlenkovité autoritaření jistých nepraktických lidí, kteří nedbajíce řeči lidu, **na svou pěst stloukají hekatomby pravopisných pravidel** ke každé hlásce v každém slově, učíce lid nesprávně, protože nelogicky a nekriticky myslet.

Píše-li Francouz slova **boisseau** a vysloví **boaso**, **écarbouiller** a vysloví **ekarbuje**, **feuilletage** a vysloví **föjtaž** atd., tu zřejmě jest nelogičnost a tím nesprávnost a bezcennost i škodlivost celého toho nerozumného hamparátí a nebude naděje na lepší budoucnost národů, dokud se nestane důkladná reforma na tomto potrhlymi učenci znešvařeném a pokaženém poli.

Oprava však počíná a bohdá bude provedena v době dozírné. Stenografové celý ten pravopisný aparát složili do musea, kam už dávno patří. Ruch těsnopisný lze se stanoviska tohoto vítati jakožto osvobození od zabíjení času a mrzačení lidského ducha.

Na místě tomto nelze nezpomenouti slov J. A. Komenského: „Všechn váš učení způsob nehodí se; **meškáte, zamotáváte, trápíte a kazíte mládež a další dokonalosti cestu dokonale zasekáváte.**“<sup>1)</sup> „**Sem patří suchoparní pravidláři, kteří vyučujice vymačkanými pravidly, vzbuzují ošklivost a ze školy vyhánějí nebo dělají ze žáků, čím jsou sami, zmrzlíky a vrtáky.**“<sup>2)</sup>

Věru, kdo povází zdravým rozumem pravopisy anglický a francouzský, nemůže než prohlásiti tu reakcionářskou houževnost za vodnatelné třeštění a hotové bláznovství. V ústech plno svobody a osvěty v celém národu a tady ve skutku pravé otroctví ducha, omezenost, reakcionářství a tma, z níž vycházejí tisícové analfabetů a divochů jako kdysi v XVII. století.

S útrpným úsměvem čte rozumný člověk výnos francouzského ministerstva ze dne 26. února 1901., v němžto z uznání obtíží francouzského pravopisu blahosklonně a velikomyslně odpouštějí se některé hříchy pravopisné, na př.: 1. Ve slovesných tvarech otázkových dopuštěno vynechati spojovací čárku mezi slovy a lze tudíž psáti: *es tu? avons nous? vedle es-tu? avons-nous?* 2. Dopusť se vynechati spojovací čárečky napořád mezi částmi substantiv složených, jakož i mezi jednotkami a desítkami číslovek; lze tudíž psáti: *Le petit fils, le grand père, vingt-trois* vedle *petit-fils, grand-père, vingt-trois* atd. 3. Dovoleno jest nadále užívati tvarů *du, de la,*

<sup>1)</sup> Didaktika, kap. XII. IV.

<sup>2)</sup> Did. analyt. čl. 142.

de s členu dělivého místo prostého de, na př. psáti de la bonne bière vedle de bonne bière atd.

Jaká malichernost pravidlářů francouzských!

A při tom chce francouzština platit za jazyk klassický. Jak daleko jest ve svých nelogičnostech a nedůslednostech pravopisných za jazyky klassickými, jež se vyznačují prostomilou a přece tak vznešenou jednoduchostí pravopisu; však dokud byly jazyky živoucími měnily se dle řeči lidové. Příklad vidíme na latině. Znamka ablativu *d* odpadla (*marid* — *mari*), dvojhlasky *ai*, *oi* změněny dle výslovnosti v *ae*, *oe* (*aulai* — *aulae*, *proilium* — *proelium*), *oinos* = *unus*, *oitier* = *utier*, *uti*; staré formy *ouint*, *dominos* a nesčíslné jiné ustoupily novým formám *dent*, *dominus* atd.; stará slova zanikala, místo nich tvořila se nová. Připomíná se v dějinách, že za doby Augustovy Římané mnohým starým památkám už nerozuměli. O veliké proměně jazyka latinského v krátké době provedené svědčí památný pohřební nápis *Lucia Scipiona*, jenž byl konsulem r. 257 př. Kr.<sup>1)</sup>

Tvrdí-li kdo, že se jeví, u Francouzů touha zachovati staré věci, pak by bylo asi nejlépe sáhnouti hned k sanskritu.

Jazyky francouzský a anglický tak, jak jsou, nemají práva zváti se klassickými, neboť se jazykům klassickým nepodobají klassičností a dokonalostí pravopisu, tvořice zmatenou směs nelogičností a nedůsledností, zotrouchují ducha, pohlcují mládí celého národu, jenž slepě kráčí labyrintem zkomolených pravidel, stanovených sobeckými autoritáři.

Jest jisto, že takový stav jazyka při dnešním pokroku věd a umění nedá se dlouho udržeti i bude jednou lidstvo hleděti s útrpností na slepotu XX. věku, jenž při všech svých heslech, plných nadšení a svobody zůstal přec jen v otroctví ducha, spjat hrubými řetězy nelogického a zmateného pravopisu, obětovav mu mládí celých pokolení a vypěstovav tisíce analfabetův.

Takovou budoucnost tušíce, Němci opravili si pravopis tak, že dnes jazyky francouzský a anglický stojí v ohledu tom daleko za jazykem německým. Němcům bude vzdávána chvála volnější a rozumnější budoucnosti. Příkladu jejich budou následovati ostatní národy evropské; neboť nutno jest bráti ohled více na životní potřeby lidu nežli na vrtochy egoistických rivalův a reakcionářských autoritářů, kteří nemají pro lid a jeho potřeby porozumění ani smyslu. Lid žádá právem své existence od školy vzdělání pro život praktický a dává se mu zbytečné pravopisné pravidlářství; lid žádá znalost jazykův a ve škole se mu dostává návodů, kterak se má vpraviti v soustavu nelogičností a nekritického materiálu grammatikářův. Lid žádá vědy a umění pro zachování své existence a na pomoc z bezedné nouze a bídy a podává se mu neužitečné a škodlivé vykládání a povídání. A to se děje v době zářících hesel volnosti a umělecké výchovy, pokroku a osvěty a ve jménu všeho lidstva XX. věku!

1) *Hone sinom plourume cosentiont Romanei  
buonorom optumum fuise virom  
Luciom Scipionem . .*

FRANT. VÍDENSKÝ T. J.

## Kultura, pokrok, reforma.

Dle P. J. Pesche T. J.

Kdybychom měli výši vzdělanosti posuzovati dle stále se opakující chvály, mohli bychom říci: Vrchol je dosažen! Než hora má dvě strany, jedna je ozdobena zeleným lesem, druhou tvoří srázná skála vedoucí bez cesty do hloubky. Kdo nepozoruje onu propast, kdo nevidí střemhlavý pád nesčetných obětí vždy více se šířící skepse nebo-li pochybovačnosti a neravnosti? Bezděky chytáme se za hlavu, když čteme, co se píše o hlavních problémech, zdravotnictví, manželské opatrnosti, ochraně ženy atd. Je to sen, jenž nás zanesl do staropohanské periody úpadku? Nikoli, jsou to spisovatelé XX. věku, jichžto čtenářů, a jich žáků je bez počtu. Propast zkaženosti, vzpoury otevírá se před námi. Všude bezohledný egoismus, všude nespokojenost, nepokoj, nenávisť, boj, zoufalost často už v srdci dítěte. Což pak divu, že pochopení pro učebné a povinné jednání až tuze vymizelo, an účel života lidského uveden v pochybnost a nejvyšší ideály lidstva hlodajícimu červu pochybovačnosti propadly v oběť?

„Hrdinové“ XVII. věku, empirikové a přírodovědci, položili dle Sombatra základ k „modernímu“ světovému názoru. V Anglii vedla tak zvaná „osvěta“ k náboženské lhostejnosti a ve Francii se stupňovala až k *Écraser l'infame*. Té doby stala se více nebo méně vědomým světovým názorem „vzdělanců“, přede vším jejich kapitalistických vůdců. Co pak je nyní populárnější než osvěta? V Německu Häckl, Nietzsche, Sombart, u nás Masaryk, Bartošek a p. jsou mluvčími dne.

Nechceme býti nikterak slepými pro přednosti a vymoženosti, jichž popírání by bylo bláznovstvím. Doznáváme, že blahobyť a domácnost se povznesly a jemnější požitky života vzrostly: život se v různém ohledu zpříjemnil, estheticky povznesl, hospodářský život se racionelněji utvářil a jsa více ovládnán přírodovědeckými vědomostmi stal se čilejším a energičtějším. Nouze, převraty, rušivé momenty snáze se překonají nežli dříve. Vyvinutou technikou ovládáme snáze nahodilosti, jež kdysi tolik svízeli působily. Velkolepá to věru vítězství ducha nad přírodou! A přece všechn pokrok v ovládnání přírody má jen tehdy trvalé požehnání, když se vyšší vzdělání s nižšími harmonicky sjednotí, když člověk sebe sama ovládá, když společnost nové proměněné utváření hospodářského života dle věčných, mravných ideálů umí uspořádati. Zde to ještě nejde: vše kyše a vře. Staré pořádky se rozpadávají a nové se ještě nenašly, píle, pracovitost neobyčejně se zvýšily, ale také lakota, ziskuchtivost, požívačnost, náklonnost soutěžníka zničití, lehkovážnost, cynický, materialistický způsob života. Ušlechtilé smýšlení, náboženský smysl, jemnocit nepokročily ve vůdčích kruzích nikterak. A našli bohatí ve svém nesmírném požitku pravé a niterné štěstí? Jistý veliký technik charakterisoval naši přepychnou dobu těmito pravdivými slovy: Požitkáři bez lásky odborníci bez ducha; a toto nic se domýšlí, že stojí v dějinách na nedostíženém výši člověčenstva. Tak Němec Schmoller soudí o nynějším věku.

Se Schmollerem souhlasí F. V. Förster. Tento navazuje na slova Pestalozziho říka: Mnohá doba může se v poznání pravdy vykázati velikými

pokroky a při tom ve chtění dobra býti pozadu. My mluvíme sebevědoměji o pokrocích nežli všechny generace před námi, my se opojujeme velikými triumfy vědy a techniky — zapomínáme však se tázati, zda snad právě v nejdůležitější věci nestojíme anebo nekráčíme zpět: ve vládě člověka oproti přirozeným mohutnostem v nitru, v moci osobnosti nad životem a osudem.

Uprostřed všech výsledků ducha zvítězila hmotná část nad duší — uprostřed našeho vědění rozšiřuje se vždy větší nevědomost dobra a zla a není to náhoda, že právě v době elektriky vznikla Nietzscheova filosofie: „Na protivné straně dobra a zla.“<sup>1)</sup> Vzdělání rozumu nikterak nepodceňujeme. Ale to nedostačí, abychom vzdělanost zabezpečili. K tomu patří péstění vůle, charakteru, zjemnění svědomí, vláda nad náruživostmi, opanování sama sebe, sebezapírání. Kde vymizela síla niterná, trpí člověk velice otřesy a protivenstvími života, byť i technická kultura mu v ohledu hmotném ledasjaké úlevy v životě přinesla. Od té doby, co lidem ústa (žaludek) jsou skoro vše, co mají, a peníze skoro vše, co si přejí, hledají jenom svobodu pro ústa, pro peněženku a hru v karty. S nevázaností nižší přirozenosti u člověka nespojuje se nikterak svoboda a vzdělanost osoby. Vychvalovaná samospráva individua je přece jenom sobectví, slabost vůle, ně sebeřízení a sebevláda.

Před Försterem naznačil už známý filosof Spencer nynější velice napjaté povšechné a zvláštní rozumové vzdělání jako úplně nedostatečné, aby bylo samo postačitelnou zárukou pro nepostrádatelný „dobrý mrav“ ve společenském životě. „Jaká může býti,“ praví, „souvislost v osvojení si jistých značek nutných ku tvorbě nějakého slova a v naučení se vyššímu citu povinnosti? Jak se může zručností ve psaní posílení má vůle, aby jednala dobře? Jak jsou s to pravopis a mluvnický rozbor, u mne přivést k vývinu právní cit? Anebo jak může nahromadění zeměpisných znalostí rozmnožiti mou lásku ku pravdě? To jsou vše příčiny a účinky, jež v žádném přirovnání k sobě nejsou; všechno toto vědění nemá většího vlivu na mé mravné chování nežli gymnastická cvičení určená k tomu, aby posilovaly údy. Víra a důvěra ve školní knihy je jedna z největších chyb naší doby.“

Dle našeho náhledu dá se od zdravého duševního vzdělání v umravňení více očekávati nežli od gymnastických cvičení. Avšak jdeme dále a ceňme rozumovou vzdělanost nejen výše nežli Spencer, jenž ji klade na roveň tělocviku; nýbrž odchylme se také od všech oněch, kteří pojem kultury omezují na kulturní ráz národa.

Tito používají slova „kultura“ jednostranně, v opaku k technice. Jim je „kulturou“ država národa ve vědeckých, uměleckých, ethických, ovšem v tom také v politických a sociálních, konečně v náboženských ideálech, dále ve všeobecně platných cílech, jež sledovati je povinností každého. Nám však jsou pokroky v agrární technice netoliko pokroky v zemědělství, ale i v lidské vzdělanosti; jelikož ovládání vnější přírody činí součástku vzdělanosti lidské, náleží ku vnějšímu úkazu přirozené bohopodobnosti a k pozemskému určení člověka.

Náš idealismus nepopírá potřebu techniky, a nikterak jí nevyklučuje z pojmu kultury. Ale nehledá také nejvyšší měřítko kultury v říši hmotna. Žádá toliko, aby služba věnovaná nižší kultuře nevyčerpala základy kultury

<sup>1)</sup> Jenseits von Gut und Böse.

vyšší. Vzdělání není pouze a především péče o hmotu a o její ovládnutí, nýbrž předně je to péče o rozvinutí a uspořádání niterných sil a schopností naší přirozenosti, poznání a snahy, je to duchovní a ethický výraz obrazu Božího v nás dle spasných plánů Božích nalézajících v nadpřirozeném řádu své podivuhodné doplnění a v budoucím držení Boha své věčné dokončení. Výše než kultura světa platí nám kultura duše, výše nežli kultura přirozená je nám vzdělání vírou a zákonem Božím za pomoci nadpřirozených prostředků spásy, výše nežli všechny pozemské ideály je nám Kristus a jeho říše. Teprve ve sjednocení a v harmonickém spojení všech vzdělávacích prostředků spočívá pravá lidská kultura, teprve tu má člověk svou úplnou důstojnost a lidská společnost nachází svobodu, mír a štěstí ve vítězném uskutečnění svých cílů. Kde oné jednoty celku není, kde na úkor prvků vyšších čistě hmotné, pozemsky lesklé a lidsky čestné věci se vyhledávají, pojívá se s neobyčejnou důmněnkou o své vzdělanosti obyčejně velice malá porce vzdělání a i o té se může námnoze pochybovati.

