

Římskokatolická cyrilometodějská bohoslovecká fakulta

KATEDRA PRAKTICKÝCH NAUK

Dr Josef Hronek

Dějiny pedagogiky v obryse



Ú V O D

Co jsou dějiny pedagogiky.

1. Předmět a úkol dějin pedagogiky.

Dějiny pedagogiky se zabývají vývojem theorie a praxe výchovy, vzdělání a vyučování od nejstarších dob až do doby současné.

Studium dějin pedagogiky má velký význam pro vlastní výchovnou praxi. Chceme-li rozuměti dnešním směrům výchovným a pochopiti organizaci školní výchovy, je nám nezbytně třeba sledovati aspoň v hlavních rysech, čím byla výchova v různých dějinných údobích. Dějiny výchovy jsou věrným obrazem dějin kulturních, v nichž se odrážejí současné názory náboženské, filosofické, hospodářské a politické. Ve výchově individuální mohou vychovatelé formovati ducha dětí podle svého vlastního nasíraní. Jinak je tomu ve výchově školské nebo veřejné. Tyto soustavy školské upravuje současný společenský řád se všemi svými determinovanými složkami. Dějiny pedagogiky jsou tudíž *t e s t i s t e m p o r u m* a z minulosti, co je ve výchově a pro theorii a praxi, pro budování školy dnešní užitečné, jsou *l u x v e r i t a t i s* a *m a g i s t r a v i t a e* /Cicero, De orat. 2,9.36/.

Znalost dějin pedagogiky učí kritické orientaci v pedagogických otázkách a tím zabráňuje nekritickému přejímání teorií, které jsou nám cizí, nebo prvků takových teorií, a

vyzbrojuje k boji s nesprávnými výklady v pedagogice/I. N. Medynskij/.

2. Systém a dělení pedagogiky.

Ve shodě s všeobecně historickou periodisací dělí se všeobecné dějiny pedagogiky na tyto základní oddíly, a to na pedagogiku

v době předkřesťanské,

v době křesťanské,

a tato zase má tyto části:

I. Křesťanský starověk /do VI. stol. po Kr./

II. Pedagogika ve středověku, a to:

1. v raném středověku,

2. pozdním středověku.

III. Pedagogika nového věku, a to:

1. Pedagogika pod vlivem renesance a reformace.

2. Pedagogika v období realismu a pietismu.

3. Pedagogika za osvícenství.

4. Pedagogika v devatenáctém století.

5. Pedagogika v dvacátém století.

3. Prameny dějin pedagogiky.

Prameny, z nichž dějiny pedagogiky čerpají daná fakta, jsou: 1. L i t e r á r n í p a m á t k y, týkající se pedagogických otázek. 2. Š k o l n í ř á d y, zákony školské a jiná veřejná opatření, 3. spisy vynikajících pedagogů, 4. pedagogický tisk jednotlivých období. Všechny tyto prameny můžeme nazvat původními.

Dějiny pedagogiky jsou těsně spjaty s celými dějina-

mi kultury. Proto při zpracování historicko-pedagogických otázek užívá se také pramenů a rozličných prací z občanské historie, z historie filosofie, z dějin kulturních, z dějin literatury a ze všech děl obecně kulturního rozsahu, zvláště těch autorů, jejichž názory se osvětlují v dějinách pedagogiky.

K a p i t o l a I.

VÝCHOVA V PRVOBYTNÉ SPOLEČNOSTI.

1. Vznik výchovy. O původu výchovy je v historicko-pedagogické literatuře řada teorií. Francouzský sociolog Ch.Letourneau ve své knize "Vývoj výchovy" zdůrazňuje biologickou teorii a uvádí, že o výchově lze mluvit už u živočichů, že i tu jsou určité formy vědomého vychování, poučování a učení. Tato biologická teorie je naprosto nesprávná, protože se pokouší zredukovat složitější jevy sociálního života člověka a společnosti lidské na jevy biologické a zužuje výchovu, která má sociální charakter, na živelný jev. Podobně nesprávně původ výchovy vykládá celá škola psychologů a pedagogů - behavionistů /t.zv. /psychologie chování/, tak americký pedagog P.Monroe svádí veškerou výchovu na napodobování a napodobování objasňuje původ výchovy. Behavionisté stírají zásadní rozdíl mezi cílevědomým jednáním lidským, které může sledovat vlastní promyšlené cíle a neuvědomělým, živelným jednáním ostatních živočichů.

Se vznikem společnosti v procesu práce vznikla též výchova, jež se neustále vyvíjela, měnila svůj ráz, obsah,

metody i organizaci.

2. Výchova v prvobytně pospolitě společnosti /podle ----- periodisace Morganovy-Engelsovy/.

Na světě není nekulturních lidí. Člověk bez řeči, rodiny, náboženství, kultury, je výplod bajek. Výchova je nejstarší majetek lidstva, provází člověka na každém stupni vývoje. I národové prvobytně pospolitosti se shodují s národy kulturními v tom, že jsou lidé. Kultura lidská neobjevuje se najednou a bez přípravy, a tak je tomu i s výchovou. V prvobytně pospolitosti je výchova sice jednoduchá svou povahou a skrovná svým rozsahem. Rané období prvobytně společnosti - nejnižší stupeň "divoštství" je období, kdy si člověk přisvojoval hotové/přírodní produkty. Všechno, co se získá, téměř hned se spotřebovává. Proces přisvojování přírodních produktů děti lehko přijímaly napodobením. Na počátku tohoto stadia výchova ve vlastním smyslu ještě neexistovala.

Proces práce začíná až při zhotovování nástrojů. Toto zhotovování nástrojů a umění zacházet s nimi, třebaš byly primitivní, vyžadovalo už, aby starší dávali dětem některé pokyny.

Prvobytná společnost byla zcela jednoduchá, beztríd-
ná. Jednoduchá je i výchova, děti náležejí všem, společnosti; vyučování, objevující se v tomto údobí, provádějí všichni. Přecházejí tisíciletí. Prvobytný rodový kolektiv se pomalu rozvíjí. Od přisvojování hotových přírodních produktů se přechází k chozu dobytka a zemědělství. Nastupuje druhé stadium prvobytně společnosti - b a r b a r s t v í . V tomto vyšším stadiu vývpje se objevují počátky společenské výchovy.

Dorost se seznamuje se zákony a obyčeji rodu, s předpisy náboženského kultu. S oddělováním pasteveckých a zemědělských kmenů začínají vojenská střetnutí mezi nimi; objevují se záчатки vojenské výchovy, válečného umění.

V pozdním stadiu vývoje prvobytné společnosti, jež se mění na zřízení patriarchální, objevuje se soukromý majetek, monogamní rodina a otroctví, společnost se začíná dělit na třídy. Panující třída usiluje o výchovu svých dětí, která by je připravovala zajišťovat udržení moci a třídní nadřazenosti. Objevují se zárodky třídní výchovy.

K a p i t o l a II.

VÝCHOVA V ZEMÍCH STARÉHO VÝCHODU.

V zemích starého Východu mnoho tisíc let před Kristem se vytvořily mocné státy jako Čína, Babylon, Asyrie, Egypt a j. a v nich vyrostla veliká města, střediska kultury. Zatím co převážná část obyvatelstva vykonávala veškerou práci, vládnoucí menšina pěstovala vědy, umění a vojenství. Nejvýznamější zemí starověkého Orientu byl zejména Egypt.

Zemědělské hospodářství tam záviselo na umělém zavodňování. Periodické rozvodňování a záplavy Nilu vedly k pozorování přírody a vynucovaly si různá technická opatření jako stavbu přehrad a p. Tím se nahromadily zkušenosti a vznikaly počátky věd - aritmetiky, geometrie, astronomie, medicíny. Všechno toto vědění bylo majetkem jenom některých vrstev, zejména kasty kněží. Ti je tajili před lidovými masami a předávali jen nevelkému okruhu osob, předurčených ke kněžství.

V kastě kněží přecházelo vědění s otce na syna, ale zřizovaly se i zvláštní školy při chrámech ve velkých městech. Sloužily nejenom výchově, ale byly i nástrojem k udržení privilegovaného společenského postavení.

Ve čtvrtém tisíciletí před Kr. užívali Egypťané už písma. Byly to původně "posvátné rytiny" - hieroglyfy k psaní nápisů rytých do kamene. Ku psaní knih a záznamů z denního života se užívalo zjednodušeného písma hieratického, z něhož v VII. stol. př. Kr. vzniklo písmo demotické /"lidové"/. Od té doby se užívalo současně všech tří písem. Posvátné písmo - vyhrazeno jen kněžím, demotickému, lidovému písmu se učilo na školách písařských, kam se přijímaly i děti řemeslníků. Ve školách žáci přepisovali texty a řešili matematické úkoly.

Tak jako v Egyptě všechna výchova v starověkém Východu byla jen pro úzký okruh osob, předurčených k úloze vládařů, pro vládnoucí vrstvu a pro kněze, ne pro lid. V zemích starého Východu, kolébce kultury, vzniklo několik tisíciletí před Kr. písemnictví, zárodky matematiky, astronomie a jiných věd; po prvé tam vznikla škola, asi okolo 2500 př. Kr., a to ve "Staré říši" egyptské - to byla dvorská škola pro děti císařských hodnostářů. V "Nové říši" egyptské se připomíná zvláštní učebně-vědecká instituce "Ramesseum", kde se dostávalo vzdělání kněžím, válečníkům, stavitelům a lékařům.

Prostřednictvím obchodních styků se dostaly prvky východní kultury do Řecka.

K a p i t o l a III.

VÝCHOVA V OBLASTI ANTICKÉ KULTURY.

1. Přehled:

Převraty za stěhování kmenů řeckých ustálila se okolo r. 1000 př. Kr. sídla Řeků. Řekové nevytvořili jednotného národního celku. Kmeny se rozpadly na menší státečky městské zvané poleis, občané sluli politai a ústava státu slula politeia. Pojem obce a státu splýval v Řecku za doby historické v jedno. Ze všech vynikly hlavně dvě obce: v Lakonii Sparta a Attice Athény.

Řecký živel zachvacuje časem jižní Itálii, Malou Asii a pobřeží Černého moře. Duševní vyspělost řeckého národa byla na takové kulturní výši, že udávala směrnice i ve výchově. Na podkladě náboženském, sociálním a politickém se vytvořily tři odlišné typy výchovy: dorská, attická a starořímská, z nichž po úplném splynutí řecké kultury s římskou vítězí attická jako t. zv. helenistická /řecko-římská/ výchova.

Společným cílem řecké "paideie" bylo harmonické rozvíjení celé člověkovy osobnosti. Nebylo to odborné vzdělání, nýbrž vzdělání obecné, jehož charakteristickými znaky - jako i celého řeckého života - byly:

1. naturalismus - cíl člověka v životěездеjšíм,
2. racionalismus - řecký člověk rád rosumoval o
záhadách a příčinách bytí,
3. estetismus - umělecký duch a rás projevuje se
uměním,
4. individualismus - výchova jen svobodných občanů,
nikoliv otroků.

2. Řecká výchova v době heroické /homérské/.

Řekové přinesli s sebou na poloostrov balkánský vzdělanost nevysoké úrovně. Jako národ pastevců a zemědělců teprve stykem s pokročilejším obyvatelstvem nové domoviny dospěli vyšší úrovně. Lidová víra náboženská připravovala řešení otázky světového a životního názoru. Na poznání náboženské navazovala praktická výchova mravní pravidla pro různé okolnosti životní. Hlavní mravní zásady, jež vyslovilo sedm mudrů Thales, Bias, Pittakos, Solon athénský, Kleobulos, Myson, Periandros jsou: "Poznej sebe sám. Drž se pravdy. Jednej spravedlivě. Ovládej hněv. Co máš za zlé bližnímu, nečiň sám. Nic příliš."

Mocně přispívala k rozvoji duševního života také tvorba básnická. Nejkrásnějším výrazem toho jsou dvě velké výpravné básně I l i a s a O d y s e i a. Původcem těchto hrdinských zpěvů je slepý pěvec H o m é r o s /okolo r. 900/. U Homéra dovidáme se o ideálu výchovy z úst vychovatele Achilova: "Výmluvný býti v slovech a statečný v činech." /Ilias IX,443/. Tot jeden typ - typ rytířskosti a druhý představuje Odysseus, vtělená šalba a chytráctví.

Výchovná péče soustřeďována jednostraně na mužskou mládež, ač zdá se, že i dívkám se dostávala vedle domácího také jakéhosi vzdělání, duševního; nasvědčovala by tomu S a p- f o /na rozhraní VII. stol. a VI. st. př. Kr./, největší básnička řecká, jež měla v Mytiléne jakousi školu /museion/ společenské výchovy pro dívky z předních rodin, jež učila hudbě, zpěvu a tanci.

3. Dorsko - spartská výchova.

C í l v ý c h o v y : prospěch státu. Mládež se má od počátku cítit částí státního a vojenského celku. Jednotlivec patří státu, kterému záleží na tom, aby z něho byl vychován statečný a obratný voják, věrný obránce vlasti. Proto se ve spartské výchově zdůrazňuje tělesný výcvik a otužování, kázeň a sebeovládání. Studium a umění jsou zanedbávány, zato se zdůrazňuje mravní výchova, pěstuje se ctižádost a udatnost.

O r g a n i s a c e : Do 7. roku zůstává dítě doma, pak se jeho výchovy ujímá stát. Hoši jsou vychovávaní pospolu, spolu spí, stravují se, účastní se lovů, tanců a obřadů. Větší část dne byli zaměstnáni vojensko-gymnastickými cvičeními. Od 18 do 20 let byli jinoši členy družiny efebů, účastnili se vojenských cvičení a nočních štvanic na otroky, t. zv. kryptí. Od 20. do 30. roku byl spartský mladík povinen sloužit státu. Teprve pak si mohl založit rodinu a stával se plno-právným občanem.

4. Hlavním teoretikem spartské výchovy byl Pythagoras ze Samu /zemř. 500 př. Kr./, který první zdůrazňoval podřízenost jedinců státnímu celku; a tato myšlenka vlně se celou řeckou pedagogikou. Mravní výchově přikládá Pythagoras větší cenu než vědeckému vzdělání. K mravní výchově přispívá nejvíce náboženství, jež má proto řídit celý život člověka od kolébky do hrobu; umění a vědy mají spolupůsobiti. Děti mají být vychovávány v rodině. Rodinný život kladl Pythagoras vysoko. Cena člověka nezáleží jen v jeho významu pro stát, nýbrž vůbec v tom, že může ctít bohy. Ženám připisoval velký vliv nejen na výchovu dětí, nýbrž i na zúšlechťení domácího a veřejného života.

5. Výchova athénská.

C í l : Protichůdným typem výchovy spartské byla výchova athénská:

1. Ve Spartě převahou tělesný výcvik - v Athénách harmonický vývoj tělesných i duševních sil - kálkakathia.
2. Ve Spartě výchova v rukou státu - v Athénách soukromá.
3. Ve Spartě vychovávány děti pouze z předních rodin, v Athénách děti všech svobodných občanů bez rozdílu.
4. Ve Spartě cíl výchovy politický - v Athénách čistě humanitní.

O r g a n i s a c e : Do 7. roku jsou děti vychovávány doma, od 7. roku počíná výchova školní. Děti vodili do školy otroci /paidagogos/, doslovně přeloženo průvodce dítěte - odtud název pedagogika. Duševní výchova /řeckým termínem musicá/ byla opatřována v didaskaliích, v nichž učili gramatisté /trivium: číst, psát, počítat/, později i učitelé hudby. Nejdůležitější učební knihou byl Homér. Pro tyto školy nebylo zvláštních budov, učilo se na ulicích. Současně s didaskaliem navštěvovalo dítě palaistru /místo na volném prostoru/ pro výcvik těla. Po palaistre následovala gymnasion /v místě krytém/, do něhož vstupoval hoch asi v 16 letech. To poskytovalo vyššího vzdělání tělesného /pentathlon-pětiboj: skok, běh, vrhání disku, oštěpu a zápolení/ a částečně i duševního. Řídil je gymnastes. V Solonově době byla v Athénách dvě gymnasia, za Perikla bylo založeno třetí. Od

Od 18. roku vstupovali mladíci do efebie, která byla jakousi válečnou školou a pak konali vojenskou službu. Ve dvaceti letech se stávali plnoprávními občany. Vyššího vzdělání nabývala mládež ve školách filosofických, které se později připojovaly ke gymnasiím. Pro vyšší vzdělání přibýly dále školy řečnické a odborné, zakládané sofisty. Jejich vlivem ustupovala gymnastika rozumovému vzdělání. Vědecký základ řecké výchově dali pedagogičtí teoretikové Sokrates, Platon a Aristoteles.

6. Řečtí pedagogové.

1. Vědecký základ řecké výchově dal Periklésův současník a přítel Anaxagoras z Klazomen v ionské Malé Asii, který od svého příchodu do Athén r. 464 vykonával veliký vliv na Athénany.

2. Velkým vychovatelem, jedním z největších myslitelů v dějinách duchovního vývoje lidstva, byl Sokrates /469 - 399 př. Kr./. Sokrates zvolil si za životní úkol výchovu mládeže, vyhledával ji na náměstích, trzích, ulicích a gymnasiích. Neužíval soustavných přednášek, nýbrž metody otázkové, která po něm byla nazvána sokratickou. Kladl důraz na to, že člověka je možno proniknouti k podstatě věci, když si uvědomí náležitě pojem každé věci přesnou definicí. K stanovení definice užíval indukce. Sokrates je zakladatelem indukčního a analytického postupu a heuristické formy vyučování. K mravnímu zdokonalení uváděl důsledné plnění hesla: "Poznej sebe sama" - sebepoznání. Methodicky postupoval:
1. negativně t. zv. ironií, tím, že se stavěl nevědomy a
dával se od jiných poučovati, aby jim v zápětí dokázal jejich
nevědomost; 2. pozitivně, pomáhaje jim dojít k správným a

pravdivým závěrům /Sokratova maieutika/. Sokrates nezanechal po sobě žádného spisu, ale známe jeho názory a praxi ze spisů Platonových.

3. P l a t ó n /427 - 347 př. Kr. v Athénách/
ve 20. roce stal se žákem Sokratovým a zůstal u něho až do jeho smrti. Po smrti Sokratově odešel z Athén a cestoval po Řecku, Egyptě, Itálii a Sicílii. Vrátiv se domů, zakoupil Platón v předměstí zahradu, sousedící s gymnasiem postaveným v háji, zasvěceném herou Akademovi a založil tam svou školu /odtud název "akademie"/. Platónská škola stala se vzorem i pro jiné vysoké školy v Athénách a Alexandrii. Ze spisů Platónových jsou pro pedagogiku nejdůležitější základní jeho spisy Ú s t a v a /Politeia/, ve které podává ideál státu, a Z á k o n y /Nomi/, v nichž líčí "druhý nejlepší stát, přizpůsobený státním poměrům řeckým"; v těchto spisech podává celý systém školský. Platónovy názory na výchovu : Výchova musí býti přední záležitostí státní, jelikož hoši od 7. roku jsou majetkem státu. Obsah a rozsah výchovy se má řídit společenským postavením individua: v nejvyšší míře má se jí dostat pouze učencům /filosofům/ jako vládcům a strážcům zákona, v menší míře bojovníkům jakožto jejich pomocníkům, kdežto úkol dělníků se vyčerpává jen prací fysickou, kterou Platón pokládá za nedůstojnou svobodného občana a tudíž stát se nemusí starati o jejich vzdělání. Tělocvik, psaní, čtení jsou každému nutny, dále doporučuje umění, matematiku a filosofii. Všecka výchova má především úkol mravní, učíc znáti a konati dobro. Spodobiti se bohu, jenž je právě nejvyšší ideou dobra, je konečný cíl a smysl lidského žití. Jednostranné zdůrazňování úkolu a důležitosti státu vedlo Platóna k po-

pření života rodinného. V rodině navrhnul ponechat děti jen do 3. roku, od 4. do 6. roku měly navštěvovati opatrovny; od 7. roku, kdy po řadě měly si osvojit hlavní zásady vědění; zřízení efebie od 18. do 20. roku také Platón podržel, načež teprve mělo následovati vyšší vzdělání, vyvrcholené filosofií. Platón první pochopil sociální úkol výchovy a měl veliký vliv na další vývoj pedagogiky. /Překlad všech spisů do češtiny pořídil Fr. Novotný, jednotlivé spisy přeloženy dříve i vícekráté/.

4. A r i s t o t e l e s /384 - 322 př. Kr./ je vedle Platóna nejvýznačnějším řeckým teoretikem pedagogickým. Po skončeném posláním jako vychovatel Alexandra Vel. založil v Athénách r. 355 v sloupoví /Peripatos/ gymnasia Apollona Lykeia svou školu, zvanou Lykeion nebo také peripatetickou, protože vykládal, procházeje se. Byl obžalován z bezbožnosti uchýlil se na svůj statek do Chalkidity, kde zemřel r. 322 př. Kr. Aristoteles zanechal po sobě na 400 spisů. Pedagogické učení jeho obsahuje „ P o l i t i k a . Pro stát je velmi důležité pečovati o výchovu mládeže, ale stát nemá výhradní pravomoc nad dítětem a rodinou. /Do češtiny překládal jednotlivé knihy Aristotelovy P. Vychodil O.S.B., nyní je soustavně překládá Ant. Kříž/. Člověk jest od přirozenosti tvor státní, společenský /dzoon fysei politikon/ a stát je tudíž útvar přirozený. V souhlase se sociologickými základy svého pedagogického systému, žádá Aristoteles, aby škola byla státní.

Postup výchovy zakládá Aristoteles na třech psychologických činitelích: přirozenosti /fysis/, návyku /ethos/ a rozumu /logos/; tito tři činitelé mají navzájem na sebe

navazovat, a to jako výchova tělesná, mravní a rozumová. Cíl výchovy spočívá v rozvoji nejvyšších stránek duše - rozumové a volné. Výchovu rozdělil Aristoteles na 3 sedmiletá období:

1./ Do 7. roku mají býti děti vychovávány v rodině, a to tak, že do pěti let se mají děti obírat hrou a pohádkami, v 6. a 7. roce pozorují své okolí /učit ne/.

2./ Od 7. do 14. roku je vlastní společná výchova školská, pěstuje se především gymnastika. V období počátečního vyučování se musí kromě gymnastiky učit též čtení, psaní, mluvnici, kreslení a hudbě.

3./ Od 14. do 21. roku je vzdělání vyšší; hlavní váhu klade na moment mravní. Přirozené nadání, rozvíjení návyků a rozumu jsou tři prameny mravní výchovy.

Aristoteles hájí proti Platónovi rodinu, kterou má stát udržovat a hájit. Ve svém výchovném systému uplatňuje větší měrou zřetel individualistický a zdůrazňuje i výchovný úkol umění. Svou ideou harmonického rozvoje, požadavkem spojení výchovy s psychologii i jinými pedagogickými názory měl Aristoteles velmi značný vliv na pedagogiku v období renesance. Kromě toho stal se Aristoteles největší autoritou křesťanského středověku, poznání nauk Aristotelových přispělo k tomu, že filosofie křesťanská v XIII. století dosáhla nebývalé výše. Dosud trvá tento vliv v novothomismu.

7. Výchova starořímská.

C í l a o b s a h. Výchova římská až do dobytí Řecka /r.146/ měla po stránce obsahové i organizační zcela jednoduchý a konservativní ráz. Římský život se nesl směrem praktickým. Rodina byla v úctě a vážnosti, v ní pater familias měl neobmezenou moc, analogií této patria potestas bylo ve

státě, rodině to ve velkém, imperium královské, později konsulské. Domácí krb byl středem veškerého života. Žena, ač muži podřízena, požívala vážnosti, řídila veškerou domácnost. Cudnost a čestnost byly ozdobou římského života, nad jich zachováváním bděl censor. Proto také cíl výchovy směřoval k tomu, aby vedle tělesné zdatnosti a statečnosti byl pěstován charakter, a to ve zbožnosti, lásce k vlasti, smysl pro právo a svědomitost, vážnost a počestnost, kázeň a autorita.

O r g a n i s a c e . Duševní vzdělání zůstalo po drahnou dobu na stupni elementárním: číst, psát a počítat. Římské matky hledaly svou slávu v řízení domácnosti a výchově dětí. Zdravé děti pokládány za největší klenot. Uvádění hochů do života bylo starostí otcovou. Učil ho řemeslu a seznamoval ho s uměním válečným a vychovával ho slovem a příkladem ke ctnostem, které byly ozdobou Římana /virtus romana/, mužnosti, mírnosti a náboženské svědomitosti. Před r. 300 byly již soukromé školy na triviais, křižovatkách /odtud triviální/ vedle domácích učitelů /ludi magister/. V 15 roce se končila výchova chlapcova, jenž odkládal Togu chlapeckou /togy praetexta/ a na fóru přijal bílou togu mužskou /toga virilis/. V 17 roce nastoupil službu vojenskou - tirocinium. Kolem r.200 byly již vyšší školy pro gramatiku a literaturu, které řídil gramatikus nebo literatus. Nejvyšší stupeň vzdělání měl na starosti učitel řečnictví. To bylo již kolem roku 100, kdy pronikl řecký vliv. Do Říma, proměněním Řecka v římskou provincii, bylo odvedeno mnoho řeckých filosofů, kteří tam šířili řeckou vzdělanost.

8. Výchova helenistická.

C í l a o b s a h . Obdobím helenismu nazýváme

dobu od Alexandra Vel. /323 př. Kr./ až asi do sv. Augustina /354 po Kr./, v této době šíří se vzdělanost řecká na ohromném území, k němuž kromě Řecka a Makedonie patřila Malá Asie, Mesopotamie, Irán, Egypt a jiné jihovýchodní země. Pojem "Hellen" se ztotožňoval s pojmem "kulturního člověka" jako protiklad proti "barbaru". Synthesa řecké kultury s kulturou starého Východu se označuje termínem "helenismus". Není to již doba originální tvořivosti, ale věda a filosofie se popularisují. Školy dramaticko-rétorické mají více ráz praktický, gymnastika upadá. Mocným soupeřem Athén stala se A l e x a n d r i e, která příčiněním Ptolemaiovců vyrostla na hlavní centrum řecké kultury v cizině. Tam založil P t o l e m a i o s F i l a d e l f o s r. 312 museion jakožto ústav, v němž sto učenců oddávalo se vědeckým pracím, majíce k ruce velkou knihovnu /700.000 rukopisů/. Jinou proslulou knihovnou byla Klearchova v Herakleji a dále v Pergamu. Uplatňuje se všestranně encyklopedické vzdělání, které však zůstává omezeno na lidi vzdělané a společensky významné. Pod formou enkyklios paideia slučuje se 7 předmětů, z nichž jsou tři nižší, všeobecně závazné jako pozdější trivium: gramatika, rétorika, dialektika, čtyři pak vyšší, fakultativní, předměty to pozdějšího kvadrivia: aritmetika, geometrie, astronomie a musica.

V období helenismu nastává další rozvrstvení obyvatelstva a vzrůstá počet otroků, prohlubují se rozpory otrokářského systému, který se začíná už rozkládat. Vlivu helenisace podlehl i duševní život Římanů. Sociálně ethický účel a národní ráz konservativní výchovy římské byl zatlačen od polovice II. stol. řeckým stoicismem, který se stal Římanům jakousi

náhradou náboženství a tak se dostavuje s úpadkem náboženství /úpadek mravní.

9. Pedagogové starého Říma.

S o u s t a v a ř í m s k é h o š k o l s t v í .

Okolo r. 100 př. Kr. organizuje se ve tři stupně :

1. školy písářské, jakési školy elementární, v sedmi letech učilo se čtení, psaní, /obtahování tvarů vyrytých do vosku potažených tabulek/, počtům /na počítadle = abacus s kamínky - calenty/ a tělocviku.
2. Školy gramatické od 12 let do konce chlapectví, učilo se základům latinské mluvnice, řečtině, matematice, filosofii, literatuře /Homér, Vergilius/.
3. Nejvyšší stupeň školské rganisace byly školy rétorické pro ty, kdož se chtěli věnovati právům nebo politice.

Postavení učitelů nebylo sprvu utěšené /Quem dii oderunt, pedagogum fecerunt/, později bylo vyučováno za plat. Od Iulia Caesara organizuje školství stát. Nově přibýly vyšší odborné školy právnické, lékařské a inženýrské, byly zakládány veřejné knihovny.

Ř í m š t í p e d a g o g o v é .

Jediným představitelem starořímské výchovy byl M. Portius Cato Censorius /234-149/, který se stavěl na odpor pronikající kultuře řecké z obavy, že se pronikáním řecké vzdělanosti poruší a změkčí základní římská ctnost, a to neprávem. Pro syna Marca napsal "Praecepta ad filium".

M a r c u s T u l l i u s C i c e r o /106 - 43/ nepůsobil tak soustavným zpracováním teorie, ale duchovním bohatstvím, jež přijal do svého díla z řecké vzdělanosti. Zdůrazňuje ve svých řečích, listech a spisech vytríbenou formou starořímský charakter, zejména ve spise "De oratore".

Ciceronova humanitas je lidství sjemnělé vědou a uměním.

Nadějným stoupencem řecké vzdělanosti byl polyhistor M. T e r e n t i u s V a r r o. Ve svých "Antiquitates rerum humanarum et divinarum" /41 knih/ a "Disciplinarum libri IX" shrnul veškeré řecké vědění. Varro byl však pro zdravé starořímské zásady vychovatelské, jak ukazuje jeho "Catus de liberis educandis", první to latinský spis vychovatelský.

Výchovné názory helenistické podávají nejlépe spisy "O výchově dětí" a "O četbě básníků mladíky" neprávem připisované P l u t a r c h o v i /46 - 120/, neboť pocházejí z doby pozdější. Dlužno však uvéstí právě dílo Plutarchovo "Bios parallelos" t.j. 23 dvojice životopisu slavných mužů starověku, za každý životopis Řeka je položen obdobný životopis Římana a přidáno srovnání jich /synkresis/. Plutarchos klade váhu na mravní výchovu a pracovitost, zakazuje výslovně všechny tělesné tresty, velebí výchovu rodinnou, ženě má býti poskytována rovnocenná výchova s muži.

L u c i u s A e n e u s S e n e c a /4 př.Kr. - 65 po Kr./, vychovatel Neronův, zdůrazňuje nutnost dbátí individuality žákovy. Cílem vzdělání není mu škola, nýbrž život - non scholae, sed vitae discendum. Výchova, jejímž cílem jest otnost, je těžká, ale účinná.

Největší pozornosti však zaslouží M a r c u s F a b i u s Q u i n t i l i a n u s /35-95/ první učitel řečnictví /eloquentiae professor/ placený státem, autor jediného spisu římského, který soustavně si všímá pedagogiky, a to "De institutione oratoria libri XII" t.j. Dvanáct knih o výchově řečníka, z nichž 1.-2- se obírá základními otázkami výchovnými. V první knize vypisuje vedení a ošetřování dítěte, ve druhé lí-

čí vlastnosti a povinnosti učitele. Quintilian žádá, aby se s výchovou počínalo záhy. Již od útlého věku má dítě slyšet správnou mluvu. Výchově školní dává přednost před vyučováním domácím. Paměť žáků má být pilně pěstěna; tělesné tresty Quintilian savrhuje. Učitel má být především vzdělaný, mravně bezúhonný a projevovati k žákům otcovskou náklonost. Quintilian je první z teoretiků pedagogiky, který podrobně propracoval metodiku vyučování, proto není divu, že měl veliký vliv na názory pozdějších teoretiků pedagogických /Augustina, Gersona, Vivease, Erasma a j./ a v době renesanční, kterou byl takřka znovu objeven.

Budiž vzpomenuť ještě proslulých gramatiků -učitelů, jejich spisy dlouho se udržely ve středověkých školách, především je to učitel sv- Jeronýma **A e l i u s D o n a t u s** v Římě. "Ars Donati grammatici minor a maior" patří k nej = oblíbenějším učebnicím středověkým. Rovněž tak přísní se těšil **P r i s c i a n** /koncem V. stol. učitel latiny v Konstantinopolí/ svou výtečnou učebnicí "Ars /Institutio/ grammatica".

10. Závěr..

Počátky vzdělanosti a písemnictví se nejdříve objevily v zemích starého Východu, a to už několik tisíciletí př. Kristem. Tam také vznikly první školy.

Značně později v VI. st. př. Kr. se prvky kultury a školního vzdělání dále rozvinuly ve starém Řecku, kde se utvořily dvě výchovné soustavy - spartská a athénská. Velcí řečtí filosofové Platón a Aristoteles vytvořili první pedagogickou teorii. Do teorie vyučování přinesl mnoho nového římský pedagog Quintilián, který v I. stol. po Kr. položil základy didaktiky.

Ač antická pedagogika měla mnoho cenných rysů, nemůžeme přejít stinné její stránky. Výchova starověká týkala se především jednostraně toliko mládeže mužské. V celém starověku klasickém řeckém i římském měla žena nejen ve státě, nýbrž i v rodině podřízené postavení; byla muži podrobena a v činnosti své omezena na práce domácí, pobytem odkázána na místnost sobě vykázanou /gynaikeion/. Mimo to výchova starověká všímala si toliko dětí svobodných občanů, kdežto děti velké masy lidu řemeslného a zemědělského, které úpěly v otroctví, tyto děti nemohly ani na nejmenší míru vzdělání činit si nároků. Otrok byl úplně vyloučen z práce duševní, ujařmen k hroudě zemské a připoután k mozolné práci svých rukou. Aristoteles, jenž odvozuje oprávněnost otroctví z přirozenosti lidské, žádá přímo, aby dívky občanů nepřicházely do styku s otroky - aby nezhrubly.

Antická pedagogika a antická kultura upadla v posledních stoletích dějin starého světa /II. - V, stol./ rozkladem otrokářského zřízení, přichází křesťanství, které přináší nový světový názor a dává životu novou mravní náplň, mění se životní ideál. To má vliv i na výchovu.

K a p i t o l a IV.

KŘESŤANSKÁ VÝCHOVA V OBLASTI ANTICKÉ KULTURY.

1. Pedagogický význam Kristův a jeho učení.

Někteří /Rottels, Foerster/ vytýkají, že Ježíš Kristus je řaděn mezi ostatní pedagogy, ale Ježíš Kristus je dějinný zjev, prerůstá dějiny, má vlastnosti, jež představují věčný ideál vychovatele. Ježíš Kristus je věčný Logos, Vyku-

pitel a Spasitel světa, je Bůh a člověk, Kristus je vychovatelem především tím, že stanovil nový cíl a motivy výchovy, zároveň však podal i nové prostředky výchovné pro praxi. Nejdůležitější novotou je:

1. Kristus proklamuje osobní svobodu pro každého.

2. Pojem života rozšiřuje nad tento svět, dává mu novou mravní náplň v nerozlučném spojení mravnosti a náboženství; přehodnocuje výchovu v péči o duši.

3. Manželství /jednota, nerozlučitelnost, svátostný charakter/, povznáší důstojnost ženy a matce vrací výchovu. Křesťanská rodina je pevný ideový a mravní útvar, jenž má velkou výchovnou hodnotu.

4. Autorita, tento základ veškeré výchovy, nově zesílena.

5. V osobnosti Krista - Bohočlověka je náplň pro mravní pedagogiku požadavek konkrétního a absolutního ideálu.

6. Naukou o milosti a o svátostech dostává se nad přirozených zdrojů mravnosti, aniž by tím byla porušována svoboda vůle.

2. Nábožensko mravní výchova prvních křesťanů.

Do upadající kultury římské přichází křesťanství, které přináší nový světový názor a dává životu novou mravní náplň, přináší veliké poselství o vykoupení všeho lidstva Ježíšem Kristem. Od počátku IV. stol. křesťanství vítězí v římském imperiu a stává se osou všeho vědění a životního řádu.

Kristus ukládá apoštolům učiti - mathetéseste, podle tohoto vyučování o křtu, zejména pak křestního symbola slulo mathema. Apoštolové snažili se dostáti úkolu kázáním slova Božího před shromážděním. K tomu přistupuje také katechetické

vyučování osobní, jako Petr učil Cornelia, jáhen Filip komer-
níka z Etiopie, Pavel správce žaláře a jeho dům ve Filippách.

Církvi na tom velmi záleželo, aby se dostalo nově
přistupujícím členům nejdokonalejší přípravy ke křtu a vzdě-
lání ve víře. Tak vznikla nábožensko - pedagogická instituce
k a t e c h u m e n á t u, ve kterém se po stupních vyučovalo
/accedentes, audientes et genuflectentes, competentes, electi/.
Největšího rozkvětu dosáhl katechumenát ve IV. st., šestým
stoletím přestal úplně, protože s rostoucím přílivem věřících
ujal se pravidelný křest nemluvnat. V dnešním křestním ritu
možno krok za krokem sledovati starokřesťanský řád katechumená-
tu.

Z přednášek pro katechisty, jimž bylo svěřováno vy-
učování katechumenů a pro filosofický vzdělané katechumeny a
ty vzdělance, kteří jevíli o křesťanství zvláštní zájem, vzni-
kly první křesťanské filosoficko - theologické vysoké školy:
jsou to t. zv. k a t e c h e t i c k é š k o l y /v Alexan-
drii od konce II. st., později v Antiochii, Edesse, Nisibis a
jinde/.

Na sklonku éry starokřesťanské vedle zvolna zanika-
jícího katechumenátu vytváří se školství elementární, střední
a vysoké školy theologické, které vystřídávají staré přežitě
školy pohanské. Středem výchovy se stávají školy klášterní a
katedrální, nositelem vzdělanosti stav duchovní.

3. Starokřesťanskí pedagogové.

Vzácnou perlou starokřesťanské literatury z doby
90 - 100 je D i d a c h é /Doctrina 12 apostolorum/; je to
jednak katechismus mravouky / pro přípravu proselytů učení o
dvou cestách života a smrti/, jednak rituale /jedná o křtu,

postech, Eucharistii, kázání a j./.

Kterak byli vyučováni katechumeni, můžeme poznati se zachovaných děl řeckých a latinských autorů, tak na př. z katechesí sv. C y r i l a J e r u s a l e m s k é h o /zemř. 386/ a trilogie K l e m e n t a A l e x. /zemř. 215/: Protreptikos /Napomenutí Řekům/, Paidagogos /Vychovatel/ a Stromateis /Koberce/. P a i d a g o g o s ve 2. a 3. kni- se obsahuje křesťanské vychovatelství s etikou. Methodiku katechetického vedení vzdělaných podává sv. Ř e h o ř s N y s s y /zemř. 394/ ve své Velké katechetické řeči. S obecnými názory pedagogickými seznamuje nás sv. B a s i l i- u s V e l i k ý /zemř. 379/: ve své řeči "Slovo k jinochům, kterak by prospěchu nebyli z pohanských spisů řeckých" doporu- čuje jinochům, aby užívali pohanských spisů kriticky a vybí- ralí si jen to, co přispívá k vzdělanosti a k ctnosti. Sv. J a n Z l a t o ú s t ý /zemř. 407/ v traktátu "O ješitnosti a jak mají rodiče vychovávat své děti" /Zlatá kniha o vy- chování dítek/ a ve spise "Proti nepřátelům mnišství" zdůraz- ňuje výchovu křesťanského charakteru, vysoko cení význam učite- lův a vedle rodiny pokládá za nejdůležitější místo křesťanské výchovy klášter. Pedagogické názory sv. Jana Zlatouštího byly velmi rozšířeny v kijevské Rusi. Sv. J e r o n ý m /z. 402/ životem a spisovatelským dílem svým je jednou z nejvýznamnějších postav církevního prostředí na sklonku IV. století, překladatel Písma sv., vyložil své názory na výchovu v listě Laetě a ke Gaudenciovi, doporučuje výchovu laskavou, ale přísně nábožen- skou, ideálem je mu život v klášteře, je proti tělesným trestům.

Největší mezi latinskými Otcí a církevními učiteli sv. A u g u s t i n /354 - 430/ mnoho se zabýval výchovný-

mi otázkami. Ve své autobiografické zpovědi *Confessiones*, v nichž moderní pedagog podtrhuje si poznámky pedopsychologické, popisuje také vlastní vzdělání. Zakladatelem křesťanské pedagogiky stal se malým spiskem *De catechizandis rudibus* /Vyučování nevědomých v náboženství/, v němž podává návod katechese, která se má podávat na základě biblickém - dnešní to moderní směr historicko - pragmatický, induktivní. Ve spise tom odpovídá ke čtyřem otázkám: 1. Který jest cíl vyučování /posluchač dospělý slyšením k víře, věrou k naději, nadějí k lásce - láska k Bohu je posledním cílem vyučování náboženského/; 2. Který jest předmět jeho ? /Biblické dějiny Starého a Nového Zákona a dějiny církve Kristovy; výklad desatera přikázání Božích, jež vrcholí ve dvou přikázáních lásky/; 3. která je metoda ? /vypravování - narratio, k němuž připojuje učitel výklad, otázkami pak vypravovanou a vyloženou část zopakuje a ke konci připojí na - pomenutí - exhortatio/; 4. jaký má býti katecheta ? /měj upřímnou lásku ke svým žákům; vyučuj radostně a se zálibou; zachovávej duševní klid/. Augustinův ideál výchovný dokreslují spisy: *De ordine*, *De magistro* a j. Ve 12. knize jeho díla *De doctrina christiana* vyskytují se myšlenky, které ve středověku sloužily jako autorita pro oprávněnost použití filosofického a vědeckého pokladu antiky. Taková myšlenka je obsažena ve větě na př.: "Ab ethnicis si quid recte dictum, in nostrum usum est convertendum." /Co bylo řečeno od pohanů správně, jest užítí v náš prospěch/. "Omnia discite, videbitis postea nihil esse superfluum. Coarctata scientia iucunda non est ..." /Všemu se uč, později poznáš, že nic nebylo zbytečné. Úzkoprsá věda není příjemná.../ Myšlenkově působil na Augustina Plato. Zejména si osvojil Augustin platonské myšlenky v postupu poznání, a tak prostřednictvím

Augustinovým poznali Platonovo učení i jiní Otcové /Patres/ církevní v prvních stoletích křesťanských /filosofie patristická/. Platonův stát filosofů přetvořil Augustin v theokratický stát - civitas Dei, stát Boží, jenž svůj nejvyšší úkol vidí ve sjednocení a vedení křesťanů, k čemuž moc dostává od církve, ústavu to spásy.

