

v Basileji mezinárodní studijní konferenci o problému nezaměstnanosti za účasti církevních vůdců, národních hospodářů, zaměstnavatelů a dělníků z různých zemí evropských a ze Severoamerické Unie. O výsledcích diskusí na této konferenci bude vydána zvláštní zpráva. Na pořadu v Basileji naváže svými pracemi menší komise, která bude studovati theologické problémy, jež souvisí se sociální odpovědností církví. V ní mají býti nastíněny též základní problémy tak zvané křesťanské sociologie. V tyto dny vychází péčí Ústavu maďarsky studie o stockholmském hnutí, jemuž maďarské církve věnují zvláštní pozornost. V Německu, Holandsku, Švédsku a Švýcarsku byly konány v uplynulých měsících studijní konference, věnované problému nezaměstnanosti. Zvláště iniciativa švýcarských církví je obdivuhodná a prakticky účinná. V červenci a srpnu uspořádán bude mezinárodní theologický seminář, v němž budou probírány současné theologické směry a různé problémy ekumenického hnutí, a dále týden sociálního studia, v němž bude řešeno stanovisko mládeže k církvi, otázkám mírovým a novému hospodářskému řádu. — Balance našeho vztahu ke stockholmskému hnutí je, jak při upřímné sebekritice musíme doznati, nejméně aktivní. ač bude povinností naší církve, stejně jako i ostatních nekatolických církví křesťanských v našem státě, aby se sociologickému badání pečlivě věnovaly, užívajíc při konečném hodnocení sociální situace kritérií Ježíšova evangelia. Doposud všem nekatolickým církvím v ČSR schází nejen solidní středisko k sociologickému výzkumu naší hospodářské a mravní situace s hlediska křesťanského, nýbrž i prostá připravenost naší mladé duchovenské generace k tomuto úkolu. Zatím co profesori křesťanské sociologie J. Šrámek, B. Vašek, a F. Reyl vychovali celé generace katolického duchovenstva v sociální nauce odvozené z encykliky papeže Lva XIII., duchovenstvo nekatolických církví je ve své sociální teorii žalostně desorientované, poněvadž se mu nedostalo žádné soustavné vědecké přípravy o základech sociologie a o moderních pracovních metodách v sociální péči. Toto skromné doznání píše ve přesvědčení, že doba i u nás dozraje k cílevědomé a vědecky zdůvodněné spolupráci na poli praktického křesťanství mezi československými církvemi, a později též se střediskem badání na poli sociálního křesťanství v Ženevě.

ROZHLEDY O ŠKOLSTVÍ.

Dr. Rud. Urban :

1. BOJ O NOVOU ŠKOLU.

Již po léta lze u nás pozorovati podobně jako v celé Evropě po převratu zvýšené úsilí o novou školu (L'école nouvelle, The new school). A to jednak proto, že od reformy výchovy, jmenovitě výchovy školní, očekává se nejjistěji, třebaže zvolna, ale nejúčinněji radikální regenerace národa a člověčenstva, jednak proto, že stávající organizace školské výchovy stala se převratovými změnami r. 1918 nevyhovující a proto neudržitelnou. Metody jsou rovněž přezilá a šablonovitá, neúčinná. První ministr školství G. Habrmann využil sice značně revoluční popřevratové doby, ale přece jen ne dosti radikálně v ohledu vnitřním a zásadním.

Vnitřní duch a výchovný cíl staré školy byl ve smyslu základních školních zákonů z r. 1849 a r. 1869, jak o tom šířeji pojednávám ve své knize,*) mravně náboženský, aby totiž školy kladly mravní základy a podmínky, a tak ze školní mládeže aby vychovávaní byli schopní členové společnosti, a školy aby poskytl studentstvu vyšší všeobecné vzdělání a přípravu pro

*) „O lepší výchovné cesty“, Praha 1932, nákl. vlastním, str. 46—49.

universitní nebo technické studium. A třebaže tehdejší doba nebyla již nábožensky, mravně, vpiatou, přece jenom náboženství bylo i při tehdejší orientaci humanisticko-idealistické považováno za tak důležité k dosažení výchovného cíle školy, že kladeno bylo ve všech tehdejších kategoriích škol obecných i středních, v Rakousku i Uhersku, vždy na místo prvé a mělo býti koncentračním prvkem školy. Nebylo to ovšem tehdy vždy tak opravdově míněno, neboť kultura tehdejší se již v různých svých oborech zvolna počala z úzké, organické a těsné spojitosti s náboženským emancipovatí, což samozřejmě do jisté míry zaznívalo někdy i ve školních některých síních, ale oficiálně a úředně hodnocen byl význam náboženství ve staré škole prvním místem; jež mu bylo vesměs vykazováno. Na naše doby však pro novou tvůrčí se školu zůstala z toho soustřeďujícího a sjednocujícího postavení náboženství ve školní výchově toliko mrtvá litera na vysvědčeních, v třídních knihách a učebních schématech bez patřičné působivosti a praktických důsledků organizačních.

