

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

FILOZOFICKÁ FAKULTA

HISTORICKÝ ÚSTAV

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**RECEPCE PEDAGOGIKY HERBERTA
SPENCERA V ČESKÉ KULTUŘE**

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ivo Cerman, Ph.D.

Autorka práce: Bc. Petra Prouzová

Studijní obor: Učitelství pro střední školy se specializacemi: Anglický jazyk a literatura – Dějepis

Ročník: III.

2023

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci s názvem Recepce pedagogiky Herberta Spencera v české kultuře jsem vypracovala samostatně a pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledky obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

České Budějovice 7. května 2023

Petra Prouzová

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu své práce doc. PhDr. Ivo Cermanovi, Ph.D. za jeho cenné rady, a především za velkou trpělivost a čas, který mi věnoval.

Poděkování dále patří mé rodině a přátelům za jejich podporu po celou dobu studia.

Anotace

Předmětem předkládané diplomové práce je recepce pedagogických názorů britského sociologa Herberta Spencera v české kultuře. Cílem bylo stanovit, kteří čeští pedagogové se podíleli na transferu myšlenek z jeho děl ve druhé polovině 19. a počátku 20. století a zhodnotit, které z nich v české společnosti rezonovaly nejvíce. Autorka se dále zaměřila na některé osobnosti, které tyto myšlenky kritizovaly a odmítaly. Práce se opírala o původní díla Herberta Spencera a českých pedagogů, kteří se k němu vyjadřovali.

Abstract

This diploma thesis discusses the reception of the British sociologist Herbert Spencer and his views on pedagogy. The aim was to assess the Czech educators who participated on transfer of his opinions introduced in his work into Czech culture of the second half of the 19th and the beginning of the 20th centuries, and to determine which of those ideas had the heaviest impact. The author dealt with works of personalities who criticised and refused Spencer's opinions, too. The thesis was based on original works by Herbert Spencer and Czech pedagogues who commented on him.

OBSAH

Úvod	7
1. Stručný nástin života Herberta Spencera.....	16
2. Spencerovo pojetí pedagogiky a výchovy	25
2.1. Vzdělání	25
2.2. Vychování mravné	31
2.3. Vychování tělesné	39
3. Spencerovi čeští přívrženci.....	44
3.1. Miroslav Tyrš	44
3.2. Emanuel Makovička.....	62
3.3. Josef Úlehla	69
3.4. Další příznivci Spencerovy pedagogiky.....	80
3.5. Břetislav Foustka.....	83
4. Kritikové Spencerova učení	91
4.1. Josef Kachník	94
4.2. Karel Statečný	99
Závěr.....	109
Seznam použitých pramenů a literatury	111
Prameny vydané	111
Literatura	115

ÚVOD

Humanitní vědy, filosofie a způsob myšlení intelektuálů se v průběhu 19. století sice nestejně, ale plošně v celé Evropě obracel k pozitivistickému přístupu. Pro tento přístup byla typická snaha aplikovat metody a postupy přírodních věd na vědy společenské. Při zkoumání aspektů lidské společnosti v nich myslitelé hledali analogie mezi fungováním lidské společnosti a živé i neživé přírody. Kolem přelomu poloviny 19. století do těchto přístupů vnikla teorie o evolucionismu, a to ještě dřív, než vlastní výklad o vývoji biologických druhů publikoval Charles Darwin (1809-1882) v převratné knize *On the Origin of Species* roku 1859. Mnozí vědci začali nalézat a popisovat objektivní zákony, na jejichž základě fungovaly a v čase se vyvíjely společnosti a světové národy. V dějinách hledali znaky pokroku ve všech sférách lidské činnosti, což bylo velmi typické pro dřívější období osvícenství.¹

Do českého intelektuálního prostředí pronikaly ze západu myšlenky několika zásadních autorit, a to především myšlenky a díla raných sociologů Augusta Comta a Herberta Spencera (1820-1903),² dále historika Henryho Thomase Buckla, filosofa Émila de Lavelaye a mnohých dalších.³ Někteří čeští historikové se domnívají, že český pozitivismus se neprojevil pouze převzetím teorií a idejí odjinud, ale měl své vlastní vnitřní předpoklady, myšlenkovou tradici, na kterou navazoval. Jiří Cetl počátky tohoto proudu viděl v české osvětské vědě, která velmi vysoce hodnotila přírodní vědy založené na empirickém zkoumání a oproštěné od náboženství.

Z tohoto přístupu v čase vyrostly další, dokonce i český herbartismus, tedy filosofie a pedagogika založená na díle Johanna Friedricha Herbarta (1776-1841).⁴ Čeští herbartovci přijímali jeho požadavek propojení vzdělávacího procesu s etickou výchovou a naopak silně nesouhlasili s jeho představou o žácích jako nepopsaných listech papíru a poukazovali na fakt, že děti do škol přicházely se zkušenostmi získávanými už

¹ Zdeněk R. NEŠPOR, *Sociologie jako cesta ke štěstí: česká verze*, Teorie vědy XXXV, 2013, s. 481-497, zde s. 483; John OFFER, *Herbert Spencer and Social Theory*, London 2010, s. 8.

² Sociologie v této době byla nově ustanovenou vědou, jejíž vznik a uznání intelektuální společností byl výrazným znamením odklonu od náboženského a metafyzického vidění světa. Využívala totiž empirické a induktivní metody přírodních věd, jejichž prostřednictvím poznávala a popisovala fungování lidských společenství. (Zdeněk R. NEŠPOR a kol., *Dějiny české sociologie*, Praha 2014, s. 12-13.).

³ Jiří CETL, *Český pozitivismus. Příspěvek k charakteristice jedné z tradic českého buržoazního myšlení*, Brno 1981, s. 10; Z. R. NEŠPOR, *Sociologie*, zde s. 485.

⁴ J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 39-40, 86-87.

od narození.⁵ Dále odmítali zkoumání nadpřirozena a těžiště jejich působení vedle etiky a estetiky kladli hlavně do přírodních věd, kam tehdejší badatelé řadili i sociologii a psychologii. Časem to byli právě oni, kdo do těchto věd vpouštěli západoevropské vlivy pozitivismu, darwinismu a teorii evolucionismu zapříčiněném neustálým přizpůsobováním se okolním podmínkám.⁶

Až do 80. let 19. století v Čechách přetrvával dominující vliv herbartismu, mezi jehož nejvýraznější propagátory u nás jednoznačně patřil psycholog a filosof Josef Durdík (1837-1902), a dále výrazná autorita německojazyčného učitele Gustava Adolfa Lindnera (1828-1887).⁷ Až když v posledních letech svého života Lindner začal od herbartovského přístupu ustupovat a postupně do vlastní pedagogiky začal vnášet západní vlivy pozitivismu, empirismu, Darwinova evolucionismu i Spencerovy sociologie, začal u nás narůstat zájem o tyto přístupy.⁸

Německé herbartovské školství začali čeští pozitivisté kritizovat jako reflexi německé touhy po příliš přísném pořádku, řazení dětí do přesně vymezených kategorií a snahy vychovávat od narození jednotně. Odsuzoval se přílišný důraz na dodržování nařízených kázeňských pravidel a začalo být žádoucí, aby lidé k nastaveným předpisům přistupovali kriticky, učili se tvořit si vlastní názor a jen slepě nepřijímali rozkazy.⁹ Dále došli k závěru, že tento přístup nevedl žáky k objevování vlastní osobnosti a toho, co jim působí radost a štěstí. To měla napravit sociologie, kterou se snažili ustavit jako

⁵ Stanislav VRÁNA, *Josef Úlehla. Jeho myšlenky a snahy o novou školu*, Brno 1922, s. 9-10.

⁶ Jiří CETL, *Počátky českého pozitivismu*, Sborník prací Filosofické fakulty brněnské university. Řada filosofická 19, č. 17, 1970, s. 21-38, zde s. 26-28; TÝŽ, *Český pozitivismus*, s. 45-46, 86; Bohumíra ŠMAHELOVÁ, *Nástin vývoje pedagogického myšlení*, Brno 2008, s. 47.

⁷ Nezpochybnitelný význam má jeho práce na ustanovení české pedagogiky jako vědy, vycházející z mezioborových vztahů. Dále se zabýval psychologií, do které vnesl empirické zkoumání. (Josef CACH, *Gustav Adolf Lindner. Život a dílo zakladatele pedagogiky*, Praha 1990, s. 9, 17.).

⁸ Karel GALLA, *Úvod do sociologie výchovy. Její vznik, vývoj a problematika: příručka pro vysoké školy vzdělávací učitele*, Praha 1971²; s. 43; J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 46-48; Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 42.

Již v 70. letech je v pracích Josefa Durdíka velmi zřetelně patrné hluboké seznámení se se západním empirismem a darwinismem, které zavedl také do filosofie. Durdík bývá považován za prvního akademika u nás, který četl dílo Augusta Comta. I když Josef Král ve svém vyčerpávajícím díle *Československá filosofie* nevěnoval Durdíkovi dostatek pozornosti, vytvořil dle něj jako první u nás vědecky pojatou definici pozitivistické filosofie. Dle marxistického historika Jiřího Cetla to však byl až Josef Mikš, kdo skutečně odmítl metafyziku jako předmět filosofie. (Srov. Josef MIKŠ, *Věda a filosofie se stanoviska pozitivismu*, Osvěta 6, 1876, s. 161-179, 360-375, 405-426; Josef KRÁL, *Československá filosofie. Nástin vývoje podle disciplín*, Praha 1937, s. 39; J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 48-49; Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 44.).

⁹ Srov. Josef ÚLEHLA, *Úvaha o budoucí volné škole československé*, Brno 1920, s. 8-11.

disciplínu, jejíž poznatky by při aplikaci do života jedinců i celých společností vnášely štěstí.¹⁰

V Čechách lze o posunu vědců, politiků i pedagogů směrem k pozitivismu a darwinismu hovořit nejdříve od 70. let 19. století, kdy u těchto počátků stáli právě J. Durdík, filosof práva Josef Trkal a sociologové shromáždění okolo časopisu *Athenaemum* T. G. Masaryk, Emanuel Chalupný a Emanuel Makovička (1851-1890),¹¹ kteří se zde vyjadřovali k dílům západoevropských autorit sociologie.¹² Z řad univerzitních pedagogů mezi první stoupence sociálního darwinismu patřil Miroslav Tyrš (1832-1884), který tuto filosofii vnesl do české tělovýchovy, estetiky a českého národního úsilí.

Zanedlouho Masaryk ovlivnil některé ze svých posluchačů na filosofické fakultě Karlo-Ferdinandovy univerzity,¹³ například svého kolegu Edvarda Beneše nebo Břetislava Foustku, jehož práce se na rozdíl od ostatních nezabývaly tolik rozkvětem a pokrokem národů, ale naopak jejich úpadkem a toho, jak podpořit slabé články společnosti.¹⁴

Konečný odklon od tohoto směru v rakousko-uherském školství přinesla Lindnerova smrt roku 1887, kdy se jeho žáci E. Makovička, Josef Klika mladší (1857-1906), Jan Mrazík (1848-1923), nebo Josef Černý (1863-1942) postupně přeorientovali z německých modelů na anglické a francouzské pedagogické autority.¹⁵ Čeští pedagogové a filosofové kromě Francie a Velké Británie mnohdy až s nekritickým obdivem sledovali dění ve Spojených státech. Viděli v něm pravý opak herbartovského Německa, na jehož vzdělávací systém už ve druhé polovině 19. století pohlíželi jako

¹⁰ Z. R. NEŠPOR, *Sociologie*, zde s. 484.

¹¹ J. CETL, *Počátky*, zde s. 21-22; K. GALLA, *Úvod*, s. 7; Z. R. NEŠPOR, *Sociologie*, zde s. 485-486.

¹² Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 31.

¹³ Otakar KÁDNER, *Dějiny pedagogiky III*, sv. II. *Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*, Praha 1924, s. 169, 173; Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 31; Robert SAK, *Miroslav Tyrš. Sokol, myslitel, výtvarný kritik*, Praha 2012, s. 34-36.

Pro povznesení české vědy a národního života byla klíčová obnova a obsazování české části univerzity roku 1882, na níž se podílel Spencerův současník Lindner společně s J. Durdíkem, T. G. Masarykem nebo Jaroslavem Gollem. Nově ustavená česká univerzita sice neměla vysoký počet nových pracovníků, avšak byli to lidé otevření přijímání a rozvíjení moderních myšlenek odjinud než z německých a rakouských zemí. (J. CACH, *Gustav Adolf Lindner*, s. 9, 17; Z. R. NEŠPOR, *Sociologie*, zde s. 485.)

¹⁴ Břetislav FOUSTKA, *Slabí v lidské společnosti. Ideály humanitní a degenerace národů*, Praha 1904; Z. R. NEŠPOR, *Sociologie*, zde s. 488.

¹⁵ J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 53; Z. R. NEŠPOR, *Sociologie*, zde s. 483-484.

na školy upřednostňující objem znalostí před zohledňováním zvláštnosti dětí, jejich věku, potřeb nebo dosažené úrovně.¹⁶

Z učitelů vyjadřujících obdiv k fungování americké a britské společnosti a školství jmenujme překladatele některých Spencerových děl a výstřední postavu moravského učitelstva Josefa Úlehlu (1852-1933). Dále je nutné zmínit českého učitele a politika Vojtu Beneše (1878-1951), bratra pozdějšího prezidenta Edvarda Beneše. Na základě svých četných zkušeností z českých škol v USA a ze *Svazu učitelstva československého* a *Zemské školní rady* se pokoušel o školskou reformu v Československu.¹⁷ Prioritou měla být úplná demokratizace a nezávislost školství na církvích.

Amerika pro Vojtu Beneše, stejně jako Velká Británie pro Úlehlu, byla symbolem svobodné země, kde byla výchova a vzdělávání dětí prioritou, protože v nichž ležela naděje na dobrou budoucnost země. Americké školství považovali za nejvyspělejší způsob přípravy na úspěšný společenský, kariérní i rodinný život. Na rozdíl od českých nebo německých škol nešlo primárně o memorování informací a pevné morální zásady, ale o rozvoj dovedností, schopnosti utvořit si vlastní názor, posilování vlastní vůle a inteligence nejen rozumové, ale i společenské a citové.¹⁸ Američtí občané pak často byli vnímáni jako pokročilejší i po stránce morální,¹⁹ i přes to, že kapitalismus i tam přinášel rozevírání nůžek mezi bohatými a chudými.

Sám Herbert Spencer nechával svá díla prvně vydávat ve Spojených státech, například své nejucelenější dílo o výchově a vzdělání, *Education: Intellectual, Moral and Physical*. Pravděpodobně proto, že myšlenky sociálního darwinismu daleko lépe přijímali Američané, jejichž politika, kultura i hospodářství bylo méně systematické a individualističtější než britské, obsahově méně stanovovaného na federální úrovni.²⁰

¹⁶ Vojta BENEŠ, *Obrázky z amerického školství*, in: TÝŽ *O lepší svět. Výbor z článků, úvah a statí I. Škola a výchova*, Praha 1928, s. 32-55, zde s. 32-33, 35-36.

¹⁷ František KOLÁŘ (ed.), *Politická elita meziválečného Československa 1918-1938. Kdo byl kdo za první republiky*, Praha 1998, s. 16.

¹⁸ Srov. V. BENEŠ, *Obrázky*, zde s. 32-33; Josef ÚLEHLA, *O školách večerních. Řeč učitele J. Úlehly, proslovena při veřejné schůzi lidu v měšt. nadsklepí v Kroměříži 14. listopadu t. r.*, Kroměřížské noviny II, č. 96, 1885, s. 1-2, zde s. 1; TÝŽ, *Úvaha*, s. 12-13; Lukáš VÍZEK, *Josef Úlehla (1852-1933)*, Hradec Králové 2018, s. 239.

¹⁹ V. BENEŠ, *Obrázky*, zde s. 35-36.

²⁰ Jennifer DEBOER, *Centralization and Decentralization in American Education Policy*, Peabody Journal of Education 87, č. 4, 2012, s. 510-513, zde s. 510-511; Zdeněk R. NEŠPOR – Dušan LUŽNÝ, *Sociologie náboženství*, Praha 2007, s. 75.

Obraz amerických škol na venkově i ve velkoměstech podal českým čtenářům prvorepublikový politik Vojta Beneš (1878-1951). I přes to, že je v jeho člancích patrná idealizace americké společnosti, předával informace, které sám načerpal při četných návštěvách i vlastní práci

V rámci částí zabývajících se mravní výchovou tato práce otevře také téma odměňování a trestů. Herbert Spencer byl stoupencem takzvaných přirozených trestů, které u nás po jeho vzoru za nejlepší považoval Josef Úlehla a pak především Emanuel Makovička, u něhož je téma odměn a trestů hlavním bodem souhlasu se Spencerovým učením.

Nejen kvůli zjišťování účinků trestů na děti a mládež považoval Spencer za jednu z nejdůležitějších věd pro budoucí rodiče psychologii. Za přínosnou vědu pro vzdělávání učitelů i rodičů se psychologie a pedopsychologie začala považovat i u nás. Překlady zahraniční literatury zprostředkoval Jan Mrazík,²¹ moderní anglickou psychologii včetně Spencerova učení ve svém díle reflektoval lékař a brněnský gymnaziální profesor Jan Nepomuk Kapras (1847-1931).²² Z domácích prací týkajících se dětského duševního vývoje jmenujme vysokoškolského profesora Františka Čádu (1865-1918).²³

Otázky na probíhající duševní procesy dětí i jejich učitelů si kladl autor třísvazkové *Pedagogické encyklopedie*²⁴ Otokar Chlup (1875-1965) a došel k závěru, že každodenní pedagogické procesy neovlivňovaly jen psychické a biologické stavy obou účastníků pedagogického procesu, ale svůj podíl mělo i jejich sociální prostředí, kde pramenily jejich mravní, psychické nebo hygienické návyky.²⁵

Ani pěstování fyzické zdatnosti a odolnosti se u nás až do poloviny 19. století nepovažovalo za nedílnou součást školní přípravy. Hodiny tělesné výchovy do konce 60. let 19. století zavedla jen menšina českých škol, a navíc zatím pouze volitelně. Přístup ministerstva vyučování se změnil společně s proměnou řízení státu roku 1867. Církev přišla o rozhodující vliv na školství a stát měl po četných vojenských porážkách zájem pracovat na fyzické zdatnosti svých občanů. Dvě hodiny tělesné výchovy týdně

v amerických školách. (Milan CHURÁŇ a kol., *Kdo byl kdo v našich dějinách ve 20. století I*, Praha 1998, s. 39.

²¹ *Články o dětské řeči* Hippolyta Taina nebo *Životopisné črty dítěte* Charlese Darwina.

²² Zejména v těchto dílech: Jan Nepomuk KAPRAS, *Počátky duševního života lidského*, Olomouc 1883; TÝŽ, *O přirozenosti lidské*, in: František BAYER (ed.), *Jana Kaprasa Sebrané rozpravy psychologické*, Přerov 1889.

²³ O. KÁDNER, *Dějiny III, sv. II.*, s. 216-219.

Zajímavé na Františku Čádovi je to, že ač propagovat empirismus a pozitivismus, ve svém osobním přesvědčení zůstal věřícím člověkem, a proto se u něho objevují dvě oddělené linie, tedy vědecká, školská filosofie a osobní náboženská víra. (J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 81.). Toto si však nutně nemuselo odporovat; ani Spencer nepopíral existenci nadpřirozena nebo absolutna, pouze je odmítal zkoumat, protože to nebylo možné.

²⁴ Otokar CHLUP – Josef KUBÁLEK – Jan UHER (edd.), *Pedagogická encyklopedie I-III*, Praha 1938-1940.

²⁵ TITIŽ (edd.), *Pedagogická encyklopedie III*, Praha 1940, s. 8-9.

na nižších stupních škol zavedl říšský zákon 14. května 1869. Do měšťanských škol se tělocvik zaváděl pomaleji a gymnázia ho jako povinný předmět zaváděla dokonce až v prvních letech 20. století.²⁶

Někteří lékaři a učitelé tyto kroky vřele podporovali, avšak dále upozorňovali na problémy některých dětí, jako podvýživa, růstové vady nebo nedostatečná hygiena. Mezi prvními u nás se péči o vlastní tělo a zdraví věnoval lékař a politik Filip Stanislav Kodym (1811-1884)²⁷ nebo Josef Klika starší (1833-1893), přičemž jejich první díla na toto téma vycházela zhruba od poloviny 19. století.²⁸

Asi nejvíce u nás tuto problematiku rozvedl zakladatel spolku Sokol, Miroslav Tyrš,²⁹ jehož myšlenky velmi nápadně připomínají *vychování tělesné* v podobě propagované Herbertem Spencerem, jak bude rozebráno níže. Oba odmítali katolický ideál asketického člověka a naopak propagovali návrat ke konceptu starořecké rovnováhy známé jako kalokagathia. Touha po udržování souměrnosti poukazovala na to, že nelze pracovat odděleně na mentální stránce osobnosti, ale naopak musí být v rovnováze s péčí o tu tělesnou.³⁰ Ani Spencer, ani Tyrš nejenomže neuznávali jednostranné přetěžování mysli žáků na úkor nedostatečného pohybu na čerstvém vzduchu, ale považovali ho za morální selhání a hřích,³¹ čímž poukazovali na běžné praktiky naprosté většiny tehdejších anglických i českých škol.

Kromě úsilí o zušlechťování lidského rozumu, těla a mravů se do pedagogických a filozofických děl dostávala také snaha začlenit výchovu k estetickému cítění a to vše propojit v jeden celek. Jedny z prvních pokusů o začlenění estetické výchovy mezi ostatní školní předměty provedl M. Tyrš, ale byli zde i další, například psycholog a pedagog František Čáda, kritik a novinář František Xaver Šalda nebo již zmíněný J. Úlehla.³²

²⁶ Jiří KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury*, Praha 2008, s. 117-118.

²⁷ Filip Stanislav KODYM, *Zdravověda čili nejlepší způsob, aby člověk svého života ve zdraví a vesele užití a k tomu dlouhého věku dosáhnouti mohl*, Praha 1854.

²⁸ O. KÁDNER, *Dějiny III, sv. II.*, s. 165-166.

²⁹ Miroslav TYRŠ, *Náš úkol, směr a cíl*, Sokol. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 1, 1871, s. 1-4.

³⁰ Srov. Herbert SPENCER, *The Principles of Psychology*, London 1855, s. 349; Týž, *Dané pravdy mravoučné*, Přerov 1895, s. 28; Miroslav TYRŠ, *Základové tělocviku*, Praha 1873, s. 2; Týž, *Tělocvik v ohledu estetickém*, in: Josef E. SCHEINER (ed.), *Úvahy a řeči dr. Miroslava Tyrše I*, Praha 1894, s. 86-143, zde s. 92-93; Emanuel CHALUPNÝ – Dobroslav KREJČÍ, *Slovník národohospodářský, sociální a politický III*, Praha 1933, s. 593.

³¹ Srov. H. SPENCER, *Dané pravdy*, s. 83-84; Miroslav TYRŠ, *Pokud tělocvik a jednoty tělocvičné k brannosti národní přispívají*, Sokol 1, 1871, s. 29-30, 45-47, 53-54, 61-63, zde s. 29, 46, 54.

³² O. KÁDNER, *Dějiny III, sv. II.*, s. 228-229; J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 80.

Z českých filosofů obhajoval propojování klasického (humanitního) a reálného (přírodovědného) vzdělání dále František Drtina (1861-1925), jenž se inspiroval především v dílech Francouzů a Prusů.³³ Vzdělání využitelné v praktickém životě dle jeho názoru muselo být prostoupeno studiem humanitních předmětů a estetiky, přičemž obě z těchto skupin věd vždy obsahovaly kombinaci teoretické a praktické složky.³⁴

Souhlasný názor o něco později zastával meziválečný český sociolog, autor prací o herbartovské pedagogice nebo československé filozofii Josef Král (1882-1978). Školní třídu vnímal jako společenství rozmanitých lidských osobností, a proto za vhodný pedagogický princip nebo metodu považoval jen takový, který vycházel z poznatků psychologie, sociologie a etiky.³⁵

Výrazný rozdíl mezi Brity a prostředím Čech a Moravy byl v 19. a na počátku 20. století v pojetí národa a státnosti. Školní výuka vedoucí k budování národního uvědomění mohla být zavedena až po rozpadu Rakouska-Uherska.³⁶ Významným prvorepublikovým reformátorem školní výuky v českém národním duchu byl pedagog a archeolog Eduard Štorch (1878-1956), který se též snažil uplatňovat poznatky relativně mladé sociologické vědy ve výuce dějepisu.³⁷

Spencerův pozitivismus a sociální evolucionismus jako nejlepší přístup, který mohl přispět k pozvednutí českého národního uvědomění, české kultury a sebevědomí, hodnotil v prvorepublikovém období brněnský profesor Václav Sobotka, jenž Spencerovu práci oceňoval zejména v oblasti filosofie, náboženství a hlavně etiky.³⁸

³³ František Drtina byl historik filosofie, učitel a pedagogický organizátor. Jeho nejdůležitějším zájmem byla školská reforma, odloučení vzdělávání od vlivu státu i církvi. Pro vzdělání podle něho byli důležití antičtí filosofové, ale daleko větší význam měla moderní věda a kultura, které za poslední století pokročily nesmírně daleko. Školní osnovy by tedy měly odrážet současný stupeň poznání, a to v přírodních a humanitních vědách i v náboženství. (František DRTINA, *Přírodní vědy a vzdělání humanitní*, Česká Mysl VIII, č. 2, 1907, s. 113-130, zde s. 119-120; O. KÁDNER, *Dějiny III, sv. I.*, s. 198; J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 80.).

³⁴ F. DRTINA, *Přírodní vědy*, zde s. 113-114, 120-122.

³⁵ K. GALLA, *Úvod*; s. 56-57.

³⁶ O. KÁDNER, *Dějiny III, sv. II.*, s. 230.

³⁷ Na Štorchovy myšlenky v mnohém zpětně navazuje i česká moderní didaktika a mohly by mít svůj původ právě ve Spencerově představě o významu školního dějepisu. Herbert Spencer si v dějepisném vzdělávání přál odstranit memorování dat a jmen vládců a válek, protože takové vědomosti v žácích nepěstovaly žádné smysluplné dovednosti. Důležité pro něj bylo, aby se učili především s vědomostmi pracovat a uměli je zužitkovat v každodenním životě a svém zaměstnání. (Herbert SPENCER, *Education: Intellectual, Moral, and Physical*, New York 1866, s. 87-88; TÝŽ, *Dané pravdy*, s. 174.).

³⁸ Václav SOBOTKA, *Proti Šaldovi a jeho Loutkám*, Beroun 1919, s. 7-8, 13, 19-21.

Pozitivismus odvozený od Spencera podle něj měl dát základ novému světónázoru, všem vědám i umění. Václav Sobotka se tento požadavek snažil umocnit dokonce upozorňováním na to, že

V české historii za nejlepší období považoval ta, která navazovala na husitskou tradici a činnost Českých bratrů a J. A. Komenského.³⁹

Tato práce má své těžiště v poslední čtvrtině 19. století a počátku století dvacátého, kdy probíhaly důležité kulturní změny. Na počátku to byla činnost zejména učitelů, kteří se odchylovali od přístupů německojazyčných prací a svou pozornost obraceli k francouzské, britské a americké vědě. Věda i filozofie v tomto období využívaly jazyková a národnostní hlediska vycházející z empirických metod a předpokladu postupného vývoje.

Tato změna měla zásadní vliv na utváření českého kulturního života, avšak v současné době je velmi často opomíjena. Zatímco v historiografii pedagogiky jsou za stěžejní autority nejčastěji považováni osvícenští filozofové John Locke (1632-1704) a Jean Jacques Rousseau (1712-1778), popřípadě ruský spisovatel a učitel Lev Nikolajevič Tolstoj (1828-1910),⁴⁰ na silné působení a velký obdiv k pracím Herberta Spencera bývá často úplně zapomínáno.

Z tohoto důvodu si tato diplomová práce klade za cíl připomenout zásadní zásluhy sociologické nauky Herberta Spencera pro tento obrat k empirismu a dále poukázat na šíření Spencerových děl mezi českou pedagogickou elitou, ať už v originálech či prostřednictvím překladů. Hlavním úkolem je zjistit, které aspekty Spencerovy pedagogiky rezonovaly mezi českým učitelstvem nejvíce a které nalézaly uplatnění v didaktických i výchovných přístupech u nás na přelomu 19. a 20. století.

Jako pramenná základna sloužila původní vydání Spencerových spisů a esejí a také jejich české překlady, i když se naším intelektuálním prostředím šířily také české verze výtahů, které byly pořizovány především z důvodu mimořádnému rozsahu Spencerových

některý ze Spencerových předků byl potomkem českých emigrantů, tedy lidí, kteří vyrostli v národě husitů. Na tuto spojitost Spencera s českým národem odkazoval ve vícero prací. (TAMTÉŽ, s. 15-16, 23; TÝŽ, *Masarykův realismus a dnešní problémy českého nacionalismu. Proti Arne Novákovu hodnocení Peroutkovy knihy: Jací jsme, znovu formuluje these o české národní tradici*, Beroun 1925², s. 5.).

³⁹ TÝŽ, *Proti Šaldovi*, s. 18-19; TÝŽ, *Masarykův realismus*, s. 6-12; J. KRÁL, *Československá filosofie*, s. 69; J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 98.

⁴⁰ Jaroslav BALVÍN – Kateřina SMUTNÁ, *Lev Nikolajevič Tolstoj a jeho pedagogika*, Praha 2016, s. 19.

Význam v pedagogice Tolstého leží v jeho realizaci tzv. volné školy v místě jeho bydliště Jasná Poljana, vycházející z respektu k individualitám žáků, jejich rozdílným zájmům i psychologickým předpokladům. Příjemná atmosféra bez silné autority učitele, maximální svoboda rozhodování, pohybu i činnosti měla žáky naučit lásce a touze po vzdělávání. (Vladimír JŮVA, *Stručné dějiny pedagogiky*, Brno 2007⁶, s. 40; B. ŠMAHELOVÁ, *Nástin*, s. 52.).

prací. Jedním z těchto abstraktů je *Filosofie souborná* (1901, překlad Emanuela Peroutky) vycházejícího z výtahu Spencerova přítele F. H. Collinse, *An Epitome of the Synthetic Philosophy*.⁴¹ Dále jako prameny sloužily původní práce a časopisecké články zkoumaných českých pedagogů.

Tato práce vznikla za využití metod přístupu kulturního a intelektuálního transferu, využívaného rakouským profesorem raně novověkých a moderních evropských dějin Wolfgangem Schmalem.⁴² Tento přístup umožňuje hledat spojení mezi kulturami, které jsou od sebe geograficky vzdálené, a přesto jsou jednotliví členové daných kultur spojeni skrze své dílo, ať už s delším či kratším časovým odstupem od jeho vzniku.⁴³

V prvních dvou kapitolách práce představuje Spencerovu osobnost, dílo a stěžejní myšlenky ve třech základních oblastech, tedy v pedagogice a didaktice, výchově a etice a nakonec ve zdravotědě. V následující kapitole jsou představeni nejvýraznější čeští Spencerovi nadšení příznivci a propagátoři. V poslední kapitole jsou pak uvedeni někteří odpůrci závěrů sociálního darwinismu, kteří pocházeli především z řad katolické církve. Těžiště se nachází ve dvou kapitolách, které jsou pokusem o analýzu přenosu úvah a myšlenek z díla britského sociologa Herberta Spencera předními českými pedagogy.

⁴¹ Frederick Howard COLLINS (ed.), *Herbert Spencer. An Epitome of the Synthetic Philosophy*, New York 1889; TÝŽ (ed.), *Herberta Spencera Filosofie souborná u výtahu, jež pořídil F. Howard Collins. Podle 4. vydání*, Praha 1901.

⁴² Například zde: Wolfgang SCHMALE – Martina STEER, *Kulturtransfer in der jüdischen Geschichte*, Frankfurt am Main 2006.

⁴³ Ansgar NÜNNING – Jiří TRÁVNÍČEK – Jiří HOLÝ (edd.), *Lexikon teorie literatury a kultury. Koncepce – osobnosti – základní pojmy*, Brno 2006, s. 431-432.

1. STRUČNÝ NÁSTIN ŽIVOTA HERBERTA SPENCERA

Herbert Spencer (1820-1903) se narodil 20. dubna 1820 ve středoanglickém městě Derby do disenterské rodiny.⁴⁴ Zdá se, že na jeho dětství, výchovu a hlavně vzdělávání měl největší vliv jeho otec William George a jeden z jeho strýců Thomas,⁴⁵ který byl sice anglikán, ale oženil se s evangeličkou. Otec George se hlásil k metodistům a později se přidal ke kvakerům. Stál v čele nonkonformní soukromé akademie, což bylo až do první čtvrtiny 19. století běžné, protože státní univerzity byly otevřené jen pro členy anglikánské církve. Vlivem rodinného zázemí Spencer zůstal nonkonformistou po celý život.⁴⁶

Vzdělání z největší části získával od své rodiny. Učil ho otec a strýc Thomas; na nějaký čas od svých deseti let navštěvoval školu strýce Williama, který ve výuce kladl důraz na tvůrčí přemýšlení, sestavování grafů nebo vytváření map.⁴⁷ Od školního věku hodně četl a díky svým příbuzným měl přístup ke knihám s antickou řeckou a římskou tematikou. Přesto o něm nelze říct, že by byl dobrý student. Naopak je popisován spíše jako žák s podprůměrnou pamětí, byl slabý v matematice, ve studiu klasických jazyků i v angličtině. Mechanické učení mu neprospívalo, na druhé straně byl schopen vyvozovat rychlé analytické závěry z map a na jejich základě tvořil kreativní návrhy na přestavby pozemků a zahrad.⁴⁸

⁴⁴ Disentery (nonkonformisty) se označovali všichni, kdo se nehlásili k anglikánské církvi. Až do zrušení *Zákona o přísaze a Korporačního zákona* (*Test and Corporation Acts*) roku 1828 nebylo pro nonkonformní možné studovat univerzitu nebo čerpat jiné společenské a sociální výhody. Bližší informace zde: Petra PROUZOVÁ, *Robert Owen a jeho pohled na výchovu, náboženství a utopickou obec* (bakalářská práce FF JČU 2020), s. 30-39.

⁴⁵ Wade BASKIN (ed.), *Herbert Spencer. What Knowledge is of Most Worth?*, in: Týž (ed.), *Classics in Education*, New York 1966, s. 672-695, zde s. 672; J. Reynolds GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson. Herbert Spencer*, Edinburgh 2012, s. 3-4; E. T. RAYMOND, *Portraits of the Nineties*, London 1922, s. 119.

Thomas Spencer měl na svého synovce zásadní vliv, ať už v sociálních kontaktech nebo životním stylu. Strýc se však do politiky zapojoval aktivně, a to především v protestu proti obilným zákonům (*Corn Laws*), které ve snaze zabránit konkurenci levnějšího obilí ze zamoří výrazně omezovaly dovoz obilí do Velké Británie. Na toto téma také publikoval několik esejí, mezi nimi *The Prayer Book Opposed to Corn Laws* nebo *The Repeal of the Corn Laws*. (Brian HOLMES, *Herbert Spencer (1820-1903)*, Prospects. *The Quarterly Review of Comparative Education* 24, č. 3/4, 1994, s. 533-554, zde s. 534; Alberto MINGARDI, *Herbert Spencer*, New York-London 2011, s. 25; J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 34.).

⁴⁶ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 2, 4-5; B HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 533-534; J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 7, 29-31.

⁴⁷ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 10.

⁴⁸ TAMTÉŽ, s. 12-16; B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 533.

Spencer nikdy nevystudoval univerzitu.⁴⁹ Pracovat začal už v sedmnácti letech a během života vyzkoušel mnoho profesí v různých odvětvích. Byl zaměstnán jako tvůrce map, technik, sekretář a později i jako novinář a autor esejů.⁵⁰ Spencerovo dětství a mládí spadalo do doby vrcholného rozvoje průmyslu, tudíž i první zaměstnání získal při tehdy dynamicky rozvíjející se železnici. Zhruba deset let při technických oborech zůstal⁵¹ a ještě jako sekretář ve strojírenském podniku ve Worcesteru publikoval své první články. Bylo to v první polovině 40. let, kdy se v časopisech *The Economist*, *The Nonconformist*, *Leader* nebo *The Pilot* začal vyjadřovat k soudobým politickým a společenským otázkám, například chudinskými a obilnými zákony nebo otázkami nonkonformních vyznání.⁵²

Tyto Spencerovy rané publikace se mnohem více než jeho vrcholná díla týkaly ve své době nejaktuálnějšími tématy,⁵³ a přesto se v nich objevily názory, kterých se držel po zbytek života. Již od začátku kariéry jsou v jeho člancích patrné znaky individualistického, silně liberálního pohledu na svět. Soubor dvanácti dopisů *The Proper Sphere of Government*, prvně otištěný v časopise *The Nonconformist* počátkem 40. let,⁵⁴ je dokladem Spencerova čistého klasického liberalismu 19. století, který silně zdůrazňoval individualitu, individuální práva a dokonce již takto brzy vykazoval prvky přesvědčení o vývoji probíhajícím díky přizpůsobování se okolním podmínkám, i když zatím nepoužíval termíny *evoluce* nebo *teorie o vývoji*.⁵⁵

⁴⁹ A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 6-7, 10-12; J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 38; E. T. RAYMOND, *Portraits*, s. 118-119.

I přes to, že se mu nedostalo větší míry formálního vzdělání, jeho dobový vliv lze srovnávat s výborně vzdělanými biology Charlesem Darwinem a T. H. Huxleym nebo filosofem Johnem Stuartem Millem. (B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 533.).

⁵⁰ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 17-18.

⁵¹ Věnoval se odvětvím, která byla ve své době skutečně výborně výdělečná a neustále se rozvíjela kupředu, například konstrukce mostů, pevností nebo vyvíjení motorů.

⁵² TAMTÉŽ, s. 18-20; A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 13; J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 50-51; E. T. RAYMOND, *Portraits*, s. 120-121.

Jako editor v *The Economist* pracoval do roku 1853, kdy zdědil jmění po svém strýci. (A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 16.).

⁵³ Z těchto témat nejvíce pozornosti věnoval obilným a chudinským zákonům, kolonizaci světa, ale také náboženským otázkám jako vztahu anglikánské církve k ostatním vyznáním. (Herbert SPENCER, *The Proper Sphere of Government: A Reprint of a Series of Letters, Originally Published in „The Nonconformist“*, London 1843, s. 6-12.).

⁵⁴ TAMTÉŽ.

⁵⁵ Prvně tyto termíny Spencer použil v sociologické práci *Social Statics*. (Herbert SPENCER, *Social Statics, Or, The Conditions Essential to Human Happiness Specified, and the First of Them Developed*, London 1851, s. 454, 476.).

V duchu klasického liberalismu 19. století v těchto dopisech obhajoval volný obchod bez regulací a monopolů státu, co nejmenší zásahy státu do života pracujících lidí (regulace nezaměstnanosti,

Cílem těchto dopisů v první řadě bylo zodpovědět otázku, jaké pravomoci by měla mít vláda státu. Společnost, stejně jako veškerá příroda,⁵⁶ se řídily svými přirozenými, neměnnými zákony, kterým se i vláda musela podřizovat a respektovat hranice určené těmito zákony přírody.⁵⁷ Jediné pravomoci, které vládě přiznal, byly ochrana přirozených lidských práv a zajištění spravedlnosti, což pro něj znamenalo pouze ochranu bezpečí člověka a jeho majetku. Snažil se také dokázat, že snížení intervencí vlády a jejích institucí do sociálního života občanů bude působit prospěšněji než jakákoli organizovaná státní pomoc.⁵⁸ Svým čistě liberalistickým přesvědčením vzbuzoval pozornost širší veřejnosti, protože volal po omezení moci vlády a dalších státních institucí, hájil práva na rozsáhlé občanské svobody, jako právo vybrat si svoji víru, publikovat bez cenzury, svobodně moci vyjadřovat své názory na veřejnosti, a to pro všechny dospělé bez rozdílu národnosti, pohlaví či zdravotního stavu.⁵⁹

Rané články jako tento se oproti pozdějším pracím vyznačují pacifismem, větší mírou optimismu, ale také naivitu při interpretaci chování soudobé společnosti i nesobeckého chování lidí.⁶⁰ V tomto období ještě nelze mluvit o ovlivnění Comtem nebo Darwinem, ale spíše o interpretaci myšlenek přirozeného náboženství, objevů přírodních věd a politické ekonomie.⁶¹ Ve svých pozdějších pracích začal o něco podrobněji než v mládí rozebírat pravomoci státní moci a zdá se, že jí také byl ochoten přiznat více. Národní vláda mohla rozhodovat o vojenské obraně a vést zemi ve válce, přičemž jejich prioritou musela být ochrana území a vlastních občanů. S tím souvisel jeden z nejdůležitějších úkolů vlády, tedy zabránit rozdělování národa a naopak ho

mezd, sbírky na podporu chudých apod.), svobodu vyznání, odmítnutí jednotného státního školského i zdravotnického systému.

Pozici Anglie viděl mimo jiné jako vedoucí zemi ve snaze o světový mír, kde by armáda měla svůj smysl jen v případě invaze cizí armády na vlastní území. Požadoval tedy také odebrat vládě právo vyhlášovat válku. (H. SPENCER, *The Proper Sphere*, s. 16-18.).

⁵⁶ Tvzení, že jak společnost, tak příroda se řídí stejnými přirozenými zákony, dokládá (nejen) Spencerovo chápání sociologie jako přírodní vědu.

⁵⁷ H. SPENCER, *Social Statics*, s. 39-41.

⁵⁸ Týž, *The Proper Sphere*, s. 3-5; J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 17.

⁵⁹ B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 535; J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 15.

Každou z těchto svobod podrobněji rozebral v rozsáhlé eseji o mravních principech *The Principles of Ethics*. (Herbert SPENCER, *The Principles of Ethics*, New York 1898², s. 64-173.).

⁶⁰ Robert G. PERRIN, *Herbert Spencer's Four Theories of Social Evolution*, *American Journal of Sociology* 81, č. 6, 1976, s. 1339-1359, zde s. 1344-1345.

⁶¹ J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 22.

spojovat, aby i přes rozdílné zájmy jednotlivých členů dokázal držet zajedno v časech válek i míru.⁶²

Sekundární funkce vlády tkvěla v ochraně rodin. Ke konfliktům a zločinům probíhajícím mezi jednotlivými rodinami se stavěl obdobně, jako kdyby to byly národy.⁶³ Obecným a nejvyšším cílem veškerého snažení státu pak měla být celková prosperita a spokojenost všech jeho obyvatel. V takové zemi by měl každý jedinec dostávat stejné množství příležitostí k tomu, aby si zařídil šťastný život.⁶⁴

Stát měl fungovat jako pomocník v zajišťování dobra, což neznamenovalo nic jiného než ochranu práva na sledování a zajišťování vlastního štěstí v životě.⁶⁵ Na tomto štěstí si však každý musel pracovat sám; pokud by stát lidem zařizoval konkrétní kroky k jeho dosažení, vedlo by to dle jeho názoru ke komunismu. „*Kvůli tomu se zejména mezi chudšími a nejvíce mezi těmi, co si zasloužili nejméně, vytváří neustálý dojem, že pokud nejsou spokojeni ve svém životě, je to chyba jejich vlády.*“⁶⁶ Tato nespokojenost mohla vyústit až v její svržení a nastolení anarchie v zemi, kterou nepovažoval za správnou.

O jeho osobním životě toho příliš říct nelze – svůj život obětoval psaní. I když se ve svých pracích zabýval rodinným životem, ideálním vedením domácnosti, pedagogikou, výchovou dětí a dalšími příbuznými tématy, nemohl vycházet z vlastních zkušeností. Vyrostl jako jediné dítě a sám ani nikdy žádné neměl. Za svůj život se totiž ani jednou neoženil. I když trochu cestoval, například do Egypta, Francie a do Ameriky, většinou se takové cesty podepsaly na jeho slabém zdraví a nestabilní psychice.⁶⁷

Celková tělesná slabost i nervové poruchy ovlivnily Spencerovo chování už od raně dospělého věku. Potýkal se s častými návaly strachu o vlastní zdraví, kdy si například preventivně měřil vlastní pulz nebo hloubkově analyzoval vlastní chuť k jídlu, aktuální trávení nebo kvalitu spánku. Do věku padesáti let se stal invalidou, který se jen s obtížemi přemísťoval sám.⁶⁸ Dokonce jeho nezdařený pokus o založení Ligy proti agresi (*Anti-Agression League*) roku 1881 ukázal, že byl možná rozeným spisovatelem, ale ne aktivní

⁶² H. SPENCER, *The Principles of Ethics*, s. 204, 207.