4. Souhrnný obraz starokřesťanské pedagogiky.

Křesťanství představuje po stránce výchovné úplnou protivu kultury antické. Antika byla aristokratickou a nacionálně výlučnou, kdežto křesťanství je demokratické, lidové. Křesťanský světový názor je supranaturalistický, antika byla naturalistická. Staré náboženské pohanství končí ateismem, křesťanství hlásá víru v Boha, jenž společnou láskou objímá všechno lidstvo. Křesťanství staví se na odpor antickému racionalismu a intelektualismu, věří v nadpřirozené hodnoty zjevení. To se obráží i ve výchově. Ideálem starokřesťanské výchovy jest nábožensko mravní osobnost, pneumátikos, duchovní člověk. Pokud je tento cíl dosažitelný v pozemské říši Boží a skrze ni /obcování svatých, civitas Dei, Církev/ je taková výchova také sociální, ale v zcela novém, nadčasovém smyslu. Také motiv je svrchovaně transsociální: Sláva Boží v jeho svatých.

Vzdělanost křesťanská odolává mocnému vlivu barbarisace za bouře stěhování národů a spisy sv. Otců zasahuje hluboko do života a tak byl dán počátek nového myšlenkového vývoje lidstva.

Pokud organizace výchovy se týká, vystupuje tu jako nový činitel Církev /biskupská sídla, kláštery/, která na sebe přejímá péči o školství.

K a p i t o l a V.

VÝCHOVA V RANÉM STŘEDOVĚKU.

1. Školství v raném středověku.

Školství v raném středověku mělo duchovní charakter a bylo včleněno k duchovním kulturním institucím, představovaným třemi typy škol:

1. škola klášterní,
2. škola katedrální,
3. škola farní.

Připomíná se ještě s c h o l a p a l a t i n a čili císařská dvorní škola z merovejské doby. Měla-li sídlo v Paříži nebo v Cáchách není jisto. Pravděpodobně neměla stálého místa, takže učitelé a žáci krále následovali všude tam, kde se zdržoval /A. Hauck - Kirchengeschichte, II, 185/. Tu to školu vedl od r. 781 učený Anglosas A l k u i n. Byl odchovancem klášterní školy v Yorku. Jako 46 letý věnoval se 15 let reformě a vedení císařské dvorské školy. Byla vzornou školou právě tak, jako v posledních osmi letech Alkuinem organizovaná škola v Toursu. Na dvorní školu povolal Alkuin také jiné vzdělané muže, tak gramatika Petra z Pisy, Theodulfa a Pavla Diakona. Na této škole byli vychováváni budoucí kněží, z jichž řad volil si císař své capellani, t.j. vyšší a nižší úředníky kancléřství, dvorní duchovní, opaty a biskupy. Císař sám se svými syny a dcerami účastnil se vyučování a na jeho přání i synkové šlechticů a nižších úředníků. Na dvorní škole byly pěstovány všechny vědy známé ve starověku. Theologie, která na jiných ústavech byla v popředí, ustoupila jiným oborům vzdělávacím, zejména poesii a dějepisectví.

2. Školy klášterní.

V klášteřích se přejímaly a uchovávaly knihy, náboženství a světská literatura soudobá i stará klasická, zakládány školy s úkolem pěstít křesťanskou učenost, vychovávat kněžský dorost a vzdělávat mládež.

Nejhlouběji do života řeholního zasáhl sv. Benedikt s Nursie /480 - 543/, patriarcha západního mnišství. R. 529 založil na Monte Cassino klášter. Po dobu stěhování národů a vůbec po celý středověk bylo hlavním úkolem Církve vychovávat polobarbarské národy. Toto dílo provedly kláštery. Ony byly předními nositeli středověké vzdělanosti. Zlatý věk klášterních škol a to výhradně řádu benediktinského, byla doba od 7. do 12. století.

Organizace klášterního školství se dělila:
1. na vnitřní školu - schola claustrii či interior, kterou navštěvovali pueri oblati, zasvěcení chlapci, kteří chtěli vstoupit do řádu.
2. na vnější, schola exterior, kde studovali jinoši, kteří se chtěli věnovat povolání světskému. Pro ně byl také zvláštní internát.

Vyučování na klášterních školách zahrnovalo kromě vzdělání nábožensko-mravního a služby v chóru sedmero svobodných umění a to: 1. Trivium /gramatiku, rétoriku, dialektiku/ a 2. kvadrivium /aritmetiku, geometrie, musicu a astronomii/. Na nižším stupni, který předcházel a trval asi tři roky se učilo číst, psát a počítat, náboženství a zpěvu žalmů. Kandidátům duchovního stavu byla vykládána theologie, Písmo sv. a liturgie.

Metoda vyučovací spočívala v tom, že učitel

diktoval žákům učební texty /učebnice tehdy nebyly/, k nim podal výklad a žáci se pak učební látce naučili zpaměti, na to se pak konalo procvičování v úkolech /dictamina/, nebo disputacích.

K á z e ň byla sice přísná /trest tělesný, půst, karcer/, ale nikoliv zase tak strohá, aby zabráňovala radostnému školnímu životu.

Proslulé klášterní školy byly v této době v Itálii mimo Monte Cassino v Bobbio, ve Francii v Corbie, Fleury, Remeši, Toursu, /Alkuin/, Paříži; na britských ostrovech v Bangonu, Hy, Yorku, Canterbury, Wearmouthu, Jarowě; v Německu: v Luxeuil /Luxovium = sv. Kolumban/, Weissenburgu, St. Gallen, Reichenau, Fuldě, Hersfeldě, Hirsau, Klosterberge, Korvey.

Pro zakládané školy klášterní vznikají encyklopedie, které přispěly nemálo k tomu, že stará vzdělanost přechází na pozdější pokolení. Z encyklopedií vynikají Institutiones divinarum et saecularium lectionum /Základy učení božského a světského/, jež kolem r. 544 napsal bývalý státník a pak mnich C a s s i o d o r u s /plným jménem Flavius Magnus Aurelius Cassiodorus Senator /470-570/, a to ve dvou knihách, z nichž první jest jakousi metodologií theologického studia, a druhá obsahuje nástin sedmera svobodných umění v souhlase s řeckým výrazem "elementaria mathematica" a obvykle bývá uváděna pod titulem "De artibus ac disciplinis liberalium artium". Vedle Boëtiových příruček byla ve středověku velmi oblíbená.

Z Cassiodora hejně čerpal I s i d o r u s H i s p a l e n s i s /arcibiskup v Seville, zemř. 636/ pro svůj reální slovník Origines čili Etymologiae /20 knih/, a z něho opět anglický opat B e d a V e n e r a b i l i s /zemř.

735/ a z obou učitel Karla Velikého A l k u i n /zemř.804/
a dále H r a b a n u s M a u r u s /856/, zakladatel škol-
ství německého.

3. Školy katedrální a kapitulní.

Vedle školství klášterního, které záhy počtem nedo-
stačovalo, vznikaly v biskupských sídlech t.zv. školy dómské
čili katedrální, a to pro vzdělání kněžského dorostu.

Z ř í z e n í . Školy katedrální měly obdobné zří-
zení jako školy klášterní.

1. Schola minor se obírala čtením, psaním, počítá-
ním a zpěvem žalmů.

2. Schola maior měla trivium nebo t. zv. plenum, t.j.
mimo trivium bylo ještě kvadrivium a protože katedrální školy
byly ustanoveny především pro vzdělání kleru, učilo se i boho-
sloví, totiž porozumění Písmu sv. /Sacra pagina/ a církevním a
pastorálním opatřením.

V čele školy stál doctor či magister scholarum, též
educator zvaný, později byl volený canonicus scholasticus, kte-
rý byl zástupcem biskupovým ve věcech školských a zároveň ins-
pektorem všech škol v diecési. Školu řídil rector /ludimagister/,
jemuž dávali k ruce magistri secundí.

M e t o d a učební byla též jako na škole klášter-
ní. Učitel kolem sebe shromažďoval žáky v polokruh, předříká-
val nebo diktoval jim, autoritativní texty, žáci pak je po něm
opakovali a zapisovali. Memorování bylo hlavní věcí. Učitel vo-
lal žáky po řadě k sobě a zabýval se jimi individuálně. Doba uče-
ní nebyla ve škole přesně určena, závisela na schopnosti žáků.

Tak již v 5. stol. nařizovaly synody biskupům zřizova-
ní biskupských škol. Takové školy měly Arbes, Tours, Remeš,

Orléans, Lyon, od 8. stol. začaly rychle vyrůstat. 3. Lateránský sněm v r. 1179 nařídil, aby každý katedrální kostel měl učitele s dostatečným beneficiem, aby vyučovali mladé kleriky a chudé žáky bezplatně. Vedoucím katedrální školy byl kanovník - magister scholasticus.

U nás v Čechách se připomíná první škola katedrální při chrámu sv. Víta na hradě pražském, do níž chodil i Kosmas okolo r. 1068, v Olomouci pak r. 1073.

I při kolegiálních kapitulách, kde bývala dříve též vita communis, byly školy kapitulní obdobného zřízení jako školy katedrální; u nás na př. kapitulní či kolegiální škola na Vyšehradě požívala zvučného jména.

Protože tento typ škol byl v centru církevního života, měl obsah jejich učení na tehdejší dobu vysokou úroveň a jejich magistři skvěli se učeností.

4. Školy farní.

Jakmile se stal pravidlem křest dětí, savazovaly církevní synody kurátní kleras, aby pečoval o nábožensko mravní výchovu mládeže. Tuto povinnost ukládala Církev také rodičům, proto požadovala od anoubeneš rudimenta fidei, aby mohli vychovávat děti. Výchovy osiřelých dětí se měli ujímat křestní knoží, kteří se odtud nazývají patřiní katechesis. Děti měly býti již záhy uváděny do náboženského života a snáti Otčenáš a Věřím v Boha. O další náboženské vyučování měl se starati duchovní ve farní škole.

Vyučování spočívalo v tom, že formou dialogickou probíral farář nejzákladnější náboženské pravdy /apostolicum, Pater, od času Alkuinova též Dekalog/, podával návod k přijetí svátostí a seznamoval mládež s liturgií, aby mohla býti s užit-

kem přítomna službám Božím. Toto vyučování se dalo o nedělích a svátcích jazykem mateřským v kostele nebo na faře. Později svěřoval farář vedení školy regentu chori /scholaris/, který zároveň býval kostelníkem /mansionarius, campanarius/ a sám si ponechával jen dozor.

Takové farní školy byly také u nás a to v Prase při mnohých kostelích, rovněž i po venkovských městech, zvláště královských.

Docházka do farních škol nebyla povinná a záleželo hlavně na faráři, jak pečoval o vzdělání svých farníků. Pro obecný lid bývalo nedělní vyučování v kostele, aby uměl odříkavati Otče náš, Zdrávas, Věřím.

Elementární vzdělání náboženské ve školách farních bylo také jednou z reforem školských Karla V. 1./742-814/, jenž jako císař římský cítil se vázán vděčností vůči Církvi jako hlava křesťanstva a proto usiloval o to, aby školství bylo řádně organizováno. Na synodě v Mohuči r. 1813 bylo uloženo rodičům za povinnost, aby posílali děti do školy. Avšak v ochuzeném a zeselštělém světě západním 8. - 10. roku Karlovy reformy ztrácejí se v záplavě nového sbarbarštění, s nímž mizí znova i císařství.

5. Výchova a vzdělání dívek.

První, kdo zdůrazňoval výchovu dívek, byl sv. Jeroným, a to v listě k Laetě a Gaudenciovi /V.stol./. Modlitba, studium a ženské ruční práce mají býti podle něho zvláště pěstovány. Studium spočívalo v elementárním vyučování latině, aby dívky mohly záhy čísti Písmo sv. a naučiti se žalmům. Hlavní péče věnována výchově charakteru. Ve středověku byly to především ženské kláštery benediktinek, dominikánek a jiných ženských řeholí,

které pečovaly o vzdělání a výchovu nejen svého dorostu, ale při klášteře zřízené škole vnější i o dívky šlechtické, které nehodlaly přijmouti závoj. V těchto školách byly vyučovány ve čtení, psaní, modlitbách a žalmech, v předmětech trivia a kvadrivia a k tomu ještě v ženských ručních pracích, zvláště uměleckého rázu, hudbě a zpěvu. Řeholní sestry v některých klášterích zvláště vynikly jako na př. Hildegarda z Rupertsbergu, abatyše Gerberga, neteř Oty I., Hrotsvita skládala biblická dramata latinsky, aby vytlačila ze školského prostředí klusky hry Terenciovy, Herrarda napsala "Hortus deliciarum"/Zahrada rozkoší/, encyklopedií všeho, co je hodno, aby znaly ženy.

Důkazem vysokého vzdělání žen ve středověku a zároveň svědectvím, jak křesťanské matky chápaly vzdělání dětí, je návod ke křesťanskému životu, který pro svého syna Viléma napsala Dodona, manželka vévody Bernarda /asi 842/.

Výchovu dívčí ve šlechtických domech měli na starosti také domácí kaplani. Tato výchova dostala ráz laické vzdělanosti.

O vzdělání dívek ze zámožných kruhů nešlechtických staraly se rovněž ženské kláštery. Měšťanské dívky byly dávány na vzdělání do kláštera.

6. Pedagogové v raném středověku.

Počet proslulých učitelů a teoretiků v této době je velmi značný a byla to zejména Britanie, která se může honositi skvělými jmény.

1. Na prahutohoto období stojí anglický benediktin B e d a V e n e r a b i l i s /674-735/, jenž se zasloužil o středověkou vzdělanost jednak svojí učitelskou činností na školách ve Wearmouthu a Jarowě, jednak svou činností spisovatel-

skou ze všech oborů trivia a quadrivia a z theologie.

2. Veškeré školství ve francké říši od 782 vedl universální a nejvlivnější učitel své doby, odchovanec školy v Yorku A l k u i n /735-804/, rádce Karla Vel. Dílem Alkuinovým je Disputatio puerorum per interrogationes et responsiones, v otázkách a odpovědích sestavený výklad Dekalogu, žák se táže a učitel odpovídá. Je to první a nejstarší katechismus, byť toho označení neměl. Didaktickou cenu otázky vystihuje jeho výrok: "Srozumitelně se tázati jest vyučovati."

3. Žákem Alkuinovým byl R h a b a n u s M a u - r u s /776-856/, primus praeceptor Germaniae, jenž povznesl školu fuldskou /817-847/ k nebývalé výši. Jeho pedagogické názory poznáváme z jeho velmi čteného spisu "De clericorum institutione", a to 6. - 26. kap. III. knihy /navazující na spis sv. Augustina De doctrina christiana/. Klerik má mít podle něho vzdělání theologické /scientiae plenitudinem/, počestný život /vitae rectitudinem/ a vzdělání ve věcech světských /eruditionis perfectionem/. Zdrojem pravé moudrosti je porozumění Písmu sv. Vyučování má přihlížet k individualitě žáků, má vést k samočinnosti a samostatnosti žáků.

Žákem Hrabanovým byl Walafrid zvaný S t r a b o , vynikající latiník a básník.

Pro dějiny náboženského vzdělání lidového je pozoruhodný spis Theotisca catechesis připisovaný Otfridovi z Weisenburgu. O rodinné výchově píše biskup Jonas z Orleanu /zemř. 843/ ve II. knize svého spisu Institutio laicalis.

Po vzoru svého učitele Alkuina ovládal Rhabanus jak světské tak duchovní vědy. Ve svém díle "De Universo" ve 22 knihách obsáhl všechno tehdejší vědění theologické, přírodovědecké

a technické.

K a p i t o l a VI.

VÝCHOVA A VZDĚLÁNÍ V POZDNÍM STŘEDOVĚKU.

1. Noví činitelé vzdělanosti.

Předním nositelem a ideálem nové vzdělanosti stává se zářivá postava křesťanského rytíře. Bojovník je to, zocelený v tuhé kázni odborného zápasu, ale při tom vynikající úspěšnou křesťanskou přesvědčeností, které na sebe bere při pasování jako kněz při svátostní ordinaci. Rytířstvo mělo především pod panství pravdy Kristovy navrátiti zase ty části někdejšího Orbis christiani, jež byly přívalem islamu zaplaveny. To vedlo ke zkřesťanštění a k náboženskému zvroutění života i mimo okruh kleriků, ve společnosti světské.

V životě společenském a hospodářském roste nezapomenutelně význam měst, vzniká demokratický stav městský. Nastává obecnější pokrok vzdělání a zvýšení duchovních potřeb obecného lidu, jemuž se věnují nově řády duchovní, především dominikáni a františkáni.

Ríši Boží na zemi je Církev Kristova, stát světský je nutná, dočasná součást království Kristova. Křesťanská filosofie docíluje svého vrcholu ve scholastice studiem spisů Aristotelových a prací duchů velikého rozpětí, jako je sv. Anselm, Alexandr Halenský, sv. Albert Vel. a sv. Tomáš Aq. Scholastiku provází mystika. Mystika a scholastika byly dva proudy, v nichž se slilo citění a myšlení středověké a v nichž proudila jednak zesílená sentimentalita doby, jednak probuzený racionalismus, živý antickou filosofií. Scholastika, jež vybudovala jednotný světový názor, a zahrнула do svého širokého obvodu všechno poznání doby, byla pramenem umělecké obrazotvornosti, která dala život i gotice. Na místo vážné zešeřelých románských basilik rodí se v Isle de France gotická katedrála se svým skvělým vzletem nové soustavy a vpádem zářivě barevného světla do zeštíhlených lodí chrámových v téže době, co sv. Bernard dovedl rozehráti zcela novou škálu náboženských zvuků a sblížit křesťana citově, nikoli jen dogmaticky s životem a utrpením Spasitele a Bohorodičky. Doba gotická dovršila myšlenkovou výstavbu středověkého Božího státu, jenž přehodnotil všechny bývalé hodnoty životní, přeloživ do sféry nadpřirozené cenu všeho bytí.

To vše nemohlo zůstat bez vlivu na výchovu. Vymoženosti duchovní vzdělanosti a kultury daly vznik novým vysokým školám - pozdějším universitám. Přípravou k nim byly školy latinské, t.zv. městské, poněvadž je udržovala města, partikulární, protože na rozdíl od universit podávaly jen část učení.

Nemalým prostředkem k rozšíření vzdělání byl vynález knihtisku a dostátek papíru. Johanna Gensfleisch Gutenberg /zemř. 1468/ z Mohuče vynalezl tisk litými a pohyblivými písmenky.

2. Výchova rytířská.

Na počátku XII. století klesla si cesta hrubou feudální společností myšlenka o důstojnosti rytířské, zavazující společnost jistými mravními zásadami, vedoucími k zvýšení sebevědomí a nabádající k ušlechtilosti. Rytíři měli být ochránci slabých a utištěných, ochránci paní a dívek, strážci spravedlnosti a jako věrní služebníci Církve "bojovníky Kristovými," "vojiny Božími", zároveň oddaní svému vladaři. V dobách křížáckých výprav /od konce XI. stol./ vznikla celá soustava rytířské výchovy v okázalém rámci životním na velkolepých hradech.

Výchova rytířských jinochů měla zcela odlišný ráz nežli výchova klášterní, totiž především tělesný, praktický a charakterový, i když výchova náboženská byla hlavní součástí. Pravý rytíř vynikal dvorností /courtoisie/ a důstojně sebe ovládal. V 7. roce pečlivě doma vychovaný hoch vstupoval do služeb ke dvoru některého vladaře jako páže /page, z lat. pagius, paidion, garçon/. Páže se učilo ušlechtilému chování, posluhovalo při stole, pěstovalo hudbu a zpěv, provázelo svého pána na cestách a při lovu. Současně se mu dostává základního vzdělání literárního a hofmistr je vzdělává v praktických schopnostech a tělovýchově. Ve 14 letech dostává páže slavnostně meč a ostruhu a stává se panošem a zbrojnošem /armiger/, jehož povinností je osvojit si "sedmero ctností rytířských" /equitare, sagitare, cestibus certare, aucupari, seacis ludere, versificare/. Po 7 letech pasován zbrojnoš slavnostně ve chrámě na rytíře. Před tím se připravil postem, modlitbami a přijímáním svátostí, na to pak se účastnil turnaje, accolatio.

Když se změnil způsob válečnictví /vynálezem střelného prachu r. 1259 františkánem Bertholdem Schwarzen/, stráci rytířství důvod svého trvání a pomalu zaniká. Avšak zosvěťštění osvěty, přirozené společnosti rytířskou, proniklo do stavu městského, jenž začal mohutněji v poměrech vyvinuvších se za křížáckých výprav a se emancipoval do nebývalé míry.

3. Vzdělání byzantské.

Výchova a vzdělání v Byzanci se značně lišily od západní Evropy. Byzance vznikla jako samostatný stát po rozdělení římské říše r. 395 a převzala starořeckou kulturu. Zatím co na západě v prvních stoletích středověku byl jazyk řecký úplně známý, v císařství byzantském stála vzdělanost na vysoké úrovni vlivem velmi těsného svazku s antickou starořeckou kulturou. Mezi byzantským duchovenstvem bylo mnoho učenců.

V Byzanci po prvé vznikly klášterní školy; odtud teprve dostaly se na západ. V raném středověku se šířila z Byzance kultura též na kyjevskou Rus v X. - XIII. stol. Dobytí a zpusťování Cařihradu způsobilo dočasný pokles kultury Byzance.

4. Arabové a kultura islamu.

Arabové, národ to čeledi semitské, sjednocení byvše myšlenkou náboženskou Mohamedem /570-632/, v několika málo letech opanovali Syrii s Palestinou, Egypt s pobřežím Afriky a vnikli do jižních zemí evropských a opanovali ostrov Pyrenejský počátkem VIII. století. Přinesli s sebou filosofii a vědu, která do sebe vsákla mnohé prvky helenistické kultury a tak přispěli k rozkvětu kulturního života západní Evropy. Prostřednictvím jejich teprve se seznámili středověcí učenci se spisy Aristotelovými. U scholastiků veliké vážnosti se těšil A v e r r o e s /Ibn Sina, zemř. 1037/ a zejména znamenitý jeho nástupce Ibn Rošd - A v e r r o e s /1126-1198/, jemuž Aristotelova filosofie je neomezenou autoritou. Arabským Rousseauem bývá nazýván A b u b a c e r /Ibn Tofail, zemř. 1158/ pro svůj filosoficko pedagogický román: Žijící-syn Bdícího /Haji-ibn Jokdhan/, v němž líčí pouze přirozený /bez zjevení/ schopností člověka až k poznání Boha, /podobný názor vyslovil Rousseau/; pozitivní náboženství podává prý nevzdělancům ve formě představ to, co filosofie poskytuje ve formě pojmu/podobně smýšlel Hegel/.

Kultura islamská rychle se šířila po celém Španělsku tím, že Arabové po obsazení země otevřeli tam mnoho škol. V počátečních školách, zvaných mekteby se učilo čtení, psaní a koranu, vyššího vzdělání poskytovaly střední školy - medresy. Na vysokých školách se žáci důkladněji seznamovali s koranem, literaturou, astronomií, matematikou, filosofií a medicinou. Jen v Kordově bylo 27 vysokých škol, jejichž prostřednictvím pronikla kultura starého Východu a starého Řecka do Evropy a byla tak jednou z příčin velkého kulturního hnutí: renesance.

5. Vyšší vzdělání v pozdním středověku.

Vedle vzdělání stavu duchovního ukazuje se potřeba vzdělání pro nová dvě povolání: úřednické a lékařské. Tím mění se i organizace školství. Nižší vzdělání, to obstarávají školy klášterní a nové školy latinské, t. zv. partikulární nebo podle udržovatelů městské, vyšší a odborné vzdělání vědecké podávají školy vysoké - studia a generalia, opatřené výsadami /studia privilegiata/, které jakožto sbor učitelů a žáků nazývány později universita - universitas magistrorum et scholarium. Byl to zejména rád dominikánský a františkánský, z nichž vycházeli slavní universitní profesori té doby. Theologii a filosofii scholastickou povznesl k nejvyššímu vrcholu dominikán sv. Tomáš Akvinský /1226-1274/. Ale již ve XIV. a XV. století obliba a význam scholastiky klesá, příčin bylo více, ale nikoliv poslední byly zbytečné spory o malicherné věci a traktáty, které nepřinášely nic nového. Vzdělanost a výchova začaly pozbývat výlučně náboženského obsahu, rodí se nový ideál výchovný, navazující na antický vzor.

6. Vznik a rozvoj universit.

Byli to tři činitelé /virtutes/, jejichž harmonickou

součinností se udržoval křesťanský středověký život: s a -
c e r d o t i u m - kněžství, i m p e r i u m - císařství
a s t u d i u m , čili universita.

Universita neméně než sacerdotium čili Církev a
feudální hierarchie usilují o uskutečnění ideálu života. Sply-
nutím škol klášterních a katedrálních se světskými školami
odbornými nebo jako zcela nová založení vznikají university.
Pro vývoj universit byla směrodatnou ¹⁾ universita v Paříži.

Jako spolek všech učitelů a žáků čili universita,
vystupuje po prvé v r. 1208 založená kanovníkem R o b e r -
t e m d e S o r b o n a z notredamské školy katedrální
a ze dvou klášterních škol sv. Diviše a sv. Viktora a dává si
statuta jako u n i v e r s i t a s m a g i s t r o r u m
e t s c h o l a r i u m P a r i s i i s s t u d e n t i -
u m a stává se hledaným místem studia; návštěvou cizinců
měla ráz mezinárodní. Záhy čítala na 20.000 studentů, kteří
kolem obydlí svých profesorů vytvořili zvláštní čtvrt městskou
"Quartier Latin".

Jinou proslulou universitou byla universita s a -
l e r n s k á /1224/, která se vyvinula ze soukromé školy lé-
kařské. Universita v B o l o g n i /1158/ vznikla ze školy,
na níž se přednášelo římské právo; v Anglii r. 1168 O x -
f o r d s k á universita, C a m b r i g d s k á universita
1209. Všecky university středověké podrobovaly se církevní au-
toritě, Církev za to university všemožně podporovala. Ze 44
založených universit před r. 1400 bylo 31 založeno papežskými
zakládacími listinami. Ale nejen papež, ale i císař měl právo
založit universitu, jak tomu bylo u nás při universitě Karlo-
vě r. 1348. V Praze byla jen latinská škola u sv. Víta. Již

Václav II. zamýšlel založit studium generale - universitu, ale pro odpor českých stavů k tomu nedošlo. Teprve Karel IV. hned na začátku své samostatné vlády vyžádal si na papeži Klementu VI. zakládací listinu /1347/, kterou se povoluje "ut generale studium vigeat in qualibet facultate." Karel vydal listinu dne 7. dubna 1348, jíž zakládá z moci své jakožto král římský a český universitu pražskou, "aby věrní obyvatelé téhož království, kteří po ovoci dobrých umění bez přestání lační, nemusili o cizí almužny žebroti, nýbrž připravený stůl k nalézání v království svém měli." Nová universita předhání své vzory západoevropské a v Itálii, přitahuje svou slávou učitele a scholáry z Anglie, Francie, Lombardie, Uher, Polska, ze všech končin říše německé. Při smrti Karlovi bylo v Praze na 7.000 studentů.

O r g a n i s a c e u n i v e r s i t. I profesori se sdružovali na uhájení svých práv v collegia /consortia/ doctorum podle oborů, studenti se spolčovali podle národů /nationes/ a obě tyto korporace slučovaly se v universitas magistrorum et scholarium. Universitní grady byly: ¹⁾ bakalaureát, licenciát, doktorát nebo magisterium. Vytvořili se čtyři učební skupiny čili fakulty: theologická, jež měla oprávnění učit teologii, právnícká, jež měla oprávnění učit církevní či kanonické právo a světské právo, lékařská, jež měla učit lékařství a artistická, jež měla oprávnění učit sedmi svobodným uměním, čili artes liberales, a filosofii. V čele fakulty stál děkan, v čele university rektor, /generalis studii moderator/. Vysoký hodnostář církevní - v Praze sám arcibiskup - byl kancléřem university.

V n i t ř n í o r g a n i s a c e . Středověké

universities se podstatně lišily od našich vysokých škol tím, že fakulta artistická byla nižší a připravovala k ostatním. Studium její obsahovalo dva kursy: v prvním kursu se přednášely logika a fyzika jako příprava na filosofii po dva roky; potom skládal student zkoušku na bakaláře; mnozí studenti po této zkoušce opouštěly universitu. Druhý kurs obsahoval další obory filosofické: metafysiku, etiku a politiku. Zkouška z těchto disciplin byla podmínkou k dosažení mistra svobodných umění /magister artium/. Mistr měl původně povinnost učit po dva roky artes liberales, což znamenalo: biennium complere. Potom začal jako scholaris na některé odborné fakultě. Vyučovací formou byly přednášky a disputatione. Přednášky se čtly a byly sestaveny z původních pramenů schválených Církví.

Universities měly nesmírný kulturní význam. Odpovídaly naléhavým potřebám života a byly ve velké vážnosti, takové, že jim byly svěřovány k rozhodnutí spory mezi světskou mocí a papeží. Profesori a studenti přecházeli z university v jedné zemi na university v jiných zemích a přispívali tak k mezinárodnímu styku.

7. Lidové vzdělání v pozdním středověku.

Náboženské vyučování dále se jednak rodiči doma, jednak duchovními správci v kostele ve formě katechese, obzvláště v době postní jako příprava na sv. zpověď a sv. přijímání. Ale i ve všech tehdejších nižších školách upouští se od latinsko-liturgických formulářů a přibírají se k starším částem katechismu /Apostolicum, Pater, dekalog/, svátosti, skutky tělesného a duchovního milosrdenství, hlavní hříchy a jiné druhy hříchů. Kněz předříkával, žáci se textům učili nazpaměť. Jako učební pomůcka byly užívány obrazy a tabulky

katechismové. Oblíben byl lidový zpěv a náboženské hry. Vlivem hospodářských, politických a duchovních proudů vytváří se v letech 1250-1450 městská kultura.

Elementární vzdělání světské /číst, psát, počítat/ dostává se stále většímu počtu žáků škol farních a žákům externím na školách klášterních. Ve XII. a XIII. stol. přistupují k nim ¹⁾školy cechovní a ²⁾školy kupecké, jež brzy splývají v městské školy, s vlastními vyučovacími řády. Městské školy podržely církevní ráz a byly latinské. Úkolem učitelů bylo vyučovati in litteris ac cantu. Znalost latiny získaná na městských školách byla různá, ale dostačovala pro tehdejší potřebu. Zvláštní náboženské vyučování od kněží se nekonalo. Ani příprava k sv. zpovědi a k sv. přijímání se nedála ve škole, ale v kostele. Počátek vyučování byl 12. března, na den sv. Řehoře, školního patrona. Vyučovalo se čtyři hodiny denně. Na jaře chodila mládež do lesa, aby natrhala pruty /virgae/. Z této vycházky se vyvinul velký školský svátek s hudbou a tancem. Prut v celém středověku měl důležitou roli, jím totiž se udržovala kázeň. Prut se stal symbolem pro učitele jako žezlo pro krále.

6. Pedagogická a didaktická literatura v pozdním středověku.

Především s řešením otázek výchovných setkáváme se v lidových spisech a kázáních jako na př. u lidového kazatele františkána Bertolda Řezenského /zemř. 1272/, právě tak jako u učeného sv. Bonaventury /zemř. 1274/, Jana Taulera, Jana Gersona, Dionysia, v různých zrcadlech pro rozličné stavy a věk a asketických knihách.

První vědeckou pedagogiku napsal "Didascalus "

Hugo ze sv. Viktora /1097-1141/ ve svých *Eruditiones didascalicae libri VII* čili krátce *Didascalion /Didascalicon* - sedmero knih o výchově školské/, kde opíraje se o Aristotela, sv. Augustina, Boethia, Cassiodora a Isidora vykládá kromě jiného, že kdo s užitkem chce se věnovat vědám, musí mít: 1. dobré nadání /*natura*/, 2. dobrou školu a metodu ke studiu /*exertitium*/ a 3. mravní opravdovost /*disciplina*/. Nadání, vědecká schopnost, je základem bystrého ducha /*ingenium*/ a věrné paměti /*memoria*/. Cvik /*exertitium*/ rozumu pro vědeckou práci se provádí četbou /*lectio*/ a úvahou či meditací. *Lectio* musí být methodické: *littera*, *sensus*, *sententia*. Jen ten však může dospět k plnému poznání pravdy, jehož srdce je čisté a jenž jest upevněn v lásce k Bohu. Na Hugona ze sv. Viktora navazuje dominikán Vincenc z Beauvais /zemř. 1264/ v traktátu *De institutione filiorum regalium* /O výchově princů královských/, který věnoval francouzské královně Markétě, manželce Ludvíka IX. Odůvodňuje potřebu vzdělání rozumového i výchovy vůle, avšak pro vzdělání duševní nemá se zanedbávat cvik těla. Učitelem může být jen ten, kdo je důkladně vzdělán a neustále pracuje na svém sebevzdělání; musí být světce, aby jiné svatě mohl vychovávat, vědění bez ctnosti neprospívá.

Soustavné vychovatelství podává dominikán Vilém Peraldus v páté knize svého spisu *De eruditione principum* /O výchově knížat/. Vedle Písma sv. a Otců uvádí Peraldus jako pedagogické autority častěji Seneku, Cicerona a Quintiliana. Velmi čteným byl spis *De regimine principum* /O kázni knížat/, který napsal augustinián a žák sv. Tomáše Aquinského, vychovatel Filipa IV. Sličného, Aegidius Romanus z Collony /1316 jako arcibiskup v Bourges/. Druhý díl druhé knihy tohoto spisu podává vhodné rozdělení vychovatelství. 1. Dítě a rodiče, 2. povinnost výchovy, 3. výchova a vyučování. Své názory na výchovu neopírá o Písmo sv. a křesťanské autory, ale odůvod-

ňuje theologicky a filosoficky podle Aristotela, takže možno jeho spis pokládati za první filosofickou pedagogiku středověku. Čistě theoreticky otázkami vzdělání charakteru a některými problémy didaktickými se obírá sv. Tomáš Aquinský /1227-1274/ ve svých Quaestiones disputandae de veritate, de magistro a v druhé části Summy. Jan Gerson /1363-1429/ vlastním jménem Jan Charlier, nejpřednější člen sněmu kostnického, kancléř university pařížské, v dílku De parvulis ad Christum trahendis /Kterak véstí děti ke Kristu/ ukazuje, že jest třeba véstí děti ke Kristu již v útlém dětství a neodkládati s náboženskou výchovou na věk dospělejší. Děti lze získati spíše trpělivostí a vlídností než trestem, proto zavrhuje tělesný trest. S Gersonem je spřízněn kartuzián Dionysius /1422-1471/, jenž své pedagogické názory projevil ve spisu De vita, moribus et conditione scholasticorum. Thalhofer v něm vidí německý protějšek Gersonův.

Z české literatury didaktické jsou to především Řeči besední Tomáše ze Štítného /zemř. 1401/, v nichž obratně užívá metody sokratické podal ucelený obraz na svět a život v duchu scholastickém. Přiznává se k mírnému realismu, hlavní úkol výchovy rodinné vidí ve zbožnosti, v duchu pravého křesťanství. Mistra Jana Husa jako psychologa a vychovatele lidu ukazuje nám jeho Dcerka čili O poznání cesty pravé ke spasení, kde vykládá cesty a prostředky, které vedou k dosažení vrcholu křesťanského života, totiž k lásce Boží a k věčné blaženosti.

9. Stav vzdělání koncem středověku.

Středověk ovládaný uceleným křesťanským názorem světovým a životním dává nový, vyšší smysl duchovní oblasti římského Imperia. Idea náboženská pojí v jednotný celek všechny veřejný, kulturní, vědecký a umělecký život, převládá také v

pedagogické činnosti, která je ecclesiasticum, výhradní záležitostí Církve. Nositelem vzdělanosti je stav duchovní. Školství bylo v mocném vzestupu. V raném středověku vznikly tři typy škol: klášterní, katedrální a farní.

Ve XII. a XIII. století dochází v západní Evropě k velkým hospodářským změnám v důsledku rozvoje řemesel, obchodu a měst. Do Evropy proniká arabská kultura. Za křižáckých výprav se obyvatelé západní Evropy seznámili s kulturou byzantskou. Ve XIII. století scholastika, která uvedl dané náboženské pravdy v soustavu a zdůvodnila je rozumovou úvahou, dospěla nejlepšího vřoholu. K dosažení tohoto rozkvětu přispěly vedle studia spisů Aristotelevých nové řády, zvláště dominikánský a františkánský, z nichž vycházeli slavní profesori universit, které v té době byly zakládány. Výchova rytířská vedla k náboženskému zvrucnění i mimo kruh kněžský, ve společnosti světské.

Příkladem rytířské společnosti následovale měšťanstvo, bohatí řemeslníci a obchodníci sdružují se v cechy a v gildy, dostávají do svých rukou správu města, která dosud byla jen neseourodým útvarem, ale za jejich vedení vyvíjí se v organické bytosti právní a nový pojem obce váže v celek obyvatelstvo měst, které zakládá městské školy, vedené duchem nábožensko-církevním.

Veškerá pedagogicko-didaktická práce je usměrňována v nejvyšším stupni nábožensko-mravně a sociálně užitečně, vyjímajíc poněkud estetizovanou výchovu rytířskou.

Nejde tu již výhradně o vzdělání pro kněze, ale o náležité vzdělání světské pro vhodnou volbu povolání. Přes všechno zesvětštění kulturního života koncem středověku, nepozbyl stav duchovní významu stavu předního a vedoucího.

K a p i t o l a VII.

R E N A I S S A N C E A H U M A N I S M U S.

1. Vznik a rozšíření.

Na sklonku XIV. století se šíří z Itálie víc a více hnutí, které obnovuje a oživuje antiku. Po stránce umělecké a literární slove renaissance /rinascimento/, po stránce vědecké a pedagogické humanismus. Byla to studia humaniora či elegantiora, která šířila známost zásad řeckých a římských k tomu, aby se tím "budila a zvelebovala pravá vzdělanost lidská /humanitas/, ušlechtilost mravů a řeči, jemný cit a pravý vkus, věci to obecné i různým národům i různým vyznáním náboženským." Ve středověku nebylo přerušeno spojení s antikou, bylo by mylným mysliti, že nové hnutí obsahuje něco zcela nového - nikoli, změnilo se pouze hledisko a metoda zájmu, antika se stala střediskem zájmu všech vzdělanců. Florencie, Řím, Ferrara s knížecími dvory stávají se ohnisky nového životního ideálu. První období obrozenecké minule ve zbožňování znovu oživé krásy a v úsilí napodobovati ji a zmnožiti ji. Odklonem od všeho duchovního, supranaturálního vzniká salonní dvorský humanismus.

Takto probuzený zájem o starověk vede na italských vysokých školách a universitách nejdříve k filologickému studiu starověké literatury, vzniká kult starověkých básníků a umělců a usiluje se o dokonalou eleganci, při čemž získávání pozitivních vědomostí ustoupilo do pozadí - humanismus učenecký.

Od XV. století nové ideje ovlivňují výchovu mládeže ovšem omezenou na prince a děti bohatších patriciů. Na didakticko-pedagogické teorie mělo vliv objevení spisů Pseudo-Plutarchových a Institucí Quintilianových, které se staly základní normou humanistické didaktiky. Humanisté působí jako vychovatelé princů /v rodinách Cosima a Lorenza Medici, Sforzy, Gonzagy a j./ - humanismus pedagogický.

Z Itálie se šíří humanismus podél Rýna. V Nizozemí vrcholí Erasmus Rotterdamským, odtud proniká jednak do Francie, Anglie a Španělska, jednak do Německa a k nám. V Německu se setkává s reformací a namnoze se s ní spojuje - křesťanský /konfesionálně rozpolcený/ humanismus.

2. Cíl vzdělání a obsah staršího humanismu.

Jako ideál vzdělanosti spatřují představitelé humanismu v novém, sebevědomém, literárně esteticky vzdělaném člověku, jenž má plné pochopení pro ušlechtilou lidskost /humanitas/, která se má projevit i ve slovesné dovednosti latinské /eloquentia/, vedle věcného vzdělání /sapientia/, pokud ve spisovatelích antických je obsaženo. Zcela se opomíjí nejen všecky křesťanské nadpřirozené normy, ale i národní a vlastenecké normy, pohrdá se i mateřskou řečí /humanisté mění domácí jména na jména latinská a řecká/.