Uvedený ústřední výchovný cíl staré školy byl administrativními změnami Habrmanovými z r. 1919 a pozdějšími zákonitými školskými reformami z r. 1922 otřesen, ačkoliv *nový, lepší výchovný cíl školství vytčen nebyl.**) Pak ovšem není divu, že naše škola je také dítětem své doby, tedy rovněž nejednotnou, rozpolcenou, polovičatou s duchovní anarchií moderní doby, jak to doznal i prezident T. G. Masaryk.***) Samozřejmě, je-li naše kultura v krizi, že v ní jest i naše škola. Jak tedy tuto zreformovatí, aby nehověla celkové krizi doby, nýbrž aby ji léčila a zdravou, účinnou výchovou odstraňovala? To je úkol veliký; tak veliký, že vyžaduje napětí a soustředěnosti všech sil lidstva a volá do zbraně všechny odborníky a experty, teoretiky i praktiky, aby se činně účastnili úsilí a zápasu o novou školu, jaké národ a stát, Evropa a svět potřebuje.

Nebudu zde popisovat vývoj pedagogického reformního ruchu a boje o školu u nás a odkazují opět na druhý díl své knihy. Uvedu čtenáře in medias res současného stadia jeho. Jsou v něm patrný dva hlavní směry: Jeden příliš *radikální* v ideové orientaci, odmítající náboženskou výchovu školní, ano i filosofickou orientaci při stanovení ústředního výchovného cíle, za který pokládá život sám, totiž jeho vývoj a meliorism, nebo ideál gentlemana, či „ideál babilství“, člověka s neurčitým pojetím a obsahem, schopného a spolehlivého občana. To jsou stručně shrnutý výchovné cíle a ideály radikálního reformního směru. Pedagogiku pokládá tento směr za vědu přírodní, biologickou, a nikoliv vědu duchovní, jak to činili naši velcí filosofové a pedagogové Masaryk, Lindner, Drtina a j. V jeho základním pojetí se málo zdůrazňuje etická orientace, a měřítkem její je rovněž *biologický utilitarism*, totiž užitečnost pro život. A přece všeobecně se volá po „novém člověku, novém Adamovi“, jak píše Masaryk.***)) Nový člověk, noví lidé se nevychovalí ve škole bez filosofické orientace, bez jasného světového a zdravého životního názoru, čili nemůže nová škola beze škody odmítati theoreticky zdůvodněnou mravouku, nejen nahodilou, ale plánovitou. Radikální směr tedy nerozvážně činí, odmítá-li i náboženskou výchovu školní. Je-li tato také v krizi, neplyne z toho, že by se musela eliminovat, jako se neodmítá pedagogika, didaktika a ostatní obory kultury, která je celá v krizi. Spíše se řídme pokynem prof. J. B. Kozáka,†)) abychom boj o duchovní hodnoty, tedy i o lepší náboženskou školní výchovu sami napsali na svůj štít a vedli jej lépe.

Podobně jako pedagogiku, tak i psychologii novažuje radikální směr reformní za vědu přírodní podle amerického psychologa a pedagoga Edwarda L. Thorndikeho z newyorské university Columbia, který neuznává principu duchového a introspektivní povahy psychologie. Behavioristická psychologie

*) jak výše str. 60 a n., 106 a n.

**) Světová revoluce, 1925, Orbis a Čin v Praze, str. 546.

***)) jak výše 541.

†)) „V boji o duchovní hodnoty“, 1930, Čin, Praha, str. 35.

Thorndikeho zdůrazňuje zřetel kvantitativní, ne kvalitativní, víc než možnost individuálního výběru ve výchově, podtrhuje vliv prostředí a situace, sílu vrozených vloh čili *determinism i ve výchově školní*. Tím jest účinnost a význam pedagogiky snižován a přečeňován zvykový systém kampaní učebních metod, osnov a institucí dle vzoru amerického školství.

