

známe ji pouze logickým anebo estetickým rozborem; vedle toho triviálního smyslu, o němž píší kritikové, má svrchní a spodní harmonické tóny, sotva slyšitelné, které však teprv jí dodávají působivosti, působí neviditelně; ona báseň pornografa, čtená v slavnostním shromáždění, buďto nemá efekt pro život žádný, nebo má skryté falešné tóny, které se jednou u posluchače ukáží. Tu třeba si vzpomenout správného zrnka v teorii pragmatistické, že pro myšlenky není rozhodná jejich formální pravdivost, nýbrž jejich působení: po ovoci jejich poznáte je.

Z tohoto důvodu, že myšlenka je částí skutečného života, který jest jeden jednotný, jest pochybené rozpojování člověka na bytost poznávací a jednající, na vědce nebo básníka patřícího veřejnosti a na soukromou osobu. Filosofie i literatura naší doby je neupřímná, slabošská: pozitivismus a materialismus se pokusily tento staropanenský poměr k vědcům a spisovatelům překonat tím, že začaly mluvit o intelektuálech poněkud brutálněji; brzo se však původcové této metody lekli důsledků, a konce těchto systémů s jejich kultem geniálnosti ukazují, jak ona reforma byla polovičatá. Dnešní filosofie i literární kritika jen zamlouvá všelikými systémy a estetickými formulami strach, podívat se životu přímo v tvář.

Cyril Stejskal:

Psychologie na naší střední škole

Redakce České mysli si chce všimnout otázek souvisejících s vyučováním filosofie na středních školách. Stejskalův článek dokumentárně líčí, jak vypadají psychologické znalosti našich abiturientů. Přineseme časem pojednání, která by otázku probrala i s jiných stránek.

Jaká je úroveň vyučování psychologie na našich středních školách? Jaké jsou jeho výsledky? Když jsem letos začínal přednášky a seminární cvičení z pedologie a pedopsychologie na nové Státní pedagogické akademii v Praze, položil jsem si tuto otázku ještě konkrétněji: co z psychologie mohou předpokládati u našich posluchačů, že si přinášejí ze střední školy?

Mohlo by se namítnouti — a sám jsem v úvodu svého referátu v Psychologické společnosti vyslovil tuto pochybu — že poměrně malý počet 40 posluchačů a 40 posluchaček nestačí na obecnější závěry. Ale stačí snad jako vzorek pro demonstraci dnešního stavu. Sešli se nám totiž na akademii absolventi všech typů: z G 5, z RG 23, z RRG 14, z R 38.*) Z nich absolvovalo pražské ústavy 20, na venkově 60. S vyznamenáním maturovalo 25.

*) G = gymnasium, RG = reálné gymnasium, RRG = reformní reálné gymnasium, R = reálka.

Hned v první hodině našeho semináře jsme si vyplnili dotazník, kde kromě otázek o rodinných, sociálních a zdravotních poměrech, o pohnutkách, které je vedou na učitelskou dráhu, atd., měli odpovědět také na tento povšechný dotaz: Jak mnoho umíte z psychologie? Když byli hotovi s odpovědí, následovaly tři podrobnější otázky, které jsem namátkou vybral jako ťukové zkoušky: co rozumíme trojstránkovitostí jevů duševních? Kdy u vás při výkladech o psychologii přišla řeč také na děti? Které znáte duševní choroby a úchytky?

Přečtěme si několik ukázek z jejich odpovědí.

(Posluchač, z venkovské reálky.) Z psychologie umím velmi málo. Měli jsme na začátku roku sice na ni profesora, který více vykládal zajímavé případy než pouhé definice. Pak ale onemocněl, přišla profesorka, ta se zhrozila, jak jsme málo postoupili v knize. Musili jsme vzít knihu pěkně do ruky, a abychom ji dokončili, řekla nám vždy, co si máme vyškrtati. To nás přestala filosofie bavit, neučili jsme se ji, a ona se později vzdala námahy a dávala známky podle prvního čtvrtletí. — Trojstránkovitost: nevím. — Psychologie dítěte: nezavádili jsme o ni. Jenom se pamatuji, že vysvětloval o zmechanisování pohybů, a že řekl, že dítě musí cvičiti na př. obtížné hmaty na nástrojích, i když je to nebaví (Beethoven). Nechápe důležitost cviku. — Duševní choroby: neznám, nepamatuji se již.