Nemineme se s pravdou, řekneme-li, že náš pojem kultury a následně pokroku a reformy odpovídá širokému rozhledu a ideálním základním myšlenkám, jež něm. národního ekonomu V. Roschera od jiných liší. Proň jsou člověk, národ, život lidu, blaho lidu a vzdělání jakýsi celek. Kdo hospodářské a sociální stránce života chce rozuměti nesmí dle Roschera své zraky oproti vyšším a důležitým stránkám uzavřítí. Schmoller o něm praví, že jeho jemná, zdrženlivá povaha nechce nic bourati, nýbrž toliko přestavěti: nitro Roscherovo je naplněno idealismem a vírou ve velikou mravní moc dějin. Konečně nezná žádného jiného pokroku kromě morálního neboli mravného povznesení a polepšení člověka. Každý hospodářský a technický pokrok měří dle následků pro duchovně mravní život. Vyslovil-li Viktor Mirabeau myšlenku, že mravy člověka jsou poslední příčinou rozkvětu anebo úpadku země, že se tudíž s reformou tuto musí započítí; tu poukazuje Roscher na křesťanství jako jedinou moc, jež je s to, aby mravy člověka utvářila a obnovila. Doporučuje se, praví, zakládati četné lidové vzdělávací spolky a přece takovýto spolek už existuje skoro 2000 let, jehožto vzdělávání pro nejchudšího proletáře není tuze vysoké, pro nejhlubšího myslitele tuze mělké, jenž stejnoměrně sílí a zjemňuje všechny síly duševní bez nebezpečí roztrpčenosti a zarytosti, jenž může sám jediný svět překonati, poněvadž celý svět může učiniti šťastným. A na jiném místě dí Roscher: Zda socialisté povzbuzováním živlů dobrých a zastrásováním špatných ve vyšších třídách více prospívají anebo znemravňováním nižších tříd více škodí: záleží na tom, jaký stupeň pravé duchovní zdatnosti, tedy rozumu, bázně Boží, lásky bliženské a mravní síly v lidu se nalézá. Bylo by to zneuznání přirozenosti lidské, kdybychom se domnívali že ovládnutí sebe sama a vzájemná snášelivost bohatého a chudého, jež k takovému spasitelnému vývinu je nutná, spočívati může na pouhém rozumu bez náboženství.

Nic není převrácenějšího, než když mnohý „vzdělanec“ chce proti socialismu tím bojovati, že neznabožskou polovzdělanost rozšiřuje. Tato může ve skutečnosti jen k posílení nepřítele sloužiti. Po sto letech budou se tomu diviti, jak se tu tak mnozí stateční a chytří mužové mohli klamati. Jako by nás byla pravá a všeobecně rozšířená nábožnost před každým nesnesitelným vybočením stávajících hospodářských poměrů zachránila, tak mezi všemi doposud navrženými reformami není jediné, jež

by ne snad ku prospěšnému, ale vůbec jen k jakémusi provedení nevyžadovala zásadného zvýšení a zevšeobecnění pravé nábožnosti v lidu. Kde, praví Roscher jinde, každý bohatství jako od Boha svěřený úřad, chudobu jako vychovávací dopuštění Boží, všechny lidi jako bratry, pozemský život jako předstupeň věčnosti pozoruje, ztrácejí i nejkrajnější rozdíly majetkové svou dráždicí a znemravňující sílu. Naproti tomu stane se bezbožec a hmotář snadno mamonářem; a chudý mamonář snadno propadne onomu zoufalství, jež by svět nejraději ohněm zničilo, aby při tom buďto loupil anebo zahynul, kdežto bohatý mamonář velice často nemravností svého zisku aneb požitku vůbec všechno bohatství přivádí v nedůvěru.

Tak mluví zástupcové světských věd a protestanti. Z toho vidno, jak se stává pojem vzdělanosti jednostranným, vyloučí-li anebo znevážní-li se náboženská stránka, a jak bláhově myslí a jednají ti, kteří křesťanství mezi činiteli sociální reformy buďto žádného anebo alespoň žádného vynikajícího místa nechťejí udělit, kteří mluví o pokroku lidstva a lidí, a mezi tím klesá vážnost před vším nadpřirozeným.

Křesťanství sice nepřineslo světu zvláštní systém národní ekonomie nebo-li hospodářství. Nicméně, jak dí Roscher, osvítilo všechny důležité poměry lidského života v nejnvniternějším jádru t. j. ohledně otázky, v jakém poměru jsou k Bohu. Nepřináší však právě toto osvětlení pravé světlo na jinak temné stezky vývinu? Zda nedává nám vlastní cenu, správný význam všech pozemských poměrů poznati, zda nám neposkytuje neklamnou míru k posuzování toho, co „vzdělanost“ „pokrok“ znamenají, a zda nepovede toto pravé, pravdě odpovídající ocenění také k jediné zdravé, rozumné „reformě“ oněch poměrů, pokud jejich utváření a vývin je vložen do rukou člověka?

Označíme-li ideu jevící se nám v dějinách ve vždy větší platnosti, praví vědátor, je to idea lidskosti. A není idea tato dědictvím křesťanstva od pokolení do pokolení? Zda neučilo náboženství křesťanské ceně důstojnosti lidské osoby a zda nezaložilo pravou lidskost ve vzájemném obcování?

Pro svůj věčný konečný cíl je člověk oproti každé pozemské moci, všelikému bohatství, všeliké zdejší společnosti cílem a nikoli prostředkem k cíli. Svoboda, osobnost, subjektivní právo mají ve vyšších úlohách lidského žití zásady neochvějné, převyšující veškeren dějepisný vývoj. Odstraňme posmrtný cíl, a nejenom budoucnost bude temnou nocí, ale i ve přítomnosti podléhá člověk surové moci despota anebo celé massy lidu bez ochrany, bez odplaty! —

Na dveřích pařížských kostelů napsali slova: Liberté, égalité, fraternité. Jakoby to nebyla bývala církev, jež po staletí krácejíc v před, nefalšovanou myšlenku pravé svobody, rovnosti, bratrství hlásala!

Dobře dí jistý vážný myslitel, že společenský mír nikde není tak zabezpečen, jako kde se zachová rodina ve spořádanosti a nerozvrtné ryzosti. V rodině křesťanské jsou všechny podmínky pro požehnaný společenský život: je to takořka pět pilířů společenské budovy, nábožnost, poslušnost, úcta před autoritou, obětavost a společenský smysl.

Z toho samo sebou vysvítá, jak nesprávně se mluví se strany odpůrců o „zpátečnictví“ katolíků, o rozdělení náboženství od politiky a kde pravý pokrok, pravou vzdělanost a pravou reformu nám hledati dlužno: totiž v církvi katolické a v poctivém uskutečňování její nauky.

JAN STANĚK.

## Koncentrace učiva v Oinkově americké čítance pro I. školní rok.

**Z**e všech pomůcek učebních, jaké jsem našel na amerických školách, nejvíce se mně zamlouvaly čítanky a to jak vnější úpravou tak i vnitřní hodnotou. Americké čítanky jsou vesměs vkusně, ano mnohé přímo elegantně upraveny, jsou z pravidla v pevné, celoplátěné vazbě, mají zřetelný tisk, a co zvláště jest pozoruhodno, jsou vesměs ilustrovány. Ale nejsou to ilustrace tuctové, nýbrž obrázky pečlivě a umělecky provedené, mnohé i vkusně kolorované. Pokud se týče vnitřního obsahu amerických čítanek, vidím největší cenu jejich jednak v praktičnosti článků vybraných ze života a přiléhajících těsně k životu, jednak v přesné a všestranné koncentraci učiva, jakého v našich čítankách marně bychom hledali.

Koncentrace učiva jest zvláště pěkně provedena v čítankách pro I. a II. školní rok. Vedle obrázků ze života dětského a společenského jsou v čítankách těchto i články, rozpravy a jednotlivé věty, v nichž seznamuje se dítě s různými poznatky z oboru věd přírodních, zeměpisu, zdravotvědy, ano i z počtů a měřictví. V čítankách určených pro katolické školy farní<sup>1)</sup> jest koncentrace učiva provedena podobně jako v čítankách užívaných na školách veřejných, jest však důkladnější a úplnější o to, že v nich pamtováno jest také na motivy a poučky náboženské. Jest tedy koncentrace učiva v amerických katolických čítankách provedena přímo ideálně. V té příčině zvláště se mně zamlouvá Oinkova katolická čítanka pro I. školní rok. Čítanka Oinkova obsahuje 96 stránek formátu o něco menšího než má náš slabikář, má velký, zřetelný tisk a jest ilustrována.

Metoda prvopočátečního vyučování čtení, což jest ovšem hlavním úkolem prvních čítanek, jest v Oinkově čítance jako vůbec ve všech amerických čítankách pro I. školní rok zcela jiná než na př. metoda našeho slabikáře Frumar-Jursova. O tom však pojednám jindy. Zde zmíniti se chci toliko o koncentraci učiva, jak provedena jest v čítance Oinkově.

Na prvním místě jest tu ovšem psaní, které dnes všude spojeno jest těsně se čtením. Tak jest tomu i ve Frumarově slabikáři, jenže zde koncentrace obojího učiva — čtení a psaní — není tak důsledně provedena jako v čítance Oinkově. Kdežto v našem slabikáři učí se dítě nejprve čísti a psátí písmo psací a pak teprve od str. 67. čte písmo tiskací a to nejprve písmena malá a pak teprve velká, učí se dítě dle čítanky Oinkovy hned od první stránky obojímu písmu střídavě a podobně hned od začátku učí se znati písmeny velké i malé. Na každé stránce jest nejprve ilustrace a pak následuje čtení vztahující se na obrázek. Při tom všude značně převládá písmo tiskací. Na prvních stranách podány jsou sice jednotlivé věty střídavě písmem tiskacím a psacím, ale písmo psacího ubývá čím dál více,

<sup>1)</sup> Jelikož ve Spojených Státech na školách veřejných (státních) náboženství se nevyučuje a pro velikou různost konfessí (někde až 30 a více na jedné škole!) ani vyučovati nemůžc, zřizují si farní obce své vlastní školy farní, v čemž americké zákonodárství ponechává konfessim úplnou volnost.

až konečně od str. 13. omezeno jest písmo psací na každé straně pouze na dva řádky, první a poslední (jen tu a tam několik slov i uprostřed.)

Tato poslední psaná věta obsahuje obyčejně buď hlavní myšlenku nebo krátký obsah dotyčné stránky a slouží spolu dětem za předlohu ku cvičením krasopisným. Tyto psané věty mají dítkám podávati jaksi vzor úhledného písma.

Příliš mnoho písma psacího v prvních čítankách považuje americký učitel nejen za bezúčelno, nýbrž přímo za škodlivu, poněvadž ubírá místa písmu tiskacímu. Psáti z čítanky děti tak jako tak se nenaučí, a pokud se týče cvičení ve čtení písma psacího, má čítanka také jen význam podřízený. Zde vždy hlavní úlohu hraje tabule učitelova a tabulky nebo sešity dítek. Aby se dítě psáti naučilo, musí viděti, jak písmena a slova vznikají a rostou pod rukou učitelovou a musí se snažiti tuto činnost na své tabulce napodobovati. Proto učitel při prvopočátečním cvičení ve čtení hojně užívá křídly. Písmena, slova i věty, které dítky četly v čítance, píše na tabuli a dítky píší je rovněž na své tabulky nebo do sešitů. Podobně dává učitel přečtené partie dítkám opisovati buď jako tiché zaměstnání nebo jako úkol domácí. A poněvadž tyto napsané partie — na tabuli i v sešitech — děti vždy také čtou, jest skutečně čtení písma psacího věnováno daleko více času i místa než čtení písma tiskacího, které jest odkázáno jedině na čítanku. Jest tedy rozhodně praktičtější zásada americká, aby první čítanka obsahovala hlavní písmo tiskací a jen v míře omezené také písmo psací. Za to ovšem americké čítanky obsahují písmo psací nejen v první polovici knihy jako Frumarův slabikář, nýbrž písmo psací prostupuje v naznačené míře celou knihu až do konce. Podobně jest i v čítance Oinkově. Děti učice se čísti mají takto stále před očima vzory úhledného písma, jichž používají — ovšem dle návodu učitelova — ku cvičením krasopisným. Tak jest koncentrace čtení a psaní v čítance Oinkově účelně provedena.

Přecházím k druhému předmětu, který zvláště pěkně representován jest v čítance Oinkově. Jest to náboženství. Na 15 stranách čítanky seznamuje se tu dítko hravě a poutavě se základními pravdami katolického náboženství. Náboženské pravdy podány jsou zde v krátkých větách slovy a výrazy duchu dětskému snadno přístupnými, tak že sedmileté dítko z 15 stran Oinkovy čítanky odnese si do života jistě více než z různých našich katechismů přeplněných definicemi a abstraktními slovy. Uvedu některé příklady.

Na str. 20. je pěkně pojednáno o v š e v ě d o u c n o s t i a d o b r o t ě B o ž í :

Bůh vidí mne.  
 Já nemohu viděti Boha.  
 Bůh vidí všechny děti.  
 Bůh vidí všechny lidi.  
 Bůh vidí všechny věci.  
 Člověk nemůže viděti všechny věci.  
 Vše, co vidím, jest od Boha.  
 Vše, co má člověk, jest od Boha.  
 Všechno jest od Boha.  
 Člověk má všechno od Boha.



Podobně o všem ohoucnosti a dobrotě Boží čteme na str. 32.:

Bůh stvořil mne.  
 Bůh stvořil všechny chlapce a všechna děvčátka.  
 Bůh stvořil všechny lidi.  
 Bůh stvořil ptáky.  
 Bůh stvořil růže i oblohu.  
 Bůh stvořil věci, které vidíme.  
 Bůh stvořil také věci, kterých nemůžeme viděti.  
 Bůh dal mně, všechno, co mám.  
 Bůh dal člověku vše, co má.  
 Všechno co máme, jest od Boha.  
 Bůh slyší mne a vidí mne.

Pěkně je též pojednáno o modlitbě na str. 49.

V čele článku je něžný obrázek, jak hošík a děvčátko se sepjatýma ručkama se modlí před křížem. K obrázku druží se slova:

Modlíme se k Pánu Bohu každý den.  
 Mařenka a já modlíme se ráno i večer.  
 Každého rána modlím se k Pánu Bohu, aby mně žehnal.  
 Prosím Pána Boha, aby žehnal tatínkovi a mamince.  
 Pán Bůh má rád chlapce a děvčátka, která se modlí.  
 Rád se modlím k Pánu Bohu.  
 Pane Bože, žehnej tatínkovi a mamince, Mařence, Nedovi a našemu  
 děťátku!  
 Pane Bože, žehnej mně!

O vděčnosti k Bohu poučuje Oinkova čítanka takto:

Bůh jest dobrý k nám.  
 Stvořil nás, abychom jej milovali a abychom se k němu modlili.  
 Někteří lidé nemodlí se k Pánu Bohu.  
 Lidé, kteří se nemodlí k Pánu Bohu nemohou mu děkovati.  
 Jak může Bůh žehnati lidem, kteří jemu neděkují?  
 Bůh požehná všem, kteří se mu líbí.  
 Chci býti hodným a činiti všechno, čím bych se mohl líbiti Pánu Bohu.  
 Budu se modliti k Pánu Bohu každé ráno a každý večer.  
 Že Bůh jest pouhý duch, vykládá čítanku na str. 83.:

Bůh jest duch.  
 Ducha viděti nemůžeme.  
 Vy máte tělo.  
 Bůh nemá tělo.  
 Vy máte tělo a duši.  
 Duše jest duch.  
 Duše jest duch, který může poznávati a milovati Boha.