Zesvětštění života a zvýšení kulturních potřeb, které od XV. století přelnuo evropskou společnost, tvořilo pozadí živému ruchu nové doby, již církevní i světská aristokracie tvořily pevné opěrné pilíře.

Otcem humanismu je Toskánec F r a n c e s c o P e t r a r c a /1304-1374/ vedle Danta největší básník a nedostižný mistr latinského slohu prose i veršem. Při všem horování pro antiku nezapomíná na vznešenost evangelia: "Nejprve

musíme být křesťany a pak teprve čímkoli jiným."

První papež, velký humanista, byl M i k u l á š V. /1447-1455/. Řím, hlavu křesťanského světa učinil středem umění a věd. Jeho přední ozdobou byla vatikánská knihovna. V jeho díle obnovení svatopetrské basiliky pokračoval J u l i u s II.

Vedle Říma hlavním střediskem nového hnutí byla akademie ve Florencii, kterou založil C o s i m o de M e d i c i /1474/. Lorenzo M e d i c i, zvaný Magnifico, sám básník a humanista, dovedl z Florencie učiniti nové Athény.

3. Představitelé pedagogického humanismu v Itálii.

Z čelných humanistických pedagogů byl první Vittorino R a m b o l d i n i da F e l t r e /1378-1446/, vychovatel princů vévody z Gonzagy v Mantově, jenž mu vystavěl "dům radosti" /Casa gioscoca/. Ve svém Domě radosti výchovně zařízeném po způsobu rodinném, vychovával i chudé žáky vedle vznešených. Mantova se tehdy stala jeho zásluhou slavným místem výchovy, kam putovali i žáci z cizích zemí. Své žáky vzdělával v klasických řečech, aby mohli čísti staré autory /Homéra, Virgilia, Cicerona/ a konati řečnická cvičení. Velkou pozornost věnoval tělesné výchově a společenské uhlazenosti. S teoretickým vyučováním spojoval praktické vedení k zbožnému životu; náboženské vzdělání kladl vysoko, to také bylo centrem jeho výchovy, denně byl s žáky přítomen mši sv., práci počínal a končil modlitbou, často vedl žáky k svátostem, proto se těšil veliké úctě i samotného papeže Eugenia IV. Kázeň byla mírná, tresty tělesné zavrhoval.

Zato však již rozhodnými humanisty, kteří dávají přednost vzdělání gramatickému a latinské eloquenci, byli oba Q u a r i n i o v é, otec a syn; Battista, zemř. 1513, který

napsal učebnici De ordine docendi et discendi /1459/, jež se jak metodou tak obsahem podstatně liší od podobných učebnic scholastických.

Pedagogických spisů z této doby je značný počet. Celým rozsahem výchovy se obíral P e t r P a v e l V e r g e - r i u s /zemř. 1428/, vychovatel v domě knížat Carrarů ve spise De ingenuus moribus et liberatibus studiis /O ušlechtilých mravů a svobodných umění studiích/. Je pro vzdělání vědecké, opřené o morální filosofii ve smyslu křesťanském, jinak pro-razuje značný vliv Quintiliánův. Kardinál I c a n n e s D o m i n i c i napsal spis O výchově rodinné. Výchovou ro-
dinnou zabývá se též L e o B a t t i s t a A l b e r t i .

O výchově dítek psal M a p h e u s V e g g i u s /De ducatione liberorum libri VI./, E n e á š S y l v i u s P i c c o l o m i n i /zemř. 1464/, pozdější papež Pius II., jenž má zásluhy o rozkvět humanismu v Čechách, věnoval deseti-
tiletému králi českému Ladislavovi pozoruhodný traktát De li-
berorum educatione.

4. Humanističtí pedagogové čeští.

Vyznavači humanismu u nás byli markrabě moravský Jošt, arcibiskup Jan z Jenštejna, mistři pražské university: Šin-
del, Řehoř, Kolín, Jeroným Balbus. Mimo universitu byl krou-
žek humanistů kolem B o h u s l a v a H a s i š t e j n -
s k é h o .

Obsahu pedagogického a náboženského je J a n a z L o b k o v i c z "Zpráva a naučení synu Jaroslavovi o tom, co činiti a čeho nechati", t.j. jaké má mladý šlechtic povin-
nosti k Bohu, králi, rodičům, manželce, přátelům, služební-
kům atd. Podobným duchem se nese rukopis Pernštýnský, který podává fingovanou řeč nemluvněte k rodičům, aby dítě vedli k životu nábožnému a k přívětivému chování ke každému.

5. Humanističtí pedagogové v Německu.

Podněty italského humanismu pronikaly také do zemí zaalp-
ských. Humanismus německý měl však nejen jeden rys odlišný.
Především stál méně ve stínu dvorském, spíše ve stínu univer-
sit, šířil se pomocí vědců a učenců, kteří studovali v Itálii,
byl méně kavalírský, spíše učenecký a měšťanský.

Zásluhu o to, že do Německa byly šířeny zásady humanistic-
ké pedagogiky má R u d o l f A g r i c o l a /vlastním jmé-
nem Huysmans - farmář/. Jako učitel působil s neobyčejným ú-
spěchem. Napsal De formando studio /O úpravě studií/ a De in-
ventionem dialecticam /O vynalézání formy řeči/. Hlavním úko-
lem vyučování jsou dvě věci: naučit se správně myslet a nau-
čit se své myšlenky správně vyjadřovat. Při vyučování roze-
nává tři stupně: jasně pojmouti, trvale podržeti v mysli a sa-
mostatně tvořiti.

V Německu zůstal humanismus omezen na školy, lidu byl
cizí, ale zato hned od počátku vystupoval proti Církvi, což
ovšem připravovalo mu půdu, že mohl splynouti s reformací. Vr-
chol německého humanismu značí trojice: Erasmus, Wimpfeling,
Reuchlin.

Ráz tehdejší doby věrně se zrcadlí v D e s i d e r u s
o v i E r a s m u R o t t e r d a m s k é m /zemř. 1536/,
mnichu, typickém stěhovavém učenci, člověku bez domova, ne-
klidném. Pověstným se stal lascivní sbírkou rozmluv pro děti
Colloquia familiaria. Tupil církev a zvláště mnichy ve spise
Chvála bláznovství /Encomium moriae/. Teorií pedagogiky se o-
bíral ve spisech: De ratione studii /O způsobu studia/, Cice-
ronianus sive de optimo dicendi genere /Ciceronianus čili o
nejlepším způsobu řečnictví/, De pueris ad virtutem ac litte-
ras liberaliter instituendis idque protinus a natiuitate /O
úspěšné mravní a rozumové výchově dítek od nejútlejšího mlá-
dosti/.

dí/, De civilitate morum puerilium /O ušlechtilosti mravů dětských/. Ve všech jeho dílech jsou patrné vlivy teoretiků řeckých a římských, z nichž především Plutarcha a Quintiliana. Hlavními předměty podle něho jsou řečtina a latina, ostatních předmětů se stačí jen dotknouti; jazyk mateřský pomíjí, rovněž tělesnou výchovu. Prostému lidu stačí jen - podle něho - náboženství, jiného vzdělání není třeba.

Na horním Rýně vynikl alsaský humanista **J a k u b W i m p f e l i n g** /zemř. 1528/ četnými pedagogickými spisy, z nichž hlavní jest *Isidoneus germanicus* /Ukazatel cesty pro německou mládež/. V něm zdůrazňoval hlavně výchovu mravní ve smyslu starokřesťanském. Jak si tuto výchovu představoval, ukazuje v dalším díle *Adulescentia*.

Vážným a hloubavým byl **J a n R e u c h l i n** /zemřel 1522/, jenž vedle latiny a řečtiny propagoval znalost hebrejštiny pro studium Písma sv. Za tím účelem vydal svoje *Rudimenta linguae hebraicae* /r. 1506/.

6. Humanističtí pedagogové francouzští.

Také ve Francii jen stěží a pomalu se ujímal humanismus a podržel tam aristokratický a učenecký ráz.

Zásluhu o Francii, ač Španěl rodem, měl učený **J a n L u d v í k V i v e s** /1492-1540/, jako vychovatel princezny Marie, pozdější královny Marie Tudorovny. Zdržoval se delší dobu v Anglii. Opustiv Anglii, trvale se usadil v Bruggách, navštěvuje občas Paříž. Jeho veliké literární činnosti týká se spis *De disciplinis* /O vědách/ o 12 knihách. Podle Vivese všechna výchova musí vést ke křesťanskému světovému názoru, neboť náboženství je první mezi vědami. Základem pedagogiky je mu vedle psychologie křesťanská ethika. Základní nauky náboženské jsou prvním učivem. Ve škole má mít místo mateřština, z cizích jazyků je důležitá latina jako *fons omnium dis-*

ciplinarum - pramen všeho vědění, dále řečtina a Písmo sv. i hebrejština. Živým jazykům má se učit prakticky, bez gramatiky. Z dalších předmětů uvádí Vives vědy přírodní, astronomii, geografii, botaniku, zoologii, fysiku a dějepis, který je učitelem životní moudrosti a doplněním vlastních zkušeností. Vyučování má přihlížeti k individualitě žáků. Učitelé, kteří dle slov evangelia jsou světlem světa a solí země musí spojovati s potřebnou učeností i schopnost a zručnost ve vyučování a dobré mravy. Plat mají míti od státu, nikoli od žáků. Každý druhý nebo třetí měsíc mají se učitelé scházeti k poradám o prospěchu a mravech svých žáků. Žáci nemají být přetěžováni, aby jim zbyl čas pro tělesná cvičení a hry.

Ideál vzdělání křesťanské ženy vytyčuje Vives ve spise De institutione feminae christianae /O výchově křesťanské ženy, 1523/.

Dlouho byl Vives zapomenut, ač jeho vliv byl neobyčejný, teprve v poslední době se rehabilituje jeho památka jako otce moderní pedagogiky pro mnohé dnes zcela moderní myšlenky. Vives stojí již na půdě empirické psychologie, zdůrazňuje indukční metodu, chce vyučování vychovávycí, vyzvedá potřebu poznání a zkušenosti v přírodních vědách. Vives je vlastně již předchůdcem výchovného realismu, jemuž připravuje cestu.

Významným zjevem francouzského humanismu v první polovině XVI. století je R a m u s.

Petrus Ramus /Pierre de la Rameé, zemř. 1572/, jenž působil na Collège de France v Paříži, usiloval o reformu středního i vysokého školství v duchu humanitním.

Francouzský humanismus vrcholí ve dvou mužích, kteří mají význam také pro pedagogiku; starším z nich byl Francois Rabelais, u něhož můžeme už konstatovat silný náběh k realismu, mladším Michel de Montaigne.

R a b e l a i s /1495-1553/, typický představitel hu-

manismu, spejuje v sobě jeho přednosti i vady. Vstoupil do kláštera františkánského, později přestoupil k benediktinům, i odtud odešel, stal se světským knězem, studoval práva i medicínu a byl lékařem. Pro pedagogiku má význam jeho satirický román ze života obrů Gargantuy a Pantagruela "Les grands et inestimables chronique du grand et énorme géant Gargantua" /přeložen do češtiny 1931/. V něm podává obraz staré výchovy, v níž byl vychován Gargantua, ale jeho synu Pantagruela se již dostává výchovy nové v opatství thelémském, kde členové jeho - muži a ženy - se řídí jediným pravidlem: "Fais ce que tu voudras" - "dělej co chceš". U Rabelaise není pedagogická soustava, ale mnohé jeho myšlenky jsou předzvěstí vychovatelských názorů Rousseauových a Tolstého; vrcholí v zásadě "Laisser faire" - t.j. popřejte volnosti přirozeným vlohám člověka, aby se ve shodě s přirozeností vyvíjely bez jakéhokoliv vnějšího zasahování.

Rabelaisovi byl blízký M i c h e l E y k e m d e M o n t a i g n e /1533-1592/, jehož místo jest již na přelomu k výchovnému realismu. Ve svých essayích Les Essais pedrobuje ostré kritice dosavadní výchovu, chce změnit ducha i metodu školy, omezit memorevání, učit samostatně myslit i jednat. Cílem učení není vzdělání gramatika, ale dokonalého gentlemana. Chlapci je třeba, aby se učil nikoli co říkají starověcí spisovatelé, nýbrž "co sám má činit, když vyspěje v muže." Moudrost, nikoli učenost. "Učenými se můžeme stát, učíme se od jiných; moudrým nemůže nikde býti leč vlastní moudrostí." Svými pedagogickými názory je Montaigne předchůdcem Lockeovým a Rousseauovým, kteří kráčeli v jeho šlépějích. Montaigne má na zřeteli pouze výchovu šlechtice.

7. Humanističtí pedagogové v Anglii.

Italský humanismus pronikl v Anglii rozhodněji než

kdekoliv jinde a měl takový vliv na vyšší duševní život národa, že takřka můžeme nepřetržitě sledovat v něm řadu renesančních motivů vlášských od Tomáše Moora až k Shakespearovi, Baconovi a Miltonovi.

Humanismus uvedl na oxfordskou a cambridskou universitu E r a s m u s, odtud zvaní humanisté The Erasmians. K anglickým humanistům patří první socialistický utepista Tomáš Moore /1478-1535/. V roce 1516 vystoupil se spisem "Zlatá knížka o nejlepším státním zřízení a o novém ostrově Utopii", v němž dal zdrcující kritiku současného anglického národního hospodářství a politického zřízení a předvídá společenský socialistický řád. Výchovu líčí jako věc společnosti. Moore požaduje obecné povinné vyučování mateřským jazykem, učit realiím, vyzdvihuje význam tělesné výchovy a zdůrazňuje pracovní výchovu. Z humanistických pedagogů vynikli:

T h o m a s E l y o t /1490-1546/, a to spisem O vladaři /The governour/ a Obranou řádných žen /A defence of good women/.

R e g e r A s c h a m /1515-1568/, universitní profesor v Oxfordu, potom vychovatel na dvoře královském, napsal dva spisy, a to: Toxophilus, chvalozpěv na střelbu z luku a The Schoelmaster /Učitel/, v němž podává "jednoduchou a dokonalou metodu, jak naučiti děti rozuměti, psáti a mluvit latinsky."

Nejvýše z anglických humanistů stojí Richard Mulcaster.

R i c h a r d M u l c a s t e r /zemř. 1611/, učitel ve škole sv. Pavla. Jeho Positiones /Základy/ shrnují hlavní otázky výchovy. Mulcaster je pro školní výchovu a proti hofmistrovské metodě.

K a p i t o l a VIII.

R E F O R M A C E A P R O T I R E F O R M A C E.

1. Vznik a rozvoj reformace.

V době, kdy humanismus stál na vrcholu, vzniká proti němu nesmiřitelný odpárc - r e f o r m a c e, a to v osobě jejího původce M. L u t h e r a /1483-1546/. Hnutí humanistické šířilo se do zemí zaalpských z Itálie, odtud počítováno jako cizorodé, nenárodní. M.Luther podněcuje k odporu proti humanismu a zároveň k nenávisti proti papežství. Roku 1517 přibíil Luther na dveře chrámové ve Wittenbergu 95 známých thesís proti katolické Církvi. Když viděl, že došel ohlasu, s vášnivou rázností hlásal smělý program reformace všech řádů náboženských a společenských, a tak celá střední Evropa vydána opět všemožným náboženským sporům, které odplavily varem svým takřka všechny ostatní zájmy duchové.

Ve Švýcarsku záhy nabyla reformace důležitého střediska v Curychu, kde Huldreich Z w i a g l i šířil nauku Lutherovu. Odchovanci wittenberské university zanesli reformaci i do zemí skandinávských. Ve Francii nabyla lutherství hlasatele v Janu C a l v i n e v i. Také Anglie odtrhla se v XVI. století od Církve.

Masového povstání proti katolické Církvi využili němečtí kněží a dveřané pro svůj prospěch. Revolučně naladěni řemeslníci a rolníci pod vedením T.Münzera roku 1525 byli ve velké selské válce potlačeni a vláda se uvevnila znovu v rukou světské moci. Luther zrazuje sedláky, staví se na stranu

feudální vrchnosti a nové třídy - buržoasie. A důsledek toho: pochopil význam školy jako nástroje státní moci k udržení třídní nadvlády.

Když reformace nabyla vrchu, stávající školy zanikly. Zrušením klášterů nebylo škol klášterních, sekularisací statků církevních přestaly školy katedrální i školy městské, když hnutí měst za jejich práva bylo potlačeno, pozbyly namnoze existenčních prostředků. Upadaly i university rapidním poklesem žactva, takže některé jen živeřily.

Sám Luther s hrůzou pozeroval neblahý ten stav. Žalostný úpadek byl zvláště ve Wittenbergu, ohniska nových snah náboženských, roztrpčenost, nenávist a spory o náboženství dokonyvaly zhoubné dílo. Proslulá jsou jeho tři poslání: 1. An kaiserliche Majestät und christlichen Adel deutscher Nation von des christlichen Standes Besserung /1520 - program národní církve německé/; 2. An die Bürgermeister und Ratsherren aller Städte deutschen Landes, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen /1524 - činí jim předházku větší obětavosti za papežství než nyní a připomíná povinnost zakládati školy latinské, aby z nich měl seminaria ecclesiae pro vzdělání svých theologů/; 3. Sermon, dass man die Kinder zur Schule halten soll /1530 - světská vrchnost - feudálové, města, stát - má nutit poddané, aby posílali své děti do školy/.

Koneckonců i reformace musila uznati důležitost vzdělání vědeckého a klasického. Směr reformace s humanismem provedl Filip Melancthon, pravá ruka Lutherova. Tak obě současné hnutí vyúsťují v jednotný ideál výchovný, označovaný slovy nejbystřejšího z německých pedagogů Jana Sturmů "sapiens atque eloquens pietas" - "moudrá a výmluvná zbožnost", t.j. věcná znalost a obratnost v latinském výrazu slovním ve smyslu evangelické víry.

2. Protestantická pedagogika.

Duševní vůdce i tvářce německého protestantského školství jest Filip Melancthon /Schwarzerd 1497-1560/. Jako 17letý mladík byl již magister artium v Tübingách a od roku 1518 /tedy 21letý/ universitním profesorem ve Wittenbergu. Vstupní jeho řeč "De corrigendis adolescentiae studiis" oslavuje humanistické studie, zvláště vzdělanost řeckou a stává se základem humanistického středního školství. Melancthon jest nejen theologem lutherství /Leci theologi Confessio Augustana/, ale i restaurátorem upadlého školství /praeceptor Germaniae - učitel Německa/, a to: 1. reformoval staré a zakládal nové ústavy; v organizaci vyučování doplnil sedmíro svobodných umění vyučováním řečtině, latině a hebrejštině, dějepisu a geografii; 2. vychovával nové učitele pro školy protestantské, 3. psal pro ně četné učebnice a knihy.

Pro pedagogiku mají význam: "Ratio discendi" /1522/. Lectio, styli exercitio, declamatio - tvořily tři stupně jazykové kultury, cílem byla imitatio, schopnost to napodobiti klasické vzory, zvláště Cicerona. Dále druhý spis: "Modus et ratio studierum una cum catalogo lecerum communium" /1542/. V dějinách školství má význačné místo jeho Visitations Büchlein /1528 - školní řád protestantský/.

Významu Melancthonova nedeciluje ani Zwingli ani Kalvin.

Protestantské školy nezaznamenávají v XVI. století značný rozvoj. Na vysokých školách se změnil obsah učení, ale desavadní forma zůstala. Samostatného badání nebylo, ačkoliv bychom předpokládali, že se hojně rozšíří vlivem humanismu a reformace. Hlavní váha se klade na latinu, hojně se studuje theologie. V universitním studiu bylo hodně formalismu a prázdných disputací.

V městech rozšířily se latinské školy, organizované podle plánu Melanchthonova, který už zavádí dělení školy na tři třídy a podrobně vykládá učební program v každé třídě.

Z těchto latinských škol vzniklo g y m n a s i u m. První gymnasium založil r. 1538 Johannes Sturm ve Strassburgu. Gymnasium se dělilo na devět tříd s přípravkou, všech deset let se věnovalo učení jazyku latinskému a řeckému. Do gymnasia byly přijímány již šestileté děti, které se učí hned latině, ve 4. školním roce je řečtina, v 5. roce rétorika, v 6. dialektika, ve vyšších třídách se čte Homér, Demosthenes, Aristoteles, Cicero, učí se matematice, geografii a historii. Žáci denně jsou na službách Božích, učí se katechismu nejdříve latinsky, pak řecky, čtou evangelia a Skutky apoštolské, ze Starého Zákona "einiges was für Geschichte und Altertumskunde bedeutungsvoll ist." Klasické gymnasium sturmovského typu připravovalo tak budoucí duchovní dorost protestantské církve a úředníky feudálního státu.

— Odchovanec Sturmův Valentin T r e t z e n d e r f /1490-1556/, rektor školy v Goldgergu a v Lehnici byl učitelem našeho Blahoslava.

Pravé humanistické gymnasium Trilingue /latina, řečtina, hebrejšтина/ řídil Michael N e a n d e r /1525-1595/ v Ilfeldu. Šestým rokem počíná se žák učit čtení a psaní, devátým rokem gramatice, dvanáctým rokem eloquenci, t.j. čtení a napodobení klasiků, ve třináctém roce řečtině, ve čtrnáctém roce hebrejštině, načež 17. a 18. rok věnuje se kursu in artibus /v reáliích/.

3. České školství v době reformace.

Obdobné poměry školské byly za reformace i v Čechách. Universita mnohé utrpěla rozbroji v XVI. věku. Kdo jen mohl, odcházel raději do ciziny na studia. Z celé university zůsta-

la nakonec jen v rukou protestantských fakulta artistická a ta živořila. M. Petr Kodiceľ /Knížek/ z Tulechova /1533-1589/ vydal pro partikulární školy protestantské školní řád, aby sjednal nápravu, rovněž známý matematik a hvězdář M. Martin Bacháček z Nauměřic /1540-1612/ vykonával dozor na školství protestantské.

J e d n o t a B r a t r s k á měla své školství. Střediskem organisace její byla nejdříve Litomyšľ, od první poloviny XVI. století Mladá Boleslav. Z počátku Bratři českí byli proti snahám humanistickým a zamítali vyšší kulturu, ale dostavuje se obdobný proces, jako u reformace, mírnější a vzdělanější strana dobývá v Jednotě vítězství zásluhou "zákonodárce" Jednoty br. Lukáše Pražského /asi od r. 1460-1528/.

Pečoval o kulturní povznesení, zejména o školství, které se zásluhou Mistra Havla v Jednotě slibně rozvíjelo. V Mladé Boleslavi založil ústav pro vzdělání kněží, napsal první katechismus bratrský: Otázky dětinské /1505/. Teprve však biskup Jan Blahoslav /1523-1571/ /Homo trilinguis/ přinesl Jednotě pravou renesanci. Přeložil Nový Zákon z originálu sám a Starý za pomoci několika mužů; tak vznikla šestidílná Bible Kralická /1579-1593/. Zásluhou Blahoslavovou bylo, že se na některých školách bratrských /v Ivančicích, Mladé Boleslavi a j./ vedle řečtiny učilo též hebrejštině a exegesi.

7. Protireformace. Tridentinum.

Také v katolické Církvi šíří se v té době vlna obrození, vlna církevního katolického humanismu. Ten pak se staví do boje s pravým humanismem /kultem člověka/ a s reformací a tvoří další proud doby, který nazýváme protireformací. A tak osvědčila se pravdivost úsloví: "Ab inimicis salus" a za lutherství, které katolické Církvi zasadilo tolik hlubokých ran, avšak přivedilo potřebnou reformu v hlavě a údech památ-

ným k o n c i l e m t r i d e n t s k ý m /od 13.XII.1545 do 4.XII.1563/. Vyrostla nová generace kněží jako svatí biskupové Karel Boromejský, František Saleský, apoštolští pastýři jako Filip z Neri a Vincenc z Pauly. Tridentinum obnovuje roku 1546 /sess.V.de reform.cap.1/ předpisy o theologických profesurách při katedrálních, kolegiálních chrámech a klášterích, roku 1563 /sess.XXIII.de reform. cap. 4.,7.,18./ nařizuje duchovním povinnost obstarávat vyučování lidu a mládeže. Usnesení Tridentina prováděl Pius V. se vzácnou horlivostí jen světci vlastní. Ve smyslu opravných snah a dekretů schválil dílo, o které má hlavní zásluhu kardinál Karel Boromejský, dílo, které bylo radostně pozdraveno v celém křesťanském světě. C a t e c h i s m u s e x d e c r e t o c o n c i l i i T r i d e n t i n i a d p a r e c h o s, Pii V. P.M.iussu editus, Romae MDLXVI., byl určen pro kněze a dodnes je směrodatný /Acta et statuta Synodi dioec. Praegen.-1863, pag.14/.

5. Školství za protireformace.

L. P e d a g o g i c k ý s y s t é m j e s u i t ů. Proti reformačním směrům v celé řadě zemí v XVI. století bojoval nový duchovní řád Tovaryšstvo Ježíšovo, latinsky Societas Jesu, založený sv. Ignácem z Loyoly a potvrzený papežem Pavlem III. roku 1540. Bojovou zbraní řádu byla kazatelna, zpovědnice a škola. Jesuitská výchova si stanovila za cíl upevnit vliv katolické církve. Obsah, organizaci a metody vyučování v jesuitských kolejích byly určeny školním statutem vypracovaným roku 1599: Ratio Studiorum et institutiones scholasticae.

V kolejích se učilo sedmeru svobodných umění /gramatice, rétorice, dialektice, aritmetice, geometrii, astronomii a theorii hudby/ a bohosloví. Studium gramatiky a rétoriky bylo doplnováno přednáškami o literatuře, historii a geografii. Celý výchovný systém jesuitů směřoval k plnému podřízení vůle chovanců

oírkví, neblaze působil neustálý dozor nad všemi žáky. Za žáky jesuitakých kolejí byly přijímány jen děti příslušníků vlád-
neucích tříd.

2. P i a r i s t é. Fratres piarum scholarum, zal. r. 1597 sv. Josefem Kalasanským, pečovali o školství nižší a střední.

3. D í v č í v ý c h o v ě se věnovaly nově v této době vzniklé ženské školské řády jako Voršilky, sestry de Notre Dame, Anglické panny a jiné.

6. Pedagogové katoličtí.

Za reformace pedagogové se více obírali praxí a organiza-
nisací školství, zejména vyššího latinského, nežli činností literární. Jen v Itálii jsou někteří teoretiky, tak Jacobus S a d o l e t u s /1477-1547/, biskup v Carpentras, píše o domácí výchově mravní: De liberis recte instituendis /1533/ a zejména kardinál S i l v i o A n t o n i a n o /1540-1603/, pedagogický spolupracovník sv. Karla Boromejského /Della educazione christiana dei figlioli 1583/.

V Německu byli to: rektor Simon V e r r e p a e n s /zemř. 1598/, který napsal Institutiones scholasticae a De ingenius scholasticorum moribus; N i c o l a u s C l e y n a r d u s /Cleynards, zemř. 1583/: Epistolae et Methodus docendi pueros analphabetocos; kanovník a prokancléř kolínské university Jakob M i d e n d e r p /zemř. 1611/: De officiis scholasticis et de academis orbis universi; odpárce Lutherův Johann E o k /1486-1546/, který při universitě ingolstadt-
ské organizoval pedagogium; Johann D o b e n e c k /Cochlaeus, zemř. 1552/ a vídeňský biskup Bedřich N a u s e a, bývalý učitel v Padově: De puero litteris instituendo, Catechismus catholicus /pro kněze 1543/.

Vznikem luterství a jeho rozšířením bylo třeba, aby při

vyučování náboženství se přihlíželo též k odlišným článkům jeho. A tak jako na protestantské straně vznikají různé katechismy, Lutherův t.zv. velký a malý katechismus 1529 a 1531, výmarské vydání, i se strany katolické rozšiřovány jsou katechismy, zvláště t.zv. Augsburský katechismus 1530, latinský Erasmův z roku 1532 nebo dominikána Jana Dietenbergera z r. 1534, jesuity Petra de Soto z r. 1549, kardinála Bellarmina 1598, a to velký katechismus pro kněze a malý pro děti.

Avšak všechny tyto katechismy předčí vynikající práce Petra C a n i s i a /van Hondt, 1521-1597/, a to:

1. Summa doctrinae christianae r. 1555,
2. Summa doctrinae christianae per quaestiones tradita et ad captum rudiorum accomodata r. 1556.

První dílo má 211 otázek, toto pouze 58, je to jakýsi malý katechismus.

3. Parvus Catechismus catholicorum o 122 otázkách z r. 1559, toto zpracování bylo by možno nazvat středním katechismem a je nejlepší.

Ke katechismu připojována byla Ant. P e s s e v i n a Epistola de... ratione docendi catechismi /1583/.

Kanisiovu katechismu ustoupily dva české katechismy, které vydal zasloužilý a učený probošt a administrátor arcibiskupství pražského Jindřich S c r i b e n i u s /Píšek/.

K a p i t o l a IX.

P E D A G O G I C K Ý R E A L I S M U S.

1. Vznik pedagogického realismu.

Z humanismu vyrůstá nové hnutí, které navazuje na současný život. Doba otvírala daleké obzory. Na rozhraní XV. a XVI. století dochází k velikým zeměpisným objevům, které rozbily hranice starého světa. Rostou města, rodí se nová společnost. Od počátku XVII. století stále více a více se ozývají hlasy: 1. aby se více přiblíželo k věcnému učení, k realitám, studiu samé přírody, dějepisu a zeměpisu; 2. zavrhuje se studium latiny a řečtiny jako zbytečné, ř e ě m a t e ř s k á domáhá se práva, aby byla středem všeho vzdělání školského a přirozeným prostředkem k osvojení si jakýchkoli jazyků cizích; 3. cení se výsledky věd přírodních a duchovních /Kepler, Newton a j./ a metodické jich využití při vyučování /názerem, indukcí/. Nové hnutí sluje r e a l i s m u s v ý c h o v n ý a vychází z Francie. Ideové základy mu dal zakladatel novodobé filosofie René D e s c a r t e s /Cartesius, 1596-1650/. Descartovy názory dotýkají se přímo i pedagogiky: byl odpárcem studia klasických jazyků, jejichž verbalismus "člověku na rozumu nepřidá." Proti učenosti literárně knižní zdůrazňoval znát samu přírodu. Ve své "Rozpravě o metodě" /Discours de la méthode, 1637/ vyslovuje přesvědčení, že člověk rozumem a svým věděním ovládne přírodu.

Na rozvoj myšlení i přímo na sám rozkvět pedagogiky a na nový ideál výchovy měl značný vliv proslulý učenec a státník anglický Francis B a c o n a Verulanu /1561-1626/, je-

den z nejznamenitějších zastánců a šířitelů indukce a přírodních věd proti řečem klasickým. Omezuje studium jen nato, co je potřebno a užitečno. Bacon uvádí, že nutno vyjít ze zkušenosti, od smyslů, od pozorování, od pokusů a teprve z nich odvozovat správné poznatky. To jsou zásady zkušenostní, zásady rozumu a zkušeností, vědeckého realismu, opřené o empirii a racionalismus. Tyto zásady se pak stávají východiskem výchovy, jež postupuje od věcí a míří k životu a nazývá se realismem. Svým spisem *Novum organum scientiarum* /Nový nástroj věd, 1620, přel. do češtiny 1929/ měl Bacon veliký vliv. Sám Komenský přejal některé rysy filosofie Baconovy; vliv Baconův je patrný i v pedagogických dílech Komenského.

Po cestě naznačené Baconem jde i básník Ztraceného ráje John M i l t o n /1608-1674/, jenž své místo v pedagogice si zajistil listem *On education* /O výchově, 1644/, ve kterém rozvinul své realistické výchovné myšlenky. Školy svěruje státu, řeči pokládá jen za nástroj poznání a žádá prohloubení výchovy nábožensko-mravní, zdůrazňuje praktické stránky výchovy, velmi oceňuje tělesnou výchovu a doporučuje cestování jako důležitý prostředek vzdělání.

2. Představitelé pedagogického realismu francouzského.

Ve Francii nejvíce uplatnil zásady realismu Francois F é n e l o n /1651-1715/, vzácný psycholog dětské duše. Pocházel ze staré, zchudlé šlechtické rodiny. Po vysvěcení na kněze stal se superiorem v pařížském ústavě nových katolíček, kde působil deset let. Svě zkušenosti a názory o výchově dívek uložil ve spise *Traité de l'éducation des filles* /1687, přel. do češtiny K.Tipmann/ pro vévodkyni de Beauvilles, v němž ženám reklamuje právo na vzdělání, odmítá klášterní výchovu a zdůrazňuje ve výchově vliv matčin. Zásady Fénelonovy uskutečnila Mme de Maintenon v ústavě pro výchovu šlechtic-

kých dívek. Zaslouhou svého přítele, biskupa Bossueta, byl Fénelon povolán ke dvoru Ludvíka XIV. za vychovatele vévody Burgundského, na jehož vášnivou povahu jemný a ušlechtilý Fénelon měl velký vliv. Složil pro něho Fables /Bajky/, politickomravní Dialogues des morts /Rozmluvy mrtvých/ a Les Aventures de Télémaque /Příhody Telemachovy/. Tento výchovný román, který vyšel bez Fénelonova vědomí, shledán jako parodie na dvorské poměry a Fénelon byl odstraněn a jako biskup v Cambrai žil ve vyhnanství.

Zásady výchovného realismu uváděli do praxe O r a t o r i á n i a J a n s e n i s t é, které předčili Freres des ecoles chrétiennes - Školští bratři, kteří soustavně zaváděli do škol reálie a mateřský jazyk a přihlíželi k potřebám praktického života, učice i řemeslům. První založili učitelské ústavy pro vzdělání učitelů. Zakladatelem této instituce světských učitelů je sv. Jan de la Salle /1651-1719/, jenž umíraje, zřizuje 200 bratřím 25 domy a více než 100 škol s 10.000 žáky. Ve svých spisech: La conduit des écoles chrétiennes; Les devoirs d'un chretien a j. zdůrazňuje, že učitel musí vědění spojovat s cností a usilovat o mírnost ve školní kázni, pěstovat samostatnost žáků a tělesnou výchovu.

Vedle působení Školských bratří dali podnět k otevření nových katolických tzv. "malých" škol ve Francii jansenisté, stojící pod silným vlivem racionalistické filosofie Descartovy. Původ svůj odvozují od Cornelia Jansenia, biskupa v Yprech /1585-1638/, zakladatele náboženského hnutí, zvaného po něm jansenismem. Jeho přátelé uveřejnili r. 1640 jeho spis Augustinus, sive doctrina S. Augustini de humanae naturae sanitate, aegritudine, medicina, v němž Jansenius hlásal, že prvotní hřích pokazil celou lidskou přirozenost, takže je vůle lidská proto nakloněna k zlému a toliko milost Boží může vzbudit v člověku snahu po dobrém. Jeho učení bylo Církví odsouzeno, nalezlo však mnoho stoupenů zejména ve Francii,

kde jeho propagátorem byl Arnauld. Středisko jansenismu bylo od roku 1635 v Port Royal des Champs u Cherzeuse v dep. Seine et Oise. K jansenistům patřil i Pascal, u nás hr. Sporck. Tam vznikla i první škola, po níž následovaly jiné. Přijímaly se do nich již děti v útlém věku, malé školy, v počtu velmi nepatrném, aby tvořily s učitelem takřka rodinu. Jansenisté v pedagogické praxi pod zřejmým vlivem realismu přikládali velkou důležitost názornosti, důslednosti, cvičením, uvědomělému osvojování učební látky; vyučování se dalo v mateřském jazyce. Pro počáteční čtení doporučoval Pascal metodu hláskování místo slabikování. Školy jansenistů bohužel neměly dlouhého trvání - asi čtvrt století - a byly zavřeny v šedesátých letech XVII. století.

Naproti t.zv. malým školám jansenistů otevřeli francouzští oratoriáni nové střední školy. Kongregace světských kněží založená 1613 podle italského vzoru kardinálem de Bérulle pod jménem Kongregace oratoria Našeho Pána Ježíše Krista, ve svých školách věnovala se vyučování podle zásad výchovného realismu.

3. Pedagogičtí realisté němečtí.

Rozhodným realistou na německé půdě byl reformátor školství Wolfgang R a t k e /Ratichius, 1571-1635/, jak sám sebe zval: D i d a c t i c u s. Jeho spis Methodus institutionis nova Ratichii et Ratichianorum /Nová učební metoda Ratichiova a Ratichiovců, 1626/ má výborné myšlenky, kterých však sám v praxi nedovedl uskutečnit. Tak ztroskotala i jeho "vzorná škola" v Köthenu, založená knížetem Ludvíkem z Anhaltu. Zásady Ratkeovy byly: Omnia praevis precibus, všechno pečlivě modlitbou. Středem všeho vyučování bylo náboženství. Iuxta methodum naturae omnia, - ve všem následujeme řádu přírody. Je jistý přirozený postup, jímž se rozum běže, nabývá vědomostí. Nemo nisi unum uno tempore, idque crebro -

měj nejprve jeden předmět v moci, nežli se chopíš druhého; vše nejprve v mateřštině, vše bez nucení, nesluší se mládež bít, aby se učila nebo proto, že se neučila; ničemu nebudiž učeno pouze na paměť; ne modus rei ante rem - nejprve věc samu a pak teprve její vztahy; per inductionem et experimentum omnia všechno učení budiž založeno na zkušenostech a pokusech.

Pro výuku řečí novou cestu razil jezuita P.Vilém Bathe /Batheus/ svou toho druhu první a často napodobovanou Janua linguarum - Bránou jazyků /1611/.

Vzpomeňme neprávem zapomínaného Eliáše B o d i n a a jeho Didaktiky /1621 - Bericht von der natur und vernunftgemässen Didaktika oder Lehr-Kunst/, která byla Komenskému podnětem k napsání jeho nejdůležitějšího díla v jazyce českém - Didaktice /1621/.

Hlavním představitelem pedagogického realismu a nejvýznamnějším zjevem pedagogickým vůbec jest Jan Amos Komenský, jehož pedagogika představuje nejcennější vklad Slovanstva ve světovou kulturu.

4. Jan Amos Komenský.

Jeho život a pedagogické dílo.

Narodil se 28.března 1592 v Uherském Brodě, kde otec jeho Martin byl mlynářem. Jeho rod pocházel z nedaleké vsi Kemny, odtud se odvozuje jeho jméno Komenský. Ve 12 letech osiřel. Sirootka se ujala otcova sestra Zuzana ve Strážnici. Teprve v 16 letech vstoupil do latinských škol v Přerově. Zásluhou strážnického redáka, biskupa Lanecia, dostal se na studium. Bratrský biskup Lanecius si Komenského oblíbil a nazýval ho pro jeho snaživost a povahu Amosus /Miláček/. Komenský proto toto příjmení podržel po celý život. Za úspěch ve studiu poslala ho Jednota bratrská na bohosloví do Herbornu a na universitu do Heidelbergu.

Ukončiv studia, vrátil se do Přerova, kde se stal roku 1614 rektorem bratrské školy. Hned od počátku na sebe upozornil svým působením. Pro usnadnění vyučování latinskému jazyku složil první své dílo, dnes ztracené, *Grammaticae facillioris praecepta /Pragae 1616 - Pravidla snazší mluvnice/*. Roku 1618 stav se knězem, byl ustanoven správcem sboru a školy ve Fulneku. Před tím se oženil s Magdalenou Vizovskou. Ve Fulneku se však netěšil dlouho společnému štěstí. Po bělohorské bitvě musil odtud prohnouti. Morem stratil celou rodinu a ehněm veškerý majetek. Po ediktu, který vypevňoval evangelické kazatele, skrýval se Komenský po lesích a na panství Křela staršího ze Zerotína v Brandýse nad Orlicí /Klokety/ a u pana Jiříka Sádovského ze Sloupna v Bílé Třemešné a Dvora Králové n. Labem v letech 1621-1628. V blízkém zámku ve Vlčeloh poznał Komenský knihu Eliáše Bodina *Didactica sive Lehr-Kunst* a hned rozhodl se napsati knihu o výchově, a to pro český národ, aby se očekávaná obnova mohla počítati lepší výchovou mládeže. Tak vznikaly začátky velké Didaktiky české ve formě, která je nám neznáma. Práce přerušil pro odchod do vyhnanství r. 1628. V tu dobu napsal satirické líčení *Labyrint světa a ráj srdce* a překládal žalmy.

S posledními zbytky Bratří českých přišel r. 1628 po prvé do Lešna, kde se stal seniorem bratrského sboru a správcem latinské školy. Tam dokončil r. 1632 *Didaktiku* českou /zůstala v rukopise a byla tištěna po prvé r. 1849/. Komenský ji přepracoval do latiny přesněji a se zvýšeným počtem kapitol r. 1638, vytištěna byla *Didactica magna* až v sebraných spisech v Amsterdamě 1657-58. Kniha obsahuje obecnou pedagogiku, obecnou i speciální didaktiku a posléze návrh školské organizace, a tak se dělí na čtyři části. V první /kapitoly I.-XII./ probrána je pedagogika obecná, zvláště výklad o účelu výchovy a o potřebě škol a možnosti jejich okras, část druhá /XIII.-XXII./ podává didaktiku obecnou a zároveň didak-

tku věd, umění i jazyků; v třetí /XXIII.-XXVI./ F, jednáno o výchově nábožensko-mravní a kázní. Ve čtvrté /XXVII.-XXXIII./ probírá Komenský organizaci školství a shrnuje ještě jednou celé dílo.