⁶³ „(...) v soukromých válkách mezi rodinnými skupinami se jedná o stejnou podstatu jako ve veřejných válkách mezi společnostmi; a dožadování se spravedlnosti v soukromé sféře je podobné k jejímu vymáhání mezi kmeny.“ (TAMTÉŽ, s. 207.).

⁶⁴ TAMTÉŽ, s. 213-214.

⁶⁵ Již v Deklaraci nezávislosti Spojených států se hovořilo o právu hledat a uskutečňovat vlastní štěstí, což Spencer nazýval stejnými slovy – *the pursuit of happiness*.

⁶⁶ TAMTÉŽ, s. 272.

⁶⁷ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 7-8; A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 21-23; E. T. RAYMOND, *Portraits*, s. 115.

⁶⁸ TAMTÉŽ, s. 118-119, 121.

řečník a organizátor. Ač do podniku vložil mnoho úsilí, žádný přímý vliv na vládu neměl.⁶⁹

Až do druhé poloviny 40. let nebyl nijak úspěšný v publikování a prodeji článků, dále se potýkal s odmítáním při pokusech získat práci editora v některých časopisech. Hlavní zdroj jeho příjmů nicméně stále pocházel z technických oborů. První větší úspěch přišel v roce 1848, kdy se stal pomocným editorem v časopise *The Economist*, který už několik let některé jeho články otiskoval.⁷⁰ Až díky této příležitosti jeho práce začaly nabývat na větší popularitě a stále intenzivněji se věnovaly tématům sociologie, psychologie a výchovy.

Za první z nich lze považovat rozsáhlou esej *Social Statics*.⁷¹ Z následujících knih tohoto období byly asi nejvýraznější *The Principles of Psychology*.⁷² V obou výše jmenovaných knihách je velmi výrazně patrné jeho vnímání světa jako výsledek postupného vývoje všech živých bytostí, a to i přesto, že Charles Darwin svoji evoluční teorii zatím ve svých publikacích neodhalil.⁷³

Stále však přetrvávaly zdravotní problémy, kdy kromě snížené fyzické mobility jeho práci omezovala psychická nestabilita, úzkosti a deprese, což mu jen velmi zřídka dovolilo pracovat déle než tři hodiny denně.⁷⁴ I když v 60. letech žil v Londýně, začala na jeho podporu shromažďovat americká skupina obdivovatelů a následovníků jeho práce vedená profesorem E. L. Youmansem,⁷⁵ aby mu pomohli pokračovat ve vydávání děl.

I přes tyto potíže se snažil svoji práci prokládat cestováním alespoň po Evropě. Vydal se například na cestu do Itálie, kde ho nejvíce ze všeho fascinovaly vykopávky v Pompejích, na které vzpomínal ve své autobiografii.⁷⁶ Odtud se vydal na dovolenou

⁶⁹ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 49; A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 21-23.

⁷⁰ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 28-29.

⁷¹ Herbert SPENCER, *Social Statics, Or, The Conditions Essential to Human Happiness Specified, and the First of Them Developed*, London 1851.

⁷² TÝŽ, *The Principles of Psychology*, London 1855.

⁷³ Darwinova převratná kniha *Origin of Species* byla vydána až roku 1859, tedy osm let po vydání Spencerovy *Social Statics*. (J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 143.).

⁷⁴ TAMTÉŽ, s. 35-36.

⁷⁵ E. L. Youmans, editor měsíčníku *Popular Science Monthly*, stál už při Spencerově prvním seznamování s teorií evolucionismu. Podporoval ho v práci, vydávání děl i cestách do zahraničí. (J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 10, 15, 88-89).

⁷⁶ Itálie byla v 19. století jedním z nejpopulárnějších cílů Evropanů, procestoval ji Spencer a také manželé Tyršovi. Lákala jednak svými antickými památkami a nově odkrývané archeologické památky, z nichž nejslavnější se staly Pompeje, jednak velkými městy proslavenými architekturou a uměním. Navíc byla pro Evropany stále dobře dostupnou a jejich kultura jim byla bližší než řecká. (Daniela ČADKOVÁ, *Ušlechtilé Řecko versus úpadkový Řím. Několik poznámek k jednomu stereotypu*, in: Jakub ČECHVALA – Eliška POLÁČKOVÁ a kol. (edd.), *Ve stínu helénského slunce. Obrazy antiky v moderní české kultuře*, Praha 2016, s. 17-40, zde s. 32-33.).

do Egypta, kde poznal Alexandrii a další místa na řece Nil, avšak nevhodná místní strava zhoršila jeho žaludeční potíže.⁷⁷

Od šedesátých let posouval těžiště vlastní práce směrem k psychologii a sociologii. Badatelský přístup zachovával podle svého nejhlubšího přesvědčení induktivní – výzkumy zakládala na sběru větších objemů dat, ze kterých pak odvozoval obecné principy fungující mezi lidmi i společnostmi navzájem. Když roku 1873 prvně vydal knihu *The Study of Sociology*,⁷⁸ stal se prvním, kdo uceleně upevnil pozici sociologie mezi ostatními již pevně stanovenými vědami, díky čemuž začal být historiky považován za jednoho ze zakladatelů sociologie jako moderní vědy.⁷⁹

S postupujícími léty se zhoršovalo jeho zdraví do takové míry, že jedno z jeho vrcholných děl, *The Data of Ethics*⁸⁰ musel diktovat. Nelze říci, že by jeho aktivitu omezovala nějaká konkrétní nemoc; byla to spíše celková slabost, nestabilní psychika a nedostatek energie. Duševní stav výrazně ovlivňovala hypochondrie, která se v jeho jednání projevovala s časem stále výrazněji.⁸¹ I přes osamění posledních let a takto nastavenou mysl se dožil věku osmdesáti tří let, kdy zemřel v prosinci roku 1903.

Spencerovo filosofické a ekonomické přesvědčení o správnosti liberalismu bylo v souladu s politicko-ekonomickou orientací Velké Británie 19. století; v jejím programu byl volný obchod a občanské svobody pro jednotlivce.⁸² Jak již bylo vysvětleno výše, Herbert Spencer byl od mládí přesvědčeným liberálem, což se výrazně projevilo na jeho díle. Tradiční liberálové vycházeli z teze, že společnost se skládá z jednotlivců a jejich činy přímo určují vývoj jejich společnosti. Kladení důrazu na individualismus přispělo k rozšíření myšlenky darwinismu do většiny přírodních i společenských věd.⁸³ Navíc ještě na počátku 20. století přetrvávala víra v neustálý vývoj směrem k lepšímu, v pokrok vpřed, což bylo typické především pro 19. století. Dokladem těchto směřování je teorie evolučního zákona, která se stala předmětem otevřené diskuze roku 1859, kdy Charles Darwin publikoval převratnou knihu *O původu druhů* (*On the Origin of Species*). On jako první přesně formuloval vývojový zákon pro biologii, který byl postupně dalšími

⁷⁷ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 43, 47-48.

⁷⁸ Herbert SPENCER, *The Study of Sociology*, London 1873.

⁷⁹ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 44-45; J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 3.

⁸⁰ Herbert SPENCER, *The Data of Ethics*, London-Edinburgh 1879.

⁸¹ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 46, 50-51, 54-55; B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 537-538.

⁸² J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 71-72.

⁸³ H. SPENCER, *The Data*, s. 119-241; A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 26-27, 33-34.

vědci aplikován i do ostatních disciplín. Do kulturních společenských oborů, tedy do etiky, filosofie, pedagogiky a estetiky ho přenesl právě Spencer.⁸⁴ Tito dva Angličané stáli na počátku období obrovského rozvoje přírodních věd. Protože jejich filosofie vycházela z čistě induktivních metod založených na empirickém pozorování, odmítali se zabývat nadpřirozenem a náboženskými otázkami. Smysluplná věda měla podle nich být pouze o tom, co lze poznat vlastními smysly.⁸⁵

Spencerův význam pro společnost ležel především v jeho přínosu pro filosofii a sociologii 19. století. Do mladé sociologické vědy, založené francouzským myslitelem Augustem Comtem (1798-1957), vnesl praktické využití.⁸⁶ Uvedl do ní teorii o vývoji, jejíž velkým příznivcem a propagátorem byl.⁸⁷ Tyto názory v průběhu celého života prezentoval v článcích různých novin a časopisů, z nichž ty nejdůležitější později zařazoval i do souborně vydávaných knih.

Z pohledu filosofie, a hlavně vývoje lidské společnosti se dostal také k otázkám výchovy a vzdělávání.⁸⁸ Své závěry v této oblasti prezentoval v časopiseckých článcích, které později vyšly souborně pod názvem *Education: Intellectual, Moral, and Physical*⁸⁹ a získaly velkou popularitu. O značném vlivu tohoto jediného uceleného Spencerova pedagogického díla svědčí překlady do mnoha světových jazyků.⁹⁰

⁸⁴ B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 538.

I přes jednoznačné využití Darwinovy teorie v sociologické vědě Herbertem Spencerem měli i tito dva myslitelé významné neshody ve svých názorech na okolnosti vývoje lidského druhu. Hlubší rozbor a komparace jejich pohledů zde: Derek FREEMAN a kol., *The Evolutionary Theories of Charles Darwin and Herbert Spencer*, *Current Anthropology* 15, č. 3, 1974, s. 211-237.

⁸⁵ H. SPENCER, *Education*, s. 43-51; Josef KLIKA, *Stručný slovník paedagogický. Abecední soubor nejdůležitějších nauk z paedagogiky, hodegetiky a didaktiky, z methodiky obecné a methodik zvláštních, se zřetelem k učitelstvu škol obecných a měšťanských* 5, Praha 1909, s. 1759.

⁸⁶ Oba sociologové vnímali potenciál této mladé vědy k tomu, aby se stala zastřešující vědou pro všechny ostatní, podobně jako bývala vnímána filosofie. (J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 10-11; J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 243.).

⁸⁷ H. SPENCER, *The Study*; D. FREEMAN a kol., *The Evolutionary Theories*, zde s. 211, 213; R. G. PERRIN, *Herbert Spencer's Four Theories*, zde s. 1356; James Allen ROGERS, *Darwinism and Social Darwinism*, *Journal of the History of Ideas* 33, č. 2, 1972, s. 265-280, zde s. 269.

⁸⁸ O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. II., s. 9.

⁸⁹ H. SPENCER, *Education: Intellectual, Moral, and Physical*, New York 1866. V Čechách vyšla ve výtahu Jana Mrazíka, později v úplném překladu Josefa Úlehly: *Týž, Výchování rozumové, mravné a tělesné*, Praha 1879.

⁹⁰ O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. II., s. 92.

Ve svých pracích se zabýval především sociologií nebo psychologií; z těch nejvýznamnějších jmenujme *Social Statics* (1851),⁹¹ *Principles of Psychology* (1855), *The Study of Sociology* (1873) a monumentální soubornou práci *System of synthetic philosophy*, jejíž jedna část je stěžejním dílem známým jako *The Data of Ethics* (1879).⁹² Zde rozebral dobrou morálku z pohledu přírodních věd, fyziky, biologie, psychologie a sociologie.⁹³ Základní přehled Spencerova učení vyšel jako pokus o sepsání jakési teorie o všem v díle *First Principles*.⁹⁴

Všechny jeho práce se skládají z velmi systematicky uspořádaných textů, kdy k tématům vždy přistupoval z hledisek různých přírodních věd a úhlů pohledů. Z těchto dílčích výsledků pak logicky prezentoval závěr, na kterém se všechna tato hlediska shodla. Postupy jeho práce jsou induktivní, snažil se vždy postupovat od jednotlivých konkrétních příkladů z reálného světa k odvození obecnějších tvrzení. O jeho přístupu ke společnosti i vzdělávání platí, že cílem společenského vývoje měla vždy být co největší možná míra svobody jednotlivce.⁹⁵ Dalšími pilíři Spencerova učení byly Darwinův předpoklad přežití toho nejsilnějšího a nejzdatnějšího, spolu s tvrzením, že vývoj jedinců i společnosti je poháněn snahou se neustále přizpůsobovat měnícím se podmínkám.⁹⁶

Když porovnáme práce Spencera a socialistického vizionáře Roberta Owena, který se také zabýval otázkami vedení dětí a mládeže k co nejlepšímu ideálu výchovy, Spencerův přístup byl mnohem vědecktější. Zatímco Owen tvořil hlavně vlastní teorie a nepodkládal je poznatky nikoho jiného než svými vlastními, Spencer citoval, promýšlel i kritizoval mnohé své předchůdce, vědce a filosofy, Aristotela, Hobbese, svého přítele Johna Tyndalla, kazatele Jonathana Edwardse a mnohé další.

⁹¹ *Social Statics* je Spencerovou první větší prací týkající se sociologie. Prvně byla publikována v časopise *Westminster Review*. Je v ní patrný vliv jeho o bezmála 35 let staršího přítele Thomase Hodgskina, který publikoval práce k tématu kapitalismu a politiky. (A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 14-17).

⁹² *The Data of Ethics* postupně představují evoluční teorii z pohledu různých věd (fyzika, biologie, psychologie, sociologie) a vždy docházejí k jednotnému závěru – vývoj morálky směřuje jednotně k přirozeně mravnímu jednání ve prospěch jedinců i společnosti a postupně dospívá do dokonalosti.

⁹³ I psychologie a sociologie byly tehdy považovány za přírodní vědy, protože zkoumaly člověka jako živou bytost.

⁹⁴ Herbert SPENCER, *First Principles*, London 1862.

⁹⁵ A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 29-31.

⁹⁶ Výběrově Herbert SPENCER, *The Principles of Biology*, London-Edinburgh 1864, s. 80, 197; TÝŽ, *The Data*, s. 77-78; TÝŽ, *The Principles of Ethics*, s. 264; A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 31-32.

V následující kapitole budou nastíněny základní oblasti, ve kterých se měl každý člověk od narození rozvíjet, a to tak, jak je i Spencer sám rozdělil ve svém klíčovém souhrnném díle k pedagogice – *Education: Intellectual, Moral, and Physical (Výchování rozumové, mravní a tělesné)*. Chápal je totiž jako tři pilíře plnohodnotného a zdravého života jedince, který byl schopen pozitivně přispívat společnosti a národu, jehož byl členem.⁹⁷ Tvrzení, že jediné rovnocenná souhra všech tří složek mohla toto umožnit, bylo velmi staré. Velmi podobnou představu měli již staří Řekové, o čemž svědčí učení o kalokagathii, tedy celkové integraci rozumové, tělesné, mravní a estetické výchovy do jednoho harmonického celku.⁹⁸

Problémy v pochopení a interpretaci některých Spencerových stanovisek mohou nastat při porovnávání jeho jednotlivých děl. Na základě jeho prací, které vznikaly v průběhu celého jeho života, je nezdůvodnitelné vyvozovat obecně platné závěry. Jeho pohledy na sociální evoluci se od sebe mnohdy lišily, nebo se dokonce navzájem vylučovaly. Existuje domněnka, že jeho učení o sociálním darwinismu se dá interpretovat jako minimálně čtyři různé teorie.⁹⁹

⁹⁷ I když Spencer byl v první řadě sociolog, ke společnosti přistupoval velmi holisticky. Věnoval se všem jejím aspektům a své závěry pak syntetizoval do jednoho celku. Zabýval se společenskými strukturami, přírodními podmínkami, kulturou a náboženstvím, lidskými činnostmi ve společnosti, a také psychickou, fyzickou i morální stránkou jednotlivců, kteří patřili do dané společnosti.

⁹⁸ Arthur Valentine JUDGES, *Introduction*, in: Týž (ed.), *Pioneers of English Education. A Course of Lectures Given at King's College, London*, London 1952, s. 9-41, zde s. 25; B. ŠMAHELOVÁ, *Nástin*, s. 8.

Rozumové, mravní a tělesné výchování jako tři základní složky výchovy, které by se měly vzájemně doplňovat, stanovil již Aristoteles. (V. JÚVA, *Stručné dějiny*, s. 13.).

⁹⁹ R. G. PERRIN, *Herbert Spencer's Four Theories*, s. 1339-1359.

2. SPENCEROVO POJETÍ PEDAGOGIKY A VÝCHOVY

2.1. Vzdělání

Vzdělávací instituce jako školy, kláštery nebo muzea vedle politických útvarů dle Spencera vznikly v minulosti jako obrana národů před jejich protivníky. Díky tomu společnosti předaly nejsilnějším jedincům pravomoc je vést a rozhodovat o nich. Tyto orgány s postupem času nabývaly na pravomocích a integrovaly stále větší podíl moci ve společnosti, nejen organizování veškerého vzdělávání obyvatel, ale i rozhodující slovo v otázkách vojenských, soudních a finančních.¹⁰⁰

Na rozdíl od Pruska nebo Rakouské monarchie neexistovalo ve Velké Británii až do 70. let 19. století centralizované státní školství.¹⁰¹ Počátky státního dohledu na ochranu dětí a jejich práva na vzdělání¹⁰² spadaly do období Spencerova mládí a jeho přesvědčení o liberalismu jako nejlepším způsobu řízení země se promítlo i do jeho textů týkajících se zavedení národního vzdělávacího systému. Národní školství považoval za chybu, jelikož nikdy nemohlo vytvořit školu, která by vyhovovala všem lidem v zemi, a to z důvodu různých náboženských vyznání, politických názorů, a hlavně z důvodu rozdílných dosažených úrovní individuálního vývoje. Zavedení centrálního systému by své výsledky sice nakrátko přineslo, ovšem časem by se stalo zdrojem nesouladu, podobně jako tomu bylo v národní anglikánské církvi. Podobně jako tomu bylo při odštěpení disenterie od národní církve, stejně tak by se lidé s odlišnými názory odštěpovali od centrálně spravovaných škol.

Dále by tento systém podle Spencera šel ke zkorumpovanosti a využívání vládou jako prostředku k ovlivňování a zaslepování lidí.¹⁰³ Vláda by ze školství udělala vlastní instituci, jejímž prostřednictvím by do dětí vštěpovala právě takové vědomosti, hodnoty a názory, které by sama považovala za nejvhodnější k tomu, aby z nich vychovala poslušné občany. Školní výchova by vedla k unifikaci, potlačovala by rozdílnost lidských osobností a charakterů, dle Spencera nezbytných pro intelektuální růst všech zúčastněných. Navíc by celkově zamezovala aplikaci jakéhokoli individualizovaného

¹⁰⁰ J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 251-252; B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 540.

¹⁰¹ K uzákonění povinné školní docházky došlo až v roce 1881, a to pro děti od sedmi do deseti let. Úplně bezplatné byly státní základní školy až od roku 1891. (P. PROUZOVÁ, *Robert Owen*, s. 51-52.).

¹⁰² Zákony omezující dětskou práci v továrnách a zavádějící povinnost vzdělávání z let 1833 a 1844 (*Factory Acts*). Pro podrobnější informace viz TAMTÉŽ.).

¹⁰³ H. SPENCER, *The Proper Sphere*, s. 28-31; TÝŽ, *Social Statics*, s. 308, 330-331.

přístupu vzhledem k osobním vlastnostem, dovednostem i omezením, což považoval za klíčové.¹⁰⁴

Liberalisté požadovali co největší možnou míru svobody, která poskytne nejvíce příležitosti k úspěchům největšího počtu lidí.¹⁰⁵ Pokud by stát či církev stanovoval vlastní nároky na učitele, brzdil by tak jejich vlastní profesní rozvoj. Hodnotu tak podle Spencera naopak měla svoboda pedagogů i žáků, která umožňovala uplatnění rozmanitých myšlenkových postupů, názorů, zkušeností, předpokladů, dosažených úrovní i kulturních rysů, protože právě to mělo přibližovat lidstvo k poznávání skutečné pravdy.¹⁰⁶

Přísně odmítal vůbec schopnost kohokoli přesně stanovit, jaké znalosti a dovednosti i metody k jejich osvojování jsou ty nejcennější a nejvhodnější.¹⁰⁷ V tomto ohledu je Spencer více než aktuální pro moderní strategie vzdělávání českého inkluzivního školství, kde je stále více kladen důraz na hledání a rozvíjení individuálních vloh a dovedností jednotlivých žáků.

Spencer se ve svých pracích často vracel k otázce práv žen a dětí a snažil se dokázat, že dětem by měla být od narození přiznána všechna lidská práva a svobody, mezi něž patřilo i právo na vzdělání, svobodné přemýšlení a vyjadřování vlastního názoru.¹⁰⁸ Hlavní smysl všeobecného vzdělávání tak neměl tkvět v získávání vědomostí a jejich memorování, ale převládajícím cílem měla být kvalitní výchova.¹⁰⁹ Učitelé i rodiče měli za úkol utvářet dětský charakter v tom smyslu, že v nich rovnoměrně rozvíjeli logické a induktivní myšlení a hledání souvislostí, aby posilovali smyslové vnímání. Měli je vést

¹⁰⁴ TAMTÉŽ, s. 331-333, 345; TÝŽ, *The Study*, s. 10-11.

¹⁰⁵ TÝŽ, *Social Statics*, s. 76-77; A. V. JUDGES, *Introduction*, zde s. 36.

Nejen vzdělání, ale i správná výchova i tělesné zdraví a kondice závisely na nejvyšší možné míře individuální svobody. Proto Spencer žádal, aby žádný stát nezasahoval do svobody pohybu, výběru bydliště, svobody slova a výběru zaměstnání, aby si každý mohl podle svých aktuálních pocitů a potřeb vybírat, které prožitky, stravu a životní styl mu nejlépe prospívá. (H. SPENCER, *Social Statics*, s. 77.).

¹⁰⁶ TÝŽ, *The Proper Sphere*, s. 25-26; A. V. JUDGES, *Introduction*, zde s. 30.

¹⁰⁷ H. SPENCER, *The Proper Sphere*, s. 31; TÝŽ, *Social Statics*, s. 339-340, 355; B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 535-536.

¹⁰⁸ H. SPENCER, *Social Statics*, s. 172-174, 179.

V ohledu svobod a práv dítěte však Spencer rozlišoval mezi přirozenými lidskými právy jako život, výživa, péče rodičů, vzdělání či zdravotní péče, a občanskými právy jako nakládání s majetkem či volební právo. Dítěti mohly být přiznány jen takové svobody, kterým bylo samo schopno rozumět v určitém věku a fázi vývoje. (TAMTÉŽ, s. 190-191.).

¹⁰⁹ Reflexe propojení obou oblastí pedagogiky „vzdělání“ a „výchova“ v současné době: Radim PALOUSH, *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky*, Praha 2010, s. 15-38.

k tomu, aby se učili své smyslové vjemy zpracovávat, aby dokázali vhodně pracovat s vlastními emocemi, a dokonce aby si třbili svůj estetický vkus.¹¹⁰

Teorie darwinismu a sociálního evolucionismu se výrazně otiskly do Spencerova chápání lidského myšlení, jednání a procesů učení. Mnohé způsoby si člověk zachovával z vývojově nižších stádií, hlavně od vyšších zvířat. Za příklad uváděl psy, kteří také často dokazovali vlastní logický úsudek a dobrou úroveň abstraktního myšlení, třeba když naprostá většina psů přeběhla louku napříč, aby se dostala na určené místo, než aby ji obíhala po vydlážděné cestě.¹¹¹

Psychologii dále propojil s biologickým vývojem růstem lidského těla. Složitost a specializovanost jednotlivých orgánů korespondovala s rozmanitostí a komplexností jejich funkcí, což přeneseně platilo i pro fungování lidských emocí, vlastností a chování. Čím rozvinutější tvor, tím víc se jeho psychický stav odvíjel od celé mozaiky příčin a procesů.

Na tomto základě podle Spencera fungovala i lidská duše, kterou považoval za výsledek statisíciletého vývoje od jednodušších druhů. Ten umožnil postupné odstraňování jejích nedostatků a zdokonalování její efektivity. Obrovský přínos měl tento úhel pohledu pro pedagogiku, protože zdůrazňoval to, že při výběru obsahu a objemu učiva i didaktických metod pro předání je třeba zohlednit stupeň dosaženého vývoje konkrétního dítěte. Dětská mysl totiž dle jeho představ ve svém vývoji postupovala od té podobné zvířatům až po lidskou dospělou, a to po stránce zájmové, paměťové, volní, komunikační i emoční, kde proměnnou představovaly schopnosti emoce ovládat a vyjádřit.¹¹²

Ze Spencerova přesvědčení, že všechno postupovalo skrz stupně a fáze vývoje, vycházely jeho následující představy o postupech při vzdělávání. Ačkoli toto směřování ve vzdělávání a výchově nikdy české a moravské školství nepřijalo za stěžejní, Spencer v oblasti *vychování rozumového* otevíral témata, ke kterým se dnes vrací moderní přístupy k výchově a moderní didaktika.¹¹³

¹¹⁰ H. SPENCER, *Social Statics*, s. 180-181, 187-188, 352; TÝŽ, *The Principles of Psychology*, s. 349.

Podrobnější rozbor smyslového vnímání a jeho rozvoje u dětí například zde: TAMTÉŽ, s. 230-276.

¹¹¹ TÝŽ, *The Principles of Ethics*, s. 265.

¹¹² J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 234-239; J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 52.

¹¹³ Viz např. R. PALOÚŠ, *Filosofická reflexe*, s. 57-58.

Asi nejvýraznějším českým propagátorem moderní didaktiky je učitel Robert Čapek.

Protože člověk procházel mnoha stádii vývoje, mělo učivo vždy vycházet z přirozených zájmů dětí, které se měly učením nadále rozvíjet. Tím mělo pro žáky být učení příjemnější a vést je k samostatnému učení. Za typické oblasti dětského zájmu bylo považováno jejich životní prostředí a okolní příroda. Odtud byl odvozen postup od konkrétních pojmů k abstraktním, tedy od jednotlivých objektů, se kterými se děti běžně setkávaly při hře venku. Proto měly dostávat příležitosti samostatně pozorovat, provádět vlastní pokusy, tvořit, ověřovat své teorie a poznatky, a tím si budovat vlastní zkušenosti.¹¹⁴

Ve vyučování nemělo hrát zásadní roli přejímání tvrdých faktů od učitelů, už jen proto, že dle Spencera bylo veškeré vědění pouze relativní a pozorování a zkušenosti každého člověka se od sebe navzájem vždy lišily. Skutečné znalosti a dovednosti se odvozovaly z dosaženého stupně vývoje každého jedince, díky čemuž si každý z nich vytvářel svůj vlastní konstrukt, vycházející z jeho spektra dosažených znalostí. Pokud žáci pouze přejímali učivo, jednak ho nedokázali udržet v paměti nijak dlouho, jednak ho nebyli schopni uplatnit v praktickém životě.¹¹⁵ Namísto pasivního přijímání výkladu měli žáci sami objevovat a přemýšlet, protože právě činností si žák ukládal do paměti mnohem více a trvaleji. Učitel tedy měl plnit spíše úlohu průvodce na jejich cestě a měl poskytovat co nejvíce volnosti během procesu poznávání tak, aby se žák učil dle svých možností.¹¹⁶

Z role učitele lze odvodit jeho vhodné chování k žákům při výuce. Ukázkovou situaci ve třídě popsal Spencer na příkladu řešení úloh v geometrii. Nedobře hodnotil přístup učitelů, kteří buď učili tak, že předvedli ukázkou, jak daný typ úloh řešit, nebo že poskytnou instrukce, jak je řešit. Za vhodnou metodu považoval takovou, kde učitel promyšleně postupoval s žáky od jednodušších úkolů na jejich stávající úrovni dovedností. Postupným zvyšováním úrovně, propojováním znalostí a s možností experimentování měl žák s každým krokem zažít radost z úspěchu, která ho měla motivovat k další práci, až dospěl k vyřešení cílové úlohy. Cíl výuky byl tedy vždy dvojitý; vedle osvojení konkrétních dovedností šlo o podporu budování individuální osobnosti, což zahrnovalo upevňování vlastního sebevědomí, odvahu zkoušet nové možnosti řešení, ověřovat správnost a přenášet vlastní zkušenosti na nové nebo komplexnější problémy.¹¹⁷

¹¹⁴ H. SPENCER, *Education*, s. 38-39..

¹¹⁵ TÝŽ, *The Unknowable*, in: F. H. COLLINS (ed.), *Herbert Spencer. An Epitome*, s. 3-16, zde s. 10-12; W. BASKIN (ed.), *Herbert Spencer*, zde s. 679.

¹¹⁶ B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 543-544.

¹¹⁷ H. SPENCER, *The Principles of Ethics*, s. 266-267.

Naprosto základní předpoklad pro to, aby učitel dokázal dítě něco naučit, tvořil jejich vzájemný vztah. Aby se žák vůbec od učitele chtěl učit, musel v něm učitel nejprve vybudovat důvěru. Dle Spencera se jí nedalo dosáhnout ani silou, ani argumenty, ale vstřícným chováním a dokázáním vlastních zkušeností: „*Přesvědčte ho svým chováním, že vám jeho štěstí leží na srdci; nechte je zjistit, že z vás dvou jste ten moudřejší; nechte ho zažít výhody plynoucí z uposlechnutí vašich rad a nechte ho zažít to zlé, co plyne z neuposlechnutí; a nebojte se, že byste se nestali jejich průvodcem. Jeho náklonnosti si nezajistíte ani svou autoritou, ani argumentací, ale tak, že se sám přesvědčí.*“¹¹⁸

Z dalších pravidel pro úspěšný pedagogický proces uveďme základní zásady postupovat od vlastních pozorování k teorii, od určitého k neurčitému, konkrétního k abstraktnímu, které byly už všeobecně známé, v Čechách proslavené již J. A. Komenským. Škola měla hlavně vzbuzovat a podporovat zájmy dětí, ukazovat jim cestu, jak se sám učit,¹¹⁹ přičemž se jednalo i o každodenní lidské dovednosti, tedy naučit se vytrvalosti, odvaze, trpělivosti nebo schopnosti vyrovnávat se s neúspěchy a stresem.¹²⁰

Odpovědí na jeho vlastní otázku, na kterých znalostech nejvíc záleží (*What knowledge is of most worth?*) bylo sestavení školního kurikula, které dle něj mělo žáky kompletně připravit na plnohodnotný život. To byl totiž jeden z prvotních důvodů, proč evoluce vůbec probíhala – vývoj směrem k dokonalosti (a to nejen od živočichů k lidem, ale i od divochů k intelektuální společnosti) byl poháněn právě potřebou prodloužit a zkvalitnit život všech druhů i jednotlivců.¹²¹

Školní předměty seřadil do pěti kategorií podle toho, jak přispívaly k dokonalejšímu a příjemnějšímu životu jedince. Z toho důvodu na první dvě místa postavil ty disciplíny, které měly přímý a nepřímý vliv na zachování vlastního života a zdraví. Mezi nimi byla zdravověda, fyziologie, logika, matematika, mechanika, fyzika, chemie, geologie, biologie a řadil mezi ně i sociologii a psychologii.¹²² Na třetí místo zařadil přípravu na roli rodičů a občanů, kde významnou roli hrála psychologie¹²³

¹¹⁸ TÝŽ, *Social Statics*, s. 184.

¹¹⁹ TÝŽ, *Education*, s. 120-127; O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. II., s. 89, 166, 183.

¹²⁰ H. SPENCER, *Education*, s. 156.

¹²¹ TÝŽ, *The Data*, s. 22-23; B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 551.

¹²² H. SPENCER, *Education*, s. 45-51; J. KLIKA, *Stručný slovník*, s. 1761; Herbert QUICK, *Vychovatelští reformátoři V*, Praha 1897, s. 358-359.

Řazení sociologie a psychologie přesně zapadá do vnímání člověka jako vrcholu evolučního vývoje, tedy člověk je součástí přírody, je jedním z živočišných druhů.

¹²³ Psychologii Spencer považoval za obecný předpoklad pro pochopení všech dalších věd, od sociologie po biologii. (W. BASKIN (ed.), *Herbert Spencer*, zde s. 676-678.).

a znalost některých témat z dějin.¹²⁴ Na posledním místě byly příjemné aktivity pro odpočinek těla i duše člověka. Za vhodné a prospěšné považoval zejména umění, estetiku a také jazyky. Nebyly nutné pro přežití, ale i měly nezanedbatelný přínos pro duševní zdraví a zábavu.

Z tohoto řazení vyplývá, že Spencer za zásadní předměty uznával hlavně ty, které byly založené na přírodních vědách. Ve Spencerově seznamu se nejzásadnější učivo týkalo udržování vlastního těla a zdraví, péče o rodinu, vedení společnosti a politických poměrů a v neposlední řadě kvalitního trávení volného času a odpočinku, k čemuž je třeba v dětech povzbudit správný vkus a cit.¹²⁵

Nebyl zastáncem učení se cizích jazyků a často vyjadřoval svoji nechuť ke klasickým gymnáziím, která na první místo stavěla mrtvé jazyky a upozadovala praktické předměty směřující k zmíněným účelům.¹²⁶ Vzdělávat se totiž mělo v disciplínách, které by byly využitelné v praktickém životě, což mrtvé jazyky latina a řečtina rozhodně nebyly. Pokud by připustil vyučování jazyků, pak jedině těch moderních.¹²⁷ Domnívám se, že důvodem k odmítnutí studia jazyků mohla být tehdejší metoda vyučování jazyků, zvaná gramaticko-překladová. Spočívala v četbě původních textů, kdy žáci museli bez jakékoli kritiky přejímat od učitele či ze slovníku gramatická pravidla a jednoznačné překlady jednotlivých slov. Nebyl prostor pro kreativní využití osvojeného jazykového systému ani k polemice o možných jiných významech. Výuka jazyků tedy nutně šla proti moderním induktivním metodám, a proto není divu, že Spencer označoval výuku jazyků za dogmatickou.¹²⁸

Zásadním pravidlem však bylo, aby nedocházelo k nerovnoměrnému pěstování jednotlivých disciplín. V souhrnném pedagogickém spisu *Education: Intellectual, Moral,*

¹²⁴ Jeho postoj k historii byl velmi osobitý. Jako sociolog za důležitá témata považoval ta, která vykazovala některé znaky chování společnosti a vysoce si cenil přínosu starých Řeků a Římanů pro současnou evropskou společnost, její životní hodnoty, vědu a kulturu. (J. R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 247-248.).

¹²⁵ H. SPENCER, *Education*, s. 30-34; J. KLIKA, *Stručný slovník*, s. 1761.

¹²⁶ W. BASKIN (ed.), *Herbert Spencer*, zde s. 673-675.

„Za předpokladu, že klasické vzdělání vede k eleganci a správnosti stylu, nelze říci, že elegance a správnost stylu jsou srovnatelné s významem seznámení se s principy, kterými by se měla řídit výchova dětí.“ (H. SPENCER, *Education*, s. 74.).

¹²⁷ B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 542.

„Jakkoli můžeme připustit, že rozsáhlé znalosti moderních jazyků jsou cenným úspěchem, (...), který napomáhá k dosažení jistého cíle, v žádném případě to neznamená, že tento výsledek je právem vykoupen za cenu té životně důležité znalosti, kterou tomu obětujeme. (...) Protože jsou součástí té volnočasové části života, měly by zabírat také volnočasovou část vzdělávání.“ (H. SPENCER, *Education*, s. 74-75.).

¹²⁸ TAMTÉŽ, s. 89.

and Physical Spencer rozdělil výchovu do třech základních částí. Podle jeho učení by se žáci měli ve školách věnovat jen tomu, co bylo cenné pro jejich praktický život, a to i přesto, že někdy mohlo být pro samotné žáky obtížné rozpoznat v učivu jeho smysl. Proto zdůrazňoval, že základem didaktického úspěchu je motivovat k učení právě skrze konkrétní ukázky ze života a reálné situace, kde se takové poznatky využijí. V moderní didaktice by mělo vždy platit to samé; žáci by vždy měli být motivováni učit se tím, že budou seznámeni s cílem výuky, významem konkrétní látky a účinkem na jejich reálný život.

Je zajímavé, že Spencerova pedagogika ovlivnila takovou měrou anglické i zahraniční čtenáře, zvážíme-li fakt, že sám neměl žádné praktické zkušenosti se vzděláváním ani výchovou dětí. Své vlastní návrhy ideálních přístupů a metod neměl šanci nikde ověřit, nemohl vědět, jakým způsobem by na ně žáci reagovali. Důvody, proč jeho učení působilo tak atraktivně, by snad mohly spočívat v praktičnosti a využitelnosti učiva, větší míry svobody učitele a v aktivním zapojení žáků do vyučovacího procesu.¹²⁹

2.2. Vychování mravné

Stejně jako všechno ostatní, také společenské mravy musely podléhat postupnému vývoji a pokroku. Protože ani lidstvo zatím nedosáhlo vrcholného vývoje k dokonalosti, nemohly ji tvořit mravně dokonalí jedinci. Chování lidí zatím nebylo perfektní a obsahovalo mnoho nedostatků, nicméně jejich úkolem měla být snaha k takovému ideálu směřovat a vychovávat tak co nejlépe i vlastní potomky.¹³⁰ Mravní věda se tedy měla zabývat tím, jak můžou skutky jednotlivců podporovat jejich vlastní blaho a zároveň prospívat celé společnosti.¹³¹

V obsáhlém spise o principech etiky *The Principles of Ethics* podával příklady jak k vývojově nižším zvířatům, tak k lidem. Pokud se veverky staraly o vlastní zásoby na zimu, pak to ostatní jejich druhu nepovažovaly za důvod k nezvyklému chování mezi sebou. Naopak, kdyby si je neudělala a zemřela v zimě hlady, každé zvíře pochopilo, že tento jedinec byl slabší než ostatní.¹³² U lidí bylo rozhodnutí o (ne)správnosti jejich jednání složitější, avšak opět se mělo řídit reakcemi skupiny. Pro přežití jedinců i celé

¹²⁹ A. V. JUDGES, *Introduction*, zde s. 25-26, 30-31.

¹³⁰ H. SPENCER, *Social Statics*, s. 38; TÝŽ, *The Data*, s. 278-280.

¹³¹ TAMTÉŽ, *The Data*, s. 281-282; W. BASKIN (ed.), *Herbert Spencer*, zde s. 678-681; H. QUICK, *Vychovatelští reformátoři V*, s. 362.

¹³² H. SPENCER, *The Principles of Ethics*, s. 4, 20-22.

společnosti však byla vždy zapotřebí kombinace nesobeckého a sobeckého jednání ve vlastní prospěch, jež Spencer pojmenovával jako *altruism* a *egoism*.¹³³

Přirozená vlastnost chránit jak sebe, tak svůj druh se podle Spencera vyvinula již u evolučně nižších zvířat. Popisoval ji na příkladě chování stádových zvířat, slonů nebo bizonů. Za přežití skupiny se při útěku před šelmou vždy padli nejslabší jedinci, jejichž oběť považoval za důkaz existence morálního smyslu pro přežití vlastní skupiny.¹³⁴ Altruistické chování se mělo navzájem doplňovat a fungovat v souladu s egoismem, a přesto zdravě sobecký přístup k životu tvořil o něco důležitější základ, jelikož právě ve svých důsledcích vytvářel nesobecké jednání. Došel k závěru, že egoismus nesměl být považován za nemorální, protože sloužil k zachování života i štěstí člověka jako jedince, což byl základní předpoklad života a spokojenosti celé společnosti.¹³⁵ Jako příklad Spencer uvedl péči o fyzické zdraví a pěstování silného těla, což byl sice projev péče jen o vlastní spokojenost, ale v důsledku vedl k plození zdravých dětí, které pak budou tvořit součást zdravé, silné a tělesně zdatné společnosti.¹³⁶

Dosažení štěstí a blaha v životě jednotlivce i celé společnosti bylo pro Spencera nejvyšším morálním cílem. Tato radost měla člověku plynout z vlastní práce a činnosti, díky které zažíval pocity úspěchu.¹³⁷ Příjemný pocit jakéhokoli živočicha i člověka měl záviset na stupni vývoje jeho těla a fyzickém stavu. Každému živému tvorů měly působit potěšení ty úkony a pohyby, které je zvyklý přirozeně dělat, protože se k tomu také přizpůsobilo jeho tělo a tělesné funkce. Rozdíl tedy byly i mezi lidmi navzájem, mezi méně vyspělými divochy a civilizovanými lidmi.¹³⁸

Právě odlišnosti v chování společností v závislosti na rase, národu, krajině a podnebí, a dále mezi jednotlivými lidmi různého věku, pohlaví a životních zkušeností

¹³³ H. SPENCER, *The Data*, s. 119-241; TÝŽ, *The Principles of Ethics*, s. 5, 9.

¹³⁴ TÝŽ, *The Data*, s. 203-204; TÝŽ, *The Principles of Ethics*, s. 14.

¹³⁵ TÝŽ, *The Data*, s. 185-187, 190-191; R. G. PERRIN, *Herbert Spencer's Four Theories*, zde s. 1343-1344.

¹³⁶ H. SPENCER, *The Study*, s. 184-186, 191-192, 203; TÝŽ, *The Data*, s. 189-192.

¹³⁷ TÝŽ, *The Study*, s. 186-187.

¹³⁸ TÝŽ, *The Principles of Biology*, s. 76-77, 80-81; TÝŽ, *The Data*, s. 162-164.

Spencer se při vytváření svého pohledu na společnost inspiroval v Darwinově pohledu na vývoj živočišných druhů. Jen v některých ohledech však přejal principy stanovené pro živočišné druhy přímo. V jeho teoriích totiž při vzniku a vývoji různých civilizací a kmenů platily různé zákony, a to v závislosti na konkrétních okolních podmínkách a také na skladbě lidí, která byla vždy nahodilá. Aktuální vývoj konkrétní společnosti závisel na tom, jací jedinci do ní v daný moment patřili; každý z nich do ní přinášel něco jiného díky odlišnostem ve výchově, vlastním charakteru, psychice i fyzických schopnostech a dovednostech. (Výběrově TÝŽ, *Social Statics*, s. 3-4, 20, 45-46; R. G. PERRIN, *Herbert Spencer's Four Theories*, zde s. 1353-1354.).

nebylo v soudobé společnosti možné vyvodit obecné etické zásady. Spencer sice předpokládal existenci jakéhosi samostatného smyslu pro morálku (*moral sense*), který se všeobecně vyvinul u lidského druhu, jenže funkčnost tohoto smyslu měla vyplývat z emoční úrovně člověka. V průběhu života si každý člověk vytvářel svůj vlastní systém morálních hodnot, jimiž se řídil při zařazování se do různých sociálních skupin.¹³⁹

Dle liberalistů měl každý člověk přirozené právo činit vše, co nijak neomezovalo svobodu druhého. Aby tuto hranici dokázal poznat, rozvinul se v něm smysl, který nazýval *Sympathy*, tedy schopnost vcítění se do druhých nebo soucitu. Tento cit měl výrazný vliv na lidské chování; odvíjely se od něj totiž vlastnosti jako dobrosrdečnost, laskavost či štedrost, které přispívaly k přežití tím, že napomáhaly člověku přizpůsobovat se svému kolektivu.¹⁴⁰

Dokonce i vraždy a ubližování na zdraví považoval za dědictví ze starších vývojových fází národů, kdy i staří Řekové nebo později Germáni měli ve zvyku zbavovat se nemocných, starých nebo jinak slabých jedinců. Základním právem každé živé bytosti v moderních zemích bylo právo na vlastní život. Ve vyspělých společnostech nikdo neměl právo vzít někomu život ani ohrožovat jeho fyzické zdraví, a proto podle něj mezi nejhorší zločiny patřilo omezování práva na zdraví vlastního těla.¹⁴¹

S tím souvisí vnímání práv a povinností lidí se zdravotním i psychickým postižením nebo poruchami intelektu, jelikož právě inkluzivní přístup ke vzdělávání je v současnosti nedílnou součástí obecné pedagogiky a také každodenní praxe všech státních škol. Již v 19. století se nacházeli filozofové jako Herbert Spencer, kteří tyto postoje zaujímalí a také je dokázali obhajovat pádnými argumenty. To, že se někteří lidé narodili s určitým handicapem, už samo o sobě nebylo spravedlivé, a proto jim společnost měla ponechávat všechny svobody, aby se jejich znevýhodnění ještě více neprohlubovalo. Jako náhradu jim dokonce měla upravovat podmínky, nabízet jim příležitosti k uplatnění a poskytovat určité úlevy. Cílem bylo vykompenzování jejich slabších stránek tak, aby ve výsledku dosahovali stejně svobodného života jako ti, kteří žádný handicap neměli.¹⁴²

Spencer rozhodně nepřisuzoval výchovnou úlohu jediné škole; pochopil, že učitel nedokáže zvládnout výchovu dětí sám, protože ve třídě nejsou bílé, nepopsané papíry, ale naopak různě ovlivněné bytosti s různými zkušenostmi.¹⁴³ Proto zdůrazňoval důležitost

¹³⁹ H. SPENCER, *Social Statics*, s. 24-31, 34.