Tento radikální reformní směr v boji o novou školu jest veden a reprezentován u nás předsedou reformní komise pro národní školství při ministerstvu školství a ředitelem pokusného reformního školství docentem dr. Václavem Příhodou, učitelstvem pokusných ref. škol a radikálními jednotlivci z řad učitelstva národních škol. Ale v poslední době i učitelské organizace občanských a obecných škol odklonily se ve svých sympatiích od radikálního směru Příhodova jmenovitě v otázce osnov, odstoupil od něho i dřívější jeho spolupracovník prof. dr. C. Stejskal a podle celkové situace mezi učitelstvem možno znamenati ústup směru Příhodova, což spatřuji v příčinné souvislosti ve zprávě o jeho resignaci na předsednické místo v reformní komisi při ministerstvu školství, která však, prý, nebyla přijata.) Poněvadž i podle svých vlastních výroků v polemické debatě nedávného přednáškového cyklu, pořádaného akademickou Ymkou v Městské knihovně pražské, měl dr. Příhoda neobyčejnou důvěru a vliv v reformní činnosti ministerstva školství, znamená případná jeho porážka v budoucnosti také i neúspěch, ústup a porážku ministerstva školství, které celou svou váhou se postavilo za směr Příhodův v jeho zásadním i praktickém ohledu. Nynější stav boje s výkyvem opačným spatřuji ve stadiu kritickém.

Druhé hlavní křídlo boje o novou školu je podle mého názoru zastoupeno docentem brněnské Masarykovy university a profesorem učitelského ústavu dr. Josefem Uhrem, který s profesorem pedagogiky brněnské university dr. Otakarem Chlupem vydává reformní časopis „Nové školy“, a oba jsou protiváhou, zdravou kontrolou a moudrým regulátorem radikální orientace a pokusného školství směru Příhodova. Podobné kontroly a konstruktivní kritiky je konečně třeba všude v demokratických útvarech. Působilo to neobyčejně radostným dojmem, když doc. Uher se k takové kladné kontrole veřejně přihlásil, navázav na slova posl. V. Beneše o výchově k samosprávě a kontrole.

Své pedagogické reformní názory rozvinul doc. Uher v nesčetných svých článcích různých pedagogických časopisů. Nejnověji mu poskytla akademická Ymka příležitost od 15. IV. až do 6. V. 1932, aby v cyklu přednášek „O novou školu“ v Ústřední městské knihovně v Praze I. rozvinul svůj plán národní výchovy a jmenovitě těch bodů v reformách školských, v nichž se rozchází s představitelem křídla Příhodova. A přes ujišťování doc. Příhody, že se s Uhrem vlastně nyní podstatně shodují, by bylo přece jen nainvinným nebo neupřímným namlouváním, že tomu tak jest. Sám dr. Uher to po své závěrečné přednášce 6. května otevřeně přiznal, že jsou mezi nimi rozdíly zásadní a veliké. Myslí-li Příhoda, že nejsou, tedy si to vysvětluje tím, že to, co Uher pokládá za zásadní, podstatné, to Příhoda pokládá za vedlejší a naopak, což přece vyplývá ze zásadní orientace filosofické neb věcné.

První rozdíl mezi oběma a charakteristika křídla Uhrova je přesvědčení, že dosavadní naše školské reformy po převratu daly se na periferii školní výchovné práce, ponejvíce v ohledu didaktickém a organizačním. *Metodu a instituci nelze přečeňovat* a nutno se dožadovat podle Řádu školního a vyučovacího z r. 1905 svobody metody učitelovy. Metoda není všemocná; ta metoda je neúčinnější, kterou učitel nejlépe dovede. Mezi dětmi a učitelem musí býti přímý a vřelý individuální poměr bez přehrady papírových testů a šablon, v užším prostředí menších školních celků, než jaké reformní náš směr chce zavést „konsolidaci školy“.

