

Karel Amerling, buditel vlasteneckého učitelstva

K devadesátému výročí jeho úmrtí

EMANUEL STRNAD, CSc.,

Malé Všelisy

Městská škola v Rakousku se přece jen vlivem průmyslového rozvoje znenáhla měnila. Proto ani Rottenhamnův Schulkodez z roku 1804 nemohl zcela přehlížet nástup buržoazie jako podstatného činitele při proměně lidské práce v počátcích tovární výroby. Už tehdy si česká maloburžoazní společnost v zájmu soutěže uvědomovala nutnost popularizace technického školení tzv. »promyslového«¹⁾ dorostu. Počátky tohoto zájmu ohlašuje propagace technologie Janem Svatoplukem Preslem a jeho asistentem Karlem Amerlingem z třicátých let 19. století. Proto Průmyslová jednota doškolovala v mimořádných kursech německých i českých řemeslnictvo a jeho dorost. Tyto podniky přivedly iniciativního doktora medicíny Karla Amerlinga (1807—1884) k představě zbudovat všenaucný ústav pro vzdělávání všech stavů včetně národního učitelstva i dívčího dorostu, který nazval podle pověsti o první české škole *Budeč*. Avšak jak se dočítáme v Pamětech Josefa V. Friče, tato novočeská *Budeč* všeobslhlých záměrů, jakési »univerzální«¹⁾ školy a prvního vědeckého ústavu, ztroskotala, její fantastická vidina neobstála v tehdejších poměrech a byla záhy po svém zbudování v Praze v Tůních zrušena.¹⁾

V té době se pod vedením Karla Amerlinga aktivně účastnilo kulturního života národa také učitelstvo. Koncem roku 1839 si učitelé založili spolek, první *Budeč* učitelskou, v zahradním domku v Žitné ulici, a tam se scházeli k Amerlingovým výkladům. Doktor Amerling, který rád zabočil od počátečního předmětu na jiné pole, mluvil dnes o vychovatelství, zítra vykládal Královédvorský rukopis, hned zase lučbu a silozpyt, až se mnohdy neočekávaně rozpovídal o útrapách českého národa po bitvě bělohorské, vyzýváje přítomné k usilovné práci na dědičné roli národa. Ač řeči dr. Amerlinga postrádaly všeho systému a spojitosti, což mu z mnohých stran bylo vytýkáno, přesto se stávaly posluchačům z lidu právě tím zajímavými, takže zahradní domek svou omezeností už nestačil k uhoštění přítomných. Mezi účastníky těchto schůzek se uvádí Jan Sluníčko, učitel Jan Svoboda, zakladatel opatrovny na Hrádku, bratři

¹⁾ *Paměti Josefa V. Friče*. Praha 1891, s. 296—298.

Josef a Štěpán Bačkorové, Petr Veselský, učitel hluchoněmých, a první náš učitel tělocviku Jan Malypetr.²⁾

Z těchto nepatrných počátků se od 1. července 1847 vyvinuly porady pražského učitelstva, jež dospěly v prvou jednotu představitelů českého učitelstva nejenom pražského, ale i z mnohých míst v Polabí, z Vysočiny, z Tábořska aj. Podle Štěpána Bačkory vedle tehdejších nově vznikajících jednot průmyslových, hospodářských, lesnických, uměleckých, jež vyvolal v život revoluční optimismus, také vstupují porady učitelské, třebaže mezi posledními, na veřejnost, dokud byl čas, neměla-li být rovnováha tohoto stavu s ostatními občanskými povoláními narušena.³⁾

Podle zachovaných stanov bylo účelem porad Budče učitelské v Praze jednotně šířit vychovatelské vědomosti pro zvelebení školství, zároveň hájit zájmy učitelstva. Toho se členové porady domáhali několikerými prostředky, jako je rokování v záležitostech školských a vychovatelských v oboru pedagogiky a didaktiky, zvláště přednáškami. Tyto akce se zabezpečovaly zřizováním knihoven, čtením vzdělávatelných spisů, podporou pedagogických spisovatelů, povzbuzováním ke psaní, posléze vydáváním a kritikou spisů pedagogických a školských. Orgánem porad učitelských byl po čtyři roky prvý spolkový časopis *Posel z Budče*, v němž byl uveřejněn nejen jeho program, ale i Amerlingův *Návrh pro národní školy*, který byl revolučním manifestem učitelstva, jehož fundamentální význam v dějinách české školy národní stojí za pozornost v čele ostatních snah romantického reformátora Amerlinga.