¹⁴⁰ TAMTÉŽ, s. 96-98.

¹⁴¹ TÝŽ, *The Principles of Ethics*, s. 65-66.

¹⁴² TAMTÉŽ, s. 158-160.

¹⁴³ TÝŽ, *Education*, s. 206-207.

správné výchovy budoucích rodičů. Každý rodič měl povinnost poskytovat svým potomkům nejen životní základ v podobě domova, oblečení a stravy, ale i další věci, které si děti samy ještě neuměly nebo nemohly obstarat. Rodiče museli zajišťovat rozvoj jejich znalostí a dovedností a vést je k seberozejí, což využijí v pozdějším životě. Obětování vlastní energie svým dětem bylo dle Spencera nejvyšší hranicí altruistického chování, kam byl člověk schopný dojít. Protože každý člověk byl sobecky zaměřen především na zachování a prospěch sebe sama, oběť, kterou otec a matka vydali při péči a výchově, nesměla být příliš velká, aby nepoškozovala jejich vlastní zdraví a negativně neovlivňovala jejich život.¹⁴⁴

Protože ze zákona přírody o zachovávání vlastního druhu bylo potomstvo klíčové, nemělo se nikdy zapomínat na práva dětí. Povinností vlád proto mělo být vydávání zákonů na jejich ochranu. Přístup státního zákonodárství ke svobodám nezletilých Spencer považoval za odraz stupně vyspělosti konkrétní společnosti. V jeho době už směly například vlastnit majetek, samy si vybrat školu nebo se dobrovolně rozhodnout ke sňatku. Děti musel být přiznán takový rozsah osobní svobody, jako dospělému, a proto nebylo přípustné, aby se k nim přistupovalo jinak než k dospělým ani v ohledu tělesných trestů.¹⁴⁵

K osvojení dobrého „vychování mravního“ měly být děti vedeny přirozenými tresty namísto trestů uměle stanovených rodiči, vychovateli nebo učiteli. Za jediné vhodné tresty Spencer považoval ty, které nazval *přirozené*, tedy přímé důsledky vlastních činů. Jako jeden z příkladů uváděl dítě, které se pomalu a neochotně obléká. Přirozený trest měl způsobit, že dítě nestihne vyjít na procházku. Trestem uměle vytvořeným by bylo například rozčilování rodiče nebo fyzický trest.¹⁴⁶ Ten měl ukazovat dětem nevhodný vzor komunikace mezi lidmi, naopak hlavní přínos přirozeného řešení nevhodného chování měl spočívat v rozvoji zdravých přátelských vztahů dětí s jejich opatrovníky. Další výhodou měla být naprostá spravedlnost, kdy pro děti školního věku bývalo typické vymlouvat se nebo falešně slibovat. Přirozený trest měl fungovat nevyhnutelně a dalším nevhodným chováním se měl stupňovat.¹⁴⁷

Představa o formování chování pomocí bezprostředních důsledků vlastního chování nebyla nová, někteří autoři ji zmiňovali dávno před Spencerem. Jako první s myšlenkou

¹⁴⁴ Týž, *The Study*, s. 260-261; Týž, *The Principles of Ethics*, s. 167-169.

¹⁴⁵ Týž, *Social Statics*, s. 179, 184; Týž, *The Principles of Ethics*, s. 172-173.

¹⁴⁶ Týž, *The Study*, s. 201; Týž, *Education*, s. 59-60, 166-168.

¹⁴⁷ Týž, *Social Statics*, s. 42, 44; Týž, *The Principles of Ethics*, s. 319-321.

přirozených trestů přišel Jean Jacques Rousseau ve svém *Emilovi*¹⁴⁸ a na něj navazovalo mnoho dalších, mezi nimi například Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827).¹⁴⁹ I když se Spencer k návaznosti na Rousseauovu filosofii nikde otevřeně nevyjadřoval, lze její vliv považovat za klíčový, protože jeho práce se opírala o dvě velká rousseauovská témata – individualismus a liberalismus a pak základní fakta o povaze procesů lidského učení a poznávání.¹⁵⁰

V rodičovské i školní výchově odmítal příliš přísný či „asketický“ přístup; v dětech se měl vypěstovat daleko lepší charakter, pokud se jim dopřeje dostatek volného času, možnost si hrát a poznávat svět podle jejich vlastního tempa a přání. V souladu s evoluční myšlenkou děti neměly být vedeny k čistě nesobeckému životu, protože egoismus považoval za přirozenou součást lidského vývoje.¹⁵¹

Jak rodičům, tak učitelům radil, aby nezískávali svou autoritu z moci, ale aby se děti mohly samy přesvědčit o moudrosti a zkušenostech dospělého člověka. Jedině předkládáním vlastního příkladu a klidným, vlídným vystupováním lze získat upřímnou náklonnost dítěte, které poté dospělého dobrovolně přijme jako svého průvodce ve světě, kterému zatím rozumí méně.¹⁵²

Ideálního rodiče definoval Spencer jako vlídného, přátelského člověka, který nedával zbytečně moc rozkazů a zákazů. Správní rodiče měli dětem dopřávat radosti při hraní, nechat je objevovat svět po svém.¹⁵³ V souvislosti s jejich mentálním rozvojem by dobří rodiče měli dbát také o jejich tělesné životní potřeby, jako výživná a pestrá strava, dostatek oblečení, dostatek volného pohybu venku. Dobrý rodič, stejně jako dobrý učitel, nemá dětem zakazovat, ale naopak přispívat k jejich spokojenému a radostnému životu.¹⁵⁴

Průmyslová vyspělost v Anglii s sebou od počátku 19. století nesla negativní důsledky v životě pracujících obyvatel. Životní úroveň velmi početné dělnické vrstvy klesla velmi nízkou. Dělnické městské čtvrti bývaly často přelidněné, špinavé, bez základních hygienických opatření, dělníci trávili volný čas raději v hospodách než

¹⁴⁸ Antonín KRECAR (ed.), *Jean-Jacques Rousseau. Emil, čili, O výchování*, Olomouc 1926, s. 117-120; J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 62.

¹⁴⁹ O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. II., s. 92; B. ŠMAHELOVÁ, *Nástin*, s. 45-46.

¹⁵⁰ W. BASKIN, *Herbert Spencer*, zde s. 672; B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 541.

¹⁵¹ H. SPENCER, *The Data*, s. iv-v.

¹⁵² TÝŽ, *Social Statics*, s. 184.

¹⁵³ TÝŽ, *The Data*, s. iv.

¹⁵⁴ TÝŽ, *The Principles of Biology*, s. 209-210; TÝŽ, *The Data*, s. 23-24, 62-63.

knihovnách.¹⁵⁵ V takovýchto předměstích se často nenacházely ani kostely, natož školy. Děti často trpěly podvýživou a nedostatkem vhodného oblečení.¹⁵⁶ Od toho se odrážel obecný předpoklad této doby, že z takto nevhodného prostředí mohou vzejít jen děti s podobně podlomenou morálkou, protože hlad a bída znemožňovaly správnou výchovu.¹⁵⁷

Průmyslová doba značně měnila způsob života; zrychlilo se jeho tempo, lidé se stěhovali ve velkém do měst a přicházeli o každodenní kontakt s přírodou, stávali se závislími na dovozu potravin z venkova a také se z jejich života začala vytrácet fyzicky náročná práce, která zajišťovala dostatek pohybu a čerstvý vzduch. Pracovní směny v továrnách mívaly někdy až 14 hodin, což způsobovalo vyčerpanost zaměstnanců. Budování zdravého životního stylu bylo v průběhu 19. století odsunuto do pozadí. Ve druhé polovině století si však konečně nejen lékaři začali daleko více uvědomovat prospěšnost základních zdravotních návyků a jejich nezastupitelnost v péči o vlastní tělo. Uspokojování základních přirozených potřeb lidského těla jako kvalitní strava, čistá voda, dostatečný spánek nebo vhodné oblečení se stalo etickým tématem, jelikož bylo třeba řešit, jaké nakládání s vlastním tělem je morálně dobré pro člověka i pro celou společnost, a které jim naopak ubližuje. Není tedy divu, že Spencer považoval kultivaci vlastního rozumu a vzdělání za stejně důležitou jako péči o zdraví.¹⁵⁸

Dokonce zastával názor, který obhajoval už v 17. století Jan Amos Komenský, a to, že výchova lidského charakteru měla vyšší cenu než učenost; tedy že bez upevňování a budování vlastností jako střídmost, poctivost, pracovitost, trpělivost nebo ochota pomáhat druhým neměl vzdělávací proces svoji váhu.¹⁵⁹

Spencer nezůstal jen u chování jednoho člověka ke druhému, ale zdůrazňoval i otázky týkající se zacházení s vlastním tělem, které mělo právo na dobrou péči. Za to kritizoval etickou vědu, protože nebrala v potaz účinky vlastního chování na tělo. Podle něj neexistoval rozdíl mezi žákem, který svěřené peníze utratil za něco, za co neměl,

¹⁵⁵ Zdraví prospěšný odpočinek po práci si Spencer představoval jinak – za ideální volnočasové aktivity považoval pobavení v divadle, oddech při procházce na čerstvém vzduchu, protože to mělo uvolňovat svaly, orgány, nervy a přinášet celkovou úlevu. (TAMTÉŽ, s. 88-93.).

¹⁵⁶ Pro podrobnější popis viz P. PROUZOVÁ, *Robert Owen*, s. 29.

¹⁵⁷ H. SPENCER, *The Data*, s. 62-63.

¹⁵⁸ Na rozdíl od Charlese Darwina Spencer věřil, že lidské společnosti se vyvíjely kupředu z existenční nutnosti. Proto pro něj bylo otázkou etiky, jestli se jednotlivci starali o vlastní rozvoj, protože tím přispívali k zachování a správnému fungování jejich společenství. (TÝŽ, *Social Statics*, s. 64-66; D. FREEMAN a kol., *The Evolutionary Theories*, zde s. 219.).

¹⁵⁹ H. SPENCER, *Social Statics*, s. 25-26; O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. I., s. 418; B. ŠMAHELOVÁ, *Nástin*, s. 31-32, 53.

a mezi žákem, který se věnoval jen čtení, a proto mu nezbyvá čas a energie pro dostatečné a výživné jídlo, vydatný spánek a pohyb na čerstvém vzduchu. Jednostranné namáhání mysli nebo těla i přes bolest totiž mělo vést k neschopnosti pohybu a k větší slabosti a nemocem.¹⁶⁰

Z tohoto důvodu Spencer zdůrazňoval nutnost studia biologie, které mělo tuto problematiku všem vysvětlovat. Měli být poučeni o tom, že veškerou činnost rostlin, živočichů i lidí doprovázely dva procesy, proces opotřebení a regenerace (*waste and repair*). Během fyzicky náročné práce nebo sportu docházelo k únavě a opotřebení svalů a šlach, což postupně snižovalo i výkon. To mohl napravit kvalitní odpočinek či spánek, během něhož tělo mohlo obnovit tkáň, a člověk mohl pokračovat ve své aktivitě s mnohem větší energií a efektivitou. To samé platilo pro mentální úsilí. Při zdlouhavém studiu nebo čtení se namáhaly tkáň mozku i očí, což snižovalo schopnost soustředění, bystrost úsudku a další.¹⁶¹ Zde Spencer doporučoval oddych pro tyto orgány s možností zapojit při jejich odpočinku jiné, tedy například vyvážit úsilí mozku procvičováním svalů.¹⁶²

S učením o dobrých mravech a etické vědě musí být i u empirika a pozitivisty spjato náboženství a jeho úloha v životě společnosti. Tato práce se tohoto tématu dotkne také proto, že v českém prostředí to byli zejména katoličtí vzdělanci, kdo se ke Spencerovu učení stavěl velmi kriticky.

Zatím plně nevyspělá lidská společnost potřebovala víru v Boha, protože ta měla poskytovat jakési vodítko pro morálně správné chování. Božský mravní ideál se nacházel v našem svědomí, zakořeněný společně s lidským citem například pro práva a křivdy. Tento cit měli i ti, kteří neuznávali žádného Boha.¹⁶³ Víra potom pro Spencera sice nebyla ověřitelná a nedala se považovat za univerzální zdroj pravdivého poznání, ale připouštěl, že i ona musí vycházet z lidských skutečných zkušeností a prožitků, a tudíž na ni nelze zapomínat. Podložit toto tvrzení mohl nápadnými shodami různých náboženství různých koutů světa.¹⁶⁴ Jak náboženství, tak věda, měly tedy svůj základ v lidské zkušenosti

¹⁶⁰ H. SPENCER, *The Data*, s. 94-97.

¹⁶¹ TÝŽ, *The Principles of Biology*, s. 171-174.

¹⁶² TAMTÉŽ, s. 176-177.

¹⁶³ TÝŽ, *The Data*, s. 51.

¹⁶⁴ TÝŽ, *The Study*, s. 180-181; TÝŽ, *The Unknowable*, zde s. 3-4; J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 29.

se světem kolem nich, a proto cílem následujícího vývoje bylo opětovné nalezení shody ve všech jejich tvrzeních.¹⁶⁵

Právě z důvodu odlišných životních podmínek i zkušeností celých společností i jednotlivců nebylo přijatelné, aby jakékoli náboženství mohlo univerzálně všem říkat, jaké chování bylo morálně přijatelné a správné či nikoli. Spencer proto nesouhlasil s tím, aby církve stanovovaly způsoby odčinění za chování. Za nejspravedlivější trest totiž považoval jediné samovolně přicházející důsledky jednání, se kterými se pak každý člověk musel vypořádat.¹⁶⁶

Pro evolucionisty obecně platilo, že za morálně správnější způsob života považovali zdravého a spokojeného člověka, který zplodí silné a šťastné potomky, než například jeptišky, které svůj život obětovaly práci pro ostatní. Pochybovali totiž, že by takové jednání někdy mohlo přispět k rozvoji společnosti. Na druhé straně mu jeho liberální založení nedovolilo tvrdit, že nelze tolerovat takové církve.¹⁶⁷ Každý jedinec se rodil s právem praktikovat jakoukoli víru, které věřil, a to bez jakýchkoli omezení. Tato svoboda měla jediné omezení – provozování náboženských rituálů nesmělo omezovat nikoho jiného. Z toho tedy mělo vyplývat, že ani žádná vláda nesměla určovat, která vyznání budou v zemi povolena či nikoli.¹⁶⁸

Díky evoluci se společnost Spencerovy doby nacházela v takovém stupni vývoje, že náboženství mělo úlohu pozitivního působení na duševní i mravní rozvoj veškerého lidstva. Postupnými kroky by měla společnost dospět k vyznávání přirozeného náboženství, splývajícího s vědeckým poznáním. To pro něj znamenalo začít vnímat náboženství jen skrze skutečně ověřitelná a zdůvodnitelná fakta, pozorovatelná v přírodě, k čemuž už se dle jeho názoru lidstvo přibližovalo. Na druhé straně vliv církví zatím brzdil pokroky na poli přírodních věd. Vrcholem vývoje proto mělo být splynutí náboženství s empiricky založenými vědami v jeden harmonický celek, kde fakta jednoho oboru budou sloužit jako podpora fakt druhého. Současné neshody pramenily jen ze zatím nekompletního vývoje, které se ale měly postupně začít ztrácet.¹⁶⁹

¹⁶⁵ H. SPENCER, *Social Statics*, s. 23-24; TÝŽ, *The Study*, s. 178-183; TÝŽ, *The Unknowable*, zde s. 5.

¹⁶⁶ TÝŽ, *Social Statics*, s. 40-42, 308.

¹⁶⁷ TÝŽ, *The Data*, s. iv-v; Z. R. NEŠPOR – D. LUŽNÝ, *Sociologie*, s. 45.

¹⁶⁸ Srov. H. SPENCER, *The Data*, s. 197; TÝŽ, *The Principles of Ethics*, s. 136-139, 267-268. Svoboda vyznání v Anglii platila od roku 1688, kdy král Vilém III. podepsal *Akt o toleranci* (*Toleration Act*).

¹⁶⁹ TÝŽ, *The Unknowable*, zde s. 13-15; V. JÚVA, *Stručné dějiny*, s. 38; Z. R. NEŠPOR – D. LUŽNÝ, *Sociologie*, s. 42-43, 45.

Mohlo by se zdát matoucí, že se Spencer přece jen zmiňoval o jakémisi náboženském citu, který měl být společný všem lidem. Univerzální existenci náboženství totiž považoval za důkaz existence čehosi, co lidský život přesahuje, i když nepovažoval za správné toto zkoumat, protože to stejně nelze pozorovat, změřit, a tedy ani ověřit správnost. Věda tedy neměla ve Spencerově chápání stát proti náboženství, ale naopak mu napomáhat dojít k pravdě, a to tím, že ho bude zbavovat pověr, předsudků a domněnek vycházejících z nedostatečných znalostí.

2.3. Vychování tělesné

Ve Spencerově podání neexistovala žádná jasně definovaná hranice mezi tělesnou, duševní a morální stránkou člověka, ale naopak se tyto oblasti vzájemně prolínaly a správné fungování mohla zajistit pouze jejich harmonická součinnost.¹⁷⁰ Proto považoval tělesnou výchovu a vhodně prováděná cvičení za klíčové pro duševní pohodu, dobrou náladu, dostatek energie a efektivní zaměstnání mysli dalším způsobem.¹⁷¹ Další hodnotou vhodně zvoleného cvičení měl být estetický požitek při pohledu na lidské tělo. Všestranně zaměřená cvičení formovala postoj, velikost a proporce těla a propojovala vlastnosti jako síla a jemnost nebo tuhost a ladnost. Výsledkem mělo být symetrické tělo s vyváženými proporcemi a dovednostmi.¹⁷²

Linie vedoucí ke Spencerově teorii o tělesné výchově má svůj počátek v přístupech Jeana-Jacquesa Rousseaua. Tělocvik založený na studiu anatomie a fyziologie se však ještě výrazněji začal uplatňovat po napoleonských válkách, a ještě více po porážce ve válce prusko-francouzské. Ve školských reformách po celé Evropě se začaly zvyšovat nároky na branné dovednosti mladých lidí, a to ruku v ruce s budováním pevného zdraví a podpory tělesné vitality.¹⁷³

Přístup k vlastnímu tělu dle Spencera dokazoval morální vyspělost konkrétního člověka. Drtivou většinu nemocí a bolesti, a dokonce vlastní smrt si člověk způsoboval sám svým nevhodným zacházením. S fyzickým tělem by měl každý člověk jednat tak,

¹⁷⁰ Spencer používal termín *nestálá rovnováha (unstable equilibrium)*. Díky nevyváženému působení okolí i funkcí vlastního těla totiž nebylo možné nastavit harmonicky vyvážený stav a bez úsilí ho udržet. Proto tento pojem používal pro vysvětlení nutnosti neustálé práce na přiblížení se a udržení rovnovážného stavu člověka. (H. SPENCER, *The Principles of Biology*, s. 121-122.).

¹⁷¹ Týž, *The Principles of Psychology*, s. 211-213; Týž, *The Principles of Sociology*, s. 349, 351.

¹⁷² Týž, *The Principles of Psychology*, s. 218-225.

¹⁷³ B. HOLMES, *Herbert Spencer*, zde s. 541; J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 62-63.

aby vždy podporoval své zdraví a sílu, a to i v dobrém úmyslu, což znamenalo, že by neměl ani studovat nebo pracovat, pokud by to negativně ovlivnilo jeho zdraví.¹⁷⁴ Povinností každého člověka proto bylo jednat tak, aby se nezmenšovala síla, zdraví a zdatnost jeho vlastního těla, protože jedině ten nejsilnější, nejzdatnější a nejzdravější mohl přežít a také být schopen mít takto zdatné potomky. A to mělo platit jak pro jednotlivce, tak pro společnost, tvořenou takovými jedinci.¹⁷⁵

Zároveň se Spencer snažil zůstat pevně v hranicích přirozeného přístupu ke zdravému životnímu stylu, což se nutně odvíjelo od nazírání člověka jako vývojově pokročilého živočicha. To znamená, že základ lidského chování pocházel od zvířat, a přesto se od nich v něčem odlišil. V tématu zacházení s fyzickým zdravím uváděl Spencer využívání přírodních zdrojů jako světlo nebo vzduch. Jedině člověk totiž byl schopen sám ničit své vlastní okolí, a to v neprospěch vlastní i ostatních. V souvislosti s využíváním vzduchu hovořil zejména o vynálezu cigaret, jejichž kouř škodil nejen plicím kuřáka, ale museli ho dýchat i všichni v okolí. Kladl si také otázky týkající se práva a došel k závěru, že každý člověk má právo dýchat neznečištěný vzduch, ať už kouřem z doutníků nebo z továren, a proto by tato práva měla být chráněna legislativou jednotlivých zemí.¹⁷⁶

Také některé názory na výživu dětí i dospělých se zdají dodnes velmi aktuální. Spencer požadoval, aby se reagovalo na potřeby dětí a vycházelo se z jejich přirozenosti. Rodiče neměli dbát na rady odborníků, pokud se vymykaly zdravému rozumu, tedy například doporučení nepodávat dětem maso nebo je svazovat do zavinovaček.¹⁷⁷ Také doporučoval důvěřovat přirozenému apetitu dětí – nechat je jíst, pokud mají stále hlad, a nenutit je k jídlu, pokud nechťejí. Celkem podrobně se věnoval i výživě, která měla být především pestrá a výživná, kvalita by měla stát daleko výš než kvantita.¹⁷⁸ Toto opět propojoval s odolností a životaschopností jednotlivých národů, kdy se skladba jejich jídelníčku podílela na jejich tělesné konstituci a fyzické síle.¹⁷⁹

¹⁷⁴ H. SPENCER, *Social Statics*, s. 59-60, 76-77; TÝŽ, *The Data*, s. 76-77.

S tímto se pojí otázka individuální volby konzumace alkoholu či abstinence. Spencer svým přesvědčením liberál a zároveň celoživotní abstinent našel pro omezení této svobody argument v tom, že pokud někdo alkohol pil, nešlo už jen o jeho svobodu, ale svým chováním pak mohl omezovat druhé a narušovat tím jejich volnost. (TÝŽ, *Social Statics*, s. 82, 87-88.).

¹⁷⁵ TÝŽ, *The Data*, s. 76-77; D. FREEMAN a kol., *The Evolutionary Theories*, zde s. 216; A. MINGARDI, *Herbert Spencer*, s. 31.

¹⁷⁶ H. SPENCER, *The Principles of Ethics*, s. 82-83; R. GREEN (ed.), *J. Arthur Thomson*, s. 96-97.

¹⁷⁷ H. SPENCER, *Education*, s. 232.

¹⁷⁸ TAMTÉŽ, s. 226-231, 245.

¹⁷⁹ TAMTÉŽ, s. 238.

Do představy o správné výživě nijak nespadal alkohol. Jeho konzumace byla vnímána jako prohrěšek vůči vlastnímu tělu, protože si člověk sám vědomě způsoboval bolesti hlavy, hnisavé záněty kůže, překyselení žaludku, nespavost a mnoho dalších neduhů.¹⁸⁰ Na druhé straně, co bylo výživné a prospěšné pro jeden živočišný druh, nemuselo platit i pro jiný. To samé tvrdil i o různých společenstvích a národech. Protože jejich rozkvět mohlo umožnit jen nejlepší možné přizpůsobování se okolním podmínkám, těla příslušníků jednotlivých národů byla přivyklá na jinou skladbu potravy, a dokonce i vody. To vše se samozřejmě odvíjelo od obecných přírodních podmínek dané oblasti, záleželo na povrchu, blízkosti od moře, zeměpisné šířce a dalších faktorech. Souhra těchto činitelů poté ovlivňovala různé tělesné přednosti, vytrvalost, rychlost, fyzickou sílu i vzrůst a mohutnost těla. Proto bylo zodpovědností každého, aby sledoval potřeby svého těla a na jejich základě si vybíral objem a sytost stravy, příjem tekutin, způsob a druh cvičení nebo upravoval denní režim. Spencer si uvědomoval, že tyto individuální potřeby se měnily v závislosti na věku, pohlaví, povolání i místě bydliště.¹⁸¹

I skrz přijímanou stravu byl biologický pohled na vývoj druhů celkem přesně přenesen na teorii o existenci, posilování a oslabování národů. Jedině národ tvořený tělesně zdatnými jedinci mohl obstát v boji s ostatními, jedině takoví jedinci také plodili další zdravé potomky. Stejně jako u biologických druhů, národy, které se nedokázaly přizpůsobit novým životním podmínkám a dále se zdokonalovat, upadaly a časem vymíraly.¹⁸²

Spencer rozvinul další myšlenku, která se týkala předpokladu, že jedině společenství, jehož členové jsou v dobré fyzické kondici, v čase dokáže udržet svoji

¹⁸⁰ TÝŽ, *Social Statics*, s. 20-21, 81-82.

¹⁸¹ TAMTÉŽ, s. 59-61, 374; TÝŽ, *The Principles of Biology*, s. 73-76, 80-81, 110, 197; D. FREEMAN a kol., *The Evolutionary Theories*, zde s. 215.

Vzrůst jednotlivých druhů měl podle Spencera přímo úměrně odpovídat míře komplexního vývoje a organizovanosti daného druhu. Mělo platit, že čím menší velikosti dorůstali jedinci daného druhu, tím menší byla jejich vývojová úroveň a tím byli jednodušší. Tento fakt zdůvodňoval druhem přijímané potravy a energie vynaložené k jejímu obstarání. Čím menší živočich, tím dokázal sehnat a přijímat menší objem potravy, což následně mělo dle jeho názoru mít dopad na možnosti, rychlost a vytrvalost v jejich pohybu. (H. SPENCER, *The Principles of Biology*, s. 111-116.).

¹⁸² TÝŽ, *The Data*, s. 186-187.

Dle Spencera existovala určitá stadia, kterými národy ve svém vývoji procházely, avšak jejich postup závisel vždy na přírodních a kulturních podmínkách. Evoluce sice ve společnostech probíhala, avšak nebyla vždy nutná; někdy změny v některé společnosti probíhaly pomalu nebo také vůbec. A poté tento národ přestával být schopen vyrovnat se těm, které se rozvíjely dynamicky, a odsoudil sám sebe k zániku či obsazení silnějším národem. (R. G. PERRIN, *Herbert Spencer's Four Theories*, zde s. 1341-1342.).

existenci. Lidský druh i vývojově vyšší zvířata v rámci svých vlastních biologických druhů tvořily skupiny a národy, které jako by se vymykaly teorii o snaze zachovat vlastní druh i za cenu vlastního života a také s možností zničit veškerou populaci. Za nejstarší důvod k bojům v rámci vlastního rodu považoval prostý závod o zabírání míst, kde se vyskytovala potrava. Zachování vlastní skupiny se vývojem stalo daleko důležitější než chování směřující k zachování celého druhu. Pro život jednotlivců bylo totiž logičtější chránit vlastní zájmy, cíle a uplatnění ve vlastním společenství.¹⁸³

Také s těmito myšlenkami byl spojován tehdejší požadavek na zařazení tělesného cvičení; byla to také doba boje evropských národů o hegemonii, především v ekonomice a hospodářství. Spojené království tehdy bylo jedním z nejprůmyslovějších zemí světa a vládcem moří. Významně se na těchto úspěších měla podle Spencera podílet obecná fyzická kondice a obratnost. K rychlému posunu národa vpřed naopak nedocházelo ve společnostech, kde převládal kořistnický způsob života, protože tam pak byli nuceni i sami lidé útočit jeden na druhého, místo aby se soustředili na pokrok.¹⁸⁴

S tím souvisela také úloha vojenského výcviku a udržování národní armády vůbec. U Spencera jejich potřeba souvisela s vývojem národů od primitivních po ty vyspělé. S vyspělostí národa měla přicházet touha po mírové spolupráci jednotlivých národů a potřeba řešit spory válkou měla zmizet. Nicméně v jeho současné době si nemyslel, že bylo na škodu cvičit chlapce k vojenským dovednostem, utužovat jejich výdrž i sílu a přivykat je na tuhé podmínky, protože potenciální hrozba války stále nezmizela.¹⁸⁵ Vyjádření soudobé potřeby však neznamenal, že by válku považoval za morální, naopak zdůrazňoval, že vedla k brutalizaci společnosti a jejích členů.¹⁸⁶

Ve svých úvahách se totiž věnoval i této morální stránce vedení válek. Docházel k závěru, že i války mohou přinášet užitek, jelikož přispívají k udržování rovnováhy. Protože některé národy či rasy byly schopné dosahovat rovnováhy snáze než jiné, prosperovaly, udržovaly svoji nezávislost a pokud vedly války, pak tím napomáhaly odstranit nefunkční a slabé společnosti, což v důsledku umožnilo efektivnější rozvoj těch schopnějších a silnějších.¹⁸⁷ Národy potřebovaly ověřovat svou zdatnost a odolnost, protože jen díky ní mohly potvrzovat své nároky na území a další zisky. Upozorňoval

¹⁸³ H. SPENCER, *The Principles of Ethics*, s. 21-23.

¹⁸⁴ TÝŽ, *The Data*, s. 19-20.

¹⁸⁵ TÝŽ, *The Study*, s. 189-190, 194.

¹⁸⁶ TAMTÉŽ, s. 190-191.

¹⁸⁷ TAMTÉŽ, s. 196-197; J. OFFER, *Herbert Spencer*, s. 78, 83.

však také na to, že vždy i druhá strana věřila v právoplatnost svých požadavků a chtěla zvrátit vlastní podřízenost a prokázat svou sílu v porovnání s protivníkem.¹⁸⁸

Téma silných a slabých národů bylo poněkud jinak vnímáno v silné a samostatné zemi Velké Británie než v českém národě, který v tuto chvíli bojoval vůbec o jakousi autonomii uvnitř nadnárodního Rakouska-Uherska. Zatímco Češi se zaměřovali na zvýšení národního sebevědomí a povzbuzení vlastenectví, Angličanům šlo o udržení světového vůdčího postavení právě prostřednictvím všestranné výchovy budoucích obránců země.¹⁸⁹ Proto když na počátku 20. století založil bývalý britský voják Robert Baden-Powell skautské hnutí, jeho cílem bylo budovat vřelý, a hlavně loajální vztah svých svěřenců ke své zemi a její obraně. Mezi hlavní povinnosti každého skauta tedy nutně musel řadit kromě rozmanitých sportů a základů péče o tělesné zdraví také umění zacházet se zbraní, provádět terénní průzkum, přežít v přírodě a mít široký přehled o národní armádě a námořnictvu. Aby byli ochotni bránit svou vlast, měla být soustavně podporována jejich láska k vlasti, ochota pracovat pro svého krále a v neposlední řadě se měli učit o symbolech britské státnosti, hymny i slavné příběhy z dějin, od krále Artuše po Davida Livingstona a Florence Nightingalovou.¹⁹⁰

¹⁸⁸ H. SPENCER, *The Principles of Ethics*, s. 36-38; R. G. PERRIN, *Herbert Spencer's Four Theories*, zde s. 1349-1350.

¹⁸⁹ Jan JIRÁŇ, *Český skauting a český národ v letech 1912-1922*. „Milovati vlast a sloužiti jí věrně v každé době“, *Moderní dějiny* 27, 2019, s. 55-77; J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 96-97.

¹⁹⁰ Robert BADEN-POWELL, *Scouting for Boys*, London 1910³, s. 6.

Pro více informací viz kapitola *Patriotism, or Our Duties as Citizens*. (TAMTÉŽ, s. 265-288.).

3. SPENCEROVI ČEŠTÍ PŘÍVRŽENCI

3.1. Miroslav Tyrš

Ačkoli se přímo ke Spencerovým myšlenkám otevřeně nehlásil, jedním z jejich nejvýznamnějších šířitelů mezi široké vrstvy obyvatelstva nepochybně byl Miroslav Tyrš (1832-1884), a to nejen skrz jeho proslulý tělovýchovný spolek Sokol.

Křestním jménem Fridericus Emanuel Tirsch se roku 1832 narodil do rodiny, která po generace patřila do německojazyčného prostředí pohraničí Čech. V době jeho narození otec Jan Vincenc Tyrš sloužil na děčínském zámku u hraběte Františka Antonína Thuna jako osobní lékař. Ještě v raném dětství, kdy kvůli tuberkulóze otec přišel o práci a rodina se přestěhovala na vídeňské předměstí, ho zastihla smrt otce. V necelých šesti letech přišel také o matku, jež měla delší čas psychické problémy. Pravděpodobně od ní a také z těchto dětských zážitků pramenilo pozdější rozvinutí Tyršovy nervové choroby a pesimismu. Po smrti obou rodičů se jeho poručníkem stal matčin bratr Bedřich Kirschbaum, díky němuž se prvně dostal do jazykově českého prostředí v místě jeho bydliště poblíž Mladé Boleslavi.¹⁹¹

Jeho vzdělávání se dá označit za celoživotní a všeobecné, velmi podobně jako u Josefa Úlehly, dalšího velkého šířitele Spencerových myšlenek. Středoškolské vzdělání absolvoval v Praze na malostranském gymnáziu. Jeho středoškolská léta byla dále silně formována ovzduším sílících revolučních hnutí v celé Evropě. Zatímco některé národy bojovaly za své sjednocení, jiné začaly uplatňovat své požadavky na samosprávu. Už během studentských let se zapojoval do politického dění v zemi, jako šestnáctiletý chlapec se účastnil pražských bojů na barikádách roku 1848.¹⁹²

Aby vyhověl přání strýce, nastoupil na právnickou fakultu Karlo-Ferdinandovy univerzity, ale svoji nechuť k právu nedokázal překonat. Proto se od roku 1851 zapsal jako student filosofické fakultě, i když kromě umění a jazyků navštěvoval také kurzy matematické, přírodovědné, lékařské i historické.¹⁹³ Titul doktora filosofie získal roku 1860.

¹⁹¹ V obsahové shodě Zora DVOŘÁKOVÁ, *Miroslav Tyrš. Prohry a vítězství*, Praha 1989, s. 7-9; Ladislav JANDÁSEK, *Život dr. Miroslava Tyrše*, Brno 1932, s. 10-11; J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 109-110; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 13-15; Irena ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, Praha-Litomyšl 2005, s. 53-54; Marek WAIC a kol., *Sokol v české společnosti. 1862-1938*, Praha 1996, s. 12-14.

¹⁹² I. ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, s. 53-54.

¹⁹³ R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 22-23; M. WAIC, *Tělovýchova a sport ve službách české národní emancipace*, Praha 2003, s. 49-50.

Díky úsilí českých národních obrozenců byla česká kultura a společenský život na vyspělé úrovni; co však chybělo, byla organizovanější péče o tělesný rozvoj a pozdvihnutí národa i v tomto ohledu. Zájem o tělocvik v souvislosti s obrozeneckým hnutím se objevoval až od 30. let 19. století, a to v německých zemích ve spojitosti s hrůznou vzpomínkou na prohry napoleonských válek.¹⁹⁴ Ačkoli Metternichova vláda příliš nepřála zakládání spolků, nedokázala už ve 40. letech zabránit vzniku tělocvičných ústavů ani v Praze. Mezi největšími jmenujme některé pražské instituce, například ortopedický ústav lékaře Johanna Hirsche. Na něj navazoval Robert von Stephany, který se ve své tělocvičně v Ledenburském paláci specializoval především na gymnastiku a přenášel do Čech vlivy z německého systému.¹⁹⁵

Jeden z jeho cvičenců Jan Malypetr také zřídil vlastní tělocvičný ústav. Díky dobrým výsledkům jeho práce ho místodržitelé jmenovali prvním českým učitelem tělocviku na gymnáziu na Starém Městě.¹⁹⁶ Byl jedním z hlavních center pražského tělocvičného života a ještě nebyl národnostně vyhraněný; cvičilo se podle sestav německých turnérů¹⁹⁷ a navštěvovali ho jak Češi, tak čeští Němci. Právě v jeho zimní a letní tělocvičně v Panské ulici přecvičovali vlastenci jako Jan E. Purkyně nebo Karel S. Amerling. Vzešla odtud i řada budoucích Sokolů, protože zde studoval i působil jako cvičitel jejich zakladatel, Miroslav Tyrš.¹⁹⁸ Zažil si zde zimní i letní období, která se

¹⁹⁴ Ladislav REITMAYER, *Miroslav Tyrš a jeho místo v dějinách české pedagogiky*, Praha 1989, s. 8.

I inspirace německým turnérským hnutím je v sokolských základech patrná, nicméně při své podpoře nacionalismu turnéři vyzdvihovali potřebu bojových sportů, střelbě, zápasení a boxu. (J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 130; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 64.).

¹⁹⁵ L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 8; M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 11.

Kvůli chatrnému zdraví docházel jako chlapec nějaký čas právě do Stephanyho ústavu. (R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 58-59; I. ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, s. 53.).

¹⁹⁶ J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 107.

¹⁹⁷ *Deutsche Turnerschaft* byl nejpočetnější organizací v rakouské části monarchie; sjednocoval jednotlivé oddíly z rakouských, německých i českých zemí, a i v Čechách byl zpočátku daleko oblíbenější než Sokol. (M. WAIC, *Tělovýchova*, s. 43.). V mnohých českých městech, kde početně převažovalo německy mluvící obyvatelstvo, se Turnvereiny uchytily mnohem dříve než Sokol. Například v Českých Budějovicích se o založení *Budweiser Turnverein* rozhodlo už 7. prosince 1862. (Jan ŠTURMBAUER, *Vznik a vývoj německé spolkové tělesné výchovy v Českých Budějovicích do roku 1918*, in: Marek WAIC (ed.), *Češi a Němci ve světě tělovýchovy a sportu*, Praha 2004, s. 207-214, zde s. 208-209.).

¹⁹⁸ R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 55; M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 11; TÝŽ, *Tělovýchova*, s. 16-17.

od sebe lišila sportovními aktivitami¹⁹⁹ a později ze svých zkušeností zde čerpal při tvorbě tělocvičného názvosloví.²⁰⁰

Přes tyto snahy 40. let bylo mnoho spolků s nástupem Bachova absolutismu opět rušeno a pěstování většiny sportů se přesunulo spíše do soukromí. Větší spolky začaly vznikat až po řadě nezdarů Rakouska v mezinárodní politice. V 50. letech neúspěchy začaly v souvislosti s krymskou válkou, která ukončila přátelství s tradičním spojencem Ruskem. Po porážkách rakouské armády v severní Itálii u Magenty, San Martina a Solferina už vídeňská vláda nedokázala udržet neoabsolutistické vedení státu a musela započít cestu změn v řízení státu. Kromě propuštění výrazných osobností ministra vnitra Alexandra Bacha a vedoucího tajné policie Johanna F. Kempena musel císař otevřít cestu parlamentarismu, a také zákonem zaručit některé občanské svobody, jako spolkovou a shromažďovací činnost.²⁰¹ Oficiálně toto vešlo v platnost Říjnovým diplomem ze 20. října 1860 a o pár měsíců později hlavně v únorové ústavě ze 26. února 1861.²⁰²

Asi jeden rok na to,²⁰³ podobně jako mnoho dalších vlasteneckých spolků,²⁰⁴ byl v Malypetrově tělocvičně založen Sokol pod názvem *Tělocvičná jednota pražská*. Cílem bylo doplňování činnosti již existujících ústavů. Protože neuspěla myšlenka spolupráce Čechů a Němců v rámci jednotného spolku, vzrostla zde snaha aktivně se zapojovat do českého politického života a pozdvihnout národní kulturní angažovanost.²⁰⁵

I přes značné uvolnění 60. let nepřestávala státní policie dohlížet na činnost Sokolů. Jejich demokratické řízení, a dokonce i jednotný kroj se stále zdály nezvyklé. Kvůli

¹⁹⁹ Během zimy se trénovalo hlavně na náradí, kdežto během letní sezóny se více chodilo cvičit ven, zařazovaly se různé druhy běhu a také procházky. (J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 107.).

²⁰⁰ TAMTÉŽ.

²⁰¹ Ivo CERMÁN, *Všeobecná práva státních občanů v prosincové ústavě*, Právník 12, 2017, s. 1097-1108; Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 25; Jakub RÁKOSNÍK, *Konstitucionalismus a základní práva*, in: Ivo CERMÁN (ed.), *Habsburkové. Vznikání občanské společnosti*, Praha 2016, s. 419-435.

²⁰² M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 9.

²⁰³ Povoleno 16. února 1862, slavnostně ustanoven v tělocvičně Jana Malypetra. (TAMTÉŽ, s. 15.).

²⁰⁴ Politické uvolnění 60. let do veřejného života vneslo atmosféru spolků a organizací. Bylo to v naší společnosti něco zcela nového a váhu spolková činnost dostávala díky patronátu či dokonce aktivní účasti nejvýznamnějších postav své doby. Základní trojici českých spolků tvořil společně se Sokolem pěvecký spolek Hlahol a umělecké sdružení Svatoboru. Literáti i další umělci se shromažďovali také kolem Umělecké besedy, Almanachu Máj a Prozatímního divadla. Vznikaly ale spolky všeho druhu, čtenářské, muzejní, dívčí, dámské, výletní i plesové. (R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 57; M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 10.).

²⁰⁵ L. JANDÁSEK, *Život*, s. 56, M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 12; Jitka BERANOVÁ – Marek WAIC, *Kulturně výchovná a vzdělávací činnost českých tělovýchovných organizací*, Praha 1998, s. 33.

zapojování šermu, zápasení a branné výchovy je policie podezřívala z přípravy na to, stát se četníky po možném vyhlášení autonomie Čech a Moravy.²⁰⁶

Snad právě pro německý původ Tyrše i prvního sokolského starosty Jindřicha Fügnera (1822-1865) býval Sokol zpočátku považován za spolek turnerský, tedy za součást německého národního hnutí na obranu německého etnika, rozvíjení jeho kultury a také fyzické zdatnosti. Je nutno zmínit, že sokolská cvičební soustava byla turnéry inspirovaná ve smyslu různorodě zaměřených cviků a bojových prvků pro obranu vlastního národa. Ani ideologický základ turněrů a sokolů se příliš nelišil; oba spolky vznikly z popudu obhajovat nárok na národní autonomii či dokonce úplné osamostatnění.²⁰⁷

Nicméně novým prvkem, který do tělesné kultury vnesl Tyrš svojí inspirací v antice, bylo zařazení estetiky. To neznamenal pouze kroje, stuhy, prapory nebo větvičky, ale hlavně ideál rovnoměrně vypracovaného těla, které bylo ukázkou síly, pružnosti a zdraví.²⁰⁸ Již na gymnáziu ho totiž poprvé začaly zajímat kulturní dějiny starověkého Řecka, a tento zájem ještě posílil na univerzitě. Byly to především přednášky Konstantina Höflera a profesora Ignáce Hanuše, což se výrazně promítlo do jeho prací i do představ o samotném účelu Sokola.²⁰⁹ Na starých Řecích začal obdivovat jejich ideál souměrného člověka a uvědomělého občana, podílejícího se na rozkvětu svého vlastního státu. Rovnováha duševní a fyzické péče o sebe sama měla být tou nejlepší cestou k rozvoji vlastní individuality, poznávání vlastních silných a slabých stránek a tím se člověk měl stát dobrým občanem a přínosem pro společnost.²¹⁰ Jeho tělocvičná soustava

²⁰⁶ I. ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, s. 43; M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 28.

²⁰⁷ TAMTÉŽ, s. 14; TÝŽ, *Tělovýchova*, s. 38; Harm-Hinrich BRANDT, *Německé turnerské jednoty v Praze v pozdní době habsburské monarchie (1861 až 1914)*, in: M. WAIC (ed.), *Češi*, s. 23-52, zde s. 23.

Otázkou zůstalo, proč se Fügner, pocházející i dospívající v německém prostředí, vydal na cestu českého politika, zastávce českého státního práva a budovatele tělocvičného spolku pro posílení českého národa. Dle dopisů své dceři Renatě sám sebe definoval jako *Pražana německy mluvícího* a za své poslání považoval boj za rovnoprávnost všech národů Rakouska. (M. WAIC, *Tělovýchova*, s. 30-31.).