(Posluchač, z venkovské reálky.) Poznatky z oboru psychologie mám nepatrné. Hlavní příčina tkví asi v tom, že filosofie nebyla řádně vyučována. Dr. filosofie látku přednesl (někdy i přečetl), druhou hodinu zkoušel, stále dle abecedy. Žák si vypočítal, kdy bude volán, což si přečetl v přestávce nebo v době, když byl zkoušen žák před ním v abecedě se nacházející. — a) Nevím. b) Řeči o dítěti po této stránce nebylo. c) O duševních úchytkách promluveno v hodině tělovědy: neurasthenie, nespavost, zádumčivost, slabomyslnost.

(Posluchač, z venkovského RG.) Z psychologie a logiky znám málo, jelikož na našem ústavě nebylo profesora filosofa. Vyučoval nás pan ředitel, který byl velice zaměstnán a proto obyčejně přicházel asi se čtvrt-hodinovým zpožděním. Psychologii nám diktoval do poznámek, knihy se příliš nedržel a zvláště mnoho času věnoval mravoučnému napomínání a podrobnému vysvětlení složení orgánů smyslových (oka a ucha), takže jsme probrali asi jen třetinu knihy. V oktávě nás učil logice půl roku, za kteroužto dobu jsme probrali asi 30 stran. Krátce před pololetím zemřel a my do pololetí jsme logiku vůbec neměli. Od pololetí nás vyučoval latinář, u něhož jsme mnoho času věnovali latině, jinak jsme probrali asi 20 stránek logiky. — a) Nevím. b) Zmínka o pedologii byla při odvozování slova psychologie z řečtiny, kdy pan ředitel se zmínil i o původu slova pedologie současně se slovem pedagog. c) 0.

(Posluchač, z RG v Praze.) Při vzpomínce na psychologii mám ještě nyní strach. Měli jsme totiž dobrého vědátora, proslulého svou úžasnou pamětí. Ale ta psychologie! Každou hodinu vyložil 5 stránek, totiž tak, že čistě povídal jen to, co bylo v knize, a ke konci konference zkoušel celé opakování 40 stránek úplně doslova podle knihy. Výsledek byl, že nikdo nic neuměl, a že v první konferenci kromě asi 5 žáků byly samé 3 a 4. Pak jsme dostali profesora, který vykládal dějepis místo psychologie. — a) Pamatuji jen nejasně na pojmy stránka citová, obsahová a snahová. Více se nepamatuji. b) Pamatuji, že na několika místech byla zmínka o dětech, ale čistě jen proto, že jsem si knihu sám přečetl a pak ji ovšem

prodal, poněvadž profesor vykládal dějepis a nepotřebovali jsme ji. — c) Z chorob duševních jsem slyšel jen o zblbnutí a některé případy lidí od narození úchylných.

(*Posluchač, z venkovského G.*) V psychologii mne zajímaly jednotlivosti (o charakteru, vliv prostředí na člověka). Celkové znalosti jsou malé. Vyučování zakládalo se na memorování nadiktovaných výkladů prof. — a) Nevím. b) Při výkladech o pojmech, obrazivosti, představivosti. — c) Přecitlivění, nervosita.

(*Posluchač, z venkovské R.*) Moje znalost psychologie je malá, neboť náš profesor dokonale se postaral o to, aby jeho hodina byla hodinou nudy, při níž mnozí ani poznámky nepsali, hráli šachy, četli jiné knihy; a zavinil to sám profesor tím, že na svůj předmět vůbec nedovedl upoutat. Vykládal hlasem monotonním, celý rok stále jen stál u židle a suchopárně vykládal. Když se v první části hodiny zkoušelo, pak ti, kteří měli poznámky, měli je na lavici otevřeny a z nich přečítali. — a) Tuším, že je to možno zařadit do psychologie vůle, citění a poznání. — b) O psychologii dítěte nám profesor neřikal ničeho. — c) Pravdou sice je, že nám profesor filosofie vykládal něco o duševních chorobách, ale bylo toho velmi málo — nedovedu tedy odpovědět na tuto otázku.

(*Posluchač, z venkovské R.*) Filosofii učil mne na reálce starý pán, který byl mnoho hodný a zkoušel velice povrchně. Byl-li žák vyvolán, vše za něho odříkal sám. Mnoho nás mělo z filosofie známku velmi dobrou, ale opravdové mé vědomosti jsou velmi nepatrné. — a) Nevím. — b) Probírali jsme testy. Pan profesor nám vysvětloval, jak můžeme provádět zkoušku inteligence dětí různého věku příslušnými testy. — c) Nervová neurasthenie.