»Návrh pro národní školy«, vypracovaný pro revoluční Národní výbor dr. Amerlingem, právě svým maximalismem nepostrádá velkorysosti. Má dvě části; v obecné se vymezují účel a zásady s prostředky k dosažení cíle národních škol, v organizační části se stanoví jednotlivé druhy škol pro děti od dvou do čtrnácti let a jejich náplň. Jsou to školky a opatrovny, přípravný a vlastní obecné školy čili věcnice.

V mateřské škole pro dvouleté až tříleté dívky je hlavním předmětem už poučování o pojmenování věcí v domácnosti a v blízkém okolí; v opatrovně jde o poznávání věcí samých podle Svobodovy Školky a Vinařického básniček z Kytky. Přípravný pro děti ve věku 6—7 let mají za úkol vedle čtení, psaní a počítání názorně poznávat suroviny všech druhů pro školní silozpyt: svítiva, paliva apod., pro přírodopis poznat kameny, rostliny a živočichy. Tomuto stupni přípravný se říká názorna, jeho pokračováním v odliškovně je opětně poznávat plodiny a zboží různých tovarů v souvislosti s místopisem a dějepisem. Pomůckou k tomu je Komenského Svět v obrazech a Štěpána Bačkory Pouť z domova po vlasti, sestavená ve Svobodově školce na Hrádku, a to v průběhu pokusu s dětmi.

Třetím stupněm je věcnice — obecná škola pro děti od osmi do čtrnácti let v šesti třídách:

I. *P o j e m o v n a* pro osmileté děti má za úkol, aby si děti osvojovaly třídění věcí podle znaků do tříd, řádů, podřádů, čeledí, rodů, druhů apod. Současně s tím se má probírat dějepis a místopis vlasti; z přírodopisu se mají poznávat horniny, rostliny a zvířata celé vlasti.

²⁾ Antonín Janů: *Jan Sluníčko, národní učitel*. Praha 1898, s. 27—34.

³⁾ Štěpán Bačkora: *Proslov k učitelům v poradě dne 1. července 1847*. *Posel z Budče* I, 1848, s. 30—32.

II. V putovně pro osmileté až devítileté děti se mají porovnávat poznatky z domova s cizinou, a to ve sklenících. Mimo obvyklé literární vyučování se probírá lučba, silozpyt, tvaroznalství, přírodopis i poznání nebes a kalendáře, vše s přidavkem poznání ciziny.

III. Naukovna pro devítileté až desetileté děti je už vchodem do světa nauk a jejich vynálezů v řemeslech, a to v souvislosti s místopisem a dějepisem vlasti. Žáci tráví čas v lučebně, silozpytně a strojně (strojovně).

IV. Průmyslna pro jedenáctileté až dvanáctileté děti má za úkol »samomyslné«, tj. názorné, ale i prakticky průmyslné probírání nauk v souvislosti se zeměpisem a zkamenělinozpytem.

V. Oučetna čili správná pro dvanáctileté až třináctileté děti má za účel uvádět do správy podniků při zaměstnání v živnostech a řemeslech v tzv. oučetně školní.

VI. Vědovna pro třináctileté až čtrnáctileté děti má poučovat děti pro cestu do života, a to čtením vlastenecké, ale i klasické literatury, a zároveň i studiem spisů o uměních a průmyslu.

Na první pohled je patrné prolínání vzdělání obecného s odborným, jež vede k vrstvení úkolů postupnou encyklopedizací, nepřiměřenou věku žactva, takže celková koncepce, založená na názorném poznávání, přímo nakvap bez omezení už od počátku specializuje učivo pro praxi.