Uher pokládá za nejdůležitější při reformách školních *ústřední výchovný cíl*, který musí býti jasně formulován, nesmí býti nízký, ale patričně úrovně, nesmí býti proměnlivý, musí býti nad hierarchií cílů partiálních. Nejotevře-

*) Viz „Pražské školství“, r. IV., č. 3, str. 50.

něji se přiznal ke svému cíli, jímž ve své první přednášce dne 15. IV. označil: „*krok ke království Božimu na zemi*“. Užil-li slova krok, učinil tak jistě vědomě, aby jeho cíl nebyl maximalistický a nedosažitelný, ale takový, aby ho mohlo být též dosaženo ve stadiu školní povinnosti. V Křestanské revui (r. V., č. 1, str. 6—9) vytyčil si za výchovný úkol: „Vychovávat hledače Boha, bojovníky za pravdu, reformátory života, kteří by neustávali v úsilí o zdokonalení života.“ Můžeme tedy mít radost, že doc. Uher je *nábožensky orientován* a ve své závěrečné přednášce 6. V. nerozpakoval se vyslovit se pro náboženství ve škole a projevil mně i svou radost nad mojí knihou, v níž vidí vážné úsilí o povznesení úrovně náboženské výchovy školní. Není mně ještě určitě známo náboženství doc. Uhra, myslím, že bude blízko idealisticko-humanistickému stanovisku Masarykovu, ale zatím je to otázkou podružnou. Náboženství ve škole má prý vyzářovat z osobnosti učitelovy. Příbuzné stanovisko spatřuji též ve slovech posl. V. Beneše ve třetí přednášce cyklu, že by nechtěl, aby nová škola jako stará o Bohu mnoho kázala, ale málo Boha ukazovala.

Z té náboženské orientace je pak samozřejmý jeho názor o nutnosti reformy ducha nové školy a o potřebě zdůrazňovat *člověka jako bytost duchovní* a odstranění dnešní krize spatřuje v pokroku duchovního života za nejvyšším cílem, čili v Masarykově *renesanci člověka a člověčenstva* v duchovním smyslu jeho okřídleného výroku: „Ježíš a ne Caesar.“ Uher neodmítá služeb filosofie ve ohledávání základů nové školy, v pedagogice nevidí vědu přírodní, nýbrž filosofickou, idealisticky usměrněnou se silným *přizvukem mravním*, tedy více normativní než přírodní, vždyť jde o člověka, který má být středem reformní výchovné činnosti. Tím odmítá behavioristickou psychologii americkou, kterou dr. Příhoda u nás uvádí do reformní pedagogiky školní podle směru Thorndikeho. Vůbec je Uher velmi kritický k americkému školství a doporučuje více dbát české školní pedagogické *tradice*, která je také hodně bohatou a svou asimilací cizích vlivů našim poměrům příhodnější a úrodnější, než povrchní americký materialism a slepá americká racionalisace.

Celkem se s dr. Uhrem shodoval i druhý řečník cyklu prof. dr. J. B. Kozák, který rovněž požadoval větší infusi ducha do nové školy, zduchovnění, jež vidí v tom, aby duchovní hodnoty měly ve školní práci dominantní postavení, zdůrazňoval potřebu jasného a pevného výchovného cíle, což souvisí podle něho i s vědou i náboženstvím, projevil nedůvěru ke spásitelnosti vědeckých metod, jmenovitě k psychotechnice.

Mám-li stručně podati poslední fázi boje o novou školu po cyklických přednáškách akadem. Ymky: Uhra, Kozáka a V. Beneše za četné, ano stále vzrůstající návštěvy odborníků a rušných debat, musím říci, že *posice Uhrova docílila značného mravního posílení*. Demagogické náběhy exponovaných stoupců směru Příhoda byly věcností i obratností předsedů schůzi: prof. dr. Kozáka a dr. Hromádky i přednášejících uvedeny do patřičných mezí rezervované věcnosti a náležitě úrovně. Přednáškový cyklus akad. Ymky projevil značný zájem o výchovné školské reformní problémy, ale ponejvíce jen z řad odborníků, ale málo z širších vrstev veřejnosti. Příhoda byl často v neúspěšné defenzivě a jsem přesvědčen, že je jeho křídlo na ústupu, třebaže mu nikterak nechci nepřiznati dobrou vůli, odvalu a obětavost, se kterými se do reformních pokusů byl odhodlal. Jeho reformní pokusy, i kdyby v budoucnosti ztroskotaly, přece zaslouží uznání jeho nesporných zásluh i při jeho chybách a omylech, neboť i těmi bude školní pedagogika obohacena pro stavbu budoucí nové školy.