(*Posluchač, z venkovského RRG.*) Z psychologie, ač jsem měl velmi dobrou, znám nemnoho. Učila nás mladá profesorka češtiny. Postupovala podle školní knížky, ale dosti svědomitě si připravovala přednášky na papír. Někdy se od knížky odchylovala. — a) Jevy duševní rozdělujeme na (škrtnuto) — nevím. — b) Řídké příklady jsem slyšel z výkladů profesorky. — c) Běžné choroby znám jen dle jména. Nervosa, angl. spleen, ruskou chandru.

(*Posluchač, z venkovského RG.*) V septimě filosofie probrali jsme podle knihy málo, ale zajímavě, důkladně. — a) Rozumíme stránku rozumovou, citovou a volní. — b) Při výkladech v septimě p. prof. často se zmiňoval o dítěti, jak na ně vše působí a jak vše utkví mu v podvědomí. Že cítíme často sympatii k nějaké osobě, kterou neznáme, a naopak, že k neznámé osobě cítíme antipatii, což si vysvětlujeme podvědomím. — c) Duševní choroba je dědičná nebo se přivodí duševním přepracováním a různými jinými vlivy.

(*Posluchač, z venkovského RG.*) Filosofii znám málo, poněvadž partie odříkaná žákem byla doplněna otázkou: „A co tam stojí ještě?“ Taková metoda se mně ze zásady přičila a přes to, že jsem dosti pilně memoroval (měl jsem dobrou), pamatuji si velmi málo, protože jsem na věci neměl zájmu. — a) Citová, volní, snahová. — b) Bývalo nám navrhováno, abychom se šli dát vyšetřit na Váš ústav (Pedologický), „máme-li to v pořádku pod čepicí“. Jinak se na nic určitého nepamatuji. — c) 0.

(*Posluchač, z venkovského G.*) Profesor fil. nám místo přednášení celé hodiny diktoval, my jsme se tomu do slova musili naučit, příští hodinu nebo po ukončení určité partie to přezkoušel a více jsme se k tomu nevrátili. Za týden jsme z toho věděli jen málo a dnes už nevím téměř nic. — a) Nevím. — b) Myslím, že profesor se o dětské psychologii vůbec nezmínil. — c) 0.

(*Posluchačka, z venk. RRG.*) Známa z filosofie velmi málo, poněvadž

se vykládalo doslova podle knihy a za celé 2 roky se zkoušelo jednou. — a) Doufám, že je to: stránka citová, volní a rozumová. — b) Ze školy si nevzpomínám na žádný výklad. — c) Patří sem: melancholická, cholerická, sanguinická a flegmatická povaha člověka?

(*Posluchačka, z venk. RRG.*) Profesor přečetl doslova kapitulu z psychologie, nevynecháváje jediného a také nepřidáváje jediného slova. Příští hodinu se ptal, kdo se něco naučil. Ovšem, že nikdo. Tak příští hodinu. Zase nikdo. A tak to šlo až do konference, pak konečně někoho vyvolal, vyvolaný otevřel knihu a po způsobu pana profesora látku přečetl. Proto nemám vůbec nic z filosofie. — a) 0. — b) Ve filosofii nepřišla u nás zmínka. Slyšela jsem jen vyprávět o dětech úchylných v pražském ústavě od jednoho učitele, který se tím obíral. — c) 0.

(*Posluchačka, z pražské R.*) V septimě jsme měli psychologii podle knihy a strašně jsme spěchali a přeskakovali. — a) Obsah, snaha, účel. — b) Vůbec jsme nemluvili. — c) Částečné ztrácení paměti na př. jen jmen. Jeden učitel hudby nepamatoval si žádné jméno, ani ne svých dětí. Mám kamarádku velmi melancholickou. Hypochondrie — člověk si představuje a vžije se do toho, že je něčím, čím není (jeden pán se vydával za osoby z čes. historie). Podivinství, nervosa (př.: nesnese šustění papíru, tikání hodinek atd.).