Současně publikuje František Tesař střízlivější »Všeobecné předpisy pro školní vyučování«,⁴⁾ v nichž kriticky omezuje učivo a redukuje na přijatelnou míru Amerlingův reformní plán, aniž ruší jeho podstatu, a to tak, že hledí technologicko-přírodovědné tendence vzdělávání mládeže přiblížit vyváženější formulaci všeobecného vzdělávání školního. Opouští neobvyklé pojmenování tříd a do národní školy zahrnuje také opatrovny a přípravné, školy obecné a měšťanské staví před třídy průmyslové a rolnicky zaměřené. Měšťanské školy by měly připravovat schopné žactvo pro průmysl a rolnictví. Tyto školy má navštěvovat veškerá mládež, pouze méně schopní žáci by mohli jít do života z obecných škol. Za vyučovací předměty obecné školy stanoví náboženství bez ohledu na různá náboženská vyznání, mluvnici zahrnující čtení, psaní a pravopis, dále cvičení v myšlení a navedení k písemnostem a ústnímu slohu, zpěv a tělocvik, posléze zeměpis a dějepis vlasti, k čemuž připojuje střídavě přírodopis a řemeslozpyt. Na rozdíl od spekulativního maximalistického návrhu Amerlingova snaží se Tesař o organické oživení stávajících učebních osnov přijatelnou mírou naukového učiva, což se snažil vyjádřit tak, aby školy vycházely ze života a odchovávaly pro život, pouze však na úrovni všeobecného vzdělání.

Pro nižší třídy Tesař vyžaduje, aby se bral zřetel k domovu žactva a vlasti bez zanedbávání elementární názornosti. Za ústřední pomůcku vyučovací považuje čítanku, jež má dbát oblasti naučné, popisovat domácí výrobky, přírodní a umělecká díla česká. Nepřehlídí stránku logiko-jazykové výuky s látkou vhodnou k přemýšlení a mluvení žactva, opřenou o gramatická pravidla. Neopomíjí ani mravní výchovu, vycházející »z příkladů lidské šlechtnosti, srdatosti a udatnosti, zvláště chvályhodné u Čechů a Slovanů vůbec«.

Dodatkem Tesařovy kritické úpravy Amerlingova »Návrhu pro školy národní« byla jeho dobře koncipovaná úvaha »jakým způsobem může

⁴⁾ Posel z Budče, I, 1848, s. 60.

učitel mimo školu přispívat ku vzdělávání národa«.⁵⁾ Uvádí na pravou míru Amerlingovu oblast mimoškolního působení učitelstva, které Amerling viděl v úloze všeznalce, sběratele, zpytatele přírody i lidské povahy už od počátku elementárního vzdělání, neboť nerozlišoval jeho odborně pedagogickou průpravu a jeho veřejnou mimoškolní činnost. V dodatku k »Návrhu«⁶⁾ se dovídáme, jak si Amerling představoval areál své národní školy jako zmenšený komplex Budče ze Žitnobranské ulice i s hvězdárenskou věžičkou s okny obrácenými ke čtyřem světovým stranám. Na rozdíl od Tesaře nebral Amerling v úvahu tehdejší sociální postavení učitele, fantasticky přeceňoval věcnou stránku vzdělávání, aniž je harmonicky zařazoval do soustavy všeobecného vzdělávání mládeže, na jeho místo kladl encyklopedické znalosti — »kamy« (kameny), květenu a zvířenu ve vlasti, v dílech světa, ve vrcholech nebe⁷⁾. Nabádá učitele: »A hle, budeš-li tak jednat, k tomu cíli už nyní jako vělička snášet a rovnat horniny, kameny klást, sbírat, sázet, sušit rostliny, vycpávat zvířata, kostry, shromažďovat starožitnosti, obrazy, knihy, stroje, surové hmoty, zboží rozličné, budeš-li jim chystat kroniku, lučebnu, silozpytnu, zahradu, štěpnici, morušnici, skleník, vížku k pozorování oblak a hvězd nebeských — nestarej se o plat z kas veřejných. Otevři už jednou oči, drahá duše, a nevkládej v to nížádnou cenu, kde ničeho není než zdání, blejn a potřebinka — varuj se ve škole psaní a čtení, douf dítě nemá s knihou, tj. s jehohlavými z nich (získanými) myšlenkami se co radit. Co nyní učíš 2—4 léta, naučíš pak všechno za pár neděl a tvé dítě jest boháč nad boháče a ten teprve potřebuje vedení.«⁸⁾