K tomuto učení se člověk připravuje tím, že poznává sama sebe, že se ovládá a že se povznáší k Bohu. Podle těchto rozdílů jsou i tři podružné cíle výchovy: vzdělanost, cnost a zbožnost; zárodky k nim, jež jsou uloženy v každém člověku, mají právě výchovou býti rozvíjeny, a to u všech lidí bez rozdílu stavu i pohlaví. Školy mají býti vskutku obecné, t.j. mají se v nich všichni všemu všude učit, mají to býti opravdové dílny lidskosti a proto v jejím duchu opraveny.

Opravu tu, jak vykládá část druhá, lze provést jen tím, že ve všem vyučování bude zavedena metoda přirozená, synkritická, t.j. z přírody odvezená. Jak později ve spise o Metodě jazyků nejnověji ukázal, přirozenost metody jeví se ve třech zásadách: všecko poznávání věcí i slov má se díti souběžně /paralelně/, dále postupně od lehčího k těžšímu, od názoru k paměti, odtud zas k soudnosti a k výkonům praktickým, konečně všecko učení má býti snadné a příjemné. Obecné tyto zásady obrací Komenský v Didaktice hlavně na pole jazyků, jimž se máme učit jako pramenům vědění; vedle mateřštiny a latiny doporučuje i jazyky sousedů, kdežto řečtiny potřebují jen povolání učena. Řečem se má učit co možná prakticky, ne pravidly; podle čtyř stupňů lidského věku i dětského /žvatlajícího/, chlapeckého /dospívajícího/, jinošského /kvetoucího/ a mužného /silného/ navrhl Komenský napsati čtvero učebnic: předsíň /vestibulum/, bránu /ianua/, obydlí /palatium/ a pokladnici /thesaurus/.

V části třetí podrobně ukazuje Komenský, v čem je význam náboženství a proč nemůže škola obstát bez kázně /jako alýn bez vody/. Trestá má se užívat jen řídce, neboť hlavní věcí jest, aby učitel předcházel dobrým příkladem a vedl si

vládně; rány a bití nemohou vštípití nikdy dětem do hlavy lásky k učení, nýbrž naopak jen nechuť a nenávisť.

Ve čtvrté části Komenský podal návrh, jak upravit všechno školství; rozděliv léta výchovy na čtyři oddělení po šesti /dětství, chlapectví, mládí a jinošství/, přiřkl každému období zvláštní školu: 1. Klín mateřský, 2. školu elementární /obecnou/ v jazyku mateřském, 3. školu latinskou /gymnasium/, 4. školu vysokou /akademii/ s cestováním.

Škola mateřská má být v každé rodině, elementární v každé obci, městečku i vesnici, gymnasium v každém městě, akademie v každém království /provincii/. Rozdíle jejich není v počtu předmětů, nýbrž v tom, jak se podává totéž učivo upravené podle stupně věku i předchozí přípravy: ve školách nižších bude se všemu učit všeobecněji, ve vyšších podrobněji. Přitom ve škole mateřské budou se cvičiti zvláště smysly vnější, v elementárních vnitřní, obrazotvornost a paměť, v gymnasiích porozumění i úsudek, v akademiích vůle. Škola mateřská a elementární jsou určeny pro všechnu mládež oběho pohlaví, kdežto gymnasia jen pro mladíky, toužící po vyšším vzdělání, akademie pro budoucí učitele a vůdce jiných; proto si Komenský přál, aby do akademií posíláni byli jen mladíci vynikajícího nadání, skutečný výkvět lidstva, jimž doplnění a dovršení vzdělání nechť se dostane na cestách.

Podle plánu Didaktiky přistoupil Komenský k spisování knih pro první tři stupně školské; měly to být jednak informační knihy pro vychovatele, jednak učebnice pro žáky.

První bylo *I n f o r m a t o r i u m* *š k o l y* *m a t e ř s k é* /1628/, které Komenský dokončil ještě za práce na Didaktice. Je to rukověť předškolní výchovy pro rodiče a dodnes zůstává knihou hodnotnou a moderní, jelikož se opírá o jemná pozorování a pochopení dítěte. Komenský byl první pedagog, který nejen zdůraznil nutnost předškolní výchovy, nýbrž také podrobně rozvinul obsah této výchovy. Komenský ovšem

pojímá předškolní výchovu - "mateřskou školu" - jen jako výchovu v rodině, doma, a nedospěl k myšlence předškolní výchovy.

Mravní a náboženská výchova, která je u Komenského vrcholem všeideových snah, se děje pod vlivem okolí, příkladem, poučováním a mírnou kázní. Klade základy mravního charakteru a ukazuje dítěti všechny věci jako dílo Boží.

Z učebnic, které spisoval Komenský pro jednotlivé třídy škol elementárních a latinských, zachovaly se nám jenom názvy: violarium /záhon fialkový/, Rosarium /rážový sad/, Viridarium /trávník/, Sapientiae Labyrinthus /Bludiště moudrosti/, Spirituale Balsamentum /Duchovní balsám/, Paradisus animae /Ráj duše/.

Již v době, kdy pracoval o Didaktice, uvažoval Komenský, jak zlepšiti vyučování jazykové. Roku 1629 dostala se mu do ruky jazyková učebnice španělského jesuity Batea "Brána jazyků", v níž 5000 slov uvedeno v 1200 vět. Komenský jinak pojal své dílo Ianua Linguarum reserata /1631 - Brána jazyků otevřená/, a to přirozeným pořádkem uvedl soubor nejužívanějších slov latinských v počtu 8000 v tisíc vět a ve sto kapitol, aby opravil rozptýlený pořad látky. Je to malá encyklopedie, postupující od přírody neživé až k člověku a k Bohu, která se měla nejdříve probrati jazykem mateřským, a pak se mělo přejíti do téhož textu psaného latinsky. Brána jazyků vyhověla duchu doby tak, že byla po 150 let nejrozšířenější učebnicí jazyků. V krátké době vyšla ve 12 evropských jazycích a také v arabštině a turečtině.

V téže době napsal Komenský Physicae ad lumen divinum reformatae synopsis /1631 - Přehled fyziky podle světla Božího opravené/, v níž v podstatě podal svou filosofii. Jak v předmluvě této knihy poznamenává, mělo naň vliv Baconova Instauratio magna /Plán velikého obrození věd/, které nazývá "podivuhodným dílem" a označuje je jako "nejsvětlejší dílo nastu-

pujícího nového věku filosofie". Komenského Fysika je filosofii přírody, založená na trojím prameni: smyslech, rozumu a Písmu sv. Komenský vychází z přesvědčení, že Bůh stvořil svět a člověka a dal mu knihu zjevení. Musí tedy býti v dokonalé shodě kniha přírody, kniha mysli lidské a kniha Písma svatého, jak také uvádí již ve své Didaktice.

Komenský zabýval se novým systémem poznání - pansofií, vševědou, v níž viděl především prostředek k nápravě nejen ve vědách, nýbrž i ve společenském životě, i v životě mezinárodním k odstranění válek a k přinesení skutečného míru. Práce vševědná byla příčinou toho, že Komenský byl pozván z parlamentních kruhů do Anglie, kde se měla práce vševědná organizovati. Přijel tam roku 1641, ale občanská válka překazila všechny plány. Za pobytu v Anglii napsal Via lucis /Cesta světla/, program vševědy, sboru učených lidí, myšlenky jednoho obecného jazyka.

V Anglii dostal Komenský dvojí pozvání, jednak do Francie, kam ho zval kardinál Richelieu, jednak do Švédska, kde si ho přál kancléř Oxenstjerna k opravě tamních škol. Příznivec Komenského, bohatý kupec holandský Lúdvík de Geer mu radil k přijetí nabídky ze Švédska. Tak Komenský roku 1642 opustil Anglii a odebral se do švédského tehdy Elblangu, kde v letech 1642-1648 pracoval na učebnicích a na metodice vyučování jazyků. Jako základ měla býti Methodus linquarum novissima /Poslední metoda jazyků/. Do této knihy pojal novou didaktiku - Didaktiku analytickou, jako desátou kapitolu. Je tu podrobnější výklad o prostředcích výchovy, metodě vůbec, kázni, o jednotlivých učebních předmětech a zvláště o metodě jazykové.

V srpnu 1648 vrátil se Komenský do Lešna, byv zvolen biskupem Jednoty. Druhý pobyt v Lešně /1648-50/ byl truchlivou dobou pro Komenského. Tam zemřela mu druhá manželka; i osud Jednoty byl zpečetěn, neboť mírem vestfálským vyhnancům navždy znemožněn návrat do vlasti. Komenský loučí se s Jed-

notou r. 1650 známým Kšaftem umírající matky Jednoty bratrské.

Roku 1650 byl Komenský pozván do Uher do Šaryšského Potoku knížetem Rakeczim k reformě tamější školy. Komenský zařídil tam školu v duchu vševědném, jejíž program podal v knize *Schola pansophica* /1651, *Škola vševědná*/. Škola měla být sedmitřídní. Nižší oddělení mělo tři třídy: *Vestibulum* /Předbrání/, *Ianua* /Brána/, *Atrium* /Síň/, které obsahovaly věcné učení, jazyky, náboženství, psaní, počty, měřičství, zpěv; vyšší oddělení mělo 4 třídy: 4. filosofica, 5. logika, 6. politika, 7. theologie. Roku 1653 vznikla tu slavná kniha *Orbis pictus* /Svět v obrazech/, první učebnice založená na principu názornosti. Je to v podstatě velmi vzácný text Brány, doplněný obrázky. Pod obrázkem jsou dva sloupčky textu, jeden latinský, druhý v živém jazyce, tištěné tak, aby si pokud možno odpovídaly řádky i slova. V předmluvě k ní napsal: "Proč si nemáme místo mrtvých knih otevřít živou přírodu? Poučovat mládež neznamená vtluokati jí do hlavy spoustu slov, frází, sentencí nebo názorů pisatelských, nýbrž vzdělat ji na poznávání věcí. Základ všeho vědění spočívá v tom, jak dobře dovedem představit vnímané předměty našim smyslům."

Roku 1654 přepracoval Komenský Bránu jazyků v 8 divadelních her, jimž dal jméno *Schola ludus* /Škola hry/.

V Šaryšském Potoku nebyl Komenský spokojen, proto vrátil se do Lešna. Třetí pobyt Komenského v Lešně v letech 1654 až 1656, kde při dobytí města, jež lehlo popelem, ztratil všechno své jmění, knihovnu i po 40 let shromažďovaný materiál k českému slovníku, nepřináší nic nového na poli pedagogickém. A tak Komenský v dubnu 1656 zase prchal z hořícího města jen s tím, co měl na sobě.

Je smutným putování posledním útočištěm jeho se stal Amsterdam, kde v rodině syna pana Vavřince de Geer, Ludvíka, ztrávil skloněk svého života. V Amsterdamě byl Komenský neobyčejně vlídně přijat. Městská rada mu nabídla klíč od měst-

ské knihovny, aby v ní mohl nerušeně pracovati a vyzvala jej, aby nezanedbával svých pedagogických prací a hotová díla aby vytiskl, nedokončená nebo ztracená, aby opět vypracoval. Komenský rozvrhl své práce do dvou svazků. První měl obsahovati spisy didaktické, do druhého svazku chtěl pojmouti díla pansofiická. Vyšel však v roce 1657 pouze svazek první Opera didactica omnia /Veškerá díla didaktická/, v němž otiskl Komenský práce vytvořené v letech 1627-1657, a to ve čtyřech částech: 1. práce z Lešna, 2. práce za pobytu v Elblagu, 3. práce ze Šáryšského Potoka, 4. práce vzniklé až v Amsterdamě, je to devět rozprav nestejně hodnoty. Zajímavé je Ventilabium sapientiae /Vějíčka moudrosti/, kde Komenský podává revizi své dosavadní práce.

Jako stařec 77letý nabádá, že je jen Unum Necessarium /Jednoho potřebí - do češtiny přel. 1920/ věděti v životě, v hodině smrti a po smrti, aby se mohl člověk po všem trápení na tomto světě přivínouti k Bohu a se spojití se zdrojem všeho dobra - s Ježíšem Kristem. Touto vroucí náboženskou odezdáností duše prazdroji života končí se také strastiplná pout Komenského 15. listopadu 1670 a za týden nato byl pochován v kostelíku valonském v Naardenu nedaleko Amsterdamu. "Le fameux Auteur du Ianua linguarum - proslulý spisovatel Brány jazyků" podle zápisu v matrice pohřbených. Hrob je označen: Istud Comenii custodit membra sepulcrum. Coelum animam, laudes integer orbis habet. /Komenského údy chová tento hrob. Nebe má duši, slávu veškerý svět./

Medynskij oceňuje Komenského slovy: Veliký pedagog, demokrat a humanista Komenský spojoval pedagogickou teorii s praxí, vypracoval základy současné didaktiky, vytvořil cenný pedagogický systém, v němž uvedl v synthesu velikou zkušenost pedagogického badání XV.-XVII. století. Svým osobním příkladem dal vzor hluboké lásky k pedagogické práci a k dětem; byl vzorem veliké energie a vytrvalosti v pedagogické práci

a dovedl znamenitě zebebnit pedagogickou zkušenost.

Komenský vřele miloval svou vlast, bojoval za její nezávislost. Když vyhovoval výzvám na organisování národního vzdělání v různých zemích, činil to s nadějí, že vlády těchto zemí pomohou Čechům osvobodit se od německých zotročovatelů. Proti pohrdání českým jazykem, které dali na jevo utlačovatelé Němci, sbíral Komenský s láskou výtvary české národní poesie, sestavil česká přísloví, učil svůj národ stríci český jazyk a milovat jej.

Veliký slovanský pedagog Jan Amos Komenský měl značný vliv na pedagogické myšlení a na praxi školy v celém světě. Jeho pedagogické spisy daly základ pedagogické vědě, svou systematickostí odpovídají již duchu nové doby. Komenský didaktik předstihl Komenského pedagoga. Klasičnost Komenského je v jeho pracích didaktických, v jeho odkazu dodnes je mnoho cenného.

/Literatura o Komenském je velmi obsáhlá - viz Zíbrt, Bibliografie české historie, 1912 a J.V.Novák - J.Hendrich, Jan Amos Komenský, jeho život a spisy, 1932./

5. Výchovný realismus v Anglii.

Další etapou vývoje pedagogického myšlení po Komenském je pedagogický realismus anglický, jak jej představuje Lockeův pedagogický systém.

J o h n L o c k e /1632-1704/ narodil se ve Wringtonu u Bristolu. Vystudoval na westminsterské škole v Londýně, r. 1652 vstoupil na universitu oxfordskou a jako její absolvent r. 1658 vyučoval na téže universitě řečtině a retorice. Pod vlivem spisů Descartových se Locke nadchl pro vědy přírodní a věnoval se studiu mediciny.

Roku 1666 se stal domácím lékařem hraběte Shaftesburyho a vychovatelem jeho syna. Ve své hlavní filosofické práci

ci *Essay concerning human understanding* /Pojednání o lidském rozumu, 1689/ popírá mínění Descartesovo, že ideje a představy vznikají v duši dítěte, kterou přirovnává k bílému listu papíru, který teprve život popíše. K tomu poznamenává R.H. Quick, že kdyby byl četl Komenského, byl by se uvaroval srovnání duše dítěte s bílým papírem v ruce vychovatelových. Komenský řekl: Příroda vštípila v nás semena nauky otnosti a zbožnosti; úkolem výchovy je vypěstiti semena ke zralosti. Locke tvrdí, že pramenem našich představ jsou vjemy smyslové. Věta: *Nihil est in intellectu, quod non fuit in sensu* - je základní větou noetiky Lockeovy; je tedy Locke sensualista.

Locke přivedl teorii poznání na otázky psychologické. Pramenem lidského poznání jsou smyslové vjemy /sensation/ a myšlení /reflection/, pomocí t.zv. vnitřního smyslu, "který zprostředkuje vlastní činnost rozumu." Tak obrátil Locke pozornost k psychologii a stal se zakladatelem psychologie empirické, v níž vychází ze zkušenosti, zkoumané ovšem jen metodou introspekce. Na této psychologii také buduje svou pedagogiku.

Locke vysoce hodnotí význam výchovy, ba dokonce tvrdí, že z 10 lidí se 9 stalo takovými jací jsou jen díky výchově. Jeho názory přejali a rozvinuli později francouzští filosofové XVIII. století.

Svůj pedagogický systém podal Locke ve spise *Some Thoughtst cocerning Education* /Některé myšlenky o výchově, 1693, přel. do češtiny 1906/. Cílem výchovy je podle Lockeova příprava gentlemana, jenž dovede rozumně a užitečně spravovat své záležitosti. Jelikož zdravá duše jen v zdravém těle se vyvíjetí může /Juvenal/, jest výchově tělesné věnovati zvláštní pozornost. Nade vše cení výchovu mravní, výchovu charakteru. Jsa vychovatelem v rodině šlechtické, je Locke rozhodným stoupencem individuální výchovy, kteréžto jeho stanovisko bylo dáno společenským řádem a zbytky feudálního zřízení. V otázce

úlohy náboženství ve výchově stojí Locke na stanovisku deismu, zachovává tedy náboženství. Cílem učení podle Lockea není "predukování učených lidí", nýbrž výchova vzdělaného, pracovitého člověka. Locke pokládá za užitečné, aby se mladíci z dobrých rodin učili řemeslu, konali práce zahradní a zemědělské a doplňovali své vzdělání cestováním.

Locke měl veliký vliv na Rousseaua a vůbec na francouzskou dobu osvícenství. Dosud je Locke národním pedagogem Anglie, jejíž výchovné názory dovedl v tu dobu nejlépe zachytit. Zatím co Komenský věnoval převážnou část pozornosti otázkám didaktickým, jsou Lockeovy "Myšlenky o vychování" prvním klasickým dílem obecné pedagogiky v anglické a světové literatuře.

6. Akademie šlechtické.

S realismem výchovným souvisí zakládání stavovských učebních institucí šlechtických neb rytířských, zv. akademií. Francouzský a anglický život dvorský /galant homme/ se stal vzorem šlechtě i v jiných zemích. Již dříve existovaly podobné školy v Německu, jako Collegium illustre v Tübingkách /1583/ nebo Collegium Mauritianum v Kasselu /1599/. Ve století XVII. jich přibývá, protože šlechta se stala prvním stavem říše a obsazovala sama všechny dvorské, státní a vojenské úřady, ale koleje tyto neměly dlouhého trvání, neboť téměř požadavkům vyhovovala i t.zv. gymnasia illustria a v 17. a v 18.století reálná gymnasia. Víc a více postupuje do popředí francouzština jako nová řeč moderní a uhlazenost chování. Propagátor šlechticko-dvorského ideálu výchovného byl filosof G.W.Leibnitz /1646-1716/. V Rakousku byla "akademie stavovská", zejména ve Vídni. U nás zřídili čeští stavové r. 1717 fortifikační školu podle návrhu inž. Willenberga, z níž se vyvinula česká vysoká škola technická.

Ač v jednotlivostech byly mezi šlechtickými akademiemi značné rozdíly, v učebním rozvrhu, všude měly stejný cíl: opatřit šlechtickým synům takové vědomosti a znalosti, jež by je uschopňovaly vstoupiti do služby státní a vojenské. V dějinách školství mají tyto ústavy ten význam, že jimi po prvé se dokázalo, že vyšší vzdělání je možné na novém základě, na zásadách realistických.

Po revoluci francouzské tyto školy mění se v ústavy jiné, zvláštní, kadetní a diplomatické školy.

Růst průmyslu a obchodu a rozvíjející se podnikání ve městě vyžadovalo takové střední školy, kde by se vážně studovaly reální předměty: matematika, zeměpis, přírodopis, moderní cizí jazyky. Pociťovala se také veliká potřeba odborných vědomostí. To všechno vyvolalo vznik středních škol nového typu a to zejména reálních a měšťanských škol, které měly blíže k životu.

7. Pietismus.

L. Vznik pietismu.

Realistické hnutí v Německu slučuje se a doplňuje ještě dalším směrem, a to snahami o lepší a vnitřnější život náboženský. Toto hnutí vychází z Anglie z puritánských přívrženců, kteří těžce nesli rozmařilý život královského dvora v čele s králem, nejvyšší hlavou anglikánské církve, jíž rovněž se vytýkal úpadek náboženského života. Bunyan svou Křesťanovou poutí, biskup Bayly Praxí zbožnosti a mnozí jiní posilují toto hnutí, které se neomezilo jen na Anglii, ale přes Holandsko proniká do Francie a Německa, kde zejména nalezlo žírnou půdu.

2. Collegia pietatis.

V XVII. století vznikají Collegia pietatis či Philobiblica, která usilují o lepší,

vnitřnější život protestantský zásluhou francouzského kazatele F.J. S p e n e r a /1635-1705/. Zanechávají nepledných sperá věroučných, nýbrž četbou Písma sv., modlitbou a kajícností se snaží o lepší náboženskomravní život, kterým ecclesia jejich "probuzenců" /"Erweckten"/ měla působiti i na lid, cílem vzdělání je "erudita pietas", která později se přetvořuje v racionalistický liberální protestantismus.

3. Školství pietistické.

Hlavním šířitelem pietismu v Německu byl A.H. Francke /1633-1727/, jenž byl zprvu profesorem v Lipsku, později na nové universitě v Halle; vedle něho právník T h o m a s i u s a filosof Ch. W o l f f, pokračovatel Leibnitzův, vytvořili z tohoto ústavu hlavní operu badání rozumového i hnutí pietistického tak, že téměř po celé století XVIII. do Halle hrnulo se posluchačstvo z celé Evropy a že právem lze viděti v universitě hallské první vysokou školu v duchu nové doby.

A právě v Halle z daru 4 tolarů a 16 grošů Francke vybudoval řadu škol a ústavů pietistických, jež pod názvem Die Franckeschen Stiftungen byly vlastně celou obcí. Nejprve /1695/ zřídil Francke elementární školu pro děti chudé /Armenschule/ a školu pro děti platící školné /Bürgerschule/, načež přibýlo pedagogium pro šlechtice, připravující se ke studiu na universitě, a rovnoběžně /s ním podobná škola latinská pro děti občanské; dalším ústavem byl sirotčinec, seminarium praeceptorum - ústav učitelský a seminarium selectum, ústav pro výchovu šlechtických dívek. S ústavu kromě tiskárny, knihovny, lékárny a nemocnice spojil Francke i závod pro šíření Bible mezi lidem. Jako cíl výchovy stanovil Francke "živé poznání Boha a rozšířené křesťanství". První polovina všech hodin věnována náboženství, zbytek ostatním předmětům. Školy mají býti podle něho officinae Spiritus Sancti. Říkával: "Kventlík živé víry má větší cenu než cent pouhého historického vědění a kapka pravé lásky platí více, než celé moře znalostí všech tajemství." Své peda-

gogické názory uložil ve spise Kurzer und einfältiger Unterricht, wie die Kinder zur wahren Gottseligkeit und christlichen Klugheit anzuführen sind /1702/ a v instrukcích a rádech svých ústavů. Při smrti Franckové bylo na jeho ústavech v Halle 2200 žáků a 200 učitelů.

Vliv Franckův byl velký na veškeré německé školství po celé XVIII. století. Bedřich Vilém I. vybudoval v Prusku své školy zcela v duchu Franckové.

O rozšíření idejí Franckeových se zasloužil Jan Julius H e c k e r /zemř. 1768/. Jeho pravou rukou byl J.B. H ä h n /zemř. 1780/. Užíval tabellární metody, kterou dávno před ním vynalezl Jiří E d e r při římském katechismu, k němuž připojil své Partitiones catecheticae in epitomen et tabulas distributae, 1568.

K a p i t o l a X.

O S V Í C E N S K Á P E D A G O G I K A.

1. Osvícenství.

Realismus, i když v něm zůstalo mnoho humanistické knižní učenosti a náboženství, jak to vidíme u Komenského, byl přece jen prvním krokem k vybudování výchovy na zásadách rozumu a zkušenosti.

Filosofický racionalism /intelektualism/ přešel Spinozou do Nizozemí a zakotvil posléze nejsilněji v Německu. Descartesovo: Cogito, ergo sum - je přímo programatický základ novověké filosofie racionalistické. Vědění se stává mocí praktickou i životnou. V XVIII. století tato víra v sílu i moc rozumu dosáhla vrcholu; rozumování, kritické pozorování věcí i dějů rozjasňuje duševní obzor člověka, při čemž ti, kterým světla se již dostalo: **u s v í c e n c i - i l l u m i n a t i**, usilují, aby poznání se dostalo všem lidem, proto se zve doba tato dobou racionalistického **o s v í c e n s t v í**. Osvícenství působí už také za pokročilejších poměrů hospodářských a výrobních. Technický pokrok vytlačuje rukodělnou práci továrnou. Proti feudalismu staré šlechty stojí v otevřeném boji panstvo nové, bohaté měšťanstvo. Objevují se snahy po zrušení feudálních privilegií duchovenstva i šlechty, po opravě zákonodárství a podílu na vládě. Tak vzniká pod povrchem skvělého osvícenského absolutismu napětí, jež je předzvěstí politických a sociálních bouří, které vedly k revoluci v letech 1789-1794.

Na půdě rakouské mělo osvícenství nejsilnějšího reprezentanta v císaři **J o s e f u II.**, který nové myšlenky dal

vtěliti v celé ústrojí společenské a státní. Proto po něm se tento směr nazývá j o s e f i n i s m e m.

2. Francouzští pedagogičtí osvícenci.

Všechna osvícenská filosofie ve Francii v XVIII. století byla proniknuta vírou ve všemohoucnost rozumu. Osvětě se připisoval nesmírný význam. V teorii poznání francouzští filosofové pod vlivem Lockeovým byli sensualisty, uznávali za pramen poznání smyslové vjemy. Vzniká "přirozené náboženství", "přirozená etika" a přirozená pedagogika.

Pedagogické názory francouzských filosofů podrobněji jsou rozvinuty u Holbacha, Helvetia a Diderota.

1. Paul Heinrich Dietrich d'Holbach /1723-1789/, jeden z francouzských encyklopedistů byl původem Němec, žijící stále v Paříži, kde podporoval finančně i společensky encyklopedisty. Předpokládá, že lidskému štěstí brání zvláště náboženská pověra, odsuzoval všechna náboženství a jako ateista proti nim bojoval a doporučoval přírodní vědy. Hlavní jeho dílo: Systeme de la nature /Soustava přírody, 1770/ bylo svého času "Biblí materialismu". Spis vyšel pod jménem Mirabauda /akademika zemřelého několik let před tím/ a obsahuje také patrně příspěvky přátel Holbachových. Pokud se jeho pedagogických názorů týká, vysoce hodnotil význam státního zřízení pro výchovu budoucích občanů. Doznával, že lidé se sice rodí s různými povahami a vlohami, ale výchovou se dají přizpůsobiti ke společenskému životu, proto zdůrazňoval vštěpování společenských návyků, a to již od raného dětství, kdy "orgány dětské jsou ještě ohebné."

2. Claude Adrien Helvetius /1715-1771/, jenž pocházel ze zámožné rodiny, otec byl lékařem u královského dvora, prošel výchovou domácí, jak bylo tehdy zvykem, za vedení učitele, hofmistra a výchovou v jesuitské koleji. Roku 1738 se stal krá-

lovským vysokým úředníkem, k kterémžto úřadě zbohatl tak, že mohl podporovati literáty a filosofy. V roce 1758 vydal filosofický spis *De l'Esprit /O rozumu/*. Kniha se stala revolučním manifestem mladé francouzské buržoasie, v katolických kruzích vzbudila odpor, pařížský parlament ji odsoudil. Helvetius musil odejít na čas do ciziny. Po jeho smrti vyšla druhá kniha *De l'homme, de ses facultes et de son education /O člověku, jeho rozumových schopnostech a jeho výchově, 1772/*. Obě knihy nás seznamují s pedagogickými názory Helvetiovými.

Ovlivněn Lockeovým spisem *O lidském rozumu*, vychází Helvetius z učení o odmítání vrozených idejí. Popírá dědičnost a tvrdí, že se všichni lidé rodí se stejnými schopnostmi a také se stejným sklonem k dobru, se stejnými sympatiemi k jiným lidem. Rozumová nerovnost má svou příčinu v různém vychování. Helvetius je stoupencem názoru o všemocnosti výchovy, hlásaje: *l'éducation nous fait se que nous sommes* - výchova nás činí tím, čím jsme. "*L'instruction peut tout* - výchova může vše." Přesvědčení o všemocné úloze výchovy vyplývalo z nesprávného názoru, že "mínění řídí svět" a že k tomu, abychom změnili společenské zřízení, je třeba výchovou změnit lidi, vyvrátit jejich předsudky jakožto parmen nesprávného zřízení.

Výchovou nerozuměl Helvetius jen výchovu dětí ve škole a v rodině; za hlavní sílu, která vychovává lidi, pokládal politický společenský řád a převládající mravy. Hlavním vychovatelem mládeže podle jeho názoru je "vládní forma, v níž žijí, a mravy, které tato forma vlády vytváří v lidu. Učitelé a žáci stejně podléhají těmto vychovatelům."

Je-li dobrých lidí tak málo a zlých mnoho, vládne-li mezi lidmi nepravost a ve společnosti vítězí nespravedlnost, jsou tím vinny podle Helvetia podmínky vnějších poměrů, prostředí, v němž lidé žijí a jednají, že vnější svět staví člověka do takových poměrů, v nichž se odvrací od dobra na cestu ke zlu. Helvetius přecenil vliv prostředí na formování člově-

ka, v dobře vedené výchově a moudrém zákonodárství viděl hlavní cesty k zlepšení lidstva. Pak se zlepší mravy lidí, rozkvetou cnosti, lid bude žít v blahobytu a štěstí, lidstvo bude bez kazů, dokonalé. Helvetius zamítá náboženskou koncepci morálky a vyvozuje moudrost ze správně chápaného osobního zájmu, zdůrazňuje význam souvislosti mezi osvětou a mravností. Osobní zájem není podle Helvetia nijak v rozporu se zájmem společnosti, ba naopak s ním souhlasí: "Společné blaho je nejvyšší zákon."

Helvetius je pro výchovu školní, státní, laickou. Při určování obsahu vyučování se řídí principem užitečnosti - utilitarismem.

3. S Helvetiem se rozchází Denis Diderot /1713-1784/, proslulý francouzský encyklopedista a polyhistor; v polemice *Relutation suivie du livre de Helvetius sur l'homme* /Vyvrácení Helvetiova spisu "Člověk", 1774/ praví: "Vy tvrdíte, že výchovou je možno dosáhnouti všeho; řekněte lépe: Výchovou je možno dosáhnouti velmi mnohého." Výchova podle Diderota nemůže dát dítěti to, co mu příroda odepřela. Její velký úkol spočívá v tom, aby rozvíjela přirozené vlohy. Výchovou je možno rozvinout dobré vlohy a tlumit špatné. Diderot podrobuje ostré kritice současný stav francouzské školy a dochází k závěru, že "je třeba změnit od základu metodu obecného vzdělání lidu." Proráží nedostatečnou péči, kterou věnuje stát výchově a vyučování dětí chudých a tím nedoviluje, aby se mohly projevit talenty, skryté v lidu. Diderot požadoval, aby všechny děti od synů ministra až k dětem relníka uměly číst, psát a počítat. Vyučování má být v počátečních školách bezplatné a povinné. Osvěta, praví Diderot, má být dostupná každému.

Svoje názory na význam vzdělání a obsah počátečního i vyššího vzdělání vyložil Diderot v "Plánu university pro Rusko", který sestavil v roce 1775 na žádost Kateřiny II. Pod

jménem "universita" rozuměl v tomto plánu veškerý systém vzdělání, systém škol, jak sám praví: "jejichž dveře byly otevřeny pro všechny děti bez rozdílu národnosti."

Hodnotíme-li Diderotovy názory na úlohu výchovy, vidíme, že Diderot se více přiblížil správnému řešení otázky nežli Helvetius. Ukázal na význam přirozených vloh a schopností člověka. Ovšem, ani Diderot nedešel ještě k myšlence, že přirozená povaha člověka není něčím neměnitelným a abstraktním, nýbrž že se mění v procesu vlastní činnosti člověka.

Nejvýznačnějším zastáncem osvícenství, který ideologicky připravil francouzskou revoluci XVIII. století je Jan Jakub Rousseau.

3. Jean Jacques Rousseau.

Rousseau se narodil r. 1712 v Ženevě jako syn hodináře Isáka Rousseaua, potomka staré hugenotské rodiny knihkupecké, která časem zchudla, a Susany Bernardové, dcery ženevského pastora. Při jeho narození zemřela mu matka, proto byl Rousseau vychováván svou tetou, otcovou sestrou.

Do školy nechedil, pouze otec a teta dávaly mu, pokud bylo možno, základní vzdělání. Poněvadž Rousseauovi toto vzdělání nestačilo, vzdělával se sám četbou z dosti rozsáhlé knihovny matčiny. Když otec musil opustit Ženevu, svěřil svého syna strýci. Ten poslal Rousseaua s vlastním synem do blízké vesnice Bossey, kde je po dva roky vychovával místní pastor. Tam přilnul k přírodě. Když se vrátil ke svému strýci, učil se řemeslu. Řemeslo se mu však nelíbilo, rozhodl se, že řemeslo opustí a v 16 letech šel do světa. Farář M. de Pontverre, k němuž se na cestách dostal, působil naň, že se stal katolíkem a dal mu doporučení na paní Warensovou v Annecy, která se ho ujala a vypravila do kláštera v Turině, kde vstoupil do katolické Církve. Pokus o přípravu na kněze ztroskotal. Nějakou

dobu zabýval se studiem hudby a psal opery. Po krátkém pobytu v Benátkách, kde byl sekretářem francouzského vyslance, vrátil se do Paříže. V hostinci, kde bydlil, seznámil se s prostou dívkou Terezií Vasseurovou, která se stala jeho družkou. Svých pět dětí poslal do nalezince. Aby se mohl znovu stát ženevským občanem, vrátil se ke kalvínství. Na zámku paní d'Epinaý v la Chevrette vyrostl z pozdní lásky ke švakrové paní d'Epinaý román Nová Héloisa.

V Montmorency, kam se odebral, nepohodnuv se s paní d'Epinaý, vznikl "Emil", jenž vyšel roku 1762 a krátce předtím "Smlouva společenská". V té době se začínají projevovat příznaky pozdější Rousseauovy choroby - stihomam. Aby unikl zatčení pro spis "Emil", odešel do Švýcarska. Musil však i tento stát opustit pro odpor, který vzbudil svým spisem "O svobodě náboženství a účasti lidu ve vládě." Ve Štrasburku poznal Davida Huma, který mu umožnil cestu do Anglie. Tam napsal své "Paměti". Rozešel se s Humem i s jinými přáteli, vrátil se roku 1767 do Francie. Žil na mnoha místech a neustále byl ve finanční tísní. V bídě přijal nabídku pana Girardina, aby se k němu do Ermonoville přestěhoval. Tam také zemřel 2. července 1778.

Rousseau je jedna z nejzajímavějších postav nové doby. Roku 1749 vypsal dijonská akademie konkurs na thema "Jestli pokrok ve vědách a umění přispěl k očistě mravů?" Rousseau předložil pojednání, v němž dokazoval, že se s rozvojem civilisace mravy zhoršovaly. Myšlenky tu uvedené rozvinul v dalších pracích, a to ve spise "O původu a příčinách nerovnosti mezi lidmi" /1754/ a "Smlouva společenská" /1762/. V pedagogické fantasii J.J.Rousseaua "Emil čili O vychování" /Emil ou de l'éducation, 1762, přel. do češtiny Brejcha, Novák a Svoboda/ obrazy se protiklady maloburžoasní ideologie v oboru výchovy a přitom jeho pedagogická robinsonáda neměla ani v buržoasní společnosti praktického významu pro organizaci škol-

ní výchovy. Její význam je čistě ideologický. Emil je praporem maloburžoasní pedagogiky "svobodné" výchovy - prakticky neuskutečnitelné. Ve formě románové v pěti knihách líčí vychování a vývoj fiktivního chovance Emila společenskou lží nedotčeného. Hned prvními slovy knihy se obrací proti kultuře: "Všechno je dobré, jak vychází z rukou Tvůrce všech věcí, vše avrhá se v ruce člověka." Proto žádá změnu společnosti a t.zv. přirozenou výchovu. V souhlase s učením o přirozeném právu. Tato teorie, která je úzce spjatá s principem shody s přírodou, jak jej chápe Rousseau, je v pedagogickém systému Rousseauově zásadní. Rousseau míní, že výchovy se nám dostává od přírody, od lidí a od věcí. Vnitřní rozvoj našich schopností a našich orgánů - to je výchova přírodou; naučit se používat těchto rozvinutých schopností, to je výchova lidmi; získávání naší vlastní zkušenosti z předmětů, které na nás působí - to je výchova věcmi. Rousseau dochází k závěru, že je nutno uvést výchovu lidmi a věcmi v soulad s cílem, "k němuž směřuje příroda."

Principem shody s přírodou v pedagogice Rousseauově rozumíme výchovu v souhlase s věkovými zvláštnostmi dětí: "Příroda žádá, aby děti byly dětmi než se stanou dospělými lidmi." Rousseau obrací se na rodiče a vychovatele s výzvou: "Milujte dětství, povzbuzujte jeho hry a zábavy, nezrychlujte jeho vývoj, zacházejte s dítětem přiměřeně jeho věku."

V těsné souvislosti s přirozenou výchovou stojí u Rousseaua "svobodná výchova." "Prvním přirozeným právem člověka je svoboda," říká Rousseau.

Tento požadavek svobody stanovil Rousseau i v oblasti výchovy, dítěti se má dopřát co nejvíce svobody a samostatnosti.

Teorie přirozeného práva a z ní vyplývající učení o přirozené výchově byly chybné, rovněž byla chybná metodologická hlediska t.zv. "svobodné výchovy."

Do čtvrté knihy svého spisu "Emil" vložil Rousseau "Vyznání víry vikáře savojského," kde se ostře vyslovil proti katolickému náboženství a vyložil principy deistického náboženství, jehož základy už před tím vyložil Locke. To a vůbec extrémní názory Rousseauovy vyvolaly odpor proti spisu "Emil." Proti němu vystoupila universita, kardinál Gardil svým Anti-Emilem /Réflexions sur la theorie et la pratique de l'éducation contre les principes de M.Rousseau, 1763/, parlament dal spis spáliti.

V Rousseauově Emilu, ač má mnohé vady, přece v jednotlivostech jsou myšlenky, s kterými se shledáváme teprve až v moderní pedagogice. Rousseau po prvé hlásal ochranu práv a osobnosti dítěte, po prvé zpracoval problem výchovy smyslů, postavil požadavek aktivisace vyučovacích metod, požadavek výchovy k práci, souvislosti vyučování s životem.

Vliv Rousseauův se projevil na pedagogických názorech Pestalozziho a L.N.Tolstého, zejména však v pedagogice v druhé polovině XIX. století a počátkem století XX. V Ženevě, rodném městě Rousseauově, založil roku 1912 prof. Claparède pedagogický institut J.J.Rousseaua, jehož úkolem je studium výchovy v duchu Rousseauově a všeho toho, co nejlepšího po sobě zůstavil.

4. Výchova a vzdělání v období francouzské revoluce.

Rousseau na jedné straně a encyklopedisté na druhé, to jsou dva stupně k Velké revoluci francouzské v XVIII.století, která byla rozhodující bitvou "třetího stavu" s feudalismem. Za ostrého třídního boje v revolučním období nabyly otázky výchovy a vyučování velkého významu, a objevují se na pořadu jednání revolučních zákonodárných institucí. Byly to zejména návrhy Talleyrandovy, Condorcetovy, Lepelletierovy a Lavoisierovy.

Návrh nové školy nezávislé na Církvi vypracoval biskup Charles Maurice de T a l l e y r a n d - P é r i g e r d, největší diplomat své doby: žádá všeobecnou školní povinnost od dětství až po dospělost se vzděláním rozumovým, mravním i tělesným, stejným pro chlapce i dívky, a to ve 4 stupních školství: 1. školy elementární v každém okresu, bezplatné, s mateřským jazykem, základními naukami a s revoluční politickou výchovou; 2. vyšší školy obvodní, vzdělávající individuálně; 3. odborné vysoké školy pro lékaře, právníky a j.; 4. národní badatelský ústav. Návrh Talleyrandův proveden nebyl.