²⁰⁸ Tereza KONÝVKOVÁ, *Čeští vlastenci jako antičtí borci v kulturních performancích sokolského hnutí v letech 1862-1912*, in: J. ČECHVALA – E. POLÁČKOVÁ a kol. (edd.), *Ve stínu*, s. 181-242, zde s. 183, 187, 190.

²⁰⁹ Renáta TYRŠOVÁ, *Předmluva*, in: Miroslav TYRŠ, *O umění I. Pojednání obecná*, Praha 1932, s. 3-5, zde s. 4; J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 113; L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 9; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 24.

²¹⁰ TAMTÉŽ, s. 65-66.

pak splňovala všechny cíle, které si kladli Řekové v rámci kalokagathie, a tedy zušlechťovat jedince po stránce zdravotní, výchovné, estetické, branné a také národní.²¹¹

Spencerova pedagogika tomuto rozložení odpovídala, což dokládá také Spencerův rozvrh předmětů podle jejich důležitosti. Nicméně se zdá, že Tyrš se Spencerem vnímali poněkud odlišně tělesnou kulturu starých Řeků. Zatímco Tyrš v teoretických statích přikládal úplně stejnou váhu vzdělání jako cvičení,²¹² Spencer hodnotil jako vývojově efektivnější Spartány, kteří oproti Athénanům válčili mnohem více a daleko méně se věnovali literatuře nebo umění. Díky jejich vojenskému režimu a častému válčení totiž v jejich společnosti zůstávali jen ti nejsilnější a nejzdravější jedinci, což v důsledku přispělo také k jejich pokroku v zemědělství a řemeslech.²¹³

Těsné sepjetí s jihoevropskou kulturou dával mimo jiné najevo obhajováním vlastní vize o bratrské spolupráci Čechů s jižními Slovany, jejichž tělocvičná družstva také zval do Čech k účasti na sletech, jejichž cílem byla veřejná demonstrace zdatnosti, odolnosti, jednoty národa a především ukázka kolektivní disciplíny. Chorvati a Srbové, které považoval za národy tvořené obecně statnými lidmi, se účastnili pražského sletu na jaře 1881 při příležitosti oslav dvacetiletého výročí existence.²¹⁴

Protože procestoval mnoho zemí, kde poznával dějiny národů, jejich umění a písemnictví, do jeho děl pronikaly také myšleny vzájemnosti Slovanů. Jeho cíli byla ohniska umění v celé Evropě a prvním z nich byla Anglie, kterou obdivoval díky četbě Shakespeara,²¹⁵ dále Drážďany a hlavně Itálie, kam spolu s manželkou vycestovali z příspěvku Svatoboru.²¹⁶ Cílem byla místní architektura a sochařské památky po celém území poloostrova.²¹⁷

²¹¹ L. JANDÁSEK, *Život*, s. 59; B. ŠMAHELOVÁ, *Nástin*, s. 8.

Esteticky příjemné dojmy vnímal jako významnou přidanou hodnotu na všestranně vypracovaném těle také Spencer, podle jehož představy mělo esteticky pěkné tělo být pevné a tuhé a zároveň ladné a pružné. (H. SPENCER, *The Principles of Psychology*, s. 216-217.).

²¹² Ve skutečnosti byla sokolská praxe jiná; zájem o cvičení značně převažoval nad zájem vzdělávat ducha. (J. BERANOVÁ – M. WAIC, *Kulturně výchovná a vzdělávací činnost*, s. 10-11.).

²¹³ H. SPENCER, *The Study*, s. 197.

²¹⁴ L. JANDÁSEK, *Život*, s. 146-147; H. BRANDT, *Německé turnerské jednoty*, zde s. 26-27.

²¹⁵ R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 128-129.

²¹⁶ Umělecký spolek Svatobor sdružoval a podporoval české umělce od počátku 60. let. Tyrš význam tohoto spolku viděl ve finanční podpoře talentovaných umělců, kteří si sami nemohli dovolit rozšiřovat obzory ještě jiným způsobem než studiem. Navrhoval, aby pomáhal zařizovat cesty do zahraničí nejen spisovatelům, ale i výtvarným umělcům a dalším. Samostudium v knihovnách sice mělo svůj význam, avšak nikdy nemohlo umělce rozvíjet v plné šíři. (Miroslav TYRŠ, *O prostředcích k povznesení uměleckých poměrů našich*, in: TÝŽ, *O umění I.*, s. 75-89, zde s. 78-79.).

²¹⁷ L. JANDÁSEK, *Život*, s. 100-101; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 134; I. ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, s. 82-83, 86-89.

Ani organizačně neměl Sokol s německými spolky nic společného; kromě Fügnera při založení stály další významné osobnosti českého politického života, například bratři Grégrovi, kníže Rudolf Thurn-Taxis nebo Adolf Hájek.²¹⁸ Česká politická elita v čele Františkem Ladislavem Riegerem stále v duchu austroslavismu požadovala samosprávu pro Čechy, jejichž národní postavení dosud nebylo rovnoprávné s rakouskou a uherskou částí monarchie. Ještě celá padesátá léta bachovského režimu se slovanské národy Předlitavska potýkaly s velkým tlakem pangermanismu a zakládání národnostně vymezených spolků bylo z velké části právě odpovědí na to.

Není tedy divu, že ze všech tezí evolucionistické teorie rezonovala v české společnosti asi nejvýrazněji ta, podle níž má šanci na přežití a rozvoj jen silný a zdatný národ, kde ideálně každý člen podniká kroky k vlastnímu zlepšení. Právě proto se Miroslav Tyrš začal politicky angažovat od 60. let,²¹⁹ kdy pravděpodobně pochopil, že Čechům a vlastně všem Slovanům možná nezbude než hájit svá práva na autonomii silou a bojem.²²⁰ Při zakládání Tělocvičné jednoty stáli i další mladočeši, bratři Grégrové i Karel Sladkovský, v jejichž politickém programu byl harmonický a všestranný rozvoj národa.²²¹ Prostřednictvím tělocvičných jednot si Tyrš předsevzal snahu o završení sjednocení a povznesení českého národa v oblasti tělesné zdatnosti a zdraví.²²² Aby tyto snahy měly šanci na úspěch, musel Sokol zajišťovat rovný přístup všem bez rozdílu zdatnosti, věku i pohlaví.²²³

Pro úplnost je ale také třeba uvést, že spíše než snaha o zvýšení tělesné kondice, vedla mnoho členů do spolku snaha podpořit českou národní myšlenku. Až do vzniku první republiky tato organizace výrazně podporovala rozkvět a autonomii Čechů; i místní jednoty fungovaly jako střediska národního života.²²⁴ Toto napovídá mimo jiné i poměrně vysoký počet necvičících členů. Nicméně bylo třeba, aby vedení jednot zachovávalo od politiky viditelný odstup, aby se Sokol vyhnul podezření z protirakouské činnosti.

²¹⁸ T. KONÝVKOVÁ, *Čeští vlastenci*, zde s. 183-184; J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 108; I. ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, s. 56.

²¹⁹ Působil v mladočeské straně.

²²⁰ I přes snahy o jednotu se nedokázali s pražskými Němci dohodnout na společné organizaci.

²²¹ Z. R. NEŠPOR, *Sociologie*, zde s. 489; L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 21, 24; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 99-101.

²²² Tělesnou výchovu mnoho vlastenců ve druhé polovině 19. století vnímalo jako poslední chybějící dílek k dokončení národního obrození. (M. TYRŠ, *Pokud tělocvik*, zde s. 29; L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 12.).

²²³ M. TYRŠ, *Náš úkol*, zde s. 2.

²²⁴ J. BERANOVÁ – M. WAIC, *Kulturně výchovná a vzdělávací činnost*, s. 33.

Ačkoli Tyrš spolupracoval především s nacionálně orientovanými českými stranami, přísně dbal na zachování nezávislosti na jakékoli politické straně i církevní příslušnosti.

Pravděpodobně i díky tomu si spolek udržoval vysokou popularitu mezi širokými vrstvami obyvatel.²²⁵ Pražská Jednota však nezískala povolení působit ve školách, o což také usiloval. Zatím nebylo možné začít s šířením sokolských idejí mezi veškerou mládež; spolek musel od roku 1863 působit jen soukromě, pod názvem *Tělocvičný ústav pro hochy a starší děvčata*.²²⁶

Náhlá smrt sokolského starosty, Tyršova nejbližšího spolupracovníka a otce jeho manželky Renáty Jindřicha Fügnera na podzim roku 1865,²²⁷ a především pak pruská porážka Rakouska roku 1866 způsobila změnu ve vnímání cílů sokolských snah. Školství se nevyhnulo Tyršově kritice za pozdní zavedení povinné tělesné výchovy do všech škol, která mohla být klíčem k vítězství nejen této války.²²⁸ Tyršova představa o tělesné výchově nabrala výraznější vojenské zabarvení, které mělo napomoci k posílení a utužení Čechů, aby mohli podporovat české státní právo a stát se vojenskou oporou budoucího českého státního celku. Sokolové dokonce nabízeli rakouskému státu pomoc v boji s Pruskem; byli však odmítnuti kvůli nedůvěryhodnosti a Tyrše začala sledovat rakouská policie.²²⁹

Až prosincová ústava z roku 1867 přinesla Sokolům naději na spojení v celonárodní, centrálně řízenou jednotu, která by se pravidelně scházela ke společným cvičením a manifestaci svých dovedností. Toto však v praxi nikdy oficiálně neprošlo přes rakouské ministerstvo vnitra.²³⁰ Na přelomu šedesátých a sedmdesátých let Tyrš také dokončil finální podobu svého velkého díla o cvičebních sestavách přímo určených pro potřeby Sokola, *Základové tělocviku*.²³¹

Ačkoli Darwinovu teorii a Spencerovo další rozpracování k nám začaly přinášet až první překlady ze sedmdesátých let, zdá se, že Tyrš se k anglickým originálům dostal již v šedesátých letech. V jeho díle se nicméně tyto myšlenky nezačaly odrážet dříve než v letech sedmdesátých. Zásadní sokolská programová stat' *Náš úkol, směr a cíl* z roku 1871 je asi nejvýraznějším dokladem přijetí darwinismu a jeho aplikace

²²⁵ M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 67, 204.

²²⁶ R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 80.

²²⁷ TAMTÉŽ; M. WAIC, *Tělovýchova*, s. 31-33.

²²⁸ L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 37.

²²⁹ R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 84, 91; I. ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, s. 57.

²³⁰ L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 16.

²³¹ M. TYRŠ, *Základové*.

na humanitní vědy. Neustálé soupeření zde Tyrš neprezentoval jen jako boj mezi jednotlivci, ale snad jako první v Čechách z něj udělal prostředek k uznání a zrovnoprávnění jednoho národa s ostatními.²³² Právě zde viděl úlohu Sokola, v práci jednotlivců pro dobro celého národa, jeho demokratické vedení a budování přátelských vztahů s ostatními slovanskými národy.

Toho roku na sokolské schůzi vystoupil s přednáškou o úloze tělocviku jako branného výcviku českého národa. *Pokud tělocvik a jednoty tělocvičné k národní brannosti přispívají* pak postupně otiskoval časopis Sokol.²³³ K tělocviku mělo být přistupováno jako k pevné a nutné součásti všeobecného vzdělání mládeže, jejíž povinností se měla stát schopnost zacházet se zbraní a v případě potřeby bránit svůj národ. Nicméně i v tomto textu se projeví daleko víc aspekty zdravotní. V období pasivní rezistence české národní reprezentace se branný cíl sokolských cvičení totiž částečně utlumil, a hlavní důraz se naopak začal klást na zdravotní účinky cvičení a také estetiku, udržování tělesné svěžesti a mladosti. Tělocvik byl vnímán jako skutečná cesta k vytváření a udržování rovnováhy mezi duševní, mravní a fyzickou stránkou člověka. Od 70. let v časopise Sokol vycházely články zabývající se těmito tématy, například o *Působení tělocviku na tělo lidské* doktora Emanuela Krupičky,²³⁴ a hlavně Tyršova stať *Tělocvik v ohledu estetickém*. Bylo to také období opětovného návalu Tyršovy nervové choroby, kdy ani nepobýval v Praze, protože se léčil v rakouském Tyrolsku.²³⁵

Nepříznivá politická situace způsobila všeobecný úpadek zájmu veřejnosti o spolkovou činnost. Nejen Sokol zažil klesající počty členů, nutnost spojování více organizací v jednu pro udržení existence či dokonce jejich úplné rušení pro odliv zájmu.²³⁶ Tento vývoj se zvrátil až počátkem let osmdesátých, kdy Sokol započal éru masových všesokolských sletů a veřejných vystoupení.

Ke konci života Miroslav Tyrš začal měnit svůj názor na carské Rusko a zůstal pouze u idey spolupráce a jednoty Slovanů. Více než tělocvičné jednotě se věnoval studiu dějin výtvarného umění. Účastnil se schůzek různých uměleckých spolků, především Umělecké besedy, kde se stal členem výtvarné části a roku 1873 ho dokonce zvolili svým předsedou. Umělecká beseda sídlila v Jungmannově ulici v Praze a měla tři místnosti, kde

²³² R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 36-37.

²³³ M. TYRŠ, *Pokud tělocvik*, zde s. 29

²³⁴ Článek vyšel také samostatně: Emanuel KRUPIČKA, *O působení tělocviku na tělo lidské*, Praha 1882.

²³⁵ L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 19; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 154.

²³⁶ TAMTÉŽ, s. 115.

se scházely různé odbory, literární, hudební a výtvarný. Ten poslední se v době Tyršova působení těšil asi největší oblibě a hlásilo se k němu mnoho mladých umělců, kteří byli členy Sokola.²³⁷ Toto může dokazovat přijetí Tyršových představ o rovnoměrném rozvoji těla, duše i uměleckého citu mnohými cvičenci.

Opětovné zhoršení jeho psychického stavu a také nabídka profesorského postu na české části Karlo-Ferdinandovy univerzity donutily Tyrše vzdát se postavení náčelníka. Od zimy roku 1883 přednášel jako mimořádný profesor dějin umění. Víc než letní semestr zde však neprožil; na letní prázdniny odjel do Tyrolska, kde ve věku padesáti jedna let za dosud nevyjasněných okolností zemřel.²³⁸ Bylo to 8. srpna 1884, pravděpodobně na horské túře. Zástupci pražského Sokola zařídili převoz Tyršova těla do Prahy, kde se 9. listopadu konal velkolepý pohřeb a převoz rakve do hrobky na Olšanských hřbitovech.²³⁹

Památce na Miroslava Tyrše se věnovala jeho manželka Renáta Tyršová a starosta České obce sokolské Josef Scheiner (1861-1932),²⁴⁰ který byl Renátě po jeho smrti velkou oporou. Spolu publikovali některá z Tyršových dosud nevydaných děl a psali k nim předmluvy, úvody, závěry a komentáře.²⁴¹ Scheiner mimo jiné souborně vydal jeho články a řeči, napsal jeden z jeho prvních životopisů a také vydal dějiny Sokola.

V době vzniku prvního Československa, téměř patnáct let po Tyršově smrti, to byl právě on, kdo stál v čele České obce sokolské. Jeho úloha byla srovnatelná s úlohou nejvyššího velitele armády; sokolové a sokolky se pod jeho velením zapojili do událostí podzimu 1918 a vyplnili úlohu národní armády, kterou právě vzniklý stát zatím neměl. V armádě a politice však nezůstal dlouho, na své funkce rezignoval a do konce svého života se věnoval sokolským záležitostem. Za období jeho starostování se počty sokolů a sokolek rozrostly do nebývalých výšek; na počátku 30. let jich bylo na 700 000.²⁴²

²³⁷ TAMTÉŽ, s. 126.

²³⁸ L. JANDÁSEK, *Život*, s. 148-149; L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 20; M. WAIC, *Tělovýchova*, s. 52-53.

²³⁹ V obsahové shodě L. JANDÁSEK, *Život*, s. 159-161; J. KÖSSL a kol., *Vybrané*, s. 109-110; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 220-223.

²⁴⁰ S Tyršem se seznámili na počátku 70. let, kdy se stal členem pražského spolku a začal pilně přispívat do sokolského časopisu, čímž pomáhal šířit jeho sokolské ideály.

²⁴¹ I. ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, s. 109.

²⁴² Sokolové zajišťovali provoz a fungování skladů potravin, dopravy, nádraží a zasadili se o udržení pořádku a klidu v ulicích. (J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 126.).

Odkazem práce Miroslava Tyrše do současnosti je jeho české tělocvičné názvosloví,²⁴³ cvičební sestavy, a dokonce nastartování rozvoje ženského sportu v Čechách. Pomáhal s přípravou stanov Tělocvičného spolku paní a dívek pražských;²⁴⁴ z jeho přítelkyň se do tělocviku zapojila například Eliška Krásnohorská nebo Klemeňa Hanušová, dcera jeho vysokoškolského profesora. Byla to jeho bývalá kolegyně z Malypetrova ústavu, učitelka tělocviku a hlavní cvičitelka sokolek v Praze. Vydala první českou knihu o tělesné výchově pro ženy.²⁴⁵ Za první starostku ženské Jednoty zvolili roku 1869 Sofii Podlipskou a spolu s ní při jejích začátcích stálo mnoho dalších žen české vlastenecké kultury, například Karolina Světlá, Betty Smetanová a některé členky Náprstkova Klubu amerických dam.²⁴⁶ Lze tedy soudit, že skrze ženský tělocvik měl Miroslav Tyrš podíl také na počátcích ženské emancipace do veřejného života.

I když byl Sokol dle svých stanov spolkem tělocvičným, velkou část zabíralo také vzdělávací, osvětové, kulturní a politické působení na českou společnost. Dokladem je jejich vedení své mládeže k účasti na veřejném životě, kulturních slavnostech i četných přednáškách nebo plesů a dalších společenských zábav.²⁴⁷ Sokolské tělocvičny totiž sloužily nejen jako prostor pro cvičení, ale pořádaly se tam mnohé sportovní a kulturní akce a taneční zábavy, z nichž nejslavnější byly sokolské šibřinky.²⁴⁸

I přes to, že Tyrš byl v prvé řadě teoretik tělesných cvičení a umění, také některé jeho názory na pedagogiku a didaktiku mohly být ovlivněny Spencerem. Při učení čehokoli nového měl učitel, cvičitel i vychovatel vždy pamatovat na postup od toho konkrétního a snazšího k abstraktnímu a složitějšímu. Jakékoli učení mělo vždy vycházet z toho známého a již osvojeného a na to přirozeně navazovat. Učení nemělo být drilem, ale naopak hrou a zábavou, kde se pamatovalo na střídání různých aktivit a forem práce jako prevence únavy těla, smyslů či pozornosti. Bylo nutné zaměřit se hlavně na ty

²⁴³ V gymnastice se některé termíny používají dodnes. (L. JANDÁSEK, *Život*, s. 59; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 71-72.).

²⁴⁴ M. WAIC, *Tělovýchova*, s. 53-55.

V té době však ještě bylo těžké zapojit všechny vrstvy obyvatel, například ženy z dělnických rodin si cvičení ve volném čase nemohly dovolit. (L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 36.).

²⁴⁵ Klementina HANUŠOVÁ, *Dívčí tělocvik: výklad, methodika a rozvrhy cvičení nářadových pro ústavy učitelké, školy a spolky tělocvičné I-II*, Praha 1887.

²⁴⁶ R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 82-83; M. WAIC, *Tělovýchova*, s. 36-37.

²⁴⁷ Sokol stál při kulturních událostech jako pokládání základního kamene Národního divadla i pomníku Josefa Jungmanna, účastnili se pohřebních průvodů významných českých osobností. (J. BERANOVÁ – M. WAIC, *Kulturně výchovná a vzdělávací činnost*, s. 6-7.).

²⁴⁸ I. ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, s. 46, 61.

aktivity, které působily největší potíže. Vzdělávání vždy muselo jít ruku v ruce s budováním morálních a duševních kvalit žáka jako člověka i občana, mezi něž řadil například schopnost vlastního úsudku, posilování vytrvalosti a vůle, odvaze a také práce s vlastní chybou.²⁴⁹ Takový přístup považoval za jedinou cestu k úspěchu a dosažení všestranného vzdělání, což na druhou stranu kladlo daleko větší důraz na dovednosti a osobní kvality dobrého učitele.

V Darwinově teorii o vývoji našel i odpovědi na otázku, jak se národy stávají silnými a jak naopak oslabují a zanikají. Přežití národů si odůvodnil neutuchající snahou jeho členů jít kupředu, zlepšovat se, pracovat nejen na své fyzické kondici, ale i dobrém chování a celoživotním vzděláváním se. Při analýze Tyršových představ o vzdělávání, výchově a fyzickém pohybu je velmi těžké tyto oblasti oddělit od sebe. V jeho podání totiž byly všechny tři velmi těsně provázané, a proto bylo možné je naráz rozvíjet prostřednictvím společných cvičení. Následující část se sice těmito částmi zabývá postupně, často ale bylo nutné zmínit všechny naráz.

Co se týče vzdělávání, on sám byl vždy živým příkladem vlastního chápání a přístupu k němu. Studium nechápal čistě skrz institucionální vzdělávání, ale jako celoživotní neustálý proces, započatý už narozením.²⁵⁰ Záleželo mu na rovnováze v osvojovaných vědomostech i dovednostech, takže i když jeho hlavním studijním oborem byla estetika, věnoval se filosofii, etice a dějinám, neopomíjel ani přírodní vědy, matematiku, fyziku a biologii. Pro jeho zaměření na popis správných provádění cviků byla nutná výborná znalost anatomie.

Tyrš sám se intenzivně věnoval studiu a přednášel na Karlově univerzitě. I v této oblasti se proto snažil vyzdvihovat důležitost samostudia, čtení knih a psaní článků. Pražská sokolská jednota si dokonce zřídila vlastní knihovnu, kterou rozdělili na dvě sekce – poučnou a zábavnou.²⁵¹ I další místní jednoty si pak zřizovali skromnější knihovny a ze členů svých výborů si volili knihovníky.²⁵²

Pro veřejnost byly jeho články nejdostupnější skrze časopis *Sokol*, jehož první číslo vyšlo roku 1871. Byl to první časopis zaměřený na tělovýchovu u nás, který byl vydáván v národním jazyce, a přesto bylo ještě v 70. letech jeho vydávání na čas přerušeno kvůli malému zájmu. V 80. letech však obliba spolku opět začala narůstat, časopis byl obnoven

²⁴⁹ L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 30-32.

²⁵⁰ Srov. H. SPENCER, *Social Statics*, s. 6.

²⁵¹ *Věstník spolkový*, *Sokol*. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 22, 1896, s. 50-60, zde s. 53-54.

²⁵² J. BERANOVÁ – M. WAIC, *Kulturně výchovná a vzdělávací činnost*, s. 7.

a s časovým odstupem publikoval také stati z prvního sokolského sborníku *Epištoly sokolské*.²⁵³ Byly to články různých autorů, zaměřené na odborná i praktická témata, a také pravidelné informace o nových tělocvičných publikacích.

Přes výše uvedené snahy ani časopis, ani knihy věnované sokolským tématům nikdy nevzbuzovaly velkou pozornost širší veřejnosti, jejíž zájem byl vždy hlavně v tělocviku, výletech a společenských událostech. Zájem o literaturu a spolkové knihovny zůstaly až do konce století druhořadou záležitostí.²⁵⁴

Novým přínosem pro Čechy byl etický rozměr v tělesné výchově. Spencer viděl pohyb jako přirozenou součást každého dne každého člověka. Člověk měl celý život usilovat o udržování rovnováhy celé své osobnosti a morálně správná byla jen taková péče o tělo, která ho nenechávala ani lenivět, ani ho nadměru nepřetěžovala. Jedině takový pohyb pak mohl být oporou zdraví jedince i celku. Tělocvik měl kromě zábavy a odpočinku pro lidi být i výchovným prostředkem, kde se utužovaly jejich charaktery, vůle, odolnost a také zdravá sebedůvěra.

Nešlo jen o cvičení sama o sobě, ale i o to, co přinášela s sebou. Samostatné i skupinové cvičení posilovalo charakter účastníků a jejich vůli. Pravidelné a vytrvalé cvičení přinášelo trénink sebekázně, odolnosti, budování zdravého sebevědomí a pěstovalo ve člověku vlastnosti občana demokratického zřízení, tedy spolehlivost, skromnost, zdravou soutěživost.²⁵⁵

Kdo by se těmito pravidly neřídil, nechoval by se mravně správně. Tělocvik nebyl jen zábavou, ale hlavně posilováním těla, které pak bude schopné plodit životaschopné, silné a zdravé děti.²⁵⁶ Zanedbávání vlastního těla chápal Tyrš velmi podobně jako Spencer, tedy jako nevhodné chování vůči sobě i svým budoucím dětem, kterým by se vždy měly předávat co nejlepší geny a predispozice.

²⁵³ Prvním článkem edice bylo pojednání Emanuela Krupičky *O působení tělocviku na tělo lidské*. (Emanuel KRUPÍČKA, *O působení tělocviku na tělo lidské*, Sokol. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 22, 1896, s. 1-2.). Myšlenky v něm obsažené navazovaly na Tyršovu filosofii o následování starověkého řeckého a římského vzoru v péči o tělesnou zdatnost a zdraví.

²⁵⁴ J. BERANOVÁ – M. WAIC, *Kulturně výchovná a vzdělávací činnost*, s. 10-11; I. ŠTĚPÁNOVÁ, *Renáta Tyršová*, s. 61.

²⁵⁵ M. TYRŠ, *Základové*, s. 2; L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 22.

Rovnost příležitostí porovnat své síly mezi jednotlivci i skupinami byl základní motivací pro práci na sobě samém. Závodění a soutěživost považovali za vhodný přístup staří Řekové, Herbert Spencer i Miroslav Tyrš. V moderním pojetí však tkvěl rozdíl v názoru na dosažitelnost dokonalosti. (T. KONÝVKOVÁ, *Čeští vlastenci*, zde s. 191-192, 196.).

²⁵⁶ Srov. H. SPENCER, *The Data*, s. 186-187.

Tyršův Sokol i školní tělesná výchova se ideálně měly propojovat se všeobecným branným výcvikem, který měl připravovat český národ k boji a obraně vlastní svobody.²⁵⁷ Chlapci se učili zacházet se zbraněmi, skupinově se přesouvat neznámou krajinou, přizpůsobovat se celku nebo mapovat terén. Proto považoval za nutnost, aby si tyto znalosti mládež soustavně a systematicky osvojovala nejen při schůzkách Sokola, ale aby byly zavedeny i do tělesné výchovy na středních a dalších školách.²⁵⁸ Potřebu vojenského výcviku pro celý národ vyjádřil mimo jiné v rámci příspěvku *Tělocvik ve vojště* v *Názorném atlasu* doplňujícím Riegrův *Slovník naučný*.²⁵⁹

Kromě zapáleného sportovce byl Tyrš i nadšeným teoretikem umění. Čas věnovaný estetice měl pozdvihovat cit i lidskou morálku; Spencer ve svém žebříčku hodnot řadil umělecké disciplíny na páté místo, tedy mezi aktivity pro vyplnění zbytku volných chvil. Ačkoli by oba estetiku řadili mezi volnočasové aktivity, lidskou potřebu vnímat abstraktní a naznačované významy chápali jako nadstavbu, která stála na vršku pyramidy lidské evoluce.²⁶⁰ Žádný jiný zástupce živé přírody nebyl schopen nic takového ani tvořit, ani ocenit. Čas i energie, kterou si lidé mohli dovolit s uměním strávit, také s postupem vývoje narůstala, od pravěkých lidí, přes Řeky a renesanční Italy až po moderní dobu.²⁶¹

Spencer estetiku nevnímal jako jeden z těch nejdůležitějších oborů, protože neměla přímý ani nepřímý vliv na zachování zdraví a života jedince. Podobně jako studium jazyků měla svůj úkol jedinečně v potěšení a odpočinku těla i duše. Naproti tomu Tyrš ve veškeré činnosti vždy hledal účel a smysl, estetika byla jeho studijním oborem, a i její stanoviska dokázal propojit s vnímáním lidského těla a sportu.²⁶² Každý zapálený Sokol se měl přibližovat jeho představě o každodenním životě starých Řeků, což znamenalo

²⁵⁷ Vojenskou orientaci Sokolů kromě typických hesel dokládá také kroj, navržený Josefem Mánesem, jehož součástí byly červené košile odkazující na Garibaldiho vojáky, sloužící králi ve prospěch své vlasti.

²⁵⁸ M. TYRŠ, *Pokud tělocvik*, zde s. 62.

²⁵⁹ Miroslav TYRŠ, *Tělocvik ve vojště*, in: František Ladislav RIEGER – Václav ZELENÝ (edd.), *Názorný atlas k slovníku naučnému III. Válečnictví polné a vojenství*, Praha 1868, s. 57-77, zde s. 57, 76-77.

„Boj a válka před jinými je matkou a ploditelkou umělých cvičení tělesných. Bez síly a zručnosti, bez zběhlosti v skákání, běhání, házení, zápasení a jakýchsi prvopočátečních umění šermířského se zbraní třeba hrubou a neotesanou, nemůže se obejít žádný národ válečný. Jsou to přirození základové a počátkové tělocviku nejen u národů barbarských, než i u Řeků, jichž první cvičení tělesná v umělou soustavu byli uvedli.“ (TAMTÉŽ, zde s. 57.).

²⁶⁰ TÝŽ, *O podmínkách vývoje a zdatu činnosti umělecké. Co průpravu k dějinám umění jakož i vzhledem k poměrům domácím*, Praha 1873, s. 2-3.

²⁶¹ TÝŽ, *O způsobu a významu studia dějin umění výtvarných. Úvodní přednáška dra M. Tyrše na českých školách polytechnických*, in: TÝŽ, *O umění I.*, s. 91-101, zde s. 94.

²⁶² TÝŽ, *Tělocvik v ohledu estetickém*, in: J. E. SCHEINER (ed.), *Úvahy*, s. 86-143, zde s. 101-102.

upevnit vztah mezi užitečnými činnostmi a rozvíjením estetického prožitku. Představu o kráse pevně propojil s ideálem zdravého, silného a zároveň pružného těla, vyváženého ve všech směrech.²⁶³ Pohled na správně natrénované cviky měl vždy přinášet i požitek z krásy. Ladně provedené pohyby měly být důkazem píce, vytrvalosti a nekončící touhy po zlepšení sebe sama, což s sebou muselo nést mnoho opakování, která přímo přispívala zdraví člověka.²⁶⁴

I zde Tyrš porovnával soudobé vnímání krásy lidského těla s řeckým důrazem na zdatné tělo, vyjádřeného vyspělým sochařstvím, které podle něj dalo civilizaci ideál vypracovaného a zdatného těla.²⁶⁵ Veškerá výchova, rozumová, tělesná i estetická, se měla odehrávat primárně v kolektivu, aby se člověk naučil začleňovat do různorodých skupin, vzájemně si pomáhat, respektovat individuální zvláštnosti a brát na ně ohledy. Bylo nutné rozlišovat jedince podle věku, pohlaví i tělesných proporcí, zvláštnosti měly být respektovány.²⁶⁶

Tyrš si uvědomoval, že ne každý člověk se mohl umění věnovat aktivně, ale požadoval, aby rozvíjel své dovednosti pro porozumění dílům a také aby tvůrci při své činnosti na laické publikum pamatovali.²⁶⁷ Chtěl podporovat a rozvíjet v lidech schopnost ocenit estetiku a povzbudit v nich snahu po porozumění. Tímto způsobem si lidé měli postupně vypěstovat lásku ke krásným věcem a nový zájem, který by rozvíjel i jejich osobnost.²⁶⁸ Zvyšováním povědomí mezi širokým obcenstvem si daleko větší procento lidí mohlo najít koníček v něčem, co na rozdíl od času stráveného v pivnici nebylo pouhým oddychem, ale zároveň pozitivně rozvíjelo duši. Takoví lidé se pak mohli začít obklopotovat uměleckými díly, která ovlivňovala jejich psychiku a možná také

²⁶³ T. KONÝVKOVÁ, *Čeští vlastenci*, zde s. 190.

²⁶⁴ Srov. M. TYRŠ, *Tělocvik v ohledu esthetickém*, zde s. 87-88, 108, 126-128.

„Tak tedy krása a síla, ladnost a užitečnost nejsou i zde nároky se vylučující – (...) – než přihlížení k ladnosti a kráse již z pouhých ohledů na užitečnost a sílu se doporučuje. (...) Primitivní surovost rádi jiným přenecháváme, my, pokud složitost a nesnadnost tomu nevádí, všechno, co konáme, též nárokům krasocitu přizpůsobiti chceme.“ (TAMTÉŽ, zde s. 88, 94-95.).

²⁶⁵ TAMTÉŽ, zde s. 91; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 34.

²⁶⁶ Proto například při stanovování nároků na lehkost a krásu pohybů v tělocviku se připomínal, aby se nezapomínalo na jednotlivé vývojové fáze, na rozdíly možností různě starých dětí a dospělých.

²⁶⁷ Schopnost a možnost umělců tvořit čitelná a srozumitelná díla podle jeho názoru byla také ukazatelem míry svobody jednotlivců v daném politickém systému. Jen země, ve kterých ekonomika, všeobecné vzdělání a životní úroveň většiny obyvatel dosáhly určité výše, mohlo vypěstovat vynikající a všeobecně přístupné umění. Další podmínkou byla i volnost uvnitř národní církve, vysoká přísnost náboženského učení tento rozkvět blokovala. (M. TYRŠ, *O podmínkách*, s. 6-7, 10.).

²⁶⁸ TÝŽ, *O prostředcích*, zde s. 81-82.

podporovala jejich touhu vycestovat do zahraničí za poznáváním místních památek. Následující formulování myšlenek týkajících se jejich dojmů kultivovalo navíc vyjadřovací dovednosti, rozšiřovalo slovní zásobu a pomáhalo uspořádat si vlastní myšlenky.²⁶⁹

Na schopnost posoudit umělecké dílo dle Tyrše navazoval vzdělávací cíl rozvíjet dovednost kritického myšlení, která by měla být naprosto zásadní pro běžný život úplně každého člověka. Pro obecný přehled podporoval čtení kritik v novinách a tímto směrem zaměřených časopisech nebo dokonce poslech přednášek na toto téma. Zdůrazňoval, že ne vždy bylo třeba všechny myšlenky kritiků brát za jediné správné a bylo nutné přemýšlet, čemu bude čtenář věřit. O to víc to podle něj platilo o názorech českého národa na zahraniční tvorbu oproti té české. Pro Čechy bylo typické podceňovat vlastní schopnosti, a naopak přeceňovat zahraničí.²⁷⁰

Při diskuzi o hodnotě hudby Tyrš výjimečně přímo odkázal na Spencerovy úvahy. Prospěšnost poslechu kvalitní hudby pro lidskou duši řadil na stejné místo jako požitek z architektury, obrazů nebo soch. V tom se totiž člověk vývojově dále odlišil od zvířat; jedině on si totiž v průběhu vývoje vypěstoval schopnost rozumět skrze melodie různým emocím. V tomto ohledu navázal na Spencerovo poukázání na to, že jen u lidského druhu se rozvinuly svaly obličeje, krku i trupu do takové míry a jemnosti, že dokázal ovlivňovat tón, výšku, barvu, rychlost a další aspekty hlasu.²⁷¹ Tímto se snažil obhájit přirozenost zpěvu pro každého člověka a také normální reakce na něj – tanec, bubnování, pohupování a podobně.²⁷²

Také lidské reakce na melodie podle Spencera podléhaly pokroku a Tyrš s ním souhlasil. V porovnání s moderními styly byly tradiční tance domorodých kmenů spíše monotónní a jednoduché. S časem pak nabývaly na pestrosti a zároveň uhlazenosti melodií a pohybů a Spencer dále předpokládal, že hudba nadále bude v dalším vývoji klíčem k prohlubování a rozšiřování spektra emocí.²⁷³

²⁶⁹ TAMTÉŽ, zde s. 86; TÝŽ, *O podmínkách*, s. 10.

²⁷⁰ M. TYRŠ, *O prostředcích*, zde s. 83, 86-87; TÝŽ, *O způsobu*, zde s. 100.

²⁷¹ Úroveň vyvinutosti obličejových svalů neovlivňovala jen práci s hlasem, ale i spektrum a hloubku emocí, které jedině člověk dokázal vyjádřit – nechuť, pobavení, překvapení, bolest, zlost, smutek, smích. (Herbert SPENCER, *Illustrations of Universal Progress. A Series of Discussions*, New York 1864, s. 211.).

²⁷² TÝŽ, *The Origin and Function of Music*, in: TÝŽ, *Illustrations*, s. 210-238, zde s. 210-211, 214-215.

²⁷³ Srov. TAMTÉŽ, zde s. 224-225, 233; Miroslav TYRŠ, *O zákonu konvergence při tvoření uměleckém*, in: TÝŽ, *O umění I.*, s. 165-206, zde s. 196.

Z výše uvedených informací lze vyvodit závěr, že Tyršovi se v umění podařilo najít rozměr rozvíjející rozumové dovednosti i etické a mravní hodnoty a zásady všech občanů. Stejně jako u Spencera, i u Tyrše jsou jasně patrné snahy po rozšíření všeobecné abstinence, kdy samotná sokolská pravidla přísně zakazovala pít větší množství alkoholu, když člověk měl na sobě kroj.²⁷⁴

Hlavní zásluhy Miroslava Tyrše v otázce transferu sociálního darwinismu a Spencerových myšlenek neležely v teoretických spisech nebo akademických pracích, ale především v praktické aplikaci na tělesnou výchovu.²⁷⁵

Při rozboru vývoje jednotlivých druhů ze sociologického úhlu pohledu Spencer ukázal, že záleželo na druhu a rozmanitosti úkonů a pohybů. Čím různorodější pohyby byly, tím se jednalo o vývojově vyspělejší druh. Tuto myšlenku rozvinul Tyrš ve svých zásadách pro vedení mladých Sokolů. I když měl každý vlohy pro něco jiného, nešlo rozvíjet jen to, v čem byl dobrý. Tvrdil, že čím víc by se měly trénovat ty úkony, čím méně v nich daný jedinec nacházel potěšení nebo čím méně v nich byl zdatný. Jednostranný pohyb by podle něj totiž škodil celkovému prospívání jedince, například zkrácením nebo oslabením některých svalů, tak společnosti, která pro své úspěchy na poli soupeření mezi národy potřebovala jedince všestranně rozvinuté.²⁷⁶

Jednotvárnost a opakování stejných pohybů vnímal Tyrš za zásadní problém, kterého si už po staletí všimalo mnoho vyspělých národů. Byla to podle něj příčina vzniku tělocvičných náradí a umělých cviků, která měla zamezit zaostávání a slabosti při některých fyzických úkonech.²⁷⁷ Hybatelem veškeré snahy nezůstat pozadu a udržovat se v dobré kondici měla být věčná *nespokojenost*, která motivovala k *věčnému ruchu*.²⁷⁸ Uvědomění, že je vždy co zlepšovat, mělo udržet naživu a ve zdraví a kondici jednotlivce, společnosti a celé národy. Dějiny lidstva vnímal jako „*věčný boj o bytí a trvání, v němž podlehne a vyhyne, co k životu nadál je neschopno a celku závadno*.“²⁷⁹

²⁷⁴ T. KONÝVKOVÁ, *Čeští vlastenci*, zde s. 201.

²⁷⁵ Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 42.

²⁷⁶ Srov. H. SPENCER, *Dané pravdy*, s. 66; TÝŽ, *The Principles of Biology*, s. 191; Miroslav TYRŠ, *Tělocvik dívčí*, Sokol. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 1, 1871, s. 39-40, zde s. 39; TÝŽ, *Základové tělocviky*, s. 2; TÝŽ, *Hesla sokolská*, in: J. E. SCHEINER (ed.), *Úvahy*, s. 17-26, zde s. 20.

²⁷⁷ M. TYRŠ, *Tělocvik ve vojště*, zde s. 57.

²⁷⁸ TÝŽ, *Náš úkol*, s. 1.

²⁷⁹ TAMTÉŽ, s. 3.

Za nejlepší sestavu cviků tedy považoval takovou, která nejenže byla provedena bez chyb a s lehkostí, ale která zapojovala všechny části těla v různých druzích cviků. Ty měly být propojeny tak, aby jejich výsledkem byl jeden symetrický, esteticky sladěný celek předvádějící jak hbitost, tak sílu.²⁸⁰

Cesta k dokonale provedeným cvikům měla podle Tyršových návodů k nácviku a provedení vést přes skutečně účelné pohyby a vynechání těch nadbytečných, přinášejících zbytečnou námahu na úkor lehkosti a nenucenosti. Přesně vykonávané pohyby měly dále posilovat svaly a napomáhat jejich správnému vývinu.²⁸¹ V tomto požadavku lze vidět Spencerovo tvrzení o veškerém jednání všech rostlin a živočichů na zemi, které bylo vždy účelné, mělo svůj smysl a cíl.²⁸²

Lidmi vytvořené cviky rozdělil do dvou základních kategorií podle toho, zda vyžadovaly použití náradí. Cviky s náradím dále dělil na prostná, kde nedocházelo k fyzickým kontaktům s druhou osobou, a dále na šermování a zápas.²⁸³ Inspirace antickým sportem je patrná v množství klasických řeckých disciplín, od hodů oštěpem a diskem a běžeckých disciplín až po zápasení. Co však chybělo úplně, byly sporty, které nelze provádět v tělocvičně, tedy například tehdy moderní cyklistika, plavání, jízda na koni a další. Tyrš se nebránil jejich provozování, považoval je za prospěšné, ale dle jeho názoru nepatřily do základních cvičebních soustav.²⁸⁴

Tyto disciplíny považoval za dobrovolné a nadstavbové. Řadil mezi ně i turistiku, nicméně její rozmach v období první republiky Sokolové velmi podpořili. Účastnili se a ve velkém pořádali různé výlety a poutě na národně důležitá místa. Jejich význam tkvěl v tom, že jejich prostřednictvím dokázali spojit pohyb a rekreaci s branností, a hlavně kulturou a československou politikou.²⁸⁵ Některé z výletů dokonce pořádali ve spolupráci s jinými českými spolky, kupříkladu výprava sokolů a členů Hlaholu na Říp hned v dubnu 1862, kdy někteří z nich už putovali i v krojích.²⁸⁶

²⁸⁰ M. TYRŠ, *Tělocvik v ohledu*, zde s. 110-115; T. KONÝVKOVÁ, *Čeští vlastenci*, zde s. 208.

²⁸¹ M. TYRŠ, *Tělocvik v ohledu*, zde s. 95-97.

²⁸² Srov. H. SPENCER, *Dané pravdy*, s. 21; M. TYRŠ, *Tělocvik v ohledu*, zde s. 101-102.

²⁸³ Popis jednotlivých cviků a úkonů například zde: M. TYRŠ, *Základové tělocviky*, s. 7; TÝŽ, *Tělocvik ve vojště*; M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 39-40.

²⁸⁴ M. TYRŠ, *Základové tělocviky*, Praha 1873. Dále v obsahové shodě například J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 113; R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 111; M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 160-161.

²⁸⁵ František MAŠEK, *O výchově dorostu v jednotách sokolských*, Věstník sokolský. List Svazu československého Sokolstva 1, č. 25, 1897, s. 289-294, zde s. 291; J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 114; M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 27-28.

²⁸⁶ L. JANDÁSEK, *Život*, s. 51-52, 54-55, 60-61.