O třech božských osobách pojednává čítanka Oinkova podobně asi jako náš Malý katechismus, dodává však ještě:

Bůh Syn jest od Boha Otce.  
 Bůh Duch svatý jest od Otce i Syna.

Na str. 77. jest obrázek božského Dítka a při něm článek o Synu Božím:

Není-li Bůh dobrý k nám?  
 Dal nám Syna svého.

Bůh Syn jest Bůh jako Bůh Otec.  
 Znáte jméno Syna Božího?  
 Jméno jeho jest Ježíš Kristus.  
 Ježíš Kristus, to jest Syn Boží stal se člověkem.  
 Byl zprvu dítětem jako vy a jako já.

Velmi pěkný, umělecky provedený obrázek Matky Boží s Děťátkem na str. 81. provázen jest čtením o Matce Boží:

Kristus stal se člověkem pro nás.  
 Byl malým dítětem a měl matku jako máte vy.  
 Jeho matkou byla Panna Maria.  
 Bůh stvořil Pannu Marii.  
 O jak dobrá byla Panna Maria!  
 Ó jak dobrý byl malý Ježíšek!  
 O jak milovala Panna Maria malého Ježíška!

Mimo uvedené speciální statě jsou v čítance Oinkově ještě četné poznámky náboženské ve člancích jinorodých. Důstojně pak zakončena jest čítanka modlitbou Páně a pozdravením andělským.

Čestné místo zaujímají v čítance Oinkově také články přírodopisné (na 16 stranách).

Na str. 26. je pěkně kolorovaná červená růže a pod ní článkuček:

Toto je růže. Ta růže je červená. Mám rád růže. Mám rád červené růže. Dívka má červenou růži. Chlapec má žluté růže. Každá růže není žlutá. Každá růže není červená. Zde je bílá růže.

Na str. 67. je nádherné vyobrazení vodní lilie plující po vodě a pod obrázkem čtení:

Znáte-li mé jméno?  
 Jsem vodní lilie.  
 Vidíte-li ta poupátka zde u mne?  
 Jsou tu dvě neb tři poupátka.  
 Z každého poupátka bude krásná vodní lilie, jestliže je neutrhnete.  
 Řekněte mně, nejsem-li já hezká ve svém žlutém, bílém a zeleném obleku?

Na str. 38. jsou vyobrazena tři jablka, červené žluté a zelené, a pod obrázkem je článkuček:

Zde jsou tři jablka. Jedno jablko jest zelené, jedno žluté a jedno červené. Červené jablko jest zralé. Žluté jablko jest také zralé. Červené jablko není příliš zralé. Některá zelená jablka jsou zralá. Toto zelené jablko není zralé.

Názorně poučuje dítky Oinkova čítanka o barvách:

Tato koule jest červená (vedle obraz červené koule).  
 Tato koule jest žlutá (obraz žluté koule).  
 Tato koule jest modrá (obraz modré koule).  
 Obloha jest modrá.  
 Růže jest červená.  
 Pták jest žlutý.  
 Ne každá růže jest červená.  
 Ne každý pták jest žlutý.  
 Rád vidím modrou oblohu.  
 Rád se dívám na oblohu červenou.

Ještě názorněji jest pojednáno o barvách na jiném místě (str. 35.), kde v čele je vyobrazena hvězda skládající se ze 6 kosočtverců, z nichž každý jiné barvy, načež následuje 6 řádků takto:

	a		dá		<sup>1)</sup>
modrá		žlutá		zelenou.	
	a		dá		
červená		žlutá		oranžovou.	
	a		dá		
červená		modrá		fialovou.	

O slunci a měsíci vypravuje čítanka Oinkova takto:

Koule jest kulatá. Slunce jest kulaté jako koule. Měsíc jest kulatý jako slunce. Koule se může otáčeti. Slunce se točí. Mohu viděti slunce na obloze. Viděl jsem měsíc na obloze. Slunce a měsíc jsou na obloze. Kočka se nerada dívá do slunce. Pták miluje slunce. Bůh stvořil slunce i měsíc. Slunce svítí ve dne. Měsíc svítí v noci. Slunce nemůžeme viděti každý den. Měsíc nemůžeme viděti každou noc. Slunce nemůžeme viděti v noci. Bůh vidí slunce každý den. Bůh vidí měsíc každý den a každou noc.

Podrobnější článek o měsíci je na str. 60.

Pokud se týče počtů, je samozřejmo, že tento obor vědění již svou povahou nehodí se příliš do čítanky. Nicméně však i počty jsou hojně zastoupeny v čítance Oinkově a to hlavně sčítání a odčítání jakožto druhy početní duchu dětskému nejpřístupnější. Uspořádání jest podobné jako na př. v našich početnicích pro I. školní rok. Uvedu ukázkou na str. 55.:

$$\begin{array}{c} \cdot \cdot \cdot \\ \cdot \cdot \cdot \end{array} \text{ a } \cdot \text{ jest } \begin{array}{c} \cdot \cdot \cdot \\ \cdot \cdot \cdot \end{array}$$

pět a jedna jest šest

$$5 + 1 = 6$$

$$\begin{array}{c} \cdot \cdot \cdot \\ \cdot \cdot \cdot \end{array} \text{ bez } \cdot \cdot \text{ jsou čtyry}$$

šest bez dvou jsou čtyry

$$6 - 2 = 4$$

atd.

Někde (str. 56., 89. a j.) jsou výkony početní podány pouze slovy, na příklad:

Kolik jest šest bez jedné?  
Šest bez jedné jest pět.                      Atd.

Lépe však než tyto theoretické výkony zamlouvají se mně ona místa v čítance, kde početní poznámky připínají se těsně k poměrům skutečného života, na př. na str. 78:

<sup>1)</sup> Obdélníčky jsou ovšem položeny dotýčnou barvou.

Čím vidíš? Vidím očima. Mám dvě oči.  
 Čím slyšíš? Slyším ušima. Mám dvě uši.  
 Čím běhá pes? Pes běhá nohama. Má čtyry nohy. Atd.

Podobně na str. 80.:

Víš-li pak, proč máš dvě oči, dvě uši, ale jen jeden jazyk?  
 Nevím, pane.  
 Abys mnoho viděl, mnoho slyšel, ale málo mluvil.  
 Nebudu mluvit mnoho.<sup>1)</sup>

Z měřičtví poučí se dítě v čítance Oinkově o krychli, kouli, kruhu a válci a to dosti instruktivně, při tom však krátce a srozumitelně (str. 57.—59., 68.—72.)

Na str. 57. je vyobrazena krychle a pod ní čteme:

Zde vidíme krychli. Můžeme viděti všechny stěny krychle? Nemůžeme viděti všechny stěny této krychle. Stěny krychle jsou všechny čtverce. Kolik stěn má krychle? Krychle má šest stěn. Kolik stěn této krychle můžeš viděti? Mohu viděti tři stěny této krychle. Jsou však na ní tři stěny, kterých nevidím.<sup>2)</sup>

Na následující straně je vyobrazena koule a vedle ní krychle, načež čteme dále:

Jest koule podobna krychli?  
 Není. Koulí mohu kouleti, avšak krychlí kouleti nemohu.  
 Má krychle něco, čeho koule nemá?  
 Ano. Krychle má rohy, ale koule jich nemá.  
 Koule jest všecka kulatá. Krychle má plochy čtvercové.  
 Víš-li pak, co je čtverec?  
 Vím. Čtverec jest jedna plocha krychle.<sup>3)</sup>  
 Koule má jen jednu plochu. Tato plocha jest celá kulatá.  
 Mohu ohmatati, že tato plocha jest kulatá.

Ohmatej tuto krychli! Krychle není kulatá. Plochy krychle jsou čtverce. Mohu také ohmatati rohy krychle.

Zde jest nějaká věc, která jest kulatá, není však tak kulatá jako koule.  
 Jest tu kruh a jest modrý (vedle vyobrazen modrý kruh).  
 Zde jest červený kruh (vedle rovněž obraz).  
 Zde jest žlutý čtverec (obraz).  
 Zde jest zelený čtverec (obraz).

Pokračování na str. 68.—72. (krychle, koule, válec).

Zajímavým způsobem pěstuje čítanka Oinkova v mladých srdcích budoucích amerických občanů city vlastenecké. Děje se tak zvláště buzením lásky a úcty k americké národní vlajce. Má totiž v Americe národní vlajka daleko hlubší význam a důležitější místo v životě veřejném než na př. u nás, kde národních praporů užíváme pouze o slavnostech a to více pro parádu než na vyjádření citů vlasteneckých. Jinak v Americe. Tam národní prapor jest symbolem velikosti a síly Unie stejně jako pallasem svobody amerického občana.

Proto má Američan svou národní vlajku v největší úctě vždy jsa hotov ztrestati každého, kdo by se odvážil jakýmkoli způsobem ji zneuctiti.

<sup>1)</sup> Předloha pro krasopis.

<sup>2)</sup> Na obrázku ovšem.

<sup>3)</sup> Doslovně: jedna z ploch krychle (one of the faces of a cube).

S opravdovou hrdostí vztyčuje ji na svém domě nejen nejen o slavnostních příležitostech, nýbrž mnohdy i v praobyčejný den, jak se možno denně přesvědčiti na ulicích amerických velkoměst New Yorku, Filadelfie, Chicaga a j. Jest sice dovoleno vyvěšovati a o slavnostních průvodech nositi také prapory jinonárodní, avšak americká národní kázeň toho vyžaduje, aby při tom vždy spolu byla vyvěšena nebo nesena také vlajka americká a to na místě význačném. Tak bývá dokonce i při průvodech církevních. A působí to zvláštním dojmem, když na př. Rusové, kteří o pohřbech nosí černé korouhve, aby neuráželi národních citů Američanů, nosívají spolu v čele pohřebního průvodu i ohvězdenou vlajku americkou!

Za takových poměrů ovšem jest pochopitelno, že i ve škole americké zaujímá národní vlajka místo vynikající jako důležitý prostředek výchovný. Zákonem jest nařízeno, aby na každé škole v době vyučování vztyčena byla vlajka Unie, která mimo to stále vztyčena jest také na význačném místě školní auly (School Hall), kam bývají děti v jisté dny a někde i denně před vyučováním voděny, aby vzdaly poctu národnímu praporu. Odtud také lze si vysvětliti časté články amerických čítanek o národní vlajce. Čítanka Oinkova pojednává o národní vlajce a vlastenectví na str. 39. a 85. Na str. 39. je v čele vyobrazen prapor Unie pěkně kolorovaný<sup>1)</sup> a pod ním článkuček:

Toto jest vlajka. Jest to naše vlajka. Naše vlajka jest červená, bílá a modrá. Naše vlajka má hvězdy a pruhy. Hvězdy jsou bílé. Pruhy jsou červené a bílé. Milujeme naši vlajku, její hvězdy a pruhy.

Na str. 85. pěkně poučuje Oinkova čítanka o lásce k vlasti nejúžeji spojené s láskou k Bohu a náboženstvím:

Všichni máme milovati naši vlajku, její hvězdy a pruhy. Máme milovati Boha a svou vlasť. Máme prositi Boha, aby žehnal naši vlasti. Jest nějaký člověk, který by nemiloval své vlasti? Každý dobrý člověk chová lásku k vlasti v srdci svém. Znáte dobrého člověka, který by nemiloval své vlasti?

Američan sice nedá mnoho na etiketu, nicméně však jistá všeobecná pravidla zdvořilosti zvláště při rozmluvě vždy zachovává a také o to dbá, aby i jeho dítky již od malička pravidlům těm přivykaly. A skutečně děti zvláště z t. zv. lepších rodin ve svých rozmluvách z pravidla nezapomínají na zdvořilost.

Jest tedy jen ze skutečnosti vzato, když v čítance Oinkově hoch a děvče takto spolu hovoří (str. 40):

Dej mně, prosím, trochu mléka!  
Prosím, pojď si hrát se mnou! Atd.

Nejvíce článků v čítance Oinkově týká se ovšem — podobně jako v našem slabikáři — různých zjevů ze života dětského jako jsou hry a zábavy dětské, život rodinný, styky dítek s přírodou a pod. Setkáme se tu však také se zjevy čistě americkými, na které z našich čítanek nejsme zvyklí. Jest to mezi jiným na př. článek „Pony a bicykl.“ Na str. 53. jest vyobrazen chlapec sedící na koníku a pod obrázkem čteme:

<sup>1)</sup> Jest to prapor s červenobílými pruhy a 46 bílými hvězdami v modrém poli (v rohu). Hvězd je tolik, kolik je států.

To jest můj pony.  
 Otec dal mně jej dnes ráno.  
 Jel bys rád na mém pony?  
 Ne, děkuji, dnes ne.  
 Rád jezdím na svém pony.  
 Budu na něm jezdit každý den.  
 Ví-li pak Ned, že máš pony?  
 Neví. Vyhledám jej dnes, a on uvidí mne a mého pony.

Na následující straně jsou vyobrazeni oba hoši: první hoch na pony a druhý (Ned) na bicyklu. Hoch na koni mává kloboukem na pozdrav Nedovi a hovoří:

Zde přijíždí Ned.  
 Přijíždí na bicyklu.  
 Nede! Nede! Podívej se na mého pony!  
 Podívej se na můj bicykl!  
 Otec dal mně toho koníka dnes ráno.  
 Můj otec dal mně dnes ráno tento nový bicykl.  
 O jak dobrého otce máš!  
 Jel bys rád na mém bicyklu?  
 Já pojedu na svém pony.

Opravdu americká „idylka“!

Dnes stalo se již módou poukazovati na pokročilé školství americké jako na nedostižný vzor. O tom by se sice mnoho dalo mluvit, avšak tolik jest jisto, že by našim čítankám nikterak neškodilo, kdyby si jejich skladatelé budoucně vzali za vzor čítanky americké, zvláště pokud se týče úpravy, ilustrací a koncentrace učiva. Pro první školní rok by jistě pěkným vzorem byla čítanka Oinkova.

DR. JOS. KRATOCHVIL.

## Výchova náboženská.

Zajímavým úkazem poslední doby jest, že i v kruzích výslovně antiklerikálních počíná se oceňovati význam náboženské výchovy. Problém výchovy náboženské není již problémem potlačení, nýbrž zlepšení a reformy její. Počíná se poznávati, že výchova náboženská musí býti podstatnou částí výchovy vůbec. Zjev to jistě významný v době, kdy vše náboženské bývá nazýváno mystickou degenerací a sentimentalismem. Sám prof. Drtina hlásá ve všech svých paedagogických přednáškách, že náboženství netřeba vyučovati, nýbrž, že ono má pronikati vyučováním vůbec.

Ve škole nutno tvořiti karaktery, vychovávat silná individua, dáti smysl hodnotě života, připomínati zodpovědnost každého skutku a jednání. A je to možno jinak než výchovou náboženskou? Ovšem za neobyčejného rozmachu přírodních věd ve stol. 19. zdálo se mnohým, že k tomu účelu stačí věda přírodní; když poznali jsme zákony všehomíra, člověk řízený snahou po největším dobru a nejmenším zlu, neměl by jiný cíl, než snaze této se přizpůsobiti.