Ani jiný návrh, který vypracoval v odborné komisi markýz de C o n d o r c e t /1743-1794/, člen Francouzské Akademie věd, poslanec za Paříž v Zákonnodárném shromáždění, jeden z vůdců girondistů, nebyl přijat. Condorcetův návrh vyhlásuje lidové vzdělání za povinnost státu ke všem občanům, požaduje všeobecné vyučování, bezplatné na všech stupních školy, vyučování náboženství na školách má být odstraněno. Školní systém rozvrhuje Condorcet na čtyři stupně:

1. škola prvního stupně, veřejná pro všechny děti, čtyřletá, jež se má zřídit v obci, která má více než 400 obyvatel;

2. škola druhého stupně v každém městě neb okrese na 4.000 obyvatel, navazuje na počáteční a je tříletá;

3. institut /střední škola/ v každém departementu, je to škola střední, všeobecně vzdělávací a odborná;

4. lyceum - vysoká škola. Tak nastínil Condorcet ideu jednotné školy.

V čele celého systému stojí Národní institut věd a umění, který řídí celý školský systém a zabývá se vědeckou badatelskou činností.

Komise pro vypracování nového návrhu zákona s Robespierrem v čele ujala se návrhu L e p e l l e t i e r o v a na lidové vzdělání, který je sestaven pod značným vlivem pedagogických ideí Rousseauových.

Lepelletier usiluje o takový systém výchovy, která by byla "k prospěchu chudých", byla národní, republikánská, veřejná - pro všechny. Aby se vytvořily podmínky skutečné rovnosti ve výchově dětí od 5 let, navštěvují tyto děti domy národní výchovy, kde dostanou "ve jménu svatého zákony rovnosti" jednotný oděv, stravu, vzdělání, péči. Domy národní výchovy mají spravovati rodiče. Z domů výchovy odcházejí děti do života nebo pokračují ve vzdělání na školách vyšších podle systému Condorcetova.

"Otec novodobé chemie" Antoine Laurent L a v o i s i e r /1743-1794/, popravený za revoluce, podává ve vysvětlivkách k svému plánu lidového vzdělání celý pedagogický systém. Vychází z Lockeova sensualismu a vidí ve výchově "proces přizpůsobování k prostředí." Lavoisier také v mnohém následuje Rousseaua.

V roce 1793 přijal konvent zákon o všeobecném povinném vyučování.

5. Filantropismus.

Rousseauovým stoupencem v Německu byl o 12 roků mladší Jan Bernard B a s e d o w /1724-1790/, jenž dal podnět k filantropismu /lidumilství/. Je to hnutí eklektické, které ve výchovatelské reformě celkem nepřineslo nových tvůrčích idejí. Ideálem filantropistů bylo vybojovati člověku jeho důstojnost lidskou /z řec. filein - milovati, anthropos - člověk/, vychovati lidi radostně k cíli, v němž by sami byli šťastni a jiné šťastnými činili. Cnost se však zaměřuje s blažeností pozemskou, proto filantropismus je proti konfesnímu vyučování náboženskému a má svou soustavu přirozeného náboženství, vybudovanou pouze na rozumových úvahách a nikoli na základě zjevení Božího. V tomto duchu také vedl Basedow Philantropinum čili "školu lásky k lidstvu a dobrých mravů", založen. r. 1774 v Dessavě. Chovanci "pensionisté" měli svůj den-

ní pořádek: 8 hodin spánku, 5 hodin zábavy a pro jídlo, 6 hodin studia a 2 hodiny ruční práce pro děti bohatších, kdežto pro děti chudší 2 hodiny školské práce a 6 hodin prací tělesných v dílně nebo v zahradě. Basedow uvedl po prvé do soustavy školní tělocvik, žáci konali dlouhé vycházky. Žáci nosili šedý stejnokroj. Shodně s Komenským zdůrazňoval Basedow důsledné užívání názoru ve vyučování.

Svým pedagogickým názorům dal výraz ve své knize *Methodenbuch*, 1770/ a v encyklopedickém díle *Kniha základní* /*Elementarwerk*, 1774/.

Umírněnějším a systematictějším filantropistou byl Christian G. S a l z m a n n /1774-1811/, jenž filantropické výchovné zásady propracoval jednak ve svých spisech, jednak vtělil je i v praxi ve svém filantropiu v Schnepfenthalu /Slukodole, 1784/ a Gothy, kamž přicházely významné osobnosti, i Goethe, a také učitelé, studovat Salzmannův způsob učení a výchovy. V Schnepfenthalu napsal pendant k dřívějšímu dílu *Krebsbüchlein* /1780 - Račinka/, výchovný román o vesnickém chlapci podle Rousseauova *Emila* Konrád Kiefer /*Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder*, 1796/, dále *Ameisenbüchlein* /1806 - Mravenčíka - na titulním listě kopec mravenců a nápisem: Jdi k mravenci, lenochu.../

Důvod všech chyb a necností svých žáků má učitel hledat sám v sobě. Jako racionalista staví do popředí vzdělání rozumu a na něm založenou výchovu mravní, místo Bible chce vyprávění o hodných dětech, cílem výchovy jest mu eudaimonismus.

Zato však jiný filantropista-pedagog Heinrich Campe /1746-1818/ byl horlivý stoupenec utilitarismu. Známý jest jeho výrok: "Das Verdienst dessen, der den Kartoffelbau bei uns einheimisch gemacht oder das Spinnrad erfunden hatte, ist höher als das Verdienst des Dichters einer Illias und Odysee."

Zasluhou Salzmannova vrstevníka E. Chr. T r a p p a

/1745-1818/, prof. pedagogiky v Halle, byly filantropické zásady pedagogické uvedeny i v systém. Trapp vydal r. 1780 Versuch einer Pädagogik.

Svémi názory řadí se k filantropistům Bedřich Eberhard von H e e h o w /1734-1805/, reformátor pruského školství. U nás stoupenci filantropismu byli Fr. Jos. hrabě Kinský, Cornova, Kollar, Čupr, prof. Seibst a jiní.

6. Novohumanismus.

Vedle filantropismu rozvíjí se hnutí novohumanistické. Kdežto filantropismus pokračuje v naturalistické pedagogice a je převážně orientován přírodovědecky, novohumanismus na universitách a v gymnasiích vyvíjí se na podkladě starého humanismu, vrací se k antice a snaží se obnovit jejich idee. Filantropisté trpěli latinu, ale novohumanisté ji pokládají za conditio sine qua non. Vzory antiky měly novohumanistům opatřiti jemnější vkus a vznešenější obsah. Novohumanismus se liší od staršího humanismu tím, že nebyla pěstována pouze eloquentia, ale slučován obsah antiky s moderním životem. Zásluhou Lessingovou, Schillerovou, Goethovou a Klepstockovou, kteří se opírají o Winkelmannovo pojetí dokonalosti řeckého umění, grekomanie stává se reakcí proti galomanii. Novohumanistické idee se uplatnily nejen v uměleckém novoklasicismu a v počátcích romantismu, ale také v pedagogice, v níž místo sapiens atque eloquens pietas se zdůrazňuje h u m a n i t a s.

Vliv novohumanismu, propagovaného zvláště Herderem, se rozhodujícím způsobem uplatnil při reformě pruské střední školy za stoupence novohumanismu Viléma H u m b o l d t a, v l. 1810-12. Humboldt změnil charakter vyučování starým jazykům, místo gramatiky stalo se středem studia těchto jazyků poznávání klasické literatury. V učebním plánu gymnasia významné místo zaujal dějepis a zeměpis, matematika a přírodověda. Tento

system známý pod jménem utraquismu, učinil obsah vzdělání na gymnasiích životnější. V roce 1848 prohlásila pruská vláda novohumanismus jako protikřesťanský a potlačila jej.

7. Osvícenství v Rakousku.

Šířící se osvědčení pronikalo postupně i do Rakouska. Marie Terezie vlivem svých osvěcenských rádčů, zejména osobního lékaře Gerharda van Swieten a, prohlásila všechno školství za "politicum" /záležitost státní/ a začala je reformovat. Školství se zesvětšuje, znárodňuje a postátňuje. Roku 1773 byl zrušen řád jezuitů, jenž až dosud měl veškeré školství rakouské ve své péči. Nejprve opraveny a doplněny university, jež odtud měly si více všimati nových proudů myšlenkových a starati se o lepší přípravu pro skutečný život.

Střední školství rakouské bylo upraveno podle plánů piaristy Gratiana Marxe roku 1775. Gymnasia organizována jako ústavy pětitřídní, na něž navazovalo dvouleté studium filosofické. Stanovena byla na nich soustava zkoušek, reální předměty i řečtina byly rozšířeny. Některým předmětům se mělo vyučovati po německu. Úpravu tuto dovršil Josef II. roku 1781. Zavedl vyučovací jazyk německý, zavedl konference, omezil náboženské úkony, zavedl školní plat.

Posléze císařovna přikročila k řádné úpravě obecného školství, které provedl zaháňský opat Ignác Felbiger /1724-1788/. Na pozvání císařovny přišel Felbiger roku 1774 do Vídně, maje za sebou již úspěšnou reformu katolických škol ve Slezsku. Felbiger zahájil svou činnost v Rakousku tím, že vypracoval základní školní řád, který byl Marií Terezií přijat a vyhlášen jako: "Všeobecný řád školní pro německé školy normální, hlavní i triviální ve všech c.k. dědičných zemích."

Tento zákon zvaný obecně Tereziánským školním řádem, stal se základem obecného školství v říši.

Národní školy byly trojího druhu:

e b e o n é nebo triviální ve všech a městečkách,
h l a v n í ve větších městech, zejména v krajských,
n o r m á l n í škola v hlavním městě každé země.

Triviální školy, podle trivia, kterým se rozumělo současné vyučování tří hlavních předmětů: čtení, psaní, počtů, měly býti na venkově při každé faře - školy farní - nebo také při odlehlých filiálních kostelích - školy filiální. - Učebními předměty na nich bylo náboženství, čtení, psaní a čtyři druhy počtů s jednoduchou trojčlenkou, jakož i návod k řádnému životu a k hospodářství.

V každém kraji byla zřízena trojtřídní škola hlavní /Hauptschule/ s ředitelem, katechetou a třemi nebo čtyřmi učiteli, kteří vedle náboženství vyučovali počátkům latiny, zeměpisu, dějepisu, přírodopisu a přírodopisu, kreslení a měřičství, domácímu a polnímu hospodářství. Hlavní škola poskytovala také návod ke slohu a písemnostem a pečovala o dobré chování.

Normální škola /Normalschule/ měla stejnou osnovu jako škola hlavní, ale učební předměty podávaly se tam důkladněji; zároveň jí připadl úkol vzdělávatí příští učitele.

Do národních škol chodily děti od 6 roku až do 12 roku. Menší děti chodily do školy hlavně v létě pro neschůdnost cesty a drsné počasí v zimě, větší žáci naopak v zimě, ježto v létě byli jinak zaměstnáni. Celoroční docházka se však doporučovala všem.

Pro mládež škole odrostlou zavedeny při národních školách opakovací hodiny nedělní, v nichž se opakovaly hlavní předměty. Jejich návštěva trvala do 20 roku věku a byla závaznou zejména pro řemeslné učeďníky, kteří nesměli dostati za vyučenou, pokud ji neprokázali.

Náboženství ve všech školách učili sami kněží, učitelé jen látku kněžími vyloženou opakovali a naučili, proto v kněž-

ských seminářích zavedeny byly přednášky z katechiky.

Učitelem neměl se nikdo státi bez řádného vysvědčení o odborné zkušce při škole normální nebo hlavní.

Bezprostředním dozorcem nad školou triviální byl místní farář /o hospodářskou a věcnou stránku školy staral se světský místní školdezerce/; nad školstvím triviálním a hlavním celého okresu zřízení byli okresní dozorei, kterými byli zpravidla vikáři; podávali úřední zprávy školní komisi zemské, jež měla vrchní dozor nad školstvím země. Jako vrchní školní dozorce u nás byl Ferdinand Kindermann, zprvu farář v Kaplicí, později biskup v Litoměřicích, jenž měl hlavní zásluhu o provádění reformy Marie Terezie v Čechách. Nejvyšším kontrolním orgánem školským byla studijní dvorní komise za předsednictví vídeňského arcibiskupa kardinála Migazziho.

Za J o s e f a II. /1780-1790/ se rakouské školství po vnitřní stránce pronikavě změnilo. Všechno školství chtěl odcírkevnit, vybavit je z moci církevní a podříditi je orgánům státním. Proto zřídil světské krajské komisaře, podléhající krajskému hejtmanu. Semináře pro vzdělání kněží vyňal z pravomoci biskupů a zřídil generální semináře, v nichž dorost kněžský měl býti vychován v duchu osvícenském. Za představené těchto seminářů ustanovil proto zvlášť kvalifikované svobodomyšlné duchovní, tak na příklad rektorem generálního semináře moravského byl ustanoven Josef Dobrovský.

Na rozdíl od Marie Terezie omezoval odborné školy a university, místo nich zřizoval lycea. Germanisace školství byla za něho dovršena. Odpor proti germanisačním snahám Josefa II. byl také jedním z popudů národního uvědomění a obrodné práce národní.

Rozhodné uplatnění osvícenského ducha ve školství bylo za nástupců Josefa II. - Leopolda II. a hlavně Františka I. paralysováno, až na konec opustilo dráhy josefinského osvícenství.

Z pedagogů této doby zaslouží především zmínky organizátor rakouského školství, jenž provedl i reformu vnitřní jeho náplně, Ignác Felbiger /1724-1788/, jíž dal základ svou Knihou methodní /Methodenbuch/, ve které probírá otázky didaktické i metodické, obšírně probírá zejména metodu tabulkovou, otázky učitelovy přípravy, školního dozoru a kázně. Pedagogické názory Felbigerovy projevují vliv osvícenství, filantropismu a pietismu. Pro vyučování náboženství vedle katechismu zavedl biblické dějiny.

V dějinách elementárního školství má význačné místo litoměřický biskup Ferdinand Kindermann /1740-1801/ svým živým úsilím, aby obecná škola byla spoučena se školou pracovní /průmyslovou/ a aby se v ní mládež naučila zejména přísti, plésti, šítí, pěstovati bource a včely a ošetřovati zahrady. Kindermann chtěl těmito druhy "industriálií" vychovati děti k pracovitosti, zlepšiti spolu stav výroby i blahobyt občanstva a konečně učiniti návštěvu školy obecně oblíbenou.

Z českých pedagogů dlužno uvésti dominikána Aleše Vincence Pařízka /1748-1822/, ředitele malostranské normální školy, spisovatele učebnic a metodických příruček, z nichž nejlepší je jeho spis O pravém způsobu cvičení mládeže ve školách českých /1797/.

K a p i t o l a X I .

VÝVOJ PEDAGOGICKÝCH TEORIÍ V XIX. STOLETÍ.

1. Filosofická pedagogika.

Nové století je v rozporu se stoletím XVIII., s dobou osvícenskou, které patří ještě Immanuel K a n t /1724-1804/, mladší vrstevník Rousseauův, přes všechnen svůj hlubší názor světový. Kantovo myšlení o výchově bylo nemalou měrou ovlivněno pietistickým prostředím jeho mládí v rodném domě. Pietismus byl přímým zdrojem Kantových ethických názorů, jak je můžeme poznati z jeho díla Religion innerhalb der Grenzen der blossen Vernunft /Náboženství v mezích pouhého rozumu, 1793/.

Jako profesor na universitě v Královci míval Kant přednášky z pedagogiky, které pak žák jeho Rink vydal tiskem. Kant měl veliké mínění o výchově a o vědě, která se má zabývat studiem výchovy. Čtyřmi stupni má procházeti podle něho každá správná výchova: člověka ukázněvati, vzdělávati, civilisevati a umravňovati. Ukázněním překonává vlivy divošství, vzděláním nabývá poučení o dovednostech a schopnostech svých funkcí, civilisací rozumí Kant uspořádání člověka, přiměřené zvyklostem doby; umravňováním je člověk veden k tomu, že volí jen dobré a správné cíle, které docházejí obecného souhlasu. Tento poslední úkol stojí nejvýše a jest nejnesnadnějším, jakož vůbec výchova podle Kanta je nejtěžším problémem, který člověku může býti uložen. Ohlas Rousseauův ozývá se u Kanta ve slovech: "Kdož ví, zda bychom nebyli šťastnější v přirozeném stavu, kdy všechna tato kultura ještě nebyla, nežli v nynějším svém stavu."

Kant dobře postihl podstatu školské výchovy. Škola nemá být jenom mechanismem, třebaže jistého mechanismu je zapotřebí. U dítěte nutně při vyučování ponezáhlou slučovat vědní s dovedností. /Das Wissen und das Können./ V těchto slovech oobráží se také jádro našich obrodných snah moderních o školu dovednosti, práce a samočinnosti. Ethické názory Kantovy nesou zřejmý vliv Rousseauův, jenže se také k tomu doznává, že Rousseau naučil ho ctít lidi. Proto také u Kanta tvoří zvláštní kapitolu ne tak výchova rozumová, ale výchova mravní, výchova povinnosti, výchova charakteru. Znakem charakteru je pravdivost a společenskost, a ta přináší sebou jistou jarost a radost ze života a k této náladě má vésti zdravá výchova. Kantovi se přičí ponurá nálada ve výchově rozumové i ve výchově náboženské a mravní. Školní kázeň vypracovává dobrou vůli k poslušnosti a mravnímu zdokonalení.

Z Kanta vychází několik protichůdných směrů filosofického myšlení, které je v úzkém vztahu k otázkám výchovným.

Johann Gottlieb Fichte /1762-1814/ byl k filosofii přiveden Kantovými spisy. Jeho filosofie prostoupena národně vychovatelskou snahou, jak to zvláště ukázal svými proslulými Reden an die deutsche Nation /Řeční k německému národu, 1808/. Kdežto působení Fichtovo směřovalo hlavně k národní výchově německé, G.W.Friedrich Hegel měl vliv daleko širší.

Vyvrcholením německé klasické filosofie je soustava Hegelova. Georg Wilhelm Friedrich Hegel se narodil r.1770 ve Stuttgartě. Hegelův otec byl vládním úředníkem, příslušníkem byrokratické kasty, poslušné feudálních mocipánů. Roku 1801 se habilitoval v Jeně, v roce 1806 opustil Jenu a žil v Bambergu v Bavorsku. Stal se profesorem na universitě v Heidelbergu a byl povolán pruskou vládou, když se již stal proslulým filosofickým tmářstvím, na berlínskou universitu. Zemřel roku 1831.

Pedagogické názory vyplývají Heglovi z filosofického stanoviska. Hegel je ve filosofii objektivním idealistou. Podle jeho učení je základem světa duch, rozum, "absolutní idea", která existovala před hmotou, před přírodou a člověkem, jen v čistém myšlení. Tato absolutní idea se stále dialekticky vyvíjí, protože je vnitřně protikladná. Ze svého počátečního stadia se mění ve svůj protiklad - ve hmotu, v přírodu. Ve třetí fázi se vrací zase k sobě samé, stává se "absolutním duchem", který se v lidském myšlení rozvíjí dále. Nejvyššího a posledního stupně dosahuje podle Hegla v jeho vlastní filosofii.

Základním rozporem Heglovy filosofie je rozpor mezi jeho dialektickou metodou a systémem, v němž se idea na nejvyšším stupni vrací sama v sebe a uzavírá tak proces vývoje, v rozporu s Heglovým tvrzením, že jeho vlastní filosofie je koncem veškerého vývoje a definitivní, navždy dovršenou pravdou. Heglův vliv se však projevil, a to ještě mocněji, v jiném směru. Z Hegla vychází K. M a r x a B. E n g e l s a socialismus, který měl a má na výchovu hluboký vliv. Ovšem nutno říci, že Marx a Engels převzali z Heglovy dialektiky jen její "racionální jádro", rozvinuli dialektiku dále a dali jí vědeckou podobu.

"Moje dialektická metoda," říká Marx, "je v základě od Heglovy metody nejen odlišná, nýbrž je jejím přímým opakem. Pro Hegla je proces myšlení, jež pod jménem idee přeměňuje dokonce v samostatný subjekt, demiurgem /tvárcem/ skutečna, které představuje jen jeho zevní projev. Pro mne naopak není ideálně nic jiného než materiálně přesazené do lidské hlavy a v ní přetvořené." /K.Marx: Doslov k druhému německému vydání I.svazku Kapitálu/.

Německá idealistická filosofie od Kanta až po Hegla měla svůj nemalý podíl na dalším myšlenkovém vývoji Německa, který upravil cestu k nástupu fašismu.

Hegel byl přesvědčen, že nejlepším projevem světového

ducha je stát a jeho představitel - absolutní panovník. Tak se stal Hegel filosofem pruského absolutismu a měl vliv i na výchovu. Péče o výchovu patří podle něho státu, jemuž se musí jedinec naprosto podříditi a který má ve svém zájmu právo nutit k návštěvě školy. Je-li svrchovaná státní moc projevem světového ducha, je cílem výchovy přivést občany k dokonalé poslušnosti státu. Proto má učitel jako představitel státní moci vést děti k naprosté poslušnosti a pasivnímu přijímání všeho, co jim předkládá. Proto Heglovi se dostalo názvu "státního pedagoga Pruska." /Český výbor z Hegla pořídil Fr. Fajfr: Hegel, filosofie, umění a náboženství a jejich vztah k mravnosti a státu, 1943/.

Zdaleka se nevyrovnal Heglovi svým vlivem na výchovu Friedrich Schleiermacher /1768-1834/, protestantský filosof a theolog, jenž uvádí pedagogiku v úzký vztah s etikou a zdůrazňuje sociální a náboženskou stránku výchovy. Výchova dosáhne jen tehdy dokonalosti podle něho, bude-li spočívat na vnitřní koncentraci, kterou může dát jenom cit. Výchovu náboženskou, to je rozvoj citu náboženského umísťovat pouze v rodině, škole ponechávat výklad o náboženství po stránce historické.

Žákem Schleiermacherovým byl Bedřich Ed. Bencke /1708-1854/, německý filosof, psycholog a pedagog, jenž budoval filosofii na psychologii. Filosofické nauky, logika, metafysika, ethika, pedagogika jsou jen užité psychologie. Bencke byl odpůrcem spekulativní filosofie Heglovy a matematicko-spekulativní psychologie Herbartovy. Výchova má podle Bencke^{ho} směřovati k samostatnosti dítěte, k samostatnému charakteru člověka, a to ne tak poučováním, jako spíše neustálým praktickým jednáním a soustavným zvykáním.

2. Pestalozzi a lidové vzdělání v XIX. století.

Devatenáctým stoletím začíná i pro lidové vzdělání proti osvěcenské pedagogice i proti novohumanismu reformní hnutí, byť oběma směry příbuzné. "Všelidské vzdělání" probouzením "harmonického vývoje sil" jest jeho nejvyšším cílem prostřednictvím přísně metodického a psychologického základu. Toto hnutí jmenujeme pedagogickým formalismem a metodismem. Vychází z Pestalozziho, ale je zároveň podmíněno dobou. Za napoleonského spatřovali některé vynikající osobnosti, zejména v Německu, jako Plamann, Stein, Süvern, Fichte, záchranu v uplatnění duševních sil lidu, a to prostřednictvím Pestalozziho metody výchovy a rozvíjení obecného školství. Na prospěch tomu bylo, že i pedagogika se prohlubovala a rozšiřovala zásluhou Herbartovou jako věda. Starší pedagogičtí teoretikové věnovali lidovému vzdělání malou pozornost, a to jen v souvislosti se vzděláním vyšším. Pestalozzi byl první pedagog, který obrátil výhradně svůj zřetel na obecné školství. Snahy Pestalozziho se shodovaly s potřebou doby, proto se setkaly s takovým zájmem. Pestalozzi proti Komenskému měl tu výhodu, že žil v době, která již zrála k uskutečnění všeobecného školského vzdělání jednak stále víc a více vzrůstajícím požadavkem rovnoprávnosti pro vrstvy žijící dotud v poddanství, jednak modernější organizací osvěcenských států, kdy stát stále důrazněji zasahoval do života hospodářského a dovedl lépe organizovat své finanční zdroje, takže nastávala praktická možnost přejímání školství z rukou Církve do rukou státu, jenž po zřízení škol získal svou svrchovanost ve věcech výchovy a školství. Stát přeradil si právo vrchního řízení veškerého vychovávání a právo vrchního dozoru nad ním. Pestalozzi vzal za škol pomocí lidu, první zdůraznil pojem národní školy a jeho rozvoj národní školy v různých zemích veliký vliv své požadavkem, aby vyučování ve škole bylo výchovným vyučováním, aby dávalo rozumnou a mravní výchovu.

3. Jan Jindřich Pestalozzi a jeho stoupenci.

P e s t a l o z z i /1746-1827/ neměl původně na mysli pedagogické plány, ale vlivem osvícenství měl snahu přispět k povznesení lidu, zároveň s romantickým přesvědčením Rousseauovým o nutnosti návratu k přírodě a k prostým formám životním. Pestalozzi sám říkal, že Rousseau v něm probudil "snahu po širším, pro lid plodnějším okruhu činnosti." Proto Pestalozzi usiloval ulehčit život pracujících. Chtěl pomoci rolníkům k zlepšení jejich hospodářství. Roku 1768 získal hlavně za vypůjčené peníze pozemek, postavil na něm dům a dal této usedlosti jméno Neuhof - Nový Dvůr. Sám se pokusil organisovat vzorné hospodářství, na němž by se rolníci z okolí mohli učit zemědělství, mlékařství, předení a tkaní, Hospodářství, zřízené na filantropických základech se neudrželo. Aby zaplatil dluhy, byl Pestalozzi nucen prodat část svého jmění. R. 1774 otevřel v Neuhofu útulek pro sirotky a bezprizorné děti. Útulek organisoval tak, aby se děti samy vydržovaly tím, že budou v létě pracovat na poli, v zimě na tkalcovských a přádelnických strojích. Pestalozzi učil děti čtení, psaní a počítání. Ale pokus ztroskotal na nedostatek finančních prostředků provozu útulku a byl r. 1780 zavřen. Pestalozzi předpokládal, že útulek udrží z výdělku dětí, avšak děti při tehdejší technické úrovni nemohly krýt svou prací náklad na své vydržování. Pestalozzi přestav býti vychovatelem dětí stal se vychovatelem lidu. V roce 1780 píše své první pedagogické dílo "Večer poustevníkův", v němž ukazuje ve formě aforismů, že vše-lidské vzdělání má sloužiti jako základ všeho speciálního, stavovského vzdělání: schopnosti dané přírodou se rozvíjejí a sílí cvičením. Velké popularity dosáhl vesnickým románem s výchovnou tendencí Lienhard und Gertrud roku 1781. V předvečer francouzské revoluce zapůsobil tento román hlubokým dojmem tím, že se snaží ukázat, jak je třeba přetvořit společnost.

Vypravuje se v něm, jak Gertruda zachrání svého muže Lienharda i celou dědinu od pití; mezi prvními novotami napravené vesnice Bonnalu je řádně vypravená škola, kde se děti jednak učí, jednak se věnují výrobní práci. Zákonodárné shromáždění revoluční Francie odměnilo r. 1792 Pestalozziho za jeho román a za jeho pedagogickou činnost názvem "občana francouzské republiky."

V roce 1798 Švýcarsko se stalo helvetskou republikou s direktoriem v čele. Katolické kantony se postavily proti tomu; zakročilo francouzské vojsko a způsobilo krveprolití kantonu Unterwalden; zůstalo mnoho opuštěných sirotek. Direktorium vyzvalo Pestalozziho, aby ve Stanzu zřídil sirotčinec. Při organizaci sirotčince, v němž shromáždil asi 80 dětí od pěti do deseti let, vyšel Pestalozzi z těchto principů: vybudovat útulek po vzoru rodiny a tím ukázat jak přednosti výchovy rodinné mají být napodobeny veřejnou výchovou, dále zavést v soustavu výchovnou práci. Avšak po půl roce byl sirotčinec proměněn v lazaret.

Pestalozzi chtěl své zásady ověřit na některé obecné škole. Příležitost k tomu se naskytla v Burgdorfu u Bernu, kde otvírá v tamním zámku s několika spolupracovníky /Krüsi, Tobler, Buss a Niederer/ svůj institut, v němž pokračuje v pokusech o vyučování, které začal ve Stanzu. V téže době vydal Pestalozzi svůj nejdůležitější spis *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt* /Jak Gertruda učí své děti, 1801/. Ve 12 dopisech podává jakousi rukověť pro matky, podle které by mohly vyučovat své děti. Pestalozzi věřil, že se mu podařilo najít základní formy vyučování: Číslo, forma a řeč. Pestalozzi říká: "Každý člověk, který se snaží vysvětlit si to, čemu nerozumí, klade si tři otázky. 1. Kolik vidí předmětů, 2. jaká je jejich forma a 3. jak se nazývají. Jinými slovy: elementární prostředky vyučování jsou: číslo, forma a řeč, proto je základem elementárního vyučování naučit počítat, vyměřovat a mluvit. Cílem vý-

chovy stanovil Pestalozzi lidství, k němuž se dospěje harmonickým rozvíjením sil a vloh. Je potřeba uvědomělého působení. Proti Rousseauovi tvrdí: "Cokoli svěříš slepé přírodě, to zahyne." V Burgdorfu napsal **Návod k slabikování a čtení** a **Knihu matek** čili návod pro matky naučiti dítě mluvit, a, b, c, názeru.

V Burgdorfu pracoval Pestalozzi asi čtyři leta. Když byl zámek zabrán pro úřady, Pestalozzi dostal ke školským účelům zámek v Münchenbuchsee, kamž roku 1804 přesídlil. Ale tam se Pestalozzi necítil spokojen, proto v roce 1805 přesídlil se svými spolupracovníky do Yverdonu v kantonu Vaud, kde mu byl propůjčen zámek, v němž zřídil školu a učitelský ústav. V prvních desíti letech svého trvání byl pedagogický institut Pestalozziho v rozkvětu, takže sem přijížděli vynikající mužové, mezi nimi Fichte, Tröbel a j., aby se seznámili s prací Pestalozziho. Avšak vnitřně nastával postupný úpadek pro spory ve sboru učitelů, to a neklidné politické poměry unavovaly Pestalozziho, takže po dvacetiletém pobytu v Yverdonu r. 1825 se vrátil do Neuhofu, kde před padesáti léty začal svou pedagogickou činnost.

Tam napsal jako osmdesátiletý stařec jeden ze svých nejlepších spisů *Schwanengesang* /Labutí píseň/, který byl bilancí jeho pedagogické práce a syntesou celého jeho výchovného snažení. Zemřel roku 1827 v 82. roce svého života. Nad jeho hrobem v Bizen u Bruggu je pomník s nápisem:

Autor "*Lienharda a Gertrudy*" - učitel národa.

Záchránce chudých v Neuhofu.

Otec sirotku ve Stanzu.

Zakladatel národní školy v Burgdorfu a Münchenbuchsee.

Vychovatel lidstva v Yverdonu.

Člověk, křesťan, občan.

Vše pro chudé, nic pro sebe."

Pestalozzi nevypracoval ve své pedagogice určitého systému. Filosofické názory jeho vznikaly pod vlivem

Rousseauovým a německé filosofie /Leibnitz, Wolf, Kant a Fichte/. Hlavní zásady jeho pedagogiky jsou: Všecka výchova pečuje jen o to, aby duchovní vnitřní síly lidské přirozenosti rozvíjela k čisté lidské moudrosti. Úkolem výchovy je povznést lidstvo přirozeným, organickým a harmonickým rozvojem tří základních schopností: ducha, srdce a ruky; schopnosti rozumové, mravní a tělesné, tvoří jednotu člověka. Pestalozzimu nejde ve výchově o štěstí jedince, ale výchovou se má zajistit sociální vzestup vrstev dosud zanedbávaných a v nich probudit přesvědčení sounáležitosti k lidskému celku. Je tedy Pestalozziho pedagogika pedagogikou sociální, kterou Pestalozzi chápe jako výchovu státní. Avšak přitom vysoce cení výchovu rodinnou. Zde se jeví u Pestalozziho určitá rozkolísanost v názorech, způsobená nepevností filosofickou a rozkolísanost raně kapitalistického období.

Výchovu dělil na mravní, rozumovou a tělesnou. Ve výchově mravní je mu cílem životní praxí vychovati k svobodě /autonomii/ vůle. Škola má být Erziehungsschule praktické výchovy mravní. Proti křesťanství Pestalozzi nevystupuje, ale je mu identické s mravností. Místo náboženského vyučování v jeho ústavě se četly Gellertovy básně a obrazy velikánů Starého a Nového zákona. Výchovu rozumovou zakládal Pestalozzi na zákonech obecně platných, tu tedy nechtěl individualisovat, nýbrž mechanisovat. Člověk nemá mít jen knižní vědění a znalosti, ale i praktické vědění a zručnost.

Význam Pestalozziho netkví dnes v jeho teorii a spisovatelské činnosti, ale oceňujeme Pestalozziho jako pedagoga - praktika. Po Komenském je Pestalozzi největším didaktikem, jenž pokročil v methodických otázkách daleko kupředu. Určil obsah vyučování v národní škole širší, než tomu bylo v počátečních školách před ním a v jeho době, a to takto: mateřský jazyk, aritmetika a počátky praktické geometrie, prvopočáteční znalosti z přírodovědy, zeměpisu, dějepisu, kreslení a zpěvu.

Správné bylo jeho úsilí zpsychologisovati vyučování, přihlížeti k psychickým zvláštnostem dětí při vyučování, rozvinul teorii názorného vyučování, připisoval veliký význam samočinnosti dětí a cvičením.

Vedle kladných rysů pedagogického systému Pestalozziho nutno uvést též jeho záporné rysy. Pestalozzi zdůrazňuje, že je při vyučování nutné psychologicky se přiblížit dětem, to je zcela správné, nesprávná byla snaha Pestalozziho zmechanisovat vyučování. Ve snaze po vypracování návyku úplného systematického výkladu upadal nezřídka Pestalozzi do formalismu.

Dnes zavrhneme tento formalismus, ale využíváme cenné myšlenky Pestalozziho o tom, že při vyučování je nutné procvičování.

Nesmrtelnou zásluhou Pestalozziho je, že položil základy metod prvopočátečního vyučování. Z jeho pedagogické soustavy vyšla řada významných pedagogů - teoretiků, kteří dále rozvinuli metodiku výchovy a vyučování na národních školách.

Někteří přívrženci Pestalozziho věnovali se opravám školství, na příklad Jan Falk /1768-1826/ založil r. 1813 první ochranovnu pro opuštěné děti; Jan Wichern /1808-1881/ zřídil proslulou polepšovnu "Rauheshaus" u Hamburku.

Největším přívržencem Pestalozziho byl Friedrich Adolf Wilhelm Diesterweg /1790-1866/, ředitel učitelských ústavů v Mörsu a v Berlíně, a velmi obratný metodik. Jeho literárně pedagogická činnost je bohatá, zvláště o metodice vyučování matematice a mateřskému jazyku. Nejznámější z těchto prací je dvousvazková kniha: Wegweiser für deutsche Lehrer /Ukazatel vzdělání pro německé učitele - přel. K. Šmídek 1910/, kterou sestavil r. 1834 s několika učiteli Pestalozziovci. Pro svou svobodomyslnost a náboženskopolitické radikální názory byl zpraštěn vedení učitelského ústavu a dán do výslužby. Vedoucí myšlenkou Diesterwegovou byla myšlenka všelidské výchovy. Škola má vzdělávat člověka, rozvíjet lidi a občany. Diesterweg je dovršením osvícenecké pedagogiky. Svou výchovnou

rozstavu opírá o tři principy: 1. samečinnost dětí, kterou uznával za nejvyšší subjektivní stránku výchovy a jako nejlepší obranu proti šabloně; 2. shodu s přírodou, kterou rozumí takové rozvíjení vrozených vloh dítěte, jaké odpovídá přirozeným zákonům přírody; 3. shodu s kulturou, jak praví: "Při výchově je třeba přihlížet k podmínkám místa a času, zkrátka k celé současné kultuře, zejména ke kultuře země, která je vlastí národností." Shodně s filantropisty přijímá náboženství humanity, které však není shodně s křesťanstvím, proto je také proti konfesiční škole. K etickým mravní výchovy nepřihlížel, zato však podrobně vypracoval etický didaktický, avšak v didaktických názorech Diesterwegových je mnoho formalismu a snaha vpravit je do určitého schématu.

Diesterweg rozhodně žádal vymazání školství z područí Církve. Po osvícenské době moderním šířitelem myšlenek osvícenské pedagogiky, zejména Rousseaua a filantropistů stal se Jean Paul - vlastním jménem Johann Paul Friedrich Richter /1763-1825/ svým dílem *Levana oder Erziehlehre* /1807/. Byl sice eklektikem, ale rozhodně vtípným, působivým, který po stránce výchovné vykonal mnoho.

4. Představitelé pedagogiky národní školy v XIX. století.

Vešle mnohých stoupenců a přívrženců Pestalozziho působilo v XIX. století mnoho samostatných učitelů, kteří v duchu osvícenském a románské filosofie prohloubili a doplnili metodu školy obecné. Gustav Adolf Dinter /1760-1831/, ředitel učitelského semináře podrobně zpracoval metodu katechetickou, Pestalozziem podceňovanou, ve svém díle: *Die fortschüglichesten Regel der Katechetik* /1802/. Jan Graser /1766-1841/, pedagog a školský politik, vypracoval svůj pedagogický systém na racionalisticko-panthelistickém základě ve spise: *Divinität oder das Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung* /1811/.

Kromě toho přispěl podstatnou měrou k reformě obecné školy a usiloval o vyučování hluchoněmých. Velmi se zasloužil svou literární činností pro mládež a opět a opět vydávanými učebnicemi Kryštof von Schmid /1768-1854/, kanovník v Augsburgu.

Metoda Bellova a Lancasterova, kolem roku 1800 zavedená v Anglii, rozšířila se ve Švýcarsku a Německu, a to zásluhou P.Girarda a L.Natorpa. Tato metoda spočívala v tom, že si učitel ze starších a pokročilejších žáků vybíral pomocníky - monitory, kteří ho zastupovali ve školní práci, takže jediný učitel ovládal tímto způsobem 800-1000 žáků. Stinnou stránkou této soustavy bylo, že monitoři nabyli pedagogicky vůbec vzdělání. Proto se dnes metoda Bellova a Lancasterova pokládá za výpomoc z nouze, která mohla mít cenu, pokud školství nebylo vyvinuto.

Také Francouzem Josefem J a c o t e t e m /1770-1840/ kolem roku 1820 zavedená "universální metoda" došla velké obliby ve Francii, Švýcarsku, Anglii a později i v Německu. Profesor Jacotet dával žákům v Belgii vedle holandského překladu Fenelonova Telenacha slovo za slovem srovnávat, memorovat a napodobit francouzský originál. Tuto metodu nazval všeobecnou /universální/, t.j. pro všechny předměty vhodnou. Mnohem větší nezávislost na Pestalozzim a namnoze vřelejší poměr ke křesťanství a k Církvi projevují představitelé pedagogiky obecné školy a lidového vzdělání v druhé polovině XIX.století, a to jak u katolíků, tak i u protestantů.

Ze starších protestantských pedagogů byl to zejména německý evangelický besedovec, umírněný racionalista August Hermann N i e m e y e r /1754-1828/, profesor na universitě v Halle nad S. od r. 1785 spoluředitel tamnějších pedagogických ústavů Franckových, z jehož rodu po přeslici pocházel. Životní dílo Niemeyerovo náleží jednak pedagogice, jednak praktické theologii. Jeho spis Grundsätze der Erziehung und der Unterrichts /Základy výchovy a vyučování, 1796 a potom

častěji ještě vydávané/ je prvním systematickým dílem o pedagogice v německé literatuře. Pro praktickou potřebu napsal: Handbuch für christliche Religionslehrer /Rukověť pro křesťanské učitele, 1790-92/.

Hlavně metodikou zabýval se Karel K o h r /1830-85/, zprvu učitel, 1873-83 ředitel učitelského semináře v Gotě, Erfurtu a Halberstadtu, výborný praktik a spisovatel metodických příruček. Hlavní jeho dílo: Praxis der Volksschule /Praxe školy obecné, po prvé 1868, XII. vydání 1903, přeložené do češtiny Krčkem/ mělo po dlouhá léta vliv na didaktiku obecné školy.

Bedřich D i t t e s /1829-96/ učitel, později ředitel učitelského semináře v Gotě a pedagogia ve Vídni /1868-81/, nábožensky a politicky svobodomyšlný a proticírkevní školský politik, odpůrce Herbartův, své pedagogické názory uložil ve svém hlavním díle: Die Schule der Pädagogik /1876/. Jako teoretik Dittes není samostatný, neboť je eklektikem.

Na straně katolické zvláště vynikl Lorenz K e l l n e r /1811-92/, katolický Diesterweg, seminární učitel naposled v Trevíru /1855-86/, chtěl zvelebiti školu duchem školy a náležitou přípravou pro povolání učitelské. Jeho pedagogické spisy těšily se veliké oblibě a byly vydávány v mnohých vydáních, tak jako hlavní dílo: Praktischer Lehrgang für den gesamten deutschen Sprachunterricht, vyšlo v 18 vydáních; Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern o pěti svazcích v pěti vydáních, z nich výtah "Kurze Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes v 11 vydáních a jeho klasická Aphorismen zur Pädagogik /v 17 vydáních, přeložil 1907 Šmídek/.