Utopičnost Amerlingova reformního úsilí nemohla obstát v konfrontaci s výsledkem ministerské komise, uveřejněným ve spise »Entwurf der Grundzüge des öffentlichen Unterrichts in Österreich« z 9. července 1848, jehož překlad přinesly Pražské noviny koncem měsíce.⁹⁾ V pojetí A. Feuchterslebena a Františka Exnera částečně v duchu konstitučně liberalistickém zaručovala se politická rovnoprávnost národní a jazyková v duchu vídeňského centralismu. Tím se zároveň proklamuje nutnost všeobecného vzdělání občanstva za předpokladu zvýšení učitelského vzdělání a existenčního zabezpečení učitelů. Částečnou laicizací výchovy se uvolňuje podřízení učitelstva kněžstvu, což bylo zřetelně patrné z praktické náplně rozvrhu prostonárodního vyučování ve vyšších třídách, jak bylo zřejmé z § 39. V podstatě bylo možno považovat náplň učiva za zcela rovnocennou s tím, co didakticky méně vyváženě uváděla učební osnova Amerlingova »Návrhu«, což se také konstatovalo v komentáři Posla z Budče,¹⁰⁾ že ministerský »Entwurf« ukazuje veliký obrat k lepšímu, ale komentář uvádí proti němu v »Poznamenání« výhrady k cíli nižších škol, poněvadž jeho cílem bylo vychovávat rakouského občana bez žřetele k lidové samosprávě, »neboť stát jest pro lidi a ne lidi pro stát«.

Po likvidaci konstituční ústavy za ministra Lva Thuna byl oficiálně obrácen zřetel k vyšším školám a k vypracování učebního názvosloví

⁵⁾ Posel z Budče I, 1848, s. 337—340.

⁶⁾ Tamtéž, s. 433—437.

⁷⁾ Tamtéž, s. 224—229.

⁸⁾ Tamtéž, s. 229.

⁹⁾ Tamtéž, s. 193—200.

¹⁰⁾ Tamtéž, s. 29.

podle Exner-Bonitzova »Nástinu organizace gymnázií a reálék v Rakousku« z roku 1849. Amerlingův »Návrh« byl ovšem nerozlučně spjat s provinciálními aspiracemi novočeského života. Přes výhrady z hlediska pedagogického nelze přehlížet Amerlingův úmysl vytvořit jednotný systém národního školství, jímž by se umožnil vzestup vzdělání nejširším vrstvám naší mladé maloburžoazie. Jedině tak by se jí umožnilo společenské a hospodářské uplatnění na základě politického konstitučního života, a to v době revolučního kvasu mezi naším učitelstvem, jehož byl Amerling všestranným podněcovatelem. Proto jeho »Návrh«, i když zůstával utopickým návrhem reformy lidového vzdělání, jenž měl nahradit chybějící odborné školství, odrážel spontánně tehdejší strukturu kulturního a hospodářského zaostávání naší předbřeznové společnosti. Přesto se jeho nekompromisnost stává mocnou silou k oživení pedagogického života v době, kdy se učitelstvo počalo emancipovat od nadvlády tísnivého aparátu centralistické byrokracie a církevní hierarchie. Amerlingovou zásluhou se v povědomí učitelstva uplatňovala svérázná povaha ideální národní školy, jeho vlivem byl oživen pietní vztah k domácí pedagogické tradici od mýtické Budče až ke klasickým hodnotám Komenského pedagogiky.

V revolučním ovzduší osmačtyřicátého roku vypracovali představitelé našeho kulturního života Pavel Josef Šafařík a Jan Erazim Vocel, kteří se v revolučních dnech zabývali školskou politikou, některé opravné návrhy k otázkám jazykové výchovy a k přizpůsobení výchovy a vyučování potřebám doby v národním a liberálním duchu. Třebaže jejich návrhy nebyly uskutečněny, zůstávaly nesplněným přáním, jsou to historické dokumenty pohybu školské otázky na půdě politiky našeho období boje o konstituci. Reformní návrhy Františka Čupra na reorganizaci všech stupňů školských z let 1848—1850 mají i nedemokratické prvky zvláště na elementárním stupni. Jeho »čistolidské vzdělání prostého lidu« počítá s třídní hranicí při školení selského lidu a chudiny. Naproti tomu se reformní návrhy Jana Ev. Purkyně na zřízení škol přírodovědného směru, třebaže jsou proti Vocelovu, Čuprovu a Šafaříkovu plánu pouhým náčrtem, vyznačují liberální svobodomyslností i opravdovou demokratičností a lidovostí při uplatňování povahy lidového nadání bez třídně stavovských hranic. Mezi všemi těmito návrhy udržela si Amerlingova reformní koncepce prvenství tím, že vznikla na půdě učitelské organizace ve spojení s jeho progresivním úsilím o pokrokový podíl na národní a kulturní emancipaci. Další rozvinutou činností Amerlingovou bylo hnutí za vyšší vzdělání učitelstva v Budči učitelské ve dvacetiletí 1848—68, zahrnujícím dějiny první české hlavní školy s učitelskou preparandou, první svého druhu před kutnohorským pedagogiem Lindnerovým.