Než illuse tato netrvala dlouho a dnes již téměř úplně vymizela. Hedonism theoreticky člověka neuspokojí, v praxi pak vede jen k cynickému oportunismu. Je to přirozené: naturalistické pojmání života podkládá člověka, i v nejvyšších snahách, pouhé vládě přirozených zákonů snižuje jeho idealy, ubírá sankci životu mravnímu, činí z idealů jeho pouhé neplodné sny; ethika pozbývá hlubšího smyslu vůbec.

Proto také znovuzrozený idealism dnešní doby obnovil zájem o otázku náboženskou. Náboženství, filosofický idealism, systémy ethické byly vždy výtvozem snah mravních. Kontroluje-li duch neb tvoří dle učení idealismu vesmír, ideal stává se konkrétnějším, život heroičtějším; smysl naší zodpovědnosti obrovským, ježto musí se nám zdát, že všichni duchové pozorují naše jednání. Proto právě snaží se idealism dokázat, že člověk jest nejvyšší částí přírody, ježto ona jest jen jeho interpretací: mysl astronoma je rozsaznější než všechny vesmíry, o nichž bádá, geologa, než všechny periody, o nichž přemýšlí. Náboženství pak, jež jest vlastně praktickou a symbolickou formou mravního idealismu, jeví se jako nástroj uchování a zdokonalení smyslu zodpovědnosti u člověka; ono právě soustředováním ducha na jisté stránky činnosti, poesií, malbou, hudbou, architekturou, výmluvností atd. podává člověku důkaz jeho vnitřní povýšenosti nad všechny smyslné a časné věci, důkaz jeho příslušnosti do říše duchové, důkaz o sférách vyšších realit než je aktuální jeho reálnost, k nimž dospěje právě rozvíjením a zdokonalováním jejím.

Z tohoto úkolu náboženství v životě vůbec vyplývá zřejmě i úkol jeho ve výchově k životu. Náboženství musí patrně míti prvé místo ve výchově, jakožto pojítko všech stránek výchovy, ono musí býti nervovým systémem, který všechny funkce spojuje a kontroluje. Ono musí míti vliv při výchově umělecké, literární, vědecké i fyzické; náboženství nesmí býti vedle nich, nýbrž v nich: ze všech musí přebírat i na všechny působiti.

Ba v jistém smyslu můžeme říci, že náboženství není předmětem učebním jako jiné, nýbrž jejich doplňkem a pojítkem. Lekce botanická v přírodě, záhada mathematická, kapitola z dějin stejně mohou vésti k hlubokým důsledkům mravním a náboženským, je-li učitel osobou, jež dovede získati žactvo nejen pro nauku, kterou přednáší, nýbrž i pro pravdu, poesii a hodnotu věci vůbec. Nevede-li učení k tomu cíli, jest v základě pochybené; v tomto smyslu má býti každý učitel knězem a každá lekce vzbuzovati obdiv, který jest matkou vědění. Za dnešních ovšem poměrů musí náboženství býti zvláštním předmětem učebním, aby shrnovalo a podávalo syntesu nejrůznějších prvků, když nečiní tak učitelé jiní. Je to ovšem věc velmi těžká a proto množí se v posledních letech návrhy, jak vyučování náboženství zreformovati. Konají se za tím účelem sjezdy katechetické, píší knihy i menší články. I u nás na Velehradě byl sjezd katechetů, kde jednalo se o této otázce. K jakým výsledkům se došlo, není mi známo, ale tolik jest jisto, že tak, jak se dnes náboženství učí (a to podtrhuji) nevede k tomu, aby náboženství řídilo vůli i cit člověka celým životem, že reforma je nutná. Hlavní vada zdá se mi v tom, že v náboženství se vidí více soubor jistých doktrin, než ideal a norma života.

V náboženství však nesmíme viděti tak soubor jistých doktrin, jako spíše ideal a normu života. Nesmíme tedy při výchově dávat přednost logické a vědecké hodnotě jistých vět před hodnotou ethickou a náboženskou. Učba ethicko-náboženská dosahuje jen tehdy ethicko-

náboženských výsledků, když postupuje dle vyzkoušených method a hýbe celou individualitou žáka. Prvým ovšem nejdůležitějším požadavkem při vyučování náboženství jest, aby učitel sám co nejdůkladněji ovládal látku náboženskou, aby měl smysl pro povzbuzení sympathie k problémům náboženským, aby dovedl zpřítomniti co nejvýrazněji minulé duchové dojmy a zkušenosti nad to má míti tolik vzdělání, aby dovedl předvésti před oči svých žáků nejvýznačnější momenty duchových dějin světa. Methoda monografická jest tu jistě nejúčinnější: bible tvoří střed, ale zřetel možno bráti i k památkám jiným.

Legendy řecké, římské i domácí, některá místa z řeckých tragiků atd. dobře poslouží k poukazům na věčnou pravdu, jež se v nich skrývá, k důkazu, že nežije člověk pouze pro věci vezdejší, smyslné, nýbrž že i láska, obdiv, naděje a jiné vyšší zájmy jej vždy poutaly a poutají. Nejvíce ovšem látky a látku nejvděčnější nalezne takový učitel v křesťanství. Ukáže tu, že jest to vlastně život dle zákona lásky a že tento zákon lásky to byl, který překonal a přeměnil veškeren svět antický, který překonal a přeměnil i samu smrt v její hrůze.

Ukázati žákům dějinný význam křesťanství, dáti jim pocítiti věčnou a nezníčitelnou hodnotu duchovou v něm, dáti jim tak smysl života a zákona lásky, toť zajisté nejlepší předpříprava k porozumění jednotlivých speciálních doktrin. Pomocně dovedou též působiti poukazy na hudbu, církevní umění, poesii a pod., jež rouchem přístupným smyslům odívají idealy.

Nepomíjející vliv ve výchově mají příklady ze života světců, učenců, básníků a pod. Takovými příklady objasněná krása vytrvalosti, prostoty, zbožnosti, sebeovládání atd. zůstává v mysli po celý život a bývá hybnou pákou nejkrásnějších úmyslů i činů. Příroda, objasněná vědou, industrií, institucemi politickými a oekonomickými, pozorovaná, jako království člověka a ducha vůbec, zjeví se tak jako dobrá přítelka, jako pole, jehož úrodnost měří se dle hodnoty své vlastní.

Výchova náboženská nesmí se spokojovati, jako výchova vůbec, s jistou summou pravd, nýbrž musí hledati způsoby, jež přivedly by mysl k těmto pravdám a jim ji podřídily. Výchova náboženská musí podávati smysl a hodnotu života, musí tvořiti podklad života. Proto také jen duchové nízcí a hrubí dovedli by se stavěti proti takovéto náboženské výchově.

Kdybychom postavili náboženskou výchovu na tento základ, naskytla by se ovšem nová otázka, jak sestaviti vhodnou učebnici. Nynější, jak sami učitelé náboženství přiznávají, naprosto nevyhovují, neboť bývají pouze výtahem z odborných theologických knih. Jak by měly učebné knihy býti sestaveny, nechci a nemohu navrhovati, ale poukazuji tu na pěkný článek Dra R. Nejezchleby „Reforma vyučování náboženství na školách středních“ ve „Vych. Listech“ r. VII. čís. 9, kde nalezne čtenář dosti dobrých návrhů.





DAG. BERG.

## O původu člověka.

Dle E. Wasmanna S. J.

**T**ěm, kdo četli Wasmannův článek „Moderní biologie a theorie vývojová“ zajisté bezděčně namanula se myšlenka, neplatí-li vývojový zákon i pro nejvyšší systematický druh — pro *Homo sapiens*?

Otázka tato jest tak vážná a tak nedocenitelného významu pro nejvyšší statky člověčenstva, že ji pouhými frásemi odbyti nelze. Takovou frási jest především důkaz, uváděný materialismem, že člověk pochází od zvířete, a vrcholící ve tvrzení: *Zvířecí původ člověka jest zoologicky nade vše zřejmý!*

### 1. Jest „ryze zoologické“ posuzování člověka oprávněno?

Je-li člověk skutečně výše organisovaným zvířetem, nestává-li opravdu žádných bytných rozdílů mezi člověkem a zvířetem, pak by odpověď na otázku, pochází-li člověk od zvířete, jednoduše zněla: „Odkud by člověk vůbec mohl pocházeti, ne-li od terciérního ssavce.“ Arciť by odpověď tato zcela správnou nebyla, vždyť postrádá veškerých vědeckých důkazů, ale byla by alespoň psychologicky odůvodněna. Bohužel jest nám s politováním doznati, že mezi zastanci moderní zoologie nemálo jest těch, kteří zaujímají — vědomě neb nevědomě — stanovisko, že jest jedině zoologie kompetentním posuzovatelem bytnosti a původu člověka. Proto považují jen ty poznatky z jiných oborů věd za směrodatné, které se hodí k oněm předpokladům. Takový zoolog, posuzující člověka výhradně zoologicky, podoben jest sazečskému učedníku, posuzujícímu Dvořákovou komposici výlučně se stanoviska tiskařské černě.

O bytnosti a původu člověka rozhodovati přísluší — mimo zoologii — v přední řadě filosofii, a sice zcela speciálně psychologii, t. j. oně části filosofie, pojednávající o duševní činnosti člověka. Pozorováním sama sebe poznáváme pochody své vlastní duševní činnosti, a správným usuzováním dospíváme ku poznání jakéhos immateriálního, jednoduchého principu, zvaného duší člověka. Srovnáváním našeho duševního života s projevy zvířecí duševní činnosti, obmezující se výhradně na smyslový okruh, odhaluje se nám bezměrný rozdíl, stávající mezi člověkem a zvířetem. Zvíře nemá ani způsobilosti pro duševní abstrakci, tudíž ani svobodné vůle, jakož i postrádá všech projevů a účinků obou; není způsobilou poznatky a city své řečí rozvázně projevovati; nedostává se mu jak porozumění, tak i způsobilosti pro vědu, náboženství a morálku. Toho všeho nedostává se zvířeti, poněvadž jedině člověk sám má smyslově oduševnělou duši, kteráž se tím od pouze smyslové duše zvířecí bytně liší.

Zde vytčené rozdíly mezi člověkem a zvířetem prostě popírati, jak to bohužel povrchní myslitelé dosti často činí, jest věcí velmi pohodlnou. Majíce zření pouze k věcem, člověku se zvířaty společným, vysvětlují rozdíly, jevící se mezi člověkem a zvířetem, tím, že tvrdí, že i tyto z čistě zvířecích forem postupně se vyvinuly — an by se vůbec jinak ani nevyskytovaly.

I náboženství a morálka lidská existují pro výlučně zoologicky smýšlejícího jen potud, pokud se „ze zvířecích začátků přirozeně vyvinuly“. Vše, co mimo zvířecí původ jest, prohlašují prostě za „báje“, „zaslepenost“, ohlupování“ atd. Víra ve skutečného Boha a Stvořitele jest u nich překonaným stanoviskem. Že ale existenci skutečného, nadpřirozeného Stvořitele zoologické jevy dokonce samy dokazují — podobné tvrzení s rozhorčením zamítají, neb pak by zoologie nebyla více ryzo u zoologií, nýbrž zoologií metafysikou zhyzděnou!

„Čistě zoologicky smýšlející“ jest buď agnostikem, tvrdícím, že rámeček zoologicky poznatelného překročiti nelze — a tak sebe samého k duševní obmezenosti odsuzuje, a své smýšlení do nedůstojných pout svírá, a neb, jsa „monistou“, překročuje tyto meze, tvrdě, že se to vše v člověku ku nejdokonalejší formě zvířecí bytnosti vyvrcholilo — a právě tím přestává ryze zoologicky smýšletí, a slučuje zoologii s metafysikou ne méně než ten, kdo ze zoologických jevů existenci skutečného, nadpřirozeného Stvořitele vyvozuje. Všechn rozdíly tkví jedině v tom, že theista správně usuzuje, monista však nesprávně.

Karel Ernst v. Baer, jeden z nejušlechtlejších a nejdůmyslnějších přírodozpytců naší doby, vystihuje znamenitě materialistickou nechápavost pojmu oduševnělosti, a praví: „Kdo nemá ani vůle, ani způsobnosti pro pochopení oduševnělého, nechť toto ani nezpytuje, ale také neposuzuje, nýbrž spokoj se s uvědoměním svého vlastního já. Přírodozpytec jest dokonce oprávněn, pozastaviti se na hranicích duševního, neb zde bezpečná stezka, jeho pozorování mizí, a jeho věrní vůdcové, měřítka, váha a smysl, jej zde opouštějí. Avšak nemá nikterak práva říci: poněvadž zde ničeho nevidím a ničeho měřiti nemohu, proto zde také ničeho není; aneb: jenom hmotné a měřitelné skutečně existuje, tak řečené duševní má původ svůj ve hmotném, jest téhož vlastností čili předmětem.

Tato slova Ernesta v. Baera nechť uváží bedlivě všichni ti, prohlašující s L. Böchnerem, E. Haeckelem, A. Forelem a s jinými materialisty oduševnělost lidské duše za pouhý pomysl, nechápající pro jednostranné pojmání jevů přírodních povznešenosti její.

Poněvadž duše lidská nejen stupněm vyspělosti, ale i bytně od duše zvířecí svou oduševnělostí se liší, vzala zajisté svůj vznik jedině stvořením, a nikoliv vývojem. Proto i vynikající darwinisticky theoretik vývojové theorie, A. R. Wallace, vyjádřil se velice odmitavě o domněnce, že by snad duševní vývoj člověka ze živočišstva se vykristalisoval. Poněvadž duše a tělo člověka jednotnou bytostí jsou, zaujímá tedy celý člověk výminečné postavení uprostřed přírody. Z filosofického stanoviska nelze ničeho proti tomu namítati, naznává-li se pro nejprvotnější vznik člověka zvláštní akt stvoření.

Jedině duše činí člověka člověkem, proto skutečně stvoření prvního člověka teprve tím okamžikem, kdy jeho oduševnělá duše stvořena a s „tělem z hlíny“ sloučena byla. Jest možno, že Bůh k tomuto sloučení použil materie, přirozeným vývojem věcí připravené, tak že splynutím této s oduševnělou duší nová bytost povstala. Naši atheističtí odpůrcové nezřídka jazyk o to sobě brousí, že biblické zprávy liší Stvořitele jako „hrnčíře v lidské podobě“, jenž „z hlíny tělo Adamovo uhnětl“ a jemu pak duši „do tváře vdechl“. Toto anthropomorfské pojmání označil již sv. Augustin jako *nimum puerilis cogitatio*, a zajisté ani ti to tak nemíní, kteří biblické zprávy o stvoření člověka použil.

Zajisté není úmyslem biblických zpráv o stvoření, nás o vzniku člověka přírodovědecky poučovati.

S čistě filosofického stanoviska lze jen měrou velice nepatrnou ku řešení otázky této spolupůsobiti. Není zajisté stvořením člověka míněno, že by Bůh člověku snad bezprostředně vznik dal, že do řádu přírodního mimořádně zasáhl. Tělo a duši člověka mohl Bůh rozmanitým způsobem stvořiti, tělo prostředně duši bezprostředně. Pojem stvoření lidského těla jest již tím vystižen, že původně jenom jeho atomy Bohem stvořeny, a že zákony, dle kterých lidské tělo z těchto atomů utvářeti se mělo, materii všemohoucností Boží předurčeny byly. Proto lze až podnes o každém jednotlivém člověku plným právem říci, že jest veskrze „tvorem Božím“ a sice jak dle duše, tak i dle těla, ač duše bezprostředně stvořena byla, kdežto tělo dle přirozených zákonů vývojových z původních prabuněk se utvářelo.