Z dalších dlužno se zmíniti o Josefu K e h r e i n o - v i /1800-76/ a jeho příručce pedagogicko-didaktické Handbuch der Erziehung und des Unterrichtes /14. vydání 1913/, o proslulém lidovém spisovateli Albánu S t o l z o v i /1808-83/ a jeho hlavním pedagogickým díle: Erziehungskunst /1873/. Docent pedagogiky v Mohuči Alois Karel Ohler /1817-89/ je autorem ve-

liké oblibě se těšící učebnice: Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts, /1861, 10.vydání 1884/. Cassiansum v Denauwörtlě založil a vedl proslulý spisovatel pro mládež Ludwig Auer /1839-1914/, jenž své pedagogické myšlenky shrnul ve spise Alte Ziele - Neue Wege /1908/.

5. Teorie a praxe nábožensko-mravní výchovy.

Zjevem zvláště sympatickým jest "Fénélon" německý, biskup řezenský Johann Michael Sailer /1751-1832/, bývalý profesor na universitě v Ingelstadtě; přednášel v letech 1804-1821 také pedagogiku, z kteréžto činnosti jeho vzniklo jeho hlavní dílo: Ueber Erziehung für Erzieher /1806/, /5.vydání 1830, znovu vydal Beyer 1910/, jež obsahuje obecnou pedagogiku. Vychování je Sailerovi onen rozvoj a vzdělání sil lidských, které činí člověka způsobilým, aby si byl vládcem v životě sám. Avšak není dosti na tom člověka disciplinovat, kultivovat, civilisovat a k životu mravnému vést, musí býti také divinován, t.j. vzdělán k životu božskému.

Vědomě na něho navazují Ambrož Stapf /zemř. 1844/, Johann Bapt. Hergenhöther /zemř. 1835/ a v době nejnovější, zvláště význam Sailerův vyadvihuje profesor university mnichovské Dr. Josef Göttler /System der Pädagogik im Umriss, 4.vydání 1927/.

Podle vzoru vídeňského Pázmána /z r. 1623/ založené pro uherské kněze, zřízeno r. 1816 Augustineum /Frintaneum podle biskupa Frinta Jakuba /1766-1834/ též pro ostatní kněze s aspirací na vyšší úřady duchovní ve státě.

Vrchol obrodných snah pedagogických se strany katolické v XIX.století značí: Overberg, Hirscher, Gruber.

Reformátorem obecného školství a vzorem pro kněze a vychovatele možno bez nadsázky zvatí Bernarda Overberga /1754-1826/. Synek chudých rodičů teprve v 16 letech

se dostává na studiu. Wenkovského kaplana pak posílá ministr Fürstenberg 1783 za učitele do Münsteru, tam se stává ředitelem normální školy a čtyřicet tři léty s neobyčejným úspěchem působí na roli školák, roku 1809 povolán za ředitele kněžského semináře. Hlavním jeho dílem je: Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterrichte /1793, 6.vydání 1912/. Vzorem Overbergovi byl sv. Augustin, jak dosvědčuje jeho hlavní zásada: "Nie wird der die christliche Religion Andern lieb und wert machen können, der dadurch nicht selbst zufrieden, menschfreundlich und im Geiste heiter geworden ist." Názory Overbergerovy byly vzaty za základ instrukcí z r. 1805: Politische Verfassung der deutschen Schulen in den K. auch kk. deutschen Erbstaaten. Biskupským konsistencím byly tak dány směrnice pro správu škol platící více než půl století.

Pod jeho vlivem stojí G.Mart. Dursch /1800-81/, farář v Rottweilu spíšem: Pädagogik oder Wissenschaft der christlichen Erziehung auf dem Standpunkte des katholischen Glaubens /1851/ a A.Stöckl ve svém Lehrbuch der Pädagogik /1873/.

Johann Bapt. H i r s c h e r /1788-1865/, profesor v Tübingách /1817-27/ a ve Fryburku /od r. 1837/ zdůvodňuje ve své oblíbené a výborné Katechetik oder Beruf des Seelsorgerd, die Jugend in Christentume zu unterrichten und zu erziehen /1831, 4.vydání 1841/, historickou metodu, žádaje úzkého spojení s katechismem. Jeho nejlepším žákem byl Gustav Mey, který svými Vollständige Katechesen für die untere Klasse der Kath. Volksschulen /1871 a potom častěji vydávanými/ velmi mnoho prospěl.

Augustin G r a b e r /1763-1835/, katecheta hlavní normální školy ve Vídni /1769/, posléze arcibiskup v Salcburku, vydal přednášky, které jako arcibiskup kenal klerikům s názvem Katechetische Vorlesungen über des hl. Augustinus Buch: Vor der Unterweisung der Unwissenden in der Religion. První svazek obsahuje: Des hl. Augustin Theorie der Katechetik für

Katholiken; druhý: Praktisches Handbuch der Katechetik /1832-1834/. Jest proti tomu, aby náboženské pravdy byly s rozumu vyvozovány a pak se zjevení dotvrzovány, nýbrž naopak, aby byly se zjevení Božího názorně čerpány, neboť katecheta nemá býti žádný Sokrates, ale má si býti vědom, že je vyslanec Boží a Církve, který dětem podává pravdu, od nich žádá víru; jen tak vychovává věřící křesťany a nikoli rozumující filozofy. Katechese jeho proto musí býti předchůta duchem víry a prohráta láskou k dětem.

Pro katechesi nesmírně mnoho vykonal P. D e h a r b e T. J. svým katechismem, který po stránce pedagogické znovu upravil Jakub L i n ě n T. J. a v nejnovější době šťastnou jeho úpravou Th. M ö n n i s h s T. J.

Na straně protestantské pozorujeme odklon od idejí osvícenských a zdůrazňování biblicko-positivního křesťanství vyvíkajícími evangelickými bohoslovci a pedagogiky jako byli Harmsen, Buchdrucker a Palmer, kteří Lutherův katechismus činí středem nábožensko-mravního vyučování. L. B. Zahn zdůrazňuje význam biblického vyučování.

Stranou oficiální pedagogiky stojí osobnost a dílo svatého Jana B e s e a /nar. 16. srpna 1815 v Becchi u Turina, zemř. 31. ledna 1888/ věnované výchově mravně zanedbané a zpustlé mládeže. Roku 1847 vzniklo v Turině první stálé oratorium, které přijalo první chlapce z ulice pod svou rodinnou střechu. Okolo něho začaly pak vyrůstat školy a dílny pro učně různých řemesel a pro studenty, kde se chudým chlapcům dostalo úplné přípravy pro život.

Roku 1874 založil ženskou kongregaci Panny Marie Pomocné pod vedením Salesiánů na záchranu dívek, jichž rovněž celé sástupy propadaly za jeho doby zkáse mravní i hmotné.

Don Bosco do nákladů promyslel apoštolát mezi mládeží a dal mu formy zcela nové, v těsné souvislosti celého lidského života s Bohem, v takovém plném zabírání lidské osobnosti

celého "já", všeho, co tvoří cenu a sílu života; naučil své chovance zároveň pozitivisti v práci a vytrvalosti v dobrém. Svou metodu preventivní, předcházení porušování kázně vlíd- ně sít, ale rozhodně naučil své chovance znáti cenu a smysl ži- vota.

Don Bosco napsal na 70 spisů pro mládež a pro lid, ves- mět různý výchovného, nejrozsáhlejší a nich byl spisek: *Jinech dobře vychovaný*. Jeho mravně pedagogický systém preventivní je formulován v zásadách pro domy kongregace sv. Františka Saleského, vytištěné teprve v roce 1880: Sebeovládání a sebe- poznáním k mravní svobodě.

Dílo Bosce je nejvelkolepějším dílem Církve na poli pedagogické-sociálním ve století XIX.

6. Pedagogika předškolního věku.

První soustavu výchovy dítěte ve věku předškolním pe- dal Jan Amer K o m e n s k ý ve svém *Informatoriu školy ma- teřské*, v němž vytýčil základní zásady, program i metodu vý- chovy dítěte a tím položil základ k vytvoření předškolní pe- dagogiky jako vědy.

Nový názor na přirozenost dítěte, na rozhodující úlohu výchovy ve vývoji jeho osobnosti vytvořil John L o c k e v XVII.století, zvláště zdůraznil problém tělesné a rozumové vý- chovy dětí ve věku předškolním.

Významným činitelem v rozvoji předškolní pedagogiky byl v XVII.století Jean Jacques Rousseau. V I. a II. knize svého pedagogického románu "Emil" vyzdvihuje význam hry jako jednoho ze základních prostředků všestranné výchovy dítěte, požaduje pečlivé studium dítěte, rozvoj dětské aktivity a sa- mostatnosti a ukládá velké povinnosti rodičům a vychovatelům v prvepečáteční výchově dětí.

Další krok ve vývoji předškolní pedagogiky znamená švý-

carský pedagog Heinrich Pestalozzi, jenž žádal úzké spojení a poslopnost ve výchově a vyučování dětí od nejútlejšího věku. Svou Knihou pro matky vypracoval didaktické základy předškolní pedagogiky.

Konkrétní soustavu předškolní výchovy ve zvláštním dětském prostředí mimo rodinu ve svých Dětských zahrádkách /Kindergarten/ pod vedením odborně školených učitelek vytvořil německý pedagog Friedrich W. August Fröbel /1782-1852/. Zprvu od r. 1805 učitel na vzorné škole Pestalozziho stoupence Grunera, potom domácí vychovatel ve Frankfurtu /1808-1810/ strávil se svými svěřenci dvě léta v Yverdonu u Pestalozziho. Roku 1817 založil v Keilhau výchovný ústav pro děti školního věku, v němž uplatnil některé ze svých reformních myšlenek. Kládl důraz na tělesná cvičení, zaměstnával chovance polními a řemeslnými pracemi. Po čtrnácti letech musil svůj ústav zavřít a odešel do Švýcar, kde přijal r. 1835 místo ředitele sirotčince v Burgdorfu a věnoval se otázkám předškolní výchovy.

Po návratu do Německa otevřel Fröbel r. 1837 první mateřskou školu v Blankenburgu, vypracoval metodiku zaměstnání dětí předškolního věku a v kursech vzdělával učitelky pro mateřské školy, jímž dal symbolické jméno dětských zahrádek. Dětské zahrádky počaly rychle růsti. Avšak na sklonku svého života dožil se Fröbel zklamání. Obviněn byl z politického radikalismu a ateismu a všechny fröbelovské mateřské školy v Prusku byly zavřeny. Roztrpčen zemřel r. 1852. Na pomníku na jeho hrobě vyryta slova z jeho hlavního díla "Výchova člověka":
"Pojďte, budeme žít pro naše děti."

Fröbel navazuje na dílo Pestalozziho. Kromě toho opírá svůj pedagogický systém o idealistickou německou filosofii Schellingovu, Hegelovu a Fichteho a tak se v jeho filosofickém postoji odrážejí protiklady německé filosofie.

Hlavní jeho spisy, ve kterých vložil své pedagogické

názory jsou: *Menschen-erziehung* /Výchova člověka, 1826/ a *Grundzüge der Menschen-erziehung* /Základy výchovy člověka, 1830/. Fröbel vychází z pantheistického světového názoru, láska k přírodě, k dítěti, k člověku, stává se mu zároveň láskou k Bohu. Výchova má v člověku rozvíjet to božské v něm. Fröbel má zásluhu o to, že objasnil veliký výchovný a vzdělávací význam dětské hry a podrobně vypracoval celý systém dětských her. Sestavil zvláštní hračky, zvané "dárky" pro rozvoj dítěte v nejranějším věku. /Koule, míč, válec, krychle, krychle rozdělená na větší počet krychliček a jiný doplňkový materiál podobný našim stavebnicím./

Kromě těch byly děti zaměstnávány lepením, modelováním, kreslením, hrami se špejli, vypichováním, pletením, proplétáním a pod. V soustavě těchto Fröblových "dárků" je určitý systém seznamování dítěte s nejprostšími geometrickými tvary. Je tu dále zdůrazněn princip postupnosti a snaha podněcovatí dětskou tvořivost a představivost, ale na závadu tvořivosti je - strohý Fröbelův pedantismus a formalismus. Dětská zaměstnání fröbelovská jsou málo dětská, jednotvárná a únavná pro děti předškolního věku.

Idea mateřské školy fröbelovské pronikla do celého kulturního světa, její systém převládal v předškolní výchově do počátku XX. století. Modifikace fröbelismu zv. *neofröbelismus* zmírnil pedantismus fröbelovských zaměstnání a přepjatou německou "ultrasystematičnost."

Snaha po přirozené výchově v předškolním věku na vědeckých základech, k nimž Komenský a Fröbel položili základy, vrcholí Marií Montessoriovou /1870/, italskou lékařkou, jež dbá o vývoj dítěte po stránce tělesné, zdravotní, o rozvoj smyslových schopností a o správný poměr dítěte k jeho okolí; Belgičanem Ovideem Deroellym /1871-1932/, jenž vybudoval soustavu přirozené výchovy dětí ve věku předškolním; také u něho je hlavním prostředkem výchovy hra a práce; Švýca-

rem Edvardem C l a p a r é d e m /1873-1940/, v jehož Domě maličkých /Maison des petits/ jsou středem výchovy zájmy dítěte a dětská osobnost. Z jeho prací nejvýznamnější je Psychologie de l'enfant et la pédagogie expérimentale /1905/.

Vlastní ruskou soustavu výchovy ve věku předškolním vytvořil K.D.U š i n s k i j /1824-1870/. Za základ elementární výchovy považoval Ušinskij mateřskou řeč, s jejíž pomocí dítě postupně vniká do duchovního života národa, učí se mluvit a psát. Jako výchovný prostředek vysoce hodnotil národní hry a pohádky. Zdůraznil, že je nutno střídání a rozvíjení činnosti a samostatnosti jako nejdůležitější vlastnosti dítěte. Názory K.D.Ušinského následně se řídili E.N.Vedovezová /1833-1933/, autorka jedné z prvních rozsáhlých vědeckých ruských prací, věnovaných výchově dítěte věku předškolního: "Rozumová a mravní výchova dětí od prvního probuzení vědomí do školního věku" /1871/.

Teorii a praxi předškolní výchovy v rodině a v mateřských školách velmi obohatil lékař a pedagog P.F. Lesgaft /1837-1909/.

Počátkem XX.století vznikají v praxi mateřských škol v Rusku původní směry, odlišné od západoevropských, tak je to především E.I. T i c h o j e v o v á se svou původní soustavou didaktických her a předmětů, podporujících rozumový vývoj dítěte a L.K. Š l e g e r e v á, která vypracovala ruskou soustavu výchovy předškolní, která dětem poskytuje možnost všestranného rozvoje. Velmi mnoho na poli předškolní výchovy vykonala vynikající pedagogická pracovnice Naděžda Konstantinovna K r u p s k a j a, jež usilovala o to, aby děti měly radostný a šťastný život.

7. Jan Bedřich Herbart.

Z pedagogů teoretiků největší vliv na pedagogiku a veřejné školství od polovice XIX.století měl J.B. H e r b a r t

/1776-1841/, který se stal oficiálním pedagogem v četných státech téměř po celé století. Právem můžeme pokládat Herbarta za zakladatele systematické vědecké pedagogiky.

Na studiích na jenské universitě seznámil se s filosofií Leibnits-welfevského směru, s filosofií Kantovou, Fichteovou a právě tehdy publikovanými články jednoho z nejvýznamnějších filosofů řeckých před Sokratem Parmenida a Kley, jenž první formuloval dialektické pojetí filosofie učení, že existuje jen to, co je předmětem soudu: býtí a myšlenou býtí je prý jedno. Všechno, co bylo racionální v těchto soustavách, Herbart odhodil. Po studiu na jenské universitě vstoupil Herbart roku 1797 jako vychovatel do rodiny švýcarského aristokrata Steigera. Vychovával jeho tři syny a pobyl ve Švýceřích v letech 1797-1799. Toto zaměstnání mělo pro Herbarta rozhodující význam. Roku 1799 seznámil se osobně s Pestalozzim, který se v té době zabýval v Burgdorfu myšlenkou psychologizace výchovy a vyučování a napsal o nich tři podnes důležitá pojednání, v nichž vyležil, že význam Pestalozziho tkví ve všestrannosti a elementárnosti výchovy.

Po dvouleté přípravě k profesuře stal se roku 1802 docentem pedagogiky na universitě v Gotinkách a r. 1805 se stal profesorem této university.

Od r. 1806 vychází řada významných pedagogických, psychologických prací Herbartových: Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet /Obecná pedagogika z cíle výchovy odvozená, 1806/ a Allgemeine praktische Philosophie /Obecná praktická filosofie, 1808/.

Nato byl Herbart povolán do Královce na katedru filosofie a pedagogiky, kterou měl před tím Kant. Tam působil Herbart do r. 1833. Vytvořil při universitě pedagogický seminář a pokusnou školu /gymnasium/ pro praktickou přípravu budoucích pedagogů. V r. 1816 vydal Lehrbuch zur Psychologie /Učebnici psychologie/, v letech 1824-25 následovala důkladná práce Psy-

chologie als Wissenschaft /Psychologie jako věda založená na zkušenosti, metafysice a matematice/.

V roce 1833 přešel opět do Götting. Kromě jiných prací vyšlo tam druhé jeho hlavní pedagogické dílo: *Umriss pädagogischer Vorlesungen*. /Nástin pedagogických přednášek, 1835/, v níž vykládá jasněji a přesněji základy své "Obecné pedagogiky". V jeho pedagogickém díle najdeme řešení nejen základních výchovných otázek, aktuálních v jeho době, ale participuje a řeší mnohé problémy, které se teprve později objevily.

Základem pedagogiky Herbartovy je psychologie. Ale Herbart nespekuje se s psychologií analytickou, v níž všechny jevy a priori jsou zaznamenány, nýbrž žádá přímé, individuální pozorování chovance. V individuální psychologii vidí Herbart nejbezpečnější cestu pro vychovatele. Kromě toho musí znát i to, čemuž má učit. Charakteristikou pedagogiky Herbartovy je jeho věta: "Nemám pojem o výchově bez vyučování, jako neuznávám vyučování, které nevychovává." Celý proces výchovy dělí Herbart na tři části: Vedení, vyučování a mravní výchovu. /Regierung, Unterricht, Zucht/.

Teorii vyučování nesprávně zakládá Herbart na jednostanné, intelektualistické psychologii, která redukuje celý duševní život jen na představy; zásoba představ dítěte roste a reguluje se vyučováním; vyučování je tedy hlavním výchovným prostředkem.

Do základu své teorie vyučování položil Herbart ideu mnohostranného zájmu. Vyučování má vzbuzovat v žákevi zájem. Nové dojmy se v duši dítěte setkávají s představami, které v ní už jsou a staré představy se sdružují s těmito novými dojmy. Při vzbuzování zájmu má veliký význam pozornost, kterou Herbart rovněž převádí na představy.

Proces vyučování, zejména vyučovací hodina prochází podle Herbarta čtyřmi formálními stupni, jimiž jsou:

1. jasnost či ozřejmění, výklad nové učební látky;

2. Asociace, spojení, sdružení představ, které žák získal se zášobou svých dřívějších představ;

3. Systematisace, soustava, již se uvádí v systému celý soubor přijatých a asociovaných představ;

4. Metoda: žák používá v praxi vědomostí, které byly uvedeny v systému.

Herbartovské čtyři normální stupně staly se základem celé didaktiky. Herbartovi stoupenci Ziller, Willmann, Rein, horlivě propagovali tyto stupně. Rein rozdělil první stupeň na dva a tak jeho schéma vypadalo takto: 1. příprava, t.j. stanovení otázky, vyjasnění cíle hodiny a pod. 2. předložení, t.j. dělení nové látky, 3. spojování, 4. zobecnění, 5. použití.

Herbartovy stupně jsou vybudovány na zastaralé asociční psychologii, od níž dnes všichni upustili. Dnes nepostupujeme tak schematicky, vyučování začínáme podle předmětu, podle studovaného problému, podle vhodnosti názorných pomůcek a individuálních vlastností žáků určité třídy jednou předložení nové učební látky, po druhé objasněním starších vědomostí žáků atd.

Více než vědění cení Herbart náboženství: "Žádné vědění není sto dát člověku větší jistotu, než jakou dává náboženská víra." Žádá, aby se vyučování náboženství začínalo co nejdříve.

Význam pedagogického systému Herbartova spočívá v tom, že uvedl pedagogiku v těsné spojení s etikou a psychologií. Herbart první v dějinách pedagogiky vybudoval pedagogiku jako systematickou vědu, samostatnou široce a vědecky fundovanou disciplínu. V praktické části Herbartovy soustavy výchovatelské se setkáváme se všemi ideály výchovy, vyslovenými nejvýznamnějšími tvůrci lidské vzdělanosti. Vysoce oceňoval školu, kterou si přál mítí vybudovanou jednotně, v tom smyslu, aby všechny stupně jeho byly spojeny v jediný systém a aby e v

ším vzdělání žáků rozhodovaly pouze jejich nadání a prospěch, nikoli původ a přání rodičů. Na základech herbartovské pedagogiky vybudoována v mnohých státech klasická střední škola v padesátých letech minulého století. Za živa nebyl Herbart oceněn jako pedagog, teprve několik let po smrti jeho názory pedagogické začaly se rychle šířit, a tak vlivem svých přechetných stoupenců Herbart se stal východiskem velikého a mocného pedagogického hnutí herbartovského.

8. Stoupenci Herbartovi.

Herbart učinil z pedagogiky vsutku vědecky ucelenou soustavu a složku filosofie, dokázav, že je něčím více než jen improvisací nebo snáškou pravidel přejatých ze zkušenosti. V systému Herbartově je vše učlánkováno a přesně zodpověděno, stejná pozornost věnována i didaktické stránce.

Stoupenci Herbartovi přejímali názory jeho téměř beze změny a pečovali o jejich rozšíření, a tak se stal vliv herbartismu po dlouhou dobu takřka neobmezený.

Předními stoupenci Herbartovými jsou: Ludwig S t r ü m p e l l, /zemř. 1899/, žák Herbartův v Královci, posléze universitní profesor v Lipsku, autor *Psychologische Pädagogik* /1880/ a *Pädagogische Pathologie* /1890/, byl značně samostatným. Zato však držel se v základě nezměněných názorů svého učitele Karl Volkmara S t o y /1815-1885/, žák Herbartův v Gotinkách, profesor v Jeně a Heidelbergu, založil v Jeně pedagogický seminář a ovičnou školu. Ve svém hlavním díle *Encyklopedie der Pädagogik* /1861/, jeví se systematikem herbartismu. Jena se stala na dlouhou dobu ohniskem pravověrného herbartismu.

K. M a g e r /zemř. 1858/ od Hegela přešel k herbartismu, má zásluhu o rozvoj německých reálků, reálných gymnasií a škol měšťanských, zavedl genetickou metodu do vyučování

al moderním jazykům.

Th. W a i t z /zemř. 1847/, profesor v Mariboru, je se všech herbartově nejsemotatnější, proti Herbartovi pedá-
vá Bildung der Anschauung, des Gemütes, der Intelligenz. Je-
ho hlavní dílo: Allgemeine Pädagogik /1832, 4.vydání ed O.Will-
mann 1898/.

Tuiskon Z i l l e r /1817-1882/, universitní profesor
v Lipsku, kde založil pedagogický seminář s cvičnou školou, je
vlastním převodem Herbartovy školy, která našla oporu ve "Ve-
rein für wissenschaftliche Pädagogik" /1868/ jím založené.
Hlavní jeho díla: "Grundlegung der Lehre vom erziehenden Unter-
richt" /1865/ a "Allgemeine Pädagogik" /1876/. Ziller chtěl de-
plnit Herbarta především teorií kulturních stupňů, koncentrací
všeho učiva a teorií stupňů normálních /analyse, synthese, as-
ociace, systém, metoda; všechny dekremady tvoří metodickou jed-
notku v každé hodině/.

G. F r i e k /1832-92/, ředitel Frankeových ústavů
v Halle, herbartismus prakticky šířil ve školách středních,
Friedrich Wilhelm D ö r p f e l d /zemř. 1893/, rektor v Bar-
men, jest Herbart-Zillerovec, který si přál, aby náboženství
bylo centrem všeho učení, aby školy byly čtyřtřídní a konfes-
ní. Vyslovený stupeň zásad herbartovsko-zillerevských jest
W. R e i n /1847-1929/, universitní profesor v Jeně, jehož
seminář a kursy byly navštěvovány cizinci ze všech končin svě-
ta. Hlavní díla jeho: Die Pädagogik in systematischer Darstel-
lung /1902-11/; Theorie und Praxis des Volksunterrichtes /1878-
1909/ a zejména jeho pedagogická encyklopedie /Encyklopädisches
Handbuch der Pädagogik, 1902-09. Nejvíce stupenů ze všech ze-
ní nimo Německo měl Herbart v Rakousku, kde vlastně po celá
desítiletí byl oficiálním pedagogen.

Teď O. W i l l m a n n /nar. 1839 v Lešně v Poznaňsku/
od 1872 do 1903 universitní profesor v Praze /zemř. 1920 v Li-
toměřicích/, vyšel z Herbarta, ale později se dostal přes Fla-

tona a Aristotela k sv. Augustinovi a k sv. Tomáši Aq. Jeho "Didaktika jakožto nauka o vzdělání" /Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung, 1923-1925, Pädagogische Vorträge über die Hebung der Geistigen Tätigkeit durch Unterricht /1905/ a Geschichte des Idealismus /1907,2/ jsou hodnotnými pracemi v té pedagogice, kterou nazval Willmann "Pedagogia perennis" čili křesťanská pedagogika aristotelsko-theomystická. Z herbartismu zůstává nakonec u něho poměrně málo podstatného. Přijímá sice ideu formálních stupňů, ale na místo čtyř uznává jen tři a to přijímání látky, její duchovní prolnutí a užití, ale zamítá herbartovský intelektualismus a individualismus, psychologizování, zamítá i Zillerovy kulturní stupně a přemrštěnou koncentraci, do popředí zato staví sociální cíl a t.zv. kulturní hodnoty. Žádá připravit člověka na život společenského celku, tvořeného svazkem náboženským, církevním a státním. Církev katolickou přijímá za nejvyšší autoritu pozemskou, v jejím rámci vidí nejlepší rozřešení momentu individuálního a sociálního, v ní vidí pěstování nejvyšších hodnot životních a kulturních. V otázce metod žádá Willmann přizpůsobovat je struktuře jednotlivých předmětů, ale i tu zamítá šablonovitost.

Soubor pedagogických prací Willmannových vydává vídeňský profesor W.Pohl.

9. Socialistická pedagogika.

1. Pedagogické názory utopistů.

Po Velké francouzské revoluci v XVIII.století ukázalo kapitalistické zřízení velmi brzy své záporné stránky. Owen, Fourier, Saint Simon podali výraznou kritiku kapitalistického zřízení a snili o nastávajícím socialistickém zřízení, kde výroba bude zspolečněštěna a kde nebude vykořisťování člověka člověkem, to byl socialismus utopistický.

Mezi socialisty-utopisty zvláštní místo zaujímá Robert

O w e n /1781-1858/ svými pedagogickými názory a praktickou činností pedagogickou.

Roku 1800 převzal Owen továrnu s 2.500 dělníky v New-Lanarku ve Skotsku. Pracovní den trval 13-15 hodin, plat za práci byl nízký, kulturní i mravní úroveň dělníků ubohá, v továrně pracovaly také děti, mnohým z nich nebylo víc než 6 let. Owen pokusil se zlepšit pracovní a životní podmínky dělníků. Zavedl mateřské školy dávno před vznikem mateřských škol Fröbelových. Kromě mateřské školy organizoval Owen školu pro děti od 5 do 10 let. Po dosažení 10 let odcházely děti na práci. Ty, které si to přály, se učily dále do 14 let, spojující denní práci v továrně s návštěvou večerní školy.

Connou stránkou pedagogických názorů Owenových bylo to, že spojoval výrobní práci dětí s vyučováním, dal široký základ tělesné výchově dětí a vytvořil instituci pro dospělé dělníky.

Od roku 1807 nastal v Owenových názorech obrat. Přesvědčil se, že ani sociální reformy neodstranily bídu a neosvobodily pracující. Postoupil k dalšímu řešení a sdružování komunistických družin, což mělo za následek ztrátu popularity a společenského postavení. V komunistickém kolektivu "Nová harmonie", který Owen organizoval ve státě Indiana v severní Americe, zřídil několik škol, které poskytovaly systematické rozumové vzdělání, mravní výchovu v socialistickém duchu, pracovní i tělesnou výchovu. Mládež se současně se studiem věd seznamovala s hospodářstvím a s různými způsoby průmyslové práce. Pro poznání jeho výchovných názorů důležité je jeho dílo: The Book of the New Moral World /1820/.

Cl. Henry de Rouvroy Saint Simon /1760-1825/ snil o vytvoření nové duchovní a světské moci s členy všech evropských vědeckých akademií. Těto duchovní moci chtěl svěřit výchovu a vyučování. Základem nové výchovy bude čistá evangelická morálka. Nová organizace společnosti bude schopna zlepšit duchovní i hmotnou existenci nejchudší třídy.

Druhý francouzský utopista Charles Fourier /1772-1837/ buduje nový společenský řád na základě družstevním. Život družstev organizovaných a řízených v t.s.v. falansterách popisuje v "Novém průmyslovém řádu" /Le nouveau Monde Industriel, 1829/. Fourier zdůrazňuje výchovu a žádá, aby tato výchova byla sociální. Má všestranně vyvíjet dítě a objevovat v něm schopnosti pro určité povolání.

Socialisté utopisté v XIX.století sdíleli myšlenku socialistické výchovy a byli tak, zejména Owen, předchůdci Marxova a Engelsova učení o výchově.

2. Marxova a Engelsova učení o výchově.

Vědecký socialismus, který našel oporu v Hegelově filosofii, byl vypracován Karlem Marxem /1818-83/ v trojdílném Kapitálu /1867, III.díl 1894/ a Bedřichem Engelsem /1820-95/ v Komunistickém manifestu do soustavné vědecké podoby. Zatím v pařížské Komuně 1871 se naskýtá nová příležitost zkoušet praxi socialistické výchovy a školy, jež pak nachází pokračování v ruském socialismu, přechodně na revoluce 1905 a trvale při budování sovětského státu od roku 1917. Toto učení určilo cíle výchovy v socialistické společnosti, objasnilo obsah a metody resumevého vzdělání, nově postavilo otázku mravní výchovy a vytvořilo teorii polytechnického vzdělání.

Marx a Engels zdůrazňují nové pojetí člověka jako činné osobnosti, která přetváří v procesu působení na okolní prostředí svou vlastní přirozenost. V třídní společnosti má výchovu třídní charakter. Úkolem výchovy socialistické společnosti je, jak ukazují Marx a Engels, všestranný rozvoj člověka.

Marx výchovou rozumí tři věci: 1.resumevou výchovu, 2.tělesnou výchovu a 3.technické vyučování, které obeznamenuje se základními principy všech pochodů výroby a současně dává dítěti nebo dorostenci návyky zacházení s nejjednoduššími nástroji všech druhů výroby.

Engels žádá systematické vyučování, postupnost při vyučování a přihlížení k věkovým zvláštnostem dětí. Veliký význam připisoval Engels znalosti jazyků, studiu jazyka mateřského i cizích jazyků.

Marxovo a Engelsevo učení o výchově je proniknuto hlubokou láskou k dětem, úctou k osobnosti dítěte, obhajobou práv dětí, socialistickým humanismem.

Rozvinutím Marxova a Engelseva učení o výchově bylo Leninovo a Stalinevo učení o výchově a usnesení ÚV VKS/b/ o škole.

10. Ruská pedagogika v XIX. století.

Pedagogika v Rusku ve svých největších představitelích byla demokratická, vyjadřovala zájmy lidu. Charakteristickými známkami ruského pedagogického myšlení, které se plně projevíly v polovině XIX. století jsou humanismus, demokratismus, lidovost, vysoké cenění vědy, osvěty a obecné vzdělání, láska k dítěti a úcta k dětské osobnosti, snaha rozvíjet jeho tvořivost a aktivnost.

S některými těmito rysy ruské pedagogiky se setkáváme již v nejstarších památkách ruské pedagogiky, na příklad v "Poučení Vladimíra Monemacha dětem" z konce XI. století, nebo v pedagogických názorech ruských pedagogů XVIII. století Radiščeva, Novikova, Skovorody a Beckého.

Revolučním demokratismem, humanismem, lidovostí, úctou k dítěti jsou prosteupeny pedagogické názory Alexandra Ivanoviče H e r c e n a /1812-70/. Hercen vyšel z Hegela, ale postoupil dále než Hegel, sděrazňuje systém všestranného obecného vzdělání na demokratických zásadách.

Stejně s Hercenem vyzdvihl ideál všestranné výchovy Visarion Grigorjevič B ě l i n s k i j /1811-48/, ač byl literární kritik, mnoho pozornosti věnoval otázkám výchovy a byl

spolu s Herceinem zakladatelem pedagogiky ruské revoluční demokracie v XIX. století. Hlubece věřil v síly mohutného ruského národa, zdůrazňoval myšlenku národnosti ve výchově, princip výchovného vyučování a zvláštní pozornost věnoval dětské knize.

Pokračovateli Bělinského byli Černyševskij, Dobroljubov a především Ušinskij.

Ve společenském hnutí let šedesátých XIX. století byl vůdcem Nikolaj Gavrilovič Č e r n y š e v s k i j /1828-89/. Otázky výchovy pojmá Černyševskij pod serným úhlem uceleného filosofického materialismu a v těsné souvislosti s revolučním bojem, který vedl proti nevolnictví a samoděržaví. V revoluci viděl živou očištnou sílu, mající výchovný význam pro lid.

Stejně smýšlejícím druhem a spolubejovníkem v revoluční práci byl přítel Černyševského Nikolaj Alexandrovič D e b r e l j u b o v /1836-61/. Za nezbytnou podmínku pravé osvěty lidových mas pokládal revoluční přetvoření společnosti. Správné výchově dává Dobroljubov za úkol: V dětech je třeba vychovávat usilí stát se člověkem v nejlepší smyslu toho slova, má se jim vštěpovat láska k pravdě a odhodlanost hájit ji až do všech důsledků, nepřistupovat na žádné kompromisy. Ve statí "O významu autority ve výchově" žádá, aby ve výchově nebyl potlačován "vnitřní život člověka", odsuzuje dresírování dítěte a slepé podřizování autoritě.

Černyševskij a Dobroljubov se svými předchůdci Herceinem a Bělinským vytvořili esebitý směr pedagogického myšlení, který je původním příspěvkem ruské pedagogiky v teorii výchovy.

Zakladatelem ruské pedagogiky a ruské národní školy je Konstantin Dimitrijevič U š i n s k i j, 1824-70. Celá jeho pedagogická činnost teoretická i praktická má jedinečně široký a hluboký obecně vědecký základ. Narodil se v Tule v rodině malého šlechtice. Dětství prožil na otcově usedlosti. Po

gymnasijních studiích vstoupil r. 1840 na moskevskou universitu, kde studoval práva. Ve 22 letech byl jmenován profesorem právních věd, úřadu byl však zbaven pro podezření z revolučních idejí. Další jeho život byl pln strádání a štvání; zemřel ve věku 46 let.

Hlavním díle Ušinského je: Člověk jako předmět výchovy, pokus o pedagogickou anthropologii /1869/. Název, který dal Ušinskij své hlavní práci ukazuje na určitou snahu autorovu o nové, materialistické řešení otázky vyučování. V této práci na základě analýsy vývoje všech věd o člověku ukázal jak společenské, tak fyziologické základy vyučování. Když určil za základ výchovy vědecká fakta o člověku, Ušinskij vyhradil mezi vědami majícími vztah k člověku zvláštní místo filosofii. S hlediska Ušinského je možná jen taková, která by zakládala výstavbu vědeckého světového názoru s jedné strany na faktech, získaných psychickou introspekci a s druhé strany na faktech, získaných pozorováním přírody pro člověka vnější. Ušinského neuspokojoval ani Hegel, ani Comte. Ušinskij je prvním ruským pedagogem a jedním z prvních pedagogů vůbec, kteří nabádali k vybudování psychologie a pedagogiky na základech zkušenosti a stanovil zásadu: Chce-li pedagogika vychovávat člověka všestranně, musí ho především všestranně poznat. Ušinskij se bezvýhradně vyslovil pro materialistickou metodologii jak v psychologii, tak i v pedagogice. Nábožensví zdůrazňoval jako jeden ze základů moderní výchovy. Nezbytnou podmínkou správného rozvoje člověka je podle Ušinského práce. Je nutná pro tělesné, rozumové a mravní zdokonalení, pro lidskou důstojnost, pro svobodu člověka a pro jeho štěstí. Práci děkuje člověk za chvíle největších požitků, proto výchova má rozvíjet v člověku lásku k práci a zvykat ho na práci.

Základem pedagogického systému Ušinského je národnost. Výchova vytvořená národem samým a založená na národních zásadách má takovou výchovnou sílu, jakou nemají nejlepší systémy,

které spočívají na abstraktních ideách. Národnost je nejkrásnějším a největším výtvozem Božím na zemi a výchově nezbyvá nic jiného, než čerpat z tohoto bohatého a čistého pramene, napsal Ušinskij. Nejlepší projev národnosti je podle něho mateřský jazyk.

Kromě národnosti za jeden ze základů výchovy považuje Ušinskij vědu. Pozoruhodné jsou jeho dvě čítanky: Dětskij mir - Dětský svět a Mateřská řeč. Vysoce si ceníme pedagogický odkaz Ušinského. Idee Ušinského měly veliký vliv na pedagogiku ve slovanských zemích i u nás.

Na svou dobu učinil v pedagogice velmi mnoho Nikolaj Ivanovič P i r o g o v /1810-81/, skvělý chirurg a vynikající pedagog. Své pedagogické názory nejúplněji vyléžil v pojednání: "Otázky života" ; žádá, aby na prvé místo byla postavena mravní výchova a vysoko cení obecné vzdělání. Učitel musí být také vychovatelem. Škola, to není jen zařízení, kde se dávají ty neb ony znalosti, pěstují určité návyky, nýbrž je nutné i zařízením výchovným. Veliký význam připisoval Pirogov rozvoji schopnosti žáků samostatně pracovat.

Kladný přínos pro ruskou pedagogiku XIX.století znamenají pedagogické názory Dimitrije Ivanoviče P i s a r e v a, přes hojnost paradoxů, krajností a rozporů, jak poznamenává Medynskij. V recenzi Fenelonova díla "O výchově dívek" vyjadřuje své pedagogické kréde: "Abychom byli dobrými vychovateli a pěstouny, musíme milovat dítě a dovést vážít si v něm jeho lidské osobnosti, jeho utvářejícího se charakteru, jeho snahy po samostatnosti a po činnosti mysli."

Největším zjevem v oblasti ruské pedagogiky v XIX.století je Lev Nikolajevič T o l s t o j /1828-1910/.

Usadiv se v Jasně Poljaně věnoval se v letech 1859-74 celé pedagogické činnosti. K otázkám výchovy se Tolstoj znovu vrátil v posledních letech života. Hlavní rys, základ pedagogických názorů Tolstého jest jeho péče o osobnost dítěte, •

harmonickou výchovu dítěte a o rozvoj jeho tvořivosti. S myšlenkou svobodné výchovy Tolstého, ani s idealisací dítěte, jak ji Tolstoj chápe podle Rousseaua, nelze souhlasit. Na své jasnopoljanské škole zavrhoval každou šablonu, neustále experimentoval a ověřoval si obsah, organizaci a metody vyučování v živém procesu výchovy a vyučování ve škole. Jasnopoljanská škola byla protestem proti bezduchosti staré školy, proti formalismu a mrtvému vyučování v této staré škole, byla školou neustálého hledání a experimentů. Ale vedle kladných, cenných stránek jasnopoljanského pokusu, musíme uvést nedostatky, a to nedocenění systematických vědomostí, jakož i to, že nebyl tu pevný plán, rozvrh a určitý pořádek. V pojednání "O lidovém vzdělání" /1874/ vyložil Tolstoj své didaktické názory. Vedoucí didaktická zásada Tolstého zní: "Jenom ten způsob vyučování je správný, s nímž jsou spokojeni žáci." Vychází z tohoto principu, dává učitelům pokyny: Učitel má vytvořit vhodné podmínky pro takový způsob práce, aby žákovy duševní síly měly co nejvýhodnější podmínky; je třeba odstranit vše, co omezuje žáky a odvádí jejich pozornost /nezvyklé předměty, neznámí lidé ve třídě/, dbát, aby rozum dítěte nebyl unaven a aby hodina nebyla ani příliš lehká, ani příliš těžká. Vynikajícím dílem Tolstého byl jeho "Slabikář". Stejně jako "Mateřská řeč" Ušinského byl Tolstého "Slabikář" a jeho čítanky nejrozšířenějšími učebnicemi pro počáteční školy téměř půl století; a není divu, neboť charakteristickou zvláštností Tolstého čítanek je jejich originalnost a uměleckost, neobyčejná prostota a výraznost jazyka, přístupnost dětskému chápání bez jakýchkoli pokusů uměle se přizpůsobovat tomuto věku.

Tolstoj je veliký, svérázný pedagog nejen ruský, ale i světový, a to pro svůj láskyplný poměr k dětem a své tvořivé pedagogické hledání. Křesťanský názor mravní prolíná celé jeho dílo životní.