V celku však musím konstatovati, že řečníci i debatéři o náboženské orientaci mluvili velmi opatrně, povšechně a náznakově, ačkoliv z rámce Ymky se to od mnohých *očekávalo ve zřetelnější formě*, jak to vyslovil i prof. dr. Novák, až to odb. učitele Hanuse, exponanta Příhoda křídla, svedlo k nemístnému sarkasmu, který byl prof. dr. Kozákem po zásluze energicky odsouzen. Jinak Ymka uspořádáním veřejného přednáškového cyklu prospěla nemálo věci a zájmu odborníků.

Boj o novou školu sleduje i naše církve s nevšedním zájmem, sympati-
sujíc nepochybně s křídlem doc. Uhra, který se přechoasto a teď zase vyslovil
pro náboženství ve škole. Českobratrská církev evangelická žádá podle Kost-
nických jisker (r. XIV., č. 16) povinné vyučování náboženství ve všech tří-
dách středních škol, jak jsem byl i já ve své výše uvedené knize, str. 120,
zdůvodnil psychologicky a poukazem na úkol střední školy, jmenovitě
gymnasií: poskytnouti žactvu vyšší všeobecné vzdělání a patričnou přípravu
pro universitní a tedy i bohoslovecké studium. Urban.

2. Jaroslav Košťák, Vodslivy, p. Chocerady n. Sáz., „Občanská vý-
chova a náboženství.“ (Časopis pro občanskou nauku a výchovu. Vydává
Státní nakladatelství, r. IX., 1932, seš. 4., str. 56—57.)

Je pro nás neobyčejně zajímavá, jak soudí o významu náboženské vý-
chovy školní pedagogický praktik, činný učitel obecné školy:

Po zavedení občanské nauky a výchovy do škol národních jako samo-
statného předmětu myslilo se všeobecně, že bude náhradou za náboženskou
výchovu.

Dnes se zdá, že se poměry ustálily, že náboženství a občanská výchova
setrvávají vedle sebe, ba poznalo se, že se ani nevyklučují — naopak: mohly
by se vhodně spojit při tvoření charakteru, neboť mají stejný podklad. Mo-
rálka světská se neliší od náboženských požadavků. Při srovnání obou před-
mětů shledáme kontakt a vzájemné doplnění.

„Náboženství působí intensivněji na cit“, „v občanské nauce převládá
etický vnějšek, že tomuto předmětu nelze proniknouti do hloubi citu, že je
zatížen formálnostmi části naučné. Naproti tomu náboženství má schůdnou
cestu do nitra, danou tím, že cit je hlavní, oč se dbá. Tu právě vzniká úkol
občanské výchovy, který nikde jinde nemůže být nahrazen: aby na citovém
podkladě, nábožensky vštípeném, vychovávala v člověku vůli plniti to, co
bylo uznáno za potřebné.“

Biblické děje svou jednoduchostí vzbuzují silné odezvy citové. „V tom
směru má náboženství přednost, kterou nemůže dobře laický předmět na-
hraditi.“

Toto přesvědčení o nesporném výchovném významu náboženství v oblasti
citové; jež pohání vůli k rozhodnutí a k činům z péra praktického pedagoga
laika, je utvořeno na podkladě mnohaleté výchovné praxe a zkušenosti
a zasluhuje, aby nebylo od směrodatných činitelů reformních přehlédnuto.
U.

Jaroslav Halhuber:

3. SPOR MEZI HISTORISMEM A PSYCHOLOGISMEM V NAŠICH UČEBNÍCÍCH NABOŽENSTVÍ.

V naší církvi není dosud ujasněno, jak jest pojímati a podávati nábožen-
skou zkušenost, obsaženou v Bibli, zdali metodou historickou nebo psycho-
logickou.

Metoda *historická* chce uváděti, pokud možno, zachovaná biblická po-
dání v souhlas s historickými fakty, *psychologická* pak se snaží vytěžití ná-
boženské jádro podání bez ohledu na to, zdali jeho zevní forma sou-
hlasí s historií, případně i s naší běžnou životní zkušeností.

Metoda historická rozlišuje proto v biblickém podání mezi mytem, po-
věstí, legendou a pravou historií, kdežto při metodě psychologické nezáleží

na tom, zda a do jaké míry jest způsob podání náboženské zkušenosti biblické výplodem myslí nebo historií; při ní jde především o obsah náboženské zkušenosti, nikoliv o její zevní formu.