V tomto smyslu lze snad i výklady sv. Augustina De Genesi ad literam pojímati, ačkoliv nepadno jest, plně a správně smysl jeho slov pochopiti.

Shrme-li výše uvedené vývody, vyplývá z nich toto: Dle zoologie jest člověk skutečně — přihlédajíc ku jeho tělu — nejvyšším repraesentantem třídy ssavců; totéž platí i o vývinu lidského embrya, majícího tentýž průběh, jako u ssavců ostatních. I vývojem duševního života na základě smyslových poznatků jest člověk nejvyšším repraesentantem ssavců, neb jeho mozek jest dokonaleji organisován a vyspělejší než ssavců ostatních. Až potud jsou zoologie a k ní se pojící srovnávací fyziologie čivů v pravdě kompetentními. Filosofie i připouští vytváření se lidského těla ve smyslu theorie vývojové. Ale co se týče podstaty a původu oduševnělého duševního života lidského, v tom nejsou ani zoologie, ani přílehlající pomocné vědy kompetentními, neb předmět ten se pozorování a poznávání zoologickému úplně vymyká.

Jest tedy otázka o původu člověka otázkou smíšenou, kterouž zodpovědění přísluší v první řadě psychologii, poněvadž ušlechtilejší částí člověka se obírá, kdežto zoologie a přílehlající pomocné vědy pouze podružný hlas mají, poněvadž jim jedině o tělesné části člověka usuzovati přísluší. Psychologie tedy tvrdí: Ušlechtilejší část člověka nemůže býti zvířecího původu; zůstává tedy zoologii a přílehlajícím pomocným vědám jenom vedlejší otázka ku zodpovědění: Musí-li se snad přece pro tělesnou část člověka zvířecí původ naznati?

(Pokračování).

HUBERT SMOLKA.

## O hluchoněmých.

Všichni zajisté cítíme upřímnu soustrast s těmi nebohými, kterým nedopřáno viděti láskyplné tváře matčiny, jasů slunečního a divů velebné přírody, jichž ucho navždy zavřeno je sladkým zvukům řeči mateřské, kterým osud odepřel daru řeči.

Těžko věru rozhodnouti, zda-li nešťastnějšími jsou slepci či hluchoněmi. Kdykoliv potkávám v Brně řady slepých nebo hluchoněmých chovanců

vedených městem na procházku a uvědomím si celý dosah jejich nezaviněného neštěstí, vždycky mi něco praví: Poděkuj Bohu, že tě obdařil zdravým tělem!

V těchto několika řádcích chci pojednat o dětech hluchoněmých. Milou by mi bylo odměnou, kdyby vzbudily u čtenářů účinný zájem o tyto ubožáky. Nastíním stručně příčiny hluchoněmosti, kterak jest ošetřovati dítě hluchoněmé doma a po čem lze poznati, dá-li se dítě takové vychovávat i vyučovat s úspěchem v ústavě pro hluchoněmé, zmíním se o obtížné práci učitelově při tvoření řeči umělé jakož i o dějinách, které vyučování hluchoněmých prodělalo, o ústavách pro hluchoněmé a posléze, co se podniká pro chovance, kteří po ukončeném vzdělání ústav opouštějí.

Hluchoněmý je němým proto, že neslyší; — jest tedy němota jeho následkem hluchoty. Mluva není nic jiného nežli napodobení toho, co dítě ve svém okolí slyší. Mluvidla hluchoněmého jsou zcela zdravá a způsobila k řeči, ale on nemůže napodobiti zvuků, které lidé kol něho pronášejí, protože jich neslyší. Zcela hluché dítě nemá vůbec ani představy o zvuku. Tak je tomu u dětí, které jsou hluchými od narození. Ale děti od narození hluchých je dosti málo. Nejčastěji ohluchne dítě teprve v útlém věku následkem všelikých úrazů jako pádu na hlavu nebo na záda; také nerozumným poličkováním již mnohé dítě ztratilo nadobro sluch. Takové děti, které v útlém mládí, na příklad ve 4. roce, ohluchly, naučily se sice počátkům řeči, ale malou tuto zásobu slov brzy zapoměly a jak zkušenost učí, bývá v ústavách pro hluchoněmé s takovými dětmi, které nějaké zbytky řeči posud mají těžší práce než s dětmi úplně hluchými od narození. Od hluchoněmých musíme rozeznávati „němé“ v pravém slova smyslu, to jest takové osoby, které za řádných okolností řeči článkované se naučiti nemohou pro silnou poruchu neb zakrnění ústrojů mluvicích, třebaš měly takové osoby dobrý sluch a řeči jiných také rozuměly. Často bývají považováni za hluchoněmé i blbci (idioti), kteří se nemohli naučiti řeči následkem nepatrných sil duševních ačkoliv slyší a mají zdravá mluvidla.

Příčinou hluchoněmosti je tedy hluchota buď od narození nebo v útlém mládí přivoděná následkem nemoci neb úrazu. Veliké procento dětí hluchoněmých trpí nevinně za hříchy rodičů, poněvadž hluchotou postiženy bývají obyčejně děti v takových rodinách, kde jeden nebo oba manželé vedli dříve nezřízený život nebo kde otráveno je štěstí rodinné alkoholem. Také sňatky mezi blízkými příbuznými (zvláště u Židů) nelze schvalovati, protože v takových rodinách bývá neobyčejně mnoho hluchoněmých dětí, jak německou statistikou bylo zjištěno. Konečně je známo, že v krajích hornatých a chudých je daleko více hluchoněmých nežli v územích zámožnějších. Je-li hluchota nemocí dědičnou nelze bezpečně stanoviti, poněvadž se stalo, že rodiče hluchoněmí měli zdravé děti slyšící, kdežto jiní rodiče měli také hluchoněmé dívky jako byli sami.

Mnozí lidé myslí, že hluchoněmí jsou již povahou vzdoroviti, zlostní a urputní. Nikoliv. Nevhodný a často převrácený způsob výchovy hluchoněmého dítěte v domě otcovském nesou toho vinu. Jsou případy, že dítě hluchoněmé i v tak zvaných lepších a velmi zámožných rodinách tak bylo zanedbáno duševně i tělesně, že potom v ústavě nedovedlo samo ani nutných potřeb tělesných vykonávati. Často se rodiče tito za nešťastné dítě svoje stydí nevěnujíce mu tolik lásky a pozornosti jako ostatním dětem svým zdravým, odstrkují je, zavírají, bijí atd. Přirozeno, že díle tento rozdíl brzo pozná a nabývá potom uvedených, nepěkných vlastností. Někdy však

při největší péči a laskavosti rodičů nepodaří se jim zlých vlastností dítěte zmoci. Proč? Rodiče neznají obyčejně ani těch nejdůležitějších pravidel o vychovávání dětí hluchoněmých a tak konají často v nejlepším úmyslu to, co dítěti hluchoněmému nemůže býti nikterak ku prospěchu.

Jak již řečeno, ohluchne většina dětí následkem různých nemocí. Tyto nemoci nejen že zničí orgán sluchový, ale jejich následky objevují se často ještě ve věku pokročilejším a proto vypadá mnoho dětí hluchoněmých nezdravě. Hluchoněmé dítě bývá zavíráno v dusné světnici, aby se mu venku nepříhodilo nějaké neštěstí, nebo, aby se mu zdravé děti nevysmívaly. Dýchá-li stále nezdravý vzduch v pokoji, nemůže ovšem vypadati svěže a zdravě. Procházky, tělocvik, plavání a lehčí práce v přírodě prospívají zvláště hluchoněmému. Ať se stýká a hraje si se slušnými dětmi stejného věku. Učme hluchoněmého pravidelně a z hluboka dýchat, aby si tužil plíce. — Nesmírně důležitým je pro hluchoněmého zrak. Nemá-li zraku, nebo je-li silně krátkozraký, nemůže býti v ústavě vzděláván, poněvadž nevidí učitelé na ústa, — nemůže odpatřovati.

Dávejme bedlivý pozor na oči dítěte hluchoněmému a i při lehčím onemocnění poraďte se se zkušeným lékařem-odborníkem, neboť zrak je pro hluchoněmého vším. Jedině zrakem mohou se hluchoněmí uvarovati neštěstí na ulici, volání, dusot koní, rachot vozů — toho všeho oni neslyší, jedině zrakem a hmatem nabývá dítě řeči umělé.

Navykejme hluchoněmému pravidelnosti a slušnosti v jídle; mnozí přicházejí do ústavu a nedovedou ani sami jísti. Nedovolme, aby si děti v potravě vybíraly, stávají se mlsnými. Poněvadž neslyší, nemohou hluchoněmí pozorovati, že hřmotně zavírají dvěře, při chůzi šoupají nohama o zem, při jídle mlaskají, dýchajíce sténají, nosem funí atd. To vše jim musíme s mírnou přísností odvykati, aby se nestali svému okolí nepřijemnými.

Dokud dítě nedosáhlo 8. roku, kdy může býti přijato do ústavu, ať navštěvuje dětskou záhradku a obecnou školu. Bude mu to jen ku prospěchu. Někteří rodiče hledí hluchoněmému dítěti jeho neštěstí vynahraditi neobyčejnou láskou netrestajíce jeho poklesků a rozpustilostí. Tím stává se dítě rozmazleným a v jiné společnosti, kde se s ním nemůže jednati tak precitlivěle, stává se zlostným a urputným. Proto zacházejme v rodinách s dětmi hluchoněmými právě tak jako s dětmi zdravými. Při trestání musíme býti zvláště opatrní. Je-li dítě trestáno nevinně, skrývá potom své chyby a stává se pokryteckým a vzdorovitým. Navykejme dítě bezpodmínečné poslušnosti, ježto většina hluchoněmých bude po celý život svůj zaujímat ve společnosti místa podřízená. Poněvadž pak příklad je nejučinnějším prostředkem vychovávacím netrpme, aby dítě trávilo svůj volný čas ve špatné společnosti, a mějme na paměti, že máme dávatí dítěti vždycky jen dobrý příklad.

Ku přijetí do ústavu je nejvhodnější doba dokonáný osmý rok. Podmínkou jest, aby dítě bylo jinak tělesně zdravo a vyučování schopno. Nenesnadno určití, zdali to neb ono dítě hluchoněmé je vzdělání schopno. A přece je to pro ústav hluchoněmých velice důležité. Bývají tam posílány často děti blbé, u kterých ovšem žádného výsledku ve vyučování docíliti se nemůže a které musejí býti po čase posílány domů. Tím zabírají v ústavě místa jiným žákům nadaným, poněvadž ve školním roku jiných žáků na místo propuštěných přijímatí nelze. Proto se požaduje, aby každé dítě bylo opatřeno vysvědčením, že skutečně je vyučování schopno. Tato vysvědčení

vydává místní učitel, lékař a farář. Než nebývají vždycky vysvědčení tato správnými a směrodatnými. Někdy je dítě velmi zanedbáno a teprve po delším pobytu v ústavě počínají se u něho jevit vlohky k učení, jiné dítě zdánlivě velmi schopné trpce nás často při vyučování v úsudku našem sklame. Po čem asi poznáme vzdělavatelnost hluchoněmého dítěte? Když dovede se samo oblékati a potřeby tělesné samo vykonávati, nemá stále otevřená ústa, má-li bystrý a jasný pohled, pozoruje-li se zájmem svoje okolí, těší-li jej hračky dětské, nešoupá-li při chůzi silně nohama, dovede-li se různými posuňky dorozuměti se svým okolím a napodobiti naše pohyby, koná-li menší práce v domácnosti, vyhledá-li podle obrázku skutečný předmět, nakreslí-li po nás čáry, snadný obrazec na př. trojúhelník, napíše-li po nás písmeno, napodobí-li postavení úst při vyslovování některých hlásek atd. — Správný úsudek jest však možným až po delším pravidelném vyučování.

Účelem ústavů pro hluchoněmé jest naučiti děti řeči článkované, aby jiným lidem rozuměli a své myšlenky dovedli vyjádřiti ústně a písemně. — To jest úkol veliký. Toliko železné pilnosti učitelově podaří se, aby většina jeho žáků srozumitelně mluvila. Učitel obecné školy pouze rozšiřuje a urovnává řeč, kterou děti plnosmyslně z domu přinesli, kdežto učitel hluchoněmých jednotlivé hlásky ze žáků teprve pracně vyluzuje, neustále cvičí, ve slabiky a později ve slova skládá, na pohyby ústrojů mluvních při vyslovování hlásek žáky upozorňuje a cvičí je v odpatřování to jest ve čtení hlásky z pouhého postavení mluvidel učitelových. Nežli se ve třídě I. (artikulační) ku tvoření hlásek čili hláskování přikročí, cvičí se se žáky různé pohyby úst, jazyka a cvičení dechová.

Hláskování nepočíná tvořením samohlásek jak by snad mnozí myslili. Samohlásky jsou dosti obtížné a proto nutno nacvičiti dříve několik souhlásek. Obyčejně se cvičí napřed souhlásky *p, t, f, s, š, k, ch, m* a *z m* se přijde na samohlásku *a*. Cvičiti *a* hned z počátku nebylo by správným.

Všimněme si, jak se cvičí na př. hláska *p*. Sevrou se pevně rty a silný proud dechový žene se z plic do dutiny místní. Tlakem vzduchu v dutině ústní prudce proráží se zápora, kterou tvoří oba sevřené pysky, zvláště spodní pysk vzdaluje se výbuchem či explozí od hořejšího. Aby žáci poznali, že proud je bezzvuký a trvá jen okamžik, drží učitel dlaň žákovu blízko u svých rtů a vysloví *p*. Vyslovuje-li některý žák *p* hlasem a nikoliv jen dechem, ukáže učitel, kterak papírek na dlaň položený prudkým výbuchem jest odmrštěn.

Cvičí-li se hláska *s*, musí žák viděti a býti upozorněn na toto: obě řady rubů jsou úplně nad sebou postaveny a mezi nimi je malá mezera. Koutky úst posunou se vodorovným směrem do zadu. Jazyk jest položen vodorovně ve stejné výši s dolní řadou zubů a utvoří se z něho mírný žlábek. Tímto žlábkem proudí vzduch z plic k zubům a narážeje na zuby působí sykavý zvuk — *s*. Žák položí učiteli konec svého ukazováčku k mezeře, kterou tvoří obě řady zubů, aby měl správný pojem o síle onoho proudu zvukového. Dítě nesmí posunout konce jazyka až mezi zuby; proud by nemohl vycházeti a hláska *s* byla by málo slyšitelná. Svírá-li žák těsně obě řady zubů, položí mu tam učitel tenké dřívko, až si to odvykne. Když umějí žáci hlásku vysloviti, napíše učitel její písmeno na tabuli a žáci opisují.