11. Pedagogický pozitivismus.

Dědicem osvícenství a snah revoluce francouzské jest **p e s i t i v i s m u s**, jehož zakladatelem je Auguste Comte. Žil v době doznívání revoluce /1798-1857/. Comte zkoumá historický vývoj poznání a vědy a zjišťuje v něm trojí stupeň: 1. náboženský, čili theologický, kdy výklad je hledán v působení Boha, 2. metafysický, jenž vykládá věci na zkušenostech, ale neomezuje se jenom na ně a odvozuje z nich rozumem poznatky, jak činila všechna starší filosofie v metafysice; 3. pozitivní, vědecký, kdy člověk se spokojuje s poznáním ze zkušenosti a jen na ně se omezuje, neboť si klade jenom praktické cíle poznání.

Ve všech stránkách základním jeho dílem je Cours de philosophie positive /1830-42/.

Každý obor poznání, každá věda ve svém vývoji prochází tímto trojím stadiem, Comte zjišťuje, že právě v jeho době za osvícenství celá řada věd vstoupila do stadia vědeckého, pozitivního, zatím co jiné vědy zůstávají ještě na některém prvnějším stupni. Comteva filosofie pak není ničím jiným, než souhrnem výsledků vědeckého poznání, jež sestavil Comte vstupnici podle složitosti a zahrnul do ní matematiku, astronomii, fyziku, chemii, biologii a sociologii. Tuto vědu o člověku ze stránce společenské čili sociologii Comte sám založil a do ní zahrnul především psychologii a i funkci etiky.

Navazuje na Comtův pozitivismus vypracoval John Stuart Mill /1806-73/ na tomto základě vědeckou soustavu psychologie.

Herbert Spencer /1820-1903/ vybudoval svou soustavu filosofie a sociologie na základech Comtevy sociologie. Pedagogické názory Spencerovy vycházejí ze zásady, že výchova má člověka co nejlépe připravit pro život. Filosofický základ Spencerovy pedagogiky tvoří pozitivismus a agnosticismus. Ve

své "Synthetické filosofii" vystupuje Spencer jako jeden ze zakladatelů pozitivismu.

Své pedagogické názory vyložil Spencer ve spise "Uducation intellectual, moral and physical" /vyšlo česky: "Vychování rozumové, mravní a tělesné", 1879/. Spencer žádá, aby vyučování bylo vybudováno na vlastní iniciativě žáků, ostře protestuje proti formalismu, ale nedostatkem Spencerových výkladů o obsahu vzdělání jest jejich značný utilitarismus a odmítavý poměr ke vzdělání dělníků.

Třetí anglický filosof pozitivistický Alexandr Bain /1818-1903/, profesor logiky v Aberdeenu, se shoduje se Spencem v pedagogice. Svým soustavným spisem Education as science /1879, do češt. přel. František Khun: Výchova jakožto věda, 1914/ odmítá humanismus a chce užitková vzdělání, vyučování chce opřít o psychologii dítěte a rozvoj jeho schopností od narození. Na rozdíl od Spencera zdůrazňuje i výchovu estetickou.

Představitelem celkového výzkumu dítěte je americký psycholog a pedagog Gradville Stanley Hall /1846-1924/. V oboru psychologicko-pedagogického studia jeho práce o dospívání Adolescence /1907/ patří k základním dílům jednajícím o této otázce. Ke studiu určitých zjevů u dětí užíval s oblibou metody dotazníkové, pro kterou byl velmi ostře kritisován. Nebezpečí této metody však Hall vyrovnával svou velkou psychologickou erudicí, zkušeností i jemným psychologickým taktem. Jako pedagog napsal Educational problems /2 sv. 1911/ a založil největší pedagogickou odbornou organizaci NEA - National Education Assotiation /Národní výchovné sdružení/. K nám byl záhy uveden. Některé drobnější práce Hallovy do češtiny přeložil J. Mauer pod názvem Vybrané stati pedopsychologické a pedagogické s předmluvou Františka Čády.

Zvláštního významu nabyla pro pedagogiku psychologie intelligence žactva. Alfred Binet /1857-1911/ zkoumaje in-

teligenci dítěte, hledal metodu, kterou by ohodnotil tuto komplexní schopnost. Vycházel z úvahy o podstatě inteligence a shledal, že základní vlastností inteligence je schopnost přizpůsobit pozornost novým úkolům. Z této definice vyrostly různé úkoly pro různý věk, které uspořádal ve stupnici úkolů neboli testů inteligančních. Binet svou stupnici třikrát přepracoval, r. 1911 se datuje jeho poslední revize testů; pro každý stupeň věku od 3. roku až do 15. stanovil pětičlennou řadu úkolů či testů, na příklad pro osmý rok: 1. srovnat dva předměty /moucha a motýl/, 2. počítat od dvaceti do nuly, 3. nalézt chybějící části na nedokresleném obličejí, 4. udat datum, 5. opakovat pět předříkaných čísel. Pro hodnocení výsledků inteligenčních zkoušek je důležitý pojem kvocientu inteligence. Kvocient inteligence se nám jeví jako poměr věku t. zv. mentálního k věku chronologickému podle vzorce:

$$I = \frac{M}{C} \cdot 100$$

a je dán

číslem 100 pro plnou shodu věku mentálního a chronologického Binetovu stupnici přezkoušelo mnoho psychologů na př. Bebertag, Meumann, Stern, Safietí, Termann a j. Testové zjišťování inteligence nabýlo velkého rozšíření. Proti němu právem se však namítá, že mnohotvárná individuálnost jedince není postižitelná kvantitativním vyjádřením a že test nemůže býti ekvivalentní náhradou za psychologický rozbor. Proto také testové zjišťování inteligence se neujalo a dnes už vůbec se pokládá za překonané s tou výhradou, že mohou býti dobrou pomůckou diagnostickou, zejména když je třeba rychle opatřit si přehled o vědomosti žáků.

Metody psychologického měření byly také u nás disputovány, jak zachyceno v práci Josefa Váni: Měření inteligence /1933/ a pro úkoly školské v základních pracích prof. V. Příhody: Teorie školského měření /1930/, Praxe školského měření /1936/ a posléze Psychologie a hygiena zkoušky /1924/. K testům zaujali kritický postoj prof. Chlup, Uher, Kratina. Výsledkem rozsáhlého výzkumu školní mládeže je C. Stejskala /1890, spis: Dětská inteligence, 1934/.

K a p i t o l a XII.

PEDAGOGIKA XX. STOLETÍ.

1. Nové proudy ve výchově na rozmezí stol. XIX. a XX.

Švédská učitelka Ellen Keyová /1849-1926/ spísem *Barnets arhandrade - Století dítěte*, r. 1900 vystoupila s extrémními požadavky individualistického snění v oblasti pedagogiky, které vzbudily značný rozruch. Požadovala naprosto svobodu dítěte ve výchově. S Rousseauem sdílí Keyová přesvědčení o dokonalosti dítěte a proto vidí nejlepší výchovu v naprosto volném vedení dítěte. Dnešní školy Keyová zavrhuje.

Jedním z nejrozšířenějších filosofických směrů od devadesátých let XIX. století je pragmatismus /z řec. pragmá - činnost/, který pokládá za jedinou funkci myšlení býti vedítkem praktickému jednání a jediné kritérium pravdy spatřuje v ověřování nějakého poznatku praktickou aplikací. V čele pragmatismu stojí W. J a m e s /1842-1910/ svým dílem "Pragmatismus" /1907, přel. do češt. 1916/ měl na celý kulturní život americký veliký vliv. Původně medic, stává se na Harvardské universitě profesorem fyziologie, později profesorem psychologie a filosofie a představitelem pragmatismu, t.j. onoho směru filosofie, který klade důraz na životní praxi. Činí užitečnost kritériem pravdy: co je užitečné, to jest, co se v praktickém životě osvědčí, je pravdivé. Velmi bohatá je Jamesova psychologická práce, která měla vliv na vývoj americké pedagogiky. Hlavním kritériem výchovy se mu stává chování. Člověk je bytost jednající, intelligence má mu jenom pomáhat přizpůsobovat se světu, v němž žije. Idea činné školy děkuje za mnoho právě Jamesovi. Velikou důležitost přikládá James zvyku. Výchova má

dbát, aby vytvářela dobré zvyky v míře nejlepší. Je třeba nanejvýš respektovat vrozené tendence. Velký význam přikládá James faktu asociace. Žáci jsou mu vlastně jen malými asociálními stroji. Myšlenka Jamesova vytváří zájem o věc, jež sama o sobě je nezajímavá, tím, že ji spojíme pomocí asociace s věcí zajímavou, byla obecně přijata. Vrchol pedagogické práce americké znamená John Dewey, jenž navazuje na Jamesa.

John Dewey /1859/ nazval svůj systém *i n s t r u m e n t a l i s m e m*, t.j. postojem nástrojovým. Tvrdí, že každá teorie, idea a pojem se má oceňovat jako nástroj - "instrument činnosti". Proto také pragmatistická pedagogika staví na první místo pracovní činnost, snižuje úlohu teorie a systematického vědění. Skutečně Dewey usnává ve své pedagogice za vedoucí princip "užitek", žádá, aby výchova vycházela ze zájmů o praktické zkušenosti dítěte. Dewey stojí na nesprávném stanovisku pedocentrismu, vedoucím činitelem v pedagogickém procesu není podle Deweye učitel, nýbrž dítě. Výchovu chápe Dewey jako přípravu k životu.

Pragmatistická pedagogika byla základem velmi šedlivé komplexní soustavy vyučování, metody projektů, rozrusující školu. Zamítáme-li pragmatistickou pedagogiku, protože je založena na nesprávných metodologických hlediscích, můžeme současně uvést některé kladné rysy této pedagogiky. Tak je to Deweyův protest proti formalismu ve vyučování. Dewey je proti dresuře, žádá, aby se přihlíželo k dítěti a jeho zájmům, aby se rozvíjela iniciativa a tvořivost dítěte, jako požadavek staví, aby škola byla ve styku s rodinou, s životem okolí školy a s nejbližšími vysokými školami. Dewey je nejrozhodnějším zastáncem, budovatelem a propagátorem činné školy. Neobyčejný zájem o otázku dětské psychologie vzbudil Granville Stanley Hall /1846-1929/. Vychoval velkou řadu žáků, jejich prací se americká pedopsychologie a pedagogika dostala do prvních řad. Z jeho žáků jsou známí: Bryan, Burnham, Cattell, Sanford, Tra-

cy, Russel, O'Shea a konečně sám Dewey a mnozí jiní. Z Jamese vyšel také Edward L e e T h e r n d i k e /1874/. Na rozmezí stol. XIX. a XX. můžeme vidět vytváření činné školy také v Evropě. Činnou pracovní školu pod vlivem německých pedagogických proudů šířil Georg K e r s c h e n s t e i n e r /1854-1932/. K myšlence pracovní školy došel řešením problému výchovy německého průmyslového pracujícího dorostu. Především, jak sám prohlašuje, chce celým systémem výchovy paralyzovat vnitřního nepřítele Německa, kterého vidí v revolučním socialistickém hnutí. Proto se stává hlasatelem osobité "občanské výchovy", která má získat mládež, pracující pro současnou, t.j. kapitalistickou společnost. Jedním z prostředků této výchovy má být i pracovní škola. V Kerschensteinerově pracovní škole zavádí se povinná tělesná práce, která má dítě navýkat pracovitosti a současně připravit je na některé řemeslo. Příznačné je pro Kerschensteinerovu pracovní školu, že práci pokládá za celkem izolovanou složku vyučování, nespojenou s ostatním teoretickým vzděláním. Vedle svého vlastního oboru, jímž byla školská organizace, uplatnil pedopsychologické zřetely ve svých studiích o dětských kresbách: Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung /1905/, kterýžto spis se stal východiskem rozsáhlého studia dětské kresby ve všech kulturních státech. Hlavní jeho dílo Theorie der Bildungsorganisation /1933/ vychází z teorie hodnot a z pojmu kultury, kterou rozumí náplň dnešních duchovních věd, přírodních a technických. Důležitou složkou vědecké pedagogické práce Kerschensteinerovy je výchova morální, které věnoval rozbor pojmu charakteru, aby odtud odvedl zásady výchovy povahy, jak patrně z díla: Charakterbegriff und Charaktererziehung /1912/. Jako organizátor školství navrhoval tuto soustavu: čtyřletá obecná škola I.stupně, čtyřletá obecná II.stupně diferenciovaná na větev technickou a naukovou, čtyřletá vyšší diferencovaná na gymnasium, reálku a odbornou školu, vysoká praktická škola /Volkshechschule/ a vysoká teoretická

škola /Gelehrtschule/. Z německých filosofů-pedagogů nejvlivnějším byl Bedřich P a u l s e n /1846-1908/, profesor filosofie a pedagogiky na universitě berlínské. Zabýval se etikou a napsal System der Ethik /1899, 1912 již 12.vydání/. Ještě významnější byl v pedagogice, kde se obíral teorií a dějinami výchovy i problémy školské reformy. Hlavní jeho dílo jest Geschichte des Gelehrten Unterrichts /1885, 3.vydání 1919 a 1921/. Jeho Pädagogik byla vydána posmrtně /1911/, žádal výchovu k silné vůli, k věrnosti, k pilnosti a k vážnému životnímu náze-ru.

Pavel B a r t h /1858-1922/, universitní profesor v Lipsku, zakládal pedagogiku na sociologii. Sociologicky vycházel Barth z evolucionismu Spencerova, který doplnil s ohledem na vývoj ducha. Velmi byly rozšířeny a překládány jeho: Elemente der Unterrichtslehre auf Grund der Psychologie und der Philosophie der Gegenwart /10.vydání 1923/. Hlavním dílem jeho je: Die Geschichte der Erziehung in soziologischer u. geistesgeschichtlicher Beleuchtung /6.vydání 1925/.

Na základech individualistické pedagogiky chtěl vybudo-
vat školsství, zejména elementární Berthold O t t e /1859-
1933/. Přesvědčen o přirozené dobrotě dítěte a o jeho přiroze-
né touze po vědomí ve své vlastní pokusné škole v Grosslichter-
feldě u Berlína /1901/ ponechával dítěti právo, aby se samo
dotazovalo a učilo jen, kdy chce a čemu chce /nedělní vyučová-
ní bez rozlišování předmětů t.zv. Gesamtunterricht/. Ve větším
měřítku se organizuje uplatňování Rousseauových myšlenek v
hnutí t.zv. "Nových škol". Jsou to ústavy zakládány podle vzor-
u Angličana C. R o d d i e h e zejména Demolinsem ve Fran-
cii a Wynkenem, Geheben a Lietzen v Německu. Jde tu o ústa-
vy, zakládány spravidla v přírodě, často na způsob oddělených
pavilonů pro jednotlivé skupiny, aby se tím sdílnil rodinný
ráz výchovy. Jednostranná rozumová výchova se navrhuje. Má se
vychovávat celá osobnost, rozvíjet aktivitu, tvořivost, dávát

se široké pole působnosti žákovské samosprávy. Vyučování má volný rozvrh. Nadšeným propagátorem a organisátorem hnutí "Nových škol" stal se Adolphe F a r r i é r e /1879/ spisem Transformons l'école! /Přetvořme školu!, 1931/.

Naproti tomu staví v popředí ne potřeby individua, nýbrž celé společnosti sociální pedagogika, jejichž mluvčími byli Pavel N a t o r p /1854-1924/, universitní profesor v Marburgu a ředitel Pavel B e r g e m a n n /1863/. Natorp však vybudoval ve své Sozialpädagogik systém jednostranně intelektualistický. Bergemann ve své Sociální pedagogice naproti Natorpovi uplatňuje stanovisko biologické, rodině chce ponechat výchovu, kdežto škole připisuje pouze učení. Výchova v nové pedagogice je studována ve vztazích k tendencím sociálním. Vychovávati dítě jenom jako bytost individuální, znamenalo by porušovati přirozenou celistvost, která byla vytvořena osobností dítěte-žáka a podmínkami života sociálního. Nutno však činiti tu rozdíl mezi pedagogikou sociální, pedagogikou normativní a pedagogikou sociologickou, zjišťující sociální vliv na jedince tak, jak ji na př. známe podle A.Bláhy, E.Durkheima, P.Bartha, G.Roumy, D.Snaddena a j.

Proti upřílišněnému pěstování rozumových schopností dítěte ve škole vzniklo h n u t í p r o e s t e t i c k o u v ý c h o v u , poznalo se, že krása a umění mají zvláštní vliv na dítě, hluboce působí na citovou oblast; dále morální pedagogika v přesvědčení, že člověk musí mít určité mravní vlastnosti.

V čele obrodného hnutí umělecko-výchovného stanul John R u s k i n /1819-1909/. Zatím co kolem něho vzrůstal ohromný anglický průmysl a přes noc se měnily sociální poměry v Anglii, Ruskin se postavil proti této vlně znivelisování života a ukazoval na jeho potřeby, lásky a krásy. Cit pro krásno je mu nerozlučitelný s citem mravním a náboženským. Oporou mu byli jeho žáci William M o r r i s /1834-96/ a malíř

Walter C r á n e /1854-1915/. Ruskinova a Morrisova socialisace umění je základem reformního hnutí za estetickou výchovu. Zásahu o ně má hamburský pedagog a ředitel uměleckého muzea Alfred L i c h t w a r k /1853-1914/ a učitelstvo, které s ním spolupracovalo. Metodu estetické výchovy podal ve spise *Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken* /Výcvik nazírání na díla umělecká, 18.vydání 1922/. Lichtwark navrhl mechanismus paměti a didaktický materialismus a na jeho místo položil methodičnost v poznávání a myšlení. Metoda Lichtwar-kova měla rozhodující vliv na současnou výchovu, vytvořily se společnosti pod názvem "Umění v životě dítěte", pořádaly se uměleckovýchovné dny /Drážďany 1901, Weimar 1903, Hamburk 1905/.

Podobné hnutí můžeme sledovat i v Belgii a v ostatních severských zemích. Snahy po umělecké výchově se rozšířily záhy také na naši půdu, a to zejména zásluhou Jos. P a t e č k y jeho dílem: *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti* /1902/. Základy estetické výchovy jím u nás položené rozšiřují další pedagogové: J.V.Klíma, Fr.Žákavec, B.Markalous, E. Edgar. A tak princip estetické výchovy, pronikající školskou výchovou, stal se vědomým programem.

Jednostrannému pěstění rozumu čelila zvýšenou výchovou vůle - m o r á l n í p e d a g o g i k a. Morální pedagogika je ustálený název pro teorii mravní výchovy. Tato byla vždy pokládána za hlavní cíl výchovy. Všechny výchovné soustavy se shodovaly v tomto bodě. Rozdíly v názorech se týkaly otázky mravního principu, který měl být základem, a dále metod, kterými se mělo dospět k cílům mravní výchovy.

Herbartova pedagogika vyjádřila prostředky mravní výchovy výrazem "výchovné vyučování", každé vyučování má spolu mravně zušlechťovati. Při nastolení třetí republiky ve Francii tehdejší reformní hnutí, které představovali Jules Ferry a Jules Simon, vtisklo škole základy laické morálky zavedením

zvláštního předmětu "vyučování občanské a morální." Příkladem Francie i v jiných státech pozvolna se připravovala sekularisace náboženského světového názoru. Tak i u nás žádá profesor F. Krejčí ve svém spisku *Positivism a výchova* /1906/ poněkud odstraňování náboženského vyučování ze škol a zavádění laické morálky.

Steupencem morálního vyučování na základě náboženském, ale nekonfesičním je Pavel B a r t h /1858-1922/. Významnější místo než Barth dává Friedrich W. F e e r s t e r /1869/ ve výchově náboženství, které pokládá k založení mravního jednání za nezbytné. Feerster soudí, že rozumové dokazování a poučování je zcela nedostatečné k tomu, abychom někoho nadehli pro mravní činy. Kde je třeba sebepřemáhání k mravnímu jednání, tam je třeba neodvolatelného rozkazu, jaký může vyjít jen z autority Boží; proto zakládá Feerster vyučování morální na principech křesťanské ethiky. V tom směru jsou psány Feersterovy spisy "Životospráva" a "Škola a charakter".

Na pedagogickou teorii a praxi velmi silně působil rovněž m o d e r n í p s y c h o l o g i e.

Na rozhraní století se zejména uplatňoval exaktně vědecký psychologický směr, který vrcholil v experimentální pedagogice. Hlavním předtitelem exaktní psychologie byl Vilém Wundt /1832-1920/, jenž svou psychologickou práci vykonal v podstatě v posledních desetiletích devatenáctého století a ukončil ji kolem roku 1900. V jeho díle pokračoval Ernst M e u m a n n /1862-1915/ a Vilém August L a y /1862-1926/, vlastní zakladatel pokusné didaktiky. Hlavním dílem Meumanovým jsou jeho *Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik u. ihre psychologischen Grundlagen* /1907/. Z Layových spisů jsou pozoruhodnější: *Experimentelle Didaktik* /4.vydání 1920/, *Experimentelle Pädagogik* /3.5. 1918/ a *Die Tatschule* /1911/. Vedle tohoto směru a namnoze proti němu se vyvíjejí jiné směry, opírající se o psychologické předpoklady, které mají původ v

duchovědné filosofii Wilhelma D i l l t h e y e /1833-1911/, jeho žáka Eduarda S p r a n g e r a /1882/ a Williama L. S t e r n a /1871-1938/, kteří se dostali do ostrého konfliktu s psychologi orientovanými přírodovědecky, našli však nadšený souhlas u zástupců věd duchovních a u pedagogů, na jejichž metodiku tato psychologie měla hluboký vliv. Zásluhou Sprangerovou je, že v obou svých systematických dílech *Lebensformen* /Životní formy, 7. vydání 1930/ a *Psychologie des Jugendalters* /Psychologie mládí, 14. vydání 1931/ podal výsledky, jež se staly plodnými daleko mimo teoretickou oblast. Naproti tomu W. Stern skoncoval s jednostrannou atomisací a mechanisací psychologie, psychologii chápal jako dílčí obor personalistiky a staví ji na metafysické základně kritického personalismu, založeného na antithesi osoba - věc. Vlivem těchto směrů se rozvíjejí novější směry pedagogické.

2. Pedagogika v době nejnovější.

Dvacáté století znamená pro teorii pedagogickou období rozkladu vládnoucích pedagogických ideí a v praxi školské rozklad starších forem výchovy a vyučování. Pedagogika jako teorie výchovy a didaktika jako teorie vyučování ocitají se v ohnisku nových vědeckých orientací biologických, psychologických a sociologických. Experimentální psychologie ukládá také výchově a vyučování nové úkoly. Především psychologie dítěte usiluje o to, aby postihla geneticky přirozený duševní vývoj dítěte, žáka a ukázala na cesty, kterými by se orientovati mohla pedagogika, aby byla v souhlase s vývojem nové vědy.

První základní pokus přísné systematiky skýtá významná práce profesora Karla B ü h l e r a *Die geistige Entwicklung des Kindes* /5. vydání 1929/ a jeho ženy Charlotty Bühlerové: *Kindheit und Jugend, Grundsätze der seelischen Entwicklung* /1928/.

Jako souhrnné nárysy dětské psychologie buďtež uvedeny

se starších K. V i e r e r a t a "Psychologie des Kindesalters" /1881/ a především základní kniha dětské psychologie: "Seele des Kindes" od W. F r e y e r a /1882/. Na ně navazují na příklad ve věcech prvních kroků duševního vývoje James Mark B a l d w i n /1861-1934/, v řeči A m e n t, M o u m a n a S t e r n, ve hře, fantasii a myšlení G r e e s a jání.

Americká pedagogika navazuje na evropskou tradici a de-
pracovává se vlastní americké soustavy pedagogické ve Franc.
P a r k e r o v i a Johnu D e w e y e v i, o nichž byla už
zmínka. Na vývoj novější americké pedagogiky měli rozhodný
vliv psychologové, a to především E.L. T h e r n d i k e /1874/,
zakladatel kvantitativní pedagogiky, z jeho děl přeložena do
češtiny "Osobitost" /1926/ a "Pedagogická psychologie" /1929/.

Krajní objektivistická psychologie deterministickým po-
jímáním duševního života vyvolala opozici, jejímž mluvčím byl
Wil. B a g l e y, kompromisní stanovisko zaujal W.H. K i l l -
p a t r i c k. Jádrem metodického úsilí poslední doby staly
se metody individuálního vyučování, a to metoda problémová,
projektová, daltonský plán a winnetská soustava.

Problém /úkol/ je učivo tak upravené, že dává mnoho pří-
ležitosti k myšlení, že přímo nutí k uvažování, hodnocení, tří-
dění a vyvozování závěrů. Sami od sebe se tomu všemu žáci ne-
naučí. Učitel je musí vésti. Metodou problémovou se obíral G.
E. F r e e l a n d /u nás V.Příhoda/.

Předním teoretikem metody projektové je W.H. Kilpatrick.
Projekt totéž co podnik, a to podnik žákův, za něhož převzal
odpovědnost a který jde za určitým cílem. Ve škole nelze vý-
hradně užívat jen metody projektové, normální, systematické
učební osnovy a projekty se vylučují. A tak metoda projektová
nemůže nahradit systematické vyučování a učební předměty.

D a l t o n s k ý p l á n neurčuje přesně způsob
vlastního vyučování a učení, ale spíše se stará o to, aby se

žák mohl učití vlastním tempem a po svém a aby při tom vyhledával součinnost stejně pracujících spolužáků. K tomu cíli dostává každý žák natištěný program práce na měsíc, a to pro každý předmět. "Měsícem" se tu vlastně nemíní doba, ale spíše desetina látky, připadající z určitého předmětu na celý rok. O pravidelném rozvrhu hodin tu ovšem potom nelze mluvit. Žáci pracující o stejném úkolu, sdružují se v pracovní skupiny. Učebny jsou přeměněny na pracovny pro jednotlivé předměty.

Autorkou plánu je učitelka Helena P a r k h u r s t o v á v Daltonu ve státě Massachusetts, která jej v r. 1920 zavedla na tamní střední škole jako "daltonský laboratorní plán". V roce 1922 vydala o svém plánu knihu "Education on the Dalton Plan" /Výchova podle daltonského plánu/, která byla přeložena do patnácti řečí. Parkhurstová vycházela z pedagogických a filosofických názorů D e w e y e a M o n t e s s o r i e v é. Osobitý vliv na úsilí o individualizovanou výchovu vykonával na ni ředitel učitelského ústavu v San Francisku Frank B u r k. Daltonský plán rozšiřoval se zejména v Anglii, USA, Holandsku, Japonsku a Číně, určitý čas i v SSSR, zejména v letech třicátých jako "brigádní plán". U nás daltonský plán propagovali J. Ulehla, S. Velinský, V. Příhoda, S. Vrána a J. Nykl. Prakticky ho zkoušel Jaroslav Nykl na pokusné diferencované škole měšťanské v Michli. Hlavní zásady daltonského plánu jsou: svoboda žákovy práce a součinnost dětí při učení a individualnost práce. Daltonský plán má povážlivé závady. Největší závadou je nesnadnost kontroly práce, proto také u nás po půl druhém roce svůj pokus s daltonským plánem dr. Nykl přerušil. Některé prvky z daltonského plánu převzala do reformní školy L. Žofková z Bakova a pokusné školy, založené na plánu V. Příhody. V celku lze říci se St. Velinským, že tu máme o činiti tak trochu s pedagogickým romantismem.

Také soustava w i n n e t s k á, kterou vypracoval r. 1919 ve Winnetse u Chicaga - Carleton W a s h b u r n e /1889/ je celková organizace školské práce. Práce žáků je dvojího dru-

Je: předně čistě individuální vyučování, t.j. samostatné učení se všemu, co musí znát každý žák, co může být a jest povně stavěno a jasně specifikováno, jako se například náobilka, pravopis, čtenářská schopnost, zeměpisná data zeměpisná, dějepisná, přírodovědná atd., za druhé společné a tvůrčí činnosti konané hromadně jako diskuse, dramatizace a hry, společná shrnutí a p. Při dopoledne se věnuje samostatnému, při společné a tvůrčí činnosti. Rovněž tak odpoledne. Látka vyučování jest pro všechny žáky - nadané i méně nadané - stejná. Rozdíl jest jen v tom, jak dlouho se jí který žák učí. Učení je tedy standardní, čas je měnlivý. Žáci postupují po svém, t.j. svým tempem a svým způsobem a tak v krátké době nastává mezi žáky časový rozptyl.

Washburnova soustava porládá učení za nejpreracovanější organizaci školstva na podkladě individualizovaného učení. Váhou winnetské soustavy je, že nediferencuje v rozsahu učební látky, standardizací učiva se nadání skrácují a menší přetěžují, metoda vyučování je pro žáky těžká, je nad jejich síly.

William A. W e d r t je tvůrcem p l a t e o n s k é s o u s t a v y neboli Gary-systému v Gary ve státě Illinois. Vyučování se děje ve dvou směrech nebo čtích. Jedna má půl den nauky a druhá v téže době dovedností. Tím se hospodárně využije místnosti. Při tom je vyučování seřbořné a to hlavně pro předměty speciální. Ise tak více dbáti individuálních diferencí žáků. Organizování vyučování ve směrech vyžaduje speciálně upravenou a zařízenou budovu. Centrum výchovy občanské a sjednocování práce je ve dverané pro společná shromáždění, další studium je jednak ve vlastní třídě, jednak ve speciálních pracovnách.

Dnes po zkušenostech na mnohých školách v mnohých zemích můžeme už kriticky zhodnotit formy individualizovaného vyučování a kritičtěji vyrovnat se s problémem výchovného in-

dividualismu, jak byl nastolen v posledních desetiletích. Ukázalo se znova, že nejlepším verifikátorem teorie je praxe. Praxe odhalila dostatečně nejen podružné, ale i principiální nedostatky, teorií individualizovaného vyučování. Kolektivní formy vyučování, jak vznikly v novověku, zůstávají nadále v platnosti, nebyly překonány. Řešení problému ve výchově stojí ještě před námi. Tolik je však jisté, že nepůjde proti kolektivním formám, ale spíše k jejich upevnění a zdokonalení. Menší počet žáků ve třídě, aby učitel mohl a stačil poznat každé dítě a přistupovat k dítěti s respektováním individuálních rozdílů a takto vychovávat výrazné a uvědomělé členy svobodné společnosti, je cestou dalšího vývoje.

3. Výchova a vzdělání v Sovětském Svazu.

Sovětská pedagogika a sovětská škola jsou založeny na Marxově a Engelsově učení o výchově, které rozvinul Lenin a Stalin. I když jejich názory nejsou shrnuty v systematickém díle, ale jsou roztroušené po rozličných spisech, staly se základem kamenem sovětské pedagogiky.

Velká říjnová revoluce smetla všechno, co dusilo svobodnější rozvoj ruského školství. Carismus zanechal ruskou školu v bídném stavu. Bylo potřeba vybudovat novou školu, a to jak po stránce vnější, tak i po stránce vnitřní organizace. Ruská popřevrátová škola přejala i uskutečňovala myšlenky, hlášené v zemích západních, na oblast nového politického a hospodářského řádu. V sovětské výchově pozorujeme tři hlavní vývojové etapy: 1. výchovu v období revoluce a občanských válek /1917-20/; 2. výchova za NEP /Novaja ekonomičeskaja politika, v letech 1921-29/; 3. stalinské období výchovy /5.9.1931 za vedení samého Stalina vydal CK VKP/b/ t.j. Centralnyj komitet Vsesojuznej komunističeskoj partii bolševikov nařízení, v kterém ostře kritisoval minulost a vytýčil směrnice pro současné

čí stalincké období výchovy/. Za velmi krátkou dobu byla vybudována jednotná školská soustava, která se skládá z těchto článků: 1. obecná škola pro děti od 7 do 10 let v čtyřech ročnících. Tato škola je všeobecná, povinná a bezplatná. 2. Sedmiletá /neúplná střední/ škola pro děti od 7 do 13 let. V městech a dělnických osadách je docházka do těchto škol povinná, vyučování je bezplatné. 3. Střední škola pro děti od 7 do 16 let o deseti ročnících, z nichž první čtyři ročníky se rovnají škole obecné a prvních sedm let škole sedmileté /neúplné střední/.

Školy pro dělnickou a rolnickou mládež jsou novým druhem škol. Vznikly v době války /1943/ a jsou určeny pro mládež, jež pracuje v různých podnicích, sovkózech a kolchozech a pokračuje ve středoškolských studiích. Tyto školy jsou obdobou škol střední, ale mají pouze vyšší ročníky /V. - X./ a umožňují středoškolské vzdělání bez přerušování zaměstnání.

4. Absolventi sedmileté školy mohou místo 8 až 10 třídní střední školy voliti jiný způsob pokračování ve vzdělání. Technikum /průmyslové, hospodářské a ped./, učitelský a předranhojičské-přednícký ústav; tyto připravují odborníky střední kvalifikace /mechaniky, ranhojiče, učitele obecných škol atd./.

5. Absolventi středních škol, právě tak jako absolventi průmyslových a jiných odborných škol, mohou po tříleté praktické činnosti vstupovati jako specialisté střední kvalifikace po složení zkoušek na vysoké školy /u. versity a estatní školy vysoké/ se studijní dobou čtyř až pěti let.

6. Při vysokých školách a vědeckých výzkumných ústavech jsou zřízeny aspirantury, trvající tři léta. Jsou určeny pro přípravu vědeckých pracovníků a profesorů vyšších škol. Jako aspiranti mohou býti po složení zkoušky zapsány osoby obou pohlaví, jež absolvovaly a vyznamenáním vysokou školu a jeví náklonnost a schopnost k vědecké práci.

Pro děti se sníženou schopností, nemající možnosti zúčastnit se vyučování ve školách normálních /hluchoněmé, slepé a zaostale/, jsou školy zvláštní. Těm dětem se rovněž dostává obecného povinného školení, jež umožňuje, aby se staly užitečnými občany státu.

Pro děti do 3 let je zavedena soustava předškolní výchovy, která spadá do kompetence lidového komisariátu zdravotnictví.

Předškolní výchova pečuje o děti od 3 do 7 let. Předškolním zařízením se rozumí dětské sady a dětská hřiště pro děti od 3 do 7 let. Předškolní dětské útulky pro děti téhož věku jsou internáty pro děti osiřelé, kde se jim dostává od státu úplného zaopatření.

Do soustavy lidové výchovy patří také dětské mimoškolní ústavy, jako dětské knihovny, dětské biografy, divadla mladých a domy pionýrů. Rovněž sem patří i osvětové instituce pro dospělé, které možno rozdělit do čtyř skupin:

1. knihovny, 2. školy a kursy pro dospělé, 3. kluby, 4. musea.

Základem a hlavním článkem soustavy lidové výchovy v SSSR je obecná škola. Ve srovnání s Ruskem před revolucí zvětšil se počet škol i žáků mnohonásobně.

V důsledku uzákonění obecné povinné školní docházky /1930/ a rozvoje škol, gramotnost obyvatelstva SSSR značně stoupla.

Obecná škola je kreedukační. Učební osnova obecné školy počítá se čtyřmi hodinami vyučování denně v každé třídě, ve 3. třídě se připouští jeden den, ve 4. třídě tři dny týdně po pěti hodinách. Vyučovací hodina trvá 45 minut. Mezi vyučovacími hodinami jsou přestávky: druhá je 30 minut dlouhá, ostatní 10 minut. Vyučuje se 6 dní v týdnu.

V roce 1943 byla schválena "Pravidla pro žáky", závazná pro všechny žáky na školách všech druhů. Pravidla přesně

vynesují povinnosti žáků a charakterisují ráz výchovné činnosti pokud jde o kázeň, slušné chování k okolí a o předpisy vzájemného styku.

Základním článkem ve školní soustavě SSSR je škola sedmiletá, jako škola obecně vzdělávací. Pátá třída školy sedmileté je přímým pokračováním školy obecné. Závěrečné vysvědčení ze sedmileté školy opravňuje k přijetí do osmé třídy školy střední nebo do střední školy odborné.

Na středních školách od 1944-45 zavedeno oddělené vyučování hochů a dívek. Byly zřízeny oddělené mužské a ženské střední školy. K tomu se dospěle uvádějí: 1. je nutno mít na zřeteli rozdíly fyzického vývoje hochů a děvčat, 2. je nutno dbát rozdílu ve vojensko-fyzickém rozdílu hochů a děvčat, 3. je třeba rozlišovat přípravu těch i oněch pro praktický život a posléze 4. vytvořit stejnorodý dětský kolektiv ve škole a ve třídě v zájmu lepšího uspořádání výchovné činnosti.

Mohutný rozvoj průmyslu, zemědělství a kultury v SSSR, zejména po roce 1930, přinesl s sebou obrovský vzrůst vysokých škol a jejich posluchačů. University v SSSR jsou vysoké školy jež poskytují vysoké vzdělání ve vědách, tvořících teoretický základ pro odborná studia do rozličných oborů. Úkolem univerzity je příprava vědeckých pracovníků pro výzkumné ústavy a příprava učitelů středních škol. Mezi vysoké školy patří instituty, které připravují vysoce kvalifikované odborníky - praktiky. Instituty se dělí na technické, dopravní, stavební, spojů, agronomické, ekonomické, pedagogické, lékařské a instituty pro obory umění. Vysoké školy pro obor hudby jsou konservatoře. Některé speciální vysoké školy se nazývají akademii. Na vysoké školy vstupují mladí lidé obou pohlaví do 35 let, kteří vychodili střední nebo odbornou školu; je předepsána přijímací zkouška.

V Rusku vynikající teoretičtí pedagogové vytvořili originální pedagogické soustavy. Sovětská pedagogika je věda o

komunistické výchově, o formování lidské osobnosti v době školní výchovy, vzdělání a vyučování, o prostředcích a metodách vyučování a výchovy mladého pokolení ve shodě s cíli a úkoly komunistické výchovy. Metodologickou základnou sovětské pedagogiky je marxisticko-leninská filosofie - dialektický materialismus. V duchu pak tohoto světového názoru vychovává sovětská škola mladou generaci socialistické země.

V oboru předškolní výchovy vytvořila sovětská pedagogika, zatlačivši metody Fröblovy a Montessoriové, vlastní systém předškolní výchovy. Mluvčím jejím je Jevgenija Alexandrovna F l e r i n o v á, vedoucí učitelka katedry předškolní pedagogiky Moskevského pedagogického institutu Lenina /1889/ a profesor Jefim Aronovič A r k i n /1873-1948/ dílem "Předškolní věk", podávající obsáhlé informace o všestranném vývoji dítěte.

V teorii pedagogiky byla vytvořena soustava pedagogiky jako vědy, zahrnující s harmonickou důsledností všechny důležité otázky výchovy, vzdělání a vyučování. Zásahu o to mají přední pedagogové jako prezident Akademie pedagogických věd RSFSR v Moskvě a ministr osvěty, profesor Ivan Andějevič K a i r o v /1893/, jenž vydal se spolupracovníky Jesipovem, Rivešem a Šulmanem v r. 1948 učebnici pedagogiky pro posluchače vysokých pedagogických škol a universit. Kairova Pedagogika obohacuje sovětskou pedagogickou teorii a zevšeobecňuje výsledky, jichž dosáhla sovětská pedagogika. Obdobnou učebnici pedagogiky pro vysoké pedagogické školy redigoval r. 1940 ředitel leningradské pobočky Akademie pedagogických věd v Moskvě Pavel Nikodymovič G r u z d ě v /1889/, jenž napsal četné odborné stati o otázkách a problémech sovětské pedagogiky, jež se týkají polytechnického vzdělání a didaktiky.

J e s i p o v a Š i m b i r e v napsali učebnice pedagogiky pro pedagogické školy. Velmi oblíbenou učebnicí dějin pedagogiky pro vysoké školy vydal prof. Jevgenij Nikolajevič M e d y n s k i j /1885/, jež vyšla též v češtině 1950.

Základní problémy sovětské didaktiky tvoří součást pedagogiky, protože byla přeměněna snaha o rozložení procesu výchovy, vyučování a vzdělání na samostatné články a hledí se na to vše jako na jediný celek. Z didaktických prací je nutno se zmínit o podstatě učebního procesu, jak se jím obíral profesor S. L. R a b i n š t e j n. Problémy, které se týkají psychologie učebního procesu, se zabýval prof. Leontěv. Hozsáhlým zkoumáním základních problémů didaktiky je práce prof. Rjeznika: "Teorie a praxe učebního procesu." Veliká práce byla vykonána v oboru organizačních forem vyučování, ve vypracování teorie učební hodiny prof. Struminskim, Šulmanem a Jesipovem.

Gedat, Kazanskij, Danilov, Mikelsen, Čavdarev, věnovali mnoho práce otázkám učebních metod. Rives, Gelmont, Žaréckij zkoumali úspěšně metody k zvýšení výkonnosti a jak zabránit nezdarům ve školní práci. Teoretikem komunistické výchovy dorůstajícího pokolení je Michail Ivanovič K a l i n i n /1875-1946/ i u nás známý svou knížkou "O komunistické výchově", 1951.

Význačnou pracovníci v pedagogice byla věrná spolupracovnice V. I. Lenina Naděžda Konstantinovna K r u p s k á /1869-1939/. Po Říjnové revoluci byla Krupská mezi nej přednějšími sovětskými budovateli nové školy.