Amerlingův Návrh prošel prověrkou v první české hlavní škole s dvouletou preparandou, v tak zvané druhé Budči učitelské v letech 1848 až 1868. Počáteční období Amerlingovo se vyznačovalo nezměrným optimismem zvláště v přípravě učitelského dorostu, jemuž se Amerling snažil poskytovat prohloubené vzdělání; zpočátku dokonce používal i Diesterwegovy Rukověti pro vzdělání německých učitelů (»Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer«) z roku 1844. Bohužel už roku 1852 byl Diesterweg zakázán. Po rozpuštění sněmu v Kroměříži a po odvolání oktrojované ústavy šlo dokonce už o pouhou existenci Budče a jen zákrokem

školního rady Josefa Wenziga nebyly obnoveny výklady podle Felbigovy Knihy metodní (Methodenbuch). Nemohl však zamezit to, aby Amerling nedostal důtku pro zavádění zvláštního pojmenování tříd. Amerlingovy všenaучné snahy byly brzděny celkem účelně, aby kandidáti nebyli přetěžováni vědeckou formou jeho výkladů, ale aby byli zaučováni prakticky a populárně vzhledem k prostředí, v němž budou působit. Wenzig sympatizoval s Amerlingovými pedagogickými myšlenkami už v poradách pražského učitelstva a jeho zásluhou byla zřízena česká státní reální škola při Budči učitelské, aby žactvo české hlavní školy mělo možnost dalšího studia. Teprve za Wenzigova nástupce P. Jana Maresche, tuhého rakouského centralisty, byla úroveň učitelského vzdělání v duchu konkordátu podstatně snížena. Těžiště veškeré praxe spočívalo na výkladu čítanky, jež bývala od té doby středem vyučování. Amerling to s nelibostí nazýval »čitankovým systémem«, který je problematický potud, pokud »ze všech sil co nejmožněji nebude se blížit ideám Komenského Orbis pictus«. K tomu cíli vydal už roku 1849 »Příruční knížku pro sběratele přírodniny«, zvláště pro učitele pro školách národních, roku 1850 »Mapu přírodnickou (zeměpytickou) Čech ku prospěchu národních a průmyslových škol« a »Návod k užívání jí« roku 1851. Největší oblibu získaly jeho »Jedovaté rostliny v Čechách, na Moravě, ve Slezsku a na Slovensku« s 26 barevnými vyobrazeními z roku 1850. Názvoslovně ještě neustálené byly přehledy Přírodně česká, Popsání všech hornin, kamu (kamenů), rostlin a živočichů Českou zemi obývajících, K užívání všem učitelům národních škol při rovnání přírodnin a na vycházku. Díl čtvrtý, »Zvířena česká« z roku 1851, byl vydán spolupůsobením porad učitelských v pražské Budči. Opětne vydána »Fauna čili zvířena česká, K popsání ssavců, ptáků, plazů, obojživelníků a ryb všech, jež českou zemi obývají, K názornému seznání památností vlasti při vycházkách a sestavování přírodovědných sbírek« s věnováním libuňskému děkanu Antonínu Markovi. Avšak názvoslovně byla právě tato publikace kritikou odmítnuta pro neologickou zbujelost ke škodě naší přírodovědné literatury dr. Dušanem Lemblem (v ČČM roku 1854).