Veřejná sokolská vystoupení měla odrážet předchozí snahy v tělocvičně. Hned v prvních měsících existence spolku Tyrš vypracoval osmítýdenní program stanovující druhy cvičení ve čtvrt hodinových intervalech. Na tomto základě si jednotlivá družstva měla stanovovat konkrétní rozvrhy, které pak zajišťovaly rovnoměrné zastoupení všech druhů cviků v pravidelných opakováních.²⁸⁷ Vyváženost všech druhů aktivit, a to jak prostných i nářadových, tak zápasení vykazují také zápisy o programech společných cvičení žup při všesokolských sletech.²⁸⁸ Tyršova nástinu programu se samozřejmě držely i místní sokolské spolky, uveďme například ten kutnohorský, který v září roku 1871 vystoupil se sestavou postupující od skoků, přes závodění na koni až k části cvičení s náradím.²⁸⁹

Rozpisy veřejných sokolských vystoupení ve družstvech jsou dokladem toho, že i v praktických ukázkách záleželo na demonstraci všestranných fyzických dovedností cvičenců. Na vystoupeních měla místní družstva předvést cviky na celkem osmi družích náradí, kdy na každý z nich byla vyměřena čtvrt hodina. Střídaly se cviky na ukázkou hbitosti a síly nohou i paží. V určení posloupnosti jednotlivých cviků byla určitá míra svobody, avšak mělo se vždy pamatovat na estetický dojem, tedy aby sestavy působily rozmanitě a zároveň souměrně.²⁹⁰

Tyrš význam a potenciál tělocviku vnímal velmi široce. Nejzjevnějším efektem, který na člověka měla, byla sice zdravotní prospěšnost, ale přinášela také rozměr etický, estetický a hospodářský. Z toho vycházel stěžejní cíl výchovy Sokolů, a tím byla podpora vlastenectví a způsobilosti bránit svůj národ a bojovat za něj.²⁹¹ Jak již bylo naznačeno výše, z fyzické síly jednotlivých občanů se skládala všeobecná síla a energie národa.²⁹²

Teorii o silné a zdravé společnosti Tyrš aplikoval na soupeření Slovanů s utlačovatelskými národy. Hybatelem neustálého soupeření mezi lidmi i národy, tak jak to bylo převzato z Darwinovy přírodovědecké teorie, bylo pro Tyrše soupeření ne na poli válečném, ale na zdravě nastaveném soupeření v kulturních sférách lidské činnosti,

²⁸⁷ TAMTÉŽ, s. 52-53; M. WAIC a kol., *Sokol*, s. 21.

²⁸⁸ Adolf HÁJEK, *Pořad II. sletu všesokolského*, *Sokol* 17, č. 11, 1891, s. 136-140, zde s. 136-137.

²⁸⁹ Otakar BEIER, *Veřejné cvičení kutnohorské*, *Sokol* 1, č. 17, 1871, s. 140; T. KONÝVKOVÁ, *Čeští vlastenci*, zde s. 214.

²⁹⁰ Srov. H. SPENCER, *The Principles of Biology*, s. 190-191; M. TYRŠ, *O veřejných cvičeních místních*, *Sokol* 2, 1872, s. 97-98, zde s. 97-98.

²⁹¹ TÝŽ, *Tělocvik v ohledu estetickém*, zde s. 103; L. JANDÁSEK, *Život*, s. 59-60; L. REITMAYER, *Miroslav Tyrš*, s. 34.

²⁹² Srov. se Spencerovým chápáním lidského těla jako zdroje síly (*stores of force*). (H. SPENCER, *The Principles of Biology*, s. 121.).

posilování vlastní vytrvalosti a bratrství spojeném s radostí z překonávání sebe i druhých.²⁹³ Po vzoru Spencerova vyvažování mezi sobeckým a altruistickým jednáním jedinců ve společnosti mělo ideálně docházet k tomu, že úspěch přinášel potěšení jednotlivci a zároveň prospíval ostatním, protože je motivoval k jejich vlastní snaze.²⁹⁴

Ve snaze o národní rozkvět i v opravdovém boji mezi národy sice neměla být problémem jedna slabá osoba, ovšem národ se skládal z jedinců, kteří všichni dohromady přispívali k národním schopnostem a obranyschopnosti národa proti utlačovatelům.²⁹⁵ Proto Tyrš požadoval, aby se každý staral sám o sebe, jak nejlépe uměl. Stejně jako u Spencera, tak i u něj stál seberozej na třech pilířích – cvičení a střídmost pro tělesnou zdatnost, rozvíjení vlastních znalostí a dovedností a péče o svou duši a dobré mravy. Tyrš toto vše spojil pod jeden zastřešující motiv, a to lásku ke svému národu, vlasti a svobodě.²⁹⁶ Založení jeho spolku mělo za cíl vytvoření nezávislosti Čechů například na německé kultuře, tělocvik měl sloužit k dotváření české identity a posilování národní jednoty.²⁹⁷

3.2. Emanuel Makovička

Emanuel Makovička (1851-1890) byl český učitel na měšťankách v Berouně nebo Vodňanech a přispíval do učitelských časopisů *Beseda učitelská*, *Komenský* nebo *Paedagogium*, čímž se podílel na rozšiřování povědomí o západoevropských sociologiích a jejich dílech mezi širší okruhy čtenářů. Sociologie v jeho očích byla zásadní pomocnou vědou pro výchovu dětí a mládeže, jelikož ujasňovala mravní zásady prospívající společenskému dobru.²⁹⁸

Ještě během univerzitních studií jako žák Gustava Lindnera následoval Herbartův přístup k pedagogice,²⁹⁹ ale díky četbě sociologických a pedagogických prací v 80. letech

²⁹³ M. TYRŠ, *Náš úkol*, zde s. 1-2; TÝŽ, *Hesla*, zde s. 1, 33.

²⁹⁴ Srov. např. H. SPENCER, *The Study*, s. 184-184; M. TYRŠ, *Náš úkol*, zde s. 3; TÝŽ, *Hesla*, zde s. 1-3.

²⁹⁵ Srov. H. SPENCER, *The Study*, s. 189; Miroslav TYRŠ, *Uvítání v kruh sokolský*, in: J. E. SCHEINER (ed.), *Úvahy*, s. 13-17, zde s. 15-16.

„Milujme rovnost, milujme svobodu! Poměr otrocký nesnáší se s vědomím síly a důstojnosti mužné.“ (TAMTÉŽ, zde s. 15.).

²⁹⁶ Srov. H. SPENCER, *Education*, s. xiv; M. TYRŠ, *Uvítání*, zde s. 14-15.

²⁹⁷ R. SAK, *Miroslav Tyrš*, s. 34, 57.

²⁹⁸ Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 35.

²⁹⁹ O této skutečnosti svědčí například fakt, že prostý výklad učitele považoval za vyhovující, pokud dokázal přednášet zajímavě, živě a důležitá fakta opakoval dostatečně často. (Emanuel

začal německý přístup kritizovat jako příliš dogmatický a nadšeně se přiklonil k pozitivistické sociologii Augusta Comta, Herberta Spencera a psychologii Johna S. Milla mladšího.³⁰⁰

Netajil se tím, že Spencerovo učení přijal ve svém celku, téměř bez výhrad, a přesto na některé otázky, především v oboru pedagogiky a psychologie, dokázal vymýšlet vlastní řešení a hledat originální odpovědi. Na druhé straně právě tito nadšení tlumočníci a propagátoři západoevropského pozitivismu a evolucionismu z řad učitelstva byli dlouho nejsilnější oporou tohoto směru v Čechách.³⁰¹

Největším pedagogickým tématem ovlivněným sociálním darwinismem byly pro Makovičku kázeň a tresty. Ve stěžejních spisech k této problematice, z nichž nejucelenější byla *Kázeň války a míru ve společnosti* (1887), lze spatřovat velmi výraznou inspiraci ve Spencerovi, i když snad částečně také skrz dílo Josefa Úlehly. V obecnější rovině se věnoval postavení a úlohám rodiny a školy ve výchově dětí. Pedagogickým tématům se věnoval v mnoha časopiseckých článcích, z nichž ty publikované v časopise *Komenský* vydal roku 1884 souborně v tenké knize *Ukázky ze sociologie všeobecné na základech Herberta Spencera, Václava Šimerky, Comta, Milla a dějinného studia vlastního*.³⁰²

I přes názor, že většinu Spencerových myšlenek Makovička přejal bez vyšší míry vlastní kritiky,³⁰³ jeden ze základních rozdílů v jejich přístupech tkvěl v jejich názorech na institucionalizaci vzdělávání a centrálně řízeného systému škol. Spencer zastával názor, že skutečně kvalitní vzdělávání mohou poskytnout jen školy nezávislé na státu, církvi i sobě navzájem, protože mezi nimi svobodně probíhá soutěž a nejsou ovlivněné konkrétním učením. Zatímco ve Spencerově pojetí bylo učení vnitřním procesem, který probíhal od narození do konce života při řešení problémů a získávání zkušeností v reálném životě, podle Makovičky měly výchovu jedinců kromě rodičů zásadně ovlivňovat především vzdělávací instituce. Měly být zárukou vedení všech jedinců,

MAKOVIČKA, Z *Představ a citův. Sbírká článků se zvláštním zřetelem k učitelstvu*, Praha 1880, s. 33-34.).

³⁰⁰ TÝŽ, *Herbartismus a pozitivismus*, Světozor. Obrázkový týdeník 17, č. 13, 1883, s. 146-147, zde s. 147; J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 51; Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 34.

³⁰¹ J. CETL, *Počátky*, zde s. 31-33; TÝŽ, *Český pozitivismus*, s. 51-52.

³⁰² Tato práce vychází z přepracovaného vydání z roku 1889, která vyšla pod změněným názvem: Emanuel MAKOVIČKA, *Sociologické črty, poznámky a aforismy. Příspěvkem k dalšímu vzdělání učitelův*, Praha 1890.

³⁰³ J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 52.

chlapců i dívek, k dobrým mravům a tím zajistit budoucí rozvoj a blaho celé společnosti. Proto neměla být školní ani rodičovská kázeň příliš tvrdá, jelikož by vychovávala surové jedince a to by v důsledcích překáželo vývoji a pokroku.

Školy měly cvičit děti po rozumové, mravní i fyzické stránce, aby se stát, složený ze silných a odolných jedinců, stal připravený na válku.³⁰⁴ Na druhé straně i on se držel názoru, že škola nemůže nikdy poskytnout veškerou přípravu a jen sám život byl tou nejlepší školou; člověk se totiž učil především ze zkušeností a řešení problémů, se kterými se potýkal.³⁰⁵

Stejně jako didaktika dnešní doby, požadoval Makovička úpravu vyučovacích metod tak, aby vedly k produktivní samostatné práci a ke spolupráci se spolužáky. K tomu bylo nutné ubrat objem učiva, což obhajoval ve svých článcích kritikou přeplněných osnov nebo příliš početných školních tříd.³⁰⁶ Volněji předepsané učivo i menší třídy by mohly učitelům poskytnout svobodnější vedení a žákům umožnit osvojení si dovedností samostatné práce, nezávislého používání vlastního rozumu. Takto pozměněný přístup dle Makovičky dokonce mohl sloužit jako přiměřená náhrada za individuální vzdělávání soukromým učitelem.³⁰⁷

Ačkoli pro něj jako pro učitele hrálo vzdělání a rozvíjení rozumu důležitou roli, stavěl ho teprve za správné mravy a pěstování lidských citů, emocí a intuice.³⁰⁸ Za skutečně inteligentního člověka Emanuel Makovička považoval jen všestranně rozvinutého, protože vysoká rozumová inteligence byla velmi úzce propojena s inteligencí citovou, emoční, etickou a dalšími. Čím vzdělanější člověk totiž byl, tím širší spektrum emocí byl schopen cítit, tím více dokázal prožívat různé pocity.³⁰⁹

Etická a mravní výchova byly pro Makovičku instituce nadřazené veškerým ostatním, protože předpokládal, že právě na nich spočívala samotná existence a rozvoj lidstva. Společnosti, které nenásledovaly správná morální pravidla, ničily a oslabovaly samy sebe válkami, vraždami, násilím, krádežemi, leností a hloupostí, což přispívalo jediné k jejich úpadku. Životnost v průběhu času mohla zajistit pouze správně nastavená

³⁰⁴ Srov. H. SPENCER, *The Proper Sphere*, s. 28-31; TÝŽ, *Social Statics*, s. 308, 330-333; Emanuel MAKOVÍČKA, *Kázeň války a míru ve společnosti, v rodině i škole. Drobné studium*, Praha 1887, s. 5; O. KÁDNER, *Dějiny III, sv. II.*, s. 175-176.

³⁰⁵ E. MAKOVÍČKA, *Herbartismus*, zde s. 146; TÝŽ, *Kázeň*, s. 16.

³⁰⁶ TAMTÉŽ, s. 17; O. KÁDNER, *Dějiny III, sv. II.*, s. 175-176.

³⁰⁷ E. MAKOVÍČKA, *Kázeň*, s. 17.

³⁰⁸ TÝŽ, *Sociologické črty*, s. 20-21.

³⁰⁹ TAMTÉŽ, s. 24.

morálka národa, společnosti, rodiny a jejich členů.³¹⁰ Ani člověk, jenž měl ve svých genech výborné předpoklady k tomu, aby se stal géniem v nějakém oboru, nemohl bez dobrých mravů nikdy uspět.³¹¹

Díky svému sociologickému zaměření se v otázkách výchovy zaměřoval na dvě základní sociální jednotky, a to rodinu a národ. Tato společenství považoval v porovnání s církvemi nebo politickými útvary za historicky nejstálejší.³¹² Stejně jako Spencer vycházel z obecného předpokladu, že ve státě s pokročilejší správou a liberálnější ekonomikou muselo dojít také k pokroku ve vychovávání dětí, na základě dosaženého stupně vývoje Makovička vytyčil tři základní druhy národů. Byly to národy mírumilovné (osvícené), válečné a smíšené. Současný svět byl dle jeho názoru z většiny tvořený smíšeným typem, kdy sice existovala například branná povinnost a příležitostně se války vedly, avšak postupným vývojem posilovala jejich tendence k mírovému životu uvnitř národa i mezi nimi.³¹³

Způsob vedení takto založených zemí se měl promítat do dalších sfér života, včetně výchovy dětí. Zatímco takzvané válečné národy byly zvyklé na direktivnost, autoritativnost a absolutismus vůdců, modernější národy směřovaly k většímu klidu, vzájemné toleranci, svobodě a tím pádem i k mírnějším způsobům dosahování dobré kázně u dětí.³¹⁴ V budoucím vývoji měly osvícené národy postupně získávat více a více navrch, a to díky vyšší inteligenci, vzdělanosti, energii, sebevědomí a hlavně lepší vnitřní soudržnosti.³¹⁵

Odlišnost mezi Spencerem a Makovičkou lze nalézt také v jejich pohledech na egoistické chování lidí. Zatímco Spencer mínil, že lidské sobectví ve svém důsledku společnosti prospívalo, Makovička považoval následování vlastních pudů a potřeb za „*nejhoršího nepřítele člověka*“. Tento postoj obhajoval tvrzením, že k tomu, aby člověk mohl být ve svém životě úspěšný, musel se obklopovat lidmi sobě rovnými, svojí rodinou a národem.³¹⁶

V čem se zdá dílo Makovičky i dnes velmi aktuální, je jeho obhajoba respektující výchovy v rámci rodiny i školy, přičemž vzájemný vztah měl být spíše partnerský,

³¹⁰ TAMTÉŽ, s. 11, 13.

³¹¹ TAMTÉŽ, s. 23-24.

³¹² TAMTÉŽ, s. 10.

³¹³ TÝŽ, *Kázeň*, s. 1-3.

³¹⁴ TAMTÉŽ, s. 4-7.

³¹⁵ TÝŽ, *Sociologické črty*, s. 53.

³¹⁶ TAMTÉŽ, s. 47.

založený na vzájemném vyjadřování a uznávání osobních potřeb. Jak již bylo řečeno v úvodu, Makovička stejně jako Spencer nebo Úlehla porovnával přístupy různých světových kmenů a národů z hlediska toho, za jak rozvinuté a pokročilé je považoval. Vývojově starší nebo opozdilejší národy jako staří Mexičané, Řekové a Římané, Keltové, ale i Angličané v raném novověku uplatňovali absolutní moc, kázeň i tresty, což neblaze ovlivňovalo dětskou psychiku a zdraví.

Naopak jeho práce souzněly se soudobým trendem šířícím se z Anglie a Spojených států, tedy dopřávat dětem co nejvíce volnosti, kdy rodiče, vychovatelé a učitelé rozdávali co možná nejméně příkazů a omezovali udělování trestů na minimum. Za nejlepší řešení nevhodného chování považoval přirozené tresty, které logicky vyplynuly z chování. Jak vyplývá z jeho prací, toto téma pravděpodobně shledával ve Spencerovi nejinspirativnějším.³¹⁷ Podle obou sociologů měla tedy s postupujícím vývojem ustát potřeba trestů vycházejících zvnějšku, veškeré mravní vychování by vycházelo z přirozených trestů jako následků vlastního chování. V rodinách i ve školách se mělo postupně dobrou výchovou odstoupit od křiku a fyzických trestů.³¹⁸

Jedním z hlavních důvodů, proč Makovička kritizoval autoritářskou výchovu byl předpoklad, že děti se učily pozorováním, přejímáním vzorů od svých vychovatelů a napodobováním chování svého okolí. Mohla tedy ve svém důsledku vést mladé lidi k řešení životních situací hrubě, křikem, surovostí nebo bojem.³¹⁹ Proto hájil ideál sociální výchovy, která jako vývojově pokrokovější vycházela z pacifismu, empatie a vzájemném respektu.³²⁰ Volnější přístup rodičů a vychovatelů měl z dětí vychovat svobodné a samostatné lidi schopné tvůrčího myšlení a vystupování beze strachu z vlastní chyby či odmítnutí.³²¹

³¹⁷ TÝŽ, *Kázeň*, s. 6-7; O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. II., s. 177-178.

„Teprve obrovský vzrůst anglické výrobnosti století tohoto měl za následek, že se dětem poprává volnosti veliké, nám naskrze nepochopitelné – aniž se právě pozoruje nějaké veliké neštěstí z toho plynoucí. V lepších rodinách anglických děti se netrestají leč tresty přirozenými (...) A co máme říci o Americe? Zde je bezuzdnost dětí pověstná a přesahuje všechny meze dle názorů našich dovolené. Zde nesmírná liberálnost ve státě je spojena s nesmírnou liberálností ve škole i v rodině. Jak veliký je rozdíl mezi dítětem Ameriky a dítětem Německa!“ (E. MAKOVÍČKA, *Kázeň*, s. 6.).

³¹⁸ Srov. H. SPENCER, *Dané pravdy*, s. 216-217; Josef ÚLEHLA, *Jak učit počtům*, in: *Listy paedagogické*, Praha 1899, s. 241-274, zde s. 251.

³¹⁹ E. MAKOVÍČKA, *Kázeň*, s. 4-5, 24.

³²⁰ O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. II., s. 174, 177.

³²¹ Srov. H. SPENCER, *Social Statics*, s. 184.

Od schopnosti samostatně a originálně přemýšlet se pak odvíjel blahobyt státu, kdy jeho občané přispívali lépe do ekonomiky, vědy a obchodu. (E. MAKOVÍČKA, *Kázeň*, s. 7, 16.).

Aby tento vzájemně respektující vztah mezi dětmi a jejich vychovateli fungoval, musel vycházet z oboustranné důvěry.³²² Děti měly chápat, že je k nim přistupováno s poctivostí a dobrým úmyslem, což v důsledcích pozitivně ovlivňovalo vzdělávací i výchovný proces. Mělo ubývat křiku, nadávek, bití a jiných neshod, přibývat upřímnosti, a přesto nemělo docházet k absolutní svévoli žáků.³²³ Měly se budovat vyvážené vztahy založené na partnerství, ne vztahy příliš absolutistické, ani anarchistické. Z tohoto požadavku vyplývá, že i když jednání s dětmi mělo být mírné, muselo zůstat důsledné a v jasně stanovených hranicích známých oběma stranám.

Proto bylo nutné pracovat na úplném sjednocení cílů i prostředků výchovy v celé společnosti, v rodině i ve škole. Makovička často svá tvrzení ilustroval na příkladu trestů. Pokud by dítě bylo zvyklé z domu na křik a výprask, pak by nikdy nebylo schopné pochopit odlišný přístup školy a naopak. Stejně to bylo s důsledným dodržováním společně stanovených pravidel; dohled nad plněním úkolů měl probíhat se stejnou pečlivostí doma i ve škole.³²⁴ Tímto způsobem si měly děti upevňovat hranice svého chování a posilovat svoji vlastní sebekázeň, až v jistém věku postupně přestaly potřebovat dohled jiných a dosáhly vlastní samostatnosti.³²⁵

Možnost, jak dosáhnout této jednoty mezi všemi vychovatelskými činiteli, viděl zavedení základů sociologie a filosofie jako pevnou součást všeobecného vzdělání. Společnost by se pak od raného věku utvrzovala ve správných morálních zásadách.

Výše již bylo zmíněno Makovičkovu rozdělení na válečné a osvícené národy, které úzce souviselo s tím, že ani on se nevyhnul kladení si otázek ohledně vlivu genetiky. Ani on nepohlížel na malé děti jako na čisté nepopsané listy papíru, jak to v minulosti tvrdil například Jean J. Rousseau. Dle jeho názoru byly některé geny zakořeněné tak hluboko, že je žádné výchovné snahy nemohly vymýtit. Jedině člověk sám by si musel uvědomit vlastní nedostatek a svojí pílí se učit ho kompenzovat, podobně jako nějaký jiný handicap. Z vývojové teorie však odvodil, že ať se jednalo o cokoli, co oslabovalo člověka, pak to nebylo vývojově dokonalé a vždy to muselo časem mizet.³²⁶

³²² Srov. H. SPENCER, *Social Statics*, s. 184.

³²³ „Takové jsou rodiny Darwinů a Spencerů.“ Takto Makovička okomentoval jednu část svého pojednání o výchově vycházející ze Spencerovy pedagogiky. Tato věta je důkazem Makovičkovy idealizace a přecenění výsledků Spencerových teorií. (E. MAKOVÍČKA, *Kázeň*, s. 11.).

³²⁴ TAMTÉŽ, s. 11-14.

³²⁵ TAMTÉŽ, s. 16.

³²⁶ Emanuel MAKOVÍČKA, *O relativnosti lidského vědění*, Světozor. Obrázkový týdeník 16, č. 45, 1882, s. 530-531, zde s. 531; TÝŽ, *Sociologické črty*, s. 52-53.

Z toho důvodu hodnotil jako úspěšnější liberální a demokratické státy, protože jejich instituce kladly největší zodpovědnost za dobré mravy na jednotlivce samotného, nikoli na školu, rodinu nebo společnost jako takovou. Takže i přes to, že některé nemorální jednání mohlo být způsobeno dědičností, stále za svůj přečin nesl zodpovědnost ten jedinec sám, ne jeho rodina.³²⁷

V otázkách náboženství zůstával Makovička opatrný a nepřijal Spencerovu domněnku, že náboženství ve vyspělé společnosti není třeba. Dle jeho vlastních slov ani intelektuálové nebyli schopni náboženství ze svých životů odvrhnout, třebaže nepraktikovali víru každodenně.³²⁸ Pravděpodobně ani on sám se nemohl považovat za člověka, jenž žádnou víru k životu nepotřeboval, jelikož ateismus popisoval jako formu víry založenou na materialismu a empirickém pozorování přírody, kdy se výrazně začal podobat přírodním kultům vyznávaných pravěkými a starověkými národy.³²⁹ Od křesťanského pohledu na svět se tak odklonil směrem k darwinismu a evolucionismu; upozorňoval, že křesťanský Bůh nezajišťoval všem lidem všechno potřebné k životu, ale naopak o to vše lidé museli bojovat, vynakládat úsilí a pracovat.³³⁰

Náboženství se dle jeho názoru nedalo považovat za škodlivé, protože lidstvo provázelo v podstatě od pravěku a přitom vše, co dobře nesloužilo, v přírodě brzy zanikalo.³³¹ Nicméně konkrétní náboženství považoval z velké části spíše za kulturní součást společností, protože například dodržování všech křesťanských pravidel vedoucích k věčnému životu člověk mohl dokázat jen ve stavu, kdy měl uspokojeny všechny své základní životní potřeby jako potrava, teplo nebo život ve společnosti rodiny.³³²

V rozporu s chápáním Miroslava Tyrše, jenž si vysoce cenil odkazu starých Řeků, Makovička se vyjadřoval především ke kultuře Spartánů. Pro něho byly jejich školy zaměřené na tělocvik a pěstování válečného životního stylu dokladem jejich národní zaostalosti a konzervativismu. Válku a brannost považoval za překážky a utlačovatele kvalitního školního vzdělání.³³³ Vývojově méně rozvinutý typ státu založený

³²⁷ TÝŽ, *Kázeň*, s. 20-21, 23; TÝŽ, *Sociologické črty*, s. 26.

³²⁸ TÝŽ, *Sociologie II/2. Vývoj sociologie v 19. století (1835-1904)*, Praha 1948, s. 339; Z. R. NEŠPOR, *Sociologie*, zde s. 487, 497.

³²⁹ E. MAKOVÍČKA, *Sociologické črty*, s. 17.

³³⁰ TAMTÉŽ, s. 8-9.

³³¹ TAMTÉŽ, s. 25.

³³² TAMTÉŽ, s. 8-9.

³³³ TÝŽ, *Kázeň*, s. 5.

na válečnictví musel nutně způsobovat vlastní úpadek, protože nepodporoval zdraví jeho lidí. *Válečně řízené školy* se podepisovaly na duševním i psychickém zdraví žáků i jejich učitelů, protože na obě skupiny kladly nepřiměřené požadavky, nepodporovaly mírumilovnost, sebekázeň a neumožňovaly volný pohyb.³³⁴ Nefunkční model podle něj představovaly válečně založené národy požadující celoživotní službu svých mužů v armádě. To v nich postupně oslabovalo společenský cit, vazby k rodině a mírovým hodnotám.

Na druhou stranu nelze říci, že by odmítal vojenství úplně. I přes velký obdiv k decentralizované vládě i školám v Americe zastával názor, že i v tomto ohledu by měla vždy existovat rovnováha. Rodiny, školy i národy měly přece jen usilovat o jistou soudržnost, nemělo docházet k přílišnému štěpení a anarchii, čemuž měl prospívat správně nastavený systém vojenského výcviku. Pod tím si představoval časově omezenou brannou povinnost, která by přispívala k obranyschopnosti národa a zároveň nechávala tyto muže pokračovat v mírovém a civilním životě. Přípravenost na válku, schopnost poslechnout v krizové situaci svého velitele bez výhrad a dovednost ovládat zbraně totiž posilovaly vlastní disciplínu a utužovaly tělo a zdraví.³³⁵

3.3. Josef Úlehla

Možná vůbec za nejnadšenějšího stoupence a propagátora Spencerovy pedagogiky u nás byl považován moravský učitel na měšťanských školách Josef Úlehla (1852-1933). Jako překladatel některých prací Herberta Spencera i dalších anglických reformních učitelů měl velké zásluhy na rozšíření těchto myšlenek v českém prostředí.³³⁶

Na tomto ideovém základě se pak spolu s dalšími³³⁷ zasloužil o propagaci reformy československého školství směrem k empiricky založenému vyučování, probíhajícího

³³⁴ TAMTÉŽ, s. 26.

³³⁵ TAMTÉŽ, s. 10-11; TÝŽ, *Sociologické črty*, s. 44-45.

³³⁶ Kromě Spencerových pedagogických spisů *Vychování rozumové, mravné a tělesné* a *Dané pravdy mravoučné* to byla například *Rada rodičům o mravní výchově* z pera Elisabeth Blackwellové. (S. VRÁNA, *Josef Úlehla*, s. 32; Lukáš VÍZEK, *Josef Úlehla and his Mathematics Textbooks for Secondary Schools*, in: Jana ŠAFRÁNKOVÁ – Jiří PAVLŮ (edd.), *WDS'12 Proceedings of Contributed Papers 1. Mathematics and Computer Sciences*, Praha 2012, s. 66-71, zde s. 66.).

³³⁷ Z těchto dalších pedagogických reformátorů jmenujme Františka Drtinu, Otokara Chlupa, Josefa Mrazíka nebo Josefa Černého. (Josef CACH, *Josef Úlehla. Přední představitel Moravy*, in: Marta KONÍŘOVÁ (ed.), *Významné pedagogické osobnosti – Jan E. Kosina, Jan Lepař, Josef Úlehla – a jejich podíl na utváření českého školství. Materiály z odborné konference konané*

v dětem přátelském prostředí, oproštěného od tlaku přeplněných osnov na zvládnuté učivo.

Josef Úlehla ve svém životě nedokončil gymnaziální studium, ani nevystudoval univerzitu, ale celý život se sám vzdělával, což měl dle jeho názoru být všeobecný ideál.³³⁸ Po ukončení studia na učitelském ústavu roku 1872 začal svoji kariéru učitele matematiky a přírodopisu. Za svůj život působil na několika moravských měšťankách, v některých z nich působil dokonce jako ředitel (výběrově Tvrdonice, Vsetín, Klobouky u Brna, dívčí měšťanská škola v Jaroměřicích nad Rokytnou, Strážnice, Oslavice u Velkého Meziříčí).³³⁹

Aktivně se podílel na formování několika učitelských sdružení a své myšlenky zveřejňoval v mnoha různých učitelských časopisech, například *Česká škola*, *Učitelské Noviny*, *Učitel*, *Komenský* nebo *Paedagogium*. Hojně přispíval do mnoha novin, ať už do *Kroměřížských novin*, *Moravské Orlice*, *Našince*, či *Moravské hlídky*. Co se však týká jeho novinových příspěvků, velké množství článků bylo zvykem otiskovat bez podpisu, takže autorství zůstává dodnes problematické.³⁴⁰

Za nejucelenější teoretická díla o pedagogice a didaktice jsou považovány čtyři práce, z nichž první bylo souborné vydání časopiseckých článků a esejí týkajících se jeho pedagogických přesvědčení s názvem *Listy paedagogické*. návrh programu prvorepublikového školství³⁴¹ *Úvaha o budoucí volné škole československé*,³⁴² desetisvazkové *Zkoumání o výchově člověka*³⁴³ a nakonec *Plemenné povahy lidské*,³⁴⁴

6. listopadu 2002 v Přerově, Přerov 2003, s. 14, zde s. 14; Emanuel HAVELKA, *O pedagogických a školských reformách Josefa Úlehly podle jeho filosofie a jeho praxe*, Praha 1933, s. 5-6.).

Dle Úlehlových vlastních slov v předmluvě ke Spencerově pedagogickému dílu *Vychování rozumové, mravné a tělesné* to byl právě Jan Mrazík, který ho jako první upozornil na Spencerovo dílo. (Josef ÚLEHLA, *Předmluva překladatelova*, in: H. SPENCER, *Vychování*.).

³³⁸ Josef ÚLEHLA, *Jak jsem učil botanice?*, in: TÝŽ, *Listy paedagogické*, Praha 1899, s. 281-308, zde s. 281.

Dokladem Úlehlovy představy, že se každý člověk (nejen učitel) bude průběžně vzdělávat a pracovat na sobě, je učebnice *Počtu infinitesimálního* pro samouky.

³³⁹ S. VRÁNA, *Josef Úlehla*, s. 5; Josef ČERNOCH, *Zima a léto s Březinou a Úlehlou na jarměřické škole*, Olomouc 1932, s. 31-34; L. VÍZEK, *Josef Úlehla and his Mathematics Textbooks*, zde s. 66.

³⁴⁰ František PLACHÝ, *Josef Úlehla. Bibliografie*, Brno 1970, s. 4-7.

³⁴¹ Po skončení první světové války Úlehla debatoval s dalšími zástupci moravských učitelů o novém pojetí vyučování a výchovy. Tento návrh však nakonec přijat nebyl. (Ladislav ZELINA, *Úvaha Josefa Úlehly O budoucí volné škole československé z roku 1919/20*, in: M. KONÍŘOVÁ (ed.), *Významné pedagogické osobnosti*, s. 22-27, zde s. 22.).

³⁴² Josef ÚLEHLA, *Úvaha o budoucí volné škole československé*, Brno 1920.

³⁴³ TÝŽ, *Zkoumání o výchově člověka, o útvarech společenských, a jejich spojitosti zákonné a vývojové I-X*, Praha 1922-1926.

³⁴⁴ TÝŽ, *Plemenné povahy lidské. Obrázky pro sociologii a pedagogiku*, Lipov 1933.

zabývající se sociologií světových národů a kmenů. Úlehlův zájem o přírodní vědy se odrazil především ve tvorbě učebnic matematiky³⁴⁵ a přírodopisu³⁴⁶ pro školní i samostatné studium. Podobně jako Miroslava Tyrše zajímaly dějiny umění, Úlehla se zabýval dějinami matematiky.³⁴⁷

K myšlenkám evropských pozitivistů později přivedl svého syna Vladimíra Úlehlu (1888-1947), jehož práce o biologii rostlin a ekologii velmi striktně vycházely čistě z výsledků fyzikálních a chemických měření a odmítaly vliv náboženství na tyto vědy a jakékoli jiné představy.³⁴⁸

Úlehla se ze všech tří složek pedagogiky věnoval nejvíce výchování rozumovému a v mnoha ohledech se zdá dodnes inspirativní. Co se týče ideální skladby školních předmětů, svou představu tento brněnský učitel naznačil v reflexi amerického systému vesnických škol. Obsah základního vyučování nesměl nikdy vynechat přípravu na občanský a společenský život, což Spencer umístil na třetí místo v důležitosti předmětů pro člověka. Kromě klasických předmětů přírodovědných i humanitních pozitivně vnímal pokusy seznamovat žáky také s technickými a řemeslnými dovednostmi, jako technické kreslení, modelování, ženské ruční práce či základy účetnictví.³⁴⁹ Na rozdíl od Spencera však neodmítal živé světové jazyky a ani je nestavěl mezi volnočasové aktivity, které se pěstovaly čistě pro zábavu.³⁵⁰ Zde se pravděpodobně odrážel rozdíl v postavení anglického a českého národa, kdy Češi naopak potřebovali znalost cizích jazyků, která jim umožňovala přenášet zkušenosti a inspiraci ze západních zemí.

Podobně jako Miroslav Tyrš, který celoživotní úsilí a učení nazýval *věčným ruchem*, i Úlehla vycházel z předpokladu, že u každého člověka mohly sílit jedině ty dovednosti, které se nepřestávaly používat a dále rozvíjet. Naopak oslabovalo to, co se

³⁴⁵ Týž, *Početnice pro měšťanské školy chlapecké, stupeň I-III.*, Praha 1909.

³⁴⁶ Josef GROULÍK – Josef ÚLEHLA, *Přírodopis pro měšťanské školy dívčí, stupeň I.-III.*, Olomouc 1898-1900; Josef GROULÍK – Rudolf HAMPL – Josef ÚLEHLA, *Přírodopis pro měšťanské školy chlapecké, stupeň I.-III.*, Olomouc 1899-1901. Všechny tyto díly vyšly ještě v několika dalších vydáních.

³⁴⁷ Josef ÚLEHLA, *Dějiny matematiky I-II*, Praha 1901-1913.

³⁴⁸ Mezi tyto představy patří například vitalismus, přírodovědecký a filozofický směr vlivný od druhé poloviny 19. století, podle kterého některé biologické procesy a chování rostlin i živočichů pramenilo z jakési energie, hybné síly a také splnění určitého životního cíle. (J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 96-97.).

³⁴⁹ Počítání s úroky, cennými papíry nebo převody měn se věnoval zejména třetí díl Úlehlovy *Početnice*. (Josef ÚLEHLA, *Početnice pro měšťanské školy chlapecké. Stupeň třetí*, Praha 1909.).

³⁵⁰ Srov. H. SPENCER, *Dané pravdy*, s. 20-21; J. ÚLEHLA, *Úvaha*, s. 16-17.

neposilovalo.³⁵¹ Proto se v Úlehlových pracích jeví celoživotní sebevzdělávání jako stěžejní požadavek, který se snažil sám podpořit psaním učebnic a příruček pro dospělé. Kromě jeho nejznámější učebnice pro samouky *Počet infinitesimální*³⁵² to dále byly příručky k různým přírodním vědám, *Čtení o přírodě*, *Čtení o geologii*, *Čtení o botanice*, *Čtení o živočiších* nebo *Čtení o lučbě*.

Uplatnění Spencerových teorií v čisté praxi pak předvedl zejména v *Početnici pro měšťanské školy chlapecké*³⁵³ a *Počtu infinitesimálním*. V době prvního vydání *Početnic*, roku 1909, měl za sebou již více než 35 let učitelské praxe, dá se tedy předpokládat hluboká zkušenost s postupy, jakými si žáci nejlépe osvojovali učivo. Podrobný rozbor *Početnic* a *Počtu infinitesimálního* lze nalézt v monografii Lukáše Vízka, *Josef Úlehla (1852-1933)*.³⁵⁴ Tato část práce z těchto poznatků vycházela, ale zaměřila se na analýzu vlivu britské vývojové pedagogiky.

Početnici pro chlapecké měšťanky přizpůsobil také vzdělávání dívek.³⁵⁵ Od učebnice určené chlapcům se částečně lišila svým objemem, protože chlapci měli v měšťanské škole osnovami z roku 1855 předepsaných 5 hodin aritmetiky a rýsování týdně, zatímco dívky jen 4 hodiny.³⁵⁶ Větší rozdíly lze nalézt v tématech zadání úloh, úlohy pro dívky bývaly často spojené například s potravinami nebo hospodyňskými záležitostmi jako je domácí účetnictví, vaření nebo šití.³⁵⁷ Zde je patrný důraz na propojení předmětu s praktickými, každodenními zkušenostmi, což byla jedna ze základních tezí nejen Herberta Spencera,³⁵⁸ ale už Jana Amose Komenského.³⁵⁹

Početnice důsledně dodržovala postup v dané látce vždy od nejjednodušších úloh, založených na vlastních pozorováních a pokusech, k těm složitým. To nebylo nic nového; postup od evidentního, hmatatelného a jednoduchého, směrem k abstraktnímu a komplikovanějšímu byl známý již v době J. A. Komenského. Co je zajímavé na Úlehlově postupu, je návaznost jednotlivých úloh na sebe navzájem. Velmi často byly

³⁵¹ Srov. H. SPENCER, *Social Statics*, s. 6.

³⁵² Josef ÚLEHLA, *Počet infinitesimální*, Praha 1906.

³⁵³ TÝŽ, *Početnice pro měšťanské školy chlapecké, stupeň první a druhý*, Praha 1909; TÝŽ, *Početnice pro měšťanské školy chlapecké, stupeň třetí*, Praha 1909.

³⁵⁴ L. VÍZEK, *Josef Úlehla (1852-1933)*, s. 39-167.

³⁵⁵ Josef ÚLEHLA, *Početnice pro měšťanské školy dívčí, stupeň první a druhý*, Praha 1909; TÝŽ, *Početnice pro měšťanské školy dívčí, stupeň třetí*, Praha 1909.

³⁵⁶ L. VÍZEK, *Josef Úlehla (1852-1933)*, s. 44.

³⁵⁷ TAMTÉŽ, s. 97-98.

³⁵⁸ Mezi Spencerovy návrhy na vylepšení výuky patřilo zařazení experimentů, počítání s reálnými údaji a učení se vlastní činností. (H. SPENCER, *Education*, s. 107-109.).

³⁵⁹ R. PALOUSH, *Filozofická reflexe*, s. 53-55.

úlohy formulované tak, že pro jejich vyřešení bylo nutné dodržet postup od první k poslední úloze.³⁶⁰

V čem byla Úlehlova učebnice ve své době výjimečná, byla úvodní zadání vedoucí k motivování žáků k danému tématu,³⁶¹ at' už pomocí vlastních pokusů a pozorování, nebo úsměvných úkolů.³⁶² V jednom ze svých článků dokonce popisoval svou lítost nad tím, že současné děti nebyly vedeny k samostatnému objevování a tím přicházely o tu ohromnou radost, kterou každý takový objev přináší.³⁶³

Zdá se, že Josef Úlehla souhlasil s tím, jak Spencer doporučoval přenášet dětský vývoj myšlení a postup při učení se nových věcí. Spencer nesouhlasil s tehdy běžným postupem od definic a pravidel ke drilovým úlohám. K jednotlivým tématům se mělo přistupovat od konkrétních případů z praxe. Teprve z nich si měli žáci sami formulovat obecně platná pravidla a závěry.³⁶⁴ První úlohy *Početnice*, které vždy měly uvést nové téma, většinou začínaly jednoduchými úkoly, poukazujícími na propojení s praktickým životem, což mohlo také působit jako motivace k učení se dané látce. Zadání úvodních úkolů bylo velmi často napojeno na to, co bylo žákům důvěrně známé, co opět znali ze svého života, případně úlohy navazoval na jejich poznatky z ostatních školních předmětů.³⁶⁵ Příkladem může být časté využití částí lidského těla; například v kapitole o poměrech, kde žáci měli v hodině zkusit měřit svoje končetiny a později z nich vyvodit jejich poměr. Dalším příkladem může být měření rychlosti různých dopravních

³⁶⁰ L. VÍZEK, *Josef Úlehla (1852-1933)*, s. 67.

³⁶¹ TAMTÉŽ, s. 71.

³⁶² Jako příklad veselého zadání uveďme tento: „*Dvě slečinky z města šly vedle pasačky a ptaly se: Kolik je vás? Jistě sto! – Těchto hus není sto! Ale, kdyby jich byla ještě polovice, čtvrtina a vy dvě k tomu, bylo by to sto!*“ (L. VÍZEK, *Josef Úlehla and his Mathematics Textbooks*, zde s. 68.).

³⁶³ J. ÚLEHLA, *Listy*, s. 1-2.

Za vinu to však nedával jen dětem, které neměly zájem se vzdělávat, ale také učitelům, kteří jejich zvědavost nepodporovali, a naopak kladli důraz jen na prosté odříkávání jmen, názvů a dalších údajů. (TAMTÉŽ, s. 2-3, 8.).

³⁶⁴ H. SPENCER, *Education*, s. 61.

³⁶⁵ Lekci k počítání poměrů například uvedl zadáním, kde žáci mají měřit různé části svého těla a porovnávat jejich délky (hlavu nebo ruku proti tělu, čelo proti tváři, ruku). (J. ÚLEHLA, *Početnice pro měšťanské školy chlapecké II.*, s. 38.).

Tento přístup pochválil jako velmi funkční Úlehlův kolega na jaroměřické měšťanské škole. Chválil práci s čísly, která nebyla pevně daná předem, ale ke kterým museli žáci různými měřeními teprve dojít. Za pozoruhodné označil to, že tato Úlehlova *volná škola* kupodivu nepřinášela větší zmatek a hluk během hodin, ale naopak zlepšovala kázeň a zvyšovala pracovní nasazení ve třídě. Na druhé straně upozorňoval na to, že takové hodiny je daleko náročnější připravit a promyslet, aby zamýšlené metody fungovaly správně. (J. ČERNOCH, *Zima*, s. 37-39.).

prostředků,³⁶⁶ ale také počítání se dny v roce, penězi či dluhy v domácnosti nebo s různými druhy a kvalitou potravin.³⁶⁷ *Počtenice* neobsahuje žádný klíč a byl by i zbytečný, protože se často vycházelo právě z vlastních naměřených hodnot žáků. Takto zadávaná cvičení měla vést k vlastnímu objevování na základě vlastních pozorování, což je proces, který opět našel své místo i v moderní didaktice.

Pomocí takto postavených příkladů se Úlehla snažil navést učitele, jak nechat žáky samostatně objevovat, utvářet si názor na základě vlastního měření či pozorování nebo něco vytvořit. Toho mohlo být dosaženo jediné tak, že se předkládané obsahy přizpůsobí úrovni žáka, což byl také jeden z předpokladů efektivního učení podle Herberta Spencera, tedy aby dětské poznávání vycházelo z toho, co jim bylo přirozené. Obě Úlehlovy učebnice se zdají jako dobrý odraz tohoto požadavku. Ani v jedné z nich nepoužíval příliš odborných termínů a nové téma vždy začíná tím, co už je známé nebo tím, co jsou žáci schopni sami jednoduše změřit.

Úlehla nesouhlasil s názory, které pojímaly vyučování čistě jako hru. Namítal, že učení je práce a děti musí přece jen pochopit rozdíl mezi prací a hrou.³⁶⁸ Na druhé straně si velmi přál, aby se věda stala specifickou formou zábavy, která by žáky naplňovala a vnitřně motivovala k aktivní práci. Takové učení se by správně nahradilo formy odpočinku, které neprospívaly zdraví duševnímu ani fyzickému, tedy například odreagování se v hospodě. Mnoho lidí by se s nadšením začalo chodit vzdělávat ve volném čase do knihoven, kdyby se ve městech i vesnicích začaly všeobecně zřizovat. Aby toto bylo úspěšné, musely by poskytovat prostor pro besedy, diskuze a přednášky, jejichž obsah by byl podáván vědecky, ale zjednodušeně a srozumitelně pro široké vrstvy.³⁶⁹ I při tomto tématu je patrná výrazná idealizace poměrů v Americe a Británii. Úlehla pravděpodobně uvěřil tomu, že v Americe trávily všechny vrstvy obyvatel volný

³⁶⁶ „Vypozorujte, za kolik minut projdete km při klidné chůzi, za kolik minut jej proběhnete; za kolik minut jej projede cyklista, automobil, kočár, vůz s těžkým nákladem.“ (J. ÚLEHLA, *Počtenice pro měšťanské školy chlapecké II.*, s. 4.).