(*Posluchač, z venk. RG.*) Psychologie vykládána dobře, s porozuměním, kniha Dratvové probrána asi do poloviny. Rozebírány fil. směry, časové otázky, čteny noviny. Slečna Dratvová panem prof. opravována po stránce jak obsahové, i formální. Zřejmý vliv filosofie indické, buddhismu, okultismu. — a) Rozumové, intelektuální — citové — volní (mravní). — b) Byla řeč o pedopsychologii. Zvláštní zřetel při všech výkladech ke kandidátům učitelství. Pan profesor říkal, že se ale chybuje v moderních školách tím, že se zdůrazňuje příliš rozum a zanedbává paměť. Cvičit do 14 roků paměť. Byť tomu odporovaly osnovy. Ovšem látka musí být přiměřená věku dítěte. — c) Duševní jevy úzce souvisí s tělesnými pochody (fysiologický korelát). Úplná ztráta paměti. Nedostatek vůle. Nemožnost soustředění. Výklady o hypnose, sugerci a následky neodborného provádění. Logický systém (N. Lid, Weinfurter).

(*Posluchač, z pražské R.*) Ve filosofii, aspoň co jsme probírali, cítím se dobrým, jelikož výklady p. Dr. . . . byly velice zajímavě podávány a postupovalo se tím způsobem, že žáci sledovali výklad a občas si sami nějakou důležitou poznámku udělali. Filosofie se však neučila doma, nýbrž jen co se ze školy zapamatovalo. Jelikož filosofie byla velice obsáhlá, probírali jsme pouze důležité a nejnaléhavější otázky. — a) Trojstránkovitostí jevů duševních rozumíme to, že při jevech duševních musíme předpokládati, že se zúčastní stránka rozumová, citová i volní. Nejsou však stejně silně zúčastněny. Někdy jest silnější rozumová, citová neb volní. — b) O psychol. dítěte se jednalo při trojstránkovosti. Dítě s počátku pouze napodobuje staršího, později tvoří si vlastní názory. Jednalo se o to, zdali se mají malé děti trestati a jaké to má následky v jejich dalším životě (uzavřenost). — c) P. profesor vykládal o nervose a o dalším stadiu této. Dále jsem slyšel o chorobách duševních, jež mohou nastati zraněním určité části mozku, míchy. Dále o chorobách vzniklých z dědičnosti.

(*Posluchač, z venk. R.*) Na střední škole jsem psychologii studoval hojně, poněvadž jsme byli všichni upoutáni výklady (bez knihy — přednášky své ze záznamů) p. profesora. — a) Obsahová, citová, snahová. Nežli máme nějaký vjem, musí býti nějaký popud z vněj. světa. Podráždí se dáhy sensitivní, což projde do drah motorických a k mozku a my si dané projevy skutečně uvědomujeme. O tom jsem rozhodně hodně slyšel, ale jak vidím, mnoho si z toho nepamatuji. Musel bych si věc zopakovati. — b) O psychologii žáka jsem ve škole neslyšel. — c) O dušev. chorobách něco jsem slyšel od učitele, který učí na ústavě slepých.

(*Posluchačka, z venk. RG.*) Na psychologii jsme měli výborného učitele, který nás nemořil zbytečnými, učenými výklady a definicemi z knihy. Dle knihy sice postupoval, ale látku nám zpestřil a zpříjemnil příklady ze života. — a) Každý duševní jev má 3 stránky: rozumovou, citovou a snahovou. Jednotlivé tyto stránky jsou u různých jevů v různém poměru. Někde převládá stránka citová, jinde rozumová atd. — b) 0. — c) Kdysi jsem četla povídku Jarkovského, která za předmět svého vyprávění měla líčení duševních útrap koktavého. Velmi mě zajímaly také z výkladů psychologických ty, jež jednaly o paměti a jejích úchylných, na př. hypermnesie, amnesie . . .

(*Posluchačka, z pražské R.*) Měla jsem na psychologii a logiku přísného profesora, který, aspoň myslím, nás všechny hodně naučil, a probrali jsme obě celé knihy za rok. Sama jsem si vše psala a měla jsem ji ze všech předmětů nejraději (kromě matematiky) a měla jsem z ní velmi dobrou a snad ji ještě trochu umím. — a) Volní, snahová, citová. — b) O dětech bylo při řeči — c) Slabomyslní — moron, imbecil, idiot. Nervosa, melancholik — na vše se smutně dívá. Cholerik, sanguinik — prudký. Flegmatik — klidný. Hysterik. Choromyslní.