Ve sbírce 150 nástěnných obrazů k názornému vyučování, vydávaných v letech 1858 až 1865, podařilo se Amerlingovi v kolekci »Dvanácti měsíců ve třiceti obrazech« šťastně podat počátky vlastivědy v konkrétních situacích různých krajů České země v různých ročních dobách a tím vystihnout sezónní jevy v přírodě spojené s lidskou prací. Tím dal Amerling podnět pro školní praxi, aby se v intencích jeho myšlenky vázaly lokální a časové jevy domova v encyklopedický celek v duchu Komenského »Světa v obrazech«. Tato šťastná myšlenka je symbolizována typickými obrazy planetárního zvířetníku ve shodě s klasickým »Orlojem« Josefa Mánesa z let 1865—1866. Těmito obrazy Amerling podle svědectví Josefa Tůmy »Kdo je původce učení o domově a vlasti v českých školách«¹¹⁾ skutečně zapůsobil na celý vývoj naší školní domovědy a vlastivědy.

Amerling jako typický obrozený nadšenec přežil svou dobu v utopických úvahách, jak by bylo možno dospět k ovládnutí přírody i lidské povahy. Pozitivně se však zasloužil o urychlení učitelského sebevzdělávání na podkladě příslutí k domácím tradicím regionálního pokrokové-

¹¹⁾ Pedagogické rozhledy XXIII, 1922, s. 15--22.

ho zvelebování domácího života výchovou a vědeckým poznáváním přírodních a hospodářských skutečností. Toto probuzenské povzbuzování přineslo dvoje plodné výsledky, a to založením didaktického úsilí v čele s Janem Svobodou, bratry Bačkorovými, Fr. Tesařem i s jeho nejlepším žákem Janem Maškem. Souběžně s těmito našimi čelnými pedagogy vytvořil si okruh přátelských spolupracovníků po celé české vlasti i na Slovensku. Byli to v Humpolci Jan Sluníčko, v Mnichově Hradišti Josef Klíma, v Strakonících J. Sedlák, v Rakovníku J. Spal, v Poličce Vincenc Podhajský, oddaný stoupenec J. Duffek v Pelhřimově, Fr. Horák v Železných horách, A. Vorel na Moravě. Tito živí nositelé odkazu našeho mnohostranného všenárodního vychovatele Karla Amerlinga uchovávali až do nedávné minulosti pietní vztah ke Karlu Amerlingovi, našemu nejproslulejšímu reprezentantu české národní školy před G. A. Lindnerem.

Na závěr možno konstatovat, že Amerling ve svém celoživotním vývoji prošel podle Čády¹²⁾ trojím obdobím. V prvním šlo o utopickou »právo-národní« pampedagogii. V období všenaučné Budče chtěl pozvednout úroveň všech vrstev novočeské společnosti. Bylo to období pokrokové demokratické v okruhu Fričovy společnosti, zvláště Bohuslavy Rajske¹³⁾. V druhém období ztrácí Amerling za bachovské reakce a za konkordátu iluze laického apoštola a navazuje na tendence osvícenské fyziokracie v duchu územního nacionalismu i s jeho jazykovým utrakvismem. Organizuje komplexní výzkum v celé oblasti krajových přírodnin a antropologické statistiky, zvláště v pohraničí. Po zničení Budče učitelské zakládá roku 1868 fyziokratickou společnost, jako myslitelský badatel vypracoval v posledním období metafyzicky založenou průvědu a jako ředitel Ernestina na Hradčanech pro těžce slabomyslné děti vytvořil takzvané esenciální jejich vychování za pomoci biblického kalendáře. Jeho věrný žák Jan Duffek marně usiloval o zavedení esenciální či podstatné výchovy člověka do škol, už jen dogmaticky tradované.¹⁴⁾ Když r. 1875 Amerling vykládal toto své biblické vychovávání v Besedě učitelské,¹⁵⁾ byla to labutí píseň hradčanského poustevníka, žijícího jen pro své chimericky sekulární poblouznění. Život Amerlingův byl uzavřen. Byl romanticky vznešený v letech třicátých, kdy u Fričů vykládal ženám a dívkám soustavy světa a moudrosti života, pedagogicky kulminuje v praxi v Budči učitelské, kde s pomocí našich vynikajících metodiků Františka Tesaře, Josefa Bačkory, Vincence Bíby, Emanuela Decastella, Josefa Waltra, Petra Mužáka, Jana Malypetra v popředí s charakterně ostrážitým bolzanovcem Karlem Škodou kladl základy novočeské didaktice, posléze pak zapadl pod hladinu živé vody v řece českého života jako osamocený kámen značné velikosti, jak napsal Jan Neruda ve fejetonu při jeho úmrtí.¹⁶⁾

¹²⁾ Posel z Budče, 1907, s. 192.