³⁶⁷ L. VÍZEK, *Josef Úlehla (1852-1933)*, s. 91.

³⁶⁸ O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. II., s. 191.

³⁶⁹ „(...) staré mysli budou vzpomínati a mladé rozumy se budou probouzeti. V takových školách se bude učit celý národ, bude-li vyučování stálé a pravidelné. A mnozí potom budou choditi do městské knihovny a žádati budou knih, aby našli odpověď na otázky, které v myslích podnítili tím, co jim pověděl učitel.“ (Josef ÚLEHLA, *Nejbolestnější nedostatek našeho školství jest...*, *Česká osvěta* 14, 1918, s. 55.).

čas v knihovnách, večerních školách nebo divadlech.³⁷⁰ Další možností mohly být venkovní hry, které pro děti znamenaly něco zcela přirozeného.

Ve svém souboru metod Úlehla stále vycházel ze zásad stanovených již Komenským,³⁷¹ avšak za klíčový bod Spencerovy pedagogiky považoval zavedení induktivních postupů ve vyučování. Spencerovu myšlenku samostatného učení vlastní činností, pozorováním a pokusy tak svým prostřednictvím přenesl do naší kultury. Sám ji považoval za nejvhodnější, protože odrážela přirozené postupy dětské mysli.³⁷² Pochopil, že základním předpokladem úspěchu byl zájem žáků; výuka je měla zaujmout a měla vycházet z jejich vlastního světa.

Po Spencerově vzoru proto Úlehla kritizoval učitele, jejichž výuka nebyla postavena na osobních prožitcích a zkušenostech. Upozorňoval, že žáky bude naopak jen otupovat vyprávění znuděného kantora o tom, co sám znal pouze z knih.³⁷³ Ideálně by totiž měl učitel získat pozornost dětí nevynuceně a bezděčně, podobně jako když člověka něco zaujme v běžném životě. Jeden z jeho kolegů na dívčí měšťance v moravských Jaroměřicích Josef Černoch vydal několik vzpomínek na dobu, kdy tam Úlehla pracoval jako ředitel. Vyzdvihoval fakt, že se při výuce odmítal držet obsahu v zavedených českých učebnicích, a naopak uhýbal k tématům, kterými dokázal přitáhnout pozornost svých žákyň, například když při hodině týkající se chemického průmyslu přešel k různým technikám barvení velikonočních vajíček.³⁷⁴

Pokud dítě bude pravidelně dostávat dostatek příležitostí k samostatnému učení se skrz prožitky, bude se jeho myšlení procvičovat ve vytváření originálních řešení

³⁷⁰ TÝŽ, *O školách večerních*, in: TÝŽ, *Listy*, s. 92-102, zde s. 92, 96-98.

„V národě anglickém mají lidé zvyk trávit večer nikoli v hostinci, nýbrž buď v rodině, nebo ve škole. Dělník anglický, přijde z práce domů, pověsí kabát všední na hřebík, očistí si tvář i ruce, oblékne čisté prádlo a čistý kabát černý, vezme tužku a papír, a odejde do školy (...) seděti snad bude na téže lavici s nějakým vysoce postacným úředníkem, jakoby se sobě rovným, neboť přednášky takové navštěvují nejen dělníci, ale také měšťané, obchodníci, průmyslníci, ano i lidé učení (...).“ (TÝŽ, *O školách večerních*. Řeč, s. 1-2.).

³⁷¹ Byly to především postupy od jednoduššího ke složitějšímu, induktivní postup od konkrétního k obecnému, využívání vlastních zkušeností, podpora samostatné práce a myšlení. Komenský však na rozdíl od Spencera nebo Úlehly zatím považoval za dostačující, aby se žáci učili názorně za pomoci náčrtů, obrázků nebo modelů, takže většina výuky mohla probíhat ve třídě. Prvek vyučování venku a na skutečných případech přinášeli do výuky nově. (V. JÚVA, *Stručné dějiny*, s. 42; B. ŠMAHELOVÁ, *Nástin*, s. 35-36.).

³⁷² E. HAVELKA, *O pedagogických a školských reformách*, s. 14-15.

³⁷³ J. ÚLEHLA, *Listy*, s. 6, 10, 13-14.

Velkým odpůrcem poznávání z knih místo přírody a praxe byl Robert Owen. Spencer nebyl k učení se z knih tolik radikální, ale uznával, že jsou to fakta z druhé ruky, které jen do určité míry dokážou nahradit poznání z vlastní zkušenosti. (H. SPENCER, *Education*, s. 60.).

³⁷⁴ J. ČERNOCH, *Zima*, s. 35-36.

a vlastních hodnocení a schopnosti dívat se na problémy z různých úhlů pohledu. Žáci tak měli být učitelem motivováni k celoživotnímu samoučení a všestrannému rozvíjení vlastních znalostí a dovedností.³⁷⁵ I v těchto východiscích lze nacházet významy pro moderní didaktiku a potřeby současné informační doby, kde je nutné vést žáky mimo jiné k dovednosti orientovat se v množství zdrojů informací.

Přístup tehdejších učitelů byl výrazně ovlivněný pedagogikou J. Friedricha Herbarta, na čemž Úlehla kritizoval zejména pouhé přejímání faktů od vykládajícího profesora a následné memorování, které nebylo efektivní, mysl zaměstnávalo velmi jednostranně a nerozvíjelo vlastní myšlení žáků.³⁷⁶ Naopak cesta vycházející z metod přírodních věd přinášela do výuky osvojování si nejrůznějších dovedností. Mezi nimi byla už jen schopnost pozorovat, měřit, ověřovat a učit se z vlastních zkušeností a chyb.³⁷⁷

Například pro hodiny přírodopisu o zvířatech nedoporučoval jen práci s učebnicí, tedy čtení, memorování, případně doplněné výkladem učitele. Ani využití sušených rostlin nebo nákresů nepovažoval za dostačující, protože to v žácích nevzbuzovalo lásku k přírodě³⁷⁸. Poukazoval na fakt, že děti často a rády pozorují živočichy v přírodě nebo také ryby v akváriích. Daleko více dovedností i znalostí o zvířatech si podle něj mohli osvojit zapojením se do péče o ně. Kromě pozorování jejich aktivity se měly učit, jak a čím je správně krmit, jak jim čistit klec nebo jak vytvářet vhodné prostředí pro jejich rozmnožování. Z těchto praktických zkušeností si dle Úlehly měly do života odnést mnohem více.³⁷⁹

³⁷⁵ E. HAVELKA, *O pedagogických a školských reformách*, s. 16, 55-58; R. PALOUŠ, *Filozofická reflexe*, s. 54-55.

³⁷⁶ V Úlehlově díle nelze přehlédnout odmítavý postoj k německým vlivům ve výuce, a naopak nekritický obraz vzdělávání ve Velké Británii i Americe. (Zejm. Josef ÚLEHLA, *Paedagogické epistoly*, Česká škola VI, č. 25, 1884, s. 393-394; TÝŽ, *O školách večerních. Řeč*, s. 1-2, TÝŽ, *O nepotřebě němčiny u nás*, Kroměřížské noviny IV, č. 25, s. 1; TÝŽ, *O nepotřebě němčiny u nás*, Kroměřížské noviny IV, č. 26, s. 1.).

Idealizoval si například i postoj rodičů ke vzdělání svých potomků. Jedna z hlavních příčin angloamerického úspěchu tkvěla v tom, že tamější rodiče dávali děti do školy ne proto, aby se později lépe uživil, ale aby se z nich stali pilní, svědomití lidé, kteří se budou po zbytek života vzdělávat dál: „*Dal jsem tě vyučiti jak jsem mohl, dále se vzdělávej sám. (...) Co z tebe bude, nestarám se; budeš-li pilný a příčinnivý, budeš-li statečný a zachováš-li sobě zdravý rozum, neztratíš se.*“ (J. ÚLEHLA, *Listy*, s. 28.).

³⁷⁷ TÝŽ, *Doslov*, in: *Listy*, s. 616-633, zde s. 620; E. HAVELKA, *O pedagogických a školských reformách*, s. 22.

O Úlehlově víře v důležitost pozorování a učení se praxí svědčí například jeho tvrzení, že matematické pojmy jako Pythagorova věta nebo pravý úhel nedefinoval jako první žádný filosof nebo vědec, ale řemeslníci, tesaři a zedníci. (J. ÚLEHLA, *Plemenné povahy*, s. 6.).

³⁷⁸ TÝŽ, *Jak jsem učil botanice?*, in: *Listy*, s. 281-308, zde s. 283-284, 305-306.

³⁷⁹ TÝŽ, *Doslov*, zde s. 624.

Po vzoru řecké kalokagathie, v níž nacházel inspiraci Spencer a v Čechách Tyrš, se neměla výuka ve školách soustředit jen na vzdělávání jejich mysli, ale také budovat smysl pro morálku a poskytnout tělesná cvičení.³⁸⁰ V Úlehlových textech lze také pozorovat inspiraci Spencerovým učením o rovnováze sobeckého a altruistického jednání. Vysoká úroveň kvalitního vzdělání každého jedince podle něj totiž přispívala jak jim samotným, tak celé společnosti, protože díky nim mohla zažívat rychlejší pokroky.³⁸¹

Vzorem byla *dobrovolná kázeň*, kdy děti byly vedeny k tomu, aby si se svým chováním dokázaly poradit ve vlastním životě, uměly se morálně správně rozhodovat, popřípadě nést přirozeně vyplývající následky ze situace, kterou způsobily.³⁸² Podobně jako Emanuel Makovička, i Úlehla převzal Spencerovo učení o přirozených a umělých trestech. Mezi přirozené odměny řadili radost z možnosti svobodně poznávat, což přinášelo i přirozenou motivaci k učení, tedy touhu uspokojit vrozenou zvědavost.

Cesta vedení dítěte k samostatnému nesení důsledků své činnosti, a tedy rozvoji vlastní zodpovědnosti je opět důležitou složkou také současné výchovy. Dát žákovi možnost a čas objevit svá pochybení a potíže a sám je napravovat je dodnes chápáno jako jedna z klíčových kompetencí učitele, protože vede k sebereflexi a sebehodnocení. Mohlo pomoci dítěti naučit se rozlišovat různé míry viny a nutnosti napravovat omyly. Tento postup nejenže podporoval udržování dobrých vztahů komunity žáků a učitelů, ale také dítě učil, jak objektivně zhodnocovat závažnost vlastní chyby a díky tomu přiměřeně reagovat.³⁸³

V otázkách výchovy bylo pro pozitivisty a zastánce evolucionismu typické odmítnutí veškerého vlivu náboženství – často totiž odporovalo vědeckému poznání. Proto se u mnohých objevovaly snahy o vytvoření náboženství nového, postaveného na empirii, které by tak bylo stále v souladu s vědou, a ne proti ní.³⁸⁴ Etika měla být vrozená každému člověku a tedy společná, bez ohledu na náboženské vyznání.

Při psaní doslovu překladu Spencerových *Daných pravd mravoučných* (*The Data of Ethics*) evidentně cítil potřebu obhájit před českou veřejností egoistický přístup k morálce a také představu, že Spencerova vývojová teorie byla ateistická a šla proti křesťanským zásadám: „*Není pravda, že z této nauky plyne naprosté, nepodmíněné*

³⁸⁰ E. HAVELKA, *O pedagogických a školských reformách*, s. 70-71; O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. II., s. 183.

³⁸¹ J. ÚLEHLA, *Listy*, s. 19.

³⁸² Srov. TÝŽ, *Úvaha*, s. 13-14.

³⁸³ R. PALOUSH, *Filozofická reflexe*, s. 46-49; S. VRÁNA, *Josef Úlehla*, s. 16, 20.

³⁸⁴ Srov. J. ÚLEHLA, *Úvaha*, s. 5-6.

sobectví. “ Ale Spencer „z pravd, jež indukci byly zjednány, vyvozuje a odůvodňuje zásady mravouky křesťanské, a v tom leží za pohnutých dob našich největší pro naše vychovatele cena spisu tohoto.“³⁸⁵ V tomto textu se netajil obdivem k jeho práci: „(...) jsa přesvědčen, že je to nejdůležitější zjev v evropské literatuře mravovědecké století našeho; jím stává se mravouka vědou induktivní (...).“³⁸⁶

V otázce vztahu mezi rodiči, učiteli a jejich žáky Úlehla oceňoval názor J. F. Herbarta na to, že by se nemělo zapomínat na význam psychologie ve vzdělávacím procesu. I přes tento fakt se Úlehla i další čeští učitelé poslední čtvrtiny 19. století orientovali na individualisticky zaměřenou výchovu oproštěnou od nařizování a zakazování.³⁸⁷ Představy o úloze vychovatele se změnily z dozorce na staršího přítele a kolegu. Nebyl to jen Úlehla, kdo vnímal Ameriku jako zemi, jejíž školství jako první respektovalo jedinečnost osobnosti každého dítěte i učitele.³⁸⁸ Obdivoval to, že tam každému mělo být dovoleno vyjádřit svůj názor a pocity, vybrat si z různých aktivit a rozvíjet se podle vlastních schopností a zájmů. Za přínosné dále považoval porady a vzájemné učení mezi vrstevníky, jelikož jim to umožňovalo hovořit spolu o tématech na stejné úrovni porozumění a vyjadřování.³⁸⁹

Josef Úlehla požadoval, aby učitelé poskytovali vzor dobrého chování, protože děti od nejnižšího věku napodobovaly chování lidí ve svém okolí. Pedagog tedy neměl být v nadřazeném postavení k žákovi, ale naopak měl jejich vztah být vystavěn na vzájemné důvěře a přátelství.³⁹⁰ K vybudování takového vztahu žádal, aby si každý učitel osvojil alespoň základy pedagogické psychologie. Přátelský vztah nesměly narušit tresty a vyzdvihování slabých stránek studentů, ale naopak ho měly podporovat pozitivní odměny a ocenění toho, v čem jsou dobří.³⁹¹

Cílem této změny vztahu mezi učitelem a žákem měla přispět k proměně postavení českého národa. Pokud totiž školy přistupovaly k žákovi jako k podřízenému, zůstalo to

³⁸⁵ H. SPENCER, *Dané pravdy*, s. 237.

³⁸⁶ TAMTÉŽ, s. 235.

³⁸⁷ J. ÚLEHLA, *Doslov*, zde s. 617.

³⁸⁸ Karel RÝDL, *Evropský rozměr pedagogického myšlení Josefa Úlehly a dnešek*, in: M. KONÍŘOVÁ (ed.), *Významné pedagogické osobnosti*, s. 15-17, zde s. 16.

Úlehla se velmi hlásil k myšlenkám Spencera, nicméně v souvislosti s představou o svobodné škole tvrdil, že tyto myšlenky nepřijal od nikoho, ani z amerického systému. Připustil jediné inspiraci Janem Amosem Komenským, který se snažil při výchově i výuce vycházet z toho, co děti bavilo a bylo jim blízké. (TÝŽ, *Úvaha*, s. 17-18.).

³⁸⁹ S. VRÁNA, *Josef Úlehla*, s. 16, 20.

³⁹⁰ O. KÁDNER, *Dějiny III, sv. II.*, s. 190.

³⁹¹ TAMTÉŽ, s. 191.

v něm celý život. Na rozdíl od Úlehlovy idealizované Ameriky, české školství zatím dle Úlehly nevychovalo svobodné a nebojácné mladé lidi, ale věrné služebníky pro stát.³⁹²

Národní uvědomění mělo být postaveno na správné morálce.³⁹³ Jedním z nejčastěji kritizovaných morálních prohřešků byl alkoholismus, v této době chápáný jako hlavní příčina mravního úpadku, typického asi nejvíce pro dělnickou třídu. Obavy o společnost a její úpadek rozhodně nebyly nové; z těchto obav vznikla také díla utopických socialistů, z nichž na Britských ostrovech byl nejvýraznější Robert Owen. Jedním z jejich zásadních prostředků pro morální nápravu celé společnosti bylo právě vzdělávání a výchovy mládeže.³⁹⁴

Ani Josef Úlehla, celoživotní samouk,³⁹⁵ nebyl příznivcem převahy mentální práce nad aktivním odpočinkem. Netajil se pochopením k dětem, které jásaly při příchodu konce školy nebo prázdnin: *„Jak má učení těšiti děti, když se jim káže proseděti každý den osm, deset hodin ve škole v těsných lavicích a doma při úkolech se hřbetem shrbeným? Tělo by raději skákalo, dovádělo a skotačilo, ale musí seděti sešroubováno v lavicích moderních (...). Plíce rády dýchaly by čistý, vonný vzduch lesní a luční, ale moudrost paedagogická tomu brání raději dopouští, aby dítě dýchalo vzduch otrávený výpary zkaženými.“*³⁹⁶

Na pravidlech většiny škol dále kritizoval omezování vlastního pohybu při vyučování nebo vyžadování naprostého ticha žáků. Vyučování obvykle trvalo od brzkých ranních hodin do pozdního odpoledne, čímž dětem zbývalo velmi málo času na odpolední pobyt venku, ať už ho trávily hraním nebo pomáháním rodičů při venkovních pracích.

Také z výše uvedených důvodů kritizoval samotné školní prostory, které často nebývaly příliš vhodné pro pohodlnou výuku. Třídy bývaly stěsnané, lavice neposkytovaly dostatek prostoru, místnosti se daly jen těžko větrat, navíc pokud to byly školy uprostřed větších měst, kde bylo vždy více pachů a dalšího znečištění. Úlehla byl přesvědčen, že tímto se sami učitelé dopouštěli morálních přestupků, protože omezovali

³⁹² J. ÚLEHLA, *Listy*, s. 33.

³⁹³ TAMTÉŽ, s. 4; O. KÁDNER, *Dějiny III*, sv. II., s. 193.

³⁹⁴ P. PROUZOVÁ, *Robert Owen*, s. 22, 37, 72.

³⁹⁵ Kromě vlastních předmětů se samostatně vzdělával v různých dalších oborech. Studoval dějiny, filosofii a dále se učil několika evropským jazykům, angličtině, němčině, francouzštině a ruštině. (E. HAVELKA, *O pedagogických a školských reformách*, s. 6; S. VRÁNA, *Josef Úlehla*, s. 4.).

³⁹⁶ J. ÚLEHLA, *Listy*, s. 5.

dětskou svobodu volného pohybu a ohrožovali tak jejich tělesné zdraví. Učitelé naopak měli svou výuku vést tak, aby vyhovovala dětské přirozenosti, tedy v pohybu a podnětném prostředí, které bude povzbuzovat jejich zvědavost, chuť tvořit a samostatně objevovat.³⁹⁷ Tyto požadavky odpovídaly Spencerovu učení o tom, co je pro dětské tělo i mysl zdravé, co je přirozeným způsobem rozvíjí. Opět i v Úlehlovi spatřujeme důraz na vyvážení námahy mozku fyzickou aktivitou, často spojenou dohromady v jedné aktivitě.

Úlehla aktivně propagoval zdravý životní styl i tím, že sám šel příkladem. Za velký nešvar považoval konzumaci alkoholu, protože oslaboval jak jeho konzumenty, tak nepřímě i členy jeho rodiny a další lidi ve svém okolí. On sám byl zapřísáhlým abstinentem a nerad trávil čas v hostincích. Býval však známý pro své pravidelné pití kávy, kdy se rád zapojoval do diskuzí. Debaty nad kávou a cukrovím se odehrávaly jak u Úlehlů doma, tak v některých hostincích, alespoň za období jeho života v Jaroměřicích.³⁹⁸

3.4. Další příznivci Spencerovy pedagogiky

V této podkapitole je předložen velmi stručný nástin recepce Spencerovy pedagogiky jeho dalšími českými následovníky filosofem Josefem Mikšem, lékařem Filipem Stanislavem Kodým a učitelem Janem Mrazíkem. Hlubší rozbor jejich práce by však přesahoval rámec i prostor této práce. Za touto trojicí následuje podrobnější analýza práce Břetislava Foustky, jehož názory se nacházely na pomezí schvalování a kritiky Spencerovy pedagogiky.

Český lékař Filip Stanislav Kodým (1811-1884) u nás nejvíce proslul svými pravidly pro udržování dobrého tělesného zdraví. K lidem nepřistupoval tolik z pohledu léčby nemocí, ale naopak u nich podporoval prevenci před chorobami. Zastával názor, že dokud nebylo třeba lékařských zásahů do těla člověka, neměly se provádět, a pokud ano, pak v co nejmenší míře a co nejšetněji. Za zdravého člověka totiž označoval takového, který i v případě náhlé nemoci či úrazu měl tělo odolné a pevné tak, že se s tím dokázalo rychle vypořádat.

³⁹⁷ TAMTÉŽ, s. 23-24, 626-628; TÝŽ, *Úvaha*, s. 15-16; E. HAVELKA, *O pedagogických a školských reformách*, s. 15, 48, 67-70.

³⁹⁸ J. ČERNOCH, *Zima*, s. 43.

Zásady životního stylu pro udržování pevného zdraví a prevenci nemocí shrnul do takzvaného desatera zdravotních přikázání. Obsahovalo jednoduchá pravidla, která byla dostupná každému bez rozdílu, a přitom spočívala především v naslouchání potřebám vlastního těla. Jako příklad uveďme zásady jako pobyt na čerstvém vzduchu, jídlo a pití střídme a za naslouchání signálů vlastního těla, tedy jen při pocitu hladu a žízně, dále udržování čistoty, otužování a také dostatečná fyzická aktivita vyvážená dostatečným a kvalitním odpočinkem.³⁹⁹

Uvědomoval si následky tehdejšího životního stylu, který se už značně odklonil od přirozeného života v přírodě. Jeho následkem pak těla lidí scházela a stárla daleko dříve a rychleji, než k čemu se vyvinula. „*Nejvíce lidí umírá dříve času, dříve než jak jim od Boha určeno, než k jakému věku jejich tělo zřízeno,*“⁴⁰⁰ a to hlavně proto, že lidé své zdraví brali příliš jako samozřejmost a dostatečně se o něj nestarali už od mládí. Na druhé straně i přílišný strach o vlastní zdraví považoval za nepřirozený a škodlivý. Tělo se totiž vyvíjelo i v nepříznivých přírodních podmínkách a zdravý člověk by měl vydržet i v příležitostném větru či dešti. Navíc takové strachy nedobře ovlivňovaly i lidskou psychiku, která byla úzce propojena s tělesným zdravím.⁴⁰¹

Ve svých esejích popisoval správné fungování lidského těla a jeho orgánů, zaměřoval se na průběh různých fyziologických procesů a funkcí a jejich význam. Vše popisoval dohromady jako jednu konstrukci složenou z cihel, malty a hřebíků, kde záleželo na potravě jako materiálu, z něhož měla být stavba budována.⁴⁰² Jako lékař popisoval různé druhy potravin i nápojů a jejich účinky na zdraví a sílu lidí.⁴⁰³

Ani Kodým se v tomto neubránil srovnávání jednotlivých národů, kde jejich společná povaha jejich skupiny měla být určena stravou a životním stylem jedinců, kteří k ní náleželi. Národnosti konzumující více masa a živočišných výrobků měly být dravější a divočejší, kdežto pro ty, u kterých převažovala rostlinná strava, byl typičtější život v područí jiných, masožravějších národů.

Právě tam viděl staré Slované a Germány na našem území; Čechy popisoval jako rolníky živící se hlavně pěstováním obilí a snadno se nechali ovládat Němci, výbornými lovci. Takovou situaci nevztahoval jen na vztah Němců a Čechů, ale i Angličanů s Iry

³⁹⁹ Srov. H. SPENCER, *Social Statics*, s. 90-91; F. S. KODYM, *Zdravověda*, s. 8.

⁴⁰⁰ TAMTÉŽ, s. 3.

⁴⁰¹ TAMTÉŽ, s. 3-5.

⁴⁰² TAMTÉŽ, s. 56.

⁴⁰³ TAMTÉŽ, s. 51-146.

nebo Maďarů se Slováky. Ze Slovanů nejpozitivněji hodnotil jižní Slovany, kteří jedli masa více a díky tomu se měli snáze postavit Uhrům.⁴⁰⁴

Dále se zmiňme o nadšeném Spencerově čtenáři Janu Mrazíkovi (1848-1923). Tento vrstevník a spolužák Josefa Úlehly na piaristickém gymnáziu v jihomoravské Strážnici⁴⁰⁵ byl další významnou postavou českého pozitivismu, která se díky četbě i překladům podílela na transferu myšlenek a hodnot ze západoevropských zemí. Jako učitel na měšťankách v Kladně a Mladé Boleslavi se zajímal o soudobý stav českých škol a na tato témata pravidelně přispíval do časopisů *Pedagogické rozhledy* nebo *Česká škola*.⁴⁰⁶

Mrazíkovým požadavkem na změnu v obecných školách bylo upustit od přebytečné teorie a následného memorování, aby zůstal prostor pro předání základních dovedností nutných pro každodenní domácí a pracovní život.⁴⁰⁷ Doporučoval učivo předávat v přiměřeném tempu, poskytnout dostatek prostoru pro to, aby si žáci novou látku mohli zažít, zopakovat a zafixovat. Varoval před snahami mnoha učitelů veškeré učivo stihnout za co nejkratší čas.⁴⁰⁸

Zajímavý byl Mrazíkův přístup k výuce živých jazyků, které stavěl na pomyslném žebříčku výše než Spencer. Požadoval, aby se v hodinách cizích jazyků přesunulo těžiště z popisné teorie, která pro žáky byla příliš abstraktní, na konkrétní práci s jazykem. Ke gramatickým pravidlům pak měli studenti docházet induktivně, od konkrétních jazykových jevů ke zobecněním. Gramatiku ani jeden z nich nepovažoval ve školních osnovách za přebytečnou, ale měla být přesunuta do pozdějších let, kdy žáci dospěli k tomu, aby byli schopni ji porozumět. První léta jazykové výuky se měla orientovat ryze prakticky, tedy na budování slovní zásoby, pravopisu a v hodinách slohu zlepšování dovednosti se správně vyjadřovat, což značně usnadňovalo život všem lidem. Skrz jazyk totiž mohly lépe vyjadřovat své potřeby, předávat si informace a rozvíjet své vlastní myšlení.⁴⁰⁹

⁴⁰⁴ TAMTÉŽ, s. s. 58.

⁴⁰⁵ F. PLACHÝ, *Josef Úlehla*, s. 11.

⁴⁰⁶ O. CHLUP – J. KUBÁLEK – J. UHER (edd.), *Pedagogická encyklopedie II*, Praha 1939, s. 150.

⁴⁰⁷ Jan MRAZÍK, *O vyučování jazyku mateřskému na školách obecných*, Roudnice 1886², s. 3-4.

⁴⁰⁸ TAMTÉŽ, s. 15-16.

⁴⁰⁹ TAMTÉŽ, s. 17, 20-22.

Jako posledního jmenujme filosofa a slavistu Josefa Mikše (1853-1923), který se zasloužil o šíření západoevropského pozitivistického myšlení v české vědě v 70. až 80. letech 19. století. Ve své nejslavnější studii *Věda a filosofie se stanoviska pozitivismu*⁴¹⁰ nejen představil tři nejzásadnější západní postavy pro české prostředí, tedy Augusta Comta, Herberta Spencera a Johna Stuarta Milla,⁴¹¹ ale i další, a také se letmo dotkl problematiky postupů ve výuce. Obyčejné poznávání v běžném životě od narození se od toho vědeckého příliš nelišilo, protože obojí se opíralo o empirii, o vjemy, které nám poskytnou naše smysly.⁴¹² Vlastní pozorování, i bez nutnosti využití moderních strojů jako teploměry nebo třeba barometry, mělo být základem dětského poznání, které měli teprve postupně prohlubovat a rozšiřovat.⁴¹³

Význam Josefa Mikše tkvěl v definici české pozitivistické filosofie a vědy, kdy žádal z filosofie odstranit veškerou metafyziku a nadpřirozeno, které sice existovalo, ale jeho vlastnosti nešlo nijak ověřit.⁴¹⁴ Filosofie a její metody se naopak měly zaměřit čistě empiricky. Aby mohla být filosofie chápána jako skutečná věda, musela vycházet jediné z měřitelných a porovnatelných lidských zkušeností.⁴¹⁵

Mikš například na rozdíl od Emanuela Makovičky vyjadřoval kritiku a nesouhlas s některými Spencerovými tvrzeními, především s uspořádáním systému věd a jejich vzájemné provázanosti.⁴¹⁶

3.5. Břetislav Foustka

Postavou na rozhraní přijímání a kritiky Spencerových myšlenek byl první český profesor sociologie na Univerzitě Karlově Břetislav Foustka (1862-1947). Nestudoval jen v Praze, ale rozšířil si obzory také na univerzitách v Paříži a Berlíně. Roku 1905 obhájil svoji habilitační práci v oboru sociologie pod vedením T. G. Masaryka, po jehož odchodu do exilu se stal dalším mimořádným profesorem sociologie na pražské

⁴¹⁰ J. MIKŠ, *Věda*.

⁴¹¹ Čeští pozitivisté se orientovali téměř výhradně na studiu děl těchto tří myslitelů. (J. CETL, *Počátky*, zde s. 37; TÝŽ, *Český pozitivismus*, s. 49-50.).

⁴¹² J. MIKŠ, *Věda*, zde s. 366-367; J. CETL, *Počátky*, zde s. 30-31.

⁴¹³ J. MIKŠ, *Věda*, zde s. 368-369.

Badatelsky orientovanou výuku právě pro pocit úspěchu a radosti z vlastních objevů velmi prosazoval také Josef Úlehla. (Srov. J. ÚLEHLA, *Listy*, s. 1-2.).

⁴¹⁴ Srov. H. SPENCER, *The Unknowable*, zde s. 3-16; TÝŽ, *Nepoznatelné*, in: F. H. COLLINS (ed.), *Herberta Spencera Filosofie*, s. 1-16.

⁴¹⁵ J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 51.

⁴¹⁶ J. MIKŠ, *Věda*, zde s. 419-424.

univerzitě a s tím převzal také většinu Masarykových přednášek. Již od školního roku 1912/1913 vedl dva sociologické semináře, a to za spolupráce se sociology Edvardem Benešem, Otakarem Kádnerem a Františkem Krejčím.⁴¹⁷

Kromě svého působení jako profesor na univerzitách byl i gymnaziálním učitelem v Třeboni a v Praze. Jeho oborem byla pozitivisticky orientovaná sociologie a etika, do nichž jako jeden z prvních v Čechách přinášel výzkum postavený čistě na empirickém zkoumání.⁴¹⁸

Dále se společně s Edvardem Benešem a Alicí Masarykovou angažoval v činnosti sociologického oddělení *Svazu československého studentstva*, kde vystupoval s přednáškami týkajícími se alkoholismu, prostituce nebo ženské a dětské práce.⁴¹⁹ V mnohých studiích i časopiseckých příspěvcích se zabýval obecně nejslabšími skupinami,⁴²⁰ zanedbanými dětmi⁴²¹ nebo rizikovým chováním jako byla prostituce a alkoholismus.⁴²² Tato témata byla pro jeho životní kariéru stěžejní, opakovaně se k nim vracel v množství úvah a esejí. Na rozdíl od Spencera a jeho českých příznivců se tak spíše než o výchovu lidí v co nejlepší a nejsilnější jedince zajímal o lidi žijící na okraji společnosti. I když přijal jeho stanoviska vůči posilování životaschopnosti národů díky procesům egoismu a altruismu, ve svých pracích ukazoval odlišný pohled na slabé články společnosti.

Nemohl nesouhlasit s darwinistickým názorem, že tito lidé oslabovali společnost jako celek a byly to „vývojově degradované“ články.⁴²³ Nicméně právě neschopnost a neochota tyto jedince podpořit a vytvořit jim vhodné podmínky pro život byla dle jeho názoru silným důkazem nižšího stupně dosazeného vývoje společnosti. Foustka se oproti Spencerovi daleko více přikláněl k socialistickým řešením, kdy za znaky vyspělé společnosti považoval propracovaný sociální systém, práci státu na zlepšení životní úrovně, míry zaměstnanosti nebo možnosti pojištění. Řešením vedoucím k úbytku těchto „slabých“ ve společnosti tedy nebyl rázně protěžovaný egoismus, který donutí občany se snažit samostatně, ale naopak systém sociální podpory.⁴²⁴

⁴¹⁷ Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 37, 72.

⁴¹⁸ Josef TOMEŠ a kol., *Český biografický slovník XX. století I*, Praha 1999, s. 332.

⁴¹⁹ TAMTÉŽ, s. 38.

⁴²⁰ B. FOUSTKA, *Slabí*.

⁴²¹ TÝŽ, *Péče o dítě. Sociální postavení evropské mládeže a její ochrana*, Praha 1915.

⁴²² TÝŽ, *Abstinence jako kulturní problém. Význam střízlivého života pro kulturní snahy národa*, Praha 1909.

⁴²³ TÝŽ, *Slabí*, s. 1.

⁴²⁴ TAMTÉŽ, s. 1-2.

Protože ze svého pohledu vnímal, že tyto skupiny oslabovaly národy a způsobovaly úpadek spíše než vývoj kupředu, v řadě studií se věnoval sociální problematice a obecné ochraně dětí a mládeže po fyzické, psychické i mravní stránce, což mělo napomáhat hledat řešení těchto problémů.⁴²⁵ V souvislosti s tím se dále mnohdy dotýkal tématu eugeniky, která se stala aktuální právě vlivem sociálního darwinismu, jež otevřel otázku méně a více vyvinutých lidských společností a ras.⁴²⁶

Z takto orientovaného zájmu vyplývá, že i když se v mnohém ztotožňoval s biologickým i sociálním evolucionismem, nemohl být svým přesvědčením liberalistou, zastáncem politiky *laissez-faire* a velmi omezených pravomocí státu jako byl Spencer. Foustka naopak celkem nadšeně obhajoval iniciativu sociálních hnutí a s obdivem se vyjadřoval o sílící dělnické vrstvě obyvatel.⁴²⁷

Přesto se podobně jako Josef Úlehla či Vojta Beneš orientoval na anglo-americkou vědu, filosofii a politiku a považoval ji za ideální příklad hodný následování.⁴²⁸ Americké snahy o ochranu dětí a mládeže přenášel i Foustka do Čech pomocí překladů. Jeho přínos v této oblasti byl především v překladu stěžejního díla *The Principles of Sociology*⁴²⁹ amerického sociologa Franklina H. Giddingse (1855-1931).⁴³⁰ Dále ve svých statích vyjadřoval obdiv k americké pedagogice i k nejrozvinutějším anglickým sociálním zabezpečením rodin, pracujících i dětí.⁴³¹

Své zkušenosti se školními kolektivy na gymnáziích využíval ve svých sociologických studiích, například *Sociologie a školy střední*, kde obhajoval zavedení vědy o společnosti jako samostatného předmětu na středních školách a ve školách měšťanských její zahrnutí do občanské výchovy.⁴³²

⁴²⁵ K. GALLA, *Úvod*, s. 11; Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 33-34.

⁴²⁶ Břetislav FOUSTKA, *Sociologie a etika eugenismu*, Česká mysl 19, 1923, s. 1-12; Zdeněk R. NEŠPOR, *Republika sociologů. Zlatá éra české sociologie v meziválečném období po druhé světové válce*, Praha 2011, s. 77.

⁴²⁷ TÝŽ, *Abstinence*, s. 8, 18-19.

⁴²⁸ TÝŽ, *Ochrana dětství a mládež*, in: Jan AUERHAN a kol., *Česká politika 5. Kulturní, zvláště školské úkoly české politiky*, Praha 1913, s. 1-194, zde s. 6.

⁴²⁹ Franklin H. GIDDINGS, *The Principles of Sociology. An Analysis of the Phenomena of Association and of Social Organization*, New York 1896.

Foustkův český překlad podle čtvrtého vydání z roku 1898: TÝŽ, *Základy sociologie*, Praha 1900.

⁴³⁰ J. TOMEŠ a kol., *Český biografický slovník*, s. 332.

⁴³¹ Např. B. FOUSTKA, *Péče*, s. 46-51.

⁴³² *Literatura*, Pedagogické rozhledy. Věstník literárního a pedagogického odboru při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách 20, 1907, s. 350-362, zde s. 356.

Učení se novým znalostem a dovednostem podle Foustky mohlo probíhat za splnění dvou základních předpokladů. První a nejdůležitější z nich byly správně nastavené morální hodnoty, dále to bylo tělesné zdraví a pohoda, dostatečný odpočinek a správná výživa. Jeden z největších limitů tohoto procesu přinášela konzumace alkoholu, kterou považoval za stěžejní problém moderních společností. Oslabovala efektivní výuku tím, že ovlivňovala schopnost tvůrčího myšlení, soustředění, přesné vnímání, správné vyjadřování, fyzickou aktivitu a dokonce estetický cit. A nejednalo se pouze o vlastní problém dospělých; Foustka odsuzoval podávání kořalek a pálenek dětem, které bylo stále rozšířené v dobré víře v jejich léčivé účinky pro tělo.⁴³³ Právě v péči o zdraví dětí viděl budoucnost národů, což sami občané tímto podkopávali.

Nejdůležitějším pedagogickým tématem byla pro Foustku etická a mravní výchova dětí a mládeže, protože měla význam pro posilování společnosti tím, že určovala předpoklady k úspěchu ve fyzickém zdraví a zdatnosti a také ve vzdělávání. Bez správně nastavených morálních hodnot dle jeho názoru nebylo příliš reálné dosáhnout úspěchů v jiných oblastech.⁴³⁴

I přes to, že Foustka se k některým znakům chování a hodnot vyspělé společnosti stavěl odlišně než Spencer, vlivy Spencerovy etiky je ve Foustkově výchově možné spatřovat. Jako základní příklad uveďme součinnost dvou typů jednání, Spencerova altruismu a egoismu. Ačkoli ze Spencera vyplývá, že se vše odvíjelo od silně egoistického jednání, v závěru i takové chování vedlo k altruismu, a tedy prospívalo celému národu. Český profesor pro tento jev sice nepoužíval tyto termíny, ale taktéž hovořil o vzájemném propojení, když upozorňoval na to, že prosperita, mravní i kulturní

⁴³³ Srov. H. SPENCER, *Social Statics*, s. 21, 80-81; B. FOUSTKA, *Abstinence*, s. 10-11; TÝŽ, *Alcoholism*, s. 13-15, 18-22.

⁴³⁴ Stejně jako u Spencera, Tyrše, Úlehly a dalších se veškerá činnost jednotlivců promítala do podoby jejich národa. Záleželo nejen na vnějších vlivech životního prostoru daného národa, ale také na společných ideálech, které občané ctili a které je odlišovali od ostatních národů, ať už se týkaly kultury, politiky, sociálního systému, náboženství, historie nebo jazyka. Právě z toho důvodu byl velkým bojovníkem za všeobecnou abstinenci, protože měl pocit, že hodnoty a mravní ideály neabstinentů byly výrazně posunuté. (TAMTÉŽ, s. 3-7.). O propojenosti následování morálních zásad a národní autonomie hovořil například ve spisku *Alcoholism a ideály národa*: „*Nezahyne národ, pokud se věrně drží vysokých ideálů mravních a životních. A běda národu, jenž opouští nejlepší své ideály. Byli bychom dnes samostatní, kdybychom v době kritické byli opustili myšlenku pravdy a práva, spravedlnosti a svobody? Kdybychom se byli zpronevěřili ideálům demokracie?*“ (TAMTÉŽ, s. 4.).

úroveň národa se v první řadě odvíjela od jednotlivců a zároveň funkčnost národa ovlivňovala jednání a uvažování každého člověka.⁴³⁵

Přístup rodičů i učitelů k dětem měl podle Foustky odpovídat stupni vývoje dané společnosti. O vztazích s dětmi hovořil stejně jako Herbert Spencer, jehož dílo v této souvislosti také připomínal. Oba přirovnávali postavení dětí v mnoha rodinách a školách k otroctví, kdy se nedbalo na jejich osobní svobodnou vůli a zájmy.⁴³⁶ Sice ani jejich současnost nedospěla vrcholného vývoje a některé přežitky ze starších dob stále přetrvávaly, ale hovořili o probíhajícím zjemňování a růstu civilizovanosti těch nejvyspělejších euroamerických společností. S tím měla jít ruku v ruce čím dál větší mírnost a respekt ze strany těch, kdo se na výchově dětí podíleli.⁴³⁷

Protože nárok na vhodnou výchovu a péči už byly touto vyspělejší společností naprosto samozřejmě chápány jako přirozené právo všech dětí, tyto země začaly rozvíjet sociální péči o mládež, která o rodinu přišla nebo nebyla schopna toto zajistit.⁴³⁸ Takže i když do svého pojetí sociologie přijal teorii o stupních vývoje světových národů, jeho společná cesta se Spencerem se rozešla v otázce míry zasahování státu do lidské společnosti.⁴³⁹ Zatímco Foustka by se spíše přikláněl k socialistickému názoru o pomoci a vměšování státu do vzdělávání a výchovy, Spencer zůstal liberalistou, který věřil, že v případě potřeby by například ústavy pro zanedbanou mládež vytvořila společnost sama, bez jakékoli regulace státem.

Foustka sice dobrovolné nabídky pomoci neodmítal, ovšem měly pouze doplňovat státní soustavu.⁴⁴⁰ Naopak, podle Spencera péče o nejslabší články společnosti musela už z jeho přesvědčení nutně jít proti přírodním zákonitostem, které zajistily přežití jen těch nejsilnějších a zánik těch slabších, nemocných a méně přizpůsobivých jedinců. Snaha o jejich záchranu a integraci do společnosti podle Spencera nebyly přirozené a jen zatěžovaly a oslabovaly celek.

V úvahách o *Péči o dítě* se Foustka pokusil vysvětlit příčiny svého nesouhlasu se Spencerovou teorií o přírodní selekci silnějších jedinců před těmi slabšími. Pokud by se společnost nestarala o své znevýhodněné, pak by nebylo možné považovat ji

⁴³⁵ Srov. H. SPENCER, *The Data*, s. 119-241; TÝŽ, *The Principles of Ethics*, s. 5, 9; B. FOUSTKA, *Alkoholism*, s. 4-11, 22.

⁴³⁶ Srov. H. SPENCER, *The Principles of Ethics*, s. 135-137, 171-172, 344-345; B. FOUSTKA, *Ochrana*, zde s. 2-5; TÝŽ, *Péče*, s. 4-5.

⁴³⁷ TÝŽ, *Ochrana*, zde s. 5.

⁴³⁸ TAMTÉŽ, zde s. 7.

⁴³⁹ Srov. TÝŽ, *Péče*, s. 27-29, 46-51.

⁴⁴⁰ TAMTÉŽ, zde s. 51.

za rozvinutou, protože znakem vyspělosti byla schopnost lidí chovat se humánně.⁴⁴¹ Navíc připomínal pravděpodobnost, kterou Spencer příliš nepřipouštěl, že i naprosto silného a zdravého jedince mohlo zasáhnout neštěstí, nemoc, úraz, či narození potomka s handicapem. Mohli to být například dospívající zdraví a talentovaní, kteří se narodili do nevhodných podmínek či například osiřeli. V těchto případech zdůrazňoval nutnost specializovaných ústavů, které by zajišťovaly, aby nedocházelo k negativnímu ovlivňování například mezi morálně zkaženými a morálně vyspělými jedinci. Navíc neviděl takové nebezpečí jako Spencer v oslabování národa kvůli možnosti rozmnožování těch slabších, protože jejich schopnost reprodukce byla přirozeně mnohem slabší.⁴⁴²

Foustka neměl pocit, že by české sociální zajištění dětí v riziku odpovídalo stupni společenského a ideového vývoje v Rakousku. Žádal tedy vytvoření zákonů zabezpečujících podporu všem potřebným a vybudování systému ústavů sociální péče, zajišťujícího vhodnou individuální péči, výchovu i vzdělávání. Tento systém měl být plně sekularizovaný, oproštěný od pravomocí církví, aby nedocházelo k dělání rozdílů mezi lidmi na základě jejich národnosti, politické příslušnosti nebo náboženského vyznání.⁴⁴³

Foustkovo velké téma konzumace alkoholu a abstinence se podepsalo ve všech sférách lidské společnosti, tedy i v etice. Alkoholů přičítal změny v lidském chování, schopnosti učit se, pracovat, ovládat své emoce, hněv a agresi, neschopnost udržovat zdravé vztahy mezi muži a ženami, věnovat pozornost a lásku dětem a poskytovat vhodný morální vzor dospívajícím. Tyto problémy se pak promítaly do schopností každého jedince určovat své místo v rodině, společnosti a národě. Oddávat se alkoholu tedy nebylo morální a dostatečně altruistické, a to z hlediska všech druhů společenství.