Br. dr. Farský zastával v celku stanovisko *historické* a biblická podání se snažil postaviti všude na historický základ. Kde to dobře nešlo, pokládal taková podání za méně významná. Tak na př. při theologické zkoušce ve dnech 4.—7. ledna 1925, která předcházela svěcení prvních kněží ČČS, na dotaz kteréhosi bratra, co má činiti při náboženském vyučování s podáními v Bibli, kterých nelze vyložití přirozeně, na př. s některými Ježíšovými zázraky, řekl: „To vynech!“

S tohoto hlediska snaží se na př. osvětliti podání o Ježíšově vzkříšení ve svém spisku „ČČS“, kde v kapitole „Kristus z mrtvých vstalý“ pojednává nejprve o orthodoxním pojetí Ježíšova vzkříšení a pak dále píše: „Opačný názor zastává mínění, že Ježíš byl jen zdánlivě mrtev, načež opět přiveden k životu, a po krátkém čase že uchýlil se ke svým essenským, poustevníkům to, z kterých vyšel a jejichž tajný řád i umění lékařské a duchovní vědy lidstvu prozradil. Vyličení smrti Ježíšovy a jeho návštěv u apoštolů i rozlučení umožňuje tomuto výkladu značnou pravděpodobnost.“ Nebo zase ve své sbírce kázání „Naše postyla“ na str. 203 píše o osvobození Izraelitů z egyptského otroctví: „Krví beránčí si tenkrátě poznačili domy své, aby mstící meč věděl, kam vpadati nemá v té noci vražedného pogromu na Egyptany.“

Br. prof. Spisar žádá také postavení biblických podání na historický základ, ale přitom nepřehlíží ani takových zpráv, kde to není dosti dobře možné, a i z těchto těží pro náboženské poznání. Jest tedy pro *historický psychologismus*.

Tak na př. ve své knize „Počátky víry křesťanské“ naznačuje možnost vysvětliti historicky přirozeně zprávu evangelií o prázdném hrobě Ježíšově. Čteme tam na str. 36: „Není myslitelné, že Josef z Arimatie, jenž jest počítán k učenníkům Ježíšovým, odstranil tělo Ježíšovo ze svého hrobu, do kterého je byl položil ve spěchu večer po smrti Mistrově prozatímně, a dal je do hrobu jiného, trvalého? Snad ve své vlasti Arimatii? Ale ještě jest jedna možnost, že totiž židé sami, velerada židovská, se svolením Pilátovým odstranila tělo Ježíšovo a dala na místo neznámé, aby hrob Ježíšův nestal se místem posvátným jeho učenníkům. Atd.“

Avšak přesto, že br. prof. Spisar neuznává Ježíšova vzkříšení podle doslovného podání Písma, přece z něho nábožensky těží, totiž vykládá je ve smyslu duchovním, jakž lze čísti na př. v uvedené knížce na str. 45: „Ježíšovo zmrtvýchvstání ve smyslu duchovním znamená i nám představu života věčného, oslavu Ježíše Krista u Boha a v Bohu. Znamenáť vítězství osobnosti, ducha nad hmotou, přírodou, nad zákony hmotné přírody, jež znamenají zánik, smrt, konec, rozklad a rozpad.“

Také br. dr. Kovář požaduje historické podložení biblických podání, ale přesto hodnotí pro náboženské poznání i taková podání, kde historický základ částečně nebo i cele chybí.

Tak ve svých „Dějínách doby starozákonní“, vydaných jako litografovaná přednáška, na str. 3. uvádí: „Dosavadní zkoumání historie otců nevedla k žádnému výsledku takovému, abychom si mohli představití historický obraz počátku národa. Ukazují jen, že Abraham přišel z Babylonie, Josef pak trávil život v Egyptě. Sama neukazují jinak, než že Izrael od nejstarších dob byl ve styku s těmito zeměmi...“ Považuje tedy br. dr. Kovář příběhy otců izraelských za nehistorii, za pověsti.