(*Posluchač, z pražské R.*) Myslím, že mnoho, jelikož pan prof. vykládal prakticky, o životě, co každý z nás bude potřebovat, na hodinu jsme se vždy těšili i pokusy jsme dělali. Kdo chtěl mít vělu, musil mnoho vědět a umět říci. — a) Rozumíme tím jednak stránku, kterou lze poznati jen mně, t. j. vědomí, a druhá, kterou pozná druhý, t. j. chování. — b) O dětské psychologii byla zmínka hned na začátku a sice při metodě introspektivní, jako protiklad pozorování extrospektivní. Jak dítě se chová při různých pochodech dětského vjemu (hlad, strach . . .) Meumann, Pestalozzi, Les idées moderne sur les enfant (sic), Thorndik, Meumann (Pedagogika normativní). — c) Dětské choroby: hypermnesie (zapomínání, zblbnutí).

Příznivé posudky, uvedené ke konci, jsou až na jeden nebo dva citovány všechny. Naproti tomu z méně příznivých vzpomínek — a těch je daleko větší část — uvedl jsem pouze několik ukázek. Zachytiti číselně odpovědi zdařilé a nepodařené není dobře možno, poněvadž u téhož posluchače bývají pomíchány správné jednotlivosti s nesprávnými, ač i při tom bývá celek hodně hubený. Tak u 1. otázky našlo se dost těch, kteří si pleťou trojstránkovitost s reakčním obloukem. Mnozí se na ni vůbec nepamatují. K otázce 2. jenom malá část má odpověď kladnou, což u dívek tím víc zaráží. Nepamatují se, že by byly slyšely ve škole nějaké postřehy o duševním životě dětí. A co tu najdeme, to jsou podřadné poznámky, zas knižního rázu. Příští učitelé a příští matky si tedy neodnášejí ze svých studií pro znalost dětství takřka nic. Stejně zpláče, kdo by čekal, že naši studenti získali jasnější představu o nejčastějších typech duševních poruch. Museli se učit na př. v krystalografii určovati složité útvary z různých soustav, vyučování biologii na vyšším stupni rozlévá se do značné šíře jednotlivostí a jmen, ale skutečného života neznají. Pokud se týče orientace v praktické znalosti nejběžnějších projevů člověka, v tom je na naší střední škole hotová idyla. A tak většina neví na 3. otázku vůbec, co uvést, krom několika náhodně pochycených jmen, jiní jmenují naivní nesprávnosti.

Na př.: Znáám neuralgii, to je vyšší stupeň nervosy; jiný: roztržitost, úzkost; předrážděnost; slyšel jsem jen o zblbnutí a některé případy lidí od narození úchylných; neurasthenie, barvoslepota; četl jsem o nervose, slyšel o hysterii; mezi duševní choroby patří barvoslepota, kterou zejména nesmějí trpěti železniční zřizenci (oko takovéhoho pojímá světlou barvu jako šedou), pak sem patří noční slepota, kterou trpí někteří lidé, atd.; slabomyslnost, roztržitost; hypermnesie, přílišné zapominání, oprav. pamatování si; o duš. chorobách jsme se učily, že jejich příčinou je jakési přemístění molekul v mozku — o hysterii, že je to z dětství potlačený zážitek jakýsi a že se nyní léčí hypnosou — měli jsme toho víc, ale na ostatní si nemohu vzpomenout; slabomyslnost, někdy je vrozená, později různými nemocemi se přivodí, jindy snad může býti způsobena nepořádným životem rodičů; fantasií trpí lidé, kteří mají nepřirozeně velmi vyvinutou obrazivost; choromyslnost, telepatie, idiot; výstřední melancholik se straní lidí, až se třeba zblázní, sanguinik upadá v zuřivost, kleptomanie je přivlastňování si cizích věcí, hypochondrie, hysterie, paralysa atp.

Obraz, jaký se nám rýsuje z těchto odpovědí, sotva může koho uspokojiti. Kde budeme hledati příčiny tak hubených výsledků? V učitelích? V učebnicích? Ve výběru učiva? V metodě?