Pedagog velkého formátu byl Anton Seměnovič M a k a - r e n k o /1888-1939/. Zprvu působil jako učitel, od r. 1920 chopil se organizace kolonie pro nedospělé provinilce u Peltavy, r. 1927 se stal vedoucím pracovní komunity Dzeržinského. Vedle umělecko-pedagogických knih, z nichž zvláště budtež uvedeny: Román "Vlajky na věžích" /1932/ a hluboce vzrušující "Pedagogická poema" /do češtiny přel. pod názvem "Začínáme žít"/, napsal více než sto prací, z nichž vyniká veliké dílo: "Pokus o metodiku práce dětské pracovní kolonie" /1932/.

Makarenko ve svých dílech vytvořil bohatou portrétní galerii dětských postav, individualit a charakterů. Metodika výchovné práce, které Makarenko používal v pedagogické praxi,

je metodikou živou a tvořivou. Výchovné prostředky, jichž Makarenko používal, zejména autorita a příklad pedagoga, náročná láska k dětem, bohatá pedagogická tvořivost, to jsou nutné vlastnosti pedagoga. Ani chladná nevlídnost, ani bezcharakterní mírnost, nýbrž míra v lasece a v přísnosti, v laskavosti a v náročnosti - takové má být zacházení pedagoga s občancem.

Zajímavou prací je kniha profesora J.F. Svadskovského o výchově k pracovitosti.

Pro dějiny pedagogiky byla vytvořena nová soustava této vědy. Bylo napsáno důkladné dílo prof. J.N. Medynským: Dějiny pedagogiky /přel. do češtiny 1950/, v nichž v první části podány všeobecné dějiny pedagogiky a v druhé části dějiny pedagogiky SSSR. Dějinami sovětské pedagogické myšlenky a sovětské školy se zabývají: prof. Markov, Klabunovskij.

Pozornost sovětských historiků pedagogiky soustřeďuje se v poslední době na bohaté dědictví - zlatý poklad klasické ruské pedagogiky. V posledních desítiletích vyšly tiskem s rozsáhlými úvody a poznámkami práce Ušinského, Pisareva, Černyševského, Dobroljubova, Bělinského, Pirogeva, Tolstého, Lesgafta, Krupské a Makarenka.

Zvláštní pozornost věnovala sovětská pedagogika klasiku pedagogické vědy Janu Amosu Komenskému ve vydání jeho vybraných spisů se znamenitými poznámkami prof. Krasnovského.

V roce 1943 vznikla Akademie pedagogických věd RSFSR, která sjednotila v této vysoké sovětské instituci nej přednější učence v oboru pedagogických věd za předsednictví prof. I.A. Kairova. Akademie pedagogických věd je hlavní představitelkou sovětské pedagogické vědy a výmluvným svědectvím toho, jaký význam SSSR přikládá vypracování vědeckých problémů výchovy mládeže. V posledních letech koná revize všech novodobých referenčních metod výchovy a vyučování a formuje školskou praxi ve směru klasické pedagogiky a

světového názoru, určujícího soustavu pracovního sovětského společenství. Kritické hodnocení utopických pedagogických reforem i upřílišněných racionalizačních metod amerických, metod testových, laboratorních výzkumu psychologických, pedologických, charakterisuje současné pedagogické myšlení v SSSR. Dnes se sovětská výchova často celkem vědomě vrací ke Komenskému, Rousseauovi, Pestalozzimu, Fröblovi, Herbartovi a j. a navazuje na jejich progresivní pedagogické myšlení.

4. Č E S K Á A S L O V E N S K Á P E D A G O G I K A.

XIX. a XX. století.

1. Česká pedagogika v první polovině XIX. století.

Česká pedagogika vyvíjí se od dob obrození pod přímým vlivem Německa. Osvicenská Felbigerova Kniha methodní zůstala po léta základem praxe, neboť obsahovala vše, čeho měla tehdejší škola a její učitel zapotřebí. Pařížský Der Schulfreund Böhmens r. 1823 vystřídal první časopis český, Přítel mládeže, redigovaný známým baditelem českým, děkanem Josefem Liboslavem Z i e g l e r e m /1782-1846/, spisovatelem několika učebnic české mluvnice a příruček pravopisných. Program časopisu byl na svou dobu vskutku pozoruhodný, přispívali do něho četní kněží a učitelé články zejména z oboru didaktiky. Dostí článků pedagogických podává i Časopis katolického duchovenstva /zač. 1827/ i jiné časopisy tehdejší, na příklad Časopis českého muzea, Květy, Česká včela, Pražské noviny a j.

Roku 1805 vydán byl císařem Františkem I. nový zákoník obecného školství, nadepsaný "Politické zřízení německých obecných škol pro c.k. rakouské země." Obecné školství se rozšířilo o reálné školy, které zůstaly až do roku 1849 jeho součástí a teprve později se změny na reálný typ střední školy. Ger-

manisace v té době trvá a vídeňský centralismus se udržuje. Proti tomu začíná se obracet v českých zemích hnutí národně obrozenské, které ve svém programu mělo i českou školu. Byl to zejména vlastenecký kněz, pozdější kanovník vyšehradský Karel Alois Vinařický /1803-69/, jenž s pomocí Josefa Jungmanna napsal svou proslulou obranu jazyka českého, v níž dokazoval, že němčinou, zavedenou do všech škol, nedosaženo nic, než netečnosti duševní všeho českého žactva a že v říši rakouské dosud jen Slované marně čekají, aby se jim dostalo náležitého uznání od škol elementárních až po universitu.

Vinařický velice se zajímal o praxi učení, svou Českou abecedou zavedl k nám po první reku 1839 metodu hláskovací, jeho dílem byly první české čítanky, které se zdarem řešily šťastně svůj národní úkol.

Bouřlivá léta 1848-49 přinesla další návrhy, jak provést v duchu národním novou úpravu školství v Čechách. Tak úplné samostatnosti češtiny oproti němčině ve školách se dožadoval Pavel Josef Šafařík /1795-1861/, úplný systém národního školství na Slovensku rozvinul Jan Kollár /1793-1852/, úpravu školství středního a vysokého navrhoval Jan Ev. Purkyně /1787-1869/, podrobný plán jednotného školství rozvinul Jan Erasm Vocel /1803-71/. Ale i když zemská vláda ke všem návrhům se chovala odmítavě, česká škola přece pomalu šlo, ale určitě pracovává se k samostatnému životu, jak to vidíme v práci několika vynikajících osobností, jako je Jan F.V. Svoboda /1803-44/ se svou první českou opatrovnou na Hrádku v Praze, kterou zařídil jako vzorný ústav toho druhu, takže již před Fröbelem měli jsme svou školku, pro kterou napsal knihu podnes živou - "Školka" /1839/ nebo Karel Slavomil Amerling /1807-84/ se svou Budčí, ústavu, v němž se měly vzdělávat a prakticky cvičit průmyslníci, učitelé a vychovatelky. F. Čupr /1821-82/ s Kolčavkou, nebo zase ryzí praktič Štěpán Bačkora /1813-87/, škole a učitelstvu věnoval mnoho článků ve svých

Národních novinách, bojovník za demokratická práva Karel H. B o r o v s k ý /1821-56/, jenž měl ve svém programu politickém zlepšení škol ve smyslu národní rovnoprávnosti, řádné jejich vybudování, všeobecnou docházku a vysokoškolské vzdělání učitele, aby se učitel stal vedle kněze vedoucím činitelem v obci a vůdcem lidu. Správně konstatuje Havlíček, že politická samostatnost by nebyla možná bez náležitého vzdělání českého lidu.

2. Herbartismus v Čechách.

Největší český pedagogický myslitel Jan A. Komenský neměl u nás předchůdce a nenašel u nás následovníků.

Jako představitel pedagogiky německé a filosofické můžeme uvést: Gustava Adolfa L i n d n e r a /1828-67/. Narodil se v Rožďalovicích. Po studiu v Mladé Boleslavi, v Praze a na universitě stal se profesorem matematiky. Po krátké činnosti učitelské v Čechách byl pro své vlastenecké smýšlení přeložen do Cejle ve Štýrsku, kde takřka jako ve vyhnanství trávil přes 16 let. Roku 1861 stal se ředitelem gymnasia v Prahaticích, odtud po roce ujal se vedení učitelského ústavu v Kutné Hoře, který za něho nabyl slavné pověsti. Roku 1882 se stal prvním profesorem pedagogiky na obnovené české universitě. Z obsáhlé jeho činnosti literární týkají se pedagogiky a školy především jeho učebnice psychologie a logiky pro střední školy, hojně vydávané a překládané do jiných jazyků. Od příchodu do Kutné Hory /1872/ se věnoval pedagogice vůbec. V tu dobu počal vydávat sbírku pedagogických klasiků a časopis Pedagogium, první českou pedagogickou revue, posléze z té doby pocházejí i jeho učebnice. Všeobecného vychovatelství a Všeobecného vyučovatelsství /po prvé německy 1877 a česky 1878/. Učitelská činnost na universitě zabrala Lindnerovi všechnen čas tak, že vlastní jeho produkce literární ustoupila do pozadí;

teprve z pozůstatosti vydal jeho žák Josef Klika r. 1888 Pedagogiku na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním, roku 1890 shrnul a vydal též Lindnerovy přednášky univerzitní s titulem profesora doktora G. A. Lindnera Přednášky.

V pedagogice vycházel Lindner z Herbarta, a stal se typickým představitelem herbartovské pedagogiky a didaktiky.

Lindner neuktvěl však jen na Herbartově soustavě. Svůj herbartovský základ pedagogický rozšířil o učení vývojové a společenské filosofie Spencerovy.

Dva činitelé: příroda a společnost jsou opěrné pilíře výchovy. Pokud se dovede zmocnití obou těchto činitelů, je výchova všemocná, jinak nedokáže nic, odtrhne-li se od přírody a společnosti; vedle toho ovšem i různost vloh a sám nestejný osud člověka omezuje účinky a výsledky výchovné práce. Lindnerova pedagogika je sloučením darwinevske-haecklevského evolutionismu s Herbartovou etikou, humanitně pojatou. V české pedagogice je Lindner článkem spojujícím herbartovské učení s údobím pozitivistickým.

První rozhodný herbartovec u nás byl profesor Josef D a s t i e h /1835-70/, pravověrným vyznavačem herbartismu u nás byl profesor Josef D u r d í k /1836-1902/ a ředitel učitelského ústavu Jan L e p a ř /1827-1902/.

Z Lindnerových žáků byl nejvýznačnější Josef Ú l e h l a /1852-1933/, Josef K l i k a /1807-1906/ a Emanuel M a k o v i š k a /1851-90/. Herbartovci jsou spisovatelé učebnic Fr. Šimek, Tomáš Verbes, Emilián Schulz a Petr Durdík. Stranou bezprostředního vlivu Herbartova je jediná Katechetika Jana Karla Š k o d y /1810-76/ a Pedagogika J. Š a u e r a.

3. Česká pedagogika v druhé polovině XIX. století.

Positivism přináší k nám nové vědecké pojetí pedagogiky. Na počátky pedagogického positivismu navázal profesor filoso-

ře a psychologie Karlovy university František Čáda /1855-1918/ svou prací v oboru výzkumu dítěte po stránce tělesné, duševní a společenské. Uvedl k nám odborné základy vychovatelství v psychologii dítěte a později také základy k nauce o dítěti úchylném k pedopathologii. Pedopsychologie - jak praví - má za úkol konstatovat, které psychické pochody jsou v dítěti a v jakém vývojovém stadiu se právě nalézají, má stanovit a vysvětlit předstupně psychologického vývoje. Obíral se studiem dětských kreseb a dětské řeči, toto studium bylo nejdůležitějším prostředkem pro psychologii dítěte, z něhož poznával, že dítě prochází jistými stupni duševního vývoje. Rozsáhlá byla Čádova činnost organizační na poli péče o úchylnou mládež.

O darwinsko-spencerovský evolucionismus se opíral pozitivistický pedagog Josef Úlehla /1852-1933/. Proti herbartovské škole postavil svou koncepci volné školy, zbavené tlaku církevního, státně-politického a byrokratického. Byl po dlouhá léta uznávaným vůdcem moravského učitelstva. Pedagogické názory jsou v jeho spise Listy filosofické.

Jiným směrem navázal na pedagogický pozitivismus prof. František Drtina /1861-1925/. Po studiích v Německu u Paulsena a ve Francii u Bouteux stal se roku 1899 po profesoru J. Dardíkovi profesorem filosofie a pedagogiky. Většího vlivu než ve filosofii nabyl v pedagogice. Cílem výchovy je mu ušlechtilá lidskost. Jeho Úvod do filosofie /1914/, díl II. vyšel ve zpracování Kozákové 1926 a Ideály výchovy /1900/ podávají výklad kulturní minulosti. Ústředním zájmem Drtinovým byla reforma školy. Nová škola má být nejen obecná a povinná, ale i bezplatná a interkonfesioní, svéprávná /autonomní/. Administrativu opatří stát, výchovnou a vyučovatelskou stránku nejvyšší školská rada. Navrhoval jednotnou nižší střední školu, vyšší větvenou. Vedle filosofické fakulty chtěl pedagogickou pro přípravu učitelů všech druhů škol. Dal jako státní tajemník v ministerstvu školství podnět k založení Čs. pe-

dagogického ústavu J.A.Komenského, jehož úkolem bylo zkoumat podmínky a předpoklady zamýšlených reforem a být usměrňovatelem všeho snažení, týkajícího se školství. Ale jeho plány se neuskutečnily.

Nejvýznamnější český pozitivista, který značně ovlivnil i pedagogiku byl František /K r e j č í /1868-1934/. Vliv jeho je dvojitý, především v psychologických základech pedagogiky a potom na širším základě v požadavku laické výchovy a školství. Krejčí jako důsledný pozitivista směru Comteova žádá, aby pedagogika se zakládala na zkušenosti a byla neodvislá od náboženství a metafysiky.

Přestavby školství i výchovy od základu s přírodovědeckým základem a pracovním vzděláním v okruhu rozumovém a s křesťanskou mravností jako protiváhou dožadoval se profesor Oldřich K r a m á ř /1848-1924/ ve svých úvahách o střední škole a ve spise O výchově a učitelstvu, 1904.

4. Česká pedagogika po první světové válce.

Po první světové válce středem našeho pedagogického života stává se osobnost Otakara 'K á d n e r a /1870-1936/, jenž se roku 1919 stal profesorem pedagogiky po odchodu prof. Drtiny do ministerstva školství. Svým rozsáhlým životním dílem vybudoval u nás pedagogickou soustavu, a to ve spisech "Dějiny pedagogiky", jež vyšly ve dvou vydáních v letech 1909-24. Dějiny chápe s hlediska vývoje, jeho cílem je především pragmatické zjištění souvislostí a přesné utřídění pedagogických ideí. Druhým základním dílem Kádnerovým jsou jeho: Základy obecné pedagogiky /1925-26/. Historickým rozborem dospívá ke kritice každého problému, výkladem sleduje, jak se různá pojetí každého úkolu ve vychovatelství ujasňují a tříbí, jak se ideové náměty prováděním v praxi vymezují a propracovávají do pravé podoby a jak z protikladných snah a směrů vyrůstá přesnější a

správnější poznání i praxe.

"Vývoj a dnešní soustava školství" /1921, 1931, 1933, 4.díl vydal prof. J.Hendrich 1938/ uzavírá trilogii pedagogických prací Kádnerových. V tomto díle vyloučil dějiny školství v hlavních světových státech od konce XVIII.století až po dnešní stav.

Profesor Kádner stál v čele všech významných pedagogických podniků, svou prací zasáhl do všech oborů pedagogiky a přispěl k jejímu rozvoji měrou netušenou. Positivismus, evolucionismus a realismus usměrňuje jeho pedagogické myšlení. Navrhl a řídil učitelské vzdělání na dvouleté učitelské akademii.

Druhým vynikajícím zjevem je Otakar C h l u p /1875/. Vlivem profesorů Čády a Drtiny věnoval se pedagogice. V okruhu pokusné pedagogiky napsal: Pamět /1918/, Výzkum duševních schopností u dětí méně schopných /1925/, Historické základy pedagogického dneška podal ve Vývoji pedagogických ideí v novém věku /1926/, souhrn vědeckých pedagogických poznatků vyloučil ve spise Pedagogika /1933/, středoškolskou didaktiku podal v knize Středoškolská didaktika /1935/. Posuzuje kriticky kvantitativní thorndikovskou pedagogiku, šířenou u nás V.Příhodou, ozval se proti reformnímu hnutí, jemuž bylo vzorem školství americké, podle něhož měla být provedena změna jak v organizaci naší školské soustavy, tak i v organizaci školské práce. Většina sperů byla vedena zejména o psychologické a školské měření a o globální metodu elementárního čtení. Po květnové revoluci byl z prvních, kdo pomáhal při úpravě otázky učitelského vzdělání zřízením pedagogických fakult a při zpracovávání základního zákona o jednotné škole.

K psychologickým základům pedagogiky a výchovy přispěli svými pracemi Mihajlo R o s t o h a r /1878/ a Ferdinand K r a t i n a /1885-1944/ se školou brněnskou. V čele pracovníků českých stál profesor Vilém F o r s t e r a po něm pre-

fesor František Š e r á c k ý, 1891-1942, na Slovensku Antonín J u r o v s k ý. A tak přehlídíme-li vcelku české a slovenské psychologické myšlení, které účinně se podílí na pedagogické práci, vidíme, že udržuje krok s psychologickým myšlením soudobým, ovlivňovaným kladným přínosem z oblasti psychologie ruské.

V okruhu sociologie výchovy celkový souhrn poznatků podal Inocenc/Arnošt B l á h a /1879/ v Sociologii dětství /1927/. Také filosof a sociolog Josef K r á l /1882/ věnuje značnou pozornost jednak sociologické složce v knize Sociologické základy pedagogiky /1926/, jednak dějinám pedagogiky ve své Československé filosofii.

Z pozitivismu vyšel profesor Václav P ř í h o d a /1889/. S reformním hnutím Příhodovým dostala se do českého i slovenského pedagogického myšlení nová základna psychologická, behaviorismus.

Tak se také stalo, že zápas o školskou reformu, kterou V.Příhoda zahájil se svými spolupracovníky, dostal koncepci thorndikevsko-psychologickou. Byl veden dramatický boj, který byl rozmnožen o psychologické a školské měření a o globální metodu elementárního čtení. Období bojů je dnes ukončeno. Z rozsáhlé pedagogické práce Příhody přestavbě jednotné diferencované školy věnováno dílo Racionalisace školství /1930/ a programová knížka Ideologie nové didaktiky /1936/.

Příhoda podkládá své pedagogické názory kvantitativní metodologií, která v duchu Thorndikeově spatřuje ve všech projevech didaktických a psychologických moment stupňovitý, měřitelný podle analogie z nauk přírodních. Ale tato metodologie je mechanická, její racionalisace je nástrojem liberalistického pojetí výchovy.

V poslední době se Příhoda obírá filosofií výchovy, jak patrně z jeho knihy Národní filosofie výchovy /1948/. Příhodovi je blízký profesor Stanislav Velinský /1899/, jenž podrob-

něji a s větším zřetelem ke školské praxi zabýval se pedagogickým výzkumem individuality ve spise: Individualisace metod jako základu ke zvýšení výkonnosti školské práce /1931/.

Typologií, charakterologií a didaktikou se obíral J.V. K l í m a /1874-1946/.

Z vychovatelského díla Drtineva vyšel profesor Josef H e n d r i c h /1888-1950/ a profesor Jan U h e r /1891-1942/.

Profesor Josef Hendrich zaujal místo po Kádnerově smrti na Karlově universitě. Hlavním předmětem Hendrichova vědeckého zájmu byly dějiny pedagogiky, především pak osobnost J. A.Komenského. Cenný je Hendrichův spis o dějinách slovenského školství "Ako sa kedysi na Slovensku študovalo" /1937/. Svě filosofické stanovisko vyložil v knize "Filosofické proudy v současné pedagogice" /1926/, hojně užíván byl jeho "Úvod do obecné pedagogiky" /1935/. Hendrich svou prací přispěl u nás k lepšímu poznání a ocenění Komenského s hlediska dnešní školy a praxe.

Profesor Jan Uher ve svém hlavním díle Základy americké výchovy /1930/, bohatém obsahem i cenným kritickým stanoviskem, ukázal, kam vede prespěchářská filosofie pragmatismu, místo níž horeval pro naši národní pedagogickou tradici, proto také zaujal odmítavé stanovisko k českému pedagogickému reformismu.

Mimořádnou pozornost vzbudila práce Ladislava K r a t o c h v í l a /nar. 1907/ Sloh české školy /1940/, kterou pojímá jako součást veškeré národní kultury, vyrůstající jako úhrn národního života. Jemu vděčíme též za překlad pedagogických prací Medynského, Kairevových a j.

Josef K r a t o c h v í l, docent filosofie na theologické fakultě pražské, jako redaktor Vychovatelských listů, vystupuje ve všech svých projevech výchovného obsahu jako vychovatel, jenž zaměřuje výchovnou činnost nábožensky. V oboru

vlastní náboženské pedagogiky je tu především profesor V. K u b í ť e k /1866-1951/ svou Katechetikou /1937/ a profesor František T o m á š e k /1899/, jenž dovedně spojuje pedagogickou teorii s novou formou praxe náboženské. Rozhodujícím způsobem zasáhl profesor Dr. Josef H r o n e k /1890/ do náboženské pedagogické teorie a praxe ve vlastním smyslu, aktivně a účinně se zúčastnil i na výstavbě náboženské výchovy. Ve svých pracích /Základní požadavky ve školním zdravotnictví a výchově, Národní škola a katechetika, Vyučování náboženství, Metodika vyučování náboženství, Katechetika, Na klíně mateřském, Základní otázky pedagogické, Duše dítěte, Hovory o výchově a j./ promítá pedagogickou teorii, vykládá trvalé hodnoty náboženské výchovy dorůstajícího pokolení a otázky metodiky vyučování náboženského, neuzavírá se před vývojem pedagogických ideí, v nichž je mnoho živných látek pro růst nové pedagogické teorie a praxe v duchu velikých neochvějných pravd křesťanských.

5. Slovenská pedagogika.

O školských poměrech na Slovensku souhrnně referuje profesor J. Hendrich v knize: Ako sa kedysi študovalo na Slovensku /1937/ a profesor Juraj Čečetka: Zo slovenskej pedagogiky.

Chudá byla před válkou odborná literatura pedagogická psaná slovensky. Jediné úplné dílo o pedagogice vydal profesor Samuel O r m i s /1824-75/ s názvem "Výchovoveda pre seminaristov a rodičov" /1871, 1874/. Teprve osvobození, obnovení československé republiky, státu rovnoprávných Čechů a Slováků, vytvoření lidově demokratického zřízení, nová kulturní orientace, jsou prameny pro přestavbu a výstavbu slovenského školství a výchovy jako i teorii výchovy - pedagogiku. Slovenské školství bylo přebudováno a dobudováno ve smyslu těch velikých událostí, které Slovensko prožívá, ve smyslu všeho toho,

co se u nás od osvobození stalo, co se právě uskutečňuje podle plánů, jímž se přebudovává dnes náš národní a státní život.

Pedagogickou teorii a praxi plánovitě a cílevědomě rozvíjí Slovenská univerzita v Bratislavě, a to jak svou fakultou filosofickou, tak i pedagogickou. V čele pracovního úsilí psychologického stojí profesor Anton J u r e v s k ý /Weiss - Hägel/, jenž vydal zejména: Psychologické základy výchovy /2. vydání 1935/, Utváranie osobnosti dieťaťa /1936/ a Psychologia /4. vydání 1949/, aktivně do pedagogické teorie zasahuje profesor Juraj Ť e š e t k a, z jeho prací budtež uvedeny: Pedagogika a adlerovská individuálna psychologia /1936/, Příruční Pedagogický lexikon /1943/ a Pedagogika /1947-48/. Pedagogická teorie a praxe ve vlastním slova smyslu a výstavby československého lidově-demokratického školství v celostátním měřítku se účastní rozhodujícím způsobem Andrej P a v l í k /1916/, profesor pedagogické fakulty Slovenské university. Působil zprvu jako učitel na vesnických školách, později na měšťanské škole a gymnasiu v Bratislavě, kde také promoval r. 1943 na doktora filosofie. Začátkem r. 1948 se habilitoval na filosofické fakultě Slovenské university a téhož roku byl jmenován mimořádným profesorem pro všeobecnou pedagogiku na pedagogické fakultě Slovenské university v Bratislavě.

Studiem vědeckého socialismu byl přiveden k marxistické pedagogice. Hned po osvobození vydal svou disertaci Vývin sovietského školstva a pedagogiky /1945/. Ve funkci pověřence školství a osvěty zasáhl velmi účinně a úspěšně do nové úpravy československého školství v duchu státní a jednotné školy. V té době vydal Návrh na reformu školského systému /1945/, Školstvo, základ kulturnej výstavby Slovenska /1946/, Vysoke školy v Sovietskom Sväze /1948/ a Didaktiku /1949/, kterou marxisticky orientuje teorií rozumové výchovy. Roku 1948 odchází ze školské služby a stává se pověřencem informací a osvěty a rozvíjí rozsáhlou činnost ideovou a organizační, v roce 1950 po-

staven v čelo Státního výboru pro vysoké školy a jmenován náměstkem ministra školství, věd a umění, kde uplatňuje svůj vliv na směr školské politiky v celostátním měřítku.

Mikuláš V i š ň o v s k ý, profesor Cyrilemetodějské bohoslovecké fakulty v Bratislavě, ve svých pedagogických příspěvcích přinesl plno nových závěrů a faktů, i když jinak zůstává v nich v rámci katolické orientace. Jeho hlavním dílem je spis: Ideové základy katolíckej výchovy /1936/.

6. Československé školství.

Když 28. října 1918 prvním revolučním zákonem Československé republiky byla vyhlášena samostatnost nového státu československého, převzaty byly i dosavadní školské zákony z doby rakousko-uherské monarchie.

Proměna bývalého Rakouska z absolutistické monarchie v ústavní stát, která se počala bouřlivým rokem 1848 a dokonala se roku 1867 vydáním základních zákonů státních, a vyrovnaním s Uhrami, t.j. samostatněním Uherska, měla vliv též na novou úpravu školství.

Říšský zákon školský ze dne 14. května 1869, č. 62 ř.z. předpisuje základní pravidla organizace národního školství. Některá ustanovení původního říšského zákona školského byla změněna a doplněna zákonem z 2. května 1883, 4.53 ř.z. /t.zv. školní novellou/.

V prvním dvacetiletí republiky daly se sice pokusy o sjednocení školního zákonodárství v celém státním území, ale těmto pokusům chyběl celkový plán a soustava, a tak vznikly jen ojedinělé školské zákony. Jedině zákonem ze dne 13. července 1922, č. 226 Sb. /t.zv. "malým školským zákonem"/ byla sjednocena organizace obecných a občanských škol v českých zemích a na Slovensku, stanovena povinná osmiletá školní povinnost i na Slovensku, zavedeny některé nové předměty učební, nábo-

Školství učiněno relativně povinným předmětem, zřízeny povinné pokračovací kursy pro mládež od 14 do 16 let. K celkové úpravě veškeré školské soustavy nedošlo, takže v celku zůstala v platnosti dřívější školská soustava německo-rakouská. Teprve Košický vládní program Národní fronty vytýčil základní úkoly kulturní a školské výstavby naší lidové demokracie a ideologickou revizi celého kulturního programu a lidověního samého systému výchovy i povahy kultury, aby sloužila ne úzké vrstvě lidí, ale lidu a národu.

Byl založen Výzkumný ústav J.A.Komenského, president-ským dekretem z 27.října 1945 bylo zavedeno vysokeškolské vzdělání učitelstva a zřízeny pedagogické fakulty při universitách.

Pod vedením profesora Z.Nejedlého připraven nový školský zákon, který 10.května 1948 Národní shromáždění přijalo jako zákon č. 95/1948 o základní úpravě jednotného školství. V osmi článcích upravuje celé naše školství vyjma škol vysokých, vojenských a bohosloveckých učilišť. Naše školství dostává novou organizaci. Nejnižší stupeň tvoří školy mateřské pro děti od 3 do 6 let.

První stupeň dosud pětileté školy obecné se mění ve školu národní, druhý stupeň čtyřletý se jmenuje škola střední. Povinné devítileté školy I. a II.stupně se sjednocuje všechny žactvo bývalých škol obecných, měštanských a nižších středních od 6. do 11. roku věku.

Školy III.stupně jsou:

1. povinné: základní odborné školy jsou povinné pro všechnu mládež, která nechodí do jiných škol.

2. výběrové: a/ odborné se stud. dobou kratší než čtyřletou,

b/ vyšší střední školy se studijní dobou čtyřletou:

I. vyšší odborné školy,

II. gymnasia, pedagogické gymnasia.

Naše odborné školství je na vysokém stupni. Odborné školy jsou především školy průmyslové, dále zemědělské, stavitelství, dopravy a obchodu, sociální a zdravotní práce, výživy a výchovy.

Po vyhlášení Ústavy 9.května, která zajišťuje jako základní právo občana lidově-demokratické republiky právo na vzdělání a po vyhlášení základního zákona školského z 10.května 1948, č. 95 Sb., naše školství zaznamenává stálý rozvoj kvantitativní.

Nejprve naše české a slovenské národní školy:

rok	počet škol	počet tříd	počet žáků
1936-37	11.323	33.258	1,294.100
1950-51	12.355	34.441	1,222.500

Máme tedy pro menší počet žáků daleko větší počet škol i tříd nyní proti době předválečné.

Daleko větší růst vykazují naše střední školy:

rok	počet škol	počet tříd	počet žáků
1936-37	1.522	10.944	441.400
1950-51	2.789	16.255	563.300

Na výběrevých školách III.stupně je tento stav:

rok	počet škol	počet žáků
1936-37	739	124.300
1950-51	870	140.200

Na vysokých školách v českých zemích a na Slovensku bylo v roce 1936-37 19.200 žáků a v roce 1950-51 39.500 žáků.

Mateřských škol v českých zemích a na Slovensku bylo v roce 1936-37 1.884 se 75.500 dětmi a v roce 1950-51 5.865 s 256.300 dětmi.

K těmto číslicím bylo by potřeba ještě připojit přehled o rozvoji našeho školení v různých politických, odborevých i závodních i jiných školách, v krátkodobých i dlouhodobých kurzech, dále počet vybudovaných internátů pro žáky, studenty a

učně, aby byl podán přehled o tom velikém rozvoji, kterého jsme u nás svědky v posledních letech na kulturním poli.

Přitom naše škola se rozhodně mění také uvnitř svým obsahem a svými metodami a stává se školou novou, školou socialistickou.

Po vydání základního školského zákona byl vyhlášen nový učební plán a nové osnovy z r. 1948 pro školy národní, střední, gymnasia a pro odborné školství, stejně jako pracovní program pro mateřské školy. Nové osnovy znamenají pronikavou přeměnu naší školy uvnitř. Podle těchto osnov obecným úkolem výchovy a vyučování ve smyslu § 2 školského zákona je především rozvinutí zásady, že naše škola je politická. Dále učí poznávat podstatu a zákonitost přírody a lidské společnosti a že vzdělává v duchu pokrokových ideálů národních tradic a vychovává národně a politicky uvědomělé občany lidově-demokratické republiky, zastánce pracujícího lidu a stoupence socialismu. Škola má vésti k samostatnému myšlení, k cílevědomému jednání, činnorodé práci a k družné spolupráci. Má pečovat o všestranný, rozumový, citový, mravní a tělesný rozvoj žactva. Má dbát o estetickou výchovu a výchovu náboženskou /§ 19/.

Jako součást relativně povinného vyučování byly zavedeny zájmové kroužky a doučovací skupiny. Vyučovací jednotka stanovena na 50 minut.

Směrnicemi, které vydalo ministerstvo školství, věd a umění 16. srpna 1951, č.j. 22022/51 - II., pro práci podle nových učebnic pozměněny a doplněny dosavadní učební plány a osnovy škol I.-III. stupně.

Významnou úlohu při přestavbě naší školy mají mládežnické organizace - žákovská organizace, organizace pionýrů a skupin SČM, které cílevědomě organizují a vedou nejaktivnější žáci. Dnes tu nejde pouze o určité formy kolektivních žákovských shromáždění, jako protiváhy individuálního učení, ale o zcela nový způsob kolektivního života žáků v pracovním a kulturním sdružení.

Škola a učitelé mají dnes všechny základní podmínky k výchově vskutku vysoké úrovně. Jednotné vzdělání učitelského dorostu na pedagogických gymnasiích a pedagogických fakultách bude nástroj, který posune daleko kupředu vzdělání všeho našeho lidu.

Podle potřeb společnosti přebudovává se u nás i vysoké školství. V minulém roce vyšel vysokeškolský zákon. Hned nato začal pracovat Státní výbor pro vysoké školy, aby se zlepšila celková státní správa vysokých škol. Byla učiněna opatření, aby vysoké školy navázaly užší kontakt s praxí. Pro zabezpečení dostatku vysokeškolských odborníků pro náš průmysl a rozvíjející se hospodářství a kulturu byly rozvinuty všechny mimořádné formy vysokeškolského studia večerního, dálkového, externího pro dělníky a rolníky, středoškolské techniky a odborníky.

V minulosti za kapitalismu se mnoho chudých chlapců a děvčat nemohlo dostat na střední školu. Tím méně na vysokou. Dnes je dána možnost rozvinout a uplatnit se talentům pracujícího lidu tím, že více než dosud otvírají svoje brány vysoké školy nejen dětem dělníků, a drobných rolníků, ale samostatným dělníkům a rolníkům tím, že se jim různými způsoby mimořádného studia večerního, specialisevaného a pod. umožňuje dosáhnout vysokou kvalifikaci. Takovým opatřením je 7. lednem 1952 otevřený kurs pro přípravu na behesleví.

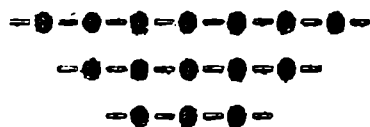
Československému školství oběma základními zákony školskými: zákonem o jednotné škole a zákonem o vysokých školách nastalo nové období, jehož důsledky se projevují ve zvýšeném a zdokonaleném vzdělání lidu, v sjednocení výchovy veškeré mládeže, ve vnitřním upevnění státu, a ve zvýšení jeho kulturního a hospodářského významu.

Dne 23. dubna 1953 byla uzákoněna nová školní ská soustava, která přináší zrychlení školní výchovy. Povinná školní docházka se zkracuje z 9 na 8 let, a to bez jakékoliv újmy na vzdělání mládeže. Rovněž zkracuje se rok

gymnasium. To vedlo k základní přestavbě naší školy. Jako základní typ zavádí se nová osmiletá střední škola pro mládež od 6 do 14 let, která poskytuje základní všeobecné vzdělání potřebné pro povolání, pro odbornou školu nebo všeobecně vzdělávací školu. Dále zavádí se jedenáctiletá střední škola pro mládež od 6 do 17 let, která poskytuje mládeži všeobecné vzdělání, především pro přípravu studia na vysoké škole. Poslední její tři ročníky jsou výběrové. Do 9. třídy této školy mohou přejít žáci, kteří úspěšně dokončili osmiletku nebo prvních 8 ročníků jedenáctiletky. Kde nejsou podmínky pro zřízení povinné osmiletky sází se na řád školy s 5 postupnými ročníky. Po jejím ukončení postupují žáci do šesté třídy osmiletky. První postupný ročník všech tří typů škol je příprava, v níž se děti připravují na soustavné školní vyučování.

Předností nové školské soustavy je, že vytváří důsledně jednotnou školu charakterizovanou nejen organizačním sjednocením dosavadních tří stupňů všeobecně vzdělávací školy, ale také sjednocením a ucelením učiva, které organicky na sebe navazuje, a to jak mezi jednotlivými třídami, tak i předměty. Nový školský zákon hluboce zasahuje do všech úseků našeho školství. Dochází k vybudování nového systému vzdělávání všech učitelů na pedagogických školách. Obsah naší školy, učební plány a osnovy i učebnice směřují k hlavnímu výchovnému a vyučovacímu cíli: k přípravě všestranně vyspělé osobnosti mladého člověka, jehož tělesné i duševní síly a schopnosti jsou harmonicky vyvinuty.

Nový školský zákon dává všechny předpoklady, aby naše školství vykročilo do další, vyšší etapy vývoje.



O B S A H:

Strana:

Úvod: CO JSOU DĚJINY PEDAGOGIKY

3

1. Předmět a úkol dějin pedagogiky. 2. Systém a dělení pedagogiky. 3. Prameny dějin pedagogiky.

Kapitola I.

VÝCHOVA V PRVOBYTNĚ SPOLEČNOSTI

5

Kapitola II.

VÝCHOVA V ZEMÍCH STARÉHO VÝCHODU

7

Kapitola III.

VÝCHOVA V OBLASTI ANTICKÉ KULTURY

9

1. Přehled. 2. Řecká výchova v době heroické. 3. Dórske-spartská výchova. 4. Pythagoras. 5. Výchova athénská. 6. Řečtí pedagogové. 7. Výchova starořímská. 8. Výchova hellenistická. 9. Pedagogové starého Říma. 10. Závěr.

Kapitola IV.

KŘESŤANSKÁ VÝCHOVA V OBLASTI ANTICKÉ KULTURY

22

1. Pedagogický význam Kristův. 2. Nábožensko-mravní výchova prvních křesťanů. 3. Starokřesťanští pedagogové. 4. Souhrnný obraz starokřesťanské pedagogiky.

Kapitola V.

VÝCHOVA V RANÉM STŘEDOVĚKU

28

1. Školství v raném středověku. 2. Školy klášterní. 3. Školy katedrální a kapitulní. 4. Školy farní. 5. Výchova a vzdělání dívek. 6. Pedagogové v raném středověku.

Kapitola VI.

VÝCHOVA V POZDNÍM STŘEDOVĚKU

36

1. Noví činitelé vzdělanosti. 2. Vzdělání byzantské. 3. Arabové a kultura islamu. 4. Vyšší vzdělání v pozdním středověku. 5. Vznik a rozvoj univerzit. 6. Lidové vzdělání v pozdním středověku. 7. Pedagogická a didaktická literatura. 8. Stav vzdělání koncem středověku.

Kapitola VII.

RENAISSANCE A HUMANISMUS

46

1. Vznik a rozšíření. 2. Cíl vzdělání a obsah staršího humanismu. 3. Představitelé pedagogického humanismu v Itálii. 4. Humanističtí pedagogové čeští. 5. Humanističtí pedagogové v Německu. 6. Humanist. pedagogové francouzští. 7. Humanismus v Anglii.

Kapitola VIII.

REFORMACE A PROTIREFORMACE

55

1. Vznik a rozvoj reformace. 2. Protestantská pedagogika. 3. České školství

v době reformace. 4.Katolická reformace. 5.Školství za katolické reformace: A.Řád Tovaryšstva Ježíšova. B.Ostatní mužské řády. C.Ženské řády. 6.Katoličtí pedagogové.

Kapitola IX.

PEDAGOGICKÝ REALISMUS

63

1.Vznik pedagogického realismu. -
2.Představitelé pedagogického realismu francouzského. 3.Pedagogičtí realisté němečtí. 4.J.A.Komenský. 5.Výchovný realismus v Anglii. 6.Akademie šlechtické. 7.Pietismus.

Kapitola X.

OSVÍCENSKÁ PEDAGOGIKA

81

1.Osvícenství. 2.Francouzští osvícenci. 3.J.J.Rousseau. 4.Výchova a vzdělání v období francouzské revoluce. 5.Filantropismus. 6.Novehumanismus. 7.Osvícenství v Rakousku.

Kapitola XI.

VÝVOJ PEDAGOGICKÝCH TEORIÍ V XIX. STOLETÍ

97

1.Filosofická pedagogika. 2.Pestalozzi a lid.vzdělání v XIX.století. 3.J.J.Pestalozzi a jeho stoupenci. 4.Představitelé pedagogiky národní školy v XIX.stol. 5.Teorie a praxe nábožensko-mravní výchovy. 6.Pedagogika předškolního věku. Pedagogika jako věda. 7.B.Herbart. 8.Stoupenci

Herbartovi. 9.Socialistická pedagogika. 10.Ruská pedagogika v XIX.století. 11.Pedagogický pozitivismus.

Kapitola XII.

PEDAGOGIKA XX. STOLETÍ

133

1.Nové proudy ve výchově na rozmezí století XIX. a XX. 2.Pedagogika v době nejnovější. 3.Výchova a vzdělání v SSSR. 4.Česká a slovenská pedagogika. 5.Československé školství.

—●—●—●—●—●—●—●—

—●—●—●—

—●—

Autor: Dr Josef Hronek
Název: Dějiny pedagogiky v obryse
Obor: Katechetika
Vydání: První v počtu 500 výtisků
Vychází jako skriptum pro studijní účely CM bohoslovecké fakulty
Vydala: Katedra praktických nauk na Římskokatolické cyrilometodějské bohoslovecké fakultě
(vedoucí katedry prof. Dr Josef Hronek)
Nákladem: Ústřední církevní nakladatelství
Povolení: Státní úřad pro věci církevní čj. 4433/III-L 953 Klš ze dne 30. IV. 1953
Tiskem: Pražské tiskárny, n. p., provozovna 06, Praha I
Cena: 16,—*) Kčs včetně 4% daně z obrátu