



## VYCHOVATELSKÉ LISTY.

LISTOPAD 1909.

ČÍSLO 9.

### Jinošská pathologie a kriminologie.

Referuje V L a n k a š, duchovní správce chlapecké polepšovny.

(Pokračování.)

Lékaři, zaměstnání přílišně dětskými nemocemi, zanedbali poněkud jinošskou pathologii, ač právě věk tento (od 12—18 let) je doba častých nemocí a organických poruch. Již ustalování se pohlavní dospělosti skrývá v sobě mnohá nebezpečí. Zvláště však rychlý růst ve věku tomto vyvolává často dědičné vady až dosud snad ukryté; nezplojuje sice zvláštních nemocí, ale podporuje vypuštění chorobných zárodkův. Zdraví dívek v tomto věku obzvláště je přerůzně ohrožováno. Je to věk, kdy se objevuje chudokrevnost, neurasthenie, kdy bolesti hlavy ztěžují intelektuelní práci, jejíž účinkem jsou i ostatně často, kdykoliv mozkové úsilí překračuje síly organismu.<sup>1)</sup> Dle jistých badatelů je to zvláště 16. rok, který je nejkritičtější; jemu měla by býti věnována, jako pátému roku dětskému, zvláště pozorná péče. Hygiena plic a srdce vyžadovala by pro tento rok plíce plny čistého vzduchu, oči plné světla, a pro srdce bylo by třeba stupňovaných a harmonicky kombinovaných cvičení, a krom toho i svoboda a spontánnost pohybování.

Sabatier žádá pro tento rok, v němž ve Francii započínají přípravy na bakalářství, zastavení studií a odeslání studujících na venkov. Compayré má přání toto, jež pro mnohé obtíže je neuskutečnitelno, za sen, ale má za to, že fysická cvičení a hry venku jsou v této životní periodě obzvláště nutny. Hall chtěl by, aby školská práce od 13-16 let byla značně redukována. Compayré varuje, abychom přílišně kladli váhu na tvrzení lékařská, neboť pak ztěží bychom naši dobu, kdy vlastně mladý člověk by měl studovati. Což je rozumné, toť, aby i rodiči i učitelé na tuto

<sup>1)</sup> Statistika dokazuje, že z mladíků neschopných k vojenské službě nalézáme jich o  $\frac{1}{4}$  více mezi studenty než mezi nestudenty. Ve vyšších třídách bylo shledáno 5 dětí postižených krátkozrakostí, migrenou, neuralgií, chudokrevností — oproti 3 dětem ve třídách nižších.

kritickou dobu byl brán zřetel a jinochu dopřalo se toho, čeho jeho fyzické zdraví rozhodně žádá.

Kriminologie jinochů byla již pečlivěji studována než pathologie tohoto věku, a je smutno — dí Compayré, — musíme-li konstatovati výsledky, jež statistika nám zaznamenává; ale dí dobře na omluvu toho smutného faktu: Jinošské vášně rodí se právě v této době, a rozum, sláb a nerozvit ještě, provádí ještě malou kontrolu a jen slabě mistruje jich prudký a slepý popud. Reinach nedávno podotkl: „od 16—21 let, je poměr 4:20 ze sta vinníků, dopustivších se vražedných pokusů neb vražd, kdežto kriminalita od 21 let dolů je jen 2 ze sta“. Hall prozkoumav důkladně otázku tuto, dí: „Ve všech civilisovaných krajích, kriminální statistiky odhalují nám dvě vážná a charakteristická fakta: 1. ve věku od 12—14 let se konstatuje zřejmý růst v počtu zločinův; 2. poměr mladých, jinošských zločinců roste všude od několika let, a zločin je více a více předčasný“. Zkoumati příčiny tohoto zjevu neblahého je věcí sociologie; Compayré vidí mnohou příčinu v nynějším stavu, v nových podmínkách sociálního života, jako v odlidnění venkova a přelidňování měst, ve snadné a rychlé komunikaci, v úpadku náboženského citu, ve větším rozšíření, jehož se dostává zločinům listy, v rostoucím alkoholismu, v oslabení otcovské autority, ve svobodnějších mravech, atd. Laickou školu nečiní za to všeobecně zodpovědnou; neexistujeť prý všude, a růst kriminality u jinochů jeví se přece všude, v každém kraji. Myslíme, že na tom nezáleží, je-li škola laická nebo nelaická dle jména, ale na tom, jací učitelé ve škole jsou, t. j. jakým duchem mládež jim svěřenou vedou. Tím ovšem nikterak nechceme růst zločinnosti jen a jen škole přičítati, vědouce, že i jiné síly tu působí (podnebí, mravy, sociální podmínky a politické instituce), a že, jak dobře dí biskup Spalding, „speciální vyučování a vedení učitelovo — na něž nemyslící svět tolik skládá a spoléhá — je vždycky modifikováno a ve velké míře silami těmito ovládáno“.

### Paedagogie jinošství.

Značná část knihy Hallovy je věnována otázkám výchovu. Výchov, v očích amerického paedologa, je osou lidstva. Rodina, církev, stát, dle něho, „mají jen potud cenu, pokud slouží věci výchovu“; byl by snad i hotov to říci o filosofickém studiu, o psychologickém bádání. Co zarazí nejprve v paedagogických názorech Hallových, toť nesmírně přísný soud o tendencích amerického výchovu. Všude, od dětských zahrádek až k universitě (ovšem americké!) nalézá lásku ke kritice, a v Evropě přece s obdivem mluvíme o americkém výchovu! Snad — píše Compayré — necháváme se svéstí brilliantním zevnějškem (školskými paláci, laboratoři, bibliotekami atd.). Možné to je; proto hlas takového odborníka a k tomu Američana, který ostře kárá a kritisuje všemožné výchovné instituce svého kraje, zasluhuje rozhodně povšimnutí. Více váhy bude dozajista míti než hlas nějakého p. Havelky.

Compayré předvádí všeobecný obraz vad, jimiž trpí, dle Halla, všechny školy americké: „Všude mechanické a čiré formální vyučování má vrch nad základem a podstatou, litera nad duchem, intelektualismus nad mravností, didaktické vyučování nad věcným, technika

nad bytným. Není civilisovaného kraje, kde by tak a v takové míře chyběly vyučování odborné kvality, kde školské odbory by podávaly důkaz tak neskutečné nekompetence... Hrajeme si, koketuujeme s chutěmi a nechutěmi dítěte, neučíte ho poslušnosti... Nikde péče o rozvoj rasy není tak zanedbaná jako v kraji, kde vysoké školy v také míře zapomínají přirozenosti a potřeb prvé periody jinošství....“

Ostrá slova, že ano? Slyšme, co praví Hall o vzorných (normálních) školách! Ve své pitoreskné řeči, dí: nejsou jen wooden, but petrified (dřevěné, ale zkamenělé); zneužívá se v nich analytický duch; zanedbává se intuice, jež jest pravým zdrojem vyučování. O universitách pak tvrdí, že neodpovídají požadavkům vysoké vědy, nezištného bádání. Americký studující doplnění svých studií musí vždy hledati jinde, v Německu.

Hall neutočí však jen na ten neb onen jednotlivý detail užíváných method a praktik v americkém výchovu; pozorování sociálních podmínek jeho vlasti se stanoviska výchovu jinochů ho děsí a vynucuje mu poplašná slova: „Nikdy nebyla mládež tolik jako dnes a u nás vystavena tak hrozným nebezpečenstvím poblouzení, zkažení, ve své přirozenosti a ve svém rozvoji...“ Z těchto nebezpečenství upozorňuje na přitažlivost, již velká města vykonávají se svými všemožnými pokušeními, s žalostnou předčasností a prací v sedě u mladých lidí, v nich žijících; též na tendenci po předčasné emancipaci; na oslabení pojmu povinnosti a citu kázně; na spěch konati před časem to, co přirozenost rezervuje pro mužný věk; na šílenou honbu za bohatstvím... A přehlížeje celkově mravní situaci svého kraje, Hall oddává se úvahám, jež jsou velmi málo optimistické. Amerika, dí, je země bez tradice, bez historie. Neměla dětství, ani mládí. Její růst byl příliš rychlý. Její literatura, její zvyky, její mody, její instituce, její zákony, vše to je dědictví ciziny, nebo napodobeno dle ní. Svě náboženské víry obdržela všechny hotové z Hollandska nebo z Říma, Anglie nebo Palestiny. Konečně, není národa, který, v krátkosti své historie, tak rychle a tak předčasně sestárl.

Hall nepronáší slovo dekadence; ale, dobře dí Compayré, jinak nemohli bychom mluvit, než jak on mluví, kdybychom v ni věřili. Samo sebou se rozumí, že za tak nepříznivých okolností, výchov bude velice důležit, ale i velice obtížen. Jak napravit paedagogické chyby? Hall nežádá nic menšího než všeobecné přepracování systemu, mohutný návrat k přírodě, zcela novou paedagogii, jež, jako psychologie, z níž vyvěrá, by byla genetická a jež, důsledně by navázala na vývoj fysických a mravních sil u dítěte a jinocha.

Toto vychovatelství bude doporučovati i studium literatury i studium věd. Jako kritisuje Hall vyučování ručním pracím, tak jak se dnes děje, proto, že rozvíjí výlučně jisté části těla, ruce, rámě a p. a zanedbává svaly nožní a jiné, tak odsuzuje veškeren intelektuelní výchov, který by obětoval literární studium studiu vědeckému, nebo vice versa, a tak vedl jen k částečné kultuře duše.

Zvláště však zatracuje formalistní, knížkářský charakter nynějšího vyučování. Je žalostno, dí, že, když nastává školská doba, zavíráme očím dítěte knihu přírody, a otevíráme mu jen knihy lidí. Jako náboženství se stalo „bezkrvno, povrchní a formální.“

co se uzavřelo do chrámů, co vyčerpává se v litaniích, řečích, ceremoniích, tak i výchov se ochudil a zvrhl, když isoloval dítě do školy, zvláště do městské školy, daleko od divadla přírody. Je žalno viděti, jak žáci naší doby neznají přírody, nebo znají ji jen z knih a z neurčitých a povrchních svých názorův.

Hall nezapomíná i náboženské víry jako výchovného prostředku; aby ji obnovil, Hall, jenž mísí rád do svých teorií trochu poesie, ano i utopie, chtěl by, abychom se vrátili k rozjímání přírody a božích děl. Chtěl by, abychom adorovali Boha na horách, na mořském břehu, ve slunečných lesích neb rozkvetlých zahradách... I ideál lidského výchovu byl by snad na venkově! Než, poněvadž je to nemožno, je rozhodně nutno sblížovati dítě s přírodou, uváděti je co možno nejvíce ve styk s věcmi a suché analysy nahraditi živoucími intuicemi. Naučili jsme se neznetvořovati tílko novorozence příliš těsným zavíjením; mrzačíme však dosud duši jinocha, zastavujeme její vývoj, vrhajíce ji příliš brzo a násilně ve formu duše dospělé. Vraťme se tudíž ku přírodě. Tak volal Rousseau, tak volá i Hall.

### Koedukace pohlaví.

Přecházejíce kap. XI.: Psychologie a paedagogie ženy, v níž Hall horlivě se přimlouvá za to, aby výchova ženy byla ženě přiměřena a horlivost ženy pro vědu moderována, (neplodnost souvisí prý úzce s přílišným učením!), obracíme se ke kapitole další, dnes akutní všude, i u nás. Jaký je v této věci názor amerického psychologa?

Koedukace prorazila si v Americe cestu do všech škol; možno říci, že koedukace dnes je nejcharakterističtějším rysem školského systému v Americe, vyjímaje katolické školy, v nichž koedukace jest zamítnuta. Hall, ač váhá otevřeně a formálně se vysloviti, je koedukaci málo nakloněn, aspoň není jejím fanatickým a slepým stoupcům. Přijímá ji jen za jistých podmínek, s rezervou. —

Koedukace byla po mnohá léta, zvláště v začátku hospodářsky nutna, jako všude, tak i v Americe, a to i dnes. Než škola vychovávající obě pohlaví zároveň, neděkuje za svůj úspěch prý jen tomu, že je méně nákladna. Její stoupcemí míní, že skytá i výhody intelektuelní a mravní. O výhodách a nevýhodách dnes těžko ještě rozhodovati; o tom teprve zkušenost nás poučí. A priori možno tolik říci, že z tohoto pomísení pohlaví ve škole vyjdou duchové jinak, než kdyby byli vyučováni a vzděláváni odloučeně. Několik výsledků možno tu však již dnes zaznamenati, jež dle Compayrého předvedeme.

S intelektuelního stanoviska zdá se býti dokázáno, že chlapci pracují více u přítomnosti děvčat, jež jim přebírají prvá místa, a že usilovněji proto se snaží, aby se vyznamenali a uhájili prvenství svého pokolení. Podobně jest i u děvčat; ta zase chtějí dokázati, že nespravedlivě byly ženy od studiu oddalovány. Tato rivalita je tu rozhodně živější a ostřejší, než když jsou chlapci nebo děvčata jen pro sebe. Nad to, studující celkově tyže otázky, literární nebo vědecké, přinášejí obě pokolení v toto studium své zvláštní hledisko; otázky ty jsou pak zkoumány se všech svých stránek, čímž vyučování stává se úplnějším a hlubším.

S morálního stanoviska, výsledky koedukace byly by neméně prospěšny a to oboustranně. Jemný a očišťující vliv ženy proniká charakter jinochů; vlévá v něj poněkud ze své rezervy a své roztomilosti. Mravy mladíků se uhlazují; stávají se zdvořilejší; mírnější; jich řeč pozbývá své obhroublosti; žijíce s dívkami učí se již tu respektovati ženy. Dívky pak ve společnosti svých mužských kamarádů ztrácejí svou přílišnou bázlivost; rozehřívají se; stávají se vážnější, méně frivolnější; jich úsudek se formuje; a více sblíženy se skutečností života, jsou méně vystaveny nebezpečnostem, nechati blouditi svou obrazností v pošetilých fantasiích, v nebezpečném snění, jež samota inspiruje. Muž není jim již znepokojující novotou. Anizby se stávaly drzými, ukazují se odvážnějšími, smělejšími. Jich charakter se upevňuje zároveň s citem zodpovědnosti, který roste v jich svědomí. Jich mravy zůstávají čisty, a Američané tvrdí, že je méně nepořádku ve školách, kde se praktikuje koedukace, než v kollejích, kde jen dívky jsou připouštěny. Konečně přátelé koedukace pochvalují si ji jako dobrou přípravu ke manželství.

Tak soudí příznivci koedukace. Ale věc ta má i svůj rub; má-li koedukace své výhody, má i své nevýhody. Není se třeba obávat — táže se Compayré — že v tomto denním a neustálém styku obou pohlaví jedno nebo druhé nebude vtaženo ve sféru druhého; že dívky, osvojující si chlapecké chování, se příliš nepomuží, nebo opácně jinoši že nenechají se změkčiti a poženštiti? Zvláště pro dívky možno se obávati tohoto šetření přirozených kvalit jejich pohlaví. Nebezpečnoství toto je tak zřejmé, že i nejhrošlivější obránci koedukace stále žádají, aby ve školách, kde koedukace je zavedena, nebyla převaha ani toho ani onoho pohlaví. Mají-li žáci jednoho pohlaví převahu, pohlaví druhé tím bude trpěti; jeden vliv se uplatní na škodu méně četných . . .

Nebezpečnoství z koedukace plynoucí jsou ještě jiná, ale již z toho co bylo uvedeno je jasno a z praxe i jisto, že koedukace, byť i opatrně prováděná, směřuje smazati rozdíly pohlaví a přirozenou rozdílnost jich vlastních kvalit. Ve výchovu vedla by koedukace, připravujíc duchy a charaktery nepohlavní, k situaci, jež byla by podobna situaci, již uskutečniti kolektivismus sní v sociálním stavu tím, že by stejnoměrně rozdělil a upravil lidské stavy a postavení. Koedukace zdá se proto Compayrému jako poslední slovo rovnostních teorií, jež dnes se objevují, a jež vše nivelují, by potlačily veškeru různost lidí. Ani šlechticů, ani nešlechticů více; ani učenců, ani nevědomeců; ani boháčů, ani chudásů; a nyní ani mužův, ani žen! — Vše urovnáno; všechny stavy srovnány, všechny inteligence na tuže úroveň stisknuty, a všechny charaktery hozeny do téže formy!

Hall, jehož vychovatelství jest ovládáno ideou o nutném speciálním potřebám a funkcím pohlaví přiměřenému výchovu, nemůže proto, ač činí značné koncesse svému okolí, souhlasiti dokonale s principem koedukace. Připouští-li ji téměř všude, tedy za živý svět ji nechce míti pro prostřední věk, od 12—15 let. Praví: „Souhlasně se uznává, že v prvých letech jinošství, v počátku pohlavního dospívání, je třeba, aby chlapci a dívky byly na čas odloučeni, aby žili mimo sebe pro tuto kritickou dobu, až potud, až vření těla a ducha, z něhož

výsleduje dokonalý rozvoj nových funkcí, jichž korunou je dospělost (k sňatku), dokoná své dílo.“

V tom mu odporovati nelze, dí Compayré; ale v času se prý klame, toť, tvrdí-li, že v této věci je všeobecný souhlas; Amerika právě v tomto věku koedukaci má a ji podržuje.<sup>1)</sup> Hall bude míti proto ještě mnoho co dělat, aby své krajany v tomto bodě přivedl k souhlasu. Na štěstí není již sám. Od několika let tvoří se hnutí a mínění, ne-li snad přímo proti koedukaci, tedy aspoň proti zlořádům koedukace. Upozorňuje se na nebezpečnosti svrchu uvedené; a jsou to prý žáci silného pohlaví, kteří jsou hlavní podněcovatelé tohoto hnutí. Jsou-li leniví, nebo málo nadáni, jsou chlapci ke svému trápení porázeni dívkami ve zkouškách a k hanbě své mají je pak jako svědky své slabosti a inferiority. Nad to, hlomozivé povaze, jich potřebě hřmotné činnosti, jich bojovné chuti jsou ženské kamarádky na závađu. Jiné věci jsou ještě závažnější. Pravdou-li, že přese všechno zůstává v duchu ženy něco povrchního, přináší-li do svých studií „amateurské chutě“ více než péči o hluboké bádání, není zřejmo, že koedukace hrozí snížením úrovně vyučování? Oslabí vyučování; uvede předsudek v ducha mladíků, kteří nevidí v učení jen přepych, okrasu své intelligence, ale hledají v něm, nutností kariery, nejúplnějšího a co možno nejbohatšího nabytí solidního základu theoretických a praktických vědomostí. (Dokončení.)