Přesto však v těchže přednáškách na str. 14 oceňuje tyto příběhy s hlediska psychologický náboženského. Čteme tam: „V bibli nalézáme krásné příběhy, jak byl ctěn Jahve a jeho řád. Abraham vzdává se z mírumilovnosti svého práva ve prospěch svého bratrance Lot, poskytuje každému pohostinství, Josef uniká pokušení cizoložné ženy.“

Jako zástupce směru převážně *psychologického*, mohu uvést četné naše duchovní, kteří ve svých kázáních čtou místa z Písma, a aniž by jich histo-

ricky osvětlili, těži z nich přímo náboženská naučení; ponechávají tedy úplně stranou, zda a do jaké míry jsou tato místa historicky podepřena nebo nikoliv. Hodnotí tedy obsah náboženské zkušenosti bez zřetele na její zevní podání. Svoje stanovisko podpirají zejména faktem, že většinu zpráv bibliických nelze umístiti dosti spolehlivě a nenásilně do rámce historie, a že s hlediska náboženského má pro nás především cenu jejich náboženské jádro, nikoliv více méně historické nebo nehistorické zpracování.

Já osobně jsem pro metodu převážně historickou. I děti ve škole se ptají: „A je to pravda? Stalo se to skutečně?“ A odpovídá to i Husovu: „Hledej pravdy a drž pravdu!“ Ovšem: Co jest pravda? Noetika nás přesvědčuje, že člověku není dáno, aby poznal pravdu v její naprosto objektivní hodnotě, ježto jsoucno nevnímáme v jeho absolutní podstatě, nýbrž dostáváme o něm toliko jisté smyslové a citové (intuitivní) obrazy, které však jsou závislé na našem psychofysickém založení. Tyto obrazy si pak rozumově, t. j. logickým myšlením, zpracováváme. I toto rozumové zpracování jest individuální a proto u různých jedinců různé. I nazýváme pak pravdou to, co jest ve shodě s výsledky našeho dosavadního myšlení. Pak jest pravda ovšem subjektivistická a jen potud se nám jeví jako objektivistická, pokud jsme si psychofysicky příbuzní. Kde jest pak tedy pravda? Přesto však na některých poznáních a jejich myšlenkových zpracováních se vcelku více nebo méně sjednotíme a nazýváme je pak pravdami. Tak jest tomu i s historickými pravdami.

Kritická věda biblická, která se zabývá vědeckým zkoumáním bible, a zejména historická její složka, učinila v poslední době značné pokroky, zejména na podkladě četných nových vykopávek na biblické půdě Malé Asie, Syrie, Mezopotamie a Arabie. I můžeme pak jejími brýlemi přehlížeti zápisy v bibli a pak rozlišovati v ní do jisté míry mezi historií, polohistorií a nehistorií. Přitom jest ovšem možno těžiti z náboženských zkušeností, bez ohledu na to, kterou z těchto forem jsou vyjádřeny.

Uvedená nejednotnost ve způsobu podávání náboženských zkušeností biblických v naší církvi obráží se výrazně v našich dosavadních učebnicích náboženství.

Tak historismus se uplatnil zejména ve Farského Biblické čítance Starého zákona a v mé náboženské prouce Seménka.

Proti tomu jest psychologismus vedoucím hlediskem a metodou v Lemberkové Náboženské čítance a v Hradcově Náboženské čítance Nového zákona.

S hlediska historicko-psychologického jsou pak psány připravované nové učebnice Spisarovy: Věrouka a Mravouka pro školy měšťanské a střední, jakž jsem mohl usouditi po nahlédnutí do jejich rukopisu.

Br. dr. Farský ve své Čítance starozákonní se snaží postaviti vybranou starozákonní látku na podklad historický. Někde se mu to daří, totiž tam, kde jeho úprava souhlasí s výtěžky vědeckého badání; mnohde si však pomáhá umělé obrazotvorností, a tu se pak uplatňuje jistý subjektivismus. Tak na př. biblický přechod Izraelitů Rudým mořem líčí jako cestu po umělé hrázi, vytvořené při odlivu v mělkém moři narychlo izraelským lidem; nebo anděla z vypravování o Abrahamově oběti nahrazuje služebníky, kteří v pozdálí šli za Abrahamem, vytrysknutí pramene ze skály na poušti po úderu Mojžíšovou holí podává jako odkrytí artézského pramene a pod.

Veliké plus, které nám přinesla tato učebnice Farského, jest, že nám ukázala, že jest možno podávati bibli na podkladě realistickém.