Vyvozování hlásek a psaní jich jde tu tedy ruku v ruce. Takovým obtížným způsobem se artikuluji všechny hlásky a stále se opakuje. Jak-

mile je nacvičena některá samohláska, tvoří se slabiky a potom slova. Každé slovo, každý pojem se musí názorně objasniti. Slova se zapisují na tabuli a žáci opakuji. Učitel vysloví na př. slovo pata. Žák slovo to ze rtů učitelových odečte, opakuje, ukáže na svou patu, složí slovo pata z písmem tiskacích a konečně napíše slovo na tabuli a potom opisuje do sešitů. Učitel pracuje s každým žákem jednotlivě a proto je zřejmo, že ve třídách ústavů pro hluchoněmé nemůže býti mnoho žáků.

V prvních třídách bývá průměrně 10 žáků, ač jsou třídy artikulační i s 15 žáky.

V takových třídách nemohou býti ovšem žádoucí výsledky, poněvadž na každého žáka připadnou potom z 1 vyučovací hodiny 3—4 minuty.

Od učitele hluchoněmých se požaduje, aby byl svědomitý a ještě více trpělivý. Všem hláskám naučí se žák ve třídě první; v druhé třídě cvičí se souhláskové shluky a na tomto základě rozšiřuje se potom názorně úzký obor umělé řeči novými pojmy a slovy a žáci nabývají článkovanou řečí vědomostí, které jsou v některých lepších třídách vyšších velmi slušné. Tak naučí ústav děti hluchoněmé mluvit, mysliti a vzdělává je na platné členy lidské společnosti.

Až do 16. století nebylo vůbec postaráno o vzdělání hluchoněmých. Teprve v tom století počali přemýšlet někteří kněží a lékaři o vzdělávání hluchoněmých a sami takové děti vyučovali. Ve Španělsku byl to benediktin Petr de Ponce a Jan Pavel Bonet, kterýž vydal i spis o vyučování hluchoněmých. O 100 let později vyučoval v Holandsku s neobyčejným úspěchem lékař Jan Konrád Amman, který první dokázal, že hluchoněmí jsou vzdělatelní a že jen následkem hluchoty němými zůstávají. On je původcem geniální „methody německé“, která později na čas zatlačena byla „methodou francouzskou“, ale dnes uznávána je jedině správnou.

S vyluzováním hlásek učil současně čtení a psaní. Byl horlivým zastancem metody hláskovací a tuto i pro obecné školy doporučoval.

V Německu vyučovali hluchoněmé lékař Vilém Kerger, který přikládal velkou důležitost zejména řeči známkovací a farář Jan Arnoldi, jenž hájil řeč článkovanou a vyučoval jí.

Ve Francii byli to: Jakub Persira v 18. století, jehož výborná metoda upadla v zapomenutí, poněvadž její původce nezůstavil o ní žádných písemných zpráv, R. Ernaud a kněz Dèschamp v Orleáně, který vznešené myšlence obětoval všechn svůj majetek. V době nové jsou to hlavně dva mužové, kteří hluchoněmé se zdarem vyučovali a kteří jsou původci dvou method sobě vzájemně úplně odporujících: Samuel Heinicke, původce metody francouzské a řeči známkovou a prstní abecedou a abbé de l'Épee, kterýž k novému rozkvětu přivedl znamenitou methodu Ammanovu kladoucí hlavní váhu na řeč článkovanou. Methoda francouzská je dnes již nadobro překonána a nahražena německou. Oba tito mužové působili začátkem 18. století a vedli spolu krutý boj o primát. Větší štěstí ve vyučování měl Heinicke, ale jeho povaha se nám nelíbí a co do charakteru nelze jej srovnávat se šlechtným l'Épée. Než-li by býval tajemství své metody zadarmo prozradil, raději vzal je s sebou do hrobu. A přece je kult tohoto muže zvláště v Německu značně rozšířen. (Dokončení.)

## Rozhledy.

### Rozhled světem.

**Soud pro mladistvé provinilce.** Z c. k. praesidia ministerské rady se oznamuje: Výnosem ministerstva spravedlnosti ze dne 21. října 1908 č. 13, nastanou změny v jednacím rozvrhu soudů, které počátkem příštího roku v platnost vejdou a jichž účelem jest oddělení trestní věci mládeže od pravidelného trestního řízení. Nálezy soudních dvorů a odvolací přelíčení týkající se přestupků mládeže budou vždy odbornému a povolnému senátu přiřknuty. Spojením přestupků týkajících se mládeže v ruce několika soudců má se ve velkých městech docíliti prohloubenějšího a jednotnějšího právního nálezu a zároveň má býti ulehčeno zasahování spolků na ochranu mládeže. Při ostatních soudech stanoveno, by souzení těchto přestupků dáno bylo soudcům poručenským. Užší spojení trestních a poručenských funkcí mohlo by býti s prospěchem. Při jednoduchých poměrech země bude poručenský soudce ponejvíce již z poručnictví orientován o vinníku a jeho osobních poměrech a proto bude moci s lepší přípravou posouditi trestní věc, než jiný soudce, který pouze pro trestní věci určen jest. S druhé strany bude moci poručenský soudce na základě svých pozorování během přelíčení některé snad nutné poručenské nařízení bez průtahu vydati. Tyto novoty mohly by při rozumném jich použití účinně působiti ku zlepšení nedostatků a vad v řízení, které se nyní objevují. Neboť budou působiti k tomu, aby chybní mládež od dospělých odloučena byla, na druhé straně pak poručenská nařízení a nařízení o ochraně mládeže budou bezprostředně spojena s trestním řízením a následkem toho posudek o trestních věcech mládeže dostane se do rukou soudců, kteří při zralejší životní zkušenosti plně porozumění pro vlastnosti mládeže mají. Věšho toho, co by v tomto oboru ideálem býti mělo a co v ostatních státech již uskutečněno jest, nedá se tak snadno dosáhnouti pro zařízení, která na stávající zákon vázána jsou. Než i tento nový krok ku předu bude raziti cestu větším reformám, pro které změny v trestním zákoně a obšírné upravení péče o vychování, východiště tvoří.

V důsledku tohoto nařízení oznamuje se od c. k. okresního trestního soudu v Brně toto: Prvním lednem 1909 jsou u c. k. okres. trestního soudu v Brně, trestní věci týkající se mladistvých provinilců do stáří 18 let pojaty v jeden referát a lze tento krok správy justiční považovati jakožto přípravu k utvoření soudu pro mladistvé provinilce, jenž později v činnost uveden a který trestní a poručenské záležitosti zahrnovati bude. Avšak jednání o trestních záležitostech mladistvých provinilců dozná již od nynějška potud intensivnější tvárnosti, že budoucně duševní a tělesné vlastnosti každého mladistvého provinilce, dále jeho rodinné poměry atd. před vynesením rozsudku přesné zkouše se podrobí, aby na základě těchto vyhledávání nejen trest se vyřknul, nýbrž aby také případné kroky ku polepšení a výchově provinilce náležitým způsobem zavésti se mohly. — V tomto směru spoléhá správa justice v prvé řadě na spolupůsobení členů oněch spolků, jichž úkolem jest pečovati o mládež a na součinnost jiných osob obého pohlaví, jež pro to zájem mají a potřebnou schopnost vykazují. Zprávy těchto osob, jež z pravidla dotazníkem písemně a pouze ve zvláštních případech soudu ústně diti se budou, budou pak podkladem pro výsledek trestního řízení. Spolky mohou si získati o soud pro mladistvé provinilce největších zásluh případným přejímáním mladých, bez přístřeší jsoucích provinilců z vyšetřovací vazby, opatrováním jim práce



a podobnou činností, jakou ku př. „Centrála na ochranu mládeže ve Frankfurtě nad Mohanem“ vykonává již od trvání tamnějšího soudu pro mladistvé provinilce, t. j. od 1. ledna 1908 s výsledkem co nejúspěšnějším. Má-li však tato činnost býti plodnou, pak především jest potřebí jednotné součinnosti se soudem, záležitostmi mladistvých provinilců se zabývajícím, jemuž by takoví dobrovolní činitelé byli nejdůležitější oporou. I žádají se tudíž zdvořile všechny spolky, které nějakým způsobem ochranou a péčí o mládež se zabývají, rovněž všechny osoby, jež tomuto předmětu zájem věnují, aby laskavě svou eventuelní spolupráci při výkonu spravedlnosti ohledně mladistvých provinilců soudci u c. k. okresního co trestního soudu v Brně, oddělení IV., dvěře 12 co nejdříve písemně .neb ústně sdělili, kterýž jest aké ochoten příslušné zprávy podati.

**Slovinské liberální učitelstvo v slepé uličce.** Pro neshodu při posledních zemských volbách v Kraňsku vystoupilo slovinské liberální učitelstvo ze strany národně-pokrokové a sblízuje se stále více a více se sociální demokracií. Vzhledem na tyto změněné poměry, svolali liberální učitelé o vánočních prázdninách schůzi, na niž chtěli vymeziti svoje stanovisko. Obširně o tom mluvil učitel Gangl. Z celé jeho řeči je patrné, že liberální učitelé dosud nevědí, kde jsou. Potvrdili to teěž zástupcové liberálního učitelstva ze Štýrska a z Terstu, pp. Pesek a Čok. Oči jim otevřel vůdce sociální demokracie Etbin Kristan, jenž jim pravil, že plavou proti sociální demokracii. Kristan byl oprávněn to tvrditi, vždyť aspoň Gangl mezi jiným pravil, že učitelstvo chce míti nebe na zemi, že však to znamená: chce tolik, kolik je uspokojuje a že chce liberální učitelstvo vštípiti žákům símě svobodomyšlného poznání. Pravili dále pp. liberální učitelé, že nechtějí býti přívržkem žádné strany. Tím sami právě přiznávají, že sloužili dosud straně liberální, jako právě dosud to velice rádi tajili. Od nynějška budou prý sloužiti pouze lidu. Komu tedy sloužili dosud?!

S radostí přijímáme jejich prohlášení, že se chtějí držeti výroku: z lidu pro lid. Trochu pozdě přišlo sice to poznání, ale je lépe, než aby vůbec bylo nepřišlo. Kdyby učitelé pracovali pro lid na podkladě náboženském, tehdy by jejich práce došla odměny mezi lidem, ale divně bude vypadati ta práce pro lid, budou-li se opíratí o náčelníka sociálně-demokratického. Korunu však vši nesmyslnosti postavili pp. liberální učitelé tím, že přijali v resoluci práci na podkladě státního školního zákona, jenž však žádá nábožensko-mravní výchovu. (Proto budte dítky ve škole nábožensko-mravně vychovávány. § 71. říš. zák.) Podivná to bude jejich práce pro lid; budeme viděti, jak se to vyvine.

V. K.

**Soukromé školy ve Francii.** Časem slýcháme poznámky o katolických školách ve Francii, že nekonalý povinností svých, nesplnivše nadějí v ně skládaných. Ze statistiky francouzské se dovídáme, že ročně vyučováno bylo ve Francii průměrně 6,000.000 dítek, z nichž navštěvovalo 500.000 dítek, tedy  $\frac{1}{12}$  všech školy katolické, soukromé, kdežto 5,500.000 dítek bylo vychovááno ve školách státních, z nichž Bůh byl vypověděn. Katolíci francouzští soudí tudíž jinak, pravíce: „Co dobrého jest dosud ve Francii, to jest ze škol soukromých, katolických“. J. B.

## Přírodní vědy.

### Astronomické poznámky pro měsíc únor:

**Slunce:** Dne 1. února stojí  $17^{\circ} 12'$  pod rovníkem.

**Oběžnice:** *Venuše*, vyznačená brillantovým leskem, vychází začátkem února  $\frac{1}{2}$  hod. před sluncem a ztrácí se v paprscích slunečních.

*Mars*, rudá hvězda vychází začátkem února o 4. hod. ráno a projde poledníkem o 8. hod. ráno; stojí v souhvězdí Štíra.

*Jupiter*, hvězda nápadné velikosti a klidného světla, vychází začátkem února po 7. hod. večer; stojí v souhvězdí Velkého Lva.

*Saturn*, krémově zažloutlá a veliká hvězda, zapadá začátkem února kolem  $\frac{1}{2}$  10. hod. večer; stojí v souhvězdí Ryb.

**Zodiakální světlo.** V měsíci únoru dá se pozorovati na západním nebi 2 hod. po slunce západu za jasných, bezměsíčních nocí letošního roku od 10.—22. února, šikmo položený kužel slabého světla; základna leží na obzoru, vrchol sahá až k Pelejadám (Kuřátkům), osa směřuje za sluncem a leží téměř ve zvěrokruhu, v zodiaku a odtud jméno: zodiakální světlo. Dá se pozorovati, kde není záře elektrických lamp a jiných pramenů světelných.

**Stálice:** *Algol* ( $\beta$ ) v *Perseovi*. Minima:

Leden 26 d. 19 hod.<sup>1)</sup> 12 min.

Únor 12 d. 23 hod. 12 min.

21 d. 14 hod. 33 min.

S.

**Vodní páry na Marsu.** Existence vodních par na Marsu, jejíž objev pomocí spektrální analýzy americkým astronomem Lowem oznámen, opravňuje k další domněnce, že se na Marsu nalézá také voda, jedna ze základních podmínek organického života. Ředitel treptovské hvězdárny Archenhold, jenž vedle Itala Chiaparelliho náleží ku předním badatelům o Marsu, vyslovil se o věci následovně: „Po léta již zastávám názor, že zjevy kanálů a mořských ploch na Marsu, jak je lze pozorovati dalekohledem, odpovídají skutečnosti. Spolehlivými pozorovateli byly tam zjištěny změny, jež se nedají vysvětliti přirozenými účinky, nýbrž kde patrně účinkují umělá zařízení. Tyto kanály, jež jsou 30–50 km široké, zdají se býti určeny k tomu, aby produkty tání, jež, jak bylo pozorováno, v létě s polů odtékají, svedly v určité dráhy. To jsou prozatím důsledky, jež možno z tohoto objedu vyvoditi. K oně spektrální analýzi, v níž se dají vodní páry dokázati, bylo použito zvláště citlivých přístrojů, jaké posud nebyly v užívání. Americký badatel, mající po ruce hojné peněžní prostředky, mohl si je opatřiti.“

**Otázka pithecanthropa.** Odborný časopis vědecký „Živa“ píše v č. 5: „Roku 1894 našel Dubois u Trinilu na Javě zbytky kostry, pověstný *pithecanthropus erectus* (opičí člověk), jenž oslaven byl jakožto dávno hledaný chybějící článek u vývojové řadě od opic k člověku. Nález ten, jenž znovu rozbouřil literaturu darwinismu, jest docela v niveč uveden výsledkem výpravy Selenkovy r. 1907. U Trinilu nalezeno hned počátkem mnoho kostí jeleních a buvolích, které byly uměle přibroušeny a rozštípany, aby z nich nástroje a jehlice připraveny býti mohly, neb aby člověkem vysyáty

<sup>1)</sup> Pozn. 13 hod., 14 hod. . . . = 1 hod., 2 hod., odpoledne atd.

byly. I hotové nástroje byly nalezeny, jehlice na př. dovedně přibroušené a zahrocené. Tam, kde Dubois polozvíře-člena řady vývojové umístil, tam pozorovati úkony myslícího tvora, jenž slony a stegodonty honil, z jichž klů ostrým nástrojem zpracovával si pomůcky pěknější, než je kost hovězí nebo dřevo měkké. I dřevěné uhlí se v hromadě kostí našlo, které jest výsledkem vlivu ohně. Podle poměrů místních, geologických i paleontologických jest naleziště trinilské z doby středního diluvia, kdy pithecanthrop žil společně s člověkem. Anthropoid trinilský není starším tamnějšího člověka, není „missinglink“ řady vývojové, nesplnil naděje do něho kladené.“ —

**Cukr řas a včely.** Na březích regulované řeky Lec poblíž Montpellieru (hl. m. dep. Herault, 12 km od Středozevního moře) spatřiti lze v létě polovyschlé bařiny, pokryté zeleným kobercem vláknovitých řas, také vysýchajících a se odbarvujících. Tvoří malé palouky, na kterých k nemalému podivu tisíce a tisíce včel v rušném reji poletuje, tudíž patrně zásoby zcela dle své chuti tamtéž nalézají. Marcel Miranda, kterýž tuto záhadu vystihnouti se snažil a o tom „Société de biologie“ zprávu podal, seznal, že tyto řasy, patřící vesměs k zygmaceím čili vláknům jářmovým ze řádu řas spojivých (*conjugatae*), nalézají se v naprostém rozkladu, způsobeném vyschnutím močálů. Buňky jevily značnou přeměnu v rostlinný rosol; skutečně však obalena byla každá řasa vrstvou hustého hleny, jejíž průměr 5 až 6krát onen řasy převyšoval. Tento hlen přivabuje včely. Nachází se v chemickém stadiu, jež velice glykose (cukru hroznového) se podobá a obsahuje dokonce i značné množství tohoto v bylinstvu hojně se vyskytujícího cukru (na př. — s ovocným cukrem sloučen — ve všech sladkých plodech, také i v medu). Včely vycítily existenci tohoto cukru, a také jej, nad bařinami oněmi řasami pokrytými, v celých rojích vesele bzučíce, hojně sbírají. Med z krajiny Montpellierské nepochází tedy jedině z květin, ale částečně z hleny oněch řas, jichž vysokou cukernatost včeličky vycítily. (Kosmos 1908.) —g.