Často bývá slyšet stesk, že při rozdělování hodin se filosofie svěřuje neodborníkům, kteří v nejlepším případě mají doktorát — tuto okolnost však nelze podle zkušenosti ceniti nějak zvlášt vysoko, leda že se kolega ze zájmu sám hlouběji vzdělává. Hodiny filosofie bývají také nezřídka závětrím pro poloviční vysloužilce a pro unavené kolegy. Sám jsem zažil, jak starý pán, klasický filolog, se jich domáhal podle práva stařešinství, protože se prý úloh naopravoval už dost. Jako dvouhodinový předmět sloužívá filosofie také zhusta za přivažek, aby měl profesor dovršen předepsaný učebný úkol, vyjádřený v hodinách. Pro takový vyšší důvod vyjde pak mnohdy s prázdnou i kolega aprobovaný z filosofie, zvlášt je-li mladší.

Abychom si získali jasnější obraz o nynějším stavu, sestavil jsem přehled z 58 státních ústavů s českým jazykem vyučovacím v Čechách a na Moravě, podle jejich výročních zpráv za minulý škol. rok 1930/31. Na těchto 58 ústavech (v tom 36 gymnasijských typů a 22 reálek) učilo se filosofii v 89 gymnasijských třídách a ve 30 třídách reálných, celkem ve 119 třídách. Tento počet je, doufám, zas dostatečný, aby nám sloužil za vzorek k objektivnímu řešení dané otázky. V těchto 119 třídách učili filosofii profesori, aprobovaní z těchto hlavních předmětů:

	Ph	Klas. j.	L. a mod. j.	Mod. jaz.	DZ	M	Ch	Př	Těl.	Náb.	?	Sa ¹⁾
na G	22+6	17	5	17	15	1	3	1	1	—	1	89
na R	7	—	—	8	9	2	1	—	1	1	1	30

¹⁾ Týž profesor, učící v paralelních třídách, je přirozeně počítán dvakrát.

Na gymnasiích bylo tedy loni 26.5% hodin filosofie v rukou profesorů, aprobovaných pro tento předmět; připočteme-li k nim ještě 6 nezkušovaných kolegů, s filosofií jako hlavním předmětem, stoupne číslo na gymnasiích na 31.4%.

Na reálkách bylo jich stejně opatřeno jenom 23.3%. Můžeme tedy zhruba říci, že pouze čtvrtina učitelů filosofie byla loni z řad zkušovaných odborníků. Z neodborníků mělo doktorát: z 61 na G 23, z 23 na R 11.

Stojí také za to, projít v úředním schematismu všech 58 ústavů s otázkou: v jakém věku bylo oněch 119 loňských učitelů filosofie, ať už byli odborníky či ne.

Nar. 1860-69	1870-79	1880-89	1890-99	1900—	?
4	24	50	21	18	2

Shrnutο: do 40 let mělo 39 profesorů, nad 40 let 78, to jest zrovna jedenkrát tolik. Povážíme-li, jak zrovna psychologie se prudce rozvinula v posledních 15 letech, kdy valná část nynějších učitelů filosofie byla už z university pryč, máme, myslím, vysvětleno mnoho z projevených nedostatků.

Nebude bez zajímavosti také otázka, je-li nějaký rozdíl mezi ústavu pražskými a venkovskými, pokud se týče možnosti obsadit vyučování filosofie odborníkem.

Zkušovaných sil		0	1	2	3
Praha — 16 G		6	8	1	1
— 11 R		8	3	—	—
Venkov — 24 G		17	6	1	—
— 11 R		9	2	—	—

Kdežto ze 27 pražských ústavů chybí na 51.8% profesor s filosofickou aprobací, z 35 venkovských škol je takových tři čtvrtiny (74.3%).²⁾ Na reálkách samých lze samozřejmě čekat, že se ukáže poměr méně příznivý. Přeskupíme-li hořejší řady, vidíme, že ze 40 gymnasií je 57.5% bez odborníka filozofa, ze 22 reálek však 77.3%.

Nechybíme, prohlásíme-li v důsledku právě uvedených čísel, že závažné nedostatky v osobním opatření filosofie jsou hlavním pramenem tak chatrných úspěchů. Nebude jistě nikdo tvrdit, že odborná zkouška je už zárukou dobrého učitele a dobrých výsledků; ale na druhé straně každý uzná, že žádný předmět, v němž by ze 3/4 pohostinsky vystupovali neodborníci, nemůže uspokojivě dosahovati učebního cíle. Tím spíš, že filosofie patří mezi předměty, kde právě učitelovo jisté vedení a celá jeho osobnost jsou nezbytnou podmínkou úspěchu.