Zdravá a soudržná rodina potřebovala prospívající potomky, na něž měl alkohol velmi neblahý dopad skrz rodiče. Foustka se to snažil dokázat tím, že poukazoval na časté zdravotní i mentální potíže dětí narozených alkoholikům.⁴⁴⁴ Národ, který chtěl obstát

⁴⁴¹ „Avšak také ideál sociologický a ideál humanitní chce zdravé, zdatné a ušlechtilé plémě. Ideál humanity není ideálem slabosti, naopak ideálem síly. Humanita ovšem přikazuje chránit slabé a trpící – ale zároveň přikazuje předcházet zlo a budovat pozitivní podmínky pro zdárný rozvoj člověčenstva a tudíž i pro zdokonalení lidského plemene. Sociální politika, vědomá ideálů humanitních již najde cestu, aby chránila slabé a trpící a při tom nepoškodila biologické hodnoty národa. Naopak bude pracovat k rozmnožení těchto hodnot.“ (TAMTÉŽ, zde s. 53.).

⁴⁴² TÝŽ, *Slabí*, s. 54-55; TÝŽ, *Péče*, s. 51-53.

⁴⁴³ TAMTÉŽ, s. 51.

⁴⁴⁴ Lidé konzumující alkohol nesli výraznou míru zodpovědnosti za zvyšování procenta slabších článků společnosti. Za důsledky alkoholismu považoval rodící se děti s mentálním postižením,

ve vzájemné soutěži, nutně potřeboval uvědomělé jedince. Zejména v případě relativně malého národa jako byl ten český bylo nezbytně nutné zvyšovat jeho vnitřní soudržnost, sílu a energii, k čemuž svým vlastním přičiněním napomáhal každý jeden jeho člen.⁴⁴⁵ Aby mohl národ růst, pracovat na sobě a své síle, bylo zapotřebí podporovat mezi lidmi abstinenci, protože ta nijak nebrzdila lidskou činnost a práci na sobě samých. Podpora přijetí abstinence většinovou společností měla vést k obrození lidí a celých národů v klasické trojici aspektů – tělesného, duševního a mravního.⁴⁴⁶

Ve své současnosti době se dle Foustky projevovaly v čím dál větší míře „*různé kulturní škodliviny a degenerační činitelé*“, způsobující všeobecný úpadek a oslabování mnohých národů, vedoucí až k jejich zániku.⁴⁴⁷ Za první krok ke zvrácení této tendence a návratu životaschopnosti národa považoval zavedení všeobecné abstinence: „*jenom strízlivý a čistý národ bude silný a přežije v soutěži národů*.“⁴⁴⁸

Pozdějším negativním důsledkem nejen Spencerova společenského darwinismu byla jejich interpretace a další rozvinutí do snah o podpoření vzniku lepší lidské rasy nebo dokonce pokusy o její umělé vyšlechtění. Mnoho filozofů i pedagogů si kladlo otázku, jak obrodit národy nejen ve smyslu kulturním, politickém nebo morálním, ale také biologickém. Břetislav Foustka otevírání těchto témat vřele oceňoval i ve svých esejích, kde vyzdvihoval zejména přínos prací Darwina, Nietzscheho, Schallmeyera a také Herberta Spencera.⁴⁴⁹ Ve Foustkově i Tyršově úvahách si však eugenika zachovala pozitivní přínos,⁴⁵⁰ jelikož podněcovala diskuzi a hledání řešení v oblastech nemocnosti, nejrozumnějších lidských závislostech, bídy, mravní zkaženosti, duševního i fyzického utrpení.

Degeneraci jako příčinu lidských problémů Břetislav Foustka představil v celkem obsáhlé knize *Slabí v lidské společnosti*, kde detailně popsal jak historické názory na úpadek a vzestup národů, tak směr rozvíjející se v jeho současnosti, tedy otázky různého stupně vyspělosti jednotlivých ras a národů. Touto prací podnítil zájem o téma

astma, tělesným postižením, opožděným nebo nedostatečným růstem, oslabenou imunitou. Dále měl mít vliv na kognitivní schopnosti, jako nesoustředěnost, nejasné vnímání smysly, snadné odvedení pozornosti a také oslaboval schopnost tvůrčího myšlení. (TÝŽ, *Slabí*, s. 94; TÝŽ, *Alkoholism*, s. 6-13.).

⁴⁴⁵ TÝŽ, *Abstinence*, s. 13-14, 21.

⁴⁴⁶ TAMTÉŽ, s. 3-4, 10.

⁴⁴⁷ TAMTÉŽ, s. s. 5.

⁴⁴⁸ TAMTÉŽ, s. s. 7.

⁴⁴⁹ Výběrově TÝŽ, *Slabí*, s. 14; TÝŽ, *Abstinence*, s. 6.

⁴⁵⁰ Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 73.

nejslabších článků společnosti, které do ní vnášely mnoho problémů. Dále podrobně rozebral příčiny úpadku, za což byly tradičně považovány nedostatky péče v nejmladším věku, nesprávná výživa, zdravotní i psychický stav rodičů a jejich geny nebo nevhodné podmínky životního prostředí a nejbližšího okolí dětí.

Ještě jeden motiv patrně přejatý ze Spencera se ve Foustkových dílech objevoval. Jednalo se o propojení fyzické práce a sportu s estetickým požitekem. Pěkný dojem měla ideálně navozovat i každodenní rutinní práce, pokud se dělala energicky, s lehkostí, radostí a v příjemném prostředí. Za vhodné prostředí považoval dobře větrané, světlé a čisté prostory, tedy z jeho pohledu pravý opak hospod a pivnic, kde se z jeho pohledu scházela většina lidí ve volném čase, aby se bavila pitím piva, kouřením cigaret, hazardními hrami nebo hádkami o nejrůznějších tématech.⁴⁵¹

Mnohé další problémy soudobé společnosti dle Foustky pramenily právě v prostředí, kterým se člověk na dennodenní bázi obklopoval. Odlišná míra oslabení zdraví se projevovala mezi obyvateli venkova a měst a dále oblastí s železářským nebo těžářským průmyslem. Velmi podobně jako Spencer, který porovnával přivyknutí si na různé druhy činností různých lidí, i Foustka se zabýval otázkou návyků na určité druhy pohybů. Upozorňoval na škodlivost jednotvárnosti pohybů, nepřirozeného držení těla při práci a také práci v toxickém prostředí.⁴⁵²

⁴⁵¹ Srov. H. SPENCER, *The Data*, s. 88-93; J. ÚLEHLA, *O školách večerních*, zde s. 92, 96-98; B. FOUSTKA, *Abstinence*, s. 12-13.

Rozhodnutí Josefa Úlehly pro celoživotní abstinenci Foustka velebil, protože dával dobrý příklad pro ostatní. Dobře strávený volný čas lidí měl mít dokonce vliv na udržování národní samostatnosti a demokratického vedení: „*Dosáhli jsme konečně svobody a samostatnosti. Ale tím není naše obrození dovršeno. Nastává nám mnoho práce: budou se hlásit naléhavé problémy našeho rozvoje tělesného, kulturního, mravního a sociálního. K nim musíme soustředit všechny síly. Nezbude, nesmí nám zbýt čas, jež bychom promarnili po hospodách, kde bychom rozplývali energii fysickou i duchovní.*“ (TÝŽ, *Alkoholism*, s. 29.).

⁴⁵² TÝŽ, *Slabí*, s. 79.

4. KRITIKOVÉ SPENCEROVA UČENÍ

Evoluční teorie už ze své podstaty předpokládaly samovolně probíhající vývoj vpřed, do kterého by se nemělo zasahovat žádnými umělými pravidly a snažit se ovlivnit přirozený postup. Tím pádem i škola mohla rozvíjet svobodné myšlení jen tehdy, když jí byl dopřán svobodný vývoj bez umělých zásahů do jejího fungování, a to ze strany státu i církve. Určujícími znaky modernismu ve vědách i pedagogice byly snahy oprostit se od vlivu náboženství a metafyziky naopak do svých metodologií zařazovat poznatky empiricky založených věd.

Nově etablované vědy, z nichž nejlepším příkladem byla sociologie, se zakládaly čistě na empiricky poznatelném a měřitelnými důkazy doložitelném základě. Nicméně i v tradičních akademických disciplínách se začalo objevovat stále více osobností, které volaly po čistě pozitivistickém bádání, vycházejícím z empirických pozorování a předpokladu evolučního vývoje. Byli to právě vědci, filosofové a učitelé z řad pozitivistů, empiriků a sociálních darwinistů, kteří se angažovali v intelektuálním boji za odstranění vlivu církve a teologů na školství, protože v nich spatřovali uměle vytvořené překážky na cestě k modernímu, svobodnému vzdělání a bádání.

Tyto osobnosti žádaly svobodnou práci v těchto oborech i na půdě univerzit a dalších institucí, avšak i přes tyto snahy právě na vysokoškolských postech nadále zůstávaly významné teologické autority.⁴⁵³ Je pochopitelné, že se toto nové směřování jen těžko mohlo zamlouvat těmto nábožensky založeným učitelům, filosofům a kněžím, kteří pak vyjadřovali opovržení jak proti samotnému Spencerovi, tak proti jeho propagátorům v českém prostředí.⁴⁵⁴

Takových postav nebylo málo; jen při listování jednotlivými čísly *Časopisu katolického duchovenstva* bychom narazili na vícero jmen, vyjadřujících se k Darwinovi a šíření jeho teorií. Z těch nejvýraznějších jmenujme Karla Statečného, středoškolského učitele náboženství Jana Procházku, křesťanského sociologa Roberta Neuschla,⁴⁵⁵ moravského kněze a teologa Matěje Procházku, českobudějovického profesora teologie

⁴⁵³ Z. R. NEŠPOR a kol., *Dějiny*, s. 12-13.

⁴⁵⁴ O. KÁDNER, *Dějiny III, sv. II.*, s. 193-194; L. VÍZEK, *Josef Úlehla (1852-1933)*, s. 25.

⁴⁵⁵ Neuschlova hlavní zásluha leží v aplikaci křesťanské teologie do sociologie, a to především ve dvou vyčerpávajících svazcích *Křesťanské sociologie* (1898, 1900). Spor katolického učení s evolucionismem a darwinismem se věnoval v *Časopise katolického duchovenstva* v rozsáhlém článku *Darwinistický evolucionismus ve vědách společenských*. (Z. R. NEŠPOR, *Republika*, s. 32-33.).

Antonína Lenze, filozofa Josefa Pospíšila⁴⁵⁶ či historika Antonína Podlahu. Těžiště této práce však leží v poznání dvou profesorů teologie vyjadřujících se přímo k učení Herberta Spencera a jeho vlivu na české intelektuály, tedy Karla Statečného a Josefa Kachníka.

Sekundární literatura nejčastěji přistupuje ke křesťanskému a darwinistickému chápání světa od 60. let 19. století do počátku 20. století jako k soupeření dvou stran, kdy katoličtí teologové obhajovali čistě konzervativní teologické teze a proti nim se vymezovali vědečtí evolucionisté, kteří chtěli společnost oprostit od jakékoli víry v nadpřirozeno a od vlivu církví.

Do určité míry je tvrzení o nesmiřitelném sporu pravdivé, k polemickým střetům docházelo a pramenily z obou stran.⁴⁵⁷ Nejzazším bodem smíření mezi oběma přístupy, na který byli katoličtí teologové ochotni přistoupit, bylo vysvětlení, že lidé mohli vzniknout postupným vývojem a při narození prvního tvora, který už byl člověkem, vdechl Bůh nesmrtelnou duši.⁴⁵⁸

Někteří autoři, například Josef Pospíšil nebo mladoboleslavský gymnaziální učitel Jan Procházka byli dokonce nakloněni ke smíření křesťanského vyznání s empirickým přístupem přírodních věd. Nebáli se vyjádřit obdiv k poznatkům těchto oborů a na platnost vývojové teorie byli ochotni přistoupit při aplikaci na rostliny a nižší živočichy.⁴⁵⁹ V otázce vývoje člověka se snažili vyznačit ostrou hranici mezi sférou Boha a náboženství a přírodními vědami.⁴⁶⁰

Procházka se vyjadřoval k tématu biologického a fyzikálního vysvětlení vývoje člověka, což bylo také jedno z témat Spencerových *Daných pravd mravoučných*

⁴⁵⁶ Josef POSPÍŠIL, *Darwinismus*, in: TÝŽ, *Filosofie podle zásad sv. Tomáše Akvinského*, Brno 1897, s. 336-592.

Pospíšil byl také jedním z filosofů, jehož zájemem byla filosofie Tomáše Akvinského. (Josef KRATOCHVÍL, *Filosofický slovník*, Brno, 1937, s. 71.).

⁴⁵⁷ A. V. JUDGES, *Introduction*, zde s. 29.

⁴⁵⁸ Srov. J. POSPÍŠIL, *Darwinismus*, zde s. 345; Ctirad Václav POSPÍŠIL, *Česká katolická teologie v obdobích 1860-1948 a 1949-1989 a darwinismus v kontextu světové teologie*, in: Jiří VOGEL – Dalibor VÍK a kol., *Kapitoly z dialogu mezi vědou a vírou*, Chomutov 2013, s. 81-127, zde s. 81.

⁴⁵⁹ Srov. J. POSPÍŠIL, *Darwinismus*, zde s. 578-579; Jan PROCHÁZKA, *Styky věd přírodních s biblí*, Časopis katolického duchovenstva 29, 1888, s. 87-94, 138-154, 215-225, 285-297, 331-343, 385-391, zde s. 89, 215-219.

„Druhé nebezpečí tkví v té okolnosti, že nevěrci bojují proti víře jménem vědy přírodní. Věda vůbec požívá za dnů našich veliké vážnosti, ale vědy přírodní těší se oblibě neomezené. Svým netušeným rozkvětem, svými podivuhodnými, oslňujícími výzkumy jímají každého. Výroky vědy přírodní pokládají se za oraculum pravdy. Není, kdo by se odvážil pochybovati o tom, o čem se praví, že jest potvrzeno vědeckou cestou.“ (TAMTÉŽ, zde s. 87-88.).

⁴⁶⁰ C. V. POSPÍŠIL, *Česká katolická teologie*, zde s. 88, 90-91, 99.

v souvislosti se sociologií.⁴⁶¹ Sice Spencera přímo nezmínil, ale všechny darwinisty odsoudil z toho důvodu, že přijímali výlučně fyzikální a biologické procesy jako hybatele vývoje a nenechávali žádný prostor pro božské působení. Zdá se tedy, že jeho hlavní nesouhlas tkvěl v chápání příčin lidského vývoje.⁴⁶²

Přímo proti učení Herberta Spencera se veřejně stavěli římskokatoličtí kněží Josef Kachník⁴⁶³ a Karel Statečný. Jejich kritika nicméně přicházela pozdě; svoji kritiku vyjadřovali v prvních letech 20. století, tedy více než 30 let po odstranění vlivu církve na vzdělávání díky zavedení Hasnerova zákona do praxe v 70. letech předchozího století.⁴⁶⁴

V první řadě je nutné uvést, že katoličtí teologové ještě na začátku 20. století nepřijímali poznatky přírodních věd týkající se evolučního vývoje druhů, a tedy ani žádné jiné vědecké a filosofické směry z něj vycházející. Katoličtí teologové odsuzovali evoluční princip jako nedokazatelný a neověřitelný. Snažili se vyvracet tvrzení o tom, že by snad člověk mohl ve svém chování mít zakódované pozůstatky vzorců chování jednodušších živočichů.⁴⁶⁵ Jedním z hlavních důvodů byla snaha udržet si vliv na mnohých školách, a proto bojovali i proti českým pokrokovým učitelům. Katolíky nebyl oblíbený hlavně Moravan Josef Úlehla, jenž se zaslouhoval o šíření Spencerových sekulárních myšlenek a kritizoval církevní dozor na školách.⁴⁶⁶

I když se díla těchto dvou teologů soustředila na otázky náboženské a filosofické, lze z nich odvodit také jejich přístup ke vzdělávání. Zatímco Spencer by si přál výuku

⁴⁶¹ Herbert SPENCER, *The Physical View*, in: TÝŽ, *The Data*, s. 64-74; TÝŽ, *The Biological View*, in: TÝŽ, *The Data*, s. 75-101.

⁴⁶² J. PROCHÁZKA, *Styky*, zde s. 87, 219.

„Snažili se zajisté nevěrci potlačit zjevení Boží násilím, potupou, filosofií, historickou kritikou, rationalistickou exegésí atd., než všechno jejich úsilí bylo posud marno. Vždy bylo jim ustoupiti a odložit zbraň otupenou. Z té příčiny odpůrci novověcí volají na pomoc vědy přírodní, doufajíce, že touto novou a neodolatelnou zbraní jistě zvítězí. Za pomoci věd přírodních snaží se Boha vyhostiti ze světa a udusiti všelikou jiskru náboženství v lidských srdcích.“ (TAMTÉŽ, zde s. 87.).

⁴⁶³ Vlastním nákladem vydal stať, v níž prezentoval svůj odpor k evolucionistickým názorům. (Josef KACHNÍK, *Nekřesťanská ethika Spencerova a křesťanská etika Tomáše Štítného a J. A. Komenského ve výchově*, Ivančice 1906.).

⁴⁶⁴ Nezávislost školství na církvi odstartovala zakládání mnoha učitelských spolků a jejich časopisů (*Svaz slovanského učitelstva*, 1908, *Federace učitelstva národních škol v ČSR*, 1928; *Časopis čsl. obce učitelské*, *Věstník Ústřední společných jednot učitelských na Moravě*, *Škola měšťanská*). Učitelstvo se také hojně věnovalo mimoškolním aktivitám, zakládalo nejen tělocvičné spolky po vzoru Miroslava Tyrše, ale i čtenářské, divadelní nebo pěvecké. (E. CHALUPNÝ – D. KREJČÍ, *Slovník*, s. 596.).

⁴⁶⁵ Srov. J. KACHNÍK, *Nekřesťanská ethika*, zde s. 42-44.

⁴⁶⁶ S. VRÁNA, *Josef Úlehla*, s. 11, 21-22.

orientovanou badatelsky, induktivně a empiricky, tito univerzitní profesori by své vyučování zaměřovali na metafyziku a otázky přesahující naše běžné životy a nevyhýbali by se kombinaci induktivních a deduktivních metod.⁴⁶⁷

Co se týkalo přístupu k podpoře rozvíjení tělesné zdatnosti, většina tehdy existujících organizací otázky náboženství nebrala vůbec v potaz. Jakékoli náboženské otázky nepřicházely v úvahu pro Sokoly, kteří chtěli dávat možnost cvičit všem bez rozdílu. Proto si katolická církev zřizovala spolky vlastní. Největší úspěchy katolické tělocvičné spolky zaznamenaly na Moravě, kde byl roku 1910 ustaven nejznámější z nich, zvaný *Orel*. Ve svých tělocvičných sestavách se velmi výrazně inspiroval právě Sokolem, a to v té podobě, v jaké ho budovali Tyrš s Fügnerem. S podporou osobnosti lidoveckého politika Jana Šrámka byli Orli ještě ve 20. letech Sokolům na Moravě největší konkurencí a za první republiky se dokonce vůči nim jasně vymezovali, protože odmítali zapojení katolické ideologie do svých programů. Kromě základního souboru cvičení stanoveného Tyršem daleko více podporovali i venkovní sporty, jako turistika, fotbal i skauting.⁴⁶⁸

4.1. Josef Kachník

Moravský kněz Josef Kachník (1859-1940) působil po většinu svého života při teologické fakultě v Olomouci.⁴⁶⁹ V této moravské metropoli zastával mnoho různých funkcí, pracoval jako ředitel arcibiskupského učitelského ústavu, působil jako profesor křesťanské filosofie a křesťanské mravouky a dále jako děkan a vikář Metropolitní kapituly u svatého Václava. Jeho odborné znalosti se zaměřovaly na osobnost Jana Amose Komenského, přičemž se ve svém díle snažil dokázat, že jeho vlastní rodná Nivnice na Slovácku je zároveň rodiště Komenského.⁴⁷⁰

Roku 1922 přesunul svoje působení na Univerzitu Karlovu v Praze, kde se jako profesor křesťanské mravouky věnoval především křesťanské etice (do níž v souladu

⁴⁶⁷ Srov. J. POSPÍŠIL, *Darwinismus*, s. 336-592; Karel STATEČNÝ, *Spencerovo „Nepoznatelné“*. Kritický rozbor první kapitoly Spencerovy „Filosofie souborné.“ Podává prof. dr. Karel Statečný, *Časopis katolického duchovenstva* 44, 1904, s. 32-36, 90-96, 152-159, 230-236, 294-298, 350-358, 418-438, 529-538, zde s. 433-434.

⁴⁶⁸ J. BERANOVÁ – M. WAIC, *Kulturně výchovná a vzdělávací činnost*, s. 35-38; J. KÖSSL a kol., *Vybrané kapitoly*, s. 112-113, 127-128.

⁴⁶⁹ Jako profesor působil i na teologické fakultě UK v Praze.

⁴⁷⁰ Karel KADLEC, *Zemřel ThDr. Josef Kachník*, *Časopis českého duchovenstva* 80, 1940, s. 451-452, zde s. 451; Jindřich ŠEBÁNEK, *Dr. J. Kachník*, *Časopis Matice moravské* 66, 1946, s. 185-186, zde s. 186.

se soudobým přesvědčením řadil také otázky estetiky),⁴⁷¹ dějinám filosofie a vychovatelství, a to z katolického pohledu.⁴⁷² Po pěti letech se odtud vrátil zpět do Olomouce, kde až do konce svého života zastával funkci děkana metropolitní kapituly.

Publikoval vlastní monografie, učebnice⁴⁷³ a také aktivně přispíval do mnoha časopisů, například *Hlídka*, *Časopis vlastenského muzea olomouckého*, brněnské *Vychovatelské listy* nebo *Časopis katolického duchovenstva*. Zvláště příspěvky v ČKD se týkaly kritiky etiky založené na empirii a darwinismu a vyznívají velmi podobným tónem jako články Karla Statečného v témže časopise. Tito dva teologové se však lišili v původnosti prezentovaných názorů, kdy Statečný přicházel s větším množstvím originálních pohledů na morální teologii, zatímco Kachník především hojně citoval literaturu, ze které vycházel.⁴⁷⁴

Cílem Kachníkovy práce se zdá být návrat k nábožensky orientované výchově dětí a mládeže, podřízené zájmům vlastní konfese.⁴⁷⁵ Společně s dalšími českými teology, například Josefem Pospíšilem, Eugenem Kadeřávkem i Karlem Statečným, se podílel na oživení středověké scholastiky Tomáše Akvinského, započatého na přelomu 70. a 80. let 19. století papežskou encyklikou. Papeže Lev XIII. měl doporučit křesťanům studium středověkých scholastiků jako nejdokonalejších učenců.⁴⁷⁶

Na základě mnohých citací Spencerových děl v Kachníkových reflexích lze s jistotou tvrdit, že české překlady minimálně těch nejstěžejnějších děl týkajících se výchovy a pedagogiky tento moravský duchovní pozorně četl. Ve svých článcích, kde Spencerovo učení reflektoval, je hojně citoval, takže i skrz jeho články se mohli čtenáři k darwinistickým myšlenkám dostávat. Byly to především dvě eseje přeložené Josefem Úlehlou, *Dané pravdy mravoučné* a *Vychování rozumové, mravné a tělesné*.

⁴⁷¹ J. KACHNÍK, *Nekřesťanská ethika*, zde s. 5.

Šířeji rozebral zde: TÝŽ, *Mravnost a krasouma*, Praha 1931.

⁴⁷² J. KRÁL, *Československá filosofie*, s. 135; J. KRATOCHVÍL a kol., *Filosofický slovník*, s. 223; J. ŠEBÁNEK, *Dr. J. Kachník*, zde s. 185-186; J. TOMES a kol., *Český biografický slovník*, s. 21.

⁴⁷³ Například latinsky psaná učebnice obecné katolické etiky *Ethica catholica generalis*.

⁴⁷⁴ Jiří VOGEL, *Karel Statečný jako morální teolog a jeho pokus o novou koncepci etiky*, *Studia Theologica* 16, 2014, s. 123-138, zde s. 127.

Karel Statečný na Kachníka několikrát reagoval prostřednictvím recenzování jeho děl a oceňoval ho jako jednoho z nejlepších českých teologů, jehož práce byly přijímány i ve světě díky tomu, že byly psány latinsky. (TAMTÉŽ, zde s. 128.).

⁴⁷⁵ J. KRÁL, *Československá filosofie*, s. 175.

⁴⁷⁶ J. KRATOCHVÍL, *Filosofický slovník*, s. 352.

Na vlivu darwinismu na české učitele považoval za nevyhovující skutečnost, že odsouval do pozadí výuku cizích jazyků, Kachník se v tomto ohledu držel názorů Komenského, který naopak vyzdvihoval důležitost a užitečnost mnohojazyčnosti.

Důvod, proč darwinisté výuku jazyků odmítali, ležel ve slepém přijímání informací o významech slov a gramatických jevů bez možnosti jiného prověření správnosti. Spencer pravděpodobně vnímal učení se jazykům právě takto, protože tehdy stále nejrozšířenější metodou byla gramaticko-překladová, která skutečně často vedla čistě mechanickému přijímání bez hledání hlubších souvislostí mezi jednotlivými strukturami. V hodinách převažoval dril a převádění psaných textů z jednoho jazyka do druhého. Vyučování postrádalo samostatné i skupinové použití cílového jazyka v reálných životních situacích a pouhý překlad textů nijak nerozvíjel kreativního myšlení studentů.

Hlavní nebezpečí pro společnost založenou na křesťanských hodnotách podle Kachníka Spencer přinášel právě v tom, že se snažil založit výuku k dobrým mravům na všeobecně platných principech, oproštěných od vlivu všech náboženství. Tento kněz se do opozice proti Spencerovým názorům stavěl také proto, že měl pocit, že Spencer svými názory popíral základní křesťanské zásady dobrého chování, plynoucí například z Desatera božích přikázání.⁴⁷⁷ Na rozdíl od svých současníků Vojty Beneše nebo Josefa Durdíka, předních českých reformních pedagogů, on hledal odpovědi na otázky výchovy v náboženství a scholastické filosofii Tomáše Akvinského nebo Tomáše Štítného. V oblasti pedagogiky a mravní výchovy odmítal přijímat zahraniční vlivy a neustále se odvolával zejména na dílo Jana Amose Komenského, jehož názory přímo vyrůstaly z křesťanského vnímání světa a jeho autorita u nás i v zahraničí byla stále celkem pevná.

Pro porovnání uveďme jejich pohledy na zacházení s vlastním zdravím. Jednou z nejznámějších ukázek je Spencerův příklad čtenáře, který nedbá o rovnováhu ve svém životě a přílišným studiem knih i při špatném osvětlení si nakonec přivodí zánět duhovky. On odmítal rozdělovat lidské jednání na základě toho, s jakými úmysly si vlastní zdraví poničili. Bylo zodpovědností každého člověka dbát na to, aby všeho dělal s mírou a nikdy ne na škodu jiné části osobnosti.

Ani Josef Kachník nepovažoval za morálně správné, aby člověk pokračoval ve studiu za cenu újmy na zdraví. Odůvodněním pro něj však bylo jedno z božích přikázání – Nezabiješ. V čem se však naprosto rozcházel, bylo posuzování etického

⁴⁷⁷ J. KACHNÍK, *Nekřesťanská ethika*, zde s. 5-6, 123-125.

provinění vůči vlastnímu tělu. On totiž považoval za správné, aby se rozlišovalo, z jakých pohnutek si člověk ublížil. Pokud to bylo v dobré víře a s vyššími cíli, pak se takový přístup k tělu měl považovat za přijatelný, protože v sobě nesl určitou „nábožensko-mravní hodnotu.“⁴⁷⁸

České překladatele anglických prací o společenském darwinismu však neztrácelo za to, že šířili tyto informace do našeho prostředí, protože i on si přál, aby lidé měli možnost seznámit se se všemi filosofickými směry a formovat si na jejich základě vlastní názor. Nicméně nejen Josef Úlehla v předmluvách a dosloveh doporučovali tuto četbu a hlavně její aplikaci do praxe všech vychovatelů a pedagogů, a to bylo pro Kachníka nepřijatelné. Z jeho pohledu byla správná mravní etika a výchova založená na autoritě Bible, církevních otců a dalších filozofů, kteří ale stále museli svá učení zakládat na křesťanských zásadách. Šíření nauky oproštěné od tohoto základu dle jeho názoru odstranilo všechno, co spojovalo společnost dohromady a díky čemu fungovala jako celek.⁴⁷⁹

Další rozdíl ve vnímání morální správnosti pramenil z odlišného pohledu na to, kde leželo těžiště lidského života. Katolíci stále šířili přesvědčení o tom, že radost lidem v životě působilo právě to, že v sobě rozvíjeli emoční dovednosti jako soucit a sympatie ke druhým nebo péče o své blízké. Odměnou za skromný život a brání ohledů na své bližní slibovali posmrtný život v nebi. Naproti tomu stoupenci vývojové teorie si stáli za tím, že všechny živé bytosti se narodily na tento svět, a proto měly právo ho sobecky prožívat v co největší možné míře štěstí, hojnosti a svobody.⁴⁸⁰

Josef Kachník se snažil ukazovat, že Spencer z Bible vyšel pouze polovičatě a vybral si z ní jen to, co se hodilo do jeho nauky. V Písmu a textech světců nacházel podporu pro tvrzení, že milosrdenství, dobročinnost nebo charita lidem v závěru přinášela dobré pocity a spokojenost s vlastním chováním. Proto výuce a výchově vycházející z vývojové teorie vyčítal, že v jednotlivcích rozvíjela přílišnou sobeckost, a naopak potlačovala základní pokoru a vůli k sebezapření, které také někdy mohlo být v životě nutné a také mohlo lidem přinášet příjemné prožitky.

⁴⁷⁸ Srov. H. SPENCER, *Dané pravdy*, s. 83-84; J. KACHNÍK, *Nekřesťanská ethika*, zde s. 82-83.

⁴⁷⁹ TAMTÉŽ, zde s. 6, 81-82, 123-125, 177.

„Řekněme to přímo a bez obalu: Učitelstvu pokrokovému, jež se domnívá, že svými z ciziny čerpanými a pro jiné poměry psanými ethickými zásadami vývojnými překonalo slavného Čecha J. A. Komenského, a z vlastní sobeckosti nikoli z altruismu touží po odkřesťanštění koly!“ (TAMTÉŽ, zde s. 175.).

⁴⁸⁰ H. SPENCER, *The Principles of Psychology*, s. 349; TÝŽ, *Dané pravdy*, s. 28.

Vadila mu představa, že by lidé postrádali vědomí jakékoli autority stojící nad vlastním jednáním.⁴⁸¹ Dle Spencera bylo stěžejním smyslem života prodloužení délky vlastního života při zachování tělesných i duševních funkcí v co nejlepší kondici. Spokojený život se měřil počtem radostných momentů v životě jednotlivce a jen takový měl smysl. Proto odmítal křesťanské ctnosti jako dlouhodobé udržování asketického způsobu života.

Další stanoviska týkající se výchovy se odvíjela také od odlišného pojetí lidské duše. Pro evolucionisty byla duše současných lidí něco, co ještě nedospělo do vrcholné fáze. Proto k ní bylo přistupováno jako k zatím nedokonalé, zatížené chybami, které dalším vývojem vymizí s tím, jak bude dále formována okolním světem. Podle darwinistů právě prozatímní nedokonalé rozvinutí lidských duší v sobě neslo důvod, proč lidé potřebovali náboženství. Poskytovalo jim jisté hranice, klid a ponětí o dobrých mravech. Lidé ještě v tomto stadiu potřebovali jistý vzor chování, na základě kterého posuzovali morálnost svého vlastního. Pro katolíky to byl Bůh, Ježíš a pak svatí otcové a mučedníci. Moderní etika už však žádnou autoritu plynoucí z nadpřirozena potřebovat nebude, člověk si později měl vystačit s oporou o to, že jeho chování jsou v souladu s přirozeným vývojem společnosti i jeho samého.

S ničím z toho pochopitelně nemohl Josef Kachník souhlasit. Ačkoli vliv genetiky rodičů na tělesnou i duševní stránku dětí nemohl popírat úplně, byl i proti jejímu přílišnému zdůrazňování. V jeho pojetí byla totiž lidská duše i vůle do velké míry svobodná, nesvázaná přírodními zákony nebo predispozicemi zděděnými od rodičů.⁴⁸² Evoluční názory proto označoval za úplné oddělení člověka od Boha a vzoru, který lidem dal. Na tomto pojetí mu vadilo popření nesmrtelnosti lidské duše a chybělo mu v něm i nejvyšší cíl pozemského života, za který katolická církev považovala spojení s Bohem. Do výchovy dětí a mládeže tedy měly jednoznačně patřit hodiny náboženství, protože v nich pěstovaly křesťanský mravní ideál a od pobožnosti se odvíjelo veškeré další vyučování i výchova. Jedině tak totiž dle něho bylo možné vychovat dospělé lidi s pevným charakterem, který dokáže udržet v mezích křesťanských mravních zásad.⁴⁸³

⁴⁸¹ J. KACHNÍK, *Nekřesťanská ethika*, zde s. 6-8, 10-11, 127-129.

⁴⁸² TAMTÉŽ, zde s. 44.

⁴⁸³ TAMTÉŽ, zde s. 8-9, 41-43; TÝŽ, *Náboženský cit dle nauky modernistů*, Vychovatelské listy VIII, č. 6, 1908, s. 201-203, zde s. 203.

Spencerovo popírání prospěšnosti odříkání vlastního tělu a velmi střídmeho stravování logicky nemohlo nikdy být u katolických kněží přijato, protože by to popřelo snahy mnoha mučedníků, světců a všech osob na duchovní cestě v kláštorech.⁴⁸⁴

Co se týká pití alkoholu, oblíbeného tématu mezi lékaři, tělocvikáři, vychovateli i učiteli, Kachník nepřijal Spencera ani v tomto. Zatímco Spencer i jeho čeští příznivci byli sami dobrovolní abstinenti, Josef Kachník konzumaci alkoholu nechtěl takto přísně omezovat. Právě zde vyzdvihl nutnost naslouchání vlastního tělu a autonomnímu svědomí. Některým alkoholickým nápojům dokonce přiznal zdravotní prospěšnost, i když stále v závislosti na jejich působení na každého jednotlivce.⁴⁸⁵

4.2. Karel Statečný

Osobnost Karla Statečného (1870-1927) má dosud mnoho otazníků a dosud nikdo nese-psal kompletní přehled o jeho životě a přínosu pro teologii, pedagogiku a etiku. Vedle dílčích studií například Miloslava Kaňáka nebo českobudějovického historika Martina Weise se mu mezi prvními začal systematicky věnovat český církevní historik Jan Blahoslav Lášek, který by v současné době měl připravovat Statečného monografii.⁴⁸⁶

Tento teolog se narodil roku 1870 do nepříliš bohaté katolické rodiny v okolí jihočeské Soběslavi. V mládí studoval v Českých Budějovicích a v Praze, a to s vynikajícími výsledky.⁴⁸⁷ V Budějovicích působil mezi léty 1894 a 1900 jako kaplan a vojenský kněz v záloze a zároveň pokračoval ve studiu na pražské Karlo-Ferdinandově univerzitě, kde roku 1899 získal titul doktora teologie.⁴⁸⁸ Zde více než dvacet let pokračoval v budování kariéry jako profesor morální teologie, kdy se jeho práce odrážela i v četnosti článků a recenzí napsaných pro *Časopis katolického duchovenstva*. Zároveň

⁴⁸⁴ TÝŽ, *Nekřesťanská ethika*, zde s. 7.

⁴⁸⁵ Srov. H. SPENCER, *Social Statics*, s. 90-91; J. KACHNÍK, *Nekřesťanská ethika*, zde s. 46.

⁴⁸⁶ Jan Blahoslav LÁŠEK, *Příspěvek k budoucímu životopisu prof. Karla Statečného. Počátky Statečného styků s patriarchou Farským*, in: Zdeněk KUČERA – Jan Blahoslav LÁŠEK (edd.), *Docete Omnes Gentes. Sborník příspěvků z mezinárodní konference, pořádané Husitskou teologickou fakultou Univerzity Karlovy v pražském Karolinu 2. a 3. října 2003 na téma Teologické vzdělání v pojetí modernistů včera, dnes a zítra*, Brno 2004, s. 137-141; Martin WEIS, *Karel Statečný v letech 1890-1924*, *Studia Theologica* 14, č. 2, 2012, s. 56-73, zde s. 56.

⁴⁸⁷ Tomáš VEBER, *Trpký osud jednoho semeníště. Českobudějovický biskupský kněžský seminář a diecézní teologický institut (1803-1905)*, České Budějovice 2021, s. 80; M. WEIS, *Karel Statečný*, zde s. 64-66.

⁴⁸⁸ TAMTÉŽ, zde s. 67.

od roku 1900, po smrti doktora Antonína Málka, převzal místo profesora morální teologie.⁴⁸⁹

Statečný byl popisován jako znamenitý pedagog, díky čemuž se mu podařilo získat několik stipendií a cestovat na zahraniční univerzity. V letech 1906-1907 podnikl studijní cesty na některé italské a německé univerzity, kde se zapisoval především do přednášek filozofie a etiky, a několik dalších stáží v pozdějších letech.⁴⁹⁰

Až do období vzniku první Československé republiky bylo jeho působení pevně spojeno s obranou katolické teologie, což vyplývalo také z pozice profesora morálky a křesťanské filozofie na biskupském semináři.⁴⁹¹ Byl to ústav vychovávající od mladého věku chlapce pro budoucí kněžskou kariéru plně pod církevním dohledem. I zde je možné spatřovat prvky Statečného představ o vzdělávání, které v porovnání s liberalisty nazíral velmi přísně. Podle zásad schválených tridentským koncilem se dodržovalo nošení přesně předepsaných duchovních šatů, harmonogram bohoslužeb a svěcení celé šíře církevních svátků. Studenti byli vedeni k osvojování si vlastností jako umírněnost, střídmost, sebekázeň, poslušnost, vlastní organizovanost a pečlivost a také každodenní režim byl stanoven velmi přísně. Jedny z mála povolených zábav ve volném čase byly vycházky, četba vhodných knih a zpěv povolených písní.⁴⁹²

Statečný během svého působení na semináři věnoval mnoho energie obraně katolické konfese vůči zpochybňování jejích praktik ze strany zejména pozitivistických vědců. Ještě v prvních letech existence první republiky zůstávalo Statečného dílo v souladu s oficiálním učením katolické církve, a to i přes to, že už před první světovou válkou patřily jeho názory k modernistické frakci v katolické církvi.⁴⁹³ Časem se na něm začala odrážet všeobecná krize zájmu o katolickou církev. Nejen biskupský seminář, ale

⁴⁸⁹ T. VEBER, *Trpký osud*, s. 80-81; M. WEIS, *Karel Statečný*, zde s. 62, 67.

⁴⁹⁰ Karel STATEČNÝ, *Ze studijní cesty po některých universitách v Itálii a Německu*, Časopis katolického duchovenstva 50, 1909, s. 19-26, 141-145, 218-223, 382-388, 469-479, 602-607; M. WEIS, *Karel Statečný*, zde s. 68.

⁴⁹¹ J. KRÁL, *Československá filosofie*, s. 64; J. B. LÁŠEK, *Příspěvek*, zde s. 138; J. TOMEŠ a kol., *Český biografický slovník*, s. 188; J. VOGEL, *Karel Statečný*, zde s. 124-125; M. WEIS, *Karel Statečný*, zde s. 5657.

⁴⁹² Ladislav DVOŘÁK, *Biskupský kněžský seminář v Českých Budějovicích. K stoletému trvání jeho*, České Budějovice 1905, s. 16-17; T. VEBER, *Trpký osud*, s. 29, 40-41, 98.

⁴⁹³ TAMTÉŽ, s. 81.

Během první světové války několik let také sloužil na frontě, což se podepsalo na jeho psychice. (TAMTÉŽ.).

většina teologických fakult čelila nedostatku studentů⁴⁹⁴ a semináři hrozilo zrušení. Dále se na jeho tělesném zdraví významně podepsala první světová válka, během které sloužil jako vojenský kněz.

Kromě osobní zkušenosti s válkou ho roku 1920 zastihla řada neúspěchů při jeho snaze o kariérní postup. Roku 1920 Statečný usiloval o získání pozice na katolické teologické fakultě Karlovy univerzity, avšak neúspěšně a neuspěl ani na nově vzniklé univerzitě Komenského v Bratislavě. Místo konečně získal až na Husově bohoslovecké fakultě, i když pouze jen pozici mimořádného profesora, což znamenalo, že neměl nárok na stálý plat.⁴⁹⁵

Pravděpodobně právě z výše jmenovaných důvodů se začal názorově sbližovat s osobností kněze a později prvního patriarchy Karla Farského (1880-1927), opustil kněžský seminář v Českých Budějovicích a vystoupil z katolické církve. Nakonec se vedle Farského stal jednou z vůdčích postav při formování teologie nově vznikající Církve československé.⁴⁹⁶ Jeho cílem zde bylo vytvořit protiváhu názorovým směrům jeho současné doby, které se rozcházely s křesťanským světonázorem.⁴⁹⁷

V posledních letech života se tedy obrátil od katolické církve a velkým dílem přispěl k přípravě prvního církevního sněmu.⁴⁹⁸ Oficiálním členem se stal roku 1923, kdy už tehdy s nalomeným zdravím začal jako docent přednášet na Husově československé evangelické fakultě bohoslovecké, tehdy sídlící v Klementinu Karlovy Univerzity.⁴⁹⁹ Po svém přestupu k Československé církvi se zdá, že se k evoluci i pozitivismu začal mírně přibližovat a v některých ohledech více smířovat se Spencerovým učením, i když i v pozdějších esejích pozitivistické postupy kritizoval.⁵⁰⁰

⁴⁹⁴ Srov. *Kolik je bohoslovců na seminářích?*, Český zápas. List na obranu nábožensko-církevní svobody národa československého 7, č. 3, 1924, s. 11, zde s. 11; L. DVOŘÁK, *Biskupský kněžský seminář*, s. 15.

⁴⁹⁵ J. VOGEL, *Karel Statečný*, zde s. 136; M. WEIS, *Karel Statečný*, zde s. 68-70.

⁴⁹⁶ Srov. Karel FARSKÝ, *Přestup profesora mravouky a filosofie na budějovickém biskupském semináři Dra Karla Statečného*, Český zápas. List na obranu nábožensko-církevní svobody národa československého 7, č. 3, 1924, s. 11, zde s. 11; J. B. LÁŠEK, *Příspěvek*, zde s. 139-140; J. VOGEL, *Karel Statečný*, zde s. 125; M. WEIS, *Karel Statečný*, zde s. 71-72.

⁴⁹⁷ Karel STATEČNÝ, *Reformní směry filosoficko-náboženské a církev československá*, Český zápas. List na obranu nábožensko-církevní svobody národa československého 7, č. 33, 1924, s. 4-6, zde s. 5.

⁴⁹⁸ Byla založena roku 1920.

J. B. LÁŠEK, *Příspěvek*, zde s. 138-139.

⁴⁹⁹ Jindřich BEČVÁŘ a kol., *Dějiny Univerzity Karlovy IV. 1918-1990*, Praha 1998, s. 365.

⁵⁰⁰ Jiří VOGEL, *Evoluční teorie aplikovaná na náboženství v syntetické filosofii Herberta Spencera a její kritika v díle Karla Statečného*, in: J. VOGEL – D. VÍK a kol., *Kapitoly*, s. 132-162, zde s. 162.