I já ve své učebnici Seménka šel jsem ve stopách Farského historismu, při čemž ovšem také leckde mé úsilí o reální podání se projevilo určitým subjektivismem. Tak na př. když líčím zlé doby, které přišly před odchodem Izraelitů z Egypta na zemi egyptskou, jako obvyklé egyptské pohromy přírodní, nebo když náboženský zážitek Ježíšův při křtu v řece Jordán podávám jako psychologické „obrácení“ ve smyslu Jamesově, při němž psychické hodnoty, „zrající“ v podvědomí, „vyšlehuji“ náhle do vědomí, což bývá pak provázeno mocnými úchylnými stavy duševními, jako „viděními“

a „slyšením“, anebo když Ježíšova léčení vyličují jako léčbu sugescí, ač neupírám i moci Ježíšovy modlitby.

Naproti tomu učebnice Lemberkova a Hradcova jsou psány celkem se stanoviska psychologismu. Oba autoři uvádějí na př. tak zvané záznaky Ježíšovy jako uzdravení slepého, hluchoněmého, malomocného, vzkříšení dcery Jairovy a j. jako příběhy vpravdě zázračné a ponechávají stranou, zda se skutečně mohly státi nebo nikoliv; přitom však vyvozují z nich náboženská naučení, která jsou u prvního namnoze ukryta v otázkách za články a u druhého připojena v poučkách.

Směrem, při němž přicházejí k platnosti historismus i psychologismus, vyznačují se, jak již bylo praveno, obě nové učebnice Spisarovy.

Uvedená různá hlediska, s nichž jsou psány naše náboženské učebnice, působí ovšem nepříznivě při náboženské výuce, neboť mají konkrétně za následek četná vzájemná nedorozumění i rozpory. Bylo by tu třeba unifikace těchto základních pojetí v duchu naší církve.

Zdá se mi, přestože jsem zastánce psychologismu, že bude tu třeba učiniti určité ústupky psychologismu, což v podstatě znamená přijati stanovisko Spisarovo a Kovářovo. Chtěl bych jen zdůrazniti, že bude vždycky nutno pečlivě respektovati výtěžky vědeckého badání, zejména kritické vědy biblické, a v důsledcích toho dobře rozlišovati, pokud jen možno, v biblických podáních mezi historií, polohistorií a nehistorií. Tím náboženské zkušenosti, uložené do těchto různých zevních rámců, nemusí nijak utrpěti, nýbrž naopak při objektivním rozlišování forem nabudou spíše přesvědčivosti a působivosti. Ovšemže ve snaze po historičnosti a tím i reálnosti nesmíme jíti tak daleko, abychom si biblická podání jakkoliv porušovali a tak vlastně bibli předělávali.

Ústupek psychologismu bych viděl v tom, že texty biblické by se podávaly nezměněně vzhledem k bibli, a to nejen obsahově, ale pokud srozumitelnost a rozsah dovoluje, i slovně, aby byl zachován i pel biblické mluvy, leč k nim by se připojovaly úvody a vkladane nebo závěrečné výklady a vysvětlivky, týkající se nejen vyjadřované náboženské zkušenosti, ale i vztahu k historií a skutečnosti.

ROZHLEDY PO PÍSEMNICTVÍ.

REFERÁTY.

Dr. Rud. Urban: *O lepší výchovné cesty*. V Praze 1932. Nákladem vlastním. Tiskem knihtiskárny „Blažoslav“, Praha II. Cena 24 Kč.

V době všeobecného přerodu, ba přelomu nynější společnosti kulturní po všech stránkách života veřejného i soukromého, nemůže ani škola a výchova zůstat v klidu a ve stadiu dob minulých, nýbrž musí pracovat o změny a reformy, aby nestala se zkamenělinou trčící z doby již přešlé v dobu naší a budoucí. Žijeme ve všeobecném shonu a chvatu, vše mění se o překot, staré a nové naráží na sebe jako v mořském vlnobití. To platí i o škole. Návrh na změny a reformy stihá návrh, činí se pokusy stále jiné a nové, vše i na poli školském jeví chvat, spěch, mnohdy i neprozíravost a nerozváženost. Tento chvat a spěch, tato snaha snadno a rychle změnit školů a výchovu dneška — je tím odpovědnější, čím důležitější je vzdělání a výchova budoucích pokolení státu a národa. Jestliže každá změna ve společnosti je spojena s bolestmi jako porodními, a jako při každé novotě ve společnosti třeba počítat s časem a dobou, v níž musí novota uzrát, aby společnost ji přijala jsouc připravena a aby byla tak uchráněna revolučních otřesů (evoluce — ne revoluce!), tak tím více je toho třeba i na poli školy a výchovy. Není možno