**Které stromy blesk nejvíce přitahují?** Od starodávna panuje v lidu přísloví: „Dubu, vrbě a smrku se vyhni, k buku však tihni“, a že přísloví to jest pravdivé, dokazuje vědecké pojednání prof. D. Jonsco „O příčinách úderu blesků do stromu“ v časopise přírodovědeckého spolku ve Virtembersku. Učenci tomu předložila knížecí Lippská správa podrobné číslice o úderech blesků do různých stromů v obvodu toho knížectví, a sice za leta 1879 až 1885 a 1890. V těchto osmi letech udeřil blesk: do dubu 159krát, do buku 21krát, do jeřábu 5krát, do smrku 20krát, do borovice 60 krát, do břízy 4krát, do modřínu 7krát, do topolu 3krát, do moruše jednou, do bílé jedle jednou. Pořadí stromů je tedy: buk, smrk, borovice, dub; a sice byl smrk 3—8krát, borovice 15—42krát, dub 15—84krát více trefen nežli buk. Statistická čísla tedy lidovou onu zkušenost potvrzují. Jak se to však vysvětluje? Již předem jest pravděpodobno, že dobrý vodič elektřiny blesk spíše přitahuje nežli špatný. Jelikož voda — jak známo — elektřinu velmi dobře svádí, mohlo by se snad mysliti na to, že stromy mají různý obsah vody. Musilo by tedy dřevo dubové býti vodnatější nežli bukové; vyšetřováním však zjištěn byl opak: dřevo dubové obsahuje 35·4 proc., bukové 39·7 proc. vody. Na obsahu vody to tedy nezáleží. Při dalším však drobnohledném zkoumání byl u buku nápadný relativně vysoký obsah tučného oleje; tento nalézal se ve všech dřevitých buňkách, a sice nejen ve tvaru větších kapek, ale i ve tvaru velice četných drobných kapiček jakožto hustý obal buňkových stěn. Za to vrba, topol a dub byly téměř prosty oleje. Také ořech a lípa obsahují dosti mnoho oleje, totiž nejvíce

olej drží a jsou tudíž před bleskem bezpečny; škrobovitě a olejem chudé stromy však blesk nejspíše přitahují. Pro rozřídění stromů dle tohoto hlediska naskytuje se však obtíž; jest, totiž množství oleje mnohých stromů v rozličné roční době nestejně. Prof. Jonesco rozeznává u stromů tučnatých tyto tři skupiny: 1. Stromy, jichž dřevo obsahuje vždy hojně oleje, na př. ořech a buk; 2. stromy, které jen v létě obsahují málo oleje, na př. borovice; 3. stromy, které jsou uprostřed mezi 1. a 2., jichž obsah tuku v zimě bývá menší nežli u druhu 1. za to však v létě větší než u druhu 2., na příklad smrk. K tomu by přišly ještě vlastně stromy, obsahující škrobovinu, ale pramálo oleje, jako: dub, vrba, topol, javor, líska, šerák, jilm, trnka, jeřáb. — Jelikož nám se jedná především o dobu letní — dobu nejčastějších a nejprudších bouřek — musí se borovice přiřaditi skoro ke stromům škrobovitým. Seřadíme-li tedy stromy na základě těchto předpokladů dle jich bleskové nebezpečnosti, obdržíme toto pořadí: 1. nebezpečí blesku jest velmi malé: u ořechu a buku. 2. Nebezpečí poněkud větší: u smrku a pravděpodobně i u modřinu a jalovce, tisu a thuje. 3. Nebezpečí blesku veliké: u borovice. 4. Nebezpečí velmi veliké: u dubu, vrby, topolu a u ostatních stromů se škrobovinou. Shoda se statistickými čísly nahoře ohledně čtyř hlavních druhů stromů je nápadná, a tak tedy i statistika, i vědecké pokusy i drobnohled potvrdily správnost lidového rčení a přísloví.

## Výchova dívčí.

**Valná hromada spolku Vesny v Brně** konána dne 23. září. Ve zprávě jednatelské věnována především nejvděčnější vzpomínka zesnulé protektorce a někdejší starostce Vesnině, paní Julii Fantové-Kusé, jejíž ztráty Vesna hluboce želí. Vroucí vzpomínka věnována dále zvěčnělému velkému básníku Svatopluku Čechovi, vzácnému příznivci Vesny redaktoru Jos. Merhautovi, vzorné odborné učitelce vyšší dívčí školy pi. Josefě Páleníkové a horlivé pěstitelce lidového umění na Moravě slč. učitelce Antoníně Waltrové — Mimo obvyklou práci spolkovou, jež netvoří ve Vesně jádro činnosti, jest zmíniti se o práci, již koná Vesna pro školy své, které se životem jejím spojeny jsou nejúžeji. Snaze výboru, udržovati ústavy své ve stálém rozvoji a pokroku, dařilo se i v roce minulém. Ke škole průmyslové připojen ústav nový, kurs ku vzdělání učitelek vaření a hospodářství. Průmyslovou školu prohlásilo ministerstvo kultu a vyučování a ministerstvo obchodu za učiliště, jehož vysvědčení při ohlašování živnosti krejčovské, omezující se na zhotovování dámských a dětských oděvů, nahrazuje průkaz řádného ukončení poměru uřednického. Ministerstvo kultu a vyučování vyhradilo si přímý dozor na školu průmyslovou. Učitelský sbor vyšší dívčí školy převzal definitivně na zemský fond pensijní, o převzetí sboru lyceijního a školy průmyslové na zemský fond podány žádosti. Pro kurs učitelek vaření dosaženo právo veřejnosti. Základní obnos na stipendia školám Vesniným rozmnožen mnohými odkazy, dary příznivců a příspěvky bývalých chovank škol Vesniných. Žákyň měly školy Vesny v uplynulém roce 1318 a účastnic kursu večerních bylo 375. Ze zprávy účetní vyjímáme: na služném vyplaceno 109.499 K, na úrocích K 17.625·92, na subvencích a darech přijal spolek K 48.963·12, na školném K 64.617·85, na členských příspěvcích K 2940·02. Stavební dluh obnáší 216.232 K, fond výslužného K 180.954·54. Bilance vykazuje ztrátu K 4252·76. — Starostkou Vesny zvolena o valné hromadě po osmnácté pi. Adéla Koudelová. Členů nových přistoupilo 206, po vykonané revisi ubylo 34, koncem roku správního bylo členů 755.

**O sociální výchově dívčí** přednášela Dr. A. Salomon ve spolku paní a učitelek berlínských. Přeje si, aby sociální vzdělání bylo zařazeno do osnovy vyšších dívčích škol. Vedle skupiny přírodovědecko-mathematické a historicko-filologické má býti soc. paedagogická. V náboženském vyučování má býti kladen veliký důraz na lásku k bližnímu, jež by čelila třídnímu kastovníctví, u žen tak hluboce zakotvenému. Má se pěstovati pochopení a porozumění všem třídám. Křesťanská ethika vyučuje se příliš theoreticky, bez určitých vztahů k současným poměrům. — Mezi kruhy ženskými jsou hotové propasti neporozumění a nepochopení. Zatím co ženy pracují a ženy vědecky vzdělané zákonitou nutností pronikají více a více k sociálnímu citění a seznamují se s myšlenkovým obzorem různých vrstev, dcerušky kruhů zámožných žijí v naprosté nevědomosti o strastech a podmínkách životních vrstev nemajetných, jmenovitě proletářských. Nevědí, co znamená „sociální povinnost“, a nedovedou pochopiti, jak možno chtítí plniti ji dobrovolně. Jejich muži snad pracují, ženy jsou bez účasti, jen tráví z cizích fondů duševních. Myslí si většinou, že jsou na světě pro parádu a ozdobu. My, lidé, máme však splniti jisté úkoly mravní, a proto třeba nás k nim vychovati. Jde o to, aby v mladém děvčeti byl vypěstován pevný názor sociálně ethický, nejbezpečnější ochrana mládí proti egoismu, proti jalovému kochání se v „krásných slovech a pochlebnictví“. Rozvržení sociální výchovy představuje si přednášející: 1. Národohospodářství, jež by umožnilo pochopení rozvrstvení společnosti a umožnilo samostatný soud. 2. Státověda: povinnosti a výhody jednotlivce v obci i státu. 3. Světový názor: „právo na štěstí“ — „povinnost“ — pojmy sociální ethiky. 4. Paedagogika: úloha ženy v rodině, návštěvy opatroven, ústavů dobročinných.

**Ženská Revue č. 2.** přináší na titulním listě obraz budovy, v níž umístěno jest dívčí gymnasium ve Valašské Meziříčí; v textě pak popisuje stručně účel školy těto slovy, že dívčí gymnasium bude „dílnou lidskosti“ — budou se v ní učiti „žítí rozumně, vroucně, čistě, radostně, krásně a užitečně“ — a bude pracovati proti utrpení a bídě, proti tmě nevědomosti a pověry“. —

**Koedukace na státní reálce v Příbrami** a mnohých jiných středních školách tu- i cizozemských povolena dotýčnými ministerstvy kultu a vyučování. Zásahu o to přičítá „Ž. R.“ řediteli Štěpánkovi v Příbrami, řed. Kahlíkovi a prof. Schenkovi v Zábřehu, řed. Fleischerovi v Bjelovaru, Bundu d. öster. Frauenverein u ve Vídni, o jehož zásluhách napsala sl. Herzfeldrová celou brožuru, v níž však zapoměla uvésti, že podobně pracovala na Moravě Dívčí akademie, jejíž slávu šířiti pomáhala Zdenka Wiedermannová, na což tato velmi trpce si stěžuje. Také v Německu ve mnohých státech koedukace byla povolena.

„Ž. R.“ podává zprávu **o studentkách na universitách anglických.** Jen v Oxfordě a Gambridgi nedovolovaly prý církevní úřady katolickým vstupovati na universitu. Poněvadž se však o své ovečky bojí, zřizují při těchto universitách katolickou ženskou kolej. Také zřízeny nadace pro katolické lékařky, jež chtějí se věnovati missiím mezi ženami a dětmi v Indii.

**Jednota učitelek moravských** vyslovila se na krajinské schůzi v Uh. Hradišti konané, ústy sl. Gebanrové, odb. učitelky v Kroměříži pro **svobodnou školu** a solidarnost se všeučitelskou organizací pokrokařského učitelstva na Moravě. Odb. učitel Obrátil, známý šířitel lži v „Zrcadle“ přispěl také svým slovem a zdůrazňoval vším právem důležitost silné

společné organisace proti útokům z pátečnických snah. Jsme zvědaví, jak daleko to p. Obrátil ve své protizpátečnické snaze dovede.

Vídeňské učitelky se prohlásily **proti vzdělání učitelek na lyceích**. Tedy jednota českých učitelek v Řepčíně jistě nechybila, vyslovila-li tutéž zásadu, aby totiž absolventky lyceí nebyly připouštěny ke zkouškám učitelským.

V kuratoriu pokrokového paedagogia v Přerově bylo povoleno, aby se pro **knihovnu žakovskou zakoupily knihy Macharovy**. Doufáme pevně v negativní účinky výchovy a těšíme se, že z pokrokového paedagogia budou některé učitelky lepšího náboženského smýšlení, než ty, co studovaly v klášteřích, na nichž rovněž negativní vliv náboženské výchovy jeví se tím, že z tak mnohých jsou zuřivé pokrokařky. To uznávají též naší protivníci. Když se totiž zařizovalo pokrokové paedagogium v Přerově, řekl jeden pokrokový učitel, který byl přítomen: „Nač my potřebujeme pokrokové paedagogium? Nám odchovávají kláštery dost pokrokových učitelek!“

„Ženská Revue“ v č. 3. zmiňuje se o **ženách proslulých ve vědách** exaktních a všim právem velebí jich horlivost a uznává jich zásluhy, kterých si ve vědě získaly. Zajisté utěšený to pokrok! Mimovolně však vkrádá se mi na mysl otázka: Čím jsou mnohé nynější intelligentní ženy proslulé? — Vzdalováním se víry, v čemž vidí jistý krok ku světlu pokroku. Smutný ty pokrok, který přinese smutné ovoce.

Olga Pajerová z Kroměříže píše o **ženách bulharských a dívčím vzdělání v Bulharsku**. Spisovatelka píše na základě vlastní zkušenosti, již nabyta z několikaletého pobytu na Balkáně. Píše velmi zajímavě. Aspoň krátké úryvky, jež pro učitelky mají význam chci uvést. O sociálním a hmotném postavení učitelek n. př. píše doslovně: „Prvopočáteční plat venkovské učitelky obnáší 65 franků měsíčně. Ve městech stoupá od 75 fr. výše. Gymnasiální učitelky jsou ovšem více honorovány. Začáteční plat jejich činí 2100 franků ročně s nároky na pensi. Zvýší se na 2400 fr. hned po státní zkoušce. — Postupování děje se po 4—5 letech, leč závisí mnohdy od libovůle ministerstva vyučování. Učitelky zpěvu, kreslení, ručních prací a tělocviku, jež nevystudovaly na universitě, nýbrž jen na některé škole odborné, mají plat menší, 1500—1800 fr. ročně. Z platu sráží se 8% na pensi. Do pense může jíti učitelka po 15tileté působnosti. Nyní jsou učitelky v Bulharsku úplně na roveň postaveny mužským kollegům. Ještě před několika málo lety dostávaly o 10% menší plat. Coelibat učitelek gymnasiálních v Bulharsku neexistuje. Z učitelek škol obecných však může provdaná působiti pouze na venkově.“

Touze žen bulharských po vzdělání přichází stát ochotně vstříc. Zřizují se tam školy obecné, 3, 4—5ti třídní, jež našim měšťanským jsou podobné a gymnasia. Tyto školy zakládali učitelé a učitelky, které přinašely svou zkušenost z Ruska.