Protože tato mladá církev postrádala pevně ukotvené základy a vlastní nauku, byl to hlavně Statečný, kdo se tento stav snažil co nejrychleji napravit.⁵⁰¹ Nicméně ještě roku 1927, kdy vydal první část své práce, náhle zemřel, aniž by tuto práci dokončil.⁵⁰²

Karel Statečný po většinu svého aktivního života vyjadřoval své názory k různým tématům týkajícím se teologie a náboženství. Z největší části to bylo prostřednictvím časopiseckých příspěvků, zejména v *Časopise katolického duchovenstva* nebo *Českém zápase*.

Kritice Spencerova díla, rychle se šířícího mezi českou intelektuální elitou, velmi intenzivně věnoval zejména léta 1904-1905. Proti jeho učení, a hlavně jeho rozšiřování mezi českými vzdělanci vystoupil právě v době svého působení na českobudějovickém biskupském semináři,⁵⁰³ a to nejprve v *Časopise katolického duchovenstva* a posléze v samostatné esejí, kde podal kritický rozbor první kapitoly Spencerovy *Filosofie souborné*.⁵⁰⁴ Svou kritiku rozdělil do pěti kapitol, a to *Náboženství a věda*, *Nejvyšší představy náboženské*, *Nejvyšší představy vědecké*, *Relativnost všeho poznání*, *Smír*.

Právě proto, že Statečný byl skvělým znalcem argumentace a logiky, struktura jeho textů je velmi spleť a bez výborné znalosti matematických logických výroků jsou těžko pochopitelné. Z tohoto usuzujeme, že jeho články zřejmě nemohly být určeny širší katolické veřejnosti, a naopak je pravděpodobně četli jen dobře vzdělaní teologové a filosofové.

První kapitola nazvaná *The Unknowable*⁵⁰⁵ v prvním oddílu Spencerovy knihy *First Principles* byla snahou vymezit fakta, která byla pro lidstvo poznatelná, což pro Spencera znamenalo jen to, co bylo empiricky zkoumatelné. To ostatní pro něj sice

Při budování základů nové církve československé Statečný uznal vliv staletého vývoje, který se zásadně podepsal i na křesťanské věrouce i praktikování víry a vnímáním její úlohy mezi lidmi. Proto si za svůj cíl stanovil obrodit myšlenkový svět křesťanů, očistit církev od předchozího zatížení a posílit tak její úlohu v životech věřících. Přiznal, že náboženství prvotní muselo být nutně odlišné od toho moderního. (K. STATEČNÝ, *Reformní směry*, zde s. 8-9.).

⁵⁰¹ Dle Statečného vlastních slov v nevydané učebnici *Úvod do etiky a práva přirozeného* stály základy Československé církve na půli cesty mezi katolickou a protestantskou tradicí. (J. VOGEL, *Karel Statečný*, zde s. 136.).

⁵⁰² TAMTÉŽ, zde s. 125-126.

⁵⁰³ TÝŽ, *Evoluční teorie*, zde s. 133.

Seminář v Českých Budějovicích byl založen biskupem Jirsíkem podle pravidel stanovených tridentským koncilem a fungoval od školního roku 1869/1870. Důvodem k jeho založení byla výchova kněží, kteří měli doplnit církevní řady, o které v předchozí době výrazně klesl zájem. (L. DVOŘÁK, *Biskupský kněžský seminář*, s. 16-17.).

⁵⁰⁴ K. STATEČNÝ, *Spencerovo „Nepoznatelné“*.

⁵⁰⁵ H. SPENCER, *The Unknowable*, in: TÝŽ, *First Principles*, s. 3-123.

pravděpodobně existovalo, ale nemělo žádný smysl se tím zabývat, protože by nikdy nebylo možné dojít k pravdě. Jakékoli vědění označoval za relativní; ať už šlo o poznatky vědy nebo náboženství, všechny základní pravdy o podstatě přírody i lidí zůstávaly neznámé a pro celé lidstvo nepoznatelné. Současný stav vědeckého poznání i náboženské víry vždy jen odrážel momentální úroveň uvědomění a vnímání reality konkrétní lidskou společností. Co uznávala některá civilizace za obecně platné a pravdivé, nemusela uznávat společnost jiná a také sama společnost se časem vzdávala starších teorií a přijímala nové.⁵⁰⁶

Věnoval se také existenci a povaze *absolutna*, tedy něčeho, co filozofové nedokázali popsat, poznávat smysly, měřit ani nijak ověřit jeho přítomnost, a přesto všichni nějakým způsobem tušili, že existovalo. Cílem této jedné kapitoly totiž bylo naznačit cestu smíření vědy a náboženství; pokud by to ale bylo takové náboženství, které vycházelo jen z pravd, které lze ověřit a dokázat. Kromě absolutna také uznal možnost určitého opodstatnění existence náboženství, jehož potřeba se zdála být společná všem lidem a společností. Proto také přiznával existenci jakéhosi lidského citu k náboženství.⁵⁰⁷

Samotný vznik náboženství popisoval Spencer ze dvou úhlů pohledu; částečně jako lidskou touhu poznat, co jejich svět přesahuje, a částečně jako produkt evoluce lidstva, kdy se náboženství vyvinulo z různých lidských domněnek, představ a snů, což společnosti v různých stupních vlastního vývoje potřebovaly. Sice přiznal existenci jakéhosi absolutna, zdroje veškerého bytí, ale ani to nemělo smysl zkoumat, protože si to žádný člověk ani nedokázal představit, a tak by to opět vedlo jen k nijak neověřitelnému smýšlení. Tento problém ilustroval příkladem kruhu se čtyřmi rohy; stejně jako si nedokážeme představit ten, tak si podle něj nelze představit ani nekonečný vesmír.⁵⁰⁸

Všichni teologové se museli stavět zásadně proti Spencerově učení už z podstaty jeho čistě pozitivistického a empirického chápání vědy, která naprosto vylučovala metafyziku a jakékoli náboženství z veškerých oborů vědění.⁵⁰⁹ Statečný však považoval za přínosné, aby podrobně rozebral veškerá tvrzení z této Spencerovy kapitoly o nepoznatelném.

⁵⁰⁶ Elijah JORDAN, *The Unknowable of Herbert Spencer*, *The Philosophical View* 20, č. 3, 1911, s. 291-309, zde s. 291-292; J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 26.

⁵⁰⁷ H. SPENCER, *The Unknowable*, zde s. 3-5.

⁵⁰⁸ Srov. K. STATEČNÝ, *Spencerovo „Nepoznatelné“*, zde s. 95; J. VOGEL, *Evoluční teorie*, zde s. 141-142.

⁵⁰⁹ J. CETL, *Český pozitivismus*, s. 29-31.

Jako první se ohradil vůbec proti samotnému konceptu Spencerova *Nepoznatelného*. Snad by i souhlasil se Spencerem v tom, že Boha a vše nadpřirozené nedokážeme vnímat smysly, ale stále jediné za předpokladu uznání existence jakéhosi náboženského citu, díky kterému lidé dokázali vnímat božské signály. Právě proto byla jedním z nejhlavnějších bodů tohoto sporu otázka smíření vědy a náboženství do jednoho konzistentního, harmonického celku. Pro Spencera to byl nevyhnutelný výsledek vývoje, ale jen při uznání jen těch teologických tvrzení, která se opírala o fakta vycházející z přírody a která byla ověřitelná vlastními smysly. Pro katolíky to však znamenalo naprosté vyloučení teologie z pole vědy právě kvůli nemožnosti ověřit data, která člověka přesahovala.

Statečný byl ve své době velmi uznávaným expertem na tomistickou filosofii a mistrem argumentace v soudobě aktuálních otázkách. Stále se však musel držet starého katolického postoje k vědě; neuznával dobově už celkem obecně přijímaný čistě empirický přístup vědy k poznávání světa.⁵¹⁰ Sice náboženství ve svých textech spojoval s poznatky fyziky a dalších věd, ale nadále tvrdil, že lidské vědomí se nikdy nedokáže spokojit pouze s poznáváním pomocí smyslů. Naopak potřebovalo svobodu, která mu umožní poznávat a hledat i to, co jeho smysly přesahuje.⁵¹¹

Při rozboru schopnosti člověka představit si nekonečno argumentoval tím, že když byla lidská mysl schopna představit si konečné objekty, pak nutně musela být vedena k představě těch nekonečných. Problém, který tedy viděl ve Spencerově učení, bylo úplné odmítnutí metafyziky ve vědě i vzdělávání; podle Statečného Spencer zapomněl na skutečnosti, že některé představy sice byly fyzicky nemožné, ale logicky v myšlenkách ano.⁵¹²

Pokud bychom si tedy chtěli udělat představu o Statečného způsobu vzdělávání, pravděpodobně by se na rozdíl od Spencera nezaměřoval jen na to, co vycházelo z vlastních pozorování, dalo se měřením ověřit a vycházelo z praktického života, ale naopak by zastával myšlenku procvičování myšlení i pomocí operací nevycházejících z reálného světa. Jako příznivci logiky by Statečnému nevadily čistě hypotetické úlohy s jediným cílem procvičení logického uvažování. Pokud bylo možné k závěru dojít čistě na základě vlastních racionálních úsudků, nebylo podle něj třeba, aby bylo možné

⁵¹⁰ J. VOGEL, *Evoluční teorie*, zde s. 135-136.

⁵¹¹ K. STATEČNÝ, *Spencerovo „Nepoznatelné“*, zde s. 34, 155-158.

⁵¹² TAMTÉŽ, zde s. 153-154, 236.

takovou úlohu ověřit například pokusem nebo měřením.⁵¹³ To by však nikdy nepřijal Spencer, protože to nebylo pozorovatelně dokazatelné, a tedy by neexistovala jistota správnosti.

V kritice Spencerova přirozeného náboženství⁵¹⁴ jako jediné přijatelné možnosti pro pozitivisty Statečný popsal, že i toto náboženství bylo smysly nepoznatelné, a tudíž opět bylo něčím, co nutně muselo přesahovat možnosti lidských smyslů.⁵¹⁵ Pravděpodobně to bylo silným katolickým přesvědčením, že zacházel mnohem dál. Nejenže tento univerzitní profesor na počátku 20. století tvrdil, že náboženství zjevovalo nezpochybnitelné a obecně platné pravdy, ale že naopak vědecké poznání bylo pouze jednostranné a nedokázalo nikdy dojít k celé pravdě.⁵¹⁶

Aby církve a náboženství měly šanci na udržení autority, měl Statečný jedinou podmínku pro smíření empirických vědců a teologů. Tito vědci by museli uznat, že nad veškerým lidským poznáním stojí jakási absolutní, božská oblast, kterou nelze nikdy zcela prozkoumat. Lze však zkoumat projevy a tím se přibližovat k pochopení božské podstaty veškeré existence, za jejíž důkaz považoval i hůře pozorovatelné jevy jako elektřina a vlnění.⁵¹⁷

Statečný cítil potřebu obhájit teologii ve vztahu ke vědeckému poznávání, kdy ona nikdy hodnotu vědy nesnižovala. Tento rozdíl mezi nimi přirovnával k rozporu mezi badateli usilujícími o čistě objektivní poznání, platné při různých podmínkách, a těmi, kteří uznávali subjektivní chápání vědeckých veličin.⁵¹⁸ Příklady pro představu ilustroval na čase, prostoru a pohybu. Spencer tyto veličiny chápal jako něco, co člověk nedokázal chápat jinak než jen čistě z vlastního pohledu a zkušenosti s nimi. Byly podle něj poznatelné jen subjektivně, a proto nepatřily mezi objektivně zkoumatelné a pochopitelné pro člověka.⁵¹⁹ I Karel Statečný uznal, že čas nelze plně pochopit a představit si ani jako hmotnou existenci, ale ani jako nehmotnou. Tuto pravdu do toho však mohl vnést jediné křesťanský pohled, a tedy, že veličiny jako čas nebo prostor mají svůj božský základ

⁵¹³ TAMTÉŽ, zde s. 152-154.

⁵¹⁴ Spencerovo přirozené náboženství se týkalo jediné pravdy přirozených, které nepřesahovaly rámec lidské schopnosti představit si a pochopit.

⁵¹⁵ TAMTÉŽ, zde s. 35-36.

⁵¹⁶ TAMTÉŽ, zde s. 91-92.

⁵¹⁷ TAMTÉŽ, zde s. 157, 159.

„(...) existuje moc zcela nevězkučná v absolutní své podstatě, avšak zcela ne-nevězkučná ve svém projevu, kterým jest nám vesmír.“ (TAMTÉŽ, zde s. 159.).

⁵¹⁸ Srov. H. SPENCER, *The Unknowable*, zde s. 13-14; K. STATEČNÝ, *Spencerovo „Nepoznatelné“*, zde s. 91, 230-232, 236; J. VOGEL, *Evoluční teorie*, zde s. 138.

⁵¹⁹ H. SPENCER, *The Unknowable*, s. 3-16, zde s. 8-9.

v každém člověku i předmětu, fungují v závislosti na nás, a proto je lze poznávat jedine subjektivně.⁵²⁰

Pro pochopení procesu učení je nutné znát, jak funguje lidské myšlení a vytváření představ. Spencer zůstával v hranicích pozitivismu, kdy sice veškeré poznání bylo možné jen skrz vlastní již dosažené znalosti a zkušenosti, ale i tak byl člověk schopen objektivního zhodnocení. Věděl, že veškeré vjemy každý jedinec vyhodnocoval individuálně. S tím si však Statečný nevystačil a upozorňoval, že se nesmí zapomínat na syntetické myšlení, které Spencer téměř úplně opomenul. Bez syntetické metody, která spočívala v hledání odůvodnění pro předem dané hypotézy, se žádná přírodní věda ani jejich výuka nemohla obejít. Statečný tedy v tomto ohledu nebyl zdaleka tak radikální jako Spencer a jeho vysvětlení zní daleko realističtěji.⁵²¹ Jako odborník na tomismus se držel předpokladu, že myšlení znamenalo neustálé subjektivní vytváření vztahů a dotváření a upravování vlastních, již osvojených znalostí. Tímto postupným přibíráním a doplňováním se každý člověk zvlášť i společnost jako celek blížili čím dál více ke skutečné pravdě.⁵²²

Z didaktického hlediska Statečný nesouhlasil ani s výhradním využíváním indukce a analytických postupů, které po aplikaci vývojové teorie na pedagogiku naprosto zvítězily ve způsobu předávání učiva. Uznával indukci jako cestu od konkrétních poznatků a prožitků k vytváření hypotéz a obecnějších teorií, kdy si žáci měli nové učivo osvojovat jako při spontánní dětské hře nebo jiných aktivitách. Na druhé straně i dedukci považoval za cenný přístup, protože umožňovala rozvoj abstraktního myšlení, logických pokusů a rozšiřovala možnosti využití lidského rozumu.

Zdá se, že Statečný přijal myšlenku přirozeného procesu učení se, nicméně ne tak radikálně a výlučně. Uznával analytické přístupy a získávání zkušeností z jednotlivých a konkrétních situací, ale namítal, že i v běžném životě byly chvíle, kdy se člověk učil deduktivně a prvně se střetl s již hotovým závěrem a až následně vyvozoval konkrétní příklady a hledal možná vysvětlení.⁵²³ Nesmělo se zapomínat na vzájemnou provázanost

⁵²⁰ K. STATEČNÝ, *Spencerovo „Nepoznatelné“*, zde s. 230-231.

⁵²¹ Srov. J. VOGEL – D. VÍK a kol., *Kapitoly*, zde s. 150.

⁵²² K. STATEČNÝ, *Spencerovo „Nepoznatelné“*, zde s. 434-437; J. VOGEL – D. VÍK a kol., *Kapitoly*, zde s. 151.

⁵²³ „Nikdy se nestává, abychom užili cesty opáčné, syntetické, t.j. vycházejíce od pravd nejobecnějších, nám nepochopitelných nebo nejasných, k nimž v té které vědě jsme došli, nepokoušeli se již podržovati je pravdám ještě obecnějším, ale sestupovali, hledali pro ně

obou procesů a teprve na jejich součinu vytvářet poznatky.⁵²⁴ Je to pochopitelné, protože i teologická věda vždy využívala obou postupů, často hledala analogie a odvozovala od jiných příkladů.⁵²⁵

Problematický byl také vztah sekulární etiky k filosofii a náboženství. Zatímco pozitivistická mravouka se od nich snažila úplně oprostit, katoličtí teologové v nich naopak viděli naprostý základ pro stanovení etických zásad chování, a to i přes to, netvrdili, že hluboce věřící křesťané se vždy chovají morálně správně. Mimo filosofii a teologii se však Statečný, podobně jako Spencer, snažil propojovat morální vědu s dalšími vědami, od práva, přes pedagogiku a sociologii, až po biologii.⁵²⁶

Pro poznání přístupu Statečného přístupu k výchově a morálce je nutné vysvětlit jeho představu o psychologii a fungování lidské duše, jímž se zabýval mimo jiné ve druhé polovině článku *O Spencerově „Nepoznatelném“*. Když Spencer tvrdil, že duši lze popsat buď jako neznámou a nepoznatelnou proměnnou, nebo jako nic víc než pouhý symbol, protože nebyla tvořena hmotou a postrádala jakékoli fyzikální vlastnosti, Statečný naopak stál za metafyzickým chápáním duše a připouštěl možnost zkoumat duši jako nehmotný předmět. Pozitivisté chápali duši jako hmotnou součást těla, složenou z prvků, a přesto pro ně nebylo nikdy možné duši porozumět a zkoumat ji. Na rozdíl od nich Statečný věřil, že duše se sice neskládá z žádné hmoty nebo fyzických částí, a přesto díky vědomí je možné duši porozumět a zkoumat ji.⁵²⁷

Spencerovu evolucionistickou morálku zavrhoval Statečný proto, že nebrala v úvahu základní lidské svědomí a zdravý lidský rozum, které ovlivňovaly chování a činy jednotlivých lidí. Podle Statečného do tohoto vstupovaly také vnější zkušenosti společnosti, kam radil vlastní poučení se z dějin a vlastní kultury.⁵²⁸ Přístup sociálních darwinistů k etice se zakládal na vztahu evidentních příčin a důsledků za vyloučení

vysvětlení v pravdách, ze kterých vznikaly, t. j. ve faktech méně obecných, po případě zvláštních, nám úplně již známých a evidentních? Či neví snad Spencer, že cílem syllogismů jest (...) nejen ze známých praemiss odvozovati neznámou konkluzi, ale také pro danou thesi hledati důvody a vysvětlení, t. j. vztahy k pojmu prostřednímu? Metoda, kterou myšlení lidské se běže, jest analytická, přezvědná a synthetická, dozvědná, ale neužíváme ani jedné, ani druhé při processech myšlenkových výlučně, nýbrž obou promíseně.“ (K. STATEČNÝ, *Spencerovo „Nepoznatelné“*, zde s. 433-434.).

⁵²⁴ J. VOGEL, *Evoluční teorie*, zde s. 150-151.

⁵²⁵ TAMTÉŽ, zde s. 157-158.

⁵²⁶ TÝŽ, *Karel Statečný*, zde s. 134-135.

⁵²⁷ Srov. K. STATEČNÝ, *Spencerovo „Nepoznatelné“*, zde s. 421-427, 431-432; J. VOGEL – D. VIK a kol., *Kapitoly*, zde s. 148.

⁵²⁸ J. VOGEL, *Karel Statečný*, zde s. 133.

působení nadpřirozených sil a Boha, což křesťanům nepřinášelo dostatečné duchovní naplnění. Statečnému vadilo, že darwinisté výchovu chápali jen skrze logiku a rozum a tím pádem se z ní vytrácel lidský cit.⁵²⁹ Dle Statečného nemohla výchova ani etika naprosto odloučená od Boha a náboženství přinášet naplnění lidských potřeb, povznášet lidskou mysl, duši i tělo.⁵³⁰

⁵²⁹ K. STATEČNÝ, *Reformní směry*, zde s. 1.

Skutečné náboženství bylo podle Spencera naprostým tajemstvím, které lidstvo nebylo schopno nikdy objasnit, proto nemělo smysl se jím jakkoli zabývat. (TAMTÉŽ, zde s. 6.).

⁵³⁰ TAMTÉŽ.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce si kladla za cíl představit stěžejní osobnosti, které se podílely na kulturním a ideovém transferu myšlenek Herberta Spencera do českého prostředí v poslední třetině 19. a prvních dvou desetiletích 20. století. Nejprve byla představena osobnost Herberta Spencera a následně rozbor jeho názorů na vzdělání, mravní výchovu a tělesnou výchovu spojenou se zdravotědou. Následně bylo prezentováno několik nejvýraznějších osobností české pedagogiky tohoto období, a to vždy stejným postupem. Některé myšlenky sociálních evolucionistů a empiriků této doby mají stále svůj význam pro soudobou didaktiku, ať už k nám byly přeneseny přímo či skrz aplikaci jejich východisek do matematiky, tělocviku a dalších výchovných a vzdělávacích oblastí.

Své místo v současné metodice mají induktivní postupy ve vyučování, které tehdy získaly mnoho příznivců díky tomu, že převrátily způsob předávání učiva. Nevedly k mechanickému uvažování a memorování, ale odrážely přirozený postup objevování a chápání světa kolem nás. Tento myšlenkový směr byl z hlediska dějin pedagogiky důležitý také pro odklon od strnulého vyučování vycházejícího ze základu položeného Herbertem. Takzvaná volná škola měla díky volněji psaným osnovám pružněji reagovat na potřeby a zájmy žáků, jejich učitelů i jejich aktuální prostředí. Žáci se měli vzdělávat v prostředí odpovídajícím jejich dosaženému stupni mentálního i fyzického vývoje, což mělo znamenat například zařazení pohybu a pobytu v přírodě.

Zdá se, že nejinspirativnějším tématem Spencerových prací pro české učitele a sociology byla etická a morální výchova. Možná právě proto, že byla vnímána jako absolutní základ pro veškeré další pedagogické snahy. Ovlivňovala vlastní schopnost a vůli se učit, samostatně a originálně přemýšlet, a zároveň nezanedbávat péči o zdraví těla.

Zajímavý je přístup Spencera a jeho přívrženců k lidským činnostem propojených do jednoho harmonického celku, a to tak, jak je spojovali i staří Řekové. Kromě klasické trojice vzdělání, výchovy a tělesné zdatnosti byly dále připojeny volnočasové aktivity a estetický cit. Byla to právě estetika a správná morálka, které měly prostupovat všechny tyto oblasti. Za bod souhlasu se Spencerovou pedagogikou lze tedy označit celoživotní a všestrannou práci na sobě samém, která se vyznačovala nikdy neutuchající touhou přibližovat se k ideálu dokonale harmonického člověka. Následovníci Spencera byli často lidé se záplem pro celoživotní vzdělávání a seberozvoj v nejrůznějších oborech, z nichž nejvýrazněji se tento rys projevoval u Miroslava Tyrše a Josefa Úlehly.

Skrz evolucionistickou teorii začaly být zkoumány také národy, jejich vznikání, posilování, oslabování i zanikání. V tomto ohledu Spencer české intelektuály inspiroval zejména svou silně liberalistickou teorií o altruismu a egoismu, kdy veškerou zodpovědnost a úsilí v životě ponechal na každém jednotlivém člověku zvlášť a výsledek se poté měl odrazit v konkurenceschopnosti a životaschopnosti celého národa. V Čechách a na Moravě tyto myšlenky nacházely nadšené příznivce a propagátory, i když je jasné, že již z principu musely být vnímány odlišně, protože na rozdíl od Britů a Američanů se český národ netěšil samostatností.

Předpoklad zdravého, silného a odolného národa, který by dokázal obstát v soutěži s ostatními, se promítal do mnoha dalších českých děl. Miroslava Tyrše sice nelze nazvat propagátorem Spencera, protože jen velmi zřídka zmínil jeho jméno, avšak inspirace v jeho celoživotní práci na tělocvičném spolku Sokol je velmi jasně patrná. Nejednalo se pouze o praktické využití Tyršem, ale i dalšími učiteli, kteří se pohyb a výchovu ke zdraví snažili zavést na svých školách.

Spencerovým oblíbeným tématem byla také abstinence a varování před riziky konzumace alkoholu pro člověka i jeho okolí. Abstinenci jako klíčový životní postoj u nás prezentoval v první řadě Foustka, ale příkladem šel také Úlehla s Tyršem.

Zejména z katolických kruhů se však ozývaly kritiky a nesouhlas se Spencerovou naukou, a to především kvůli jeho striktnímu odmítnutí zabývat se jakoukoli metafyzikou a náboženstvím. Jako sociolog a filozof využívající metod přírodních věd ve vědách humanitních přijímal jedině empirické zkoumání, podložené měřitelnými a stálými důkazy.

Herbert Spencer dodnes bývá velmi často přehlížen nebo jen velmi letmo připomenut. Přitom jeho postava a dílo ve své době inspirovalo mnohé vědce, intelektuály, filosofy a umělce, což výrazně ovlivnilo českou kulturu i vědu na několik desetiletí a některé jeho názory se zdají být součástí živé diskuze i v současné době.

SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY

Prameny vydané

BADEN-POWELL, Robert, *Scouting for Boys*, London 1910³.

BENEŠ, Vojta, *Obrázky z amerického školství*, in: Týž, *O lepší svět. Výbor z článků, úvah a statí I. Škola a výchova*, Praha 1928, s. 32-55.

BEIER, Otakar, *Veřejné cvičení kutnohorské*, Sokol 1, č. 17, 1871, s.140.

COLLINS, Frederick Howard (ed.), *Herbert Spencer. An Epitome of the Synthetic Philosophy*, New York 1889.

COLLINS, Frederick Howard (ed.), *Herberta Spencera Filosofie souborná u výtahu, jež pořídil F. Howard Collins. Podle 4. vydání*, Praha 1901.

ČERNOCH, Josef, *Zima a léto s Březinou a Úlehlou na jaroměřické škole*, Olomouc 1932.

DRTINA, František, *Přírodní vědy a vzdělání humanitní*, Česká Mysl VIII, č. 2, 1907, s. 113-130.

DVOŘÁK, Ladislav, *Biskupský kněžský seminář v Českých Budějovicích. K stoletému trvání jeho*, České Budějovice 1905.

FARSKÝ, Karel, *Přestup profesora mravouky a filosofie na budějovickém biskupském semináři Dra Karla Statečného*, Český zápas. List na obranu nábožensko-církevní svobody národa československého 7, č. 3, 1924, s. 11.

FOUSTKA, Břetislav, *Slabí v lidské společnosti. Ideály humanitní a degenerace národů*, Praha 1904.

FOUSTKA, Břetislav, *Abstinence jako kulturní problém. Význam střízlivého života pro kulturní snahy národa*, Praha 1909.

FOUSTKA, Břetislav, *Ochrana dětství a mládeže*, in: AUERHAN, Jan a kol., *Česká politika 5. Kulturní, zvláště školské úkoly české politiky*, Praha 1913, s. 1-194.

FOUSTKA, Břetislav, *Péče o dítě. Sociální postavení evropské mládeže a její ochrana*, Praha 1915.

FOUSTKA, Břetislav, *Alkoholismus a ideály národa*, Praha 1927⁴.

KACHNÍK, Josef, *Nekřesťanská ethika Spencerova a křesťanská etika Tomáše Štítného a J. A. Komenského ve výchově*, Ivančice 1906.

KACHNÍK, Josef, *Náboženský cit dle nauky modernistů*, Vychovatelské listy VIII, č. 6, 1908, s. 201-203.

KACHNÍK, Josef, *Mravní charakter. Statě eticko-vychovatelské*, Olomouc 1930.

KODYM, Filip Stanislav, *Zdravověda čili nejlepší způsob, aby člověk svého života ve zdraví a vesele užiti a k tomu dlouhého věku dosáhnouti mohl*, Praha 1854.

Kolik je bohoslovců na seminářích?, Český zápas. List na obranu nábožensko-církevní svobody národa československého 7, č. 3, 1924, s. 11.

KRÁL, Josef, *Československá filosofie. Nástin vývoje podle disciplín*, Praha 1937.

KRECAR, Antonín (ed.), *Jean-Jacques Rousseau. Emil, čili, O vychování*, Olomouc 1926.

KRUPÍČKA, Emanuel, *O působení tělocviku na tělo lidské*, Sokol. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 22, 1896, s. 1-2.

MAKOVIČKA, Emanuel, *Z představ a citův. Sbírká článků se zvláštním zřetelem k učitelstvu*, Praha 1880.

MAKOVIČKA, Emanuel, *O relativnosti lidského vědění*, Světozor. Obrázkový týdeník 16, č. 45, 1882, s. 530-531.

MAKOVIČKA, Emanuel, *Herbartismus a positivismus*, Světozor. Obrázkový týdeník 17, č. 13, 1883, s. 146-147.

MAKOVIČKA, Emanuel, *Kázeň války a míru ve společnosti, v rodině i škole. Drobné studium*, Praha 1887.

MAKOVIČKA, Emanuel, *Sociologické črty, poznámky a aforismy. Příspěvkem k dalšímu vzdělání učitelův*, Praha 1890.

MAKOVIČKA, Emanuel, *Sociologie II/2. Vývoj sociologie v 19. století (1835-1904)*, Praha 1948.

MAŠEK, František, *O výchově dorostu v jednotách sokolských*, Věstník sokolský. List Svazu československého Sokolstva 1, č. 25, 1897, s. 289-294.

MIKŠ, Josef, *Věda a filosofie se stanoviska pozitivismu*, Osvěta 6, 1876, s. 161-179, 360-375, 405-426.

MRAZÍK, Jan, *O vyučování jazyku mateřskému na školách obecných*, Roudnice 1886².

NEUSCHL Robert, *Darwinistický evolucionismus ve vědách společenských*, Časopis katolického duchovenstva 49, 1908, s. 59-65, 131-137, 205-212, 333-341, 430-436, 510-522, 596-601, 662-668.

NEUSCHL, Robert, *Darwinistický evolucionismus ve vědách společenských*, Časopis katolického duchovenstva 50, 1909, s. 52-57, 129-135, 181-188, 284-290, 332-339, 396-402, 453-460, 572-577, 625-629.

POSPÍŠIL, Josef, *Filosofie podle zásad sv. Tomáše Akvinského*, sv. I-II, Brno 1897.

PROCHÁZKA, Jan, *Styky věd přírodních s biblí*, Časopis katolického duchovenstva 29, 1888, s. 87-94, 138-154, 215-225, 285-297, 331-343, 385-391.

QUICK, Herbert, *Vychovatelští reformátoři V*, Praha 1897.

SCHEINER, Josef E. (ed.), *Úvahy a řeči dr. Miroslava Tyrše*, Praha 1894.

SOBOTKA, Václav, *Proti Šaldovi a jeho Loutkám*, Beroun 1919.

SOBOTKA, Václav, *Masarykův realismus a dnešní problémy českého nacionalismu. Proti Arne Novákovu hodnocení Peroutkovy knihy: Jací jsme, znovu formuluje these o české národní tradici*, Beroun 1925².

SPENCER, Herbert, *The Proper Sphere of Government: A Reprint of a Series of Letters, Originally Published in „The Nonconformist“*, London 1843.

SPENCER, Herbert, *Social Statics, Or, The Conditions Essential to Human Happiness Specified, and the First of Them Developed*, London 1851.

SPENCER, Herbert, *The Principles of Psychology*, London 1855.

SPENCER, Herbert, *First Principles*, London 1862.

SPENCER, Herbert, *Illustrations of Universal Progress. A Series of Discussions*, New York 1864.

SPENCER, Herbert, *The Principles of Biology*, London-Edinburgh 1864.

SPENCER, Herbert, *Education: Intellectual, Moral, and Physical*, New York 1866.

SPENCER, Herbert, *The Study of Sociology*, London 1873.

SPENCER, Herbert, *Vychování rozumové, mravné a tělesné*, Praha 1879.

SPENCER, Herbert, *The Data of Ethics*, London-Edinburgh 1879.

SPENCER, Herbert, *Dané pravdy mravoučné*, Přerov 1895.

SPENCER, Herbert, *O studiu sociologie*, Praha 1898.

SPENCER, Herbert, *The Principles of Ethics*, New York 1898².

STATEČNÝ, Karel, *Spencerovo „Nepoznatelné“*. Kritický rozbor první kapitoly Spencerovy „Filosofie souborné.“ Podává prof. dr. Karel Statečný, Časopis katolického duchovenstva 44, 1904, s. 32-36, 90-96, 152-159, 230-236, 294-298, 350-358, 418-438, 529-538.

STATEČNÝ, Karel, *Ze studijní cesty po některých universitách v Itálii a Německu*, Časopis katolického duchovenstva 50, 1909, s. 19-26, 141-145, 218-223, 382-388, 469-479, 602-607.

STATEČNÝ, Karel, *Reformní směry filosoficko-náboženské a církve československá*, Český zápas. List na obranu nábožensko-církevní svobody národa československého 7, č. 33, 1924, s. 4-6; č. 34, 1924, s. 1-2; č. 35, 1924, s. 6-7; č. 37, 1924, s. 8-9; č. 38, 1924, s. 4-6; č. 39, 1924, s. 7-9; č. 40, 1924, s. 5-6; č. 42, 1924, s. 6-8; č. 43, 1924, s. 5-6; č. 44, 1924, s. 7-9.

TYRŠ, Miroslav, *Tělocvik ve vojště*, in: RIEGER, František Ladislav – ZELENÝ, Václav (edd.), *Názorný atlas k slovníku naučnému III. Válečnictví polné a vojenství*, Praha 1868, s. 57-77.

TYRŠ, Miroslav, *Náš úkol, směr a cíl*, Sokol. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 1, 1871, s. 1-4.

TYRŠ, Miroslav, *Pokud tělocvik a jednoty tělocvičné k brannosti národní přispívají*, Sokol. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 1, 1871, s. 29-30, 45-47, 53-54, 61-63.

TYRŠ, Miroslav, *Tělocvik dívčí*, Sokol. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 1, 1871, s. 39-40.

TYRŠ, Miroslav, *O podmínkách vývoje a zdaru činnosti umělecké. Co průpravu k dějinám umění jakož i vzhledem k poměrům domácím*, Praha 1873.

TYRŠ, Miroslav, *Základové tělocviku*, Praha 1873.

TYRŠ, Miroslav, *Hesla sokolská*, Sokol. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 4, 1874, s. 1-3, 33-34.

TYRŠ, Miroslav, *O zákonech komposice v umění výtvarném*, Praha 1917.

TYRŠ, Miroslav, *O umění I. Pojednání obecná*, Praha 1932.

TYRŠ, Miroslav, *O umění II. Z dějin umění od doby orientální do renesance*, Praha 1934.

ÚLEHLA, Josef, *O školách večerních. Řeč učitele J. Úlehly, proslovena při veřejné schůzi lidu v měšť. nadsklepi v Kroměříži 14. listopadu t. r.*, Kroměřížské noviny II, č. § 96, 1885, s. 1-2.

ÚLEHLA, Josef, *Listy paedagogické*, Praha 1899.

ÚLEHLA, Josef, *Početnice pro měšťanské školy chlapecké. Stupeň první a druhý*, Praha 1909.

ÚLEHLA, Josef, *Početnice pro měšťanské školy chlapecké. Stupeň třetí*, Praha 1909.

ÚLEHLA, Josef, *Nejbolestnější nedostatek našeho školství jest...*, Česká osvěta 14, 1918, s. 55.

ÚLEHLA, Josef, *Úvaha o budoucí volné škole československé*, Brno 1920.

Věstník spolkový, Sokol. Časopis zájmům tělocvičným věnovaný 22, 1896, s. 50-60.

VRÁNA, Stanislav, *Josef Úlehla. Jeho myšlenky a snahy o novou školu*, Brno 1922.

Literatura

BALVÍN, Jaroslav – SMUTNÁ, Kateřina, *Lev Nikolajevič Tolstoj a jeho pedagogika*, Praha 2016.

BASKIN, Wade (ed.), *Classics in Education*, New York 1966.

BEČVÁŘ, Jindřich a kol., *Dějiny Univerzity Karlovy IV. 1918-1990*, Praha 1998.

BERANOVÁ, Jitka – WAIC, Marek, *Kulturně výchovná a vzdělávací činnost českých tělovýchovných organizací*, Praha 1998.

BĚLKA, Luboš, *Evolucionismus a „vědecký“ kreacionismus*, Brno 1998.

CACH, Josef, *Gustav Adolf Lindner. Život a dílo zakladatele pedagogiky*, Praha 1990.

CERMAN, Ivo (ed.), *Habsburkové. Vznikání občanské společnosti*, Praha 2016.

CERMAN, Ivo, *Všeobecná práva státních občanů v prosincové ústavě*, Právník 12, s. 1097-1108.

CETL, Jiří, *Počátky českého pozitivismu*, Sborník prací Filosofické fakulty brněnské university. Řada filosofická 19, č. 17, 1970, s. 21-38.

CETL, Jiří, *Český pozitivismus. Příspěvek k charakteristice jedné z tradic českého buržoazního myšlení*, Brno 1981.

ČECHVALA, Jakub – POLÁČKOVÁ, Eliška a kol., *Ve stínu helénské slunce. Obrazy antiky v moderní české kultuře*, Praha 2016.

DEBOER, Jennifer, *Centralization and Decentralization in American Education Policy*, Peabody Journal of Education 87, č. 4, 2012, s. 510-513.

DVOŘÁKOVÁ, Zora, *Miroslav Tyrš. Prohry a vítězství*, Praha 1989.

FREEMAN, Derek a kol., *The Evolutionary Theories of Charles Darwin and Herbert Spencer*, Current Anthropology 15, č. 3, 1974, s. 211-237.

GALLA, Karel, *Úvod do sociologie výchovy. Její vznik, vývoj a problematika: příručka pro vysoké školy vzdělávací učitele*, Praha 1971².

GREEN, J. Reynolds (ed.), *J. Arthur Thomson. Herbert Spencer*, Edinburgh 2012.

HAVELKA, Emanuel, *O pedagogických a školských reformách Josefa Úlehly podle jeho filosofie a jeho praxe*, Praha 1933.

HOLMES, Brian, *Herbert Spencer (1820-1903)*, Prospects. The Quarterly Review of Comparative Education 24, č. 3/4, 1994, s. 533-554.

CHALUPNÝ, Emanuel – KREJČÍ, Dobroslav, *Slovník národohospodářský, sociální a politický III*, Praha 1933.

CHLUP, Otokar – KUBÁLEK, Josef – UHER, Jan (edd.), *Pedagogická encyklopedie I-III*, Praha 1938-1940.

CHURAN, Milan a kol., *Kdo byl kdo v našich dějinách ve 20. století I*, Praha 1998.

JANDÁSEK, Ladislav, *Život dr. Miroslava Tyrše*, Brno 1932.

JIRÁŇ, Jan, *Český skauting a český národ v letech 1912-1922. „Milovati vlast a sloužiti jí věrně v každé době“*, *Moderní dějiny* 27, 2019, s. 55-77.

JORDAN, Elijah, *The Unknowable of Herbert Spencer*, *The Philosophical View* 20, č. 3, 1911, s. 291-309.

JUDGES, Arthur Valentine (ed.), *Pioneers of English Education. A Course of Lectures Given at King's College, London*, London 1952.

JŮVA, Vladimír, *Stručné dějiny pedagogiky*, Brno 2007⁶.

KADLEC, Karel, *Zemřel ThDr. Josef Kachník*, *Časopis českého duchovenstva* 80, 1940, s. 451-452.

KÁDNER, Otakar, *Dějiny pedagogiky III, sv. I. Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*, Praha 1923².

KÁDNER, Otakar, *Dějiny pedagogiky III, sv. II. Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*, Praha 1924².

KLIKA, Josef, *Stručný slovník paedagogický. Abecední soubor nejdůležitějších nauk z paedagogiky, hodegetiky a didaktiky, z methodiky obecné a methodik zvláštních, se zřetelem k učitelstvu škol obecných a měšťanských 5*, Praha 1909.

KOLÁŘ, František (ed.), *Politická elita meziválečného Československa 1918-1938. Kdo byl kdo za první republiky*, Praha 1998.

KONÍŘOVÁ, Marta (ed.), *Významné pedagogické osobnosti – Jan E. Kosina, Jan Lepař, Josef Úlehla – a jejich podíl na utváření českého školství. Materiály z odborné konference, konané 6. listopadu 2002 v Přerově*, Přerov 2003.

KÖSSL, Jiří a kol., *Vybrané kapitoly z dějiny tělesné kultury*, Praha 2008.

KRATOCHVÍL, Josef a kol., *Filosofický slovník*, Brno 1937.

KUČERA, Zdeněk – LÁŠEK, Jan Blahoslav (edd.), *Docete Omnes Gentes. Sborník příspěvků z mezinárodní konference, pořádané Husitskou teologickou fakultou Univerzity Karlovy v pražském Karolinu 2. a 3. října 2003 na téma Teologické vzdělání v pojetí modernistů včera, dnes a zítra*, Brno 2004.

NEŠPOR, Zdeněk R., *Sociologie jako cesta ke štěstí: česká verze*, *Teorie vědy* XXXV, 2013, s. 481-497.

NEŠPOR, Zdeněk R. – LUŽNÝ, Dušan, *Sociologie náboženství*, Praha 2007.

NEŠPOR, Zdeněk R., *Republika sociologů. Zlatá éra české sociologie v meziválečném období po druhé světové válce*, Praha 2011.

NEŠPOR, Zdeněk R. a kol., *Dějiny české sociologie*, Praha 2014.

NÜNNING, Ansgar – TRÁVNÍČEK, Jiří – HOLÝ, Jiří (edd.), *Lexikon teorie literatury a kultury. Koncepce – osobnosti – základní pojmy*, Brno 2006.

OFFER, John, *Herbert Spencer and Social Theory*, London 2010.

OPELÍK, Jiří – FORST, Vladimír a kol., *Lexikon české literatury. Osobnosti, díla, instituce I-IV*, Praha 1993-2008.

PALOUŠ, Radim, *Paradoxy výchovy*, Praha 2009.

PALOUŠ, Radim, *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky*, Praha 2010.

PLACHÝ, František, *Josef Úlehla. Bibliografie*, Brno 1970.

PERRIN, Robert G., *Herbert Spencer's Four Theories of Social Evolution*, *American Journal of Sociology* 81, č. 6, 1976, s. 1339-1359.

RAYMOND, E. T., *Portraits of the Nineties*, London 1922.

REITMAYER, Ladislav, *Miroslav Tyrš a jeho místo v dějinách české pedagogiky*, Praha 1989.

ROGERS, James Allen, *Darwinism and Social Darwinism*, *Journal of the History of Ideas* 33, č. 2, 1972, s. 265-280.

SAK, Robert, *Miroslav Tyrš. Sokol, myslitel, výtvarný kritik*, Praha 2012.

ŠEBÁNEK, Jindřich, *Dr. J. Kachník*, *Časopis Matice moravské* 66, 1946, s. 185-186.

- ŠMAHELOVÁ, Bohumíra, *Nástin vývoje pedagogického myšlení*, Brno 2008.
- ŠTĚPÁNOVÁ, Irena, *Renáta Tyršová*, Praha-Litomyšl 2005.
- TOMEŠ, Josef a kol., *Český biografický slovník XX. století I-III*, Praha 1999.
- VEBER, Tomáš, *Trpký osud jednoho semeníště. Českobudějovický biskupský kněžský seminář a diecézní teologický institut (1803-1905)*, České Budějovice 2021.
- VÍZEK, Lukáš, *Josef Úlehla and his Mathematics Textbooks for Secondary Schools*, in: ŠAFRÁNKOVÁ, Jana – PAVLŮ, Jiří (edd.), *WDS'12 Proceedings of Contributed Papers 1. Mathematics and Computer Sciences*, s. 66-71, Praha 2012.
- VÍZEK, Lukáš, *Josef Úlehla (1852-1933)*, Hradec Králové 2018.
- VOGEL, Jiří – VIK, Dalibor a kol., *Kapitoly z dialogu mezi vědou a vírou*, Chomutov 2013.
= Pontes Pragenses 66
- VOGEL, Jiří, *Karel Statečný jako morální teolog a jeho pokus o novou koncepci etiky*, *Studia Theologica* 16, 2014, s. 123-138.
- WAIC, Marek a kol., *Sokol v české společnosti. 1862-1938*, Praha 1996.
- WAIC, Marek, *Tělovýchova a sport ve službách české národní emancipace*, Praha 2003.
- WAIC, Marek (ed.), *Češi a Němci ve světě tělovýchovy a sportu*, Praha 2004.
- WEIS, Martin, *Karel Statečný v letech 1890-1924*, *Studia Theologica* 14, č. 2, 2012, s. 56-73.