## Boj světových názorů v určení cíle a prostředků výchovy.

Uvažuje Jos. Al. Opletal.

(Pokračování.)

Odpovězme tedy ve přítomném pojednání na otázku: co je účelem, co je cílem výchovy, k čemu voliti paedagogické prostředky, čeho dbáti při všech paedagogických faktorech. Aby postup článku byl od počátku jasný předesílám hlavní body. Všimněme si hlavních cílů výhradně přirozených, jež někteří kladou exclusive za cíl výchovy, podáme některé tahy ze světového názoru těchto „paedagogů“, poněvadž se přešlo s pole filosofického do paedagogiky, uvidíme, snahy „laické morálky“ ze světového názoru nevěreckého, nebo z poměrů doby vyvěrající a po několika myšlenkách o moderní kultuře, která chce najíti — „nové náboženství“, postavíme svůj názor světový a z něho vyvěrající cíl ve výchově: přirozený s nadpřirozeným. Jak patrné je hledisko naše v úvaze čtvero: paedagogické (k tomu vše směřuje, toť naše konkluse), filosofické, ethické a sociální.

Každý mi jistě připustí podstatnou, zásadní větu: Konečný cíl výchovy je totožný s cílem člověka vůbec, onen splývá s tímto v jedno. Ovšem, výchova nemůže přivesti člověka k cíli samému — k tomu

<sup>1)</sup> V Evropě a i u nás leckde právě v tomto kritickém období se koedukace zavádí; souhlasíce s Hallem, litujeme toho.

jsou ještě jiní činitelé různí, — ale výchova má člověka přizpůsobiti, sesílití vůli, by k cíli mohl dospěti a v tom smyslu je cíl výchovy totožný s cílem člověka.

A jaký je tento cíl? Těžká otázka — poněvadž — tolik odpovědí! Nicméně dím i tu s Fr. L. Čelakovským:

„Směle Bohem uloženou  
podnikaje výpravu,  
spěchám s duší nezhroženou  
k blaženému přístavu“...<sup>1)</sup>

Skutečně: při odpovědi shledáváme v platnosti větu: Quot capita, tot sententiae, kolik hlav, tolik různých odpovědí, dbáme-li všech odstínů.

Od nejstarších dob až do dneška zabývá se tím lidstvo, což již samo dokazuje, jak důležitou je zmíněná otázka. Nemožno nám podati všech odstínů různých soustav a proto podáme hlavní tábory v boji o názory světové. Druží se všechny ke dvěma velikým stranám. Jedna z nich jako želva zůstává na pevnině, nemohouc (či lépe nechtějíc?) se vznésti k výši, druhá jako skřivánek a mocný orel zalétá do výšin oblačných a strásá prach se svých křídel, který nasedal na ně s cest všedního živoía. Jedna spokojuje se s přirozeným, netouží po širším obzoru, jí dostačuje svět náš; druhá hloubá, zrak její spěje výše, nevyčerpává se pouhým přirozeným, uznává nadpřirozené, veliké, nebeské, pohybuje velikými křídly ve dvou obzorech . . . Nezanedbává prvního, s nímž výhradně se spokojuje druhá, nýbrž ozařuje jej světlem obzoru druhého, není révou divokou, nýbrž pevně upjatou na ušlechťeném kmenu vinném, nezavírá oči před slunečním světlem.

K první veliké straně patří t. zv. eudaimonismus a hedonismus a ještě několik — „ismů“, na něž se podívat, právě čtenáře vedu. Eudaimonismus pohlíží pouze na pozemský blahobyt souhrnný, hedonismus vidí cíl ve smyslových, nízkých požitcích, to je, co nazývá pozemským štěstím. Obě soustavy mají to společného, že vidí cíl života i důsledně výchovy ve štěstí a rozkoši pozemské jednajícího a proto nazývají ty skutky dobré nebo zlé, pokud množí a zvětšují, nebo naopak zmenšují štěstí, respektive rozkoš tohoto života. Dobře postřehli, že málo co v životě přináší jen štěstí, rozkoš, že většina činů přináší s rozkoší i žal a trpkost; proto pro takové případy řídí se dle nich mocnější. Bychom nekřivdili mnohým, třeba přívržence tohoto směru rozdělití ještě na eudaimonisty a hedonisty praktické — slabochy, kteří dobře slyší hlas svědomí, ale nedbají ho a oddávají se vášním a náruživostem, jimi se slepě dávají vésti. Takových bylo vždy, a bude — „proh dolor“ — praví Dr. Willems — velmi mnoho.<sup>2)</sup> Horší jsou a neomluvitelní druzí, theoretičtí k tomu, kteří se snaží „vědecky“ hájiti libosti a rozkoše jakožto mravní normy. Přihlížejí k libosti smyslné. Duševní libosti docela nezamítají, zvláště někteří, ale výše cení smyslnou, zvláště přítomnou. Nabádají-li k mírnosti, činí tak pouze z toho důvodu, by smyslné mohli dlouho požívatí. Toť v jejich očích pojem ctnosti. Vnitřního rozdílu mezi dobrem a zlem neuznávají. Ta-

<sup>1)</sup> Růže Stolista vydal. Fr. Bílý. 3. vyd. Praha 1903, str. 50.

<sup>2)</sup> Dílo cit. str. 32.

kovými hedonistickými theoretiky byli Aristippus Cyrenský, jeho dcera Arete a vnuk Aristippus mladší, a celá jeho škola Cyrenská jako ze žáků jeho: Theodorus, „atheista“ zvaný se svými žáky na př. Bio, Euhemeros, Hegesias, Anniceris mladší. Podobně Epikur,<sup>1)</sup> o jehož škole sám Masaryk praví: „V Aristotelovi se ztělesnila řecká mohutnost myšlení. Společenský život je již tak rozpadlý a porušený, že se od té doby žádný znamenitější Řek nemůže oddati theorii, neboť lid potřebuje především, ba jedině řádného mravního vedení. Proto zaměstnávají se školy epikurejská a stoická výhradně praktickými otázkami životními, a ač se v podstatě zásadně různí, přece snaží se obě rozřešiti týž úkol: v těžkých dobách naléztí a udíletí klid a spokojenost. Ale jaký klid dávají tato náboženství vzdělavců lidské mysli? Jedno dospívá nepřímou, druhé přímo — k sebevraždě — sebevražda je článkem víry. Není divu, že se po takovém zpovrchnění filosofie šíří rozkladná skepse...<sup>2)</sup> Tolik pan Dr. Masaryk. Mimochodem já podotýkám: co by tomu asi řekl dnešní svět, co tomu asi řekne, když padne mu zrnko pravdy — soli — do očí mým výrokem: ve dnešním světě po zpovrchnění lidského ducha šíří se rozkladná skepse... Nepravím tu nic nového, jen retorqueo argumentum... K dalším článkům „zpovrchněné filosofie“ patří Demokrit rovněž, jenž spíše souhrnný blahobytný pozemský stanoví normou mravnosti. „Každý je si sám cílem“ a tato individuální blaženost je: vždy býti veselý mysli (*εὐδαιμόνια*), odtud také jeho epitheton ornans et constans „smějící se filosof“.

K této kategorii patří životní rozkoš jako ji Epikur cílem životní stanoví a dle něho Baruch Spinoza.<sup>3)</sup> V 18. století rostli zase Hedonisté jako houby po dešti právě tak, jak eudaimonisté. Již v 17. století chce tím lidstvo blažiti Petrus Gassendi,<sup>4)</sup> professor Dijonský, pak Pařížský, Tomáš Hobbes, rovněž filosof francouzský.<sup>5)</sup>

U Aristippa Cyrenského snadno si jeho názor vysvětlíme, ba odpustíme. Labužník ten žil mezi pohany, jen ve smyslné rozkoši se kochajícími, zvrhlými na celé čáře. Ale právem dí Cathrein: „jen se studem můžeme říci, že se osvěcenské století 18. nestydělo křesťanským národům doporučovati nauku, která se hodí spíše pro zvířata, ne pro lidi!“<sup>6)</sup> Je to skutečně hanebnou skvrnou věku, bolestnou známkou smutného pokroku a osvícenství. „Ale od sprostého, nízkého materia-

<sup>1)</sup> Žil v době r. 342—270 před Kr. P. V mládí studoval na Samu, pak v Athenách a vrátil se na Colophon k otci Neotelesovi. Maje asi 36 let usadil se na vždy v Athenách. K informaci doporučuji cit. monografii, kde podány příčiny rozšíření jeho nauky (str. 9—12), hlavní rysy její (str. 12—18), jeho morálka (str. 18—28). Uvedeny prostředky jeho k rozkoši str. 28—39, překážky str. 39—50 a názory filosofické až do konce díla.

<sup>2)</sup> Str. 219.

<sup>3)</sup> Žil v r. 1632—1677. Vychován v náboženství svých rodičů, židovském. Talmud ho brzo neuspokojoval, žil v přátelství s atheistou, lékařem Fr. v. d. Ende, pro své názory od synagogy exkomunikován, odešel na venkov a živil se prací hmotnou. Z jeho spisů jsou hlavní: Tractatus theologico-politicus a Ethica more geometrico demonstrata. Viz rozvedení Stöckl cit. str. 205—208.

<sup>4)</sup> 1592—1655 viz Stöckl str. 172.

<sup>5)</sup> 1588—1679, viz Stöckl str. 192—195 o životě a nauce.

<sup>6)</sup> Moralphilosophie I. str. 147.



lismu, který vidí ve člověku, který člověka považuje za stroj anebo zvíře, nemůžeme ani jiné mravouky očekávat.“ Hadrian Helvetius, Denis Diderot, E. B. de Condillac a za nimi v 19. století Collins, Jer. Bentham, Dom. Romagnosi, Pasqu. Galuppi (poslední dva Italové), L. O. Feuerbach v Německu<sup>1)</sup> rozšévali své sítě blínové: každá vášeň má právo na bezuzdnou vládu, mravní zákon není ničím, tak zvané ctnosti mají jen účelem někdy podporovati vlastní zájmy. Tak a podobně slyšíme je mluvíti, Holbacha na př., jenž také k nim patří, ve knize „System de la nature“ (1770), J. Offroy de la Mettrie ve spise „L'homme machine.“ Libost tedy smyslná a to pohlavní nejvyšším dobrem člověka? Po ní máme nejvíce toužiti a všechna jiná pozemská dobra, statky, bohatství, moc a sláva jsou jen prostředky k tomu? A nemožno-li si již této radovánky dopřáti — má prý se život skončiti samovraždou! Hle, to „mravouka“ 18. století — „mravouka zvířat a ne lidí“<sup>2)</sup> dí Dr. Willems. A vůbec: dle této soustavy by člověk nejctnostnější byl, který více pije a jí! Aj, toť morálka, pro dnešní svět! Ale zároveň člověk — koruna tvorstva, obdařený rozumem, který jen trochu soudí, řekne: Nikoli ctnostný, nýbrž horší než zvíře!

Proto druzí eudaimonisté stanoví faktum: člověk touží po rozkoši, hledá rozkoš a jen rozkoš. V dalším se rozcházejí: jedni přecházejí v t. zv. utilitarismus, který je eudaimonismem pozitivním, a o němž níže si pohovoříme. Jiní našli eudaimonismus negativní. Autorem je berlínský professor Artur Schopenhauer,<sup>3)</sup> otec moderního pessimismu, který hlásá: pozitivní blaženost je nemožná a ježto štěstí spočívá jedině v tom, že nemáme bolesti a bídy, jsou to skutky jedině dobré, které jsou ze soucitu, bez egoistických motivů. Tím se slouží všeobecnému dobru a zmenšuje se bída druhých. Zničení sama sebe je konec a cíl všeho. Schopenhauer velmi dobře vystihl faktum, jež Terseglav podává slovy: „Duša mase — ako je primerno, da rabimo ta izgraz — se menja, kakor se menjajo miki, ki na njo vplivajo, in je odvisna tudi od tega, kdo sestavlja maso.“<sup>4)</sup> Ale co by tu bylo cílem výchovy? Jedině a výlučně síliti tak vůli člověka, by mohl i rozkoše postrádati, by mu bylo snesitelným i bez rozkoše žiti. Přívrženci této theorie se odvolávají na zkušenost: čím lepší sociální poměry, tím větší rozkoš. A dovede-li člověk žiti bez rozkoše, lepší sociální poměry, tedy větší rozkoš.

Nedá se popřít, že tato theorie má v sobě velikou sílu. Přihlédne-li však blíže, hned vidíme, jak sama nedostačuje. Táži se: čím zdůvodníte účel této výchovy? By byla — větší rozkoš? — Účel světí prostředky? — A proč jeden člověk má vaší rozkoše postrádati, druhý píti ji plným douškem? Proč se má tento obětovati, druhý pranic? Ci myslíte, že dostačí vaše vůle — ve výchově — a všichni lidé budou dbáti rovnoměrného rozdělení rozkoše? To špatně znáte lidstvo! Na

<sup>1)</sup> Viz o nich Stöckl str. 224 násl., str. 283, 288, 267—272.

<sup>2)</sup> Dílo cit. str. 33.

<sup>3)</sup> R. 1788—1860, narozen v Danzigu, po studiích zabýval se literárními pracemi v Drážďanech, byl docentem v Berlíně, odtud pro cholery tam rozšířenou odešel do Frankfurtu, kde žil do smrti. Hlavní dílo jeho: „Die Welt als Wille und Vorstellung.“ O názorech viz Stöckl str. 259.

<sup>4)</sup> Časopis cit. str. 17.

tyto otázky se buď moudře mlčí, nebo se hledí vytočiti slovy, že je právě v tom „mužná síla“, ctnost, (Aj — a odkud ta slova? Odkud definice ctnosti? Proč se bojíte jítí dále?), nebo přeskakují přívrženci této theorie k jiným, o nichž se dále zmíním: ano, brání se všemožně, s největší nedůsledností, jen aby se mohli uvarovati, jen aby neučinili posledního kroku, jímž by musili uznati objektivní normu, zákon božský, svět nadpřirozený vůbec.

A výsledky? „Nikdy se tak nepečovalo,“ praví Foerster, „o tělesné zdraví jako za naší doby a přece stále vzrůstá nervosita ve všech kulturních zemích, která svědčí o tom, že lidé se stávají slabými pro život, že jim vypovídají službu nezákladnější síly organismu. Jak si to vysvětliti? Jistě v měřítku, jež dosud není v jednotlivostech prozkoumáno, že moderní člověk velice zapomněl na blaho duše ze stálého strachu o blaho tělesné. A přece zdraví je v daleko vyšším stupni věci duše, než se chce uznati v době přírodních věd! A nic není nezdravějšího pro celého člověka, než stav „moderní“ duše. V umění, literatuře a životě odhodila zbraň v boji s přirozeností. Čtete jen moderní romány a vycítíte ty nesčetné „selfindulgence“, s jakými každá vášeň se považuje za nevyhnutelný osud! Tu je skutečně úplně pravdivé slovo Nietzscheho: „Svobodný člověk je vždy bojovníkem.“ Ovšem, není bojovníkem proti bližnímu, nýbrž bojovníkem proti silám přírodním, proti tyranii instinktů, proti všemu, co je slabé, zbabělé a nízké, sprosté ve vlastním nitru;“<sup>1)</sup> jak, to označuje na jiném místě: „osvobození člověka od tyranie pudů a náruživých vášní, toť jediné, co trvale trhá i vnější pouta, poněvadž pak jsou tato pouta zbytečná“.<sup>2)</sup> Jednání opačné uvádí Masaryk sám důvodem sebevraždy: „Motivy sebevraždy, jak je patrno (uvádí statistická data str. 104—110), jsou převahou nemravny“, (str. 109; zvláštním tiskem!), ano, „ve většině případů je sebevražda zakončením dlouhého řetězu poblouznění a mravních chyb“ (str. 111) které udává: „jsou oddáni pití a všem způsobům prostopášnosti“. Toť tedy hedonismus. A jedná-li se o zásadní faktum eudaimonistů: kdo z nás, přátelé, popírá, touhu po blaženosti? Ne! Této nelze popřítí, nelze jí vymýtiti, ale nesmí se přirozená klásti za poslední cíl a zvláště rozkoš nízká. Přirozená není s to, by člověka trvale spokojila, nízká pak — hrubý to stín přirozené — dostačí tvorů čtyřnohému, nebo — dejme tomu — dostačí člověku, jenž nešťastně ztratil nějaké kolečko ze své soustavy mozkové (tu připouštíme frenologii ve smyslu obrazném) — ubožák —, ale nedostačí člověku, který si je vědom, že je něčím více, než — zvířetem. Sailer dí: „Určení člověka nemůže nikdy býti: Člověk je pouhé zvíře!“<sup>3)</sup> A abych tu ještě citoval Masaryka: „Kde Bacchus topí, za kamny sedí Venuše. Pohlavní nemravnost pro svůj zhoubný účinek na tělesný i duševní rozvoj jednotlivce i celých národů zvláště hrůzně působí a při uznané bezuzdnosti naší doby jest jednou z nejsilnějších nepřímých příčin moderní sebevražednosti.“ Upozorňuje zvláště na „smilstvo násilné mezi vzdělanějšími třídami“!<sup>4)</sup>

Masaryk dobu naši tu zná!...

<sup>1)</sup> Ing. str. 698 násl.

<sup>2)</sup> Christ. u. Klass., str. 219.

<sup>3)</sup> Dílo cit. str. 37.

<sup>4)</sup> Dílo cit. str. 117 a 118.