¹³⁾ *Z let probuzení*. Praha 1872, s. 68—152.

¹⁴⁾ *Škola denní, týdenní, měsíční a roční*. Česká škola XI, 1889.

¹⁵⁾ VII, 1875, s. 8.

¹⁶⁾ Jan Neruda: *O umění*, 1951, s. 279.

КАРЕЛ АМЕРЛИНГ, БУДИТЕЛЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА В ПЕРИОД ЧЕШСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ

Карел Амерлинг, врач, романтически настроенный под влиянием немецкой «натур-философии», не напрасно стремился в 1842—1848 гг. к созданию «всеобщей Будечи» — очага национальных народных учителей с целью усовершенствования новочешского предпринимательства как в промышленности, ремеслах, так и в области искусства и науки, возглавив уже в 1839 г. кружок пражских учителей посредством своих общенаучных бесед.

Свою программу Амерлинг включил в «Проект народных школ», опубликованный в первом педагогическом журнале учителей «Посел в Будче». В этом проекте Амерлинг, следуя Коменскому, придерживался энциклопедической системы, в частности, в области нашей молодежи естествоведению, которому до того уделялось мало внимания.

Когда же в 1848—1869 гг. Амерлинг приступил к реализации своего «Проекта» в

первой главной чешской школе и учительской Будечи, первом чешском педагогическом институте, то там он наткнулся на отпор из-за стремления внедрить новую, непривычную терминологию. Он не довольствовался только новым содержанием учебного материала, а выдумывал и новую терминологию. Исключительно ценный по своим качествам коллектив учителей учительской Будечи во главе с такими деятелями, как Карел Шкода, Йозеф Бачкора, Биба, Малыпетр, Тесарж, Вальтер, Декастелло и др. с частью поддерживали высокий уровень новочешской дидактической школы Амерлинга.

Позднейшая судьба утопических стремлений Амерлинга в области диасофии, физиократии, вызвавших замкнутость разочарованного романтика под тяжестью баховской и клерикальной реакции, ничуть не умаляет, а скорее подчеркивает его заслуги в пользу чешской народной школы, в соблюдении традиции Коменского.

EMANUEL STRNAD

KAREL AMERLING, PATRIOTIC TEACHERS' NATIONAL MOVEMENT LEADER

Karel Amerling, a physician influenced by the romanticism of the German »Naturphilosophie«, became the leader of a group of Prague teachers, for whom he organized pansophist discussions, as early as 1839. In the years 1842—1848 he strove for the establishment of a universal education centre at Budeč to produce national teachers who would promote Czech enterprise in crafts and industries as well as in the fine arts and science. His efforts were not in vain.

Amerling's »Proposal for the National School«, which contained the proposed curriculum for this school, was published in »Posel z Budče« [i. e. The Budeč Messenger] the first teachers' professional journal. In the »Proposal« he de-

veloped Comenius' idea for an encyclopedic (all-round) system of education of our youth, especially in natural sciences, which had been neglected so far.

In the years 1848 to 1869, when he was to realize his Proposal in the first Czech Main School and »Teachers' Budeč«, the first Czech Pedagogical Institute for the training of teachers, he met with hostility because of his idiosyncratic language, his use of unconventional terminology. He was not satisfied with introducing new curriculum, but he even invented new, unusual names for classes. But the exceptional capability of the teaching staff at the »Teachers' Budeč« pedagogical institute, headed by Karel Škoda, Josef Bačkora, Bíba, Malypetr, Tesař, Valtr, Decastello and

others, kept up the high standard of Amerling's new Czech didactic school with honour.

The fact that the subsequent fate of Amerling's utopian efforts in the field of diasophia, physiocracy are typical of a di-

sillusioned romanticist under the pressure of Bachist and clerical reaction in no way diminishes his merits in establishing the Czech national school following in the footsteps of Comenius. It only completes the picture of his merits.