²⁾ Tím ovšem zas ještě není řečeno, že každý filosof skutečně také učí na ústavě svému předmětu.

Čím méně se cítí učitel jist v oboru, jemuž má učit, tím více lpí na učebnici. Nuže, rozvíjejíce načatý řetěz, vyslovme další nutný důsledek těchto poměrů: osou vyučování filosofie bude převážně kniha. Ale ta podává vždy spíš jen povšechnou kostru a teprv učitelův výklad a spolupráce žáků za učitelova vedení jí dávají konkrétní, životnou náplň. K samoučení se naše učebnice filosofie nehodí. Pokud pak máme na mysli učebnice psychologie, nelze popřít, že jsou zastaralé. Jsou založeny na logické koncepci systému, svádějí k logistickému postupu, jako by memorování definic bylo vrcholem psychologického umění; příliš mnoho místa věnují estesiologii a elementárním jevům, takže se už skoro vůbec nedostanou k pozorování skutečného života a k návodu, jak chápati duševní projevy skutečných, živoucích lidí. Ustrnuly na předválečné úrovni, kdy vládla obecná psychologie. Proto zůstává jejich učivo většinou tak abstraktní, knižní. Chtějí podávati vědecký systém obecné psychologie, a za tu cenu nechávají si uniknouti půdu života pod nohama. Psychologie, takto podávaná, znamená pro studenty jen o jeden teoretický předmět víc — abych to řekl jejich slovy: zas jedno zbytečné učení. Odpovědi na své otázky tu najdou mladí poskrovnu. Našim učebnicím schází životnost, konkrétnost, chybí v nich tak cenné výsledky práce posledních dvaceti let: stanovisko genetické, konstituční, diferenční a užité.

Když pak pohostinský učitel ještě učí psychologii tak, že takovou knihu čte nebo dává čísti místo živého výkladu a žádá, aby mu studenti odříkali uloženou partii věrně podle knihy, nemůže býti výsledek jiný, než jak jsme shledali.

Málokterý předmět klade takové požadavky na učitelovu osobnost, aby uměl učit, jako právě filosofie. Jest nyní na universitě, aby plánovitě připravovala učitelský dorost k této dovednosti. V psychologii třeba jim dáti také praktickou přípravu a znalost v těchto odvětvích:

1. V pedopsychologii a v pedologii vůbec. Vždyť posluchače čeká na jeho ústavě delikátní a odpovědná úloha psychologa a rádce, který musí rozuměti mládí a jeho krisím.

2. Pro chápání normálního psychického života je metodicky velmi cenná oklika přes psychopatologii. Sám vděčně oceňuji, co jsem získal od prof. Babáka ve fysiologii a od prof. Heverocha v neurologickém a psychiatrickém praktiku. Jak prohloubí psychologické vědění našich mladších kolegů takové praktikum, především zas z psychopatologie dětství a mládí, kde bude příležitost studovati vedle zřejmých úchylek také lehké a hraniční případy, zdánlivě normální! Hnutí duševní hygieny stane se opravdu majetkem národa, když náš středoškolský dorost bude o něm poučen a pro ně získán v život-

ných hodinách psychologie. Otázka ekonomie a hygieny duševní práce dotýká se studentů bezprostředně — jak rádi přijímají porady a sami přicházejí se svými nesnáze!

3. Každý posluchač psychologie prodělá praktikum užití psychologie. Příležitosti k tomu máme už dnes ve všech našich universitních městech dost; v Praze je to Psychotechnický ústav Masarykovy akademie práce, psychotechnická zkušebna Elektrických podniků, Poradny pro volbu povolání, počítaje v to i Studentskou poradnu, Pedologický ústav pro problémy psychologie užití ve škole a výchově a j.

Takto vyzbrojený profesor psychologie dovede pak vyhověti volání svých studentů: Prosim něco ze života! Jeho hodiny budou jim vítány, budou ho zvat, aby přišel k nim suplovat. Ten nebude muset sahati po svém notesu, aby donutil nepodajnou mládež, aby se aspoň trochu učila.

To vše tedy má ve svých rukou universita, má-li se zjasnit dnešní neutěšený obraz naší školní psychologie. S druhé strany stojí školní úřad. Jaké tu nachází psychologie porozumění? Jsem velmi rád, že mohu říci podle pravdy: velké a plné.