Povinnost školní trvá do 12. roku. Vyučování náboženství jest vesměs v rukou učitelů a učitelek světských.

Učitelé působící na dívčích školách musí býti ženatí.

Žákyně na gymnasiích mají dle předpisu přistřižené vlasy a nosí uniformu. Do tanečních zábav jest jim přístup přísně zakázán.

Svátek sv. Cyrilla a Methoděje jest svátek národní a bývá všemi školami výletem, hrami a různými zábavami oslavován.

Dívky studované snadněji a výhodněji se vdají, ale o dívky pečovat neumí, a svěřují tuto péči služkám.

**O poměru žen ve Švédsku** píše „Ž. R.“: Otázka žen jest velmi pokročilá, školy hygienicky a prakticky zařízeny. Ve školách dostává se dívkám poučení o věcech pohlavních.

Ošetřovatelky a úřednice i poštovní musí zachovávat coelibat, ne však učitelky. To je eldorádo! Kdož ví, neodstěhují-li se tam všechny učitelky po zrušení coelibatu toužící! Tak jak jejich hlasatelka a vůdkyně sotva budou smět coelibat odstraniti.

Žákyně dívčího gymnasia ve Val. Meziříčí jsou prý — abstinence. — Není-li to směšná řeč! Taková věc se má rozuměti sama sebou a nemá jako zvláštnost na veřejnosti přetřásána býti. To by si někdo mohl mysliti, že ostatní žactvo, aspoň ve Val. Meziříčí, jest oddáno alkoholu.

Dlouhé odstavce jsou ovšem zase věnovány **prostituci**, mezi jiným se praví, kdyby studentstvo bylo obeznámeno s tajnostmi tolerovaných domů, že by se jim vyhýbali. — Dovolujeme si pochybovat.

V hnutí mírovém spojilo se studentstvo vysokých škol amerických a evropských v počtu několika set tisíc, aby pěstovali styky mezinárodní snášlivosti — Jak vidět jsou to papírové číslice. Neboť kdyby to bylo pravda, přestaly by národnostní bitky na vídeňské, innsprucké, haličské a j. universitě, kdež ze vši vědy ještě nejlépe se uměli oháněti klacky.

Kdyby bylo studentstvo vysokoškolské tak mírumilovné, nepronásledovalo by studentů katolických.

„Ž. R.“ přináší též v č. 3. poznámky o novelle k všeobecnému občanskému zákoníku, kde mluví se o právu ženy a dítěte. Pišeť: „Reformu práva manželského marně v osnově vládní, předložené panské sněmovně v prosinci hledáme. Novella obsahuje mnohé výhody pro ženy, zvláště matka nemanželská a její dítě dochází spravedlivějšího postavení, ale největší kámen úrazu, nevyhovující řády manželské, zůstaly a není naděje na zlepšení situace dokud klerikálové budou u vesla. — Nemohla by nám Ž. R. říci, kdo a kde ti klerikálové jsou, kteří jsou u vesla? Nejspíše měla Ž. R. horečku a v té viděla „u vesla“ samé klerikály. Kdyby otevřela oči a chtěla dobře viděti, poznala by svůj omyl. Dosud jsou u vesla sami pokrokáři.

Letos byly zřízeny měšťanské školy dívčí v Dačicích, Letovicích, Nov. Rousinově, Val. Kloboukách a Veselí nad Moravou. Nyní jest celkem na Moravě 37 dívčích škol měšťanských.

K tomu poznamenáváme, že na těchto školách působí 66 % sil mužských a jen jedna třetina sil ženských. A přece ještě pořád učitelé závidí učitelkám.

## Rozhled katechetický.

Že na poli katechetickém pilně se pracuje, ukázalo se na výstavě náboženských pomůcek, jež byla uspořádána při letošní výstavě školské v Kroměříži. Z tohoto odboru byla to výstava v zemích českých prvá a zastoupena byla čestně. Pochvalně vyslovili se o ní mnozí organisovaní učitelé, kteří si ji důkladně prohlédli.

Výstava pomůcek náboženských skládala se ze tří částí, jež byly umístěny ve 4 učírnách české reálky.

Místnost první obsahovala pomůcky náboženské pro školy obecné. Katecheta na škole obecné nemá pravidelně žádné dotace na pořízení

pomůcek učebných, proto musil si je pořizovati sám. Nalézají se tedy v tomto oddělení takové pomůcky, jež byly zhotoveny od katechetů a jejich žáků a pak předměty, které nejsou příliš drahé.

Z vlastních prací nejvíce vystavili pp.: Václav Červinka, katecheta z Královic u Plzně, Antonín Zamazal, katecheta z Mariánských hor u Mor. Ostravy, Frant. Mléčka, katecheta z Napajedel, Fr. Podivínský, katecheta z Hulína a profesor Janda z Kroměříže. A věci vystavené jsou: místa, věci biblické, mapy plány měst, skupiny pohlednic a obrázků a různé diagramy. I když věci ty někdy nejsou provedeny umělecky, jsou přece znamenitou učebnou pomůckou a svědčí o veliké pili katechetů.

Vedle těchto pomůcek, které katecheté sami si pořídili, v prvním oddělení byly vystaveny ještě, lacinější biblické obrazy: Hoelzlovy, Ehrenbergovy a Hoffmannovy; z map: Kozennova a Riessova Palestina. Přední stěnu této místnosti vyplňovala kolekce památek na sv. svátosti a odměn pilnosti.

V druhé místnosti byly pomůcky pro školu měšťanskou ze všech oborů. Pro katechismus a bibli byly zde: obrazy Dasiovy, Schnorroy, zlatá bible Franclova, obrazy Aschendorffovy, Langlovy obrazy ze Sv. Země, Prombergovy pohlednice, Furrerovy a Preuschenovy obrazy palestinské, francouzský katechismus a j.

Pro liturgiku diagramy P. Podivínského a pro výchovu uměleckou řada fotografií z umění církevního, jež vystavuje P. Zamazal. Pro církevní dějiny jsou tu diagramy P. Mléčky, mapy a obrazy, z nichž zvláštní zmínky zasluhuje veliký plán města Jerusaléma od českého akad. malíře V. Švarce.

Třetí a čtvrtá místnost obsahovaly pomůcky pro školy střední. Ovšem i z dřívějších pomůcek lze mnohých použiti ve škole střední, zde však umístěny jsou takové, které vyhovují škole střední i provedením uměleckým. Jsou to věci již dražší, než prof. středoškolský máje dotaci, může si je během let zjednat.

V místnosti třetí po stěnách byly vyvěšeny velmi pěkné obrazy Düsseldorfské, na stolech pak byly stereoskopy a tři druhy skioptikonů pro různá světla. Při nich jsou celé sbírky obrazů stereoskopických a skioptických. Obrazy, stereoskopy a elektr. skioptikon vystavil prof. Janda. Jeden skioptikon a světlo Auerovo vystavila česká firma paní Hájkové z Olomouce a druhý P. Podivínský.

Ve čtvrté místnosti byly další pomůcky rozdělené dle odborů. Pro katechismus obrazy Düsseldorfské (nový druh), Kronbergovy, Reukanfovy, Schönherrovy, Wangenmannovy a Morgauovy. Pro liturgiku obrazy Svobodovy a diagram prof. Dra Nevěřila z Uh. Hradiště. Pro Starý a Nový Zákon obrazy Hemmlebovy, Furrerovy, Wörndleovy, fotografie prof. Dra Nevěřila, a mapy. Pro církevní dějiny mapy Prombergovy, Zlatá bible Franclova, obrazy Seemannovy, obrazy 100 mistrů nové doby, život Pána Ježíše od Schumachera a Podlahy, Förstrovo „Cestou kříže“, skioptické obrazy Dra Nevěřila a j.

Kromě uvedených pomůcek ve všech odděleních na stolech byly vystaveny starší i nové učebnice pro všechny školy a pomocné knihy pro vyučování náboženství. Při každém předmětu jest udána cena i firma, takže odborníci mohli se nejen poučiti, nýbrž i dle svých poměrů potřebné pomůcky si vybrati.

Celou výstavu uspořádal prof. Janda a kromě výše uvedených pánů



výstavu tuto obeslaly firmy: Gustav Franci z Prahy, R. Promberger z Olomouce, Ed. Hölzel, J. Herder a nejvíce Jind. Kirsch z Vídně.

Scházely ještě mnohé knihy methodické pro náboženství, ale nebyly vystaveny proto, aby výstava neměla ráz německý. Českých knih více ovšem nemáme.

**O otázce katechismu.** Kněží ze 4 děkanátů: uh. hradištského, napajedelského, brodského a bzenecko-kyjovského při měsíční schůzce dne 2. prosince v Uh. Hradišti rokovali o otázce katechismu a usnesli se na tomto:

Knih učební jest životní otázkou školy. Je-li dobrá, usnadňuje práci jak učitelů tak i žáků. Má býti bez chyb, srozumitelná, logicky rozčleněna krátce sestavena, přiměřena schopnostem žáků, odpovídati methodickým požadavkům. Katechismus jest kniha učebná a proto musí odpovídati zmíněným požadavkům.

Katechismus budiž bez chyb věcných i mluvnických.

Katechismus budiž srozumitelný a proto věci, jež žáci nemohou pochopiti, buďtež vynechány. Všeliké doktrinářství budiž odstraněno z katechismu, učené výrazy, jež nelze dítěti dostatečně vysvětliti, buďtež vynechány. Mluvnické tvary nesmějí dětem působiti obtíže, aby pozornost nebyla věnována slovům nýbrž věci.

Katechismus budiž logicky rozčleněn: jedna věc z druhé ať vyplývá. Logické jest rozdělení katechismu jako učebné knihy pro děti na tři části. Toto rozdělení vyplývá z úvahy o cíli člověka: Bůh stvořil člověka, aby ho poznával, miloval a tak byl spasen: 1. část: pravdy, které máme věřiti. 2. část: povinnosti, jež máme konati. 3. část: prostředky, jichž máme užívati. Pro obecnou školu platí zásada: málem mnoho podávati a to, co mají děti nejraději, nejsnadněji chápou a nejjistěji si osvojí. Po soustech třeba dětem podávati a proto budiž látka učebná rozdělena na větší počet menších soust. Věty buďtež krátké a snadné, by děti nebyly přetěžovány a tak vedeny k povrchnosti. Děti mají malou zásobu slov.

Katechismus budiž přiměřen schopnostem žáků a proto svým slohem budiž jim přístupný; jeť to kniha pro katechumeny a nikoli systematické kompendium.

Katechismus budiž snadný k učení a dětem pochopitelný. Katechismus přihlížež ke konkrétní a praktické stránce katechumena, všechna abstraktnost budiž omezena. Otázky v katechismu nejsou pro děti nýbrž pro katechetu a proto buďtež v katechismu vynechány. Za to budiž vydána příruční kniha pro katechetu.

Katechismus buď ilustrován ovšem v pravém slova smyslu. Kniha slohem přístupná a zvláště ilustrovaná má u mládeže zvláštní přitažlivost.

Katechismus buď v pěkné úpravě, by děti nabádal k úctě již svou úpravou. Tisk v katechismu buď dvojitý: velký pro to, čemu děti mají se naučiti na paměť, drobný pro vysvětlivky a doklady. Doklady a příklady buďtež brány z Písma sv. a hned v textu uváděny, nikoli však pod čarou. Ke katechismu budiž přidáno poučení o povinnostech stavu a denní a životní pořádek katolického křesťana. Rovněž ke katechismu buďtež přidána nedělní evandělia.

Katechismus budiž co nejlacinější!

Důstojní páni bratři se slušně žádají, by své zkušenosti v tomto oboru sdělili výboru katechetského spolku své diecese.

**Katecheta ve škole úřední osobou.** V druhém sešitě upozorňuje na tuto otázku „Linzer Quartalschrift“ za příčinou této události: Jistý farář v Tyrolsku ponechal po skončené hodině ve škole žákyni s rozkazem, aby opsala úkol, kterému se měla naučiti. Dříve než dívka mohla provést tento trest, přišel pro ni otec. Farář nechtěl dívky propustiti, dokud svého úkolu nevykoná, otec však ji chtěl vzíti domů. I povstala z toho roztržka, která se zakončila zneuctěním faráře. Otec této žačky odrazil od sebe kněze, vynadal mu a násilně odňal dítě ze školy. Následkem této urážky bylo učiněno oznámení okresní školní radě, která pak věc udala soudu pro překročení § 81. a § 312. školních zákonů. Jako důvod uvedla, že katecheta jest ve škole úřední osobou a jako takový má právo na soudní ochranu. Soud uznal tyto důvody a odsoudil provinilého otce vzhledem k polehčujícím okolnostem na 6 týdnů do těžkého žaláře, zotřeseného každého 17. dne přísným postem, jakož i k náhradě soudních útrat. V rozsudku bylo dokázáno, že katecheta má právo naříditi žáku, aby přepsal úkol, a může jej nechat po škole za trest po hodině. Vytržení dítěte ze školy násilím musí býti považováno za přečin veřejného násilí. Nadávky učiněné farářem ve škole jsou urážkou úřední osoby, a to tím více, že otec této dívky jako osadník jest povinen ctíti osobu faráře jako svého představeného.

**Úplné katechese pro I. školní rok od Ed. Gürtlera.** Největším uměním a nejobtížnějším vyučováním zvláště mladému knězi jest vyučování v třídě první. Není každému dáno, aby se dovedl snížit k maličkým tak, aby mu rozuměli, když jim pravdy věčné vysvětluje. Proto vítanou jest každému katechetovi pomůcka, z níž by se tomuto umění naučil tak, aby mu hodina v první třídě byla milou zábavou a ne trestem.

Původních stručných českých pomůcek jest sice několik (Kalvoda, Poštulka, Fux), obšírnější však velmi dobrou a již osvědčenou jsou „Úplné katechese pro I. školní rok od Ed. Gürtlera“, které již vyšly v překladu italském a nyní český jejich překlad od dp. Františka Pitrochy, katechety v Bučovicích, s povolením Nejd. biskupské konsistoře Brněnské i Olomoucké vyšel v nakladatelství R. Prombergra v Olomouci.

Překlad jest psán slohem takovým, že katechese jsou dětem zcela srozumitelné. Látka rozvržena jest na hodiny, takže katecheta hned vidí, co by mohl v jedné hodině s prospěchem probrati. Zvláštní předností těchto katechesí jest, že postupuje se podle článků apošt. vyznání víry, že hlavně se hledí k tomu, by již do těch útlých srdíček dětských vštípen byl vzor Ježíše Krista, dle něhož by se všude a stále řídily. Proto také autor nezabývá se mnoho Starým Zákonem. Mimo to navykají se žáci, odpovídati slovy katechismu, čímž si katecheta v II. školním roce jen práci usnadní. Doporučujeme vřele tuto příručku všem, kdož v I. třídě vyučují.

---

### „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.