Míníš-li však, že dostačí ti rozkoš ze vědy a z umění: zeptej se dlouhé, dlouhé řady pravých a hlubokých učenců a umělců, zeptej se takových a jednohlasně uslyšíš: nikoli; věda sama a umění nevyplní, neukojí touhy nitra po dokonalé blaženosti; je v nás cosi, co tíhne, táhne dále, nenasytné přirozeným... A chceš-li proti tomu postavit řadu dnešních, o nichž myslíš, že jsou zcela spokojeni s pouhým přirozeným a tedy že přece theorie nahoře označená je správná, — taž se jich, pozoruj jejich život a poznáš — jejich štěstí a klid a blaženost!... Pohleď naopak na mnohou ženu, která slzami solí svůj chléb a přece je šťastnější než ti, jimž neschází nic, než trochu — víry...!

Jak eudaimonismus, tak hedonismus jsou vlastně částkou rozsáhlé theorie utilitarismu. Je tu těžko přesně rozlišovati: jedna theorie těsně zasahuje ve druhou celým řetězem společných prvků. Theorie utilitarismu má svou prvotí, údobným pravidlem mravní hodnoty činů lidských jejich užitečnost k dosažení nějakého dobra. Dle toho pak, jaké dobro si stanoví, rozeznáváme utilitarismus soukromý a společenský. Již z toho je patrné: přijme-li se jakožto dobro v utilitarismu smyslná rozkoš jednotlivce — máme hedonismus; zvolí-li se výlučně pozemský blahobyť, máme pozitivní eudaimonismus.

Utilitarismus soukromý buduje na podkladě: člověk touží přirozeně po vlastním užtku a prospěchu. Odtud již Demokrit<sup>1)</sup> stanovil po své první normou jednání vlastní užitek a prospěch, jež Abderites vidí ve klidu (*ἀνταρξεια*). Dobré je to, co tento klid duševní zvyšuje. Za nimi přichází Epikur: „Ačkoli rozkoš je první a vrozené dobro, nevolíme přece každou rozkoš, nýbrž velmi často mnohých opomíjíme, když z nich vzniká větší bolest. Domníváme se totiž, že některé bolesti jsou lepší než rozkoš, když totiž z dlouho trvajícího utrpení a bolesti vzniká větší rozkoš. Užíváme totiž v jisté době dobra jako zla, naopak tomu také zla jako dobra.“ Podobně radí Spinoza, Bentham, Gassendi, Hobbes, Thomasius, Larochofoucauld, Collins, Condillac, Mackintosh, Romagnosi: Každý se má starati o své blaho a pak bude celá společnost slyňouti blahem. Bentham stanoví normu: „Jednej tak, abys co nejvíce dobra a co nejméně zla způsobil sobě a jiným. Mackintosh rozšířil tuto theorii svým názorem, že cítíme libý pocit nejprve, když nám někdo prokazuje dobrodiní, potom, když jiní prokazují dobrodiní jiným a konečně, když my sami jiným.

Zvláštní místo ve škatulce soukromého utilitarismu, egoismu, patří Nitzscheovi. Dle něho je dobrým, co přináší sílu, zdraví, moc, podrobiti si jiné, zkrátka co přispívá k vytvoření — „nadčlověka“. Zlem je vše opačné, zvláště křesťanské ctnosti pokora, zdrženlivost, milosrdenství a soucit. Odtud jeho furor teutonicus proti křesťanství v celém systému.

Refutací tohoto utilitarismu soukromého není třeba dlouho se zabývat. Odsuzuje se sám očividně. Táži se jen: nepodporují vražda, křivá přísaha, neřesti a zločiny, nepodporují privátního blaha tohoto života, ba dokonce, nejsou k tomu někdy nutny? — Jsou proto dovoleny? A utilitarismus soukromý — odpovídá: Ano! Nitzsche praví to otevřeně. Zároveň je patrné, že v soukromém utilitarismu nemůže býti o povinnosti vůbec ani řeči!

<sup>1)</sup> Žák Leucippův, nar. v Abdeře r. 460. Viz Šřöckl, str. 18 násl. a Dr. Kratochvil Záh. B. str. 34 násl. až 38.

A to by mělo býti — cílem výchovy?

Již Cicero pravil: „Nic není užitečného, co není počestným; zároveň pak nic není počestným proto, že je to užitečným; nýbrž proto je něco užitečné, poněvadž počestné.“<sup>1)</sup> A z posudku Sailerova uvedu jen výroky: „Egoismus je nepřítelem lidstva... Musí býti z části potlačen, z části obmezen, z části veden, má-li se dařiti výchova pokolení lidského...“<sup>2)</sup> Vedle církve, státu, rodiny uvádí Sailer i přátelství jako prvek, jímž se má čeliti proti egoismu. „Přátelství dvou, tří — (neboť je ještě nejisto, zda je přátelství mezi více osobami než třemi) — potlačuje, obmezuje, vede egoismus nejvíce. Zákon jeden v přátelství: „Buď přítelem druhého a buď jím z celého srdce!“ boří říši egoismu, který nemá jiného zákona nežli: „Buď sám sobě přítelem, buď sám sobě prvním, buď sám sobě jediným přítelem!“ V tom tkví zajisté veliký význam paedagogický přátelství, jehož nemá žádný vychovatel přehlédnouti! „Egoismus musí býti potlačen ve svých nespravedlivých, bořících výbuších, musí býti obmezen ve snaze „rozpínati se“, musí býti veden v potřebách,“ Na to důrazně upozorňuje i Foerster slovy: „Především musíme zlomiti v jednotlivém člověku tyranii potřeb, chceme-li zasáhnouti u kořene modloslužbu zlata.... Jak hlubokou, jak důkladnou je na př. odpověď, kterou dává František z Assisi, mamonismu své doby! A František je ještě dnes, aniž bychom o tom věděli, na dně našeho společenského svědomí činný. On zmírnil tisícům nemajetným osten a depressi jejich chudoby, tisícům bohatých zahrabal pýchu majetku, odcenil předmět sporu v obou vrstvách...“<sup>3)</sup> Tak mluví protestant! Nestranný, pravý paedagog!

Opakuji otázku: A egoismus, utilitarismus soukromý by měl býti — cílem výchovy? —

Obraťme se již k utilitarismu společenskému, který — jak správně vystihuje Dr. Eug. Kadeřávek<sup>4)</sup> — pokládá jednotlivého člověka za pouhý prostředek k dosažení všeobecného blahobytu pozemského; veškerou cenu jednatelce měří užitekem; jaký přináší jednatelce lidstvu. Kdo tedy nemůže lidstvu přispěti, nemá ceny pro lidstvo a může býti právem odstraněn“. Nutno doznati, že tato theorie je sama láska k bližnímu. Cílem výchovy by dle toho bylo: vzdělej člověka tak, aby byl pokud možno, nejvíce vyzbrojen a schopen přispěti ke všeobecnému dobru. Hlavní, vůdčí myšlenkou je tu tedy myšlenka civilisační. Předměty ovšem onoho všeobecného dobra jsou zase různé a jednotlivým národům charakteristické. U Římanů byl to ideal — světového panství! U Francouzů je to — formalismus! U Němců, jak si Fichte a Schelling lichotí, — myšlení! Co u nás Slovanů? Snad — ne-svornost? —

Normou mravnosti pak stanoví společenský utilitarismus (možno její také nazvati společenský eudaimonismus aneb altruismus) štěstí společné, tak, že skutek nějaký je dobrý nebo špatný, pokud podporuje,

<sup>1)</sup> „Est enim nihil utile, quod idem non honestum; nec quia utile; honestum est; sed quia honestum, utile.“ M. T. Cicer. opera ex recensione Chr. God. Schützi Aug. Taurinorum sv. 15. De offic. kn. 3, hl. 30, str. 306.

<sup>2)</sup> Dílo cit. str. 53—56.

<sup>3)</sup> Christ. u. Klass. str. 34.

<sup>4)</sup> Dílo cit. str. 32.

nebo překáží společnému blahu a také dle toho, v jaké míře překáží, případně podporuje. Z obhájců této theorie volí údobním pravidlem dobroty mravní R. Cumberland „blahověli ke všem rozumným tvorům“.<sup>1)</sup> Hrabě Shaftesbury<sup>2)</sup> rozlišuje ve svém díle „An inquiry concerning virtue and merite“ u člověka náklonnosti sympatické, společenské a idiopathické, egoistické a konečně nepřírozené. Nepřírozené jsou špatné a třeba je vymýtiti. První dvě třeba sloučiti, by z nich vznikla ctnost. Jednati třeba z důvodu blahověle k jiným. Dále Aug. Comte,<sup>3)</sup> jehož proslulým výrokem je „Vivre pour autrui“ a tak se zcela oddati službě pokolení lidského. Toť prý pravé a jediné náboženství. Připojme k němu St. Milla hned.<sup>4)</sup> Oba srovnává dí Masaryk: „Ubývá-li nábožnosti, ubývá-li moci církve, ubývá také útěchy, naděje a radosti ze života. Někteří duchové mohou sice, jak se domnívají, správně, dobře a krásně žítí beze všeho náboženství; ale přece to není vlastně než klam. Chce-li na př. Mill založiti náboženství lidskosti bez víry v Boha a v nesmrtelnost, tedy přece chce míti náboženství a jest tu jenom vyšetřiti, je-li náboženský cit možný bez obou těchto nauk, jak se často tvrdí. Mill nechce křesťanství, ale chce náboženství — ovšem nedostává se mu především jiným právě opravdového a věrného náboženského citu. Kdo zná Millovy spisy, zvlášť ethické a sociologické, postihl tento nedostatek; Comte, který zakládá náboženství lidskosti, má hluboký náboženský cit a to přímo křesťanský, jenom že ho nechce vztahovati na Boha, nýbrž na lidstvo. Člověk jako Mill, který chce svou filosofií překonati i dobré stránky pozitivních náboženství, může si ovšem do jisté míry dáti sám, co by mu mohlo jinak poskytnouti některé z lepších náboženství...<sup>5)</sup> A na jiném místě: „J. St. Mill jako Comte zřiká se pozitivního lidového náboženství; bez nenávisti, jenom z čisté touhy po pravdě kritisuje základy křesťanství; uznává jeho dobré stránky, chce však, poněvadž ho nepovažuje za pravdu postavití na jeho místo utilitarismus jako náboženství; on, který následkem svého zvláštního vychování neměl ani náboženské potřeby — sám to praví ve své autobiografii — přeje si, aby se jeho ethická soustava stala lidovým náboženstvím. Je zajímavo srovnati Millovy snahy se snahami Comteovými: nevěřící Angličan přeje si svobody, nevěřící Francouz intelektuelní autokracie — ten jest protestantem

<sup>1)</sup> Stöckl charakterisuje jeho nauku (žil 1632—1716) „er wendet sich speciell gegen Hobbes, indem er dessen Rechts- und Gesellschaftstheorie bestreitet und Moral und Recht auf das Wohlwollen gründet“ Dílo cit. str. 209.

<sup>2)</sup> Hlavní zástupce naturalistické morálky v Anglii (1671—1713) srovn. Stöckl, str. 214.

<sup>3)</sup> Není snad lepšího díla, kritiky Comte-ovy nauky než dílo E. Grubera přel. do ital. od prof. L. Cojazzi Augusto Comte, Fondatore del positivismo Udine 1893. Vřele odporučuji pro přednášky a práce proti pozitivismu. Žil r. 1798—1856. Srovn. také Stöckl str. 276—278. O vědecké morálce jeho školy viz Dr. Kratochvil dneš. ot. filos. str. 144. násl.

<sup>4)</sup> Učený Angličan (1806—1873) pracoval literárně v oboru národní ekonomie, politiky a filosofie. Jeho hlavním dílem filosofickým je System of Logic. V náboženských názorech je agnostikem. Srovn. Stöckl dílo cit. str. 283—285. O agnosticismu také Dr. Kratochvil. Dneš. filos. str. 83—101 „Pojem agnosticismu,“ kde jasný, vystižený pojem podává.

<sup>5)</sup> Dílo cit. str. 123. násl.

a tento katolíkem a jsou jenom tyto dvě metody, jimiž může lidstvo dosáhnouti definitivního uklidnění.“<sup>1)</sup>

Nauku Comteovu vysvětlovali Littré a Taine, hájící téhož hleďdka z důvodu, že je třeba zachovati spíše blaho lidského pokolení, pak teprve jednotlivcovo. Z ostatních přívrženců budtež jmenování Rich. Cumberland, jenž stanovil konečným, posledním cílem naší činnosti blaho společenské proti Hobbesovi, propagujícimu napřed egoismus a pak theorii, že každé dobro a právo je odvislé od státního zákona. Podobně Sam. Pufendorf, který však přece uznal, že je posledním kriteriem mravní hodnoty skutků vůle Boží. Proudem docela přirozeného altruismu plují nauky H. Sidgwicka, A. Baina, H. Lotzeho, G. Fechnera, R. v. Iheringa, E. Laasa, G. v. Gizyckeho, Benekeho Fr. Ed. Malthusa, Darwina a F. Paulsena.<sup>2)</sup> Paulsen praví v díle svém „System der Ethik“: „Skutky a jednání člověka jsou mravně dobré, pokud jsou ve shodě se subjektivní jistotou, že jimi člověk plní svou povinnost a pokud jsou objektivně prospěšny blahu a dokonalému útvaru života. Chybí-li jim oboje, nebo některá z těchto podmínek, třeba je mravně odsouditi. Nemají-li objektivního prospěchu, jsou špatnými; dějí-li se ve vědomí, že jsou proti povinnosti, nebo se špatným svědomím, pak jsou zlem, zvláště zaviňují-li utrpení druhých.“

A podobně Arnošt Laas touží zavésti altruismus surrogatem náboženství bez ohledu na pojem Boha a nadpřirozené.

Konečně k utilitarismu, ač daleko vznešenějšímu, dlužno zařaditi také některé katolíky, kteří se domnívají, že mravní hodnotu činů lidských určuje jejich užitečnost k poslednímu cíli člověka. Mýlí se, poněvadž užitečnost ta je výsledkem již mravní hodnoty činů, proto již předpokládá souhlas s jinou, jistou normou. Ovšem, rozumí-li tomu tak, že jen následně k souhlasu tomu, pak sotva lze co namítati. Nicméně však třeba se tohoto mínění zdržeti; vede jen ke zbytečnému změtení pojmů.

Předchozí utilitarismus společenský rozhodně odmítáme a nelze jej nikterak připustiti cílem výchovy. Ať již z vášně, nebo zaslepenosti se ke theorii té někdo obrací, jako činil Shelly, jasně ve výroku svém: „*Εἰμὶ φιλόανθρωπος δημοκρατικὸς τ' ἄδελφός τε*“<sup>3)</sup>, nebo z pouhé — „lásky“ (?) — bude to vždy „láska“, o níž mluví Masaryk,<sup>4)</sup> vzniklá „hubbou, požitky hostin, líhovými nápoji, uměním koketerie, prostopášností, rukou plnou zlata“, ba, já dodávám, bude to „láska“, pod níž jednotlivec, otrok státu pravdivě bude úpěti slovy Svat. Čecha:

„Rád bych volnou, čestnou prací,  
ducha napínal i paže,  
prací, již hlas vlastní káže,  
která pracovníku splácí  
žitím hodným člověka,  
z níž by vzaly plody zlaté

<sup>1)</sup> Tamt. str. 300.

<sup>2)</sup> Viz o nich Stöckl str. 268., Kadeřávek str. 31. násl.

<sup>3)</sup> Cit. Masaryk str. 301.

<sup>4)</sup> Dílo cit. str. 164.

prací, která k dobru čelí,  
bytosti s mým srdcem spiaté,  
lid můj, vlast, sbor lidstva celý,  
budoucnost i daleká,<sup>1)</sup>

a pravdivě zavzní hrozné:

„Na lebky katů  
v strašlivý soud  
stotisíc třeskne  
železných pout!“...<sup>2)</sup>

Vždyť ideal této soustavy je zásada násilí, neobmezené panství. Ježto pak hlavní ohled je tu na stát, spokojuje se utilitarismus společenský blahem státu, jak to vidíme ve Spartě, jak to vidíme v učení Platonově, žádajícimu, by neduživé dítky byly zabity, aby lékař nemocného, lidstvu neužitečného nenechával dlouho na živu, jak to vidíme i v nauce Fichteově.<sup>3)</sup> Proto však je tato soustava tyranskou, je to theorie „nadčlověka“. Je docela nesprávné, že stát je cílem sebe sama, že je účelem státu jen blaho státní, spočívající ve stálém vývoji státní moci, ve společenské, stále bohatší organizaci, ve vzrůstajícím stále ovládnutí individuálního života celkem, státem! To značí zničení, zdeptání osobní důstojnosti a svobody člověka, proto třeba pozvědnouti hlasu k ochraně jednotlivců také proti zneužití moci státní. Člověk není nástrojem dobra společenského!

Jak se Cicero ozval proti utilitarismu soukromému, tak dobře také postřehl utilitarismus společenský, vytýkáje jej slovy: „Pod záminkou prospěšnosti se velmi často ve státě hřeší.“<sup>4)</sup> Co praví paedagog Wimpheling o hodnosti knížecí, platí o státu vůbec: „Knižecí hodnost není k tomu, by člověk ukojil touhu po počtách a panovačnosti!“<sup>5)</sup>

Ostatně je patrna nesprávnost této theorie z věci samé, jak správně soudí Wundt: „Není-li nějaký skutek, mravně dobrý, vykonán byv k dobru mému vlastnímu, proč se stane dobrým, byv k dobru všeobecnému vykonán? Blaho všeobecné je přece pouze souhrnem blaha individuí, a je-li blaho individuí bez ceny, pak také blaho mnohých anebo všech.“<sup>6)</sup>

A jak dokáží přívrženci této theorie svůj předpoklad, že si je stát sám sobě cílem? — Konečně, kdo usoudí o společném dobru a důsledně o mravní hodnotě činů lidských? Jednotlivci? Vždyť ani ti, kteří jsou v čele státu, neznají následků jednotlivých činů, tím méně třídy pracující! Či úřady? Jak často se klamou o pravém dobru spo-

1) Písně otroka. 31. vyd. v Praze 1908 str. 27.

2) Tamtéž, str. 67.

3) J. G. Fichte (1762—1814), professor v Jeně. Obžalován z atheismu, odešel do Berlína, pak do Königsberku, až byl jmenován professorem na nově založené universitě berlínské. Hlavní díla jeho „Wissenschaftslehre“ a „Über die Bestimmung des Menschen.“ jeho filosofii právem nazývá Stöckl „die abstruse Ichphilosophie,“ viz dílo cit. str. 243 násl., proti níž postavil se brzo Fr. J. Jacobi (1743—1819.)

4) „Utilitatis specie in republica saepissime peccatur.“ Dle off. vyd. Schützii kn. III, hl. 11, str. 256.

5) Dílo cit. str. 331.

6) Cit. Cathrein Moralphil. str. 165, z díla Wundtova Ethik str. 497.

lečenském, dokazuje smutná zkušenost... Či — učenci a la Rousseau, Marx, Nietzsche, Bebel, Paulsen, — Hybeš, Rouček, Masaryk, Bartošek? . . .

Z blativých cisteren pojí se nemoudří zamítnuvše studnici vody čisté, vzdušné zámky obývají a zároveň v závráťových propastech... Jaké blaho, společnosti míní? Dobré, špatné, nemravné? Blaho Sodomu? — Dle nich by král anebo výše postavený úředník byli světější, ježto mohou více vykonati pro společné blaho, než chudý dělník, ačkoli by oba měli stejně dobrou vůli zvelebiti společenské blaho!

Tyranská soustava utilitarismu společenského nemůže býti účelem výchovy!

Opomíjíme nauky Spencerovy (kterou lze zařaditi mezi utilitarismus soukromý a společenský), na tomto místě.<sup>1)</sup> Podobně učí Bebel a Kautzky,<sup>2)</sup> příslibující budoucí stát, v němž nebude zločinu, v němž bude vše společné, v němž nebude pražádného — defektu... „Až hodně naprší, a přece nebude bláta,“ odpověděl by na to šedivý, rozumný venkovan s dobrými nervy, opravdový učenec odpoví právě tak obsahem, třeba odpověď zamotá do vědecké bavlnky! Plným právem mohu tu aplikovati, co praví Dr. Jos. Durdík: Činný, zdravý, statečný muž, když o tom evangeliu poprvé zaslechl, napjal s počátku zvědavě sluch; ale když doslechl té moudrosti konec . . . odhodil to rozhorleně od sebe: „Nu, to by nám tak ještě scházelo.“<sup>3)</sup>

Theorie dosud vypočtené těsně souvisí s realismem. Snahy realistické nepřihlížejí k poznatkům theoretickým, nýbrž výlučně k životu praktickému. Kdo z této školy a výchovy vyjde, má se účastniti každého prospěchu v praktickém životě, býti účasten každého pokroku. Je přímo směšným, že nemají, nepodávají důvodu a odpovědi k otázce: Proč?, nepřeskočí-li a neuchytí-li se na některé z jiných teorií. D. J. Strauss<sup>4)</sup> odvolává se na neunavnou, neukojitelnou, vrozenou snahu každému člověku po činnosti.

Účel činnosti pak má každý okamžik její sám v sobě. Jinak očekává člověk marně uspokojení. Každému živému tvorů, každé živé bytosti má dostačiti, když se přiměřeně vyvíjí a uplatní v individuálním tvorů dle svého druhu. Je patrné, že tento názor je pouhou vegetací lidskou, nic vyššího, a netřeba, jak dobře upozorňuje Pesch, býti ani křesťanem, ani věřiti v Boha k tomu, by každý prohlédl, jak je mínění to nerozumným.

K témuž realismu vede i nauka Baco- a Verulamského, který „v době neštěstí ukázal svůj nízký a podlízavý charakter“.<sup>5)</sup> Neuzná-

<sup>1)</sup> Herbert Spencer, přívrženec pozitivistického agnosticizmu; srovn. Stöckl str. 285.

<sup>2)</sup> „A tak dává Bebel a s ním všichni socialističtí agitatori v budoucím státu socialistickém všem občanům dělníkům (neboť ku práci bude každý povinnen), plnou a naprostou svobodu, aby s tělem svým a s osobou svojí nakládali, jakby se jim líbilo zcela nezávisle na zákonu Božím a na rádech křesťanských, nezávisle na křesťanské civilizaci.“ Dr. Lenz Social. str. 229.

<sup>3)</sup> O mod. fil. naší doby str. 29.

<sup>4)</sup> Německý pantheista; z děl připomínám: Der alte und der neue Glaube r. 1872; Kraft und Stoff, 19. vyd. r. 1898, (první r. 1855,) od Büchnera běže se týmž směrem.

<sup>5)</sup> Praví Stöckl, dílo cit. str. 188.



me-li prázdných pojmů a zákonů kromě odvozených z indukce, „musíme-li rozumu přivést olovo a ne křídla“, plyne z toho vedle jiných důsledků, že konečným cílem vědeckého bádání nejsou poznatky pravdy v její vlastní ceně, nýbrž jen hmotný užitek, jak výslovně dí Bacon: „Pravý a pravdivý cíl vědy není jiný, než obohatit lidský život novými nálezy a prostředky.“<sup>1)</sup> Toť vede život, ne filosofie, ani teologie. Podobné názory má Spencer, jeho „náboženství“ je moderní realismus; náboženství vůbec je mu pouhý zvyk povstalý cvikem. Spencerovi blíží se L. Büchner, který náboženství Spencerovo podává v rouše materialistickém a agnostickém. K realismu agnostickému lze čítati také Darwina. Vždyť píše svému příteli Hookerovi: „Již dávno jsem sám litoval, že jsem uhnul veřejnému mínění a užil výrazu „stvoření“, jak ho užívá Pentateuch, a myslil jsem však tím jen „objeviti se“ následkem zcela neznámé příčiny.“ Proto právem táže se O. Žižkovič: „Možda dakle činimo krivo Darwinu, kad kažemo, da nije bio čisti atheista?“<sup>2)</sup>

Lidstvo vládne světem, Bůh člověku přírodu do jisté míry podmanil. Dějiny, každý pokrok ve hmotné kultuře, je novým a novým a novým důkazem. Ale právě tak je jisto: potřeby životní se zvyšují, požitkářství se množí — realismus nevede sám ke štěstí! Naopak: „Neklid a nespokojenost se jeví všude v moderním světě s jeho zvýšenou produkcí, s jeho zvýšenými potřebami, s jeho zvýšenými a sevšeobecněným vzděláním. Třeba ještě něčeho jiného, co blaží člověka. To je náboženství, které jedině je schopno ukojiti touhu srdce, které učí člověka sebezáporu, kde toho vyžadují rozum a svědomí!“ Tak dí — jesuita Pesch.<sup>3)</sup> Ale nelekejme se! Souhlasí s ním i protestant Foerster: „Realistická metoda, k níž se mnozí hlásili, dočká se svých následků. Ježto právě mravní zákon obsahuje nejzralejší význam skutečného života, vrátí se přívrženci realismu — až se stane povážlivým — k těm pravdám, které zamítli proto, poněvadž nedovedli již postřehnouti vztahu jejich k základům skutečnosti!“<sup>4)</sup> Rád tu dopřávám místa výroků Foersterovým, jimiž důkladně poukazuje na nedostatek oduševnění, na neschopnost realismu a jimiž jej odsuzuje: „Moderní život ztrácí dech pachtě se po hmotě. Máme pramálo klidu, bychom mohli přemýšlet o sobě a spolublížních a tím víc a více oslepujeme, vždy víc a více dráždí nás vzájemný styk, vždy víc a více se vzdalujeme od vnitřní mysli soustředěné, v níž jedině je klid a pokoj pro nás mezi druhými. Objevena severní točna, otevřeny neznáme končiny, novými paprsky prohlédnuta celá naše kostra; dalekohled a drobnohled objevují denně nové světy — ale prostřed velkého tohoto věku objevů schudli jsme vnitřně ve mnohém, nenašli jsme nových method k výzkumům lidské duše a všechny naše orgány k objevům vnitřního člověka se vši jeho potřebou a se všemi tužbami zhrubly, o zjemnění ani řeči. Denně se najdou tisíce nových pro-

<sup>1)</sup> Cit. Jind. Pesch die soc. Fr. b. d. d. St. a M. L. 3 sv. str. 17.

<sup>2)</sup> V chorvat. časop. „Prosvjeta“ 17. roč. 4. sešit 1909. Zagreb. (red. Oton Szlavík) ve článku Charles Robert Darwin str. 114, Ke studiu a přehledu života a nauky Darwinovy odporučuji stručné a obsažné dílo francouzské Charles Darwin od Emila Phouvez-a (professora v Toulouse) Paris 1908 3. vyd.

<sup>3)</sup> Lehr. d. Nationalök. I. str. 8.

<sup>4)</sup> Christ. u. Klass. str. 106.

středků k uspokojení — ale jedna potřeba dere se o překot za druhou a tím zůstává poměr potřeb a dosažení věčně týž — jen se ztratila schopnost k odpovědi a rozhodnutí.“<sup>1)</sup>

A dobře věda, že jsou mnozí, kteří a la Masaryk, tak rádi by chtěli jen „massy lidu“ krmiti náboženstvím, „pro nás, pro vzdělané“ že nemá toho významu (připouštím ovšem, že žádá Masaryk náboženství pro všechny z důvodu: „Vzdělání! . . . mnohem spíše jsou to lidé s polovzděláním“; „únava vzdělané společnosti životem, vyplývá z nedostatečného rozumového i mravního vzdělání“), praví: „Mimoděk vnučuje se otázka, zda mají tak zvané vyšší vrstvy již duševní a mravní zralost, by řádně užili obrovských prostředků technických, které jim podaly přírodní vědy. Zda všechno to, co duch vymohl, skutečně rozmnožuje a zajišťuje duševní život. Či nevedou spíše nevyčerpatelné počitky hmotné, jež z oněch plynou, a požadavky, bez konce vstoupající, jen k sesurování a povrchnosti lidského života?“<sup>2)</sup> A odpovídá rozhodným: Ano! „Moderní kultura je svou podstatou na prvním místě kulturou technickou.“<sup>3)</sup> Ohlížíme se po zříceninách starých symbolů oduševněné kultury středověké, jež v podstatě spočívala na péči o vnitřní přirozenost lidskou, a velebíme pomníky své vlády a svého panství nad zevnějškem.“ „Ale je stále patrnější, že tato výhradně technická kultura je na dále technickou nemožností! Vyžaduje přece vždy jemnějšího vzájemného spolupůsobení všech sil — k tomu však právě třeba oné kultury vnitřního člověka, na kterou se příliš zapomnělo, když odpoutány duševní, technické a hospodářské síly. A těchto odpoutaných sil užívá stále víc a více nízká žádostivost lidské přirozenosti, — právě proto, že se ztratila a zanikla podřaděnost v jednání veškerém vyššímu cíli životnímu, a setřen rozdíl mezi věcí vedlejší a hlavní.“<sup>4)</sup> V tom přesvědčení, že „něco práv a peněz více nebo méně neodstraní pessimistickou omrzelost života“<sup>5)</sup> „pouhé hmotné zlepšení poměrů je jen popudem k mocnému vzrůstu vášní nebo k jejich záměně“<sup>6)</sup> měli by souhlasiti všichni, kteří opravdu chtějí býti vychovateli, přáteli lidstva vůbec. A v povolání? „Není povolání v životě, kterého bychom nemohli oduševniti způsobem, jak je pojmáme, v jakém vztahu je vidíme k tomu, co je v životě jedině cenným: kultura charakteru. Čím více se musíme zabývat hmotou, tím je duchové hledisko důležitější — by člověk v poslední hodině rozloučení nemusil žasnouti a hroziti se otázkou: K čemu jsi žil? K čemu veškerá práce? K čemu všechn shon? Jen abys nabyl a získal hmoty? V tom je smysl a význam života? To bylo tvé určení?“<sup>7)</sup> a dodávám: Jen abys otravoval a činil nespokojeným, klamal lidstvo? To je význam života? Či to cílem výchovy?“ Kdo nevychází od vnitřního člověka, nýbrž od vnějšího prospěchu, ba dokonce podřizuje vnitřní kulturu prospěchu vnějšímu, takový roztrhuje lidstvo místo by je spojoval, boří lidskou společnost, místo by ji obnovoval. Nebezpečné a osudné je v naší době, která

<sup>1)</sup> Jug. Einl. str. 2.

<sup>2)</sup> Tamtéž, str. 3.

<sup>3)</sup> Tamtéž, str. 1.

<sup>4)</sup> Tamtéž, str. 2.

<sup>5)</sup> Masaryk dílo cit. str. 331.

<sup>6)</sup> Die soc. Fr. bel. d. d. St. aus M. L. cit. 4. seš. str. 31.

<sup>7)</sup> Foerster Christ. u. Klass. str. 196.

tak pilně reformuje, že se tím dnes zabývá rozjitřený lid a nezralá mládež, co jinak vycházelo od proroků a moudrých, a tím že se odehrávají nejsložitější a nejtěžší všech problémů lidských, znovuzrození společenského řádu, bez rozumu a moudrosti a beze všeho rozhledu. Příčinou pak tohoto je z veliké části, že není moudrých a proroků . . ., ale také, že se docela místo ponechává křiklounům . . .“<sup>1)</sup> Věčně pravdivými zůstanou slova Durdíkova: „Svět pouze zevnější i s pokrokem svým neukojí člověka, jenž má ještě jiné potřeby, jiné touhy a cíle, naznačené majestátním názvem cílů mravních.“<sup>2)</sup>

Hodí se tedy strohý, materialistický realismus výlučný za cíl výchovy? „Přeji si pouze, by tato stať povzbudila čtenáře ku přemýšlení a jednání!“<sup>3)</sup>

Výroky proti realismu nebyly muže názorů ultramontanních! Ostatně jsem přesvědčen, že

„. . . . nezvítězí  
nikdy svatá věc  
v osobních těch vášní vření,  
kde zášť, závist chléb nám denní!“<sup>4)</sup>

K čemu feuilletonisté druhu Macharova směřují, k návratu totiž v názory pohanské, k čemu buď přímo, nebo důsledně v jistém směru kvapí zmíněné dosud theorie, tam zapadl i zvrhlý humanismus, ač s počátku byla theorie, humanismus zvaná, docela chvály hodnou a prospěšnou. Všeho lze zneužití, je lidové přísloví, a uskutečnilo se i při humanismu. Původně bylo cílem humanistů spojití středověk se starověkem v umění, vědomosti středověku sdružití se starověkem a při tom přece míti vlastní tvorbu uměleckou. Je to jako znovuzrození klassického starověku. Vlastí humanismu je Itálie. Hlavní jeho původci a pěstitelé jsou Alighieri Dante (1265—1321) svou „Božskou komedii“ zvláště, Francesco Petrarca (1304—1374) svými spisy: Canzoniere, spisy filosofickými, politickými, svou biografií („Secretum“), svým dílem De conflictu curarum a jinými; Jan Boccaccio (1313—1375) svými romány, novellami, epickými básněmi, díly archeologickými a historickými Z dalších pěstitelů buďtež jmenováni: Colluccio Salutato (1330—1406), Luigi Marsiglio (1342—1394), Giov. Malpighini da Ravenna (zem. asi r. 1420) a Řek Em. Chrysoloras z Cařihradu, jichž střediskem byla Florencie. Jiní odcházeli do Cařihradu ke pramenům řecké kultury. Niccolo Niccoli (1364—1437), zakladatel první veřejné knihovny ve středověku, filosof Marsiglio Ficino, velmi učený hrabě Giov. Pico della Mirandula. Z Florencie šíří se směr ten do Benátek (Leon. Giustiniani), Ferrary, Mantuy, Milánu, Neapolu (Lor. Valla 1407-1457).

Humanisté hledí poznati člověka na sobě a na jiných a toto poznání má je přivést k nejušlechtilejšímu vzdělání člověčenstva. Všichni touží po počtách a uznání. Všechny spojuje klassické studium, milují družnost, aby tak dosáhli velkého úspěchu. Základní myšlenkou státu je dle nich přesvědčení, že všichni patříme k témuž lidstvu. Z přírod-

<sup>1)</sup> Tamtéž, str. 218.

<sup>2)</sup> Odporuji všele každému jeho rozpravu: O pokroku mravnosti!

<sup>3)</sup> Masaryk dílo cit. str. 345.

<sup>4)</sup> Sv. Čech, Písně otroka str. 16, ve vyd. cit.

ních krás se radují, a činným nadšením pro ně otevírají cestu poznatkům přírodních věd, třebaž tyto později upadly v pověřené alchymii, astrologii, magii. Ač družnost a dobrodružství svádí často humanisty, by překročili mravní meze, a z děl Boccacciových čpí pohanská smysluplnost (on sám však není nepřítelem křesťanství!), přece humanismus není křesťanství nepřátelským, ani mu se neprotiví. Směr humanistů byl idealistický a vzhledem k výchově měl účelem: vésti k dobru, pravdě, krásnu. Proto je docela nesprávné mínění Masarykovo, že „humanismus byl povahou svojí pohanský a z velké části přirozeným odpůrcem církve a křesťanství.“<sup>1)</sup> Zvrhlý humanismus, ano, jak ještě uvidíme. Původní, nikterak! Pravým oceněním starověku mohlo křesťanství jen získati, jak skutečně humanismus pomohl upadlé a zkažené scholastice. Při tom zároveň zachována cena starověku, o čož nemalé zásluhy má církev, jak Masaryk sám uznává: „Právě katolická církev nevyhnutelně vedla k humanismu, jelikož zachovala latinskou řeč a její poklady a připravovala mysl k jejímu porozumění.“<sup>2)</sup> Přívržence tohoto humanismu máme i mezi papeži. Připomínám jen Mikuláše V. (1447—1455).

Již v Avignoně za Innocence VI. byl papežským sekretářem humanist Zanobi di Strada. Schisma tehdejší velmi překáželo rozšíření humanismu v Římě. samém. Až teprve Mikuláš V., pravý mecenáš humanistů, rozčeřil hladinu humanismu. Se všech stran hrnou se do Říma do papežských služeb: překládány nejen zlomky, nýbrž — pokud možno — celá literatura klassická, spisy prepisovány, nová tvořena díla. Mikuláš V. hleděl též sbírat rukopisy, což nemálo se mu podařilo a v tomto směru šel jeho šlépějemi později Pius II., proslavený jako řečník, básník a historik. Velikým přítelem byl také Lev X. (1513—1521).

„Vím, že mnozí dosáhli svatosti beze vzdělání; ale zároveň vím, že nikdo ze svatosti není vyloučen, protože je vzdělán“, praví Petrarca, a krásné zásadě té církve rozuměla.

Žel! Zvláštní záliba ke starověku vnořila často v zapomenutí povinnost zkoumati cenu děl starověkých, sváděla hloub a hlouběji v pohanství a humanisté „ve všem následovali své pohanské vzory“. Klassické studie staly se cílem, účelem, místo prostředkem, až konečně se humanismus rozdvouje: proti pohanskému vystupuje křesťanský, vedle sebe paralelně se vyvíjející. Po celá dvě století vládne v Itálii humanismus i v širších vrstvách.

Z Itálie šířil se do Španělska, Francie, Anglie a do Německa. Ve Španělsku kardinal Ximenes, arcibiskup Toledský, zakladatel university v Alcalé, Antonín z Lebrije, Lud. Vives z Valencie. Ve Francii vynikají Jak. Faber Stapulensis, W. Budäus, Dion. Lambinus, všichni činni v 15. a 16. století. V Anglii slavný Tomáš Morus, biskup John Fisher z Rochesteru a děkan londýnský John Colet.

V Německu zmocnil se universit. Z německých humanistů prosluli: P. Luder, R. Agricola, J. v. Dalberg (biskup Wormský), L. Dringenberg, Al. Hegius, R. v. Langen, Jak. Wimpheling, K. Celtes,

<sup>1)</sup> Dílo cit. str. 238.

<sup>2)</sup> Tamtéž.

Crotus Rubeanus, C. Hesse, J. Urban, H. v. Busch, Jak. Locher, U. Zasius, Wil. Pirkheimer, K. Peutinger, U. v. Hutten, J. Reuchlin, Des. Erasmus a j. Zakládány celé školy k podpoře humanismu: Sodalitas litteraria Rhenana, Sod. lit. Danubiana.

Zvláště v Německu pozorovati rozdíl mezi humanismem křesťanským a pohanským. Pohanští humanisté v Itálii jsou lhostejní ke křesťanství. Tak na př. i Petr Pomponazzo z Mantuy (1462–1525) jen skrytě popírá nesmrtelnost duše. Tím více však šíří se u italských humanistů nemravnost.

V Německu vystupují činy proti křesťanství, napadají křesťanské učení, brojí proti církvi. V Německu pohanský „humanismus“ časně probudil nevěru, poněvadž však tento nový myšlenkový směr nutně byl přístupný jen málokterým, nerozšířila se nevěra všeobecně“. Počátek však humanismu i v Německu byl slibný. Byl to humanismus theologický. Mnozí, by se mohli oddati studiím klassickým a neutrpěli tím v lásce ke theologii, vstupují do klášterů, stanou se kněžími. Kláštery stávají se kolébkou humanismu. Přichází humanismus vědecký, který hledá a sbírá vědecké poznatky, kde může, oživuje vědu i umění. Sklouzne však na směr polemický a jde za heslem: co se nám nelíbí, s čím nesouhlasíme ve státě, v církvi, na poli vědeckém a v životě společenském, proti tomu v boj!

A prostředky, zbraň? Vše mísí: žert, posměch, pravdu, přehánění, osobní i vědecké, věcné důvody — všechno jeho zbraní. Kde nemohou přesvědčiti, tam zaslepují, kde nemají věcných důvodů, tam hledí se-směšnit osobu. Zvláštní potyčka nastala v 16. století, jak píše Funk. Theolog Jiří Zingel nechtěl z ohledu na náboženství a mravnost připustiti k četbě na university jen křesťanské básníky. Proti němu povstal Jakub Locher a bojoval zbraní právě vylíčenou. Podobně později v tak zvané hádce Reuchlinově. Humanist Jan Pfefferkorn ničil židovskou literaturu, pokud byla proti křesťanské víře a zákonu židovskému. Proti němu vystoupil Reuchlin, každý získal přívržence, žáky a tak hádky bez konce.

Tam tedy vedl zkažený humanismus. Zapomněl na mudrcovo: *Μηδὲν ἄγαν* — a to bylo jeho smrtí. Ostatně se totéž opakuje při všech přemrštěných teoriích a mnohé zvláště podobnosti s humanismem mají světové názory, jež poznáme ještě v dalším. Humanismus je novým dokladem. Kde se přihlíží pouze k přirozenému, kde je přirozené samo cílem výlučně, ne prostředkem k vyššímu, tam kvapí v zápětí chaos a zvrhlost. Proto nemůže býti humanismus cílem výchovy a zvláště polemický ani prostředkem k výchově!

(Dokončení.)



J. Š.

## Výzkumy v oboru didaktické methodiky a paedopsychologie.

### Nová početnice.

Methody počtů se stanoviska speciální methodiky.

Z čtených vad, jež se vytykají dosavadním našim methodám početním, vynikají hlavně dvě:

1. roztržitost učiva následkem zmatku v užití dotyčných method; 2. přílišná omezenost.

Již J. A. Komenský napomínal: „Methody buďte spojovány, nikoli míchány!<sup>1)</sup> Nutno jest na př. vykonati celou analysi nežli se přikročí k synkrisi; celou synkrisi nežli se počne alternace a tyto všechny nežli se přikročí k jich kombinaci.

Máme-li na zřeteli pedantickou, ba přímo otrockou omezenost dosavadních našich method, tento zdroj veškeré nudnosti a zošklivení vyučování počtům, nemůžeme jinak nežli poukázati na neudržitelnost této úžasné absurdnosti dosavadních method početních u nás. J. A. Komenský žádal, by ve 4. a 5. roce učily se dítky počítati do 20; v roce 7. jistě by nebyl souhlasil s nepatrným tímto rozsahem číselným.<sup>2)</sup>

V **Nové početnici**, již právě chystáme k tisku, bude užito v didaktickém pořádku těchto method:

1. progresse  $\alpha$  (sečítací), 2. progresse násobící,
3. progresse  $\beta$  (sečítací), 4. progresse  $\gamma$  (sečítací),
5. regresse  $\alpha$  (odečítací), 6. regresse dělicí, resp. měřicí
7. regresse  $\beta$ , 8. regresse  $\gamma$ , 9. alternace,
10. synkrise  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$ , 11. kombinace.<sup>3)</sup>

Obor číselný rozšíří se postupně: do 10, do 20 až do 100.<sup>4)</sup>

Na místě prvém dlužno probíratí progressi, protože jest ze všech method vůbec nejlehčí. Progressí  $\alpha$  rozširuje se obor číselný nejprve do 10, potom do 20 a do 100.

Vlivem této methody, jižto nahradíme francouzskou a anglickou numerací, nabudou dítky zručnosti v orientaci v oboru čísel od 1 do 100

<sup>1)</sup> Did. analyt. C.

<sup>2)</sup> Informatorium školy mateřské (Schola infantiae).

<sup>3)</sup> Cf. ročník VII., str. 132 a n. t. 1.

<sup>4)</sup> V ohledu tomto chybné jsou methody anglická, francouzská i americká, dle níž se v I. tř. rozširuje obor čísel do 1000, 10.000 i výše. Střední cesta (do 100) bude nejlepší.

Náhrada numerace progressí prostou ( $\alpha$ ) doporučuje se z toho důvodu, že se jí zamezuje naprostý mechanismus vznikající při pouhém říkání číselné řady, když děti říkají na př.:

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 atd.,

což jest podstatou francouzské a anglicko-americké numerace.

Slovo progresse znamená postup vpřed, v ohledu didaktickém myslíme progressí  $\alpha$  přičítání stejného čísla, na př.:

$3 + 3 = 6, + 3 = 9, + 3 = 12$  atd. (obvyčejně do 30),  $5 + 5 = 10, + 5 = 15, + 5 = 20$  atd. (do 50).

Místo prosté numerace zavedeme tudíž raději progressí  $\alpha$ , jak následuje:

$1 + 1 = 2, + 1 = 3, + 1 = 4, + 1 = 5, + 1 = 6, + 1 = 7, + 1 = 8, + 1 = 9,$   
 $+ 1 = 10;$

$+ 1 = 11, + 1 = 12, + 1 = 13, + 1 = 14$  atd. až do 20;

$10 + 10 = 20, + 10 = 30, + 10 = 40, + 10 = 50, + 10 = 60,$   
 $+ 10 = 70, + 10 = 80, + 10 = 90, + 10 = 100,$

což se ovšem ukazuje na počítadle. toť výtečná orientace v oboru čísel od 1 do 100 a zároveň přičítání 1, resp. 10.

Protože progresse vůbec lehčí jest nežli regresse, jest i progresse násobící lehčí nežli regresse; z toho jest zřejmo, že po přičítání resp. sečítání má vždy v postupu následovati násobení dle zásady „Vždy od snadnějšího počínej a k nesnadnějšímu pokračuj.“<sup>1)</sup> V našem případě po probrání přičítání 1 resp. 10 uvedeme řady progresse násobící, jež jsou řadám sečítacím obdobné a tudíž dle didaktických zásad nutno jest uvést je v souvislost, neboť obdobnému nutno vyučovati a učiti před neobdobným.

$1 \times 1, 2 \times 1, 3 \times 1, 4 \times 1, . . . 10 \times 1;$

$1 \times 10, 2 \times 10, 3 \times 10, 4 \times 10, . . . 10 \times 10.$

Přikročíce na to k číslu 2, přičítávejme:

$2 + 2 = 4, + 2 = 6, + 2 = 8, + 2 = 10,$

$+ 2 = 12, + 2 = 14, + 2 = 16, + 2 = 18, + 2 = 20,$

načež přikročíme hned ku progressi násobící:

$1 \times 2, 2 \times 2, 3 \times 2, 4 \times 2 . . . 10 \times 2.$

Při čísle 3 počínáme si způsobem podobným:

$3 + 3 = 6, + 3 = 9, + 3 = 12, + 3 = 15 . . 30.$

$1 \times 3, 2 \times 3, 3 \times 3, 4 \times 3, 5 \times 3 . . 10 \times 3.$

Při čísle 4:

$4 + 4 = 8, + 4 = 12, + 4 = 16, + 4 = 20, + 4 = 24 . . 40.$

$1 \times 4, 2 \times 4, 4 \times 4, 5 \times 4 . . . 10 \times 4$  atd.

Methody dosavadní, dle nichž tyto operace (sečítání a násobení) byly od sebe vzdalovány po způsobu Šlabikáře (kde na př. docela stejné tvary tištěného a psaného, malého a velkého z, ž, Z, Ž; v, V; o, O atd. poházeny jsou po celé knize dle nešťastné zá-

<sup>1)</sup> J. A. Komenského Did. analyt. LXIII.

sady: „Věci podobné buďtež v postupu od sebe vzdáleny!“<sup>1)</sup> jenž hlavně z toho důvodu došel odsouzení, tak i v našich početnicích věci podobné od sebe se vzdalují — po přičítání (resp. sečítání) uváděno odečítání — i nemohou se v budoucnosti udržeti, odporující četným zásadám methodické didaktiky. J. A. Komenský praví: „Vždy od snadnějšího počínej a k nejsnadnějšímu pokračuj.“<sup>2)</sup> Snadnější jsou věci obdobné nežli neobdobné.<sup>3)</sup> Obdobnému před neobdobným vyučováno a učeno budiž.<sup>4)</sup> Ke všemu těžšímu stupňů vyhledávej, až vhodně souviseti bude bez jakékoli stupňové souvislosti přerušeni. Při tom budiž vše, co následuje, jako účelem; vše, co předchází, jako prostředkem k účelu. Stupně nebudtež libovolně vymyšleny, než dle zřejmého spojení věcí samých.<sup>5)</sup> Atd.

Tážeme se, zda sečítání jest něco obdobného s odečítáním? Tam přidáváme, přibíráme; tu odnímáme, ubíráme; jsou to tedy funkce naprosto protivné; souvislosti podstatné v nich vůbec a naprosto není.

Jelikož násobení jest vlastně jen progresse a odečítání opak toho, totiž regresse; jelikož progresse jest snadnější nežli regresse, jest způsob dosavadní, dle něhož po sečítání probírá se odečítání, naprosto pochyben a nutno jest ze škol jej odstranit.

### Methoda synkritická.

Podstatou její jest přirovnání a rozlišení. Po probrání progresse sečítací a násobící lze výhodně sestaviti řadu cvičení synkritických; na př. při čísle 2:

$$\begin{array}{cccc} 2 + 2 & 4 + 2 & 6 + 2 & 8 + 2 \\ 2 \times 2 & 4 \times 2 & 6 \times 2 & 8 \times 2 \text{ atd.} \end{array}$$

Po probrání progressí při č. 3:

$$\begin{array}{ccc} 3 + 3 & 6 + 3 & 9 + 3 \\ 3 \times 3 & 6 \times 3 & 9 \times 3 \text{ atd.} \end{array}$$

Tímto způsobem mnoho se přispěje k ujasnění a upevnění správných představ.

J. A. Komenský vyjadřuje se o methodě synkritické s největší chválou, nazývá je „sapientia bis et ter oculata“ (moudrost dvoj- i trojoká), vyhlašuje ji za klíč k tajemstvím; v methodě synkritické přemnoho světla se tají, protože všechno dle týchž ideí se děje s malými obměnami; velebí ji nade všechny ostatní metody, an dí: „Ve věci té jest veliké didaktické tajemství.“ A radí: „Methody analytická a synkritická nutně budtež spojovány, kde se vyhledává poznání věci dokonalé.“<sup>6)</sup>

<sup>1)</sup> Komenský rozumí věci docela jinak, an dí: „Obdobnému před neobdobným vyučováno a učeno budiž!“ Did. analyt. LXX. „Ke všemu vzdálenějšímu stupňů vyhledávej!“ LXXVI. Did. analyt. „Vztažné vždy zároveň!“ CLXIII. Did. analyt. atd. Viz o tom též Vych L. roč. VII. str. 210. a n.

<sup>2)</sup> Did. analyt. LXIII.

<sup>3)</sup> Did. analyt. N. 45.

<sup>4)</sup> Did. analyt. LXX.

<sup>5)</sup> Did. analyt. LXXVI.

<sup>6)</sup> Did. analyt. C.



Sub NB. důtklivě připomíná: „Spojovány, nikoli míchá-ny! Napřed budiž vykonána celá analýse a potom části souvislé a protivy zároveň budtež ukazovány.“ Vtom tedy spočívá podstata synkrise, jež v Nové početnici přivádí se k úplné platnosti.

Po tomto důležitém cvičení hodí se nám nejlépe progresse  $\beta$  (s předrážkou) na př. při čísle 2.:

$1 + 2 = 3$ ,  $+ 2 = 5$ ,  $+ 2 = 7$ ,  $+ 2 = 9$ ,  $+ 2 = 11$  atd. až do **21**.

Při čísle 3:  $1 + 3 = 4$ ,  $+ 3 = 7$ ,  $+ 3 = 10$  atd. až do **31**.

$2 + 3 = 5$ ,  $+ 3 = 8$ ,  $+ 3 = 11$  atd. až do **32**.

Při čísle 4:  $1 + 4 = 5$ ,  $+ 4 = 9$ ,  $+ 4 = 13$  atd. až do **41**.

$2 + 4 = 6$ ,  $+ 4 = 10$ ,  $+ 4 = 14$  atd. až do **42**.

$3 + 4 = 7$ ,  $+ 4 = 11$ ,  $+ 4 = 15$  atd. až do **43**.

Na čtvrté místo položíme progressi  $\gamma$ .

Abychom význam dosud snad ani netušený této operace naznačili, jest nám nejdříve promluvit o paedopsychické multiplikaci představ.

Případy této významné funkce vyskytují se již i v progressi  $\alpha$ , na př.:

$2 + 2 = 4$ ,  $12 + 2 = 14$ ;

$3 + 3 = 6$ ,  $13 + 3 = 16$ ,  $23 + 3 = 26$ ;

$4 + 4 = 8$ ,  $14 + 4 = 18$ ,  $24 + 4 = 28$ ,  $34 + 4 = 38$  atd.

V progressi  $\beta$ :

$1 + 2 = 3$ ,  $11 + 2 = 13$ ;

$1 + 3 = 4$ ,  $11 + 3 = 14$ ,  $21 + 3 = 24$ ;

$2 + 3 = 5$ ,  $12 + 3 = 15$ ,  $22 + 3 = 25$ ;

$1 + 4 = 5$ ,  $11 + 4 = 15$ ,  $21 + 4 = 25$ ,  $31 + 4 = 35$ ;

$2 + 4 = 6$ ,  $12 + 4 = 16$ ,  $22 + 4 = 26$ ,  $32 + 4 = 36$ ;

$3 + 4 = 7$ ,  $13 + 4 = 17$ ,  $23 + 4 = 27$ ,  $33 + 4 = 37$  atd.

Z toho jest patrné, že s malými obměnami — krokem přes desítku — opakuje se táž funkce, jež sesiluje představu základní.

V progressi  $\gamma$  vyskytuje se těchto případů hojnost; možno jí tudíž výhodně užiti zvláště tam, kde se pozorují u dítek obtíže. Jakmile užijeme této progresse, oživne náhle a nebývale celá třída.

Příklady progresse  $\gamma$ :

1.)  $1 + 1$ ,  $11 + 1$ ,  $21 + 1$ ,  $31 + 1$  atd.

$2 + 2$ ,  $12 + 2$ ,  $22 + 2$ ,  $32 + 2$  atd.

$3 + 3$ ,  $13 + 3$ ,  $23 + 3$ ,  $33 + 3$  atd.

$2 + 7$ ,  $12 + 7$ ,  $22 + 7$ ,  $32 + 7$  atd.

$7 + 7$ ,  $17 + 7$ ,  $27 + 7$ ,  $37 + 7$  atd.<sup>1)</sup>

(U příležitosti této úvahy vzpomínáme na zajímavý výjev, jenž se odehrál na jistém c. k. učitelském ústavě v Čechách při specialní zkoušce z hudby na klavír. Příběh vypravuje, jak nám jej sdělil přítel, jehož se zkouška týkala.

První theoretická otázka byla, kterak by si počínal zkušenec při první hodině vyučování hře na klavír?

Zkoušenec: „Ukázal bych žákovi klavesu c a upozornil také na příslušné oktávy.“

Učitel hudby: „Kam to lezete v první hodině!?“

NB. 1. Snad ho ani nenapadlo, že by na světě mohl se objevit princip paedopsychické multiplikace představ.

NB. 2. Jest tu ovšem zřejmo, že zkušenec dotyčný vynikal v ohledu didaktické methodiky daleko n.a.d. onoho podivného pana učitele hudby.

NB. 3. Neuvádíme věci z osobní nechuti nebo dokonce z nepřátelství; neboť s dotyčným pánem jsme se v životě dosud ani nesetkali a snad se ani v budoucnosti s ním nesetkáme, ale věc jest zajímavá zvláště pro znalce didaktické methodiky a tudíž slušelo se, aby takováto rarita přišla ke známosti a v zájmu dobré věci, pokroku a osvěty, aby byla osvětlena a správně oceněna.)

Když dítky s nebývalou rozkoší takto rozřeší řadu příkladů, stává se, že nadanější už ani nepočítají více nežli příklad první; neboť v ostatních členech téže řady opakuje se stále táž funkce, pouze kráčí se přes desítku. Abychom předešli mechanismus, učiníme proměny, na př.:

- |     |        |        |        |        |        |             |
|-----|--------|--------|--------|--------|--------|-------------|
| 2.  | 5 + 8  | 15 + 8 | 35 + 8 | 65 + 8 | 75 + 8 | atd.        |
| 3.  | 4 + 7  | 14 + 7 | 44 + 7 | 24 + 7 | 74 + 7 | atd.        |
| 4.  | 5 + 8  | 4 + 7  | 15 + 8 | 14 + 7 | 25 + 8 | atd.        |
| 5.  | 5 + 8  | 4 + 7  | 35 + 8 | 24 + 7 | 65 + 8 | atd.        |
| 6.  | 6 + 7  | 9 + 7  | 7 + 7  | 16 + 7 | 19 + 7 | 17 + 7      |
|     | 26 + 7 | 29 + 7 | 27 + 7 | 36 + 7 | 39 + 7 | 37 + 7 atd. |
| 7.  | 6 + 7  | 19 + 7 | 27 + 7 | 36 + 7 | 49 + 7 | 57 + 7 atd. |
| 8.  | 16 + 7 | 9 + 7  | 27 + 7 | 56 + 7 | 89 + 7 | 67 + 7 atd. |
| 9.  | 16 + 7 | 16 + 9 | 16 + 6 | 26 + 7 | 26 + 9 | 26 + 6      |
|     | 36 + 7 | 36 + 9 | 36 + 6 | 46 + 7 | 46 + 9 | 46 + 6 atd. |
| 10. | 6 + 7  | 16 + 9 | 26 + 6 | 36 + 7 | 46 + 9 | 56 + 6 atd. |
| 11. | 26 + 7 | 56 + 9 | 46 + 6 | 86 + 7 | 66 + 9 | 36 + 6 atd. |

Budiž připomenuto, že cvičení netřeba probírat všechna, aniž celá; mnohdy stačí probrati cvičení na př. sub 4) do polovice a pokročit do 5). Některá lze celá nebo téměř celá vynechat, což se řídí povždy chápavostí dítek, jež vyučujeme. Totéž platí o všech cvičeních následujících.

Na místě tomto možno s prospěchem užiti metody alternativní, t. j. záměnou. Po probrání sudých i lichých řad a přičítání k nim různých čísel nenalzáme tolik obtíží, jako v početnicích dosavadních, kde metody alternativní použito téměř bez přípravy.

Dle Nové početnice možno hned po probrání jednotlivých čísel (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9) s prospěchem velikým užiti metody alternativní; na př. po probrání č. 2.:

Dítky dovedou již progresse  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$  tohoto čísla; nyní jim předložíme úkoly:

$$2 + 2, \quad 5 + 2, \quad 15 + 2, \quad 31 + 2, \quad 65 + 2, \quad 47 + 2 \text{ atd.}$$

po probrání progressí  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$  čísla 3:

$$1 + 3, 16 + 3, 22 + 3, 37 + 3, 19 + 3 \text{ atd.}$$

po probrání progressí  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$  čísla 4:

$$3 + 4, 7 + 4, 21 + 4, 29 + 4, 18 + 4, 46 + 4 \text{ atd.}$$

Po těchto cvičeních možno opět s prospěchem uplatnit princip metody synkritické po probrání každého jednotlivého čísla; na př. při č. 3.:

$$3 + 6 \quad 7 \times 3 \quad 9 \times 3 \quad 8 + 3$$

$$3 \times 6 \quad 7 + 3 \quad 9 + 3 \quad 8 \times 3 \text{ atd.}$$

Při čísle 4:

$$3 \times 4 \quad 5 \times 4 \quad 7 \times 4 \quad 6 \times 4$$

$$3 + 4 \quad 5 + 4 \quad 7 + 4 \quad 6 + 4 \text{ atd.}$$

Tímto způsobem zamezí se mechanismus úplně a naprosto.

Direktivou při postupu budiž pravidlo:

Když cvičení sub 1) dobře jde, přikročí se ke cvičení sub 2); když i toto jde dobře, přikročí se ke cvičení sub 3) atd.

Výhoda těchto cvičení jest veliká, u nás snad dosud ani netušená.

Na základě těchto zcela prostých, snadných a — vlivem principu paedopsychické multiplikace představ — velmi účinných cvičení probere se sečítání resp. přičítání a celý obor malé násobilky (od 1 do 100) způsobem téměř hravým a přece důkladným; výsledek jest vždy výtečný a přímo překvapující.

### Methoda kombinační.

Po probrání progressí  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$  a progresse násobící klademe metodu kombinační. Účelem jejím jest získané pevné představy jaksi uvolnit a zběžnými, službovolnými učinit.

Jako při alternaci tak i při kombinační metodě vyskytují se v učebnicích značné chyby; neboť příprava, jíž kombinace vyžaduje, nebývá vždy dostatečná. Tím se vysvětlují obtíže při dosavadní metodě kombinační ve školách.

Cvičení kombinační možno uspořádati progressivně, regressivně, synkriticky nebo alternativně, na př.:

$$1 + 3 + 5 \quad 9 \times 4 + 6 \quad 9 \times 4 + 8 \quad 6 \times 5 + 7$$

$$2 + 3 + 7 \quad 8 \times 4 + 7 \quad 9 + 4 + 8 \quad 9 \times 4 + 6$$

$$3 + 3 + 8 \quad 7 \times 4 + 9 \quad 8 \times 4 + 6 \quad 6 \times 7 + 5$$

$$4 + 3 + 6 \quad 6 \times 4 + 5 \quad 8 + 4 + 7 \quad 8 \times 3 + 9$$

$$5 + 3 + 2 \quad 5 \times 4 + 2 \quad 7 \times 4 + 6 \quad 9 \times 3 + 4$$

$$6 + 3 + 9 \quad 4 \times 4 + 8 \quad 7 + 4 + 6 \quad 10 \times 8 + 2$$

atd.

atd.

atd.

atd.

Methodou kombinační končí se oddělení progressí.

### Regresse $\alpha$ , $\beta$ , $\gamma$ a regresse měřící.

Operace tyto jsou těžší nežli cvičení progressivní. Proto nutno jest položití je v postupu tak, aby progresse byly přípravou a tudíž

aby předcházely. V ohledu tomto velice chybují dosavadní naše učebnice jsouce v odporu s mnohými na výsost důležitými zásadami didaktické metodiky.

Jako operace sečítání založeny jsou na progressi, tak odečítání a dělení mají v methodickém slova smyslu základem funkci regresse.

Regresse vůbec znamená postup zpětný.

Rozeznáváme podobně jako při progressi tak i při regressi stupně  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$ .

Regresse  $\alpha$  jest prostá, na př.:

$$\begin{aligned} 10 - 1 &= 9, & -1 &= 8, & -1 &= 7 \text{ až do } 0. \\ 20 - 2 &= 18, & -2 &= 16, & -2 &= 14 \text{ až do } 0. \\ 30 - 3 &= 27, & -3 &= 24, & -3 &= 21 \text{ až do } 0. \\ 40 - 4 &= 36, & -4 &= 32, & -4 &= 28 \text{ až do } 0. \text{ atd.} \end{aligned}$$

Připojí se jako ku progressi sečítací progresse násobící, tak zde k regressi odečítací regresse měřící resp. dělicí, na př.:

$$\begin{aligned} 1 \text{ v } 1, & 1 \text{ ve } 2, & 1 \text{ ve } 3, & 1 \text{ ve } 4 \dots 1 \text{ v } 10; \\ 2 \text{ ve } 2, & 2 \text{ ve } 4, & 2 \text{ v } 6, & 2 \text{ v } 8 \dots 2 \text{ ve } 20; \\ 3 \text{ ve } 3, & 3 \text{ v } 6, & 3 \text{ v } 9, & 3 \text{ ve } 12 \dots 3 \text{ ve } 30; \\ 4 \text{ ve } 4, & 4 \text{ v } 8, & 4 \text{ ve } 12, & 4 \text{ v } 16 \dots 4 \text{ ve } 40; \text{ atd.} \end{aligned}$$

Zlomky a operace se zbytky buďtež v I. tř. úplně pomínuty; neboť jsou to věci těžší a nudnější pro děti nežli kdybychom podle přemrštěných metodiků francouzských, anglických a amerických žádali od nich hned na počátku čtení a zapisování číslic v oboru od 1 do 10.000.

Na místě tomto lze podobně jako po probrání progresse  $\alpha$  a progresse násobící užití metody synkritické, na př. při č. 2.

$$\begin{aligned} 2 \text{ ve } 2 & 2 \text{ ve } 4 & 2 \text{ v } 6 & 8 - 2 \\ 2 - 2 & 4 - 2 & 6 - 2 & 2 \text{ v } 8 \text{ atd.} \end{aligned}$$

Při čísle 3:

$$\begin{aligned} 3 \text{ ve } 3 & 6 - 3 & 9 - 3 & 12 - 3 \\ 3 - 3 & 3 \text{ v } 6 & 2 \text{ v } 9 & 3 \text{ ve } 12 \text{ atd.} \end{aligned}$$

Po probrání těchto operací přikročíme regressi  $\beta$  (s předrážkou):

$$\begin{aligned} 21 - 2 &= 19, & -2 &= 17, & -2 &= 15 \text{ až do } 1. \\ 31 - 3 &= 28, & -3 &= 25, & -3 &= 22 \text{ až do } 1. \\ 32 - 3 &= 29, & -3 &= 26, & -3 &= 23 \text{ až do } 2. \\ 41 - 4 &= 37, & -4 &= 33, & -4 &= 29 \text{ až do } 1. \\ 42 - 4 &= 38, & -4 &= 34, & -4 &= 30 \text{ až do } 2. \\ 43 - 4 &= 39, & -4 &= 35, & -4 &= 31 \text{ až do } 3. \text{ atd.} \end{aligned}$$

(Dokončení.)

F. H., Brno.

## Obrana naší školy.

(Dokončení.)

### VII.

Proč chtějí volnou školu? Důvody uvádí Havelka tři: 1. principiální, 2. paedagogický, 3. taktický. (Paed. Rozhl. r. XXII. str. 258.)

1. Principiální důvod spočívá v oné nešťastné nepřeklenutelné propasti mezi vědou a vírou. „Světový názor církevně náboženský a vědecký stojí příkře proti sobě: platí buď názor náboženský nebo vědecký.“ K tomu cituje Sabatiera: „Koperník nemůže sestrojiti novou hypothesu o světě, aby nezviklal všechnu theologii sv. Tomáše; Galilei nemůže stanoviti, že se země točí, aby se nesrazil s římskou inkvisicí; ani Darwin nemůže obemknouti brány studia přírodního, aby se nežalovalo, že ruší víru.“

K tomu pravíme: Až do omrzení bylo již dokázáno, že mezi vědou a vírou není sporu. Co tu bylo již učenců věřících, celé řady, ale o tom se zúmyslně mlčí. Či o nich skutečně nevědí?

Dost možná. Vždyť kdyby mnohý zarytý pokrokář věděl, že brejle vynalezl Dominikán Alexander ze Spiny, jistě by takovou klerikální věc na nose nenosil. A kdyby věděl, že dalekohled vynalezl Františkán, jistě by ho sebou na cestu nebral, aby se neřeklo, že je klerikál. Kdyby věděl, že kalendář založil papež Řehoř XIII., pak by všechny kalendáře vyházel ven. A kdyby věděli, že první hromosvod vynalezl černý klerikál, dokonce prostý farář, jistě by na škole netrpěli klerikální hromosvod. Kdyby věděli, že první stříkačku vymyslel mnich cisterciak, tak by raději nechali všechno shořet, než by použili klerikálního prostředku. Kdyby věděli, že teploměr a plynové světlo původně vynalezli kněží, neužívali by jich. Ani na kolo by nesedli, kdyby věděli, že je vynalezl klerikál Pianton. Kdyby věděli, že první zakladatel učitelských ústavů byl sv. Jan de la Salle, ani by do nich nechodili. Je to klerikální škola. Ani volapück se neobešel bez faráře Schleyera. A proč jezdíte do Wörishofenu? Je to klerikální, založil to farář Kneipp. Kdyby věděli, že mapy sestavil mnich Ramaldulenský Mauro († 1459), všechny by ze školy vyházeli. Zavřete blázince. Založil je Juan Gilaberto Joffre, mnich španělský. Zavřete ústavy pro hluchoněmé, založili je dva kněží Petrus Pontius a de l'Epée. P. Lana vynalezl prostředky písma pro slepé! Nechodte na výstavy. První na tu myšlenku přišel farář. Nepřijímejte telegramy, jsou klerikální. Počátky provedl kněz Chappe a zdokonalil kněz Cerebstani. A kdyby věděli naše pokrokové dámy a slečny, že bource morušového do Evropy přinesli dva misionáři, nechodili by ani v klerikálním hedvábí. Balon je hanbou století, poněvadž ho vynalezl klerikál P. Desforges. Stroj na setí sestavil jesuita. Seismograf, jenž udává zemětřesení i na velkou vzdálenost, sestavil P. Otto Maccioni, O. F. M. atd.

A přes to všechno se dnes napíše: Církev byla vždy nepřítelkyní

vědy a pokroku — tmářka!! Je viděti, že těm pánům schází vzdělání — nic naplat!

Ad vocem: Koperník, Galilei, Darwin. O těchto věcech bylo již nesčíslněkrátě zevrubně po časopisech pojednáno a dokázáno, že se zde nadsazuje. Ale mluvíte slepému o barvách. Jest nesmyslem vyta-hovati stále ty staré jednotlivosti ze šerého starověku a středověku a stále jich užívati pro nynější poměry a na ně je aplikovati. Tehdy nebyly vědy tak vyvinuty jako dnes, a ani církve nemohla ve věcech naprosto svobodných míti jiné názory, než měla doba. A nikdo přece netvrdí, že církve je ve věcech astronomických a vůbec přírodních neomylná! Kde to stojí?! Církve je neomylná pouze ve věcech víry a mravů. Na jedné straně vysmívají se neomylnosti církve a na druhé požadují, aby byla církve ve všem neomylná. A není-li, dělají z toho material.

A stále jen tu církve citují! Všimněme si také světa laického, co ten činil, v podobných případech, jak ten vítal nové myšlenky, jak ten zacházel s veleduchy. Jako na zavoání poslouží nám článku „Lidových Novin“, č. 233, roč. XVII. Píše pod čarou: Ze světa. „Zneuznaní veleduchové“:

„Slavný francouzský hvězdář Camille Flammarion vydal nedávno dílo nadepsané „Záhady duševního života“, ve kterém nám připomíná takové mučednictví veleduchů, kteří s počátku posměchu nevěřících a potupě nadchytrých a přeučených byli vydáni. Učený hvězdář sám byl svědkem podivuhodné vědecké nevěřivosti, když dne 11. března 1878 v pařížské Akademii věd Edisonův fonograf poprvé byl ukázán. Když přístroj po skončeném vysvětlení mluvíti počal, povstal vážený vážený akademik a učenec Bouilland, vrhl se pln rozhořčení na Edisonova zástupce, popadl jej za hrdlo a křičel: „Vy otrope! Myslíte, že se dáme břichomlucem za nos voditi?“ Také o šest měsíců později prohlásil Bouilland ještě po důkladném prozkoumání přístroje, že jest nyní jako dříve přesvědčen, že se tu jedná jenom o obratně nalíčené kejklířství, jelikož „jest nemožno za to míti, aby prostý kov mohl opětovati zvuk lidského hlasu“.

Podobné rozhořčení vyvolal jednou také, ale mnohem dříve, v Akademii des Sciences objev slavného lučebníka Lavoisiera, že vzduch hlavně z kyslíku a dusíku sestává. Vynálezce hustoměru čili aerometru, Baumé, nazval toto tvrzení „zcela absurdním tlachem“, nechť se ještě hůře vysloviti. Galvaniho známý pokus se žabími stehýnkami, který dal tak znamenitý popud k zužitkování elektřiny, byl nejdříve všeobecně s nesmírným posměchem přijat. Ubohý vynálezce napsal sám r. 1792: Jsem napaden se dvou stran, od moudrých a hloupých. Jedněm i druhým jsem k posměchu a nazývají mne jenom „tanečním mistrem žab“. Přes to však jsem si vědom, že jsem novou sílu přírodní objevil. — Vynálezce osvětlení plynového Phillipe Lebon zemřel 1804 v den korunovace Napoleona na císaře, aniž by se byl dožil využitkování své myšlenky. Prohlásili tu myšlenku za šílenou, že by lampy bez knotu mohla hořeti. Roku 1805 bylo pak plynové osvětlení zavedeno v Birminghamu, roku 1813 bylo v Londýně a roku 1815 v Paříži. Když Benjamin Franklin královské společnosti v Londýně své zkušenosti o schopnostech železné tyče k odvádění atmosférické elektřiny sdělil a zásady hromosvodu vyvinul, byl hlasitý výbuch veselosti

jedinou odpovědí a učené shromáždění zamítlo žádost, aby přednáška tato tiskem byla vydána. Ještě půl století po vynalezení dalekohledu zdráhal se výtečný hvězdář Helvetius zasaditi skleněné čočky do svých přístrojů, poněvadž se obával, že by mohly býti přesností určení posic na závadu. Když první zkoušky se železnou dráhou měly býti provedeny, dokazovali inženýři, že jest nemožno, aby se lokomotiva s místa hnula, jelikož se kola vždy sama kolem sebe otáčeti budou. Ve francouzské komoře poslanecké bojoval veliký fysik Arago proti zavedení nového vynálezu. Uváděl proti tomu setrvačnost hmoty, tuhost kovů a odpor vzduchu. Státník Thiers pravil v tomtéž sezení: „Připouštím ovšem, že železnicemi se doprava cestujících trochu usnadní, zůstane-li užívání jich na zcela krátké tratě v blízkosti velikých měst, jako Paříž, omezeno. Nepotřebujeme žádných dalekých tratí.“

V Bavorsku prohlásilo královské lékařské kolegium, že uskutečnění železnic znamená veliký zločin na veřejném zdraví, neboť tak rychlý pohyb vyvolá prý u cestujících otřesení mozku, u diváků však návaly závratí; proto se důtklivě doporučuje, aby se po obou stranách kolejnic vystavěly zdi ve výši vozů. A vzpomeňme si jenom na osud českých vynálezců, Prokopa Diviše a Josefa Resslera. První ušel stěží násilnostem neuvědomělého davu, kdežto druhý měl býti ještě po smrti o svou geniální otázku připraven; ano podnes mnozí učenci nám nepřátelští upírají našemu rodákovi prvenství na vynálezu lodního šroubu.“

Potud citát. Proč tedy se církvi stále vyčítá Koperník a Galilei, když svět laický nebyl jiný? A nikdo mu to zajisté nebude zazlívati, poněvadž jest zjev době vlastní. Či představují si pokrokáři Boha, že jest Sibylou, či že sedí na třínožce a našeptává církvi, co se stane se železnicemi, balony atd. za 500 let? Podle toho by musila církev již před 100 lety věděti, že r. 1910 z jara přiletí do Vídně Zeppelin I. a že bude r. 1909 objevena točna.

A jedná-li se o dnešní školu, musí se počítati s dnešními poměry církve. Dnes se církev nemíchá tolik do vynálezů přírodních, aby hned každého volala do Říma. Jinak by se musil jíti Dr. Cook zodpověděti, zda skutečně točnu viděl. Ostatně, který vynález je chybný, padne sám sebou.

Než autor tvrdí dále: „Tak tomu jest a bude i dále; věda boří církevní víru - a učí lidi přemýšleti, věřiti jen vlastnímu rozumu, usuzovati kriticky ze zkušenosti a dle vlastního přesvědčení. Církev staví se vší silou proti vědě a jejím vymoženostem. -- Papež Pius IX. vydal v 19. století encykliku, ve které proklel všechny duševní snahy, jimž nejde církev v čele. -- Papež Pius X. vydal stejnou encykliku proti moderní vědě a osvětě v 20. století“. „Pokud tedy církev nesmíří se s moderní vědou, potud nemůže se smířiti ani s moderní školou a potud musí se škola církve a jejího vlivu vzdalovati.“ (Paed. Rozhl. 258.)

Co zde uvedeno, lze snadno rozluštit. To, co Havelka nazývá vědou, není žádnou vědou. To jest pavěda, lživěda, to nezasluhuje jména vědy. Věda neboří církevní víru, ale boří ji lživěda, hlásána lžiproroky a proti lživědě byla vždy církev, jest a bude. To jest též obsaženo ve všech encyklikách, které pan autor jistě nečetl! Jinak by neházel tak lehce tak přísným slovem jako jest věda.

Věda jest souhrn poznatků vážných, spočívajících na pravdě, na skutečnosti a ne na lži a různých možnostech. Názory, visící ve vzduchu, ničím nedoložené, výtvar pouhé fantasie, nejsou ještě vědou. Mohou vésti ku pravdě a tudíž ku vědě, ale samy o sobě nejsou vědou v přísném slova smyslu. A z takových názorů sestává právě věda pokrokářů.

Církev jest prý proti moderní vědě! Co jest moderní věda? Proč ten přídatek „moderní“? Patrně značí nějakou novou vlastnost vědy, odchylku od té staré vědy. Buďto tedy na té staré vědě něco bylo špatného a pak nebyla vědou, nebo jest ta moderní věda špatnou. Buďto myslili ti staří učenci špatně, nebo myslí špatně ti noví. Věc jest ostatně na bíledni. Za chvíli budeme mít vědu — z vědy, nebo nějakou renesanční vědu, nebo hyperkritickou vědu a Bůh ví, co ještě přijde.

Ostatně v uvedených encyklikách každý se může dočísti, v kterých bodech jest církev proti tak zvané „vědě“. Proti mnohým vymoženostem moderní vědy není církev, ba bere živou účast na nich; jakmile však sáhají v náboženství až na dogma, tu se církev brání. Že jest člověk vyvinut z druhu zvířat, že Kristus nebyl Bohem, že dějiny Mojžíšem psané jsou bájí, ba, že vůbec ani neexistuje bytost, již zoveme Bohem, že není naprosto života posmrtného a j. — pakliže to věda vydává za vědu, pak jest to lživěda. Dokažte to napřed důkazy naprosto přesvědčivými, jež by každého uspokojily i církev, pak se to zařadí mezi vědu. Pak se řekne: Věda dí, že není Boha. Zatím zůstane při starém a budeme říkati: Blázen řekl.... Církev má pro své tvrzení pádné důkazy, totiž: Zjevení Boží a evangelium Krista-Boha.

Věda, ta moderní, navádí lid „věřiti jen vlastnímu rozumu“. Zásada rozhodně chybná. Zde jest člověk vysazen na pospas všem možným omylům a poblouzněním, jež jsou směrodatnými pak po celý život. Existují však ještě jiní faktori, jimž je rozum podřízen, jež rozum musí respektovati a jež i s rozumem spolupůsobí. Zkušenost učí, že co jeden vydává za dobro, jiný to považuje za zlo. Kolik hlav, tolik smyslů. A důkazů rozumových poblouznění vykazuje historie celé řady, zvláště ve filosofii. Kdyby rozum každému vlastní byl jeho absolutní normou, již pouze věřiti má, pak by nebyl nikdo nikomu zodpověden za své skutky, každý by měl právo věřiti jen svému vlastnímu rozumu a tím by do celé společnosti lidské byla vržena pochodeň anarchismu jak myšlení, tak jednání.

Tolik k důvodu prvním.

2. Druhý důvod pro zavedení volné školy má býti „rozpor paedagogický“, vyplývající z rozporu mezi náboženstvím a vědou. Padl-li však důvod první, není možný ani druhý. (Tamtéž str. 259.)

„Učitel náboženství, poslušný církve a jejich dogmatických předpisů, musí vésti náboženskou výchovu školní proti tomu, co učitel dětem z pramene vědeckého podává.“ To jsou fráse. A což učitel, není poslušen školních úřadů a jejich předpisů? Mnozí až otrocky drží se písmenky, jenom aby vyhověli inspektorovi a hledí do dětí vecpat, co je předepsáno svrchu, ač jest to mnohdy dle okolností nemožné. Učí dle předpisů a nikoliv jak sami chtějí. Katecheta učí prý proti tomu, co učitel dětem „z pramene vědeckého podává“. Totéž



tvrdíme i my: Učitel učí proti tomu, co katecheta podává, poněvadž učitel čerpá z pramene živědeckého, jímž jsou časopisy, ba i noviny.

Katecheta prý učí převráceně historii. Právě to činí učitelé. Ti učí převráceně. Věc týká se hlavně Husa. Učitelům pokrokovým nerů autoritou již ani Palacký, nýbrž Herbenův Čas, Národní Listy a pod. Pak ovšem zde nebude jednoty jakživ.

Katecheta prý sesměšňuje žákům chemické formule. Katecheta mluví vůbec málo o chemii a na nižším stupni vůbec ne. Učení o theorii evoluční zůstane i theorií. Katecheta nemůže na ni přísahati, zvláště ne na to, že člověk je z druhu opic. Theorie ta pozbývá též věcných důkazů. Ostatně na nauku o evoluci, jak ji Darwin učil, dnes již půl vědeckého světa nic nedá.

Katecheta dětem vypravuje o zázracích a poutích. Rádi věříme, že to pokrokář nesnese, poněvadž jest při nejmenším polovičním atheistou. Děti prý se na svět musí dívat kriticky. Potírání zázraků, jichž možnost lze dokázati z rozumu a skutečnost dokazuje historie, není kritika, je to lžikritika, vedena ne rozumem, nýbrž osobní nechtí a tu nemůže pěstovati katecheta.

Katecheta prý vykládá dětem, že Bůh odsoudí do věčného trápení všechny, kteří nežijí dle příkazů pravé církve. Ovšem, a také tam přijdou všichni ti, kteří Boha dovedou tak urážet, že popírají jeho existenci a hledí jej ze všech veřejných budov odstranit. Žádný pokrokář nemůže absolutně říci, že není po smrti odměny a tresty a tvrdí-li tak, však tomu nevěří, Tu pochybnost ze srdce nevyrvé. Ostatně není lidský život tak dlouhý, aby se toho pan redaktor „náboženské výchovy“ nedočkal. Jen chvílku strpení.

Katecheta prý schvaluje upalování kacířů. Že by učitel náboženství upalování nějak před žáky vychvaloval, o tom jsem nikdy nic neslyšel. Dálo-li se tak ve středověku, odpovídalo to době. Církev prohlásila za kacíře a zákony světské pálily. Dnes jsou poměry ovšem jiné, dnes se nám to zdá býti nelidským. A přece i dnes světské zákony věsí, stíhají a stínají a nikdo si toho nevšimne. Možná, že se tomu bude svět za nějaké století zrovna tak diviti, jak se diví dnes pokrokáři středověkému upalování. Dějiny se opakují.

Učitel prý vede k lásce k bližnímu a učí je, jak mají všechny milovati a ani zvířat netrápiti. A což katecheta toho nečiní? Což navádí děti k zášti, nenávisti, mstě, což káže dětem mučit zvířata? Důkazy, pane Havelko! Sice je jisto, že proti vlastnímu svědomí lžete!

Pak jest ovšem i pravdou, že taková výchova učitelská působí rušivě a podryvá vážnost učitelů, poněvadž se svým chováním sami o ni připravují.

3. Třetí důvod jest praktický. Církev prý domohla se slabostí vlády a politicky velikého vlivu na školství, církev prý vše kontroluje, zavedla do škol modlitby, písně, kříž, církevní průvody, náboženská cvičení, má prý velký vliv i na zemské inspektory, dosazuje katechety za ředitele na česká paedagogia.

Tento vliv církve na školství ostatně velmi bývá přeháněn. Ku př., že by bez vědomí církve „nepohnulo se ve školství ani literou“, jest silně přehnáno. Pokrokářům ovšem jest vliv církve velmi nepohodlný, oni chtějí sami býti pány a proto, aby zbavili církev naprosto

všeho jejího vlivu, jejich historických a přirozených práv na školu, vynalezli si důvod taktický. My jej nazveme důvodem beztaktickým. Protože upírám-li někomu právo na něco, jest to beztaktickým.

Přilepen jest k onomu beztaktickému důvodu i důvod náboženský. „Vyloučí-li se náboženství ze školy, získá prý“ tím náboženství samo, poněvadž tak, jak se mu dnes vyučuje, se jen ubíjí. Katechetové jsou prý pánovití, autoritářští, nepovolení, trápí děti nesrozumitelnými a nepochopitelnými dogmaty (dětem se vše vyloží!), atd. O reformě náboženského vyučování prý nemůže být ani řeči, tu prý církev nepřipustí.“

To jsou neupřímné fráse. A že náboženství tím získá, když se ze škol vyloučí, jest francouzský nápad. Že katechetové jsou pánovití, nesmí se říci všeobecně. Jinak by se stejným právem totéž mohl tvrdit i o učitelích. Že reforma náboženského vychování není možná, je vidět, že je p. Havelka velmi špatně informován a že nečte žádný z našich časopisů. Sice by věděl o silném proudu volajícím po reformě náboženského vyučování. Reforma se připravuje a jistě přijde. Pracuje na ni několik hlav nadaných a dobře vyškolených.

## VIII.

Species aeternitatis. Úkolem a cílem volné školy má být mravní charakter, životní dokonalost. A tu prý se zásadně rozchází volná škola s církevním názorem na výchovu vůbec. Církev poukazuje na život posmrtný, učí, že svět jest údolím smutku a pláče, tělesná smrt bývá počátkem života nadpřirozeného: všechny naše činy, naše myšlení a cítění musí být řízeny pod zorným úhlem věčnosti sub specie aeternitatis. Zkrátka „úkolem výchovy školní i mimoškolní dle církevního učení jest tedy: připravovati mládež k životu časnému na tomto světě jen potud, pokud má a může sloužiti k dosažení života věčného“.

Názor volné školy však jest jiný a odpovídá zcela onomu Bebelovu výroku: Nic nahoru, zde na zemi se musíme držeti; nebe jest beztoho jen pro vrabce.

Tak i volná škola: „Nač odkazovati za hrob. Jsme postaveni do života, musíme žít, žijme tedy co nejdokonaleji: sobě i jiným k užítku i k radosti... Co platno stavěti si nekonečné cíle nad oblaky, co prospěje snít o nejšťastnějším životě nadlidském, když jsme připoutáni k zemi...“ „Jaký jest smysl života, proč jsme na světě, odkud jsme přišli a kam spějeme; to jsou otázky, na které neznáme odpovědi.“

Autor hledá uspokojení a štěstí jednoho každého zde na zemi. Podle toho předpokládá, že jest možno, aby každý tohoto štěstí a té „radosti“, čili cíle životního zde na zemi dosáhl. K tomu zcela nelogicky dokládá, že nevíme, jaký je smysl života a proč jsme zde. Nevím-li, proč jsem zde, pak nemohu mít ani určitého cíle životního. Pak se podobám poutníku, který vandruje a neví kudy.

Cílem člověka může být jen to, čeho všichni lidé dosíci mohou a rovněž musí dosáhnouti toho cíle každé srdce lidské uspokojiti a učiniti šťastným. Čeho všichni lidé dosáhnouti nemohou, nemůže být cílem všech lidí, sice by Bůh byl jednal při našem stvoření

na nejvýše nespravedlivě a nerozumně. Otázka určení člověka jest též otázkou jeho štěstí. Dosáhne-li svého cíle, jest šťastný. Autor však staví za cíl člověka něco, čeho všichni dosáhnouti nemohou. Pak jest cíl chybný a jistá část lidí jest odsouzena býti na zemi nešťastnou. Na světě neexistuje vůbec ani jedné stvořené věci, která by byla s to, všechny lidi učiniti šťastnými, čili, která by mohla býti cílem životním člověka.

Jsou lidé, kteří v přepychu a bohatství a požívají všeho, co svět skýtá a jsou všichni tito šťastni? Málo tu rozervanosti? A jest škola sto to spraviti? A jsou vysocí hodnostáři a jsou šťastni? Ani spáti nemohou ctižádostí pro nějaký ten řád! Může to škola spraviti? Takovým byl člověk vždy! A chudás trápí se, že není boháčem! Ty šťastné chudáky bys lehko spočítal. A kolik jest mrzáků a churavých, jež rakovina šířá, slepých a hluchých, jež stále trápí touha po zdraví. V něm a v něm vidí své štěstí a nemohou ho dosíci a nedosáhnou. Slepý by viděl jediné štěstí v tom, kdyby viděl! Kdo mu to dá? Jak vznešeně vystupuje tu před zraky našimi osoba Kristova, jenž to mohl! Smrt všude ukazuje svou vládu a kosí jak zuřivec, a z každého kouta tisíce vzdechů vychází k nebi! Jsou nešťastni. Něco jim schází, čeho svět již dáti nemůže. A mnohý nedosáhnuv svého štěstí, s tohoto světa odchází. A nyní se táži: Není země údolím slz a útrap? Či lže církev, když tak zemi nazývá? Silnou řeku bys svedl kdybys shromáždil ty slzy, co vyronilo oko lidské!

A ti lidé, kteří zde své „radosti“ nedosáhnou, ti by měli býti stvořeni bez cíle, bez určení? Ti by měli býti stvořeni jen proto, aby druzí se páslí na jejich bolestech? Nikoli! I ti chudáci mají své určení, i ti musí dosíci své „radosti“ a dojdou jí. Poněvadž však svět není schopen jí dáti, dostane se mu jí jinde. Zde je škola naprosto bezmocna, zvláště zbavila-li se toho umění dáti poslední útěchu poukázáním na život posmrtný. Je-li člověk zdráv a sedí-li v teple, pak se mu lehce napíše věta: svět není údolím slz; ale ať se táže jiných, co ti mluví.

Na světě neexistuje tedy ani jediné věci stvořené, jež by byla cílem a štěstím všech lidí. A je-li něco štěstím jednomu, není to štěstím druhému. Chudák myslí, kdyby byl boháčem, že by byl šťastným. Boháč si bere z omrzelosti život. Co upokojí? To lidské srdce je příliš velké, než abys ho vyplnil požitky a bohatstvím. A je příliš hluboké, než abys ho vysypal zlatem. Ještě ti bude zeti hluboko a široko. Srdce naše nebude míti pokoje, dokud nespočine v Bohu. A proto On naše species aeternitatis, kde každý může svého štěstí dojíti.

Snaha volné školy, učiniti člověka šťastným a spokojeným prostředky, jež svět skýtá, mine se cílem. Nebylo dříve tolik škol a bylo více štěstí. A dnes je škola na škole a nikdy nebyl svět tak rozervaný a nespokojený jako dnes. A kdyby měla býti zavedena volná škola beznáboženská, pak by ty poměry byly ještě horší. Zmizel by i ten kousek „radosti“, kterou mnohý dnes má. Škola, ku př., má děti učiti všechny milovati a zatím školy zasévají největší národnostní štvance. Učitelstvo dnes samo přidává se k různým politickým frakcím a pomáhá trhat společnost lidskou, která se pak pro politické smýšlení rve! Když se vše rozumně uváží, zůstanou názory p. Havelkovy na papíře.

## IX.

Volná škola a protestantismus. P. Havelka se prozrazuje, že jest protestant (Paed. Rozhl. 260). Kdežto na církvi katolické nenalezl dobrého a chvályhodného nic, nalézá to za to na protestantismu. Možná že si nechce rozlítí ocet. O našem protestantismu až na malou zmínku ani nemluví, zašel si do Německa. Logicky dle své zásady musí býti proti církvím všem, tedy i proti protestantské. Jenže tato se mu částečně zamlouvá.

Protestantismus prý vyniká nad katolicismus, přeje více vědeckému pokroku, jest volnějši, svobodnějši ve víře než katolicismus. Vědeckou hodnotu mu dodává to, že jest oproti vědě při základních pojmech víry volným. Jest svobodným v problémech o životě Ježíšově (Renan, Strauss), božství jeho bere v pochybnost, ba Krista nemá ani za osobnost historickou. Má volnost tvořiti nové sekty a jich se přidržeti. Zkrátka: „V protestantismu možno tedy mluvit o vědecké práci a vědecké svobodě a svobodě slova a přesvědčení, tudíž také o vývoji a pokroku.“

Dle toho ovšem katolicismus toho všeho postrádá. Nemá ani svobody, ani vědecké práce a vůbec ničeho. Katolicismus jest vůbec méně cenný. — Tato nepravda byla již často katolické církvi vmetána ve tvář, je odkoukána a ani nepřekvapuje. Je stará. Co církev vykonala vědeckého než protestantismus se narodil, není ničím. Zde se nesahá do středověku! Zde se musí vše umlčet!

Pak ovšem obrátil se autor proti církvi tak zvané oficiální, orthodoxní, která dosud není rozežrána racionalismem a v té vidí nebezpečí pro školu. Proto se musí též odstraniti. Jest prý zrovna tak klerikální a vydává též ostré pastýřské listy proti volné škole, jako církev katolická. A proto celkem vzato: „Škola nesmí čekati pomoci a podpory ani od církve katolické, ani od protestantské.“

## X.

Volná škola v cizině. Poněvadž školství jest jedním z nejdůležitějších odvětví kultury člověčenstva vůbec, není divu, že všechny země pracují na reformě školství. Ale kdo ty snahy bedlivě sleduje, sezná, pracují na reformě školství. Ale kdo ty snahy bedlivě sledují, sezná, že nikde se tak ostře a jednostranně nevystupuje proti vyučování náboženství jak u nás činí pokrokáři. V Německu pokusili se někteří učiniti návrh na odstranění náboženství z učebné osnovy, ale vyskytuje se druhá strana, která jest silno proti a žádá raději reformu náboženského vyučování, zvláště katechismu. V některých provinciích Německa jsou vůbec proti vyloučení náboženství ze škol pro jeho význam kulturní a historický a míní, že by tím i výchova trpěla. Anglie jest též pro volnějši školu. Ale tak ostře nikde se nevystupuje proti náboženskému vyučování jako u nás. Inu, u nás jest to „moravskou zvláštností“ a ve Vídni „židovskou“.





## ZPRÁVY.

**Spolek „Katolického učitelstva“ na výborové schůzi, dne 9. září t. r. v Hulíně, se usnesl zakoupiti knihtiskárnu.** Usnesení to stalo se po zralém uvážení všech finančních záležitostí, jakož i po zjištění prosperity a trvání tohoto závodu. Neobyčejný vzrůst, jakož i význam, jakého spolek „Katolického učitelstva“ ve veřejném životě nabývá, vyžaduje toho nezbytně, aby spolek měl svou vlastní knihtiskárnu, by svůj význam zvýšiti a práci svou v ohledu kulturním prohloubiti mohl. Dále usnešeno požádati klub katolických poslanců, až bude zasedati zemský sněm, by se zasadil o uskutečnění třicetipětileté služby pro učitelstvo moravské, a sice bez oněch dodatků, které pensijní zákon pro úřednictvo státní obsahuje, a kteréž pokrokářské učitelstvo přehlédlo. Žádost tuto tlumočiti budou: místopředseda D. Polanský, jednatel ředitel J. Mezírka a odborná učitelka M. Šebíková. Deputací tuto uvede k jednotlivým funkcionářům klubu katol. poslanců, jakož i k místodržiteli, k zemskému hejtmanovi, k zemské školní radě a zemskému výboru říšský a zemský poslanec ředitel J. M. Kadlčák. Mimo těmto úřadům a korporacím podá říšský a zemský poslanec ředitel Kadlčák vysokému ministerstvu kultu a vyučování memorandum o požadavcích moravského učitelstva. Dále projednány jiné důležité věci spolkové a stavovské, dány pokyny, jak pracovati mezi lidem a ve spolcích a upozorněno, by se proti kollegům, jsoucím v pokrokářské organizaci, příkře nevystupovalo, nýbrž mají býti získávání přátelstvím a kollegialitou pro spolek „Katolického učitelstva“. Ze schůze odcházeli všichni s povznášejícím vědomím, že spolek „Katolického učitelstva“ roste, mohutní, a dalekosáhlého významu nabývá, a to ne prací rozvratnou, nýbrž prací v pravdě lidovou a výchovnou!

**Koupě knihtiskárny.** Katolický spolek českého učitelstva na Moravě stal se spolujednatel knihtiskárny Roberta Veselého v Strážnici, již od 1. listopadu t. r. převzal do společné správy. Upozornujeme naše stoupence na podnik katol. spolku učitelského, doufáme, že příslušníci strany naší při zadávání objednávek pamatovati budou na knihtiskárnu Roberta Veselého ve Strážnici.

**Ze sjezdů. (Dokončení.) III.** - V Praze konal se ve dnech 27.—29. června prvý český sjezd pro péči o slabosmyslné a školství pomocné, který překonal všechny dosavadní sjezdy toho směru v Rakousku po stránce vnější i obsahové. Prosloveno bylo 28 odborných přednášek obsahu lékařského, paedagogického i právního, které budou všechny vydány tiskem. Zajímavé zprávy z Moravy podávali pánové M. Šilha z Krásna, jenž líčil zvláště bídné poměry mezi školní mládeží na Valašsku, a H. Sedláček z Jednova, který zdůrazňoval potřebu ústavů pro slabosmyslné a tříd pomocných. Na Valašsku neprospívá ve škole

60 proc. dětí; příčinu toho hledati sluší v úpadku a degeneraci kraje. Referent prohlašuje za nutné, aby rozhodující činitelé umožnili lepší výživu dětí subvencováním polévkových ústavů školních, zamezili přeplňování škol (jednotřídky se 160 dětmi!) a zřídili pomocné třídy pro velké množství nedoslýchavých, speciální školy pro slabomyslné v okresních centrech a vychovávací ústav pro valašské idioty. — Na Moravě vykonáno pro slabomyslné posud velmi málo, ač jich zemský výbor napočítal v r. 1901 2779, z nichž 870 vůbec k žádné práci se nehodilo. Od r. 1907 umisťuje Morava 15 slabomyslných dětí v cizích německých ústavech. Zemský sněm povolil posud jenom 4 stipendia po 300 korun pro učitele, aby se jinde na pomocných školách ve výchově slabomyslných vzdělali.

Nejnütnější jsou pomocné školy v Olomouci, Prostějově, Přerově, Uh. Hradišti, Mor. Ostravě, Val. Meziříčí a j. V místech, kde jsou učitelské ústavy, nechť zřídí pomocnou školu stát, aby nastávající učitelé mohli seznati výchovu slabomyslných. Moravský výbor zemský navrhl již r. 1907 zřízení dvou vychovatelem pro slabomyslné děti, zemský sněm však návrhu toho neschválil. Pro nedostatek místa nemůžeme uvést myšlenky všech pánů referentů. Sjezd vyzněl v resoluci, kterou se žádá zřízení samostatných škol pomocných, které by v menších místech souvisely se školou obecnou. V každém okrese na venkově budiž založena 1 okresní pomocná škola. Do jedné třídy přijme se zpravidla 15, nejvýše 20 žáků. Sněm nechť přijme do budoucího rozpočtu položku na tyto školy pomocné!

IV. — V hornoslezském městě Glivici (Gleiwitz) konal se v červenci německý sjezd pro lidové a dětské hry, z něhož vyjímáme: Ve všech povoláních činí se dnes nárok na větší výkonnost jednotlivcovu, bezohledný boj konkurenční vyžaduje napjetí všech sil. Velkoměsta a střediska průmyslová soustředila mnoho lidí na malých prostorech, povolání pak je nutí k pobytu v tmavých dusných dílnách, v kouři a prachu. To hlodá přílišně na jich zdraví a zvyšuje dispoici k různým nemocem, hlavně tuberkulose. Proti těmto smutným zjevům, jež bohužel jsou všude průvodčími postupující kultury, povstala v posledních letech mocná reakce -- snaha po sebezachování, — na níž se účastní stát, obce, školy, spolky i jednotlivci. A výsledky příznivé již pozorovati. V posledních deseti letech rozmnožen byl počet hřišť čtyřnásobně, počet obecných škol pěstujících pravidelné hry žakovské se zdvojnásobil, kluzišť přirozených je třikrát, umělých jedenáctkrát více než před desíti lety. Jak blahodárny výsledek na zdravotní stav žactva mělo zavedení prázdných půldnů věnovaných povinným hrám školní mládeže, je viděti na obecných školách města Pforzheimu v Badensku, které mají 8000 žáků. Již dlouho se pozorovalo, že počet vynechaných pro nemoc dnů (t. zv. Krankheitstage) každoročně stoupá asi o 10.000. Jakmile byly však zavedeny zmíněné všeobecně závazné školní hry, (1907 jedna, 1908 dvě hodiny her mimo tělocvik) nejen že se položila onomu stoupání hráz, nýbrž počet vynechaných dnů dokonce se zmenšil o celých 25.000, tedy o něco více než o čtyři dni průměrně u každého dítěte. Bylo by zajímavo slyšeti zkušenosti o tom také odjinud. — V pruském Slezsku podařilo se nejen zavést soustavné pěstování her do většiny národních škol, nýbrž i zorganizovati lidové hry u mládeže vyšlé ze školy a u starších dospělých. — Professor Raydt z Lipska pojednal o velikém zdravotním i výchovném významu cestování zvláště

pěšky, kteréž se má pěstovati v rodině, ve škole a ve spolcích. Ve školách mělo by se více péče věnovati školním vycházkám a pochodům; aspoň jednou v roce měla by se pořádati vycházka delší, celodenní, Takové vycházky nemají přestati, když žák ze školy vystoupí, nýbrž mají býti často podnikány až do pozdního stáří, ježto udržují člověka čilého a veselého, zušlechťují povahu a posilují lásku k vlasti. — Zavedené a úsilovné pěstování her mládeže i dospělých ve školách a spolcích jeví se zvláště za dnešní, vysilujícím požitkům všeho druhu holdující doby nejen splněním starého již požadavku tělocvičného, nýbrž i naléhavou potřebou veřejnou.

V. — **Sjezd pokračovacího školství** konán 7. až 9. října v Gdansku v v Záp. Prusích. Žádáno na něm, aby školství pokračovací bylo závazné pro všechny mladíky do 18 let. Každý mladík nechať se vykáže trojletou návštěvou pokračovací školy. Kursy pokračovací rozpadají se na 3 hlavní oddíly: průmyslové, obchodní a zemědělské. Žádáno, však, aby učitelstvo na pokračovacích kursech nebyli snad pouzí praktikové, nýbrž aby to bylo učitelstvo theoretické i praktikové spolu s ním. Pouhé praktické školení prohlášeno za „zpátečnictví“. Pro učitele pokračovacích škol žádány pak zvláštní vysokoškolské kursy a jmenovitě žádáno zřízení vysoké školy průmyslové. Dnes závaznost pokračovacích kursů výslovně zavedena jen pro řemeslný a obchodní dorost; pro zemědělskou mládež a vůbec venkovské dítky zavedena byla závazná pokračovací škola jen v Hessensku a Hannoversku. Letos má býti zavedena i pro Slezsko, pak pro Vestfalsko a Pomořany; načež přijdou na řadu i druhé země jedna po druhé. Poslední léta přirůstá v Prusku 400 pokračovacích škol venkovských ročně! Vydává se i zvláštní „časopis pro venkovské pokračovací školy v Prusku“.

VI. - **Sjezd akademických kursů** pořádán v Německu (Charlottenburg 10. října). Kursy ty pořádány jsou pro dělníky na doplněnou všeobecného jejich vzdělání. Slují akademické, poněvadž je vedou a zřizují akademici, studenti vysokoškolských, buď v roce, buď o prázdninách. Kursy hlavně se konají ve městech universitních po dobu učebního roku, o prázdninách pak místy i na venkově pořádány. Vloni účastnilo se jich 5000 dělníkův a dělnic. Nejhojnější mezi návštěvníky jsou kovodělníci a typografii. Tedy vůbec elita dělnická, spolu nejlépe placení i předběžně nejvyšškolenější dělníci.

**Detektivní literatura.** Polská „Kultura“ zajímá se o otázku, co čte prostý polský lid. A v odpověď slyším charakteristické pro naši dobu nařikání na demoralisující literaturu, která opanovala polský knihkupecký trh. Nakladatelé detektivních novel bohatnou a na dobrých knihách se usazuje prach. A u nás, jak se zdá, není lépe. Což opravdu se nenajdou ti, kdož by následovali krásného příkladu helsingforských knihkupců? Je opravdu tak těžko ustati v činnosti, která podlamuje zdravé síly národa? — — Württenberská vláda zakázala prodej detektivní literatury na nádražích! — Za to hraje se teď v městském divadle na Vinohradech při plném domě detektivní hra Leblancova „Arsène Lupin“ takové asi hodnoty jako kterákoliv z oněch patnáctihaléřových novel detektivních, jež zastupují dnes významem a posláním známé „krvavé romány“.

**Proti požívání alkoholu u dětí** směřuje ustauovení nového zákona o ochraně dítek v Anglii. Zákonem tím zapovídá se podávati alkoholické nápoje dětem pod 14 let. Dříve býval často zákaz ob-

cházen tím, že se zřizovaly dokonce zvláštní čekárny pro děti, jež doprovázely dospělé osoby do hostinců. Týž zákon zakazuje kouřiti na ulici všem osobám mladším šestnácti let a trestá velmi citelně i prodáváče, jenž by jim doutníky, cigarety neb tabák prodal. ... Není to lepší prostředek než bezvýsledné, ustavičné poučování školou, brošurami a přednáškami? Kdy dojde na něco podobného u nás? Řekne se, že by podobným zákonem u nás byly ohroženy fiskální zájmy státu.

### Astronomické poznámky pro měsíc prosinec.

**Slunce:** 1. prosince jest 21° 45' pod rovníkem, v poledne stojí 18° 45' nad obzorem. 12. prosince jest částečné zatmění slunce viditelné v severovýchodní Austrálii, v jižní polovici Nového Zélandu a v jižních polárních mořích. 22. prosince jest 23° 27' pod rovníkem, v poledne stojí 17° 3' nad obzorem; o 12 hod. 55 min. vstoupí do znamení kozorožce, nastává zima.

**Oběžnice:** Venuše stojí na jihozápadním nebi a zapadá po 10. hod. 16. prosince stojí nedaleko nad měsícem v pravo.

Mars večer kulminuje a zapadá po 1 hodině. Vzdálenost od země obnáší 1. prosince 0·73, zdánlivý průměr 12·8"; 16. prosince vzdálenost od země 0·86, zdánlivý průměr 10·9" (Srovn. str. 176). 20. prosince stojí blízko nad měsícem v levo.

Jupiter na začátku měsíce vychází kolem 2. hodiny; na konci kolem 1 hodiny. 7. prosince stojí nedaleko nad měsícem vpravo.

Saturn zapadá na počátku měsíce kolem 1/2 3 hodiny; na konci kolem 1 hodiny. Dne 21. prosince stojí blízko nad měsícem vpravo. Dne 31. prosince kulminuje současně s Marsem, od něhož je vzdálen asi 3° jižněji; toho dne obnáší vzdálenost S-ova od země 9·15, Marsova 0·99, zdánlivý průměr S-ův 17·8, Marsův 9·4, (skutečný průměr rovníkový Saturnuv obnáší 119746 km, Marsův 6781 km.)

**Stálice:** Algotova minima. (Srovn. »Vych. Listy« r. VIII. str. 370.):

8 d 4 h 18 m	16 d 18 h 45 m
11 d 1 h 07 m	19 d 15 h 34 m
13 d 21 h 56 m	28 d 6 h 01 m
31 d 5 h 50 m	

---

## „Vychovatelské Listy“

---

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

.. Roční předplatné 6 K zasílá se administraci v Ivančicích. ..  
 Za redakci odpovídá KÁREL TIRÁY, katecheta v Ivančicích. - Týž přijímá všechny literární příspěvky. - Administraci vede Fr. Zajíc, učitel ústavu hluchoněmých v Ivančicích. .. Expedici obstarává knih-tiskárna F. Navrátila v Ivančicích. - Tamtéž se zasílají reklamace.

Všechny příspěvky se honorují.

---