Reformní komisi při ministerstvu školství se podařilo ještě při poslední redakci rozvrhů hodin před velikonoce rozšířit původní počet hodin, vyměřených filosofii. S povděkem kvituji, že předseda komise, p. prof. B. Bydžovský, s opravdovým pochopením sám nejvíce prosazoval tento požadavek. Podle toho na RG a RRG — těch máme 68.1% — podrží filosofie 4 hodiny, soustředěné do oktávy. Na klasických gymnasiích (11.1%) zůstalo při původních 3 hodinách, vzhledem k tomu, že tu je možno probírat antickou filosofii přímo při četbě řeckých a latinských autorů. Na reálkách (20.8%) filosofie poslední dobou nelegálně zavedená zase vypadla, aby se zabránilo přílišnému přeplnění rozvrhu hodin. Ale jak budou postupně uváděny v život pokusné reálky osmitřídní, tak budou přibírat také 4 hodiny filosofie v nejvyšší třídě.

Toto jsou poslední změny, tedy pro vás novinka. Zato je už od dřívějška mnohým známo, že subkomise pověřená, aby vypracovala novou osnovu pro úvod do filosofie — nikoli tedy už filosofickou propedeutiku — podstatně změnila dosavadní plán. Ale zde není času šířit se o věcech celkem již známých.

Než to není ještě všecko. Nejradošnější jest, že komise vědomě postavila veškeru svou reformní práci na psychologii, vycházejíc od zásady, že škola, tedy i střední, má se přizpůsobiti svému žactvu jak ve své vnější organizaci, tak vnitřně, svým duchem. Kvantitativní diferenciaci, která se uplatňuje pečlivějším výběrem do primy podle výše skutečné inteligence, vystřídá v dalších ročnicích diferenciaci kvalitativní: po společ-

ném dvouletém základu, kde měli malí studenti zatím příležitost projevit určitěji směr svého nadání, rozcházejí se v tercii do dvou větví, odlišných pouze ncvě přibraným jazykem; na G a RG je to latina, na R a RRG franština, takže i dodatečné přechody na druhý typ nejsou znemožněny. Toto kvalitativní rozrůžňování se postupně zvětšuje, až v VII. a ještě víc v VIII. tř. v podobě volitelnosti otvírá studentům řadu možností k osobitému seberozvíetí.

Psychologicky motivována jest i snaha umožniti dívčímu dorostu, aby se vyvíjel po svém a nebyl nucen kopírovati do poslední tečkou hochy, jak tomu bylo dosud. A tak jsme připravili řadu odlišných opatření pro dívky, počínajíc samostatnou čtyřletou ženskou větví, která navazuje na IV. tř. RRG a místo latiny má cvičiti studentky v ručních pracích, v domácích naukách, v zdravotvědě, vychovatelství, péči o dítě a v základech sociální péče (všechny ostatní předměty vyššího RRG kromě latiny ovšem zůstávají), až po skromnější a nouzová zařízení na koedukačních školách venkovských. — Psychologické a zdravotní zřetele pomohly komisi uhájiti přes všechny náporů snížený počet 30 týdenních hodin až do nejvyšší třídy. O psychologických motivech v pokynech metodických atd. nelze se tu rozšiřovati, ty pronikají celým elaborátem Reformní komise. Záleží nyní jen na profesorech, jak budou tuto velkou vymoženost psychologických směrnic uváděti ve skutek ve své denní práci. Stejně v jejich rukou leží to, jak brzy a jak upřímně zavládne v našich středních školách nový duch, zhuštěný v novém, demokratickém Školním řádu, který rovněž je v ministerstvu připraven — i tomu byla nová psychologie východiskem a vůdcem.

Zdeněk Smetáček:

Filosofická metoda podle Bertranda Russella

Dík svým essayistickým knihám je dnes Bertrand Russell spisovatelem velmi populárním. Čtenáři, kteří tyto knihy znají a souhlasí s názory tam pronášenými, jistě se považují za stoupence jeho filosofie. Byli by však asi překvapeni, kdyby uslyšeli, že Russellovy názory o manželství, o štěstí, o nesházích průmyslové civilizace nejsou Russellovou filosofií a že tato filosofie je takovýmto pozemským starostem na hony vzdálena. Pokusme se tedy stručně povědět, co znamená u Bertranda Russella slovo filosofie.

Podíváme-li se, které otázky činí Russell předmětem svých úvah ve vlastním slova smyslu filosofických, nalezneme tyto: