

JAN AMOS KOMENSKÝ
A JEHO ODKAZ DNEŠKU



STÁTNÍ PEDAGOGICKE NAKLADATELSTVÍ

JAN AMOS KOMENSKÝ

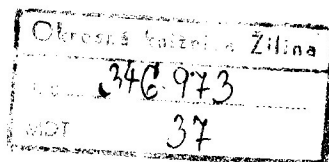
JAN AMOS KOMENSKÝ

A JEHO ODKAZ DNEŠKU



Státní
pedagogické
nakladatelství
Praha

Život Jana Amose Komenského



Pod tímto názvem napsal František Palacký ve třetím svazku 3. ročníku Časopisu českého muzea první novodobou biografii Jana Amose Komenského. Bylo to roku 1829. K dispozici měl tehdy Palacký pramenů a literatury pramálo: o části pozůstalosti Komenského, ležící v polském Lešně a jiné části v Halle nad Sálou, nemluvě ani o pozůstalosti Samuela Hartliba v Anglii se tehdy ještě nevědělo. J. E. Purkyně se začal starat o lešenské poklady o víc než deset let později. Palacký využil tedy plně jednak to, co našel ve starší literatuře, především údaje, které převzal od Bohuslava Balbína a Leibnize, jednak z prvního amsterodamského vydání díla Opera didactica omnia (Veškerá díla didaktická), které pořídil roku 1657 sám autor. Na základě studia těchto materiálů došel Palacký k závěru, který je do dneška platný, že totiž Komenský patří „mezi nejpamátelnější muže všech věků a národů.“

Palackého životopisná studie není rozsáhlá, má pouhých 46 stránek, obsahuje však pozoruhodný náčrt Komenského životního usilování. Jeho Komenský je „muž postavy slušné a vážné“, jehož největší zásluhou zůstane, že položil základy k novodobému „zlepšování škol“. Palacký je si vědom toho, že Komenský není vyrovnaný, neměnicí se patriarcha pedagogiky. Na základě jeho latinského spisu Jedno potřebné shrnuje, že Komenský si byl dobře vědom svých vlastních „labyrintů“, vnitřních rozporů. Podle něho byl to na prvním místě rozpor mezi „studium didacticum“, usilování o školské reformy, a péči o jednotu bratrskou, na druhém místě pak rozpor mezi „studium irenicum“ (usilováním o mír) a pansofií, jinými slovy mezi vírou a rozumem.

Palacký tedy nevěděl o tom, že po Komenského období pansofickým následovalo ještě období „všennápravné“, kupodivu neval na vědomí Komenského postoj vůči českému stavovskému povstání z let 1618–1620, ba podrhoval vůči Habsburkům loajální postoj jeho prvního patrona, podporovatele, Karla staršího ze Žerotína. Znal i jeho vztah k dalším patronům, lešenským Leszczyńským a amsterodamským de Geerům. Posledním slovem Komenského je mu zmíněné už Jedno potřebné, i když v něm mohl najít poukaz na to, že ještě „Eliáš vyjde.“ Jeho poslední „labyrint“ je rozpor mezi pansofií, vševědou a revelacemi

Úvodní studii o životě Jana Amose Komenského napsal prof. PhDr. Josef Polišenský, DrSc., o Komenského pedagogické soustavě doc. PhDr. Vlastimil Pařízek, DrSc.

Ukázky z díla vybrali a upravili autoři úvodní studie.
Lektorovali prof. dr. Miroslav Somr, DrSc., a prof. dr. Andrej Čuma, CSc.

© Josef Polišenský, Vlastimil Pařízek, 1987

(zjevení, proroctví), obsaženými ve Světle z temnot (Lux a tenebris, 1665).

Palacký psal svoje Dějiny národu českého tak, aby byly čteny, aby byly přístupné širokému čtenářskému publiku. Dnes je nebezpečí, že „odborná“ historie bude produkovat práce, určené odborníkům, daleko větší než v dobách Palackého. Ale dnes, kdy technika a přírodní vědy mají postarano o zájem veřejnosti, ale kdy lidská společnost stojí před řešením problémů, které bez katastrofy mohou řešit především vědy společenské, neobejde se ani historie kultury či pedagogiky bez toho, aby o svých výsledcích informovala společnost. Jinými slovy, životní odkaz Komenského nesmí zůstat ani v začarovaném kruhu erudovaných zájemců, ani se nesmí stát monopolem konfesijních zájemců. Rozumový, laický obraz jeho života a díla je dnes stejně potřebný, jako byl v době formování českého novodobého národa před půldruhým stoletím. Je to život a dílo jednotlivce na jedné straně angažovaného, to jest hledajícího řešení problémů doby, ve které žil, na druhé straně překlenujícího soudobé třídní a sociální omezení a obrazejšího se k budoucnosti.

Hledáme-li odpověď na otázku, pro koho psal Komenský svá nejdůležitější díla (za ně považujeme jeho díla pedagogická, ovšem v širokém chápání obsahu a cílů pedagogiky jakožto vědy, která se výchovou snaží přispět k přebudování a zlepšení lidské společnosti), pak dospějeme k závěru, že je můžeme rozdělit z hlediska sociální poptávky do tří úseků. Prvním adresátem jeho díla byla česká společnost doby předbělohorské, chápaná jako společnost na přechodu od feudalismu ke kapitalismu, druhým protihabsburská koalice, o níž si Komenský myslel, že by mohla odčinit Bílou horu, a třetím „velká jednota“, tj. celá lidská společnost.

(I) „Koncepce obrany práv jednotlivce proti despotismu, postuláty snášenlivosti a sblížení církví, pokusy o rozumové řešení otázek svědomí, obsažené vesměs v této kultuře — to všechno se setkalo teprve u pozdějších generací s pochopením a uznáním.“ Tato charakteristika polské kultury 16. a 17. století, napsaná předním polským historikem Januszem Tazbirem (1980), platí v ještě daleko větší míře o soudobé kultuře české. Také v českých zemích kultura, a tedy i literatura, byla úzce spojena se životem lidu a s historickými osudy státu. Tazbir nazývá toto zaměření kultury názvem převzatým z dějin písemnosti a umění, zaměřením futuristickým, tj. nejspíše směřujícím do budoucnosti.

Přihlédneme-li k hospodářským a společenským základům české předbělohorské kultury, pak v nich zjistíme sice, že jde dosud o společnost agrární, ovládanou feudální třídou, ale že v ní jsou zastoupeny i prvky směřující ke kapitalismu: rozptýlená manufaktura i náběhy k manufaktuře centralizované, počátky otvírání přístupu poddaných

rolníků k trhu, značná sociální mobilita, pozoruhodná aktivita „středních vrstev“, ke kterým patřila i rodina, z níž Komenský pocházel. Česká společnost tvořila jádro obyvatelstva českých zemí, tj. Čech a Moravy. Spolu se Slezskem a oběma Lužicemi měl předbělohorský český stát na čtyři milióny obyvatel v době, kdy Anglie neměla víc, kdy Španělsko mělo snad sedm a celá říše římská asi šestnáct miliónů. Co do počtu obyvatel a hospodářského významu měl český stát postavení velmoci. Byla to ovšem společnost feudální, tj. ovládaná třídou feudálních statkářů. Ta se skládala v Čechách a na Moravě asi ze 300 panenských a 1250 rytířských rodin, ale skutečnou moc mělo v rukou 10 až 12 rodů, tj. 25 až 30 rodin, dohromady snad 1000 „urozených“ lidí, kteří obesílali zemské sněmy a dělili se o členství ve sboru nejvyšších zemských úředníků a soudců.

Hranice mezi zchudlými pány a rytíři a zbohatlými měšťany, kteří dostali predikát a dostali se do řad „novoštitné“ šlechty, byly ostatně málo zřetelné. Od doby prvního Habsburka na českém trůně, Ferdinanda I. (1526—1564), zvětšovali panovníci počty šlechty, jednak z důvodů politických (aby měli v zemi víc stoupenců), jednak z důvodů hospodářských (potřebovali peníze). V Čechách byl od doby husitské revoluce značný počet královských měst, celkem šestapadesát; opravdu plnoprávnými členy městských obcí byli ovšem jenom majitelé domů a přední členové cechů, obyčejně asi tak jedna desetina městského obyvatelstva. Na Moravě, kde husitská revoluce měla jiný průběh než v Čechách, bylo jenom šest královských měst: Brno, Jihlava, Znojmo, Hradiště, Olomouc a Uničov. Poddanských měst a městeček bylo na Moravě hodně a postavením a funkcí se podstatně nelišily od měst královských.

Ke středním vrstvám, k „honoraci“, patřili členové městských rad, vrchnostenská úředníci, městští písaři, učitelé a duchovní. Vrchnostenské úředníky, kteří prakticky prováděli hospodářskou politiku v zemi, můžeme předpokládat u panství, která měla víc než třicet pět poddaných. V Čechách takových statků bylo 680, na Moravě 232, to by odpovídalo počtu tři až čtyř tisíc úředníků.

Vlastně už od kutnohorské smlouvy z roku 1485 byla v zemském právu zakotvena existence církve husitské, podobojí, a církve římské, katolické. Reformace 16. století přivedla do Čech a na Moravu stoupence reformace luteránské a kalvínské, ale také zbytky valdenských, novokřtěnce, antitrinitáře ad. Zejména Morava byla proslulá svou náboženskou snášenlivostí, ze které neměli radost země projíždějící papežští nunciové. Roku 1575 uznal král Maxmilián II. pro Čechy tzv. Českou konfesi aspoň ústně; to znamenalo, že uznal také existenci další církve, jednoty bratrské, která se z původní skupinky radikálních husitských stoupenců Petra Chelčického stala pod vlivem kalvínské reforma-

ce menšinovou, ale velmi důležitou církví. V Čechách a na Moravě měla jednota před Bílou horou asi 150 sborů, sdružujících asi 2 až 3 % všeho obyvatelstva, především z řad řemeslníků, rolníků, inteligence městského původu i z řad šlechty. Byla to spíš církev městská než venkovská a měla lepší pozice v městech poddanských než královských. Na Moravě, která měla tehdy asi 800 000 obyvatel, měla jednota bratrská 90 sborů a 25 až 30 tisíc členů. Počet duchovních jednoty můžeme odhadnout asi na sto padesát. Mocenský význam jednoty, vedle zakotvení ve „středních“ a městských vrstvách, spočíval ve značném počtu šlechticů v jejich řadách, vždyť jednu dobu se k ní hlásili členové rodů tak významných, jako byli Rožmberkové, Pernštejnové, Valdštejnové, Žerotínové, Slavatové, Budovcové ad.

Když Rudolf II. vydal roku 1609 českým stavům svůj Majestát, potvrdil jim vyžadované politické i náboženské svobody. Musel to udělat, protože se ocitl v kritické situaci, když do čela odbojné šlechty uherské, moravské i z rakouských zemí se postavil sám jeho bratr Matyáš. Učinil tak proti vůli skupiny dvorské šlechty, která byla většinou katolická, a tudíž „římská“. Vedle nečetných katolíků se k ní hlásili ještě méně početní staroutraktisté, starí stoupenci kališnické hierarchie. Po roce 1609 se vedení dolní konzistoře u Týnského kostela na Starém Městě pražském dostalo do rukou novoutraktistů, tj. podobojích, kteří se stále více klonili k luteránství. Kalvínské vyznání Majestátem povoleno nebylo: jeho stoupenci, většinou pocházející z Německa, Itálie, Nizozemí, se seskupili pod ochranou jednoty bratrské ve staroměstské obci u svatého Šimona a Judy na Starém Městě.

Už od počátku devadesátých let 16. století se v českých zemích, podobně jako jinde ve střední Evropě, projevovala vážná sociálně politická krize. Stavovská obec se rozdělila na stranu dvorskou, římskou, s krajním křídlem, kterému se říkalo „Hišpáni“ — Španělé. Na krajním křídle stavovské opozice, venkovské nebo zemské strany, stáli pak ke kalvinismu se klonící „Nýdrlendři“, kteří vzhlíželi ke Spojenému Nizozemí jako ke vzoru společenského a politického zřízení. Tato sociálně politická krize měla daleko do minulosti sahající kořeny: zhoršující se situace členů stavovské obce vedla k tomu, že se jejich značná část politizovala; protože mnozí z nich žili z úroků a půjček poskytnutých zemi, měli zájem na tom, aby měli možnost dohlížet na to, co se s jejich penězi děje.

Nebyla tedy Morava, na jejíž půdě se Komenský 28. března 1592 narodil, žádným idylickým zákampaním. Nebyla jím ani jihovýchodní Morava, ani brodské panství. Jeden z jeho majitelů, pocházejících z rodu pánů z Kunovic, se pokusil o organizaci novoutraktvistické církve, druhý zemřel za svého pobytu v Nizozemí. Podle vlastního svědectví z konce života se Jan Amos narodil v Nivnici na panství ostrožském

v rodině, která zastávala ve vesnici Komňa fojtovský (rychtářský) úřad. Komeňský fojt Staněk byl bratrem Martina Komenského, s kterým se setkáváme až do léta 1604 jako s měšťanem v městě Brodě, dnes Uherškém. Jestliže se podle všeho Komenský narodil v Nivnici, strávil svoje dětství v Brodě a ke Komni se vrátil, když si vybíral svoje spisovatelské příjmení. Patří tedy Komenský všem těmto třem místům.

Patří však i jihovýchodní Moravě, kde strávil svá nejtěžší léta, a střední Moravě, kde strávil léta domácích studií. Martin Komenský byl nejspíš vrchnostenský úředník, který se zakoupil ve vrchnostenském mlýně u Nivnice, kde on nebo ještě spíš jeho manželka měli příbuzné, a nakonec zakotvil v Brodě. Rodiče Komenského zřejmě zemřeli během roku 1604, pravděpodobně na nějakou epidemii. Dědictví malého Jana a jeho sester bylo poničeno následujícího léta, roku 1605, když se jihovýchodní Morava stala cílem nájezdníků, tzv. bočkajovců, nazývaných podle náčelníka protihabsburského povstání uherských hajduků, Bocskai. Bocskai vyzýval moravské nekatolické stavy, aby se k němu přidaly, ale forma přesvědčování, pálení, loupění, zabíjení poddaných a jejich odvlékání do zajetí, či dokonce otroctví, nebyla zrovna vhodná. Víme, že v době bočkajovských vpádů byl Jan Amos u tety Zuzany Nohálové ve Strážnici, jejíž vypálený grunt se připomíná roku 1611. Komenský sám vzpomíná na své dětství jako na období prvních zmatků, labyrintů. Vrací se však ve svém posledním, nedokončeném díle Výzvy Eliášovy (Clamores Eliae, 1665—1670) ve vzpomínkách ke své užší vlasti s láskou a pietou. Nevíme, co si myslel třináctiletý chlapec o hrůzách epidemii a války — pravděpodobně sdílel názory autora skladby Lamentací... země moravské, která vznikla v řadách duchovních jednoty, a která byla silně kritická vůči feudálnímu vrchnostem, i těm bratrským.

Na léta, která následovala po bočkajovské „potopě“ roku 1605, nevzpomínal Jan Amos rád, takže o nich nevíme skoro nic. Obrat v jeho životě nastal roku 1608, když se už šestnáctiletý dostal do bratrské školy v Přerově. Nevíme ani, zda ho tehdy doprovázel jeho osudový souputník Mikuláš Drábík, synek ze zámožné rodiny ve Strážnici. Přerovská bratrská škola měla mj. připravovat duchovenský dorost jednoty. Z příkladu Komenského se zdá, že tento úkol plnila dobře. Ale nemůžeme si dělat iluze, že bratrské školy se podstatně lišily od utrakvistických škol jinde v Čechách a na Moravě. Větší rozdíl byl mezi nimi a školstvím jezuitů, kteří v nedaleké Olomouci měli svoji univerzitní kolej a příslušné přípravy. Olomouc byla sídlem biskupa, kardinála Františka z Dietrichsteina, rodáka z Madridu, který byl hlavou katolické hierarchie, největším feudálem na Moravě a představitelem „španělské“ dvorské strany v zemi. Přerovské školy tak mocného ochránce neměly — musely se spokojit s přerovskou vrchností, Karlem st. ze Žerotína, hlavou zemské strany ve stavovské obci, mužem, jenž vzděláním

i politickým přehledem daleko předčil současníky. Ten se později stal prvním „patronem“, podporovatelem Komenského a je pravděpodobné, že se s ním seznámil už za jeho pobytu v Přerově (1608—1611).

Z let jeho vysokoškolských studií na Nasavské akademii v Herbornu máme první svědectví o literární činnosti Komenského. Zatím to byly příležitostné latinské básně a samozřejmě školní úlohy. Ty se týkaly ovšem teologie, ale není pochyby, že na mladého studenta měli vliv přední členové akademie, Alsted a Althusius. Herborn patřil k Nasavsku a jeho členové, používající také přídomek podle državy Orange v jižní Francii, stáli jako dědiční místodržící v čele Spojeného Nizozemí. V těch letech to byl Mořic Oranžský, syn velkého Viléma Oranžského, vynikající vojenský teoretik. Zároveň to byl strýc mladého falckraběte Fridricha V., jenž si roku 1613 zajel do Anglie pro nevěstu, princeznu Alžbětu Stuartovnu, a s ní a s bohatým průvodem se přes Nizozemí vracel do Falce. Téhož roku byl Komenský poprvé ve svém životě v Amsterdamu, v němž měl o mnoho let později skončit svůj pohnutý život. V průvodu Jana Jetřicha ze Žerotína doprovázel pak Porýním Fridricha Falckého do Heidelbergu; tam se s Komenským setkáváme jako se studentem teologické fakulty v letech 1613 a 1614. Heidelberg byl baštou protestantsko-humanistického vzdělání a měl řadu významných učitelů, v čele s J. V. Andreaem, Th. Zwingerem Basem ad. Zároveň byla Falc významným územím, které kontrolovalo „španělskou cestu“, spojující španělské državy v Itálii a v Nizozemí. Falc byla také tradičním spojencem Spojeného Nizozemí, které podporovalo evangelickou (kalvínskou) Unii, jejíž hlavou byl Fridrich Falcký, vychovaný v hugenotské části Francie. Komenský se v Heidelbergu seznámil s představitelem nizozemské zahraniční politiky P. C. Brederodem a upevnil si zde přesvědčení, že Nizozemí je vzorem státního a společenského uspořádání. To bylo významné, protože Spojené Nizozemí bylo po první úspěšné revoluci západoevropské buržoazie prvním kapitalistickým státem na světě.

Pod vlivem svých heidelbergských učitelů začal Komenský pomýšlet na encyklopedické dílo *Dívaldo veškerenstva* (*Theatrum universitatis rerum*), v němž by svým krajanům dal za vzor pokročilou vzdělanost rané kapitalistické Evropy. Vedle Zwingera Basova *Theatrum vitae humanae* (*Dívaldo lidského života*) měl ještě jinou předlohu, *Theatrum orbis terrarum* (*Dívaldo světa*) Abrahama Ortelia a *Civitates orbis terrarum* (*Města celého světa*), dílo Braun-Hogenbergovo. Poslední dvě díla byla spojena s pozdně humanistickým, nebo manýristickým kulturním prostředím Prahy za Rudolfa II.

Je skoro jisté, že cesta Jana Amose na zahraniční studia stejně jako cesta při návratu domů dovedly ho do Prahy, která byla tehdy jedním z nejdůležitějších kulturních středisek. Praha byla také střediskem

české větve jednoty bratrské, která se začala uplatňovat i v prostředí pražské akademie, tj. pražské nekatolické Karlovy univerzity. Na ní působila řada lidí, kteří pocházeli z Moravy nebo z dnešního Slovenska a zabývali se podobnými plány jako Jan Amos. Blízko měl k Vavřincovi Benediktinu i k Janu Kampanovi, Karolinský mistr Albrecht z Kaménka pocházel z Moravy a působil původně ve Fulneku. Politické sympatie ho sblížovaly se slovenskými rodáky Jánem Jesseniem Jesenským a Petrem Fradeliem ze Štiavnice, ale ti byli oba roku 1613 mimo Prahu.

Po návratu na Moravu byl Jan Amos učitelem na bratrské škole v Přerově, kterou před třemi lety jako žák opustil. Učitelskou zkušenost získával v letech 1614—1618 zase pod ochranou Karla st. ze Žerotína, který mladého muže vedl také k práci vlastivědné. Už jako správce sboru ve Fulneku se 19. června 1618 oženil v Přerově s Mandalenou Vizovskou. Jeho manželka pocházela z úřednické rodiny měšťanského původu, která měla příbuzné a majetek v Třebíči a Zábřehu, vesměs na statcích Žerotínů a Valdštejnů. Fulnecké panství patřilo Janu Skrbenskému z Hříště, rovněž rozhodnému členu stavovské opozice na Moravě, ale s členy rodu Žerotínů neztratil fulnecký duchovní a učitel bratrské školy spojení.

Na jaře roku 1619 se přidala Morava k českému stavovskému povstání, především díky Ladislavovi Velenovi ze Žerotína, pánovi na Břeclavi a Moravské Třebové, v jehož službách byli členové rodiny Vizovských, a proti vůli jeho příbuzného, Karla st. ze Žerotína. Nebyl to krok lehkavázný. Už roku 1617, sotva byl s pomocí španělského vyslance zvolen v Praze za Matyášova nástupce odchovanec jezuitů, arcivévoda Ferdinand (II.) Štýrský, zahájila dvorská strana velké tažení proti svým protivníkům. Bylo jasné, že jí jde o zrušení Majestátu a o uskutečňování dalekosáhlého programu rekatolizace, odstranění posledních výdobytků husitské revoluce a prosazení feudálního absolutismu. Matyáš a ještě více Ferdinand byli považováni nekatolickými poddanými za tyrany, proti nimž je nutné se bránit, nejde-li to jinak, i zbraněmi. Z hlediska stavů šlo o pokus o zastavení plánů habsbursko-katolické reakce, a vzhledem k tomu, co následovalo po Bílé hoře, byl to odpor oprávněný.

Podle Karla st. ze Žerotína nedostoupil však útlak ještě takového stupně, aby poddaní měli právo na odpor. Mimoto si Žerotín nedělal iluze o vyhlídkách povstání na úspěch. Během roku 1618 se k českým stavům připojili jenom stavové ze Slezska, s jejichž pomocí se podařilo odrazit první útok císařských (habsburských) vojsk, jimž se dostalo hned pomoci ze Španělska, Itálie a španělského Nizozemí. Čeští stavové počítali s pomocí ze Spojeného Nizozemí, protože se blížil konec španělsko-nizozemského dvanáctiletého příměří (1609—1621). Ale Ni-

zozemí bylo na pokraji občanské války mezi stoupenci Mořice Oranžského (gomaristy) a stoupenci Jana van Oldenbarnevelta, představitele velké buržoazie (regentů) z Amsterdamu a provincie Holland. Pomoc Moravy českým stavům byla na jaře roku 1619 velmi důležitým momentem. Umožnila vydání české konfederace, tj. nové, federativní ústavy českého státu (1619), vypracované podle příkladu Spojeného Nizozemí.

Není pochyb o tom, na které straně stál Jan Amos. Ve Fulneku, jehož pán se stal členem direktorské vlády, nebyla nouze o zprávy. Jan Amos jistě patřil roku 1619 ke skupině mladých duchovních jednoty, kteří navrhovali, aby se jednota spojila s novoutrakvisty. To je také tón Retniku proti Antikristovi, na němž se podílel, a jistě také to byl tón písničky proti jezuitům, která se nedochovala. Sociálně kritický je i tón Komenského Listů do nebe, rovněž vydaných roku 1619.

Podle marxistických historiků (britských a sovětských) stály české země v letech před povstáním na prahu buržoazní revoluce, nebo aspoň na prahu revoluční situace, která mohla v buržoazní revoluci vyústit. Je však skutečností, že česká města přestala být už roku 1547 politickým činitelem, že sociální základna stavovského povstání se nerozšiřovala, nýbrž naopak zužovala. Z politických důvodů zvolili v srpnu 1619 čeští stavové králem falckého Fridricha V., a upustili od ústupků, které ve prospěch městského stavu učinili v letech 1618 a 1619. A proto ani sympatie poddanského lidu na venkově, které se projevíly už v roce 1618 v boji proti císařským vojskům, nebyly využity.

Jan Amos se pravděpodobně účastnil v zimě 1619/1620 vítání Fridricha Falckého a jeho královny při jejich cestě na Moravu. Zůstal do smrti oddaným stoupencem českého povstání a ctitelem Fridricha Falckého a Alžběty Stuartovny. Jejich synovi Rupertovi, narozenému roku 1619 v Praze, věnoval ještě roku 1668 svůj spis Jedno potřebné (Unum necessarium). Podle názoru jednoho ze současníků byla „česká válka“ v letech 1618 až 1620 „bojem za dobrou věc“, který však Češi vedli špatně. Není však sporu o tom, že zhroucení stavovského odporu po bitvě na Bílé hoře znamenalo v životě Jana Amose a celého českého národa osudový, tragický předěl. Životní dílo Komenského se stalo ukazatelem možností, které předbělohorská společnost a její kultura měly a které se mohly uskutečnit jenom v cizině, v exilu.

Převrat v Čechách a na Moravě, který následoval po Bílé hoře, zničil první „společenský systém“, pro který chtěl Komenský bojovat a pracovat. Období kruté politické represe znamenalo pro něho první z těžkých životních zkoušek. Podle svědectví bývalého spolužáka ze strážnické školy, Mikuláše Drabíka, tehdy správce sboru v dnešním Valašském Meziříčí, byl Komenský ještě v květnu 1621 ve Fulneku. Ale následujícího měsíce fulnecká vrchnost, Jan Skrbenský z Hříště,

odejela a do města přišly oddíly císařských. Po jejich porážce u Nového Jičína od Jana Jiřího z Krnova se Komenský mohl do Fulneku vrátit a zdržel se tam do konce roku 1621. Rodinu a cenné věci odvezl už dříve do Přerova, kde byl jeho tchán úředníkem ve službách Karla st. ze Žerotína, který zůstal habsburskému císaři Ferdinandovi II. věrný, a jeho statky byly proto šetřeny. Přerov zůstal pro Komenského vzorem předbělohorského poddanského města a zůstal jím až do jeho smrti. Roku 1622 zemřela v Přerově jeho choť i obě děti. Následujícího roku byla ve Fulneku zničena jeho knihovna a Komenský žil od vydání dekretů o vypovězení nekatolických duchovních v ilegality. Jako stoupenec falckého království nebyl doma bezpečný. Jistou vzpruhu pro něho znamenal lidový odboj povstalců z východomoravských hor — Valachů, kteří v letech 1621 až 1623 povstali proti nenáviděným vrchnostem, Dietrichsteinovi a Albrechtovi z Valdštejna, představujícím habsbursko-katolickou reakci. Kladný postoj Komenského k tomuto protifeudálnímu a protikatolickému povstání značné části obyvatelstva východní Moravy, které našlo obdivovatele v sovětském historikovi B. F. Poršnevi, naznačuje, že měl tehdy bližší k povstaleckému zemskému hejtmanovi moravskému, Ladislavovi Velenovi ze Žerotína, než k jeho příbuznému Karlovi staršímu. Není vyloučeno, že v okolí Velenově nebo na jeho bývalých panstvích na severní Moravě strávil část let 1622 až 1623. Teprve dvoji zklamání, které mu počátkem roku 1622 a koncem roku 1623 připravil Velenův spojenec, sedmihradský vévoda Gabriel Bethlen, přivedlo Komenského zase blíže ke Karlovi st. za Žerotína a pod jeho ochranu na jeho panství ve východočeském Brandýse nad Orlicí.

Od roku 1623 se Komenský projevoval jako autor politicky myslící, jenž chtěl svým dílem přispět k tomu, aby český národ a jednota přežily dobu těžké zkoušky, za jakou považoval českou válku a její důsledky. Kritické zamyšlení nad příčinami porážky „dobré věci“ vedlo jej k přesvědčení, že jde o trest za předchozí hříchy. Odtud kritický pohled na „labyrint světa“ a na jeho „tumlplac“. Jazykové a stylistické hodnoty Labyrintu světa a Truchlivého jsou doprovázeny hodnotami autorova sociálně politického myšlení projevujícího se v názorech na to, jak by měla vypadat přeměna české společnosti a jejího myšlení. Ať už s některými současnými historiky a literárními historiky považujeme Labyrint světa a Truchlivého za díla manýristická nebo podle jiných za díla barokní, nesporné je, že jde o vrcholná díla českého písemnictví a myšlení 17. století, která naznačují, jak by se asi byl Komenský rozvíjel, kdyby mu bylo dopřáno zůstat doma. Ale zároveň už v pracích „útěšných“ i v Truchlivém najdeme pro Komenského příznačný rozpor mezi Rozumem a Vírou.

Dne 3. září 1624 uzavřel Komenský druhý sňatek s dcerou seniora

jednoty bratrské, Jana Cyrilla, Dorotkou. Na jaře následujícího roku 1625 bylo staršími jednoty rozhodnuto, že česká větev jednoty se vystěhuje do polského Lešna, zatímco členové moravských sborů měli počítat s vystěhováním do Horních Uher, tj. na území dnešního Slovenska. Svým sňatkem se Komenský dostal do okruhu vedoucích české jednoty, již byl na jaře 1625 vyslán do Slezska a do Lešna, aby tam zajistil podmínky pro přestěhování. Ve Slezsku se dostal do prostředí pozdního protestantského humanismu, ale také do prostředí chiliasmu a revelací, představovaného Martinem Opitzem, Johannem Ristem a Jakobem Böhemem, ale také Kotterem a Mentzelem.

Už od doby svého sňatku byl Komenský ve styku se starším pražské kalvinistické obce u svatého Šimona a Judy, Gillisem de Meijerem, a navázal tak spojení s „valonskými“ kalvinisty, které s nimi udržoval i v Lešně a Londýně až do počátku padesátých let.

Roku 1626 byl Komenský na sever vyslán znova, tentokrát také z pověření Karla st. ze Žerotína. Navštívil středisko emigrace v Berlíně a odtud se prostřednictvím Ladislava Veleny ze Žerotína dostal až do nizozemského Haagu. Tam na falckém dvoře navázal důležité styky s představiteli západoevropského kalvinismu, zejména s dvorním kazatelem Rivetem. V Haagu byla nedlouho předtím ustavena tzv. haagská koalice, která proti Habsburkům spojila Nizozemí, Anglii, Dánsko, severozápadní kraje Německa, ba dokonce i Sedmihradsko. Počítalo se s tím, že vojska koalice, vedená dánským králem Kristianem IV. a bývalým generálem českého vojska Mansfeldem, budou podporována Fridrichovými stoupenci ve Slezsku, na Morávě a v Čechách a ovšem i emigrací Komenského mapa Moravy, vydaná v Nizozemí, vyšla příliš pozdě, aby jí mohlo být využito při tažení vojska Mansfeldova a J. A. Sasko-Výmarského v letech 1626—27 do Slezska, na Moravu a do Uher. I tentokrát se proti habsburskému režimu pozvedla značná část obyvatelstva Moravy a Ladislav Velen ze Žerotína, jemuž Komenský svoji mapu Moravy připsal, byl na několik měsíců pánem východní poloviny země. Jan Amos, který se ještě před příchodem sasko-výmarských a dánských vojsk dostal asi se vzkazy pro Karla st. ze Žerotína a jeho příbuzné až na jižní Moravu — vystavuje se tím přímo smrtelnému nebezpečí pro případ, že by byl poznán a zajat — nehrál ve vojensko-politických operacích větší úlohu. Byl v této době zpět u rodiny v severovýchodních Čechách, pod ochranou Jiřího Sádovského ze Sloupna a jeho choti Estery, rozené Vchynské z Vchynic, s jejímž bratrem se Komenský pravděpodobně setkal v Haagu. Radslav Vchynský odkázal ještě o třicet let později v Leidenu Komenskému jistý obnos. V Bílé Třemešné se setkal s Kristínou Poniatowskou, dcerou po knižníkově Karla st. ze Žerotína na Rosicích. Také Kristina, jako slezští blouznivci, trpěla na vidění, aspoň do té doby, než se provdala.

V létě roku 1627 poznal Komenský v knihovně, zkonfiskované Adamovi Zilvárovi ze Silberštejna a chované dosud ve Vlčicích, pedagogický spis Eliáše Bodina. I když ve srovnání s pobytem v Brandýse je Komenského pobyt v Podkrkonoší (vedle uvedených míst také např. v Horní Branně) hůře dokumentovaný, je nesmírně významný. Byl poměrně klidný a nechybělo v něm podnětů. Komenský se v této době setkával se základními díly tehdejší pedagogiky: vedle Bodina byl to i Juan Luis Vives, Wolfgang Ratke a autoři „hyberského vydání spisu“ *Janua linguarum* (Dveří jazyků) atd. Komenského reakce na tyto práce je pro něho typická: reagoval na ně kriticky, vybíral si z nich, co považoval za prospěšné, a snažil se to uvést v systém. Ještě jedna věc byla pozoruhodná. Mluví o ní Komenský v předmluvě k prvnímu svazku spisu *Veškerá díla didaktická* (*Opera didactica omnia*, ODO, 1657): *Byv dosud veden snahou, aby „toliko pro svůj národ složil v mateřštině nějaké knihy a jemu tím prospěl“, obrátil nyní svoji pozornost k plánům, jak by „především mládeži šlo se na pomoc co nejrychlejších zřízení škol a opatřením jasné metody pro ně“.* I když měl jistě především na mysli české děti, šlo mu nyní o víc; na základě kritického pohledu na dosavadní školství přikročil k vytvoření vlastní pedagogické soustavy.

Důležité je, že tento celoživotní plán si Komenský vytvořil ještě doma, na české půdě. Skutečnost, že v knihovně venkovského šlechtice našel Bodinovu knihu, vydanou roku 1621, tedy už po Bílé hoře, ukazuje, že české prostředí nebylo klidným zákampím, vzdáleným proudem evropské vzdělanosti. Ukazuje to zároveň, že národně zanícený autor se neuzavíral vlivům přicházejícím ze vzdálené ciziny, v případě jednoho ze vzorů knihy *Janua linguarum*, napsané irskými františkány a vytištěné ve španělské Salamance.

Nemusíme asi pochybovat, že vedle české mládeže měl Komenský na mysli mládež toho politicko-náboženského seskupení, které bojovalo proti koalici španělských a rakouských Habsburků. Byl to už zmíněný, těžko definovatelný, ale reálný celek, kterému se v 17. století říkalo *Corpus Evangelicorum* (Protestantská unie, 1608). Podle sovětského historika B. F. Poršneva se tyto země spojily do vojensko-politického konfliktu, kterému nepřesně říkáme třicetiletá válka a který byl v podstatě bojem reformace, nesené sociálními vrstvami raně kapitalistickými, s protireformací, spojenou s feudálním „starým řádem“. Snahy spojit v tomto boji všechny protestanty do jediného celku, *Corpus Evangelicorum*, hodnotí Poršnev kladně. K tomu je však nutné poznamenat, že pokrokové složení existovalo jen do konce dvacátých let. Už sám odchod nekatolické emigrace, především šlechtické nebo pocházející z řad „středních stavů“, byl způsoben skutečností, že v zimě 1626/1627 se obě armády, ležící proti sobě na území dnešního Slovenska, doslova zlikvidovaly. Ne v bojích, ale epidemiemi. Následujícího

roku Albrecht z Valdštejna bez obtíží vyhnal Dány z východní Moravy a ze Slezska a jejich zbytky hnal před sebou až na Jutský poloostrov. Tím umožnil císaři Ferdinandovi II., aby vydal novou ústavu — Obnovené zřízení zemské, které prohlásilo české země za dědičné v rodě habsburském a z katolictví udělalo jedině, státní náboženství v Čechách a na Moravě. Ale od konce dvacátých let Nizozemí dávalo stále více přednost válce na moři a o kolonie (bellum navale) před bojem na pevnině. Z tohoto boje byli nejdříve vyřazeni dánsko-norští poddaní Kristiana IV., po nich většina protivníků Habsburků ze severozápadního Německa. Anglie se vyřadila z boje po r. 1630, když se v ní rozhořel boj mezi panovníkem Karlem I. a stavovskou opozicí, která se poprvé zformovala v parlamentě roku 1621, kdy také vyjadřovala svůj hluboký nesouhlas s tím, že anglická monarchie nechala padnout Čechy a jejich krále a královnu. Fridrich Falcký a Alžběta Stuartovna se dočasně stali miláčky anglického veřejného mínění, ale do Anglie samé nemohli, sídlili od roku 1621 v nizozemském Haagu. Spojené Nizozemí sice zůstávalo organizačním a finančním garantem protihabsburské koalice, ale na vedoucí místo v tomto mocenském seskupení se pomalu dostávala Francie, zatím jako spojenec Švédska — Gustava II. Adolfa. V tom, zda ve Francii Ludvíka XIII. a kardinála Richelieua docházelo k „poburžoaznění monarchie“ (A. V. Lublinskaja) nebo k „feudalizaci buržoazie“ (G. Parker), není jednoty, ale v žádném případě Francie tehdy nestála na prahu pokrokového vývoje ke kapitalismu.

Původní složení protihabsburské koalice, roku 1625 sdružující (až na Sedmíhradsko) vesměs evropské země, kde vládnoucí ideologií byl protestantský humanismus, se změnilo. V letech 1618—1621 se to jen hemžilo pamflety, v nichž byli Nizozemci obviňováni z šíření „švýcarských svobod“ a Češi z „nýdrlantské“ anarchie, ale později tento druh literatury vymizel. Původně značný rozdíl mezi oběma vojensko-politickými tábory se zmenšoval, namísto mluvčích anglicko-nizozemské buržoazie se dostávali do popředí velcí zbrojaři mezinárodní úrovně, jako byli de Geerové a francouzští diplomati. Měšťané a rolníci ve střední Evropě si nakonec navykli považovat vojáky obou stran za stejné škůdce. Výjimky byly řídké: k nim patřili i moravští Valaši.

Do velkopolského Lešna přišla roku 1628 a později už druhá vlna českých exulantů. Poprvé se sem stěhovali po potlačení prvního stavovského povstání z let 1546—47 a byli magnátskými vrchnostmi vítáni jako hospodářsky cenní jednotlivci. Neznáme dosud mnoho o Lešně v době Komenského trojího pobytu v letech 1628—1640, 1648—1650, 1654—1656, protože městský archiv se dochoval zlomkovitě. O to cennější jsou písemnosti fondu Archiwum Braci Czeskich (dnes v Poznani), který aspoň částečně umožňuje udělat si reálnější obraz

bratrské obce v Lešně. Je zjevné, že její sociální složení bylo nevýhodné a že od začátku své existence byla odkázána na pomoc zvenčí. Bylo v ní mnoho lidí v neproduktivním věku, mnoho vdov a její mladí členové si hledali uplatnění jinde. Na druhé straně Lešno bylo střediskem pro sbory jednoty nejenom ve Velkopolsku, ale také např. na Litvě a udržovalo živé styky zejména s Gdaňskem.

Velkopolsko a Prusy se lišily značně od ostatních oblastí polsko-litevského státu. Byly nejenom oblastmi „druhého nevolnictví“ spojeného s existencí obilné monokultury. Přes Velkopolsko vedly důležité obchodní cesty po Visle, Vartě a Odře a tyto cesty ústily v Gdaňsku, Štětíně a Elblagu, kde všude byly silné kupecké kolonie Němců, Nizozemců, Angličanů a Skotů. Velkopolská města, stejně jako města slezská, byla sídly silné řemeslné výroby, především textilní, to byl i případ Lešna.

Lešenské jinonárodní menšiny, česká a německá, neměly však jednoduché postavení, protože jinověrci, disidenti, byli automaticky počítáni mezi nepřátele katolické církve, a tedy Polska. Jejich oporou byly magnátské rody, které obranu nekatolických poddaných spojovaly s obranou svých stavovských práv či nadpráví. Především šlo o příslušníky magnátské rodiny Leszczyńských, kteří spolu s polsko-litevskými Radziwilly byli v čele opozice. Tyto dva rody se zasazovaly v letech 1618—1620 o to, aby se polskolitevští Vasovci nespojili s rakouskými Habsburky proti českomoravsko-slezsko-lužické konfederaci. Tehdy neměly velký úspěch: podařilo se jim sice prosadit formální dodržování neutrality, ale nemohly zabránit tomu, aby se v Polsku neorganizovaly proti Čechům oddíly lehké jízdy, tzv. lisovčičků, kteří v letech 1619—1620 několikrát zpustošili Moravu a jejichž část se účastnila i bitvy na Bílé hoře.

Na rozdíl od českých poměrů platila v Polsku zásada „čí vláda, toho náboženství“, ale lešenští členové jednoty tuto zásadu neuznávali. Po svém příchodu do Lešna se spojili se členy jednoty, kteří zde zbyli od poloviny 16. století — museli ovšem konstatovat, že potomci rodin z první emigrace se popořstili. Vedle členů jednoty přišli do Polska a na Litvu také luteráni (především ze Slezska a většinou německy mluvící), polské obyvatelstvo z okolí bylo katolické. Obyvatelstvo poddanského města Lešna bylo tedy pestré: vedle sebe žili Češi, Poláci i Němci, členové jednoty, luteránského sboru a katolíci, nepočítaje příslušníky dalších náboženských skupin, z nichž důležití byli tzv. polští bratři (antitritiníři, sociniáni), nejracionálnější odnož reformace 16. století, s jejichž učním se Komenský dostal do styku už ve škole v Přerově a s nímž se vyrovnával až do smrti. Pro všechny tyto národnosti a všechny reformované církve bylo v Lešně gymnázium, latinská škola založená v polovině 16. stol., nedávno před příchodem emigrace z roku 1628 reformo-

vaná. Lešno bylo tedy kulturním, ale také organizačním střediskem pro sbory, rozdělené do skupin — malopolské, velkopolské a litevské.

V čele lešenské jednoty stála rada starších. Obvyčejně se skládala ze tří starších (seniorů), šesti polských a tří českých konseniorů. V čele gymnázia, které mělo obvyčejně čtyři až pět učitelských sil v čele s rektorem, stálo kolegium scholarchů — tři pro „české vyznání“ (jednotu a reformovanou církev, do níž jednotu vrůstala) a tři pro luterány.

První úkoly, jež byly Komenskému v Lešně svěřeny, byly úkoly učitelské povahy. Duchovních měla jednotu nadbytek, v prosebných listech, v nichž žádala o pomoc, jsou jich k roku 1629 čtyři desítky. Komenský píše o tom stručně ve Vlastním životopisu: „S mnoha jinými byl (jsem) zanesen do Lešna v Polsku a dal jsem se přidržet ke školským pracím. Poněvadž jsem se jimi nezabýval jen povrchně, počal jsem (lépe než kdy předtím) uvědomovat si vady a nedostatky obvyklé školské metody a počal jsem přemýšlet o jejich nápravě tak, že leckterá dobrá poznání začínala srůstat v soustavu umění didaktického“. Jinými slovy, v Lešně Komenský pokračoval ve své Didaktice, tj. Umění umělého vyučování a dokončil ji roku 1632. O rok dříve (1631) podepsal předmluvu ke knize Dveře jazyků otevřené (Janua linguarum reseratae), která se, novým pojetím jazykového učení stala pedagogickým hitem 17. století. Pro praktickou potřebu vznikly i náčrtky učebnic, podle kterých autor „nedávno přednášel v této (tj. lešenské) škole“, dochované v tzv. Leningradském rukopise. Pro lešenské gymnázium sepsal Komenský i své neznámější divadelní hry: Diogenes cynicus (1638) a Abrahamus patriarcha (1639). V Lešně se během jeho prvního pobytu (1628—1641) formovaly také jeho základní pedagogické spisy, zde roku 1633 dopsal předmluvu k Vestibulu a začal překládat Českou didaktiku (Didactica magna) do latiny. Během třicátých let (po většině před rokem 1638, kdy se Komenský stal rektorem gymnázia a byl zavalen administrativními pracemi) se v souvislosti s úvahami o obsahu učiva objevují i myšlenky pansofické (vševědné), vyjádřené v podobě prvních projektů. Roku 1637 poslal Komenský z Lešna do Londýna Samuelovi Hartlibovi na posouzení spisek, který byl vydán v Oxfordu pod názvem Conatuum Comenianorum praeludia, později známý jako Předchůdce vševědy (Prodromus pansophiae).

Lešenská jednotu, většina jejíhož členstva se skládala z řemeslníků a ze silné skupiny lidí chudých, starých a nemocných, potřebovala podporu. Jméno Komenského se velice brzy objevuje na žádostech adresovaných staršími souvěrcům (reformovaným, tj. kalvinistickým) v církvích v Anglii, Nizozemí a Švýcarsku. Existenční minimum mu zajišťoval plat konrektora (učitele na gymnáziu), ale ten se pohyboval kolem 120 až 140 zlatých ročně, a teprve když se stal rektorem, stoupl na 400 zlatých. Ale ani tento hubený plat nebyl pravidelně vyplácen.

Velký předěl znamenal rok 1632, rok nadějí na návrat do vlasti, ale také rok trpkého zklamání. V listopadu roku 1631 zahájil Gustav II. Adolf, švédský král, svůj postup v Německu a „zimní král“, Fridrich Falcký, se v jeho doprovodu dostal na vítězném postupu k jihu až do Mnichova. V listopadu obsadila vojska saského spojence Prahu a severní část země. Ale Sasové neměli v plánu obnovovat české království — jejich vojska vyklidila, také pod tlakem Valdštejnovým, Čechy bez boje. Na podzim zemřel Fridrich Falcký a v bitvě u Lipska padl „lev Severu“, Gustav II. Adolf, ve kterého kladli emigranti velké naděje. V Lešně se roku 1632 chystali k návratu domů a v díle Komenského je perspektiva návratu do vlasti vyjádřena spisy Pozoun milostivého léta, Otázky některé o jednotě bratří českých a Haggaeus redivivus. Nálada zklamání byla znásobena smrtí tchána, seniora Cyrilla. Ale brzy po ní znova následovalo vzepětí energie.

Na jaře roku 1632 byl Komenský zvolen konseniorem jednoty a téhož roku 6. října ho synod jednoty zvolil seniorem (snad především pro sbory z Moravy) a svěřil mu „písařství jednoty“. Zároveň mu byla přidělena péče o studující mládež i s optimistickým dodatkem — se všim, „což by k budoucímu opatření a zase vyzdvižení škol přináleželo“. Jako písař jednoty se od té doby Komenský podílel na její činnosti a připravoval písemnosti jejím jménem posílané. V říjnu 1633 věnoval osobně hraběti Rafaelovi Leszczyńskému spis Hlubina bezpečnosti (Centrum securitatis). Prostřednictvím Jána Jonstona a úřední korespondence navazoval od té doby Komenský styky se stoupenci školské reformy a myšlenky pansofie — Samuelem Hartlibem a Johnem Durym. Nenařadil úspěch Brány jazyků byl dalším činitelem, který postupně upevňoval Komenského postavení.

Komenského spisovatelská činnost podléhala cenzuře seniorů a synodu. V květnu 1634 byl Komenský pochválen za svoji spisovatelskou činnost, ale bylo mu doporučeno, aby pozornost věnoval především spisům pro jednotu, tj. spisům teologickým, po nich spisům filozofickým a pak teprve „jiným“, tj. pedagogickým. A o pět let později musel Komenský před synodem obhajovat své práce proti výtkám Hieronyma Broniewského, který napadl Předchůdce pansofie. Komenský byl tedy na vedení jednoty závislý, nejen pokud šlo o vydávání spisů, ale také o změnu místa pobytu. Lze tedy předpokládat, že s povděkem vyslechl během roku 1640 zprávy o tom, že skupina vlivných členů parlamentu usiluje o jeho pozvání do Anglie.

Do Anglie se dostal Komenský po bouřlivé plavbě z Gdaňska 21. září 1641 (ovšem podle starého letopočtu, juliánského, který dosud platil v Anglii a byl o deset dní pozadu za letopočtem gregoriánským). O svém pobytu v Anglii 1641—1642 zanechal Komenský dvě vlastní svědectví. Jednak je to jeho List o Anglii, datovaný 8/18 října 1641, popisující

první dojmy z příjezdu do Londýna, a jednak List z Anglie z června 1642, kde shrnul výsledky svých jednání s Hartlibem a členy jeho kruhu. Byla to zajímavá skupina anglických politiků a vzdělanců, jejíž počátky můžeme klást do doby první parlamentní opozice proti Stuartovskému království v roce 1621. Byli to tehdy lidé, kteří s trpkostí kritizovali skutečnost, že Jakub I. nechal padnout Fridricha Falckého jakožto krále českého, ba neudělal nic k obraně jeho panství ve Falci. Po roce 1630 se z řad těchto jednotlivců ozývaly hlasy ve prospěch české, nebo spíš falcké „věci“, které ožily koncem třicátých let, kdy se vláda Karla I. Stuartovce dostala do kritické situace a musela na jaře 1640 svolat parlament. V listopadu 1640 doporučil John Gauden parlamentu, aby pozval Komenského do Anglie.

Komenský přijal nabídku členů Hartlibovy skupiny, protože si od pobytu v Anglii sliboval, že bude moci pokračovat v pansofických pracích. Sympatie hartlibiánů mu byly milé, byly v souladu s jeho oddaností falcké dynastii, jejíž jeden představitel, princ Rupert (Ruprecht, narozený v Praze o vánocích 1619) se právě roku 1641 vracel z vojenského zajetí do Anglie. Rupert se ovšem na jaře 1642 přidal ke straně svého strýce Karla I. a také skupina hartlibiánů se rozpadla. Jedna její část se postavila na královu stranu, druhá se postavila za parlamentní opozici, která na prahu první občanské války (1641—1646) přešla od stavovského povstání pod tlakem lidových vrstev v druhou úspěšnou buržoazní revoluci. Komenský nepochybně litoval vývoje, jenž v zárodku uváděl vniveč jeho naděje na vytvoření pansofického střediska v Anglii. Ani Komenský, ani jeho druhové Hartlib a Dury se nestali „ideology anglické revoluce“. Komenský se snažil spolu s ostatními členy Hartlibovy skupiny vytvořit výchovný program parlamentní strany, ale ani ten nebyl nikdy realizován. Sympatie Komenského vůči Anglii byly rozdělené, Komenský sympatizoval s umírněnými puritány, ale na druhé straně také se švagrem „zimního krále“ Fridricha Falckého a bratrem „zimní královny“, sídlící v Haagu, Karlem I. Hartlibova skupina nenabyla politického významu radikálnějších levellerů nebo diggerů, ale, také díky Komenskému, přispěla k procesu, kterému se dnes říká myšlenková revoluce 17. století. Rozhodná proměna nastala v sociálním a politickém dění v Anglii až roku 1644, kdy byl Komenský dávno zpět na kontinentě. Ale byli tam jiní čeští emigranti; roku 1645 se stal Jan Sictor Rokycanský, blízký londýnské City, jedním z prvních historiků anglické revoluce. Jisté oživení zájmu o „českou otázku“ najdeme v Anglii opět v letech 1648—49, v souvislosti se zvýšenou urputností sociálněpolitického boje, kdy byla vydána anglická verze Historie o protivenství církve české, na jejímž sepsání se Komenský podílel svou silně aktualizovanou předmluvou. S Anglií a Hartlibem zůstal Komenský ve styku až do pádu revoluce roku 1660. Kolem roku 1656

se snažil získat Cromwella pro akci proti Habsburkům, ale po roce 1660, když se režim v Anglii změnil a kdy mezi oběťmi kontrarevoluce byli i jeho dřívější přátelé Hugh Peters a Samuel Hartlib, obracel se Komenský k představitelům dynastie. Tak věnoval roku 1668 princů Rupertovi, tehdy už anglickému admirálovi, strýci krále Karla II. a vévody z Yorku, svůj jediný dopracovaný pansofický spis Cesta světla (Via lucis), který podle vlastního svědectví sepsal v Anglii v letech 1641—1642. Bohužel se zatím nedá zjistit, zda se text spisu po čtvrtstoletí nezměnil.

Pobyt Komenského v Anglii byl ve svém významu omezen jazykovými překážkami. Komenský neuměl anglicky a byl závislý na zprostředkování svých přátel z Hartlibovy skupiny nebo z řad londýnské valonské reformované církve. Ale nechyběla ani setkání s příslušníky české emigrace. Nejvýznamnější postavou po té stránce byl rytec Václav Hollar, kterého Komenský později doporučoval k ilustrování Světa v obrazech a který vytvářel kaleidoskop života revoluční Anglie. Vedle toho byl Komenský ve styku s příslušníky rodin Pergarů z Pergu a Sádovských, kteří později, v padesátých letech, hráli jistou úlohu v širším okolí Olivera Cromwella. Ale nesporným ziskem bylo, že dílo Komenského tvořilo — jistě k překvapení Komenského samého — část výchovného a politického programu revolučního parlamentu. V Anglii si Komenský poprvé uvědomil politický význam svých pedagogických a pansofických snah. Londýnský pobyt otevřel jeho usilování nové možnosti, které se během čtyřicátých let projeví jako myšlenky všeobecné.

Na cestě do Anglie navštívil Komenský potřeť ve svém životě Nizozemí, především Amsterdam, kde se jeho prosba o podporu pro Lešno setkala s příznivým ohlasem ve vedení nizozemské i valonské reformované církve. Na zpáteční cestě zdvořile odmítl pozvání do Francie, které mu tlumočil posel kardinála Richelieua. O druhé nabídce, totiž o nabídce nizozemsko-švédského podnikatele Louise de Geera, aby ho navštívil ve Švédsku, se Komenský radil v Amsterdamu. Na cestě tam se zastavil v Leidenu, kde tehdy působilo na univerzitě několik obdivovatelů jeho díla. V leidenském předměstí Endegeest se v červenci 1642 setkal také s filozofem Reném Descartem. Jak se zdá, rozešli se s přesvědčením, že jeden druhého přesvědčil o vlastní převaze. To byl nejužší styk Komenského s novou filozofií. Descartes se ke Komenskému chápání pansofie stavěl kriticky. V jednom svém dopise o tom napsal: „Pokus, o který mu (Komenskému) jde, totiž v jedné knize podat všechno, co je v ostatních užitečného, může být velmi záslužný, pokud by se to dalo opravdu uskutečnit, ale obávám se, že to není možné... Mimoto shledávám ještě v jeho úmyslech dvě věci, kterým dobře nerozumím: Za prvé se mi zdá, že bohoslužby a zjevené pravdy příliš spojuje s věděním,

kterého lze dosáhnout přirozeným uvažováním, a za druhé, že si představuje obecné vědění, které by mohli pochopit mladí školáci a které by si mohli osvojit před čtyřicetým rokem svého věku.“ Roku 1642 se Komenský k Descartovi stavěl celkem kladně. Teprve po jeho smrti, roku 1650, se proměnil v ostrého kritika jeho názorů.

Výsledkem obou návštěv Amsterodamu byla opravdu velká podpora poskytnutá „českým kazatelům v Polsku“. Z fondu Charitatis zaslala amsterodamská církevní rada do roku 1643 celkem skoro šest tisíc zlatých. Ale to nebyl jediný klad, který si Komenský odvážel do Hamburku a do Lešna. Obnovil své přátelství s Rulitiem, zastáncem zájmů jednoty v Amsterodamu, a Godefroyem Hottonem, kazatelem v rodině de Geerů, seznámil se s Lauresem (Vavřincem) de Geerem, synem Louisovým, s nakladateli a tiskaři Elseviery a Janssoniy. Zatímco do konce třicátých let vyšly v Nizozemí jenom dvě práce Komenského, došlo po roce 1642 k obratu, a lví podíl na Komenského knižní produkci patřil Nizozemí. Nizozemští souvěrci nezapomněli na Lešno a podpory docházely až do roku 1646.

Přes Hamburk a Lübeck navštívil na podzim roku 1642 Louise de Geera ve švédském Norrköpingu. Louis de Geer byl jedním ze skupiny švédských politiků, kteří patřili k rádcům Gustava II. Adolfa a od dvacátých let se snažili o reformu švédského školství. Vedle de Geera byl v této skupině říšský kancléř Axel Oxenstierna, nejmocnější muž v království, kancléř uppsalské univerzity Johan Skytte, učitel královny Kristiny, tehdy šestnáctileté, Jan Matthiae ad. Zásluhou Jana Matthiae ho byla ve Švédsku od poloviny třicátých let vydávána díla Komenského a používána jako učebnice. Vedle toho se o Komenského zajímali členové jiné skupiny lidí, kteří se zabývali pansofií v jejích důsledcích, především snahami o sjednocení protestantských vyznání. Jádrem hnutí za pansofii a unionismus byl de Geerův Finspong. Švédům nebylo jasné postavení jednoty bratrské vůči kalvinismu a luteránství. Nezdá se, že by byl Komenský udělal všechno, aby tuto nejasnost rozptýlil.

Z taktických důvodů bylo nakonec rozhodnuto, že se Komenský za podpory de Geera bude věnovat jenom svým pracím, ne sice na švédském území, ale ve východopruském městě Elblágu, které leželo ve sféře švédského vlivu. Východní Prusy měly společného vládcu s hohenzollernským Braniborskem kurfiřta braniborského, formálně však byly polsko-litevským lénem. Lešno nebylo příliš vzdálené od Čech, o Slezsku nemluvě. Roku 1628 putovali sem exulanti ze severovýchodních Čech týden; odtud do Elblágu bylo padesát mil, tedy další 2 až 3 dny cesty.

Ale ani v Elblágu nechyběli přátelé a krajani. Jeden ze senátorů, Johan Koy, byl přítelem Hartliba a Duryho, městský písař Jan Laurin byl syn nebo synovec seniora Jiřího Laurina a pocházel z Moravy, stejně jako rektor elblagské školy Michal Mylius. Dne 8. listopadu

1642 dali starší jednoty Komenskému souhlas k přestěhování do Elblágu, ale zejména po roce 1643, kdy zemřel senior Erastus, obraceli se na něj o radu, popř. jej zvali k důležitějším záležitostem do Lešna. Ze studie Fr. Karšae víme, že Komenský měl vliv na studenty pocházející z východního Slovenska.

Švédská politika byla na počátku čtyřicátých let zaměřena na unionismus, na spojení protestantů, na získání luteránského Saska a sedmihradského knížete Jiřího Rákócziho, na vytvoření koalice s Braniborskem a Hessenskem za blahovlnné podpory Spojeného Nizozemí. V tajném jednání švédsko-braniborském se objevil i požadavek prosadit ve válce obnovení poměrů, jaké byly ve střední Evropě roku 1618. Ve stejném smyslu byl Oxenstiernou informován i Komenského zeť Figulus, který zajížděl do Švédska jménem tchánovým. Pobělohorská emigrace se v jednání se Švédy (ve Frankfurtu) dočasně spojila, obvykle však leidenská skupina sázela na Nizozemí, berlínská na kurfiřta braniborského, drážďanská na kurfiřta saského — skupina lešenská tedy nebyla jediná a její mluvčí měli nejvýše morální právo mluvit jménem celé emigrace.

Vztah Komenského k zaměstnavateli, Louisovi de Geerovi, byl tedy ovlivňován vnějšími činiteli. Závisel na vývoji vztahů mezi Švédskem a Nizozemím a obecně na vztazích mezi luterány a kalvinisty. Jednota se v polsko-litevském prostředí de facto včlenila do církve reformované (kalvínské), a za takovou byla považována v Nizozemí. V luteránském Švédsku naopak aspoň navenek vystupovala jako církev samostatná. Od roku 1643 se ve vestfálských městech Münsteru a Osnabrücku jednalo o uzavření míru, protože bylo jasné, že ani jedna strana není s to rozhodnout evropský konflikt na bojišti. Corpus Evangelicorum zůstal na přitažlivosti, naděje na sňatek mezi Kristinou Švédskou a kurfiřtem braniborským se rozplývaly. Za této situace se rozcházely názory Komenského a Louise de Geera na smírné jednání, „colloquium charitativum“, které mělo smířit křesťanská vyznání a které bylo svoláno na podzim 1644 do Toruně. Osobní účast Komenského v Toruni vedla k druhé krizi jeho vztahu k „patronovi“ i ke švédské politice. Postavení Jana Matthiae ho ve Švédsku bylo otráveno, na Komenského samého útočil gdaňský teolog Calovius. De Geer tvrdě požadoval slíbené učebnice, které chtěl svým jménem věnovat Švédsku. Za této situace nezbyvalo Komenskému, než aby z Toruně odejel. V následujících letech se snažil uspokojit de Geera i Švédy snahou o sblížení jednoty s církví švédskou. Víc než práce na učebnicích ho však zajímalo uvažování o vztahu pansofie — vševědy — k všenápravě. Nejcennějším výsledkem práce pro de Geera byl rozsáhlý spis Nejnovější metoda jazyků (Methodus linguarum novissima, 1649), druhý nejrozsáhlejší spis Komenského a jeho nejvýznamnější spis z oblasti jazykovědy

a metodiky vyučování jazyků. Podle zásad tohoto spisu byly ve čtyřicátých letech přepracovány starší jazykové příručky včetně knihy *Janua linguarum*. Aby „česká otázka“ nebyla zapomenuta, vypravil se roku 1646 Komenský podruhé do Švédska. Šlo mu také o posílení pozic stoupců pansofie a unionismu dodáním aspoň části didaktických spisů. V podobném smyslu v Amsterdamu působil de Geerův kazatel Godefroy Hotton, který stejně jako Komenský viděl ve Švédsku vedoucího činitele v boji s Římem a Habsburky.

Ale Hottonovy názory byly na říšském sněmu ve Stockholmu roku 1647 odmítnuty. Také Jan Matthiae byl na sněmu odmítnut a považoval za vhodné se od Komenského distancovat. Oxenstierna opustil teorii o *Corpus Evangelicorum* a hlásil se k saské politické linii, směřující k uzavření kompromisního míru. Komenského pansofie byla pro svoji příliš teoretickou povahu tehdy kritizována i Duryem a de Geerem. A nakonec, v lednu roku 1648, prosadila v Nizozemí velká buržoazie (regenti), že byl uzavřen v Münsteru separátní mír se Španělskem, který zakončil pro Nizozemí vítězně osmdesátiletou válku se španělskými Habsburky. Není nám známo, jak na zprávu o tom reagoval Komenský. Pravděpodobně se už dávno předtím smířil s myšlenkou, že Spojené Nizozemí má jiné zájmy, a všechny naděje upnul na Švédsko.

Rozešel se dočasně i s de Geery a v srpnu 1648 se vrátil do Lešna. Tam mu brzy po návratu zemřela druhá choť, Dorota, a tam se také potřetí oženil, s Johankou Gajusovou, pravděpodobně pocházející z rodiny překladatele Komenského Pozounu milostivého léta do nizozemštiny. Za druhého pobytu v Lešně (1648—1650) Komenskému ke třem dcerám přibyl z třetího manželství syn Daniel V Lešně pracoval Komenský pro jednotu jako její přední senior a připravoval Obecnou poradu o nápravě věcí lidských. List, který poslal Komenský 11. října kancléři Oxenstiernovi, byl spíš výrazem hlubokého zklamání než prosbou, aby při jednání o vestfálském míru nebylo zapomenuto na Čechy. Komenský musel vědět, že od jara byly podmínky míru dohodnuty a jednalo se jenom o finanční stránce škod a náhrad. Vestfálský mír, podepsaný 24. října 1648, zmařil politický důvod jeho styků se švédskými prostředím. Také jeho školské reformy zůstaly neuskutečneny, snad s výjimkou škol na de Geerových švédských statcích.

Náladu beznaděje a zklamání vyjadřuje Komenského předmluva klasického spisu *Historie o původu a činech bratří českých* (říjen 1649), a ovšem především jeho *Kšaft umírající matky jednoty bratrské* (jaro 1650). Ale konec třicetileté války neznamenal ještě konec boje s Habsburky. Francie nadále bojovala se španělskými Habsburky a Habsburkové rakouští měli nadále na východní hranici Turky a knížectví sedmihradské. Sedmihradská knížata z rodu Rákócziů byla Komenskému blízká svou věrností k reformované (kalvinistické) církvi, svými

snahami o povznesení školství, svými vztahy k Nizozemí, Anglii, ba i k falcké dynastii. A tak se Komenský vypravil na žádost bratrských sborů z Pováží do Horních Uher, tj. na dnešní západní Slovensko. Koncem dubna 1650 byl už ve Skalici, kam se pravděpodobně dostal inkognito nebezpečnou cestou přes Slezsko a Moravu. To byla věc odvážná, protože kdyby byl poznán a zajat, byl by musel počítat s nejtěžšími tresty. Po cestě Povážím na východní Slovensko a do Blatného Potoku se vrátil do Lešna, kam zároveň došla žádost, aby starší uvolnili Komenského pro činnost na sedmihradských školách, konkrétně v Blatném Potoku, ležícím na řece Bodrog, nedaleko Tokaje.

Sedmihradským knížetem byl tehdy Jiří II. Rákóczi, ale bez politických ambicí nebyl ani jeho mladší bratr Zikmund a matka obou Zuzana Lorántffyová. Ta spolu s rektorem potocké školy Jánosem Tolnaiem Dalim a svými rádci Jonášem Medňanským a Ondřejem Klobošickým naléhala na Komenského, aby přijal pozvání. Lešenští nemohli tuto žádost odmítnout, protože bratrské obce v Pováží i na východním Slovensku žily pod ochranou Rákócziů. Program školské reformy, kterou chtěl v Blatném Potoku uskutečnit, načrtl Komenský ve spise *Škola vševedná* (*Schola pansophica*, 1651). Pro přijetí pozvání mluvila i skutečnost, že do švédsko-sedmihradské koalice podporované Nizozemím a Anglií se klady velké naděje. V Lešně dal Komenský před odchodem nakvap vytisknout spis *Independentství* (*Independentia, aeternarum confusionum origo*, 1650). Napsal jej snad v dobré víře, že přispěje k míru uvnitř sedmihradské církve. Zkomplikoval si však svoji úlohu, protože jeho největší příznivec Tolnai patřil k independentům, takže z Komenského spisu měl největší radost jeho největší protivník, Ferenc Veréci. Ani Komenského přítel J. J. Bisterfeld, působící v Kluzi, nepovažoval vydání spisku za moudré.

Koncem listopadu 1650 zahájil Komenský svoji činnost na škole v Blatném Potoku řečí O pěstování nadání (*De cultura ingeniorum*, 1650—1651). S podporou Adama Samuela Hartmanna otevřel Komenský v únoru 1651 nejnižší třídu své „pansofické školy“. V té době měl u sebe již i rodinu, která se účastnila v červnu 1651 sňatku Jindřišky Marie Falcké se Zikmundem Rákóczim. I když Komenský v Blatném Potoku dostával menší plat, než jaký měl u de Geera, bylo jeho zabezpečení slušné. Jeho plat se pohyboval kolem 650 zlatých ročně. Potocká tiskárna začala vydávat první práce Komenského, když se náhle celá situace změnila. Po tříměsíčním sňatku Jindřiška Marie zemřela a čtyři měsíce po ní zemřel i Zikmund Rákóczi. Protože Jiří II. neměl pro Komenského snahy pochopení, závisel Jan Amos na podpoře kněžny Zuzany. Ta také spolu s konzervativnějšími církevními kruhy umožnila předvádění Komenského školních her, které pobuřovaly puritána Tolnaiho. O získání Jiřího II. se Komenský pokusil věnováním spisku

Štěstí národa (*Gentis felicitas*, 1652), v němž konfrontoval současný stav Uher s představou pokrokového národa a dospěl k překvapivě moderní definici národa jakožto „množství lidí, zrozených z téhož kmene, bydlících na téže místě ve světě (jakoby ve společném domě, který nazývají vlastí), užívajících téhož jazyka, a tím spojených týmiž svazky společné lásky, svornosti a snahy o dobro obecné.“

V Blatném Potoku vznikla řada didaktických prací, které s výjimkou spisku Škola na jevišti (*Schola ludus*, 1654) vyšly tiskem až v Amsterdamu. Je však možné, že už v Blatném Potoku byly vytištěny první stránky Světa v obrazech (*Orbis pictus*, 1658), dochované jako jiné zlomky v Hartlibově pozůstalosti. Plánovaný soubor „Školského vzdělání“ byl v Blatném Potoku vytvořen jenom zčásti. Jeho nejpozoruhodnější částí je zmíněná už Škola vševědná, obsahující řadu dodneška podnětných opatření.

V červnu roku 1654 se Komenský rozloučil s učiteli potocké školy v dobrém. Jeho úsilí proměnit „školskou robotu v hru a potěšení“ a vytvořit dokonalou školu všech stupňů narazilo na nepochopení a bylo v Blatném Potoku skutečně jen zčásti. Je ovšem nutno uvést, že většina konfliktů, do nichž se Komenský dostal, se jeho vlastní činnosti netýkala a že do některých se dostal sám. Komenský nebyl člověk, s nímž se dalo snadno vycházet, a jeho potočtí kolegové se k němu naopak chovali velmi snášenlivě. Působení na potocké škole mu dalo potřebnou praktickou zkušenost a není přeháněním, řekneme-li, že jeho didaktické práce vydané později v Amsterdamu nejsou bez potockých zkušeností myslitelné.

Z Blatného Potoku odešel Komenský asi 7. června 1654 přes Sečovce, Prešov, Levoču, Pováží a Slezsko. V Púchově dojednal se svým zetěm Molitorem, manželem Dorotky Kristiny, likvidaci svého potockého podnikání. V Lednici se mu podařilo jakžtakž smířit spolužáka ze Strážnice, Mikuláše Drábíka, který jej se svými „proroctvími“ navštívil roku 1652 v Blatném Potoku, s jeho odpůrci. S Drábíkem, který byl po celý život obou tragickým soupeřem Komenského, zůstal Komenský nadále ve styku, ale pilně si dopisoval i s jeho kritiky a odpůrci ze Skalice, Púchova a Ilavy.

V létě 1654 začal tedy třetí pobyt Komenského v Lešně (1654—1656). Komenský se v této době věnoval práci na Obecné poradě o nápravě věcí lidských (*De rerum humanarum emendatione consultatio catholica...*, na niž pracoval asi od r. 1644, části vydány 1662), která měla v sedmi dílech vyjádřit základní myšlenku obecné nápravy všech lidských zřízení a obsahovat všechny národy světa. Zdá se, že v Lešně pracoval především na třetím díle Obecné rady, na Pansofii. Dále pracoval Komenský také na učebnici Svět v obrazech (*Orbis sensualium pictus*), na nějž myslil už za svého pobytu v Londýně. Už

tehdy měl na mysli Václava Hollara jako ilustrátora tohoto dílka, které se později stalo jednou z nejoblíbenějších obrázkových učebnic pro mládež. O její životnosti svědčí, že se z ní učili velcí duchové 18. století, ba že ještě v 19. stol. byla používána jako učebnice na středních školách v daleké Venezuele, kam ji doporučil Alexander von Humboldt. Učebnice byla tiskem vydána až roku 1658 u norimberského M. Endtera.

Ani třetí pobyt Komenského v Lešně nebyl klidný. Naopak, nad městem, které rozkvétalo prací přistěhovalců z řad jednoty, se stahovala těžká mračna. Komenský nadále sledoval úsilí vytvořit proti Habsburkům velkou koalici. Kdykoliv psal o velké politice, když psal „my“, rozuměl tím jednotu a Polsko. Polsko považoval za svoji druhou vlast a byl jeho loajálním obyvatelem. Z polského hlediska, přesněji z hlediska polských nekatolíků, sledoval úsilí o upevnění a rozšíření švédsko-sedmihradské koalice. Polsko-litevský stát, v jehož čele stál přísně katolický král Jan Kazimír, stal se v létě 1655 snadnou kořistí nepřítele na počátku dlouho očekávané švédsko-polské války. Ke Švédům se přidali velkopolská litevští magnáti v čele s Kryštofem Opalińským a Kryštofem Radziwiłlem. Pán Lešna utekl do slezské Vratislavi, jeho úředníci však byli stoupenci švédského krále Karla X. Gustava; jeho volba za polského krále byla považována za samozřejmost. Jan Kazimír utekl ze země a nikdo v něj nevěřil.

Měšťané, rolnické obyvatelstvo a část nižší šlechty, tedy ty společenské vrstvy, které nesly tíhu války a švédské okupace, neměly ke Švédům důvěru a od podzimu 1655 docházelo na venkově ke srážkám malých skupin obyvatelstva se Švédy. Většinou však mezi polskými nekatolíky převládala optimistická nálada a mnozí doufali, že panovník moderního státu, jakým tehdy Švédsko bylo, by mohl přispět ke společenskému pokroku i v Polsku. Velké naděje v Karla X. Gustava kladl i Komenský. Svědčí o tom jeho Chvalořeč na Karla Gustava (*Panegyricus Carolo Gustavo*, 1655), sepsaná na podzim roku 1655. Lešenská vrchnost, Boguslaw Leszczyński a jeho úředník J. Schlichting, koncem roku vydala spisek tiskem ve Vratislavi. Ve skutečnosti nešlo o chvalořeč, nýbrž o souhrn rad, napomenutí a výstrah spravedlivému králi. Komenský v něm žádal, aby král šetřil práv a svobod pro všechny, i pro poddané a ovšem pro katolíky i nekatolíky.

Spisek byl vydán anonymně a býval připisován Václavovi Theodorovi Budovcovi z Budova. Sotva tedy mohl způsobit zničení Lešna, k němuž došlo 27.—29. dubna 1656. Na jaře 1656 se odpor proti Švédům šířil jako stepní požár. Nižší šlechta se přihlásila k Janu Kazimírovi a přidala se k potyčkám, které vedly proti Švédům selské oddíly. Hněv selských zástupů z okolí Lešna se obrátil nikoliv proti vrchnosti, nýbrž proti obyvatelům města se švédskou posádkou. Ta spolu s bohatými měšťany z města odešla, zbývající byli vystaveni hněvu vzbouřenců. To ovšem

znamenovalo pro Lešno a jednotu katastrofu. Vina za ní byla dávana Komenskému, autorovi Chvalo zpěvu. Ale dnes víme, díky pracím polských historiků L. Kurdybachy, A. Kerstena a J. Tazbira, že vypálení a poničení města mělo s Komenským a politickou činností jednoty málo společného.

V troskách Lešna zůstala bratrská tiskárna, kdysi sem dopravená z moravských Kralic, knihovna, většina archivu jednoty, většina majetku Komenského. V plamenech vzaly za své rukopisy jeho vševědných a všenápravných spisů, rukopis Pokladu jazyka českého (Thesaurus linguae Bohemicae) představujícího „ovoce více nežli čtyřicetileté noční práce a namáhání“. Brzy poté se švédsko-sedmihradská koalice rozpadla, Zuzana Lorántffyová zemřela, její syn Jiří II. padl v boji proti Turkům. Do Blatného Potoku přišli jezuité a roku 1671 bylo kalvinistické vyznání zakázáno a potocká kolej zahrnuta do exilu. Poničení Lešna neznamenovalo konec Komenského vztahu k Polsku. Část členů jednoty se do Lešna brzy vrátila a bratrská obec existovala dál — a Komenský považoval za svoji povinnost se o ni starat.

Lešenská tragédie mohla znamenat konečné zhroucení všeho, oč Komenský usiloval. Naděje na návrat do vlasti byly zmařeny, Corpus Evangelicorum byl v troskách. K osobní tragédii se připojovala starost o osud jednoty. Ale místo toho se Komenský vzepjal k nevídanému úsilí. Neštěstí bylo možno vyložit jako naději, že se blíží zvrát, že po nejčernější noci se blíží svítání nového věku. Tento výklad byl pobídkou, aby Komenský shromáždil a vydal, co se dalo z jeho díla zachránit, a aby své dílo uzavřel konečným shrnutím didaktických a všenápravných názorů.

Ze Slezska, kam se nejdříve uchýlil, odešel Komenský do Braniborska a Pomořanska. Cestou jej dostihlo opětné pozvání Laurence (Vavřince) de Geera, který se po smrti svého otce stal hlavou průmyslového velkopodniku a který od roku 1642 byl Komenskému příznivě nakloněn. De Geer jej žádal, aby přijal jeho podporu a přestěhoval se do Amsterdamu. Přes Hamburk a Groningen dosáhl Komenský v srpnu Amsterdamu. V Groningen byl srdečně přijat svým pozdějším kritikem, profesorem Samuelem Maresiem-Desmaretsem. V Amsterdamu byl už počtvrté. Od roku 1656 vyšlo v Amsterdamu a jiných nizozemských městech pětadvacet Komenského spisů. Nizozemí mu bylo od mládí vzorem společenského a státního uspořádání a měřítkem všech hodnot. Nyní se stal Amsterdam „přístavem trosečníka“, zde našel své poslední „přátele a příznivce“, kteří jej přijali s vlídnou tváří. Ve svém spise Jedno potřebné (Unum necessarium 1668) to Komenský vyjádřil slovy: „Celý můj život byl putování a neměl jsem vlasti. Ustavičně jsem měnil místo pobytu a nikde jsem neměl domov... Naposledy mi poskytlo domov hlavní město Batávie, hlavní tržiště světa.“

Čtrnáct posledních let života, jež Komenský prožil v Amsterdamu, ustupovalo v pozornosti jeho životopisců do pozadí, jako by zkáza Lešna byla znamenala víc než jednu z několika krizí, které dovedl Komenský za svého života překonat — především zvýšenou činností spisovatelskou. Zatímco někteří zahraniční historikové soudili, že Komenský za svého amsterodamského pobytu zpodobněl, víme dnes, že tato poslední léta jeho života, především však první tři roky pobytu v Amsterdamu, znamenají vyvrcholení jeho literární činnosti.

Podle kmeniologů vydal Komenský za svého života 135 publikací; z toho do let 1656—1670 spadá nejméně 62. Na konci svého života získal tedy Komenský takovou možnost literární a publikační činnosti, jakou neměl nikdy předtím.

Jeho zájem o Amsterdam a Nizozemí ho dovedl až ke sbírání statistických údajů o nich, ale přesto je sporné, do jaké míry opravdu znal poměry v Nizozemí a měnící se situaci v Evropě. Z nizozemské skutečnosti si bral především to, co odpovídalo jeho životnímu názoru, ostatně tak jako to dělal při styku s díly svých vzorů — Bacona, Campanelly ad. Tak je třeba rozumět jeho věnování Veškerých děl didaktických (Opera didactica omnia, ODO, 1657): „Nejvýtečnějšímu městu Amsterdamu, nejslavnějšímu tržišti světa a jeho nejmodřejšímu senátu.“ Amsterdam byl roku 1656 opravdu středem hospodářského, kulturního i politického dění mezinárodního významu. Jeho magistrát ovládal stavovský sněm nejmocnější provincie Spojeného Nizozemí, Hollandu, a protože Holland platil skoro dvě třetiny daní, tedy rozhodoval hlas Amsterdamu.

Nevíme, zda si byl Komenský vědom toho, že od jeho první návštěvy v roce 1613 prošlo Nizozemí v letech 1617—1618 a znova 1650—1652 dvěma krizemi. V obou případech se střetly zájmy velké buržoazie (regentů) se zájmy oranžské dynastie (místodržícími Mořicem Oranžským, Vilémem II.), podporované kalvínskou církví, zbytky feudálních kruhů a „drobným lidem.“ Sympatie Komenského v těchto případech byly zjevně na straně místodržících, protože ti obvykle byli pro rozhodnou, válečnou politiku. Ale od roku 1653 byli oranžisté dočasně vyřazeni, regenti ovládli Amsterdam i celou konfederaci. V letech 1652—1654 se Nizozemí střetlo z mocenských důvodů s revoluční Anglií a od té doby ustupovalo z mezinárodní politiky. I tak přirozená rivalita dvou manufakturních velmocí, vedených vítěznou buržoazií, vedla za pár let k druhé anglo-nizozemské válce v letech 1664—1667, která se Komenskému zdála nepřirozená, protože obě mocnosti by měl chtít vidět ve společném, protihabsburském táboře.

Ale spokojen nebyl Komenský ani s evropským politickým vývojem. Naděje roku 1656 kladl v možné spojení francouzsko-španělského s konfliktem, v němž Švédsko a Moskevská Rus stály proti Polsku.

Tyto naděje se nesplnily, ačkoliv Komenský věřil dokonce i v povstání kreolů v Mexiku a jiných koloniích proti Španělům. Roku 1657 se proti Švédsku vytvořila koalice, v níž se vedle sebe ocitlo Nizozemí i císař, Habsburk Leopold I., na straně Dánska. Roku 1659 skončila Pyrenejským mírem válka francouzsko-španělská. Komenského komentáře obsažené v jeho korespondenci i v jeho pracích ze šedesátých let ukazují, jak byl tímto politickým vývojem zklamán.

Komenský nešetřil chválou přičinlivosti, obchodní zdatnosti a zbožnosti Nizozemců. Vnitřní protiklady nizozemské společnosti mu zůstávaly skryty. Neviděl rozpor mezi liberalistickými tezemi Huga Grotia ve spise o Svobodném moři (*Mare liberum*) a snahami de Geerů a jiných podnikatelů o získání monopolu na obchod v Pobaltí, těžbu mědi a výrobu zbraní. Přestože žil po léta v okolí rodiny de Geerů, kteří byli prototypy raných kapitalistů, dovedl napsat (do šestého oddílu Všenápravy): „Také monopoly a oligopoly buďtež odstraněny po celém světě. Osvícenému věku má býti cizí tato hanba století, že několik lidí zřídí si po městech a říších monopoly, a tím vytlačují jiné z obchodu, chtějíce jim chleba vyrvat od úst.“

Po příchodu do Amsterdamu byl Komenský se svými průvodci, Pavlem Hartmanem a Samuelem Juniem, ubytován v ulici *Prinsengracht*, v domě U diamantové růže, u vdovy po Ludvíku Smitovi. Když za ním přijela jeho rodina, bydlel (od 1657) v domě U bílého beránka v ulici *Egelantiersgracht*, který měl později číslo 62 a ke kterému byl přístup průchodem U bílého beránka. Palácové prostředí po celém, ale asi odpovídalo poměrům nepočetné střední vrstvy, která v Amsterdamu nečinila ani deset procent obyvatelstva a nepatřila ani k bohatému patriciátu, ani k chudině — ta tvořila skoro devět desetin obyvatelstva. Hmotné zaopatření Komenského přesně neznáme. Louis de Geer mu platil ročně 1000 říšských tolarů a jeho syn Laurens asi neplatil méně. Ale na jedné straně Komenský živil vedle své rodiny své spolupracovníky a nesl náklady za vydavatelskou činnost a na druhé straně měl vedle de Geerů ještě jiné podporovatele. Neodlišoval asi přesně, co dostával pro sebe a co pro jednotu. Rozhodně netrpěl ani nadbytkem, ani nedostatkem.

Po svém příchodu do Amsterdamu předložil Komenský svému „patronovi“ dva díly *Obecné porady*, *Panegersii* a *Panaugii*, které si de Geer nechal přeložit do francouzštiny a po přečtení je dal do tisku. To by naznačovalo, že Laurens de Geer se chtěl starat především o vydání vševědných spisů Komenského. Prostřednictvím Johana Rulicia (který u de Geerů nahradil právě zemřelého přítele Komenského — Godefroye Hottona) a purkmistra Cornelia Witsena dostal se Komenský do styku s amsterodamským magistrátem, který rozhodl, že mu během roku 1657 bude vyplaceno 800 zlatých, „aby mohl jako dosud pokračo-

vat ve výchově a vyučování mládeže, jakož i dokončit a zdokonalit své započaté pansofie a jiné knihy“.

Nabídku, aby se stal učitelem na městském Athenaeu, předchůdci dnešní amsterodamské univerzity, Komenský s díky odmítl a nevíme nic o tom, že by měl vlastní školu. V účtech městské rady není ale zmínka, že by rada dala vytisknout Veškerá díla didaktická svým nákladem. Amsterodamská admirálita věnovala mu 500 zlatých za jeden výtisk díla a objednala 15 dalších. Laurens de Geer si od vydání hodně sliboval a chtěl výtěžek z něho věnovat na polské vydání bible. Ale vydání této bible uhradil výsledek sbírky vykonané v letech 1657—1658 v Anglii. Výlohy s vydáním Veškerých děl didaktických nesl tedy Laurens de Geer, který zůstal až do smrti předním podporovatelem Komenského. Do své smrti roku 1664 přál mu také purkmistr Cornelis de Graeff, spřízněný s nejmocnějším mužem Spojeného Nizozemí, velkým penzionářem Janem de Wittem. De Graeff byl zetěm doktora Pietra Janszooona Hoofta, který byl kdysi, ve šťastnější době, alchymistou na pražském dvoře Rudolfa II.

Dne 1. ledna podepsal Komenský věnování amsterodamskému magistrátu do výtisku nového vydání skladby *Škola na jevišti* (*Schola ludus*), ale pak se v letech 1657—1658 věnoval vydání čtyř svazků svých Veškerých děl didaktických, jejichž čtvrtý svazek obsahoval práce vzniklé v Amsterdamu. Svazky předchozí obsahovaly práce vzniklé v Lešně, Elblágu a v Blatném Potoku. Čtvrtý svazek byl opatřen věnováním a doslovem určeným správcům amsterodamských škol. Mezi patrony byli vedle purkmistra de Graeffa jmenováni někteří předsedové Východoindické společnosti, mezi nimi i Gillis Valckenier, po Graeffově smrti jeho nástupce v purkmistrovském úřadě. Jeho patroni, především asi Witsen, opátrili Komenskému povolení používat městskou knihovnu, která byla v budově, kde sídlilo také Athenaeum, čili „Gymnasium illustre.“ To bylo založeno regenty jako protiváha leidské univerzity a dalších univerzit, které byly vesměs v rukou konzervativních kalvinistů. Athenaeum bylo školou liberálních arminiánů, kteří chtěli mít své syny především dobře připravené pro život. To všechno by bylo mělo Komenského poutat k této instituci — ale její učitelé byli v této době vesměs stoupenci filozofie Descartovy.

V letech 1656—1658 zprostředkoval Komenský značnou podporu, která byla z fondu *Charitatis* holandské reformované církve poslána do Lešna. Ale od konce padesátých let až do své smrti byl Komenský zapleten do ostrých polemik, v nichž se střetl se svými dřívějšími přáteli a podporovateli, Arnoldem a Maresiem. Arnold byl pro holandskou církev poradcem ve věcech polských nekatolíků, s radou valonské církve byl zase v úzkém spojení groningský profesor Maresius. Polemika s nimi jistě nezlepšila Komenského vztah k oběma institucím. V matrice

holandské církve se objevuje Komenský jenom v únoru 1660 jako kmotr Kristiny, dcerky Jiřího Herkulesa z rodiny pražských měšťanů, spolu s Janem Škodou, pocházejícím z moravské Nosislavi, Komenským navštívené roku 1626. Komenský tedy nebyl v Amsterdamu zcela osamocen, a další Češi žili v Haagu a Leidenu.

V písemnostech amsterodamského magistrátu najdeme ještě záznam o tom, že za svůj traktát proti sociiniánům dostal Komenský 60 zlatých, a z konce roku 1662 se dozvídáme, že byl přijat do cechu tiskařského a nakladatelského. Zřejmě se stal členem cechu proto, aby mohl krýt činnost tiskárny, koupené asi roku 1660. Skutečnými vedoucími tiskárny byli Jan Paskovský a Jan Teofil Kopidlanský, kteří i se zmínkami o tiskárně mizejí po r. 1663, pravděpodobně proto, že už splnili svůj úkol, totiž vytisknout práce určené pro jednotu. Ovšem je pozoruhodné, že Komenský se neobjevuje jako tiskař nebo vydavatel ani na jedné publikaci. Z tiskařů a nakladatelů měl asi nejbliže k Petrovi van den Berghe (Petrovi Montanovi), který v letech 1657—1662 vytiskl jeho pět latinských spisů. Dne 10. prosince 1660 mu Komenský napsal dlouhý dopis, který vyšel následujícího roku tiskem. Obsah dopisu tvoří výpočet děl Komenského a je důležitým příspěvkem k jeho bibliografii; ukazuje ovšem také, že si všechna vydání svých děl nepamatoval.

Komenského literární vstup na amsterodamskou půdu vydáním Veškerých děl didaktických je možné označit za šťastný. Bylo to shrnutí pedagogické tvorby autorovy, které je možno srovnat s Katalogem prací, které chtěl Komenský napsat o dvacet let dříve v Anglii. V podstatě do značné míry svoje plány splnil. Chyběl ovšem obdobný soubor prací „pansofických.“ O ty měli zájem jenom členové patronske rodiny de Geerů; do své smrti 1666 Laurens, který na Komenského a jednotu nezapomněl ani ve své závěti, po něm jeho bratr Štěpán a syn Gerhard.

Veškerá díla didaktická nebyla ovšem přijata bez kritiky, která se však týkala především formy edice. Daleko větší rozpaky způsobil roku 1657 spisek Světlo v temnotách (*Lux in tenebris*), obsahující revelace (zjevení, prorocství) Kottera, Poniatowské a Drabíka, tedy „proroků“, s nimiž se Komenský seznámil na své životní pouti. Revelace byly v podstatě sublimací vůle k činům v situaci bezmocnosti. Byla to přání promítnutá do prorocství. Protiklad rozumu a víry udělal z Komenského až příliš snadnou oběť kritiky. Nesmíme však zapomínat, že podobné spojení víry a rozumovosti, chiliasmu a sociální utopie najdeme také u nejradikálnějších účastníků anglické revoluce. Komenský věřil v možnost smíru víry a rozumu, a proto se u něho mísí prorocké výzvy s historickou argumentací, proto u něho uprostřed mysticky znějících pasáží najdeme překvapivě střízlivé a cenné údaje.

Světlo v temnotách vyvolalo ostrou kritiku Mikuláše Arnolda, kdysi Komenského žáka v Lešně. Komenský na ni odpověděl Obranou dobré-

ho jména a svědomí (*Vindictio famae et conscientiae*, 1659), v níž se také oprávněně hájil proti nařčení, že zavinil zkázu Lešna. Ale zároveň se ozvala kritika z řad jednoty, které se nezamlouvala Komenského činnost v posledních letech. Těm odpověděl čtvrtým dílem Truchlivého, nesoucím básnický název Smutný hlas zaplašeného hněvem Božím pastýře k rozplašenému hynoucímu stádu (1660). A konečně v letech 1659—1661 vydal Komenský čtyři spisky proti sociiniánům, v nichž přešel na pole tzv. přirozené teologie, a dával tak podnět k dalším kritikám a pochybnostem o své pravověrnosti. Na jedné straně se tedy odklání od starší bratrské teologie, na druhé straně se o zbytky jednoty upřímně staral a považoval se za jejího posledního seniora. Po roce 1662 našel druha v úřadě v oddaném zeti Petru Figulovi, ale protože ten zemřel náhle v lednu 1670, přece jenom zůstal posledním seniorem české jednoty. Teologické spisy Komenského jsou dnešku opravdu příliš vzdálené, ale často obsahují nečekaně konkrétní údaje. To je případ spisu Pokračování bratrského napomenutí (*Continuatio admonitionis fraternae*, 1668—1670), přecházejícího z polemiky s Maresiem ve svěži svěživotopisnou črtu, bohužel neúplnou.

Uprostřed starostí o rodinu, rozptýlenou po polovině Evropy, i o zbytky jednoty, dokonce o potomky členů svého fulneckého sboru našel Komenský čas na úpravu nového vydání Labyrintu (1663) i na sledování současného dění. Jeho listy zasílané přátelům na Slovensko obsahují zprávy z celého světa, které bylo možno shromáždit nejspíš právě v Amsterdamu. Nelze říci, že ve svých politických pamfletech měl Komenský šťastnou ruku. Jeho Poslední pozoun nad Německem (*Letzte Posaun über Deutschland*, 1663), který vyšel právě v roce, kdy rodná Morava byla zle zpusťořena tureckými a tatarskými nájezdy, narazil. Říkal totiž, že Habsburkové jsou horší než Turci, které by snad bylo možno získat pro křesťanství — a boj proti Habsburkům. Tónem dílka byli dotčeni bratři na Slovensku, kteří se dostali do postavení potenciálních spojenců Turků. Ještě horší byl ohlas nového, rozšířeného vydání prorocství, které Komenský vydal roku 1665 pod názvem Světlo z temnot (*Lux e tenebris*). Kniha byla dána do oběhu až roku 1667, kdy už bylo jasné, že naděje, které Komenský vkládal do francouzského krále Ludvíka XIV., jsou mírně řečeno nereálné. Roku 1667, když se už končilo mírové jednání v nizozemské Bredě, které zakončilo tzv. druhou válku anglo-nizozemskou, vydal Komenský spis Posel míru (*Angelus pacis*). Byla to rekapitulace relace diplomatického zprostředkovatele, švédského vyslance Haralda Appelbooma, která tiskem vyšla v květnu, přičemž mír byl podepsán v červenci, na vlastní vyjednávání nemohla mít tedy velký vliv. Je to apoteóza Nizozemí, traktát proti anglo-nizozemskému konfliktu, který se zdál Komenskému nerozumný a nelogický. Důležité však je, že Komenský logicky domýšlel svoje úvahy o anglo-

-nizozemském konfliktu a došel k závěru, že války by měly být vůbec odstraněny. „Vždyť patří k podstatě lidství dávat se vést rozumem, anebo přihodí-li se něco těžko řešitelného zkusit soud: nikoli však jednat z vášně, hněvu, násilí nebo zbraní; v tom je něco zvířecího a nelze to dále trpět.“

Komenský vyjádřil věčnou touhu lidí po míru na celém světě. Snažil se k němu přispět prostředky vhodnými i méně vhodnými. K těm druhým patřil svazek proroctví, vydaný pod názvem Světlo z temnot, k těm prvním vydání čtvrt století starého návrhu všeobecného, knihy Cesta světla (Via lucis, 1668), a téhož roku vydání spisku Jedno potřebné (Unum necessarium, 1668). Tento poslední spisek je svědectvím, že na Komenského měli v Amsterdamu vliv, zejména v druhé polovině šedesátých let, tzv. novoreformátoři, tj. lidé, kteří se rozešli se státem uznávanou reformovanou (kalvínskou) církví a hlásali naprostou náboženskou snášlivost. Proto také opatřoval členům jedné pronásledované sekty útulek u jiného exulanta, Augustina Herrmana, a to za Atlantikem na půdě Marylandu (Bohemia Manor nebo New Bohemia).

Jeho práce a písemnosti z této doby jsou svědectvím, že Komenský si byl vědom bezvýhodnosti situace, do které upadla jednota i český národ. Z ní mohl otevřít cestu buď apokalyptický zvrat, ve který stále věřil Mikuláš Drabík, nebo obecná náprava celé lidské společnosti, k níž chtěl Komenský přispět svou Obecnou poradou o nápravě věcí lidských (De rerum humanarum emendatione consultatio catholica). Za autorova života byly vydány jen dva první díly: Panegesia (Všeobecné probuzení) a Panaugia (Všeobecné osvícení — 1662), obsahující úvod práce, její cíle a výzvu k lidstvu, aby k obecné poradě přikročilo. Vševěda (Pansophia) znamenala úskalí pro dokončení díla, protože ani na konci života neměl Komenský jasno, co vševěda představuje. Pak následovaly díly Vše výchova (Pampaedia), Vše mluva (Panglottia), Vše náprava (Panorthosia), závěrečný díl Vše napomínání (Pannuthesia) a obsáhlý, nedokončený Věcný pansofický slovník (Lexicon reale pansophicum). Dnešnímu čtenáři je nejbliž čtvrtá a šestá část. Vše výchova představuje nejpracovanější teoretické pedagogické dílo — nesmíme však zapomenout, že myšlenka vzdělávání a výchovy, procházející jeho celým životem, prochází i celou Obecnou poradou. Vše náprava obsahuje návrh na zřízení mezinárodní organizace, která by znemožnila krveprolévání a zajistila lidstvu klidný vývoj a rozvoj. Obsahuje jeho „dějinnou filozofii“, obraz vývoje lidské společnosti založený na poznání hmotných základů civilizace. Aspoň nepřímo znamená Vše náprava myslitelské dovršení české husitské reformace a humanismu a je svou pokrokovostí dokladem sepětí s evropským myšlením o společnosti. Obecná porada, znamenající logické vyvrcholení autorovo-

va úsilí, zůstala nedokončena a do roku 1966 nevydána. Jí však asi patřila poslední spisovatelská činnost Komenského, který podle svého dopisu z února 1670 pracoval na jednosvazkovém výboru z Obecné porady, určeném českému národu a napsaném česky. I v tomto tragicky nedokončeném programu jde o návrat k onomu velkolepému plánu, který si Komenský kdysi v mládí načrtl.

Někteří badatelé plán výboru uvádějí do souvislosti s rukopisným materiálem zvaným Výzvy Eliášovy (Clamores Eliae, 1665—1670). Tento soubor materiálů vznikl od začátku roku 1665, ale měnily se návrhy titulu práce, osnovy a koncepce. Načrtnuty zůstaly názvy kapitolek, napsané do čela stránek, přičemž do zatímního textu ukládal Komenský svoje výpisky, nápady a opravy, v margináliích kladl hlavní myšlenky. Redakcí obojího měl vzniknout konečný text, ale do jeho dokončení měl autor na podzim roku 1670 ještě daleko. Nemělo by tedy smysl dělat z Výzev Eliášových vrchol Komenského tvorby. Je to ovšem nesmírně důležitý materiál, který je svědectvím o autorových konfliktech, „labyrintech“ v posledních pěti letech jeho života a pramenem poznání jeho pracovních metod a ovšem i společenského prostředí, v němž tvořil. Hlavním tématem Výzev Eliášových je „všennáprava“, nejdůležitějším odkazem, který autor zanechává národu, je pansofie, proroctví a perpetuum mobile.

Posledním spisem, který Komenský dokončil, bylo Obecné troj-umění (Triertium catholicum, vydáno posmrtně 1681), jehož věnování nese datum 31. srpna 1670. Cílem dílka bylo uvést v harmonii vědu, umění a praxi lidského myšlení, mluvení a jednání s metafyzikou. Asi v říjnu toho roku upadl Komenský znovu do nemoci, která jej už předtím v polovině roku přivedla na pokraj smrti. Z prvního záchvatu nemoci se vzpamatoval a v prvních dnech listopadu začal vyřizovat svoji korespondenci. Jeho poslední dopis, adresovaný dávnému, osudovému soutpísníkovi Mikulášovi Drabíkovi, má už jenom vlastnoručně psaný dovětek: „Vale a o sobě mi oznamte s modlitbami vroucími za sebe a za církev v vichřicích, kteréž se na všecku Evropu valí“. Komenského tušení bylo správné; roku 1671 byl Mikuláš Drabík jako rebel 16. července popraven před branami dnešní Bratislavy a v téže době přestala existovat škola potocká — i celý politický systém, ve který věřil Komenský. V letech 1671—1672 se proti jeho milovanému Nizozemí postavili vládcí Francie a Anglie, kterým připisoval tak kladné a veliké úkoly, a na podporu Spojeného Nizozemí se vytvořila koalice, jejímž členem byl i císař Leopold I. a Španělsko. De Geerové dali pohřbit svého dlouholetého chráněnce ve valonském kostelíku ve městě Naardenu, a i když víme, že zemřel 15. listopadu 1670, nevíme, zda to bylo datum podle gregoriánského nebo juliánského kalendáře.

Úzký, brzy zapomenutý hrob v Naardenu se stal posledním útlukem

„Moravana, hosta amsterodamského“, „poutníka“, „muže touhy.“ Nskončilo však působení jeho díla, protože bylo příliš úzce spojeno s otázkami, s nimiž se po staletí vyrovnávala a do dneška vyrovnává lidská společnost. Jeho dílo bylo ovšem poznamenáno dobou svého vzniku. Jeho úsilí o „křesťanskou filozofii“, o smír mezi rozumem a vírou bylo odsouzeno k nezdaru. Do konce svého života byl Komenský spjat se svou „malou jednotou“, a zejména v posledních desetiletích jeho života se u něho projevoval sklon k iracionalitě. Jeho myšlenkový odkaz byl však tak mnohotvárný a bohatý, že pohněty z jeho díla čerpali myslitelé 18. a 19. století a že je studnicí poučení i pro člověka 20. století.

Ke Komenskému se vracíme i my, lidé pokročilého 20. věku, kteří jsme viděli, jak marný je technický pokrok bez míru a sociální spravedlnosti, a jak věda musí být nutně organizována k zajištění blaha lidstva, a ne k jeho zničení. A tak platí i dnes slova, jež autor této životopisné črty napsal o odkazu Komenského před třiceti pěti lety: „Dědictví Komenského, jak je vidí historik, jenž z břehu současnosti přes řeku času patřít na minulost, bylo významné pro vytvoření moderní vědy, ale mělo by být znova slyšeno, má-li se zabránit tomu, aby věda nezničila víc než vytvořila.“

Josef Polišenský

Komenského pedagogická soustava

Ve všech těchto souvislostech hospodářských, sociálních, politických a vědeckých přeměn Evropy a světa 17. století vznikalo jako jejich součást Komenského pedagogické dílo. Tvoří rozsáhlou a sevřenou stavbu, jež odpovídá na všechny základní pedagogické otázky, vzájemně spojené s poznáním i praxí lidí. Komenský vytvořil pedagogiku srozumitelnou učitelům, rodičům a všem ostatním, kteří se chtěli výchovou podílet na nápravě společnosti.

Hlavní úlohu při nápravě společnosti mělo podle Komenského vzdělání. Někteří autoři pak vyslovovali pochybnosti, zda Komenský viděl jeho roli při změně člověka a společnosti reálně, zda ji nepřeceňoval. Tyto pochybnosti vyplývají z úzce školského chápání nápravných snah Komenského. Jeho projekt je však širší než pouze školský a také souvislosti vzdělání jsou velmi rozvětvené.

Komenský chtěl změnit tehdejší společnost a měl k tomu pádné důvody. Uvedl je v *Labyrintu světa*, v *Truchlivém a jinde*. Vylíčil *svět rozvrácený* nejen třicetiletou válkou, ale i hrabivostí, licoměrností a dalšími vlastnostmi, jež tehdy zdobily lidstvo.

Se vši vážností příslušníka jednoty bratrské, vychovatele, vědce a politika hledal Komenský po celý život usilovně cesty, jak vyvést lidstvo ze všech béd a utrpení, jichž „konce nevidíme“, neboť všude bylo slyšet „pláč a nařikání“, rozmáhaly se loupeže, pálení, mordování, hlad, hoře a žalost (*Truchlivý*). Komenský chtěl všemi dostupnými způsoby odstranit nepravosti, které viděl, i jejich příčiny, jež, jak je chápal, záležely v chybách člověka. Vzdělání nebylo jedinou cestou k nápravě, i když se jím ze všech cest nejvíce zabýval. Komenský psal politické výzvy a sociální pojednání, náboženské traktáty, vystupoval jako politik, a přijímal dokonce i prorocství. V závěru života vypracoval velkolepý a ne tak nereálný projekt nápravy společnosti, který zahrnoval všechny možné cesty, i reformu jazyka, vědění, politiky a církvi. Komenský vedený vidinou lepší společnosti neopomenul jedinou jemu dostupnou cestu jak překonat pohromy, které sužovaly svět: *Všechny cesty se prolínaly a navzájem doplňovaly*. Jeho pedagogické práce jsou proloženy teologickými, sociálními a politickými díly.

Jednotlivé snahy Komenského nebyly úspěšné v tom smyslu, že by změnily svět, a proto máme snahu nazvat Komenského utopistou. Ale hlubší pohled ukazuje, že cesty, jež Komenský navrhoval, sice samy nemohly svět změnit, protože rozhodující oblast změny společnosti je ekonomická a třídně politická, ale že všechny tyto cesty každou změnu společnosti nutně provázejí, že konkrétně bez vzdělání by ekonomický a politický boj nebyl možný. Jestliže se tedy Komenskému vytýká, že chtěl změnit svět vzděláním (a dalšími cestami), je to výtka sice oprávněná, ale s opravou, že bez výchovy a vzdělání změna světa není možná.

Ze všech cest k lepšímu uspořádání světa se Komenský nejvíce zabýval vzděláním. To mělo důležitou všennápravnou úlohu. Tímto chápáním vzdělání se Komenský lišil od některých svých předchůdců, kteří promýšleli jen část vzdělávací soustavy, např. jen didaktiku jazykového vyučování, a nikoli celou soustavu vzdělání a jeho úlohu v životě člověka a lidstva. Komenský se odlišoval od předchůdců i tím, že viděl vzdělání v souvislosti s pokrokem obsahu i metody lidského vědění. To směřovalo v jeho díle ke zdokonalení člověka a lidstva.

Podobně jako vědění i veškeré vzdělání mělo směřovat k plodnému životu člověka a k nápravě i obnově lidstva. Komenský důsledně spojoval pravdivé poznání se správným, tj. všem lidem užitečným používáním věcí: „Bez plného poznání nelze vybírat věci nejlepší; abychom tedy dosáhli svého cíle, štěstí, to dokáže řádné konání, a aby bylo konání řádné, toho dosáhne správný výběr; aby pak byl výběr správný, to bude dáno jasným porozuměním věcem, neboť nic není v rozumu, co dříve nebylo ve smyslech. Proto neznalost věcí musí být odstraněna z lidské mysli a je nutno rozšířit všeobecné světlo, jímž by lidé, jasně všechno vidouce, dovedli odlučovat zlo od dobra; pak, zlu unikající, také mu uniknou, hledající dobro, dobra dosáhnou“ (Nárys školy vševedné, § 14).

Ke správnému jednání je tedy nutné vzdělání. Toho nabývá člověk hlavně v mládí, ale „škola“ provází celý život člověka, všechny jeho činnosti a úkoly. Celý život je školou, na všech stupních je vzdělání spojeno s možnostmi člověka. Má mravní stránku, jež záleží v moudrém a prospěšném užívání věcí.

Ústřední otázkou je, jaké vzdělání to má být a jak dosáhnout toho, aby si ho všichni osvojili.

Na první otázku o povaze vědění, jež by pomohlo odstranit ze světa zmatky, odpovídá pansofie, vševěda. Ta byla základem vzdělání.

Komenský úplnou definici vševedy nepodal, vypsál však její charakteristické znaky. Pansofie vyjadřovala snahu zvládnout tehdejší vědění. V 17. století lidem už padaly s očí scholastické šupiny a lidé začali znovu objevovat svět. Po Kolumbovi se rozšířily jejich zeměpisné obzory, dílem Bacona Verulámského, Descarta, Harweye, Koperníka a mnoha

dalších ohromně pokročila věda. Doba byla naplněna velkými objevy. Výrazem rozmachu vědění byly i encyklopedie, jež poznatky třídily a pořádaly. Takovým encyklopedistou byl i učitel Komenského Alsted. Komenský byl novými poznatky oslněn. Velice si vážil encyklopedie vědění, ale udělal krok dál k pansofii, jež měla lidské poznání nejen shrnout, ale spojit tak, aby z něho byl vytvořen souladný obraz světa. Komenský byl přesvědčen o shodě zákonů přírody a lidské práce, o shodě rozumu a víry. Pansofie měla postihnout celek i harmonii světa. Měla být i nástrojem k jeho lepšímu uspořádání.

Podle slov Pampedie (kap. IV., § 3), má-li se „jeviště světa zcela změnit, je nutno, aby se od základů změnilo všechno lidské učení, a to těmi způsoby, které ukazuje vševěda. Tj. aby všechno, čemu jsou lidé učeni a čemu se učí, bylo I. ne něco kouskovitého a částečného, ale něco jednotného a celostného; II. ne něco povrchního a zdánlivého, ale něco pevného a věcného; III. ne něco trpkého a nuceného, ale něco mírného a lahodného, a proto trvalého“.

Pansofie měla obsáhnout celé lidské vědění v jeho nápravném účelu. V Obecné poradě o nápravě věcí lidských Komenský uváděl pansofii jako „všeobecnou moudrost“, aby mohli „všichni lidé zřetelně vidět všechno své dobro a zlo a aby sledováním veskrze neklamných cest mohli dospět dobra a vyhnout se a uniknout zlu“. Pansofie měla zakládat „dokonalý rozum“, „dokonalou řeč“ a „dokonalé jednání“ celého lidského pokolení. Překonávala kouskovitost poznání a uváděla spojitost, a zejména příčiny věcí, odhalovala soulad mezi děním přírody a konáním člověka. V duchu světového názoru Komenského znamenala také soulad mezi rozumem a vírou.

Pro dosažení pansofie Komenský přibíral indukci, ale ta pro postižení celku sama nepostačovala. Byla nutná analýza, syntéza, a zejména synkrize. Ta byla metodou, jak obsáhle a důkladně poznávat a potom dokazovat nebo pořádat „jedny věci pomocí druhých“. Umožňovala naučit se co nejrychleji mnoha věcem, protože „podobné věci mají podobný rozumový základ“, umožňovala pronikat do souzvuku věcí a dosahovat jejich plného poznání. Synkrize nebyla jen přirovnáním, jež obohacovalo jeho pedagogické výklady literárně krásnými příklady ze světa přírody a lidských prací, ale ukazovala srovnáním podstatu jevů a jejich shodu.¹⁾

Vlastní obsah pansofie Komenský vymezoval ve svých učebnicích a také v některých teoretických pracích, jako v Pansofii a ve Věcném pansofickém slovníku. Vzdělání pro něho bylo prvním polem realizace pansofických idejí, i když je pravda, že pansofii jako ucelenou teorii se

¹⁾ Podrobně rozebral synkrizi Jiří Kyrášek v knize *Synkritická metoda v díle J. A. Komenského*. Praha, ČSAV 1964.

mu sestavit nepodařilo. Ale jednotlivé pansofické ideje prolínají celé didaktické dílo.

Komenský žádal, aby žáci byli vyučováni všemu. Tím však nemyslel, že by měli znát všechna umění a vědy. To nepovažoval ani za možné pro krátkost života, ani za užitečné. Kritizoval, že když se lidé „přilíš naplňují a přecpávají kouskovitostí, dostávají z toho na jedné straně nadbytek věcí zbytečných, na druhé straně nedostatek potřebných“ (Pamphlet, kap. IV, § 4). Proto je nutný výběr a stavba vzdělání: „aby se všichni, kdož jsou posíláni na svět nejen jako pouzí diváci, nýbrž i jako budoucí herci, učili znát základy, příčiny a cíle všeho nejdůležitějšího, co je a co se děje; aby se totiž na tomto světě nepotkávali s ničím tak nepoznaným, že by si o tom nemohli učinit nějaký skromný úsudek a že by toho nemohli užívat moudře k bezpečnému užítku bez škodlivého omylu“ (Velká didaktika, kap. X, § 1). V Pamphletu Komenský zdůraznil, aby se každému dostalo takového uceleného vzdělání, aby člověk byl vycvičen nikoli jen v jedné věci, ale ve všech, které dovršují podstatu lidskosti, aby dovedl vědět pravdu a nezavádět se klamem.

Nebylo to tedy vědění pro ně samo, ale pro užitek člověka: „O to tedy jde při tomto univerzálním vzdělání, aby všichni lidé I. byli opatření vědomostmi pro budoucí život a rozdílení touhou po něm a aby byli správně vedeni po cestách k němu; II. aby byli naučeni uzavírat v meze moudrosti záležitosti zdejšího života tak, že by i zde bylo všechno v bezpečí pokud možno nejlépe; III. aby se naučili tak kráčet po cestách svornosti, že by se nemohli škodlivě rozcházet na této cestě časnosti i věčnosti, nýbrž že by mohli uvádět ve shodu jiné, jsou-li v roztržce; IV. a konečně aby se naplnili takovou horlivostí v myšlení, řečech a skutcích, že by tyto tři obory byly co možná nejsouladnější“ (Pamphlet, kap. I, § 12). Vědění tak mělo být co nejvíce spojeno s jednáním. Stejně jako vzdělání mělo být souladné, pravidelné a soustavné.

Komenský tu vyslovil program, který měl dvě navzájem spojené stránky: vytvořit harmonickou soustavu vědění a správně ji užívat.

Soulad poznatků hledal v principech, jež jsou společné pro celý svět, pro přírodu i pro život lidí. Při hledání těchto souladných principů přibíral na pomoc i víru. V tom byla jeho snaha mylná, protože víra nevede k dokonalejšímu poznání ani k dokonalejší činnosti. Živá je však Komenského snaha o syntézu poznání.

Komenský v pansofii řešil dosud naléhavý úkol, jak, řečeno dnešními slovy, dosáhnout takové integrace věd a vyučovacích předmětů, jež by poskytovala ucelený obraz světa odpovídající skutečnosti i potřebám společnosti. Dnešní práce nalézají celou řadu cest, jimiž věda a technika přes pokračující diferenciaci docházejí k integraci. Dnešní jednotu vědění je stavěna především na jeho hloubce. Lidské poznání, tím že proniká pod povrch jevů k jejich podstatě, objevuje jejich hlubší spoji-

losti, shodu struktur a všeobecnou příčinnost a spjatost přírodního a společenského dění, dokazuje jednotu světa v jeho materiálnosti. Zároveň se lidské poznání zjednodušuje tím, že se zhušťuje v poznáních zákonitostech a zbavuje se nadbytečných informací. Při porovnání Komenského díla se současnou vědou je vidět, že dnešní výzkum probíhá mnoha specifickými cestami, ale že přitom postupuje k řešení problému, který formuloval Komenský, tj. k jednotě a ucelenosti poznání, k hledání obecných principů světa, i když toto hledání postupuje na jiných základech. U Komenského však samo položení otázky bylo velkým činem. Byla to otázka, na kterou věda dosud nedala plnou odpověď.

Aktuální je i druhá podstatná stránka Komenského pansofického a vzdělávacího programu, tj. správné užití vědění k prospěchu, štěstí, míru a harmonii každého člověka a jeho rodiny i celého lidstva. Toto hledisko provází i novodobý vývoj věd, zejména přírodních. Pro vědce je stále naléhavá otázka, jak bude použito sil, které objevili a dávají k dispozici jiným, a zda jich nebude zneužito. Pro Komenského bylo správné užití poznatků podstatnou stránkou vědění a v tom je projekt pansofie poutavý zejména v současné době, plné napětí a hrozící válečné katastrofy.

Pansofický základ se promítal do celého obsahu vzdělání. Ten měl, jak je vyjádřen ve Velké didaktice, pět složek. Uskutečňovalo je vyučování vědám, umění, jazykům, mravnosti a zbožnosti.

Ve vyučování vědám Komenský zdůrazňoval, že pravda a jistota vědění závisí pouze a jedině na svědectví smyslů. Jestliže chceme žákům vštípit pravou a jistou znalost věcí, musíme hledět, abychom všemu učili vlastní zkušeností a smyslovým názorem. Počátek vyučování se má dít věcným názorem a nikoli slovním podáním věcí. Tím se Komenský podstatně odlišil od humanistů, kteří začínali studiem jazyků a slovním výkladem, hlavně děl antických autorů.

Z uvedených výroků se někdy vyvozoval názor, že Komenský byl senzualista a že jeho hlavní objev je zásada názornosti. To by však bylo nedorozumění. Názornost byla pro Komenského základem poznání, nikoli celým poznáním. K poznání byla potřebná i pozornost a otevřená mysl, jež na základě vlastního názoru poznává příčiny věcí. A vyložit příčiny věcí znamená podat právě vědění o věci podle známého výroku: „Vědět znamená znát věc podle příčin. Taktéž se říká: Příčina je vůdkyní mysli“ (Velká didaktika, kap. XX, § 18). Komenský nezůstával na smyslovém poznání.

Zásada názornosti v tomto smyslu byla nutnou součástí didaktického i pansofického základu studia, byla způsobem důkladného studia. V Pansofii Komenský vyslovil požadavek, aby lidé správně nazírali a poznávali věci. To se může dít jen tehdy, když budou věci pozorovat

přímo: „Věci buďtež pozorovány vlastním očima, nikoli cizíma.“ Jinak se dojde jen k zamlženému poznání. Komenský tu vystoupil proti středověké autoritativní výchově, když vyjádřil skepsi vůči knihám a autoritám a požadoval, aby všichni poznávali věci samotné, a ne cizí názory o nich. Člověk musí přicházet k poznání „vlastním smyslem a nesmí věřit učiteli nebo spolužáku, když sám nevidí, že to je a že je to tak, jak to je“ (Pansofie, gradus pátý, kap. VII). Pro tento účel Komenský vítal indukci.

Slova Komenského vyjadřují požadavek poznávání skutečných věcí, reálných, kdy se rozum opírá o pozorování věcí bez předsudků, bezprostředně a důkladně. Komenský vytýkal školám, že učí dívat se cizíma očima a rozumět cizím rozumem.

Tento pansofický základ cesty lidského poznání rozvedl při postupu vyučování. Vzdělávat mládež neznamena podle jeho přesvědčení cpát do jejich hlav směsici slov, frází, výroků a myšlenek, sebranou ze spisovatelů, ale otevírat jim porozumění pro věci. Proto se ničemu nemá vyučovat pouhou autoritou, ale všemu za pomoci smyslu a rozumu.

Právě v této souvislosti s pravdivostí poznání měla zvláštní místo zásada názornosti. Ne jako didaktický prostředek, který má zvýšit účinnost vyučování, nebo jako technika vyučování, metodika postupu zajišťující trvalost a srozumitelnost, ale jako princip poznávání, který znamená styk žáka s věcmi, a tím pravdivost poznání. Spolu s tímto poznáváním skutečnosti, jaká je, poznával žák pořádek věcí, jak jedna věc vyplývá z druhé.

Ve Škole pansofické Komenský rozvedl myšlenku o stupňovitosti poznání tvrzením, že v každé třídě školy jsou studia trojího řádu. Studia prvního řádu jsou ta, jež obsahují podstatu, jádro a základ moudrosti, výmluvnosti, počestnosti a zbožnosti. Studia druhého řádu záležejí ve studiu zvláštních případů a předmětů. Studia třetího řádu pak rozmanité oddechy a hry, nutné pro svěžest ducha (§ 59). Komenský spojoval smyslové poznání předmětů a dějů s poznáním jejich podstaty. Požadavek přímého vlastního poznání věcí, a také indukce, byl velkým pokrokem ve vzdělání, jež trpělo neduhy verbalismu, bezduchého pamětného učení a scholastiky. Bylo to poznání, jež směřovalo k odhalení podstaty jevů, i když se k této podstatě přidávala i víra, jež byla pátou složkou vzdělání.

Obsah pansofického studia věd Komenský naznačil už v Informatoriu školy mateřské. Je tu uvedena pozoruhodná náplň předškolního vzdělání, jež zahrnovala obory jako fyziku, optiku, astronomii, geografii, historii, ekonomiku a politiku, přirozeně ve velmi jednoduché podobě. Obsah studia na vyšším stupni je sestaven ve Dveřích jazyků a ve Světě v obrazech. Tyto učebnice latiny jsou věcně uspořádanou encyklopedií, podávající ucelený obraz světa. Jsou uspořádány tak, že obsahují

poznatky o původu světa, o Zemi, jejích nerostech, rostlinách, živočích, o člověku, jeho tělesných a duševních vlastnostech, o řemeslech, obydlí, rodině, o společnosti, právech, vzdělání, léčení, mravech, hrách, církvích. Nápad Dveří jazyků a jejich úspěch byl v tom, že nabízený ucelený a přístupný obraz světa, na jehož základě se žáci s porozuměním mohli učit cizímu jazyku. Přitom se opírali o jazyk mateřský. Svých vědomostí mohli brzy použít prakticky. V obou učebnicích byl svět obsažený „sumově a staženě“. Obsah pansofického studia konkretizoval Komenský i v dalších školních učebnicích.

Složkou vzdělání spolu s vědami byla i praktická činnost, „umění“, jako kování, řezání, malování, tanec aj.

Významnou úlohu ve vzdělání člověka měly jazyky. Podle slov Komenského proto, že se jim učíme „ne jako části vzdělání nebo moudrosti, nýbrž jako nástroji, jímž možno vzdělání čerpat a sdělovat jiným“ (Velká didaktika, kap. XIII, § 1). Studium jazyků musí jít souběžně s věcmi, abychom se tolik, kolik rozumíme z oboru věcí, naučili i z oboru jazyka nejen chápat, ale i vyjadřovat. Neboť „vzděláváme lidi, ne papoušky“.

Studium věd, umění a jazyků je pouze přípravou k větším věcem, a to ke snažení se o moudrost, která nás má učinit „vyššími, statečnými a velkoduchými“. Studium věcí se spojuje s „pravým úsudkem o věcech“, se zvykem jednat správně, mimo srázy bludu a hazardu. Proto je nutné vštepovat mládeži všechny ctnosti bez výjimky a také zbožnost.

Pansofické studium tedy utvářelo všechny stránky člověka, jeho rozum, ruku i řeč, a to tak, že jednotlivé složky studia se navzájem doplňovaly a podporovaly. Komenský vytvořil ucelené pojetí vzdělání, jež bylo propojené s lidským věděním i prací, s programem nápravy člověka a lidstva.

Toto vzdělání si neměli osvojit jen někteří, ale všichni. Komenskému nešlo jen o náboženské poučení všech, jak o ně dbal středověk, ale o pansofické vzdělání všech lidí. Tato velká myšlenka byla logickou součástí celého projektu proto, že bez účasti všech nebyla náprava světa možná: pansofie měla obrátit všechny lidi k lepšímu. Toho nemůže dosáhnout, třeba učila všemu, „nedokáže-li také, aby všechno chápali všichni a veskrze. A nepochopí to všichni, nepochopí-li to obecný lid, poněvadž ten představoval vždycky větší část lidského pokolení“ (Pansofie, úvod, § 9).

Tento obrovitý úkol, aby byli vzděláni všichni, postavil před Komenského nejen praktické otázky, jak toho dosáhnout, ale i řadu teoretických problémů. Především bylo třeba odpovědět na otázku, zda jsou všichni takového studia schopni. Jestliže se přeneseme do současnosti, můžeme najít v buržoazní psychologii a pedagogice nemálo teorií, které posuzují možnost všestranného rozvoje všech lidí skepticky a přidružují

se teorie elit, názoru na vrozené a v podstatě neměnné rozdíly v inteligenci a v důsledku toho požadují různé vzdělání pro různé skupiny mládeže, vzpírají se myšlence skutečné rovnosti ve vzdělání a jednotné školy.

Pro Komenského byl tento problém jednoznačný. Podle jeho slov „každý člověk se rodí schopným k nabývání znalostí věcí“ (Velká didaktika, kap. V, § 4). Vzdělávání měli být všichni bez rozdílu: „První, co si přejeme, je, aby tak plně a k plnému lidství mohl být vzdělán ne jeden člověk nebo několik nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, muži i ženy, zkrátka každý, komu se stalo údělem, narodit se člověkem; aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzděláno po všech věkových stupních, stavech, pohlavích i národech“ (Pampédie, kap. I, § 6).

Vzdělávání měli být všichni, i ti, kteří se zdáli být od přírody hloupí a tupí. Dokonce potřebují ještě více vzdělání, protože „kdo je nadání zdlouhavějšího a chatrnějšího, tím více pomoci potřebuje, aby byl co možná zbaven zvířecí tuposti a ztrnulosti“.

Komenský byl v této otázce optimistický. Byl přesvědčen, že „nelze nalézt člověka tak nenadaného, aby mu vzdělání nepřineslo vůbec žádné zlepšení; neboť jako děravá nádoba často vymývána, třebaš neudrží žádné vody, přece je čistší a stává se jasnější, tak i tupí a hloupí, třebaš pranic neprospívají ve věděni, přece budou zjemněni ve svých mravech“ (Velká didaktika, kap. IX, § 92). K tomu Komenský dodal, že nicméně je známo ze zkušenosti, že někteří lidé, ač byli od přirozenosti zdlouhaví, přece kupodivu došli takového vzdělání, že předstihli i lidi nadané. Proto proč bychom v zahradě vzdělanosti chtěli trpět pouze hlavy jednoho druhu, rané a čilé? Proto „nikdo nebudiž vylučován, leč komu bůh odepřel smysly a rozum“.

Komenský tak chtěl odstranit všechny překážky pro plný rozvoj člověka, i když bylo zřejmé, že výsledky budou různé.

Když Komenský takto jednoznačně odpověděl na otázku, kdo má být vzděláván, a že vzdělán být může, musel se vypořádat s druhou stránkou věci — jak toho dosáhnout.

Tento těžký a v jeho době zcela nový úkol promýšlel Komenský tak, aby mohl být uskutečněn. Jeho projekt byl nejen odvážný, ale bral zřetel i na konkrétní podmínky a Komenský ho myslel zcela vážně.

Svědčí o tom např. i to, že si uvědomoval nákladnost projektu i nedostatek vzdělaných učitelů, kteří by znali všechny cíle svého povolání i všechny prostředky, jak jich dosáhnout. Proto zamítl středověký namáhavý a nevykonný způsob vyučování. Nevyhovovalo mu, že ve školách vládla uvolněná kázeň a nevázané mravy, že duch byl živěn nikoli pravými jádry věcí, ale povětšinou naplňován slupkami slov, pouhými plevami a mlhou domněnek, že za dvanáct let se žáci stěží

naučili, co si mohli osvojit za jeden rok. Promýšlel takovou organizaci vyučování, kde by jeden učitel mohl zvládnout několik set žáků najednou a dovést je ke správnému vzdělání. Snahou o realizaci nové vzdělávací soustavy, jež by byla uskutečnitelná, se Komenský příznivě odlišuje i od některých pozdějších reformátorů. Např. Rousseau také chtěl napravit společnost výchovou, ale vymyslel takový systém individuální výchovy, který by musel hospodářsky zruinovat každou společnost, která by ho chtěla zavést.

Aby mohl uskutečnit vzdělání všech, vypracoval Komenský ve Velké didaktice především rozvrh školské soustavy. Ta sestávala ze čtyř stupňů po šesti letech: ze školy mateřské, vyplňující dětství, ze školy obecné s mateřským vyučovacími jazykem, ze školy latinské neboli gymnázia pro dobu jinošství a z akademie a cestování, jež měly vyplnit mládí.

Škola mateřská a obecná měly cvičit všechnu mládež.

Myšlenka jednotné školy společné pro všechny narazila na výhrady. Hübner chtěl napsat spis proti Didaktice, v níž byl návrh obsažen. Byla to však idea nutná, pokud se měla rozšířit vzdělanost a uskutečnit náprava lidstva. Komenský přitom nepochyboval o potřebě společného vyučování, protože to bylo jednou z cest ke svornosti lidí.

Kdybychom se přenesli do poslední třetiny XIX. století, kdy se v průmyslově nejvyspělejších zemích uzákonila povinná školní docházka (např. v Anglii 1870, ve Francii 1882, v Japonsku 1872, v našich zemích 1869 — po tereziánské organizaci z r. 1774 atd.), viděli bychom velký rozdíl v pojetí tohoto stupně školy proti Komenskému. Utilitární školami pro děti různých sociálních skupin a různého budoucího zařazení do společenské dělby práce. Právní rovnost přístupu ke vzdělání byla sice pokrokem proti stavovské škole, ale nezaručila skutečnou rovnost. Ta byla brzděna později i různými způsoby dělení mládeže tohoto věku diferenciací, síťováním nebo systémem volitelných předmětů. Komenský o takovém dělení mládeže neuvažoval pro tento věk, protože měl na mysli především rozkvet celého lidstva. Dnes je hledisko prospěchu celé společnosti na tomto stupni uplatňováno cestou jednotné školy, jež existuje ve všech socialistických zemích.

V Pampedii Komenský rozšířil stupně škol tak, že školy měly provázet celý život člověka, i když to byly „školy“ v přeneseném slova smyslu.

Komenský tu navrhl školy: zrození,
dětství,
chlapectví,
jinošství,
mladosti,
mužnosti,
stáří.

Proti Velké didaktice, kde je podrobně vyložen obsah prvních škol (viz ukázky z díla), přibýly v soustavě škol poslední „školy“.

Škola mužného věku měla: třídu těch, kteří začínali životní povolání, kteří v něm pokračovali, a konečně kteří ho přiváděli ke konci. Obsahovala umění, jak dobře žít a všechno zdárně konat. Jejím cílem byla moudrá správa života, neboť celý užitek moudrosti spočívá v moudrém užívání života. Proto musí být lidé učeni, jak mají nashromážděného světla moudrosti užívat ke všem životním úkolům. Tato škola probíhá v horlivé práci, jež je podstatou dlouhověkosti.

Základy moudrosti mužného věku záležejí v šesti pravidlech:

1. O věci nepoznané nesmíme nic ustanovovat, prohlašovat a konat.
2. O věci neúplně poznané nesmíme nic plně ustanovovat, prohlašovat, konat.
3. V každé věci se musíme dříve rozhodnout v myslí než prohlašovat řečí nebo zkoušet provádění.
4. K moudrosti tedy patří umět o věcech a) přemýšlet, b) mluvit a c) jednat.
5. K plné a bezpečné moudrosti patří věci plně a bezpečně vymýšlet, vyjadřovat, vykonávat.
6. Dokonalost myšlení pak záleží v tom: a) chápat každou věc tak, jak je, dobrá nebo zlá; b) volit dobré a zamítat zlé; c) za dobrem jít, tak abys ho došel, zlému unikat, abys mu unikl. Zkrátka, dokonalost myslí záleží v jasném chápání věci, v dobré vůli a v horlivé pracovitosti“ (Pampédie, kap. XIII).

Škola stáří měla překonat chyby a choroby stařeckých mravů. V této škole se mělo učit a vyučovat tak, aby starci mohli, dovedli a chtěli moudře využívat dosavadní životní práce, správně prožívat zbytek života a správně uzavřít celý smrtelný život. Tato škola měla mít trojí třídu: těch, kteří vstupují na práh stáří a ohlížejí se po svých úkolech minulých i budoucích, druhou třídu těch, kteří vstoupili do zralého kmetství a spěchají dokončit, cokoli zbývá, a třetí třídu sešlých, kteří už jenom vyhlížejí smrt.

Jak je z tohoto pohledu vidět, pro Komenského celý život měl být školou. Při hodnocení této myšlenky škol, jež provázejí všechny životní doby a úkoly člověka, se někdy spojuje tato myšlenka Komenského s novodobou ideou permanentního nebo celoživotního vzdělávání. Tento názor však odráží jen vnější shodu myšlenek, protože dnešní pojetí celoživotního vzdělávání je vedeno hlavně kvalifikačními hledisky a zdůvodňováno především rychlými technologickými změnami výroby. Proto člověku „nestačí“ už školní vzdělání pro celý život a je nutno dál ho vzdělávat hlavně pro zdokonalení kvalifikace nebo přeškolení. U Komenského však idea celoživotního vzdělávání měla především sociální a mravní smysl. Měla svádět lidské vědění do řečiště obecné harmonie

a štěstí. V každé z těchto škol se učilo především moudrosti záležející v moudrém užívání věci.

Soustava sedmi škol Komenského je domyšlením pansofie pro celý život člověka. Každá škola je spojena především s úkoly člověka a připravuje ho na ně tak, aby byl k prospěchu sobě i ostatním. V tomto sociálním smyslu vzdělání spojeného s prací člověka je hluboký aktuální význam Komenského návrhu. Nejde tedy jen o kvalifikační celoživotní vzdělávání, ale o sociální vzdělání, směřující k nápravě člověka a k obnově lidské společnosti. Ve Vševýchově školské stupně provázejí všechny role a činnosti člověka; ty jsou bez vzdělání slepé a naopak škola přináší prospěch člověku i jeho dílu.

Těžištěm vzdělávacího projektu Komenského bylo školní vyučování veškeré mládeže. To podrobně rozvrhl.

Na rozdíl od středověké školy, kde se učitelé „mořili s každým zvlášť, což, bylo-li žáků více, nutně způsobovalo učitelům oslí robotu, kdežto žákům připravovalo buď příležitost k neužitečné zahálce, nebo bylo-li jim zatím něco ukládáno k vypracování, protivně trápení“ (Velká didaktika, kap. XIX, § 8), vypracoval Komenský systém vyučovacích hodin ve třídách. V něm měl být čas pečlivě rozdělen tak, aby každému roku, měsíci, dni a hodině připadl zvláštní úkol. Systém vyučovacích hodin ve třídách přetrval do dneška jako převládající organizace vyučování.

Školní rok měl začínat pro všechny žáky ve stejný den. Ti pak byli rozděleni do skupin, desítek. Pro každou měl být ustanoven dozorce a nad nimi zase jiný až do nejvyššího. Komenský tu vycházel z praxe tehdejších škol, kdy některé úlohy byly svěřovány žákům. Takto měli být vyučování všichni společně a učitel mohl zvládnout početné shromáždění žáků.

Postup vyučování pak Komenský promýšlel do konkrétních podrobností. Sestavil soubor pravidel, jež umožňovala, aby vyučování bylo snadné, důkladné a příjemné.

Tato pravidla, jež dodnes překvapují hloubkou, v níž vyjadřují podstatu vyučování a učení, vycházela ze vzdělávacích cílů školy a z psychologie žáka. Přestože se psychologie jako disciplína ještě nerozvinula, dokázal Komenský postihnout zvláštnosti chápání žáků i jejich chování.

Ve Velké didaktice sestavil pronikavou pedagogickou charakteristiku žáků, jejich zvláštností. Zpracoval i klasifikaci duševních schopností žáků. Rozlišoval žáky 1. bystré, chtivé a povolné, nade všechny vůbec nejschopnější ke studiím; 2. vtipné, avšak váhavé, ale přece poslušné, kterým je třeba pouze ostruh; 3. vtipné a učenlivé, avšak vzpurné a zatvrzelé, kteří jsou vůbec ve školách nenáviděni, takže „mnoho zdárných hlav hyne vinou učitelů, kteří z koňů činí osly, poněvadž neumějí

ovládat ty, kteří jsou hrdí a svobodomyšlní“; 4. povolné a zároveň chtivé učení, avšak zdoluhavé a těžkopádné, kterým pomáháme a všude je snášíme; 5. tupé a ještě k tomu vlažné a liknavé, u nichž je třeba velké trpělivosti; 6. tupé a zároveň povahy pokroucené a vzpurné, kde musíme hledět, aby se aspoň vzpurnost dala vykořenit a odstranit. Teprve nepůjde-li to, bylo by marné vzdělávat „zpuchřelou zemi“. Ale takto zvrhlý duch se najde sotva jeden mezi tisíci (Velká didaktika, kap. XII.).

Tato klasifikace je vedena myšlenkou, že je potřeba všechny děti vzdělávat a že je třeba hledat pro ně nejvhodnější cesty vzhledem ke zvláštnostem duševních schopností. Jejich zvláštností je možné využít k tomu, aby pevněji dosáhly společného cíle. Vyniká tu přesvědčení o síle výchovy, jež je zcela reálné, pokud jsou k tomu vhodné podmínky, především vzdělání učitelé.

Ve Všeobecné Komenský načrtl obraz učitele. Označil ho jako „všeučitele“. Je to „učitel všeobecný, který umí všechny lidi vzdělávat ve všem, co přivádí k dokonalosti lidskou přirozenost, aby se lidé stali všestranně dokonalými“. Proto musíme u učitele dbát na tři podmínky: 1. aby každý byl takový, jakými má učinit jiné; 2. aby znal způsoby, jak jiné takovými učinit; 3. a konečně, aby byl horlivý ve svém díle. Zkrátka, aby stačil, uměl a chtěl utvářet všeobecně“ (Pamphlet, kap. VII, § 3).

Celou Komenského metodiku vyučování prolíná zřetel k žákovi a snaha získat ho pro učení. Komenský byl přesvědčen, že se špatně starají o chlapce ti, kteří je nutí do učení proti jejich vůli. Proto rodiče, škola, věci samy, metoda i vrchnost mají rozněcovat touhu po učení. Učení mělo být věcí žáka. Jemu měla náležet práce a učitelé její vedení. Snaha získat žáka pro učení byla základem celé řady zásad: aby se ve škole obecně vyučovalo v mateřském jazyce, aby se postupovalo od nejbližšího ke vzdálenějšímu, aby se cvičily nejprve smysly, pak paměť, potom porozumění a konečně soudnost, aby se postupovalo bez přetěžování, zvolna, podle míry chápavosti, jak se sama rozšiřuje postupem věku a učení, aby žáci nebyli bití pro učení, aby se učili jen tomu, čeho mohou hned využít apod. Ve všech těchto zásadách učitelé náleželo vedení, ale dbalo se na schopnosti žáka a na jeho zájem, ochotu učit se. Ta se měla rozvíjet hlavně průběhem vyučování, jeho snadností a přijemností. Snadnost nebyla v nízkých požadavcích na žáka, ale v tom, že mohl všemu dobře rozumět, že jedno vyplývalo z druhého. Působily i vnější vlivy, jako rodiče, vlídnost učitelů a prostředí školy „vábící uvnitř i vně očí“. Především však vzdělání mělo vycházet z úsilí žáka samého.

Vyučování nemělo být jen snadné, mělo být i důkladné. Komenský odsuzoval povrchnost vzdělání v tehdejších školách. Ty se podle jeho slov obíraly věcmi nepatrnými a zbytečnými a nedbaly vážnějších věcí. Sám si posteskl, že kvetoucí mládí jeho života bylo zmařeno školskými

tlachy. Čemu školy učily, to hlavou pouze procházelo, ale nezůstávalo tam.

Důležitý přitom byl postup vyučování, který měl ukazovat souvislosti věcí, jejich pořádek. Jednotlivé poznatky měly být spojeny poznáním příčin. „Neboť rozumové důvody jsou ty hřebíky, ty spony, ty svorky, které způsobují, aby věc tkvěla pevně, aby se neviklala a nevypadávala. Rozumovými důvody všechno upevňovat znamená učit všemu poznáváním příčin, to jest ukazovat nejen jak všechno je, ale i proč nemůže být jinak. Vědět totiž znamená znát věc v příčinné souvislosti“ (Velká didaktika, kap. XVIII, § 35 a 36).

Ve Velké didaktice, ve Škole všeobecné a v Nejnovější metodě jazyků i v dalších spisech Komenský překvapuje tím, do jakých podrobností promýšlel postup učitele i metodu učení žáka, aby výsledek odpovídal cíli. Zevrubně např. popsal cvičení začátečníků, postup při napodobování vzoru a jak opravovat chybu žáka, řazení analytických a syntetických cvičení apod.

Ve všech těchto konkrétních pravidlech bral v úvahu i cíle školy, zvláštnosti obsahu a konkrétní podmínky vyučování. Že pronikl do podstaty vyučování a učení, o tom svědčí četné paralely s děním přírody a s prací řemeslníků. Vzdělání jako by bylo řízeno shodnými zákony jako přírodní dění a vedeno stejnými principy jako jiné druhy lidské práce. Analogie, příklady, jimiž Komenský proložil své pedagogické spisy, svědčí o tom, že postihl natolik podstatu základních dějů, že je mohl alespoň na úrovni tehdejšího poznání srovnávat. Srovnání je vedeno nikoli podle vnějších znaků, ale podle podstatných. Pravdivostí a výstižností jsou i dnes tyto části díla Komenského poutavé. O tom svědčí konečně i to, že jeho výroky se stále citují, i když přirozeně zdaleka ne všechny, a že jeho spisy se stále vydávají v nejrůznějších zemích.

Vzdělávací projekt Komenského zahrnoval vedle studia věd, umění a jazyků i vzdělávání mravů a vštěpování zbožnosti. Otázky náboženské výchovy patří již minulosti, ale vzdělávání mravů, o němž pojednává samostatně, je předmětem současného zájmu.

Mravnost byla pro Komenského jedním z cílů vzdělání. Byla i stránkou vzdělání ve vědách, umění a jazycích, protože s nimi měla společný cíl. Propojení jednotlivých složek vzdělání je vidět z vymezení čtyř stěžejních ctností: moudrosti, umírněnosti, statečnosti a spravedlnosti. Moudrost, uváděná u mravů na prvním místě, je v pansofickém pojetí cílem celého vzdělání.

Nabývá se jí také dobrým vyučováním, kdy se mládež učí „pravým rozdílným věcí“ a hodnotě věcí, neboť pravý soud o věcech je pravým základem pravé ctnosti. Komenský tu nechal zaznít platónský etický racionalismus, důvěru v krásu a přitažlivost pravdy, ale opravenou

významem zvyků a cvičení, protože „ctnostíem se lze učít tím, že se ustavičně jedná čestně“ (Velká didaktika, kap. XXIII, § 14). Děti se učí poslušnosti posloucháním, pravdomluvnosti mluvením pravdy, vytrvalosti vytrváním atd. Působí i příklad učitelů a k nim připojené životní předpisy a pravidla. Komenský sám taková pravidla v r. 1653 napsal.

Vedení žáků k mravnosti směřovalo společně s ostatními částmi vzdělání k tomu, aby se člověk rozvíjel po všech stránkách k užítku vlastnímu i společenskému. Proto vzdělání ve vědách, v uměních i v jazycích bylo vedeno mravní hodnotou studia a zpětně jednou z nejvyšších mravních ctností byla moudrost, jež obsahovala i důkladné vědomosti, dovednosti a jejich správné užití. Tím bylo celé vyučování a učení pojato jako jednotné. Sestávalo z různých částí, ale všechny se navzájem podmiňovaly a podporovaly.

Komenský zvlášť pojednal o školní kázní. Tu považoval především za prostředek vzdělávání. Škola nemohla být bez kázně stejně jako mlýn bez vody. Kázně se mělo užívat proti těm, kdo se prohřešovali v mravech, pohrdali učitelovými rozkazy, byli zpupní, zlomyslní, závistiví nebo líní. Přísnější kázně mělo být používáno pro mravy, nikoli však pro učení a znalosti.

Komenský vyžadoval přísnou kázeň, ale ta měla v prostředcích jimiž byla mládež vedena, jen pomocnou úlohu. Tím se jeho pojetí kázně podstatně a příznivě lišilo od pozdějšího Herbartova přístupu, v němž tvrdé vedení a tresty patřily k hlavním prostředkům, jak dovést děti od vrozené divokosti k pořádku.

Kázeň v pojetí Komenského neměla zastrašit a potlačit iniciativu a vlastní myšlení dětí, jak to bylo obvyklé ve středověké škole, jež byla plna „křiku, ran, a pruhů“. Naopak, žáci měli být získávání pro vzdělání i pro správné jednání tak, aby nečinili nic proti své vůli a z donucení, ale pokud možno dobrovolně, sami od sebe a s jakousi zálibou.

Tomu odpovídaly i prostředky: „Proto jsem zcela toho mínění, že metel a holí, prostředků tu na otroky, nejméně se hodících pro lidi svobodné, nejméně se má užívat na školách, nýbrž že je třeba daleko je odstranit a užívat jich pouze při nevolnicích a ničemných otrocích otrockého ducha. Taková se dají ve školách záhy poznat sami a mají být včas odstraněni ze škol nejen pro svou lenost duševní, která bývá obyčejně znakem otrockého ducha, nýbrž pro špatnost obvyklé s ní spojenou; přistoupí-li ke špatnosti výzbroj vzdělanosti a umění, obrátí se jenom ve zbraň ničemnosti a bude v rukách zuřivců mečem, jímž budou vraždit sebe i jiné. Avšak u ušlechtilých chlapců a svobodně smýšlejících duchů stačí užívat jiných druhů trestů“ (Velká didaktika, kap. XXVI, § 13). Z těchto vět je vidět nesmlouvavost Komenského při vedení mládeže. Ta měla být získávána pro kladné cíle hlavně ušlechtilými vlastnostmi školní práce. Řečeno dnešními slovy, Komenský si uvědomoval meze

vnějšího přinucení a rozvíjel hlavně vnitřní motivaci žáků k učení.

Uvedenými pravidly, opřenými i o vlastní vyučovací zkušenost, podrobným rozpisem práce škol a učebnicemi byl projekt Komenského doveden, jak bychom dnes řekli, až do realizační podoby. Měl být uskutečněn a Komenský ho promýšlel tak, aby mohl být uskutečněn.

Něco se podařilo už za jeho života ve škole v Blatném Potoku, v učebnicích a v didaktických hrách. Z celého projektu byly však uskutečněny jen některé části, např. všude po Evropě a později i v jiných světadílech se žáci učili ze Světa v obrazech. Pro uskutečnění celého projektu nebyly podmínky. Především chyběly vzdělání učitelé a také se žáci byly nesnáze. Tehdejší společnost se vzpírala společnému vyučování všech. Vševědné a všenápravné ideje přijímala jen skupina vzdělanců, i když vlivná, nikoli však vlády. Ty si vybíraly z celého projektu jen ony části, jež vyhovovaly jejich potřebám, např. Švédové měli zájem hlavně o učebnice. Dohlédli velikostí částí, nedohlédli však velikosti celku. Pro nápravu společnosti a dorozumění bylo v tehdejších třídě, nábožensky a politicky rozděleném světě málo pochopení.

Nesnáze s realizací však neubírají Komenskému na realnosti. Rozhodně nebyl snělek a utopista, ale naopak důrazný a bojovný myslitel, který kráčet k svým cílem s obdivuhodnou vitalitou a vytrvalostí.

Naší snahou však není obdivovat Komenského jako velkého reformátora, i když důvodů k obdivu jeho díla i osobní statečnosti je mnoho. Nás zajímá především současnost, a tedy otázka, co z Komenského je dnes podnětné a živé.

Odpověď na tuto otázku není snadná, protože od dob Komenského se rozvinula pedagogika i psychologie a četné další disciplíny, přibylo tisíce poznatků o vzdělání a desetitisíce knih. Dílo Komenského žádnou z nich nebylo odstraněno, jako konečně nic z minulosti nemizí beze stopy, je obsaženo i v našem současném myšlení, i když to už řeší nově formulované problémy.

Dílo Komenského poutá pozornost jako zdroj podnětů pro současné přemýšlení o výchovně vzdělávací práci. Tato pozornost, a tedy i způsob studia je dvojitý. Z díla Komenského se stále přijímají jednotlivé podněty, např. o zásadě názornosti. Komenský skutečně některé části své pedagogické soustavy promyslel a formuloval způsobem, na němž není mnoho co zdokonalovat. Protože dnešní škola tyto některé části ještě plně neuskutečnila, např. stále je dosti verbalismu, přetěžování žáků zbytečnými podrobnostmi, nechutí žáků k učení atd., jsou jeho jednotlivé myšlenky podnětné a mají dosud programový význam. Tento přístup ke Komenskému má výhodu, že jednotlivé poznatky jsou bezprostředně prakticky aplikovatelné. Také lze snadno vypustit překonané části. Ztrácí se však ze zřetele celek díla.

K dílu Komenského je také možno přistupovat jako k celku, vede-

němu úlohou vzdělání v životě člověka a společnosti. Při tomto studiu vystupuje do popředí snaha o jednotu vědění a o jeho sociálně nápravný účel včetně mírových snah, propojení tohoto vědění s obsahem a metodou vzdělání. Pozornost poutá snaha objasnit obecnost zákonů přírody, společnosti, lidské práce a výchovy člověka a dále otázka jednoty vzdělání, především vztah mezi studiem věd, umění a jazyků na jedné straně a mravností na straně druhé, pojatý v duchu pansofie. To znamená studovat principy, na nichž je vzdělání založeno. Nevýhodou tohoto přístupu je nutnost abstrahovat od překonaných stránek, např. od snahy spojit vědění a víru, a přeložit Komenského do řeči a problematiky moderní vědy.

Přesto však i tento přístup je cenný. Např. i takovým současným problémům, jako je specializace a integrace vědy a jejich odraz ve vzdělání, může být Komenského dílo zdrojem podnětů ve své snaze o celkovost vzdělání a vědění. Při řešení dnešních úkolů se u Komenského můžeme poučit i v otázce, jak vzdělání doprovází úkoly a činnost člověka a v otázce společenské odpovědnosti vědce. Trvale aktuální je mravní hodnota vzdělání. V našem století proběhly výzkumy, které zjišťovaly korelační metodou, nakolik vzdělání snižuje nežádoucí sociální jevy, jako je zločinnost nebo alkoholismus. Pro Komenského byla morální stránka vzdělání nikoli přídatná nebo průvodní, ale byla v jeho základě. Vzdělání chápal jako zdroj rozumnosti i ctnosti.

Celou řadu základních problémů výchovy a vzdělání Komenský formuloval, ale řešit je mohl jen částečně, protože byl omezen vědění a společností své doby. Přesto podněty tohoto druhu jsou velmi hluboké a živé. Mají však nevýhodu, že nejsou bezprostředně prakticky použitelné, protože vyjadřují spíše principy a hlediska řešení než konkrétní návody. Tato cesta využití díla Komenského je méně schůdná, ale přesto je lákavá a nadějná.

Na rozdíl od svých předchůdců Komenský vytvořil nové pojetí výchovy a vzdělání a právem ho můžeme označit za zakladatele pedagogiky jako samostatné vědní disciplíny. Výchovou se samozřejmě zabývali lidé od počátku lidské společnosti a velmi záhy byly už v prvních písemných památkách zaznamenány pedagogické poznatky. Jsou obsaženy v dílech Platóna, Aristotela, Quintiliana a mnoha dalších. Pedagogické dílo Komenského se od děl všech těchto předchůdců liší v tom, že představuje ucelenou soustavu poznatků o výchově, že odpovídá na všechny její základní otázky, a to způsobem, který vychází z proniknutí do podstaty výchovy a jejích souvislostí, že vytyčuje propracovaný program vzdělání jako účinného nástroje zdokonalení člověka a společnosti. Dílo Komenského dalo novou orientaci těm, kteří se vzděláním zabývali. Komenský konečně sepsal i hlavní učebnice pedagogiky pro své následovníky.

Komenský vytvořil i dodnes poutavou stavbu pedagogiky. Zakládala vzdělání na obrazu žádoucího uspořádání společnosti, na pansoficky pojetém poznání a na potřebách vzdělání pro úkoly života a práce člověka. Řečeno dnešní terminologií, vycházela ze společenských potřeb, z vývoje společenského poznání a praxe. Všestranný rozvoj člověka, zahrnující v pojetí Komenského pěstování rozumu, ruky a jazyka, byl motivován především nápravou člověka a lidstva.

Didaktický systém, který vycházel z vymezené úlohy vzdělání, zahrnul všechny základní prvky vzdělávací práce: stanovil cíle a složky vzdělání, propracoval výběr a uspořádání obsahu vzdělání, analyzoval podmínky i průběh vyučování a učení, rozvrhl systém škol i organizaci vyučování, propracoval metodu vyučování a učení. Komenský tak vytvořil úplný a jednotný systém vzdělání a objasnil jeho hlavní souvislosti. Založil tím pedagogiku jako vědní disciplínu.

Komenský ve své době přesvědčil o životnosti svého projektu výrazným úspěchem Dveří jazyků a Světa v obrazech. To sice nebyly hlavní části jeho soustavy, ale vyjadřovaly některé její stěžejní principy a získaly mu autoritu mezi vědci i u veřejnosti i pro další části projektu.

Přesto na otázku, zda by bylo možné dnes uskutečnit celý projekt Komenského, bychom museli odpovědět záporně. Po Komenském byly vytvořeny další teoretické soustavy a poté zkoušeny v praxi. Zejména to bylo pojetí Rousseauovo, jež se uplatnilo např. v hnutí „nových škol“ nebo u L. N. Tolstého a jehož některé prvky přežívají v pragmatické pedagogice. Tento systém však zjevně selhával v oficiálním školství. To otevřelo prostor pro herbartismus jako teorii, jež vyhovovala tehdejšími školám gymnaziálního typu. Vady Herbartovy pedagogiky se však ukázaly tam, kde škola měla připravit žáky pro praxi. Dewey se svými žáky přesvědčivě dokázal nepoužitelnost herbartismu pro praktickou výrobní a podnikatelskou činnost. Pragmatická soustava sama však začala ztroskotávat před úkoly, které společenské praxi, zejména výrobní, začala klást vědeckotechnická revoluce, takže dnes v kapitalistických zemích vedle sebe existují snahy o nový model vzdělání i pokusy přizpůsobit pragmatismus nové situaci. Dokonce se ukázalo, že některé Komenského postupy řešily část problémů úspěšněji než pozdější směry. Např. Komenského soustava vyučovacích hodin ve třídách byla v praxi úspěšnější než pozdější daltonský plán.

V socialistických zemích se od počátku vytvářela teorie a praxe vzdělání podle ekonomických, sociálních, kulturních a politických úkolů společnosti, jež zaměřovala všestranný rozvoj člověka k celospolečenským potřebám. Vznikala nová soustava pedagogických poznatků, rozvětvená do dlouhé řady pedagogických disciplín. Je samozřejmé, že Komenského pedagogická soustava nemůže stačit pro řešení současných problémů výchovy a vzdělání v naší společnosti. Dnešní

řešení však kriticky hodnotí, překonává a do sebe pojímá mnohé problémy i poznatky o vzdělávání a přístupy Komenského.

Proto je studium díla Komenského cestou, jak hlouběji rozumět dnešní pedagogické teorii a praxi. Je i zdrojem přemýšlení o mnoha současných problémech výchovně vzdělávací práce, začleněné do výstavby vyspělé socialistické společnosti.

O životnosti díla Komenského svědčí stálý zájem, který dodnes poutá v nejrůznějších zemích. Např. jen Bibliografie knižních kmenů za léta 1945—1982 (Praha, UŠI 1983) má přes sto stran. Najde se jen málo myslitelů, kteří jsou po tak dlouhé době znovu vydáváni a studováni — a to nejen u nás a v evropských zemích, ale i v Číně, v Japonsku a v Austrálii.

Je samozřejmé, že v různých dobách a zemích si překladatelé i vydávající díla všímali jeho různých stránek.

Na Komenského jako pedagogického i obecnějšího myslitele vzpomínali Gottfried Wilhelm Leibniz, Johann Wolfgang von Goethe, Alexander von Humboldt a jiní. Přesto do poloviny 19. století byl Komenský znám především jako autor knihy *Orbis pictus* a tato jeho učebnice doslova obletěla celý svět, včetně Latinské Ameriky. Novodobou změnu v chápání Komenského znamenala především díla českých badatelů, kteří poukazovali na širší než jen pedagogický význam Komenského a posuzovali Komenského jako představitele české předbělohorské kultury. Podnětem k rozsáhlejšímu studiu Komenského bylo jeho výročí v r. 1892, kdy se jeho dílo rozšířilo i díky německým pedagogům. Velmi mnoho jeho zapomenutých spisů bylo znovu objeveno a jeho práce se znovu vydávají. Značný význam po studii Františka Palackého měly překlady i práce Jána Kvačaly, J. V. Nováka, Josefa Hendricha a dalších, i novější rozbor a výklady jeho díla od Jiřiny Otáhalové-Popelové, Františka Karšaiho, Jiřího Kyráška, Andreje Čumy, Antonína Škarky, Dagmar Čapkové, Pavla Flosse, Josefa Brambory, Antonína Červenky, Marty Bečkové, Josefa Polišenského a celé řady dalších, pokud máme jmenovat jen české a slovenské autory, kteří se speciálně zabývali dílem Komenského. Kromě toho mnoho prací Komenského i významných studií o něm vyšlo v cizině.

Zájem o Komenského, jak je z tohoto přehledu vidět, se v nové podobě rozrostl. Přesáhl jeho praktická pedagogická díla a stále více se obrací i k jeho teorii. Ukazuje, že ve vidění problémů i v souvislostech a cestách jejich řešení si jeho dílo namnoze uchovává živý význam pro naši dobu.

Vlastimil Pařízek

Ediční poznámka

Ukázky z díla byly převzaty většinou z Vybraných spisů Jana Amose Komenského, vydaných v SPN v letech 1958—1975. Zde také najde čtenář podrobný poznámkový aparát. Texty byly upraveny podle současné pravopisné normy. Ukázka z *Labyrintu světa* byla převedena do soudobé češtiny tam, kde výrazy, slovosled a tvary bránily snadnému porozumění obsahu. K převodu se přistoupilo proto, že o díle Komenského dnešní čtenář přemýšlí v dnešním jazyce; převod mu má tuto práci usnadnit. Protože z děl Komenského byly vybrány jen části, nejsou uváděny marginálie, jimiž Komenský orientoval čtenáře ve stavbě některých svých knih. Vybrané ukázky se týkají především pedagogické soustavy Komenského a naznačují její realizaci v učebnicích. Nebylo možné zařadit sem ukázky z dalších oblastí: z jeho prací historických, politických, teologických, přírodovědných a další. Tomu bránil rozsah i zaměření tohoto svazku. Ukázka na str. 162 je z novodobého vydání *Orbisu*.

Učencům mého národa

(Překlad latinské předmluvy ke spisu Divadlo veškerenstva věcí)

Dvoji se mi naskytla příležitost oslovit vás zvlášť, velcí mužové, světla vlasti; jednak jsem cítil, že mi vzniká nutnost ohradit se proti příliš drsným výtkám příliš přísných posudků, jednak jsem uznal za potřebné povzbudit vás, abyste čileji bděli nad rozmnožením cti a prospěchu vlasti.

Co jsem sám podnikl, vidíte; pokusil jsem se, přiznávám, o dílo velké, obtížné a nad mé síly, takové, že podlehnout mu je velmi snadné. Ale budete si je správně vykládat, to dobře vím, kdokoli poznáte důvody mého plánu. Vždyť nepřikročil jsem k tomuto dílu velikého rozsahu z jakési naděje, že vykonám tolik, kolik je mým přáním, nýbrž zejména proto, abych vyburcoval vás, mužové učení!

Jak velikou znalostí věcí vynikáte mnozí z vás, v tom za svědky vám stavím vás samy. Ale že zároveň skoro všichni znamenitě vynikáte nečinností a malátností, to jsem se rozhodl vytknout vám veřejně. Jestliže se chcete nad tím urážet, mám po ruce svědky, které nebudete moci snadno odmítnout; neboť postavím proti vám na svědectví samu skutečnost. Vidíte, co všechno nekonají jiné národy? S jakou obratností vzdělávají své rodné jazyky? Vidíte Italy, Francouze, Španěly, Němce, Angličany, Nizozemce, kteří všechnu moudrost Řeků a Římanů znamenitě rozvedli do svých řečí. Nic není ve vědách, nic v dějinách, nic ani zřejmého, ani tajného, co by neodevzdali ke čtení svým krajanům. Ale kdo z vás poskytl něco podobného naší vlasti? Kdo napsal našim lidem něco o stavbě světa? Kdo ukázal způsob, jak pozorovat pohyby nebeské? Kdo naučil zpytovat prvky, vlastnosti a síly přírodních těles? Kdo otevřel divadlo okrsku zemského? Kdo dal našim poznat jemnosti geometrie? Kdo okusil příjemnosti optiky? Kdo popsal původ, polohu a různé zvyky národů ve světě bydlících? Kdo vyložil něco o způsobu řečnickém a kdo ukázal cestu, jak řídit myšlení? Domníváte se, že je možno trpět vám dále, aby každý směl žít pro sebe sama a nepodnikat žádné práce pro rozmnožení vážnosti vlasti? Myslíte-li, že našemu jazyku buď chybí bohatost, nebo lesk, aby bylo možno kterékoli věci vystihnout řečí, zřejmě se mýlíte! Nikde není nic tak nesnadného (ani

ve věděni nadpřirodním, v metafyzice), co bychom nemohli srozumitelně a výstižně vyjádřit našim jazykem, jen kdyby k tomu přistoupila příčinlivost a práce! Dosud nepochopil vznešenost našeho jazyka ten, kdo jej považuje za málo bohatý neb málo půvabný. Ne na něm, na mou věru, nýbrž na nás je vina, kteří nadmíru zanedbáváme jeho pěstování!

Rozhodl jsem se pokusit se o to, zda by mohly buď mé stížnosti přispět něčím k zapuzení té malátnosti, aneb příklad mé odhodlanosti přispět k podnikání prací. Rozhodl jsem se, že všecko, co spadá pod věděni lidské, sestavím v přehled, aby se našim krajanům souborně předkládalo k nahlížení vše, cokoli obsahuje tento svět a cokoli moudrosti ve všech knihách všech knihoven je skryto. A nepředkládám to pouhým překládáním z cizích jazyků, nýbrž s vlastním plánem a všude s pevným hlediskem probírám celé veškerenstvo věcí a cokoli má význam pro lidské poznání. Dosvědčuji otevřeně, že jsem měl nemensí péči o jazyk než o podání věcné, poněvadž obojího si stejně přeji, i aby naši vzplanuli touhou po vzdělání, i aby chtěli bedlivě pěstit svůj jazyk. Proto jsem předložil k ochutnání půvaby života, rozhlížejícího se po všem poznatelném, a ukázal jsem, jakým způsobem všechny věci, které jsou člověku poznatelné, dají se obrátit ve službu zbožnosti; dbal jsem zároveň všude, jak jsem jen mohl, přiměřenosti řeči.

Jak mnoho bylo dosaženo buď v podání věcném, neb v čistotě jazyka, nepřísluší vykládat mně. Palma stojí uprostřed! Necht' ji uchvátí, kdokoli může. Víím, že by se tato práce dala pilotovat a donekonečna rozmnožovat; proto velmi rád ponechávám někomu látku k slávě. Jestliže by někdo chtěl zavodit se mnou vybudováním nového díla, nechť jen jde zhasit mou slávu, snáším to; nebo jestliže kdo bude chtít někdy mou práci opravami zvětšit, zmenšit nebo pozměnit, rád jej přijmu do podílu slávy; pokud ovšem je vůbec dovoleno sahat po nějaké chvále tam, kde máme hledět jen na slávu onoho Nejvyššího, nebo lze-li v ni doufat tam, kde není možno podat nic trvalého, co by se nedalo zdokonalit.

Dosvědčuji dále, že jsem nevykonal tolik, kolik bych buď chtěl, nebo i dovedl, nýbrž jen tolik, kolik mi možno pro rozsáhlost látky, pro nedostatek času, pro nouzi o pomůcky a mimoto pro různá jiná zaměstnání. Opakuji tedy: Nebojím se toho, že budu od jiných předstižen, nýbrž naopak si toho velmi přeji, neboť to je jeden z hlavních cílů mého spisování, abych jiné povzbudil k poskytnutí větších darů vlasti. Jestliže někdo zpozoruje u mne také omyly a bude je chtít odhalit a zpříma vyvrátit, nebudu proto mrzutý, jen když se prospěje pravdě a obecnému dobru. Neboť sluší mít na paměti onen výrok Aristofanův:

Jen výtky čiň i snáše; ale neslušno je tupit básníky jak trhu kramářky.

Jestliže však někomu není libo se mnou se zaměstnávat pěstěním těchto vzdělanostních snah, tu prosím, aby si ten nerozvážně neoblíbo-

val nedělat nic neb dělat potíže, a co nechce neb nedovede opravit, nechť přestane tupit. Dej bůh, abychom se všichni něčeho odvážili z horlivosti pro zvelebení slávy boží! Není možné, aby jeden zmohl všechno; kdyby se práce spojila a každý přispěl pro celek tím, čím může, bude moci náš národ šťastně rozkvétat v snahách vzdělanostních, výše vybědnout z bahna barbarství a rázně obhájit svou pověst u cizích národů! Mně sice nechybí dobrá vůle pokračovat v těchto pracích dobrovolně započatých tak, aby nejen naši lidé měli dosti látky pro potěšení moudrosti, nýbrž i jiní pro závist (míním ty, kteří se mají ve zvyku dívat na nás i na naše snahy svrchu). Ale jednak mé povolání nedovoluje, abych jednotlivé obory odborně zpracovával, jednak se domnívám, že nestačí jediný člověk podnikat obsažné a spolehlivé výklady o všech věcech. Proto podávám veřejnosti v tomto Divadle veškerenstva většinou spíše nárys než vyčerpávající zpracování. Prací jiných však budiž dokázat to, aby našinci měli doma v plnosti všechno, co vědět mohou a co vědět touží. A jak snadno by se dalo toho dosáhnout, kdyby si každý vzal část práce! Jeden by mohl z Aristotela, Plinia Ailiana, Gesnera, Frantze skládat dílo o přirozenosti živočichů; jiný by mohl podnikat pojednání o člověku a jeho činnostech; jiný by mohl probírat astronomii plněji, než jsme učinili my; jiný by mohl zkoumat a ukazovat taje optiky; jiný podivuhodnosti geometrie uzavřít do pravidel; jiný by mohl vydáváním spisů učit geodézii; jiný plně probrat popis Země a polohu světa; jiný by mohl napsat místopis našich Čech a Moravy nebo přilehlých krajů; jiný by mohl vylíčit pořad světa a událostí, které se na něm staly, a tak dále. Ale bude nám dáno uvidět to někdy? Ó, moji krajané, při vaší slávě, ba při slávě boží vás zapřisahám, věnujte větší pozornost těmto věcem a buďte horlivější v práci!

Buďte sbohem, mužové vysoce vzdělaní, a jestliže vás jímá horlivost o slávu boží, jestliže vás jímá láska k vlasti, přejte mým snahám a snažte se svou vlastní bdělostí více a více zvýšit obecné dobro.

Váš oddaný J. A. K.

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. VIII. Praha, SPN 1975, s. 29—32.

Labyrint světa a ráj srdce*)

Poutník poznává stav učenců nejprve veřejně

I řekl mi můj vůdce: „Už rozumím, kam tě tvá mysl táhne. Mezi učence, mezi učené tě to láká, to je snadnější, klidnější a pro rozum užitečnější život.“ — „Ba, je tomu tak,“ říká tlumočník. „Neboť co může být rozkošnějšího, než aby člověk zanechal hmotného spěchu těla, nedbal ho a zabýval se pouze zkoumáním všelijakých ušlechtilých věcí? To činí smrtelné lidi vpravdě podobnými a téměř rovnými nesmrtelnému bohu, aby byli jakoby vševedoucí, všemu rozumějící a všechno znající, co je, bylo nebo bude na zemi, na nebi a v propastech, ačkoli je pravda, že se toho nedostává všem stejně dokonale.“ „Veďte mě tam! Proč meškáte?“ řekl jsem.

2. I přijdeme k bráně, kterou nazvali Disciplínou, a ta byla dlouhá, úzká a tmavá, plná ozbrojených strážců, jimž se každý, kdo se chtěl dostat do ulice učených, musel ohlásit a vyžádat si doprovod. I viděl jsem, že houfy lidu, zvláště mladého, přicházely a hned byly brány k rozličným bolestivým zkouškám. Nejprvnější zkouškou u každého bylo, jaký přináší měsíc, jaký zadek, jakou hlavu, jaký mozek (na což podle hlenu z nosu soudili) a jakou kůži. Byla-li hlava ocelová a mozek v ní ze rtuti, zadek olověný, kůže železná a měsíc zlatý, toho chválili a hned dále vedli: neměl-li kdo patera těchto věcí, buď mu kázali jít zpět, anebo, když si nebyli jisti dobrým výsledkem, přijímali jen tak nazdarbůh. I divil jsem se a řekl: „Copak jim tu na tom paterém kovu záleží, že se tak pilně a toho všeho domáhají?“ — „Ba mnoho,“ říká

*) Kniha je zpracována jako vyprávění Poutníka, který postupně prohlédne všechny lidské věci. Vedl ho Všeživý Všudybud a Mámení. Společně poznávali „ryňk světa“, jeho uspořádání a vlastnosti lidí. Postupně procházeli stav manželu, řemesníků, učenců, filozofů, alchymistů, lékařů, právníků, náboženství, vrchnosti, vojáků, rytířů, novinářů. Komenský tu vylíčil podle svých slov světa „matení a motání, kolotání a lopotování, mámení a šalbu, bídu a tesknost a naposledy omrzení všeho a zoufání“. V ukázce je uvedena celá 10. kapitola podle vydání J. Štiftera, Letovice 1922, připraveného podle amsterodamského vydání z r. 1663, s. 37—45.

tlumočník. „Nemá-li kdo ocelovou hlavu, rozpukne se mu; nemá-li v ní tekutý mozek, nebude z něho mít zrcadlo; nemá-li plechovou kůži, nevydrží formování; nemá-li kdo olověný zadek, nevysedí nic, všecko roztrousí; a bez zlatého měsíce, kde by byli živí i mrtví mistři? Či si myslíš, že tak velké věci mohou přicházet zadarmo? I porozuměl jsem, kam to směřuje, že se tomuto stavu musí přinášet zdraví, vtip, stálost, trpělivost a náklady, a řekl jsem: „Tak se tedy opravdu může říci: Non cuius contingit adire Corinthum.¹⁾ Ne z každého dřeva může být fládr.“

3. I vejdemo dále do brány a vidím, jak si každý strážný vzal jednoho či více do práce, vede se s ním, do uší mu cosi dmychá, oči protírá, nos a chrípí prošťourává, jazyk vytahuje a okrajuje, ruce a prsty skládá a rozkládá a nevímco všechno ještě dělá. Někteří se pokoušeli i hlavy provrtávat a cosi tam nalévat. Když tlumočník viděl, že jsem z toho zděšený, řekl: „Nediv se. Učenci musí mít ruce, jazyk, oči, uši, mozek a všechny vnější i vnitřní smysly jinačí než hloupý zástup lidu; proto se tu přetvářejí, a to nejde bez práce a odbornosti“. Vtom se podívám a vidím, jak mnoho museli nebozí dávat na toto přetváření. Nemluví o měsíci, ale o kůži, již museli nastavovat. Pádně se jim ocitla na tváři, na lebce, na hřbetě a na zadnici pěst, ukazovátka, hůl, až krev cedili a téměř napořád byli plni pruhů, šrámů, modřin a mozolů. Když to někteří viděli dříve, než se jim dali, jen do brány nahlédli a couvali; jiní se těmto formovatelům vydrali z rukou a také utekli. Menší počet jich vytrval, až byli puštěni na prostranství; až jsem také, protože jsem měl do tohoto stavu chuť, vystál toto formování, ačkoli ne bez nesnáží a trpkostí.

4. Když vycházíme z brány, vidím, že každému tomu zbroušenému dávají cejch, podle něhož by mohl být poznán, že patří mezi učence: kalamář za pás, za ucho péro a do ruky prázdnou knihu k shledávání umění. I dostal jsem to také. Tu mi však říká Všeživý: „Nu, už tu máme čtvero rozcestí: do filozofie, medicíny, právní vědy a teologie. Kam nejdřív chceme?“ — „Jak soudíš,“ řekl jsem. On zase: „Dojděme nejdřív na místo, kde se všichni scházejí, aby ses na ně společně podíval; potom budeme porůznu procházet posluchárnami.“

5. I vede mne na nějaké náměstí, a hle, jsou tu mraky studentů, doktorů, kněží, mládenců i lidí už šedivých! Z nich někteří se drželi pohromadě, rozmlouvali spolu a disputovali, jiní se tiskli do koutů, ostatním z očí. Někteří (což jsem dobře zjistil, ale netroufal jsem si jim tam do toho mluvit) měli oči a neměli jazyk, jiní měli jazyk a neměli oči, někteří jen uši bez očí a jazyka atd. Takže jsem pochopil, že i tady sídlí nedostatků. Když jsem pak viděl, že všichni odkudsi vycházejí a zase tam

¹⁾ Ne každému se podaří dostat se do Korintu.

vcházejí, jako včely z úlu do úlu se motají, vybědnu, abychom tam také vešli.

6. Tak vejde. A hle, je to síň tak veliká, že jsem ani konce nezaznamenal, a v ní po stranách plno polic, příhrádek, škatulí a krabic, že by jich na sta tisíc vozů neodvozil, a každá měla svůj nápis a titul. I řekl jsem: „Do jaképak lékárny jsme to vešli?“ — „Do lékárny,“ řekl tlumočník, „kde se chovají léky proti neduhům mysli: a ta se vlastním jménem nazývá knihovnou. Pohleď, jaké jsou to neskonale sklady moudrosti!“ Když se tedy podívám, vidím páteře přicházejících učenců, jak se kolem toho rozličně otáčejí. Někteří vybírali nejpěknější a nejemnější kusy, po jednom je vytahovali a do sebe přijímali a přitom povlovně žvýkali a zažívali. K jednomu přistoupím, a táži se, co to dělá? Odpověděl mi: „Prospívám.“ „A jakou to má chuť?“ řeknu. — On zase: „Dokud se to v ústech žvýká, je cítit nahořklost nebo nakyslost, potom se to obrací v sladkost.“ — „A načpak to?“ řekl jsem. — Odpověděl: „Je to pro mne lehčí, když to nosím uvnitř a jsem si tím jistější. A to nevidíš, jaký to má užitek?“ I dívám se na něj pilněji a vidím, že je tlustý a tučný, má krasnou barvu; oči se mu jako svíce skvěly, řeč byla pozorná a všechno při něm čilé. I praví mi tlumočník: „A což teprve tihle.“

7. Podívám se, a hle, někteří tu velmi lakotně pořád zacházejí s tím, co jim přišlo k rukám a do sebe to cpou. Když se na ně pilněji dívám, nevidím, že by jim přibývalo barvy nebo těla nebo tuku kromě samého břicha oduť a rozecpání; a vidím, že co do sebe nacpali, zase to vrchem a spodem nezažité z nich lezlo. Někteří z toho měli i závratě a pomíjeli se smysly, jiní od toho bledli, usychali a umírali. Když to jiní viděli, ukazovali na ně a vypravovali si, jak je nebezpečné s knihami (neboť tak těm krabicím říkali) zacházet, někteří prchali pryč, jiní se napomínali, aby s nimi jen opatrně zacházeli. Proto to dovnitř nepřijímali, jen na sebe zředu i zezadu navěsili pytlíky a mošny a do nich cpali ty škatule (nejvíce ty, na nichž viděli nápis: Vokabulář, Dikcionář, Lexikon, Promptuarium, Florilegium, Loci communes, Postille, Konkordancí, ¹⁾ Herbář atd., každý jak podle svého soudil); ty nosili, a když měli o něčem promluvit nebo něco napsat, vytahovali to z kapsy a odtud brali do úst a do pera. Když jsem si toho všiml, řekl jsem: „Ti, tuším, nosí umění v kapsách?“ — Tlumočník odpověděl: „To jsou opory paměti. Což jsi to nikdy neslyšel?“ — Slyšel jsem pak od některých chválit tento způsob, že prý vynášejí jen uznané věci. Může tomu tak být, ale já

¹⁾ Promptuarium — sbírka příkladů a citátů pro kazatele, Florilegium — sbírka básnických obrátů a úsloví, Loci communes — okřídlené výroky, Postille — výklad nedělních a svátečních evangelíí pro kazatele, Konkordancí — pomůcka pro hledání biblických citátů.

jsem tu zaznamenal jiné nepohodlí. Přihodilo se za mé přítomnosti, že někteří své škatule vytrousili a některým, když je odložili, je spálil oheň. Ach, jaké to bylo běhání, rukama lomení, nařikání a volání o pomoc. V tu chvíli už nechtěl nikdo disputovat, psát a kázat; jen chodil se svěřenou hlavou, choulil se, červenal, a u koho věděl, prosba i penězi zase nádobičko shledával; kdežto ti, kteří uvnitř zachystáníčko měli, se takové příhody tolik nebáli.

8. Já mezitím spatřím opět jiné, kteří si ty škatule nedávali ani do kapsy, ale nosili je kamsi do pokojíku. Když jsem za nimi vešel, vidím, jak na ně strojí pěkná pouzdra, ličí je rozličnými barvami, někteří je i stříbrem a zlatem obkládají, do polic pořádají a zase vytahují a na ně se dívají a rozkládají, přistupují k nim a odstupují, ukazují sobě i jiným, jak to pěkně stojí, vše po vrchu. Někteří časem také nazírali na tituly, aby je uměli jmenovat. I říkám: „Copak tihle laškuji?“ Tlumočník odpoví: „Milý brachu, je to pěkná věc mít pěknou knihovnu.“ — „I když se jí neužívá?“ říkám. — A on: „I ti, kdo mají knihovnu, se počítají mezi učence.“ — Pomyslel jsem si: „Jako někdo, kdo má hromady kladiv a kleští a neví, k čemu se jich používá, mezi kováře.“ Říci to však, abych něco neutřížil, jsem si netroufal.

9. Když jsme vyšli zase do síně, vidím, že po všech stranách přibývá stále víc a víc lékárenských nádob, a dívám se, odkudpak je nosí. I vidím, že zpoza jakéhosi závěsu; když jsem za něj také vešel, spatřím mnoho soustružníků, jak teď jeden nad druhého pilněji a úpravněji tvarují ty škatule ze dřeva, z kostí, z kamení a z rozličných látek, naplňují je mastí či dryákem a dávají k obecnému užívání. A tlumočník mi říká: „Tito lidé jsou hodní chvály a všelikého povznesení. Slouží svému pokolení nej-užitečnějšími věcmi, nelitují žádné práce, žádného úsilí pro rozmnožení moudrosti a umění, podílejí se s ostatními o své slavné dary.“ I dostal jsem chuť podívat se, z čeho a jak se dělá a vytváří to, co nazval dary a moudrostí. A spatřím jednoho či tuším dva, kteří vonná koření a byliny shledávali, krájeli, třeli, vařili, destilovali a tak připravovali rozkošné dryáky, lektvary, sirupy a jiné lidskému životu užitečné léky. Naproti tomu spatřím jiné, že jen z cizích nádob cosi vybírali a do svých překládali: a těch bylo na sta. I řekl jsem: „Tihle vodu přelévají.“ — Tlumočník mi odpověděl: „I tak se umění množí. Neboť cožpak se jedno a totéž nemůže jinak a jinak připravit? A k prvnějším věcem se vždy může něco přidat a přiopravit.“ — „A také zkazit,“ řekl jsem s hněvem, vida jasně, že se faleš provozuje. Někdo popadl cizí nádoby, a aby naplnil a roztrídil několik svých, přiléval do nich leda pomyje; jiný zase přidával kvůli zahuštění lečjakou matlaninu, třeba prach a smetli, jen aby se zdálo, že je to nové zadělání. Zatím přivěšovali nádhernější nápisy než ti první a nestydatě jako jiní dryáčníci každý své velebil. Divil jsem se a hněval, že (jak jsem prve uvedl) jen zřídka kdo zkoumal vnitřní pod-

statu, ale že všechno brali napořád nebo aspoň bez rozdílu; a pokud někteří vybírali, hleděli jen na vnější podobu a na nápisy. A tu jsem pochopil, čím to je, že jich tak málo přichází k vnitřní čistosti myslí, ale že čím více kdo těch léků do sebe hltal, tím více že se dávil, bledl, vadl a chřádl. Spatřil jsem pak převeliký díl milých těch dryáků, jež se nikdy nedostaly do žádného lidského užívání, ale byly jen pro moly a červy, pavouky a mouchy, pro prach a plíseň a naposled pro bedny na smetí a zadní kouty.

Toho se někteří báli, a jakmile svůj dryák připravili (ba někteří dříve, než ho začali chystat), hned běhali po sousedech a prosili o úvodní formulace, o verše a anagramy, hned hledali patrony, kteří by půjčili novým přípravkům jména a měšce, hned je co nejzdobněji lčili tituly a nápisy, hned je co nejkadeřavěji lemovali květováním rozličných figur a měděných ozdob; sami to také lidem vstříc nosili, podávali a jakoby bezděky cpali. Ale viděl jsem, že naposledy již ani to nepomáhalo, protože toho bylo přespříliš mnoho. I litoval jsem nejedněch, že mohli mít čistý pokoj, beze vší potřeby a užítku, ale zatím vystavovali své jméno v nebezpečí a se škodou bližních dávali se na toto dryáčnictví. Když jsem to veřejně oznamoval, vyvolal jsem nenávisť, jako kdybych překážel obecnému dobru. Mlčím již o tom, jak někteří připravovali tyto své pamlsky z věcí naprosto jedovatých, takže se mnoho jedů prodávalo jako léky, a nelibě jsem ten neřád nesl; ale nebylo nikoho, kdo by to napravil.

10. Takže zase vyjdeme na náměstí učenců; a aj, vády, různice, rvačky a shon mezi nimi. Zřídka tu byl někdo, kdo by neměl s někým tahanice, nejen mladí (což by se mohlo přičíst drzosti nedospělého věku), ale i starci se vespolek drancovali. Čím byl kdo považován za učenějšího buď sám sebou, nebo jinými, tím více různic začínal a na jiné kolem sebe šerموval, sekal, házel a střílel, až bylo hrůza pohledět, a na tom si zakládal slávu a slovuťnost. I řekl jsem: „Ale cožpak se to děje, pro boha milého? Vždyť jsem myslel, a tak jste mi to slibovali, že toto je nejpokojnější stav; a já nacházím tak mnoho různic.“ Tlumočník odpověděl: „Synu, tomu ty nerozumíš: oni se tak brousí.“ — „Co brousí?“, řekl jsem, „vidím rány a krev a hněv a vražednou nenávisť jedněch ke druhým. Však jsem nic podobného v žádném stavu řemeslníků nespatriil.“ — „Bezpochyby,“ řekl: „jejich umění jsou řemeslná, otrocká, těchto svobodná. Proto co se oněm nedovoluje, ani se jim to netrpí, v tom mají tihle plnou svobodu.“ — „Ale jak se to má nazývat řádem,“ řekl jsem, „nevím.“ Sice se napohled nezdálo, že jejich zbroj je něco strašného. Neboť kopí, kordy a dýky, jimiž do sebe sekali a bodali, byly kožené; nedrželi je v rukou, ale v ústech. Jejich střelba pak byla z třtin a z písku, které nabíjeli prachem rozpuštěným ve vodě a házeli po sobě papírovými štáfy. Nic hrozného, pravím, se na první

pohled nedálo; když jsem však viděl, jak když někdo byl mírně trefen, sebou trhal, křičel, kroutil se a utíkal, snadno jsem pochopil, že to není žert, ale opravdový boj. Na někoho jich mnoho dotíralo, až všechno od mečů okolo uší břínkalo a kulí papírových jako krupobití naň padalo. Někdo se statečně bránil, ubránil a všechny své odpůrce rozehnal; jiný přemožen ranami padl. A viděl jsem ukrutnost jinde neobvyčejnou, že ani poraněným a již mrtvým neodpouštěli, nýbrž tím víc a nelitostněji do nich sekali a bili: že každý nejraději dokazoval své hrdinství na tom, kdo se mu již nebránil. Někteří spolu zacházeli mírněji, ale hádek a nedorozumění prosti nebyli. Neboť sotva kdo co řekl, hned mu někdo jiný odporoval, i o sněh, je-li bílý či černý, i o oheň, je-li horký či studený, se svářili.

11. Vtom se někteří do těchto nesvorností vkládali a začali radit ke klidu; z toho jsem se radoval. Vznikla i pověst, že se mají všechny rozepře urovnat, a bylo otázkou, kdo to vykoná. Odpověď zněla, že se svolením královny Moudrosti mají být vybráni nejsoudnější ze všech stavů a ti dostanou pravomoc, aby vyslyšali odporující si strany, u každé věci činili rozhodnutí podle svého rozumu a vyhlášovali, co je pravdivější. I shluklo se nemálo těch, kteří měli a chtěli být soudci, shluklo se především veliké množství těch, kteří mezi sebou měli různice pro rozdílnost významů. Mezi nimi jsem viděl také Aristotela s Platónem, Cicero-na se Sallustiem, Scota s Aquinatem, Bartola s Baldem, Erasma se sorbonnisty, Rama a Campanellu s peripatetiky, Kopernika s Ptolemaiem, Theophrasta s Galenem, Husa, Luthera a jiné s papežem a jezuity, Brentia s Bézou, Bodina s Wierem, Sleidana se Suriem, Šmidlina s kalvinisty, Gomara s Arminiem, Fratres Rosaeos se lžimudrci a jiných bezpočtu. Když jim smírčí soudcové poručili, aby podali žaloby a stížnosti, důkazy a protidůkazy, psané co nejkratšími slovy, nakladli takové haldy knih, že by k jejich přehlédnutí nestačilo šest tisíc let, a žádali, aby toto shrnutí obsahu jejich díla bylo pro ten čas přijato a aby potom, podle potřeby, měl každý plnou svobodu šířeti své dílo vysvětlovat a dokazovat. I začali nahlížet do těch knih, a kam kdo nahlédl, hned se odtud napojil a začal se toho zastávat. I vznikly mezi pány rozhodčími a smířovateli veliké roztržky, když se ten toho, onen onoho zastával. A tak nic nespravili a rozprchlí se a učenci se navrátili ke svým sporům, z čehož mi do pláce líto bylo.

Velká didaktika

podávající všeobecné umění, jak učit všecky všemu, neboli spolehlivě a vybraný způsob, jak lze po všech obcích, městečkách a vesnicích některého křesťanského království zřizovat takové školy, aby všechna mládež obojího pohlaví, nezanedbávajíc nikde nikoho, mohla být vzdělávána ve vědách, uhlazována ve mravech, naplňována zbožností a tím způsobem v mezích let mládí vedená býti ke všemu, co patří k životu přítomnému i budoucímu, a to stručně, příjemně a důkladně.

Kde všeho toho, k čemu se radí, základy se čerpají z nejvlastnější podstaty věcí, pravda se dokazuje na souběžných příkladech z mechanických umění, postup se upravuje podle let, měsíců, dnů a hodin, cesta konečně se ukazuje snadná a spolehlivá, jak to dovést k šťastnému výsledku.

Naší didaktiky začátkem i koncem budiž: hledat a nalézt způsob, podle něhož by vyučující učili méně, ti však, kdo se učí, naučili se více: podle něhož by školy měly méně shonu, nechuti a marné práce, avšak více klidu, potěšení a trvalého výsledku; obec křesťanská méně temnot zmatku a nesvářů, více světla, řádu, míru a pokoje.

Čtenářům pozdrav!

DIDAKTIKA znamená nauku o vyučování.

Tu začali nedávno zkoumat někteří vynikající muži, jimž se zželelo sisyfovské práce ve školách; avšak jako byla jejich odvaha nestejná, tak byl nestejný i výsledek.

2. Někteří snažili se pouze podat stručné návody, jak snáze vyučovat tomu nebo onomu jazyku. Jiní se pokusili o kratší cesty, jak rychleji vstřípnit to neb ono vědění nebo umění. Jiní zase něco jiného. Skoro všichni pomocí některých vnějších předpisů, nabytých z usnadněné praxe, tj. a posteriori, jak se říká.

3. My se odvažujeme slibovat Velikou didaktiku, tj. všeobecné umění, jak učit všecky všemu. A to učit spolehlivě, aby se výsledek musil dostavit. A učit lehce, to jest aby přítom ani vyučující, ani žáci neměli žádné

potíže ani nechuti, nýbrž spíše aby to obojím působilo největší příjemnost. A učit důkladně, ne povrchně a naoko, nýbrž přiváděním k pravému vzdělání, ušlechtilým mravům a vroucí zbožnosti. Konečně ukazujeme to všechno a priori, tj. přímo z neproměnné podstaty věcí, tak jako bychom ze živého pramene vedli stále tekoucí potůčky; ty zase sbíráme v jedinou řeku, a tak stanovíme jakési všeobecné umění, jak zřizovat univerzální školy.

...

KAPITOLA XII.

Školy mohou být přetvořeny v lepší

§ 18—25: šestery rozdíl duševních schopností

18. Ale naskýtá se příležitost připomenout něco o rozdílu duševních schopností, totiž že některé jsou bystré, jiné tupé, některé měkké a povolné, jiné tvrdé a vzpurné, jiné samy sebou chtivé vědění, jiné zase že se spíše těší z prací mechanických. A z tohoto šesterého druhu povstává šesteré uspořádání duševních schopností.

19. Na prvním místě jsou bystrí, chtiví a povolní, nade všechny vůbec nejschopnější ke studiím; těm netřeba podávat nic než pastvu moudrosti, rostou sami jako ušlechtilá rostlina. Toliko je třeba opatrnosti, aby se jim nedovolovalo příliš pospíchat, sic předčasně ochabnou a uvadnou.

20. Jiní zase jsou vtípní, avšak váhaví, ale přece poslušní. Těm je třeba pouze ostruh.

21. Za třetí jsou vtípní a učenliví, avšak vzpurní a zatvrzelí. Takoví jsou vůbec ve školách nenáviděni a obyčejně se považují za ztraceny; a přece z takových bývají nejznamenitější mužové, jsou-li řádně vzděláváni. Dějepis podává příklad na Themistokleovi, slavném vojevůdci athénské. Jako mladík byl ducha prudkého (takže mu učitel říkával: Z tebe, hochu, nebude nic prostředního; neboť budeš pro stát buď velikým dobrem, nebo velikým zlem). Když se později někteří divili, kterak se jeho mravy mohly tak změnit, říkával: Z nezkrotitelných hřibat bývají nejlepší koně, jen když se při nich užije kázně. A to se zase ukázalo na Búkefalovi Alexandra Velikého. Když totiž Alexandr viděl, že jeho otec Fillippos rozkázal jakožto neužitečného dát pryč velmi divokého koně, jenž nestrpěl na svém hřbetě žádného jezdce, pravil: Jakého koně to kazí ti lidé, protože s ním z neumělosti nedovedou zacházet! A když pocvičil koně podivuhodným způsobem bez ran, dokázal, že nejen tehdy, nýbrž stále potom nosil Alexandra a že na celém světě nebylo koně ušlechtilejšího a hodnějšího takového hrdiny. A Plutarchos, líče tuto událost, dodává: Onen kůň nás učí, že mnoho zdárných hlav hyne vinou učitelů, kteří z koňů činí osly, poněvadž neumějí ovládat ty, kteří jsou hrdí a svobodomyslní.

22. Za čtvrté jsou povolní a zároveň i chtějí učení, avšak zdlouhaví a těžkopádní. Ale takoví dovedou kráčet v šlápějích těch, kdož jsou před nimi; aby to dovedli, musíme se snížit k jejich slabosti tím, že jim neukážeme nic těžkého, nic na nich nevyvíjíme prudce, nýbrž spíše je všude snášíme, laskavě jim pomáháme a dodáváme jim mysl i vzpruhu, aby neklesali na mysl. Neboť takoví, třeba cíle docházeli později, přece trvají lépe, jako tomu bývá u pozdního ovoce. A jako se razítko sice tíže vryvá v olovo, avšak déle vydrží, tak bývají často trvalejší než lidé nadaní a nemizí z jejich paměti tak snadno, čemu se jednou naučili. Nesmějí tedy být vylučováni ze škol.

23. Za páté: Někteří jsou tupí, a ještě k tomu vlažní a liknaví. Jen když nejsou vzpurní, mohou ještě být napraveni; avšak k tomu je třeba velikého umění a veliké trpělivosti.

24. Na posledním místě jsou tupí a zároveň povahy pokroucené a vzpurné; z těch obyčejně nebývá nic. Avšak poněvadž je jisté, že v celé přírodě proti věcem zhoubným lze najít léky a že ze stromů od přírody planých vznikají náležitým štěpováním ušlechtilé, nesmíme nad nimi zcela zoufat, nýbrž musíme hledět, aby se aspoň vzpurnost dala vykořenit a odstranit. Nepůjde-li to, teprve pak bude nutno nechat zkroucené a sukovité dřevo, z něhož bychom marně chtěli vytvořit Merkuria. Zpuchřelou zemi nesluší ani vzdělávat, ani se jí dotýkat, praví Kato. Avšak takový a tak zvrhlý duch se najde sotva mezi tisíci, a to je patrným důkazem dobrotivosti boží.

25. Souhrn toho všeho, co jsme pověděli, lze uvést na známý výrok Plutarchův: V ničí moci není, jaké děti se rodí; aby se však správným vedením staly dobrými, to je v naší moci. Hle, v naší moci!, praví. Neboť sadař zajisté z jakéhokoli plánte vypěstuje štěp, užívaje všude téhož umění štěpařského.

KAPITOLA XVI.

Všeobecné požadavky vyučování a učení, to jest kterak vyučovat a učit se najisto, aby se výsledek musil dostavit

Zásada I.

7. Příroda dbá vhodného času

Např.: Pták, maje rozmnožit svůj rod, nezačíná tu věc v zimě, kdy všechno tuhne a mrzne, ani v létě, kdy všechno žárem prahne a umdlévá, ani na podzim, kdy zároveň se sluncem ustupuje životní síla všeho a nastává zima nepřátelská mláďatům, nýbrž zjara, kdy slunce všemu přináší nový život a svěžest. A to zase po stupních. Neboť ještě za chladnějšího počasí počne a zahřívá vejce uvnitř těla, kde jsou chráněna

před mrazem; když se vzduch poněkud oteplí, klade je do hnízda; a konečně v teplejší již době roční je vysedí, aby jemnoučký tvor zvykal znenáhla světlu a teplu.

8. Tak zahradník dbá toho, aby všechno konal jen v pravý čas. Nesází tedy v zimě (poněvadž v ten čas šťáva vězí v kořenech, takže nejde vzhůru k výživě výrůstků), ani v létě (poněvadž šťáva je již rozptýlena po větvích), ani na podzim (poněvadž se šťáva stahuje dolů ke kořeni), nýbrž zjara, když se šťáva začíná rozcházet z kořene a oživovat svršek rostliny. Avšak i potom při všem, co se musí činit se sazenicemi, nutno znát vhodný čas pro každou věc, totiž čas, kdy se má hnojit, kdy oklešťovat, ořezávat atd.; vždyť i sám strom má svůj čas, kdy vyhání pupence, kvete, zelená se, kdy ovoce uzrává atd. Nejinak postupuje rozumný stavitel, jenž nezbytně musí dbát právě chvíle, kdy je třeba kácet dříví, pálit cihly, klást základy, stavět a ohazovat zdi atd.

9. Proti této zásadě se hřeší ve školách dvojnásob:

- a) tím, že neberou vhodný čas ke cvičení ducha;
- b) tím, že nerozdělují pak učení přesně tak, aby vše šlo neklamně po svých stupních. Neboť dokud je dítě nemluvnětem, nemůže být vzděláváno, poněvadž kořen rozumnosti vězí ještě hluboko. Vzdělávat člověka ve stáří je příliš pozdě, poněvadž již ubývá rozumu a paměti. Úprostřed věku je to nesnadné, poněvadž se síla rozumu, rozptýlená po rozmanitých věcech, těžko může soustředit zpět. Musíme tedy dbát mláděho věku, dokud svěžest života a rozumu je na vzestupu; tehdy se všechno ujímá a snadno zapouští hluboké kořeny.

10. Tedy uzavíráme:

- a) Cvičení člověka se má začínat v jaře života, tj. v dětském věku (dětský věk je totiž obrazem jara, jinošství léta, mužný věk podzimu a stáří zimy);
- b) ranní hodiny jsou přiměřenější k učení (poněvadž opět ráno se podobá jaru, poledne létu, večer podzimu a noc zimě);
- c) všechno má být rozděleno podle stupňů věku, tak aby se nic nepředkládalo k učení, co nepřipouští chápavost.

Zásada II.

11. Příroda si hotoví látku, dříve než ji začíná formovat. Např.: Když pták má vyvést tvora sobě podobného, nejprve z krůpěje své vlastní krve počne sémě; potom staví hnízdo, aby do něho snesl vejce, pak teprve na nich sedí a zahřívá je, až mláďata nabydou tvaru a vylezou.

12. Tak rozumný stavitel, dříve než začne stavět budovu, dává svážen hromady dříví, kamení, vápna, železa a jiných potřeb aby se později nedostatkem staviva práce nezdržovala nebo nepokazila pevnost díla. Podobně malíř, hodlaje malovat obraz, opatří si plátno a napne na

rám, položí podklad, rozdělá barvy, připraví štětce, aby je měl po ruce, a pak teprve se dá do malování.

Taktéž sadař, než počne štěpovat, hledí mít připravenou zahradu, sazenice, rýče a nářadí všeho druhu, a ne aby sháněl potřebné věci teprve při práci, sice jinak pokazí přemnoho.

13. Školy chybují proti této zásadě:

Předně, že nehledí, aby měly po ruce k plnému použití nástroje všeho druhu, knihy, tabule, modely, obrazy atd., nýbrž teprve tehdy, když je toho nebo onoho potřebí, shánějí to, vyrábějí, diktují, přepisují; kdykoli se naskytne učitel nezkušený nebo nedbalý (a takových je vždy větší úroda), daří se to bídně, právě tak jako kdyby se lékař, teprve když má dát pít lék, rozběhl po zahradách a lesích a sháněl byliny a kořínky, vyvářel je, překapával atd., třebaže léky mají již být připraveny pro každý případ.

14. Za druhé, že ani v těch knihách, jež ve školách jsou, nedbá se toho přirozeného pořádku, aby šla napřed látka a za ní teprve forma. Skoro všude se děje naopak: pořádek věcí se strká násilím před věci samy, ačkoli přece není možné pořádat tam, kde ještě není, co by se pořádalo. To ukáží na čtverém příkladě.

15. (1) Řeči učí školy dříve než věcem, poněvadž zdržují žáky několik let studiem jazykových nauk a potom teprve, bůhví kdy, je připouštějí k studiím matematiky, reálií, fyziky atd. A přece jsou věci podstatou, slova jejich přídatkem, věci tělem, slova rouchem, věci jádrem, slova skořápkami a lusky; najednou se to tedy musí podávat lidskému poznání, ale předně to jsou věci, ježto jsou právě tak předmětem poznání jako předmětem řeči.

16. (2) Za druhé, v samém učení jazykovém se ta věc dělala převráceně, že se nezačínalo nějakým spisovatelem nebo náležitě upraveným slovníkem, nýbrž mluvnici, kdežto přece spisovatelé (jakož i svým způsobem slovníky) podávají látku řeči, to je slova, kdežto mluvnice přidává pouze formu, to jest zákony, kterak tvořit, pořádat a spojovat slova.

17. (3) Za třetí, v okruhu nauk neboli v encyklopediích předesílají všude umění a teprve daleko za nimi stavějí vědy a dovednosti, kdežto přece vědy podávají věci, umění jen způsob věcí.

18. (4) Konečně předesílají abstraktní pravidla a pak teprve je objasňují přípojenými příklady, kdežto přece světlo má jít před tím, komu svítí.

19. Z toho plyne, že má-li být metoda napravena od základu, je nutné:

- a) aby byly připraveny knihy a všechny ostatní pomůcky;
- b) aby se vzdělávalo dříve poznání než jazyk;
- c) aby se žádnému jazyku neučilo z mluvnice, nýbrž z vhodných spisovatelů;
- d) aby věcné nauky byly před organickými a

e) příklady před pravidly.

Zásada III.

20. Příroda bere ke své práci vhodný předmět anebo si jej aspoň napřed přiměřeně upraví, aby byl učiněn vhodným.

Např.: Pták nesnáší do hnízda ledacos, aby to vysedal, nýbrž pouze takovou věc, z které může vyjít mládě, tj. vejce. Přimísí-li se kamének nebo něco jiného, vyhodí to jako věc neužitečnou. Potom sedí a tak dlouho zahřívá, obrací a utváří látku uzavřenou ve vejci, až se může proklovat mládě.

21. Tak stavitel, dav porazit co nejlepší dříví, ještě je dá vysušit, osekát a rozřezat; potom urovná staveniště a očistí, klade nové základy nebo opravuje a zpevňuje staré, aby byly k potřebě.

22. Také malíř, nemá-li dosti dobré plátno nebo základ pro barvy, snaží se je dříve co možná zlepšit tím, že je tře, uhlazuje a jakýmkoli způsobem připravuje k náležitě potřebě.

23. Tak sadař 1. vybere si co nejsilnější pláňku ovocného stromu; 2. přenesse ji do zahrady a zasadí opatrně do země; 3. avšak nezatěžuje ji vstípením nového roubu, dokud nevidí, že zapustila kořeny. 4. A dříve než vstíjí nový roub, oklestí dřívější větvičky, ba přířízne pilou poněkud i sám kmen, aby totiž žádná část šťávy nemohla vtékat jinam než k oživení roubu.

24. Proti této zásadě školy hřešily ani ne tak tím, že připouštěly hloupé a tupé žáky (poněvadž podle našeho úmyslu má být připouštěna všechna mládež), jako tím, že

a) nepřenášely ty stromky do štěpnic, tj. nesvěřovaly je školám úplně, aby z těch všech, kteří mají být vzděláni v lidí, nikdo nebyl propuštěn z dílny dříve, než je ukončeno jeho vzdělání;

b) obyčejně se pokoušely štěpovat rouby vědění, mravnosti a zbožnosti dříve, než sám kmen vyhnal kořeny, tj. dříve, než byla roznícena touha po učení v těch, jež nepovzbudila příroda sama;

c) neoklešťovaly stromky nebo pláňata, než je zasadily, tj. neočistily mysl od zbytečného zaměstnání tím, že by je slušným způsobem udržovaly v kázni a navykaly na pořádek.

25. Proto budoucně

a) kdokoli je odevzdán škole, ať vytrvá;

b) kterékoli učení si kdo bere, k tomu budiž napřed přizpůsobena mysl žáků (o čemž více v následující kapitole, zásada II);

c) všechny překážky buďtež žákům odstraněny.

Neboť nic nebude platné dávat předpisy, neodstraníš-li dříve to, co je předpisům v cestě, praví Seneka. Avšak i o tom v následující kapitole.

Zásada IV.

26. Příroda se nemate ve svých dílech, nýbrž roztřídí uje a dělá každou věc zvlášť.

Např. když vytvořuje ptáčka, v jedné době rýsuje kosti, žíly a svaly, v druhé době mu zhušťuje maso, potom zase jej pokrývá koží, v jiné době jej odívá peřím, v jiné jej učí létat atd.

27. Když stavitel klade základ, nestaví zdi najednou a současně, tím méně klade střechu, nýbrž všechno v pravý čas a na pravém místě.

28. **TAK** malíř nepracuje najednou na dvaceti nebo třiceti obrazech, nýbrž zaměří se pouze na jeden. Neboť i když snad čas od času chystá podklad pro jiné obrazy nebo koná nějakou jinou práci, přece má vždy jedno hlavní dílo.

29. Podobně sadař neštěpuje najednou několik roubů, nýbrž vždy každý zvlášť, jeden po druhém, aby ani sebe nemátl, ani nekazil práci přírody.

30. Matení tedy bylo ve školách, že bylo žákům vštěpováno mnoho najednou.

Např. mluvnice latinská a řecká, snad i rétorika a poetika, a kdož ví, co ještě. Neboť kdo neví, že se ve třídách střídá látka lekcí a cvičení po celý den skoro každou hodinu? Co máme nazvat matením, ptám se, ne-li toto. Právě tak, jako kdyby si švec umínil šít najednou šest nebo sedm bot a jednu po druhé hned bral do ruky a hned zase odkládal. Anebo jako kdyby pekař různé chleby brzy sázel do pece a brzy je vyndával, tak aby každý chléb musil být mnohokrát dán do pece a zase vyndán. Avšak kdo z nich je tak pošetilý? Zajisté švec, než dodělá jednu botu, druhé se ani netkne. Pekař nesází jiné chleby, dokud nejsou upečeny ty, které již dal do pece.

31. Čiňme také tak, zapřísahám, a pečujeme o to, aby se těm, kdo se obírají mluvnicí, nepletla do toho dialektika, ani zase když tříbí ducha dialektika, nevyrušovala ji rétorika, a když se zabýváme latinou, aby na nás nečekala řečtina, atd.; sic jinak bude překážet jedno druhému, poněvadž pramálo pochopí duch, jenž zabrán je kolika věcmi. To věděl dobře znamenitý muž Josef Scaliger, jenž prý (snad na radu svého otce) obíral se vždy jenom jedním studiem, jsa jeden čas zabrán veškerou silou svého ducha v to jediné studium. Tím se stalo, že čtrnáct řečí, umění pak a vědění tolik, kolik ho spadá v moc lidského ducha, jedno po druhém tak obsáhl svým duchem, že se zdál dokonaleji zběhlým ve všech oborech než ti, kdo se učí pouze jednomu. Kdokoli pak se snažil jít v jeho šlépějích, nesnažil se nadarmo.

32. To se tedy děj také ve školách, aby se žáci v jednu dobu obírali pouze jedním předmětem.

Zásada V.

33. Příroda začíná každé své působení od vnitřku.

Například netvoří ptáčkovi nejdříve drápy, peří nebo kůži, nýbrž napřed vnitřnosti; vnější části teprve později ve svůj čas.

34. Tak sadař nepřilepuje rouby vně ke kůře ani je nezapouští do povrchu dřeva, nýbrž rozštíplí tělo pláněte až po dřev a tam zapustí co nejhrouběji roub dobře připravený, ucpává šterbinu tak těsně, aby nikudy šťáva nemohla prýstít ven, nýbrž aby brzy vnikla dovnitř roubu a upotřebila veškerou svou sílu k jeho oživení.

35. Tak strom, živě se potravou nebeského deště nebo zemské šťávy, nevtahuje ji do sebe povrchem kůry, nýbrž přijímá ji za potravu skrze póry vnitřních částí. Proto také zahradník nezalévá větve, nýbrž kořeny; a živočich nedává potravu vnějším údům, nýbrž žaludku, který ji zažije a rozesílá po celém těle. Stejně tedy, když se pěstitel mládeže bude nejvíce obírat kořenem vědění, tj. rozumem, svěžest bude snadno přecházet do pně, paměti, a konečně se objeví květy a ovoce, totiž hbité užívání jazyka i praktická znalost.

36. V tom chybují učitelé, kteří chtějí dospět k vzdělání mládeže jim svěšené hojným diktováním a učením nazpaměť bez bedlivého vysvětlení. Rovněž ti, kteří vysvětlovat chtějí, ale nevědí jak; když totiž nevědí, kterak se kořen musí mírně rozvírat a do něho zapouštět štěpy vědění. A proto se hmoždí se žáky právě tak, jako kdyby někdo, chtěje naříznout pláňku, vzal na to kyj nebo palici místo nože.

37. Proto tedy

a) napřed budí formováno porozumění věcem, potom paměť a pak teprve jazyk a ruka;

b) učitel musí dbát všech cest k otvírání rozumu a vhodně jich užívat. (To prozkoumáme v následující kapitole.)

Zásada VI.

38. Příroda začíná všechno své tvoření od nejširšího celku a končí nejmenšími podrobnostmi.

Např.: Když chce vytvořit z vejce ptáka, netvoří ani neformuje nejdříve hlavu, oko, peří nebo dráp, nýbrž zahřívá celou hmotu vejce, a působíc teplem pohyb, rozvádí naveskrz žilky, aby byl již hotov nárys celého ptáčka (z čeho totiž má vzniknout hlava, z čeho křídla, z čeho nohy atd.), a pak teprve se znenáhla vypracovávají jednotlivosti až k úplné dokonalosti.

39. Podle toho vzoru si stavitel nejprve udělá v mysli celkovou představu celého domu, nebo si nakreslí na papír nárys, nebo si také zhotoví dřevěný model, a podle toho pak klade základy, potom staví zdi, a konečně je pokrývá střechou. A teprve pak dbá o ty menší věci, jimiž dům

má být dokončen, totiž dveře, okna, schody atd. Naposled připojuje ozdoby, totiž malby, řezby, čalouny atd.

40. Tak malíř, maje zobrazit obličej člověka, netvoří a nemaluje nejprve ucho, nos, ústa, nýbrž činí si zhruba uhlem náčrt obličeje (nebo celého člověka). Potom, vidí-li, že rozměry jsou správné, vyplňuje lehkým štětcem základ, také ještě zcela všeobecně. Potom si označí odstupňování světla a stínu, a konečně upravuje po částkách údy a vyzdobuje je nejrozmanitějšími barvami.

41. Právě tak sochař, maje vytvořit sochu, vezme špalek, oteše jej kolkolem a to nejprve zhruba, potom jemněji, aby již nabýval podoby nějaké sochy, naposled vytvoří co nejjemněji údy a pokládá je barvami.

42. Podobně sadař nebere nic než povšechný obraz stromu, tj. roub, z něhož brzy může vyrůst tolik hlavních větví, kolik má pupenců.

43. Z toho plyne, že se špatně děje, když se vědění podává po částech a nepodá se dříve hrubý a všeobecný nárys celého vzdělání, a že nikdo nemůže být vzdělán tak, že by se stal dokonalým v některé jediné vědě, bez přihlídnutí k ostatním.

44. Taktéž z toho plyne, že špatně se podávají umění, vědy a jazyky, když se nepředěšou první začátky, jako se dalo po mé paměti nám, když nás připustili k dialektice, rétorice a metafyzice a hned nás zasypávali obširnými pravidly i s komentáři a výklady komentářů, shodami a neshodami spisovatelů. Právě tak cpali do nás i latinskou mluvnici se všemi nepravdělnostmi, řeckou dokonce i s nářečím, kdežto my ubožáčkové jsme stáli jako ohromeni a nevěděli jsme, co se děje.

45. Náprava tohoto nepořádku nastane, když

a) v mysl hochů, kteří se mají oddat studium, budou se hned od začátku vyučování vštěpovat základy univerzálního vzdělání, tj. takový soubor věcí, že se bude zdát, jako by následující učení nepodávalo nic nového, nýbrž bylo pouze jakýmsi podrobnějším rozvíjením dřívějšího; tak zajisté stromu, byť rostl sto let, nenarůstají žádné větve nové, nýbrž ty, které narostly nejdříve, rozvětvují se vždy v nové větvičky;

b) každý jazyk, každé vědění a umění se bude podávat nejprve ve zcela jednoduchých základech, aby byl pochopen celkový jeho obraz, za druhé úplněji skrze pravidla a příklady, za třetí úplněji soustavami s připojenými nepravdělnostmi, konečně skrze komentáře, avšak pouze je-li jich třeba. Neboť kdo pochopí věc od základu, nepotřebuje celkem komentáře, spíše bude moci vykládat zakrátko sám.

Zásada VII.

46. Příroda nedělá skoky, nýbrž kráčí kupředu postupně.

Tak vytvořování ptáčka má své jisté stupně, jež nelze ani přeskakovat, ani přestavovat, dokud nevyjde mládě z rozbité skořápky. Když se to stane, starý pták mu neporučí hned létat a shánět potravu (neboť dosud

nemůže), avšak žije je sám, a stále je zahřívá svým vlastním teplem, napomáhá jeho opeření. A když se opeří, nežene je zase hned z hnízda, nýbrž cvičí je znenáhla, nejprve v samém hnízdě, roztahovat křídla, potom pozdvihovat se nad hnízdem a pohybovat křídly, pak zkoušet let mimo hnízdo, avšak přece nablízku; nato přeletovat z větve na větev, potom ze stromu na strom a konečně z hory na horu; tak se stává, že konečně je bezpečně svěří širošířému vzduchu. Hle, jak to jedno po druhém vyžaduje náležitěho času! A nejen času, nýbrž i stupňů, a netoliko stupňů, nýbrž i neproměnného pořadí stupňů!

47. Taktó postupuje, kdo staví dům: nezačíná od střechy ani od zdí, nýbrž od základu; a když položí základ, nestaví na něj střechu, nýbrž vyhání zdi do výše. Krátce, jako při všem následuje jedno po druhém, tak a nejnak se musí všechno spojovat.

48. Tak i sadař musí dbát stupňů svých prací: musí, pravím, pláně vybrat, vykopat, přesadit, oklestit, rozštípit, vsadit roub a zamazat trhliny atd., z čehož nic nelze opominout, nic jedno druhým předstihovat. A když to tak postupuje po patričních stupních, stěží, a ani stěží není možné, aby se dílo nedařilo.

49. Patrnó tedy, že je to pošetilost, když učitelé nerozdělí pro sebe i pro žáky učení tak, aby nejen ustavičně šlo jedno po druhém, nýbrž aby i všechno musilo být ukončeno v určité době. — Neboť když si neustanoví cíle, prostředky k cílům a pořadí prostředků, snadno se něco opomine, snadno se převrátí a snadno zmate celou věc.

50. Proto tedy

a) souhrn všeho učení budiž rozdělen přesně na třídy, aby to, co je napřed, všude razilo cestu a rozžehlo světlo tomu, co následuje;

b) čas budiž rozdělen pečlivě, aby každému roku, měsíci, dni a hodině připadl zvláštní úkol;

c) toto rozměření času i práce budiž zachovááno přesně a nebudiž vynecháváno nic, nic převraceno.

Zásada VIII.

51. Když příroda začne, nepřestane, dokud nedokoná dílo.

Neboť jakmile pták začne přirozeným pudem sedět na vejcích, nepřestane, až se z nich vylíhnou mlád'ata. Neboť kdyby přestal, třeba jen na několik hodin, zárodek by vystydl a zahynul. Také mlád'ata vylíhlá nepřestávají zahřívát, dokud nedovedou snést vzduch, jsouce posílena ve své životní síle a dobře oděna peřím.

52. Taktéž malíř, když začne tvořit obraz, poslouží si nejlépe, když bude pracovat nepřetržitě. Neboť pak se barvy lépe vespolek srovnávají a drží pevněji.

53. Právě tak je nejlépe provádět stavbu domu nepřetržitě až do konce. Jinak slunce, déšť a větry kazí dílo a ostatní přídavky nedrží tak

pevně; všechno se konečně stává kusým, rozpraskaným a nepevným.

54. Také sadař, když přiloží ruku ke štěpu, rozumně činí, že ji neodtahuje, leč až ukončí práci; poněvadž nechá-li prodlením vyschnout štěvu pně nebo roubu, zavíní zánik rostliny.

55. Z toho je tedy patrné, že se děje se škodou, když se hoši dávají do škol na měsíce nebo roky a zase po obdobích jsou z ní strhováni k jiným zaměstnáním; taktéž když učitel začíná s hochem brzy to, brzy ono a nevede nic opravdově až k cíli; a konečně také, jestliže si neustanoví a neprobere pro každou hodinu něco určitého, aby bylo zřejmé patrné jemu i jim, že něco přibylo. Kde není takové horlivosti, tam vše sydne; neboť se neříká nadarmo, že se železo má kout, dokud je žhavé, poněvadž nechá-li se vychladnout, marně do něho budeme bušit perlikem; bude třeba znovu běžet k ohni s nepochybnou ztrátou času i železa. Neboť kolikrát se dává do ohně, tolikrát ztrácí něco ze své hmoty.

56. A proto

a) kdo je svěřen škole, buď tam podržen tak dlouho, až se z něho stane vzdělaný, mravný a zbožný člověk;

b) škola buď na místě klidném, vzdáleném od hluku a všeho rušení;

c) cokoli se má podle předpisu konat, budiž konáno beze všeho přerušení;

d) vynechávat školu a potulovat se (pod jakoukoli záminkou) nebude dovolováno nikomu.

Zásada IX.

57. Příroda se bedlivě vyhýbá protikladům a škodlivinám.

Zajisté pták, když sedí na vejcích a zahřívá je, nedá k nim přijít drsnému větru, neřku-li dešti nebo krupobití. Zahání také hady, dravé ptáky a jiné škůdce.

58. Tak stavitel uchovává cihly, dříví a vápno pokud možno v suchu a nenechává, co je již vystavěno, bořit nebo se rozpadnout.

59. Podobně malíř nepřipouští k obrazu čerstvě namalovanému mrazivý vítr, prudké horko, prach a cizí ruku.

60. Sadař ohrazuje nový štěp tyčemi nebo nějakým košem, aby mu ho kozel nebo zajíc neohlodal nebo nevytrhl.

61. Nerozumně se tedy děje, kdykoli se mládeži hned od počátku některého učení předkládají sporné otázky, to jest, když se vzbuzuje pochybnost o té věci, které se mají učit. Neboť co je to jiného než viklat strůmkem, jenž chce vyháňet kořeny? (Zcela pravdivě napsal Hugo: Nikdy nepronikne k podstatě pravdy, kdokoli se začne vzdělávat diskusí.) Taktéž je nerozum, když nebude mládež vzdalována od knih oplzlých, bludných a zmatených, jakož i od špatné společnosti.

62. Bude tedy radno

a) nedávat žákům do rukou žádné knihy kromě těch, které jsou určeny pro jejich třídu;

b) mít knihy tak upraveny, aby plným právem musily být zvány nálevkami moudrosti, mravů a zbožnosti;

c) nepřipouštět nevázané mravy ve školách nebo mimo školu.

63. Bude-li toto všechno bedlivě zachováno, stěží se bude moci státi, aby školy nedosáhly svého cíle.

KAPITOLA XVII.

Zásady snadnosti při vyučování a učení

1. Takto jsme uvážili, kterými prostředky pěstitel mládeže může bezpečně dosíci svého cíle; nyní již přihlédneme, kterak třeba přizpůsobit uvedené prostředky duševním schopnostem, aby se jich mohlo užívat snadno a příjemně.

2. Ukáže se pak, až probereme šlépěje přírody, že vyučování mládeže půjde snadno, jestliže

a) začne brzy, před zkažením mysli,

b) bude se dít s náležitou přípravou,

c) bude se postupovat od všeobecného ke zvláštnímu a

d) od snadnějšího k nesnadnějšímu,

e) nikdo nebude přetěžován přílišností učiva,

f) všude se bude postupovat pomalu,

g) žák nebude nucen k ničemu, leč co by sám žádal, podle věku a metody,

h) vše se bude podávat názorem,

i) k okamžitému využití a

j) vše stále podle jedné a téže metody.

Tak, pravím, stane se, že vše půjde do hlavy pomalu a příjemně. Avšak pojďme již ve šlépějích přírody.

Zásada I.

3. Příroda začíná vždy jen od čista.

Neboť když pták chce sedět na vejcích, bere vejce čerstvá, obsahující nejčistší látku; začalo-li se v něm již předtím tvořit mládě, marně bys čekal na dobrý výsledek.

4. Stavitel, chtěje stavět dům, potřebuje prázdné staveniště anebo alespoň, chce-li stavět na místě dřívějšího domu, musí jej dřívě zbourat.

5. Také malíř maluje nejlépe na prázdné desce. Je-li už pomalována, pošpiněna nebo poškozena nějakým poškrábáním, musí ji dřívě očistit a uhladit.

6. Tak kdo uchovává drahé masti, potřebuje prázdné nádoby nebo aspoň takové, které jsou co nejlépe očistěny od dřívější tekutiny.

7. Tak sadař činí nejlépe, když sází stromky mladé; anebo sází-li již vzrostlejší, musí je nejdříve zbavit větví a odstranit každou příležitost,

aby nemohly jinak vpuštět své šťávy. A proto Aristoteles počítal oprostění mezi principy věcí, vida, že je nemožné dát látce nový tvar, dokud nebyl odstraněn dřívější.

8. Z toho plyne předně, že ve studium moudrosti nejlépe bývá uváděna mysl mladá, která není ještě zvyklá rozptylovat se jiným zaměstnáním. A čím později začíná vzdělávání, tím obtížněji se daří, protože je mysl již zaujata jinými věcmi. Za druhé, že nemůže být hoch zdárně vzděláván najednou od několika učitelů, poněvadž sotva je možné, aby všichni podrželi jeden a týž způsob; z toho plyne rozptylování mladé mysli a zdržování výchovy. Za třetí, že nezkušeně jednají ti, kdož přijímajíce na vzdělání větší hochy a jinochy, nezačínají od mravů, aby totiž potlačili jejich vášně, a tím si je učinili způsobilými k ostatním věcem. Aspoň krotitelé koní sevrou koně udidlem a učiní jej povolným, než cvičí krok tak nebo onak. Dobře tedy praví Seneca: Nejdříve se uč mravům, pak teprve moudrosti, jíž se těžko nabývá bez mravů. A Cicero dí: Morální filozofie připravuje mysl k přijetí semene, atd.

9. Tedy

- a) vzdělávání mládeže počínej brzy,
- b) týž žák v téže látce mějž pouze jednoho učitele,
- c) mravy buďtež především uvedeny v soulad podle pokynu vychovatelova.

Zásada II.

10. Příroda upravuje látku tak, aby toužila po formě. Tak mládě, když je ve vejci již dosti zformováno, toužíc po větším zdokonalení, samo se pohybuje a roztrhuje skořápku nebo ji proklove. Ale po vysvobození z onoho vězení rádo se dává zahřívát od matky, rádo se dává krmít, chtivě otvírá zobák a pohlcuje potravu do něho vpuštěnou, rádo se dává vyslat k rozhledu po nebesích, rádo se dává cvičit v létání a zakrátko lítá samo; krátce chtivě pospíchá ke všem přirozeným úkolům, avšak postupně.

11. Tak sadař musí dbát, aby štěp, opatřený podle potřeby vláhou a životním teplem, s chutí rostl.

12. Špatně se tedy starají o chlapce ti, kteří je nutí do učení proti jejich vůli. Neboť co si z toho konečně slibují? Nepřijímá-li žaludek pokrmy s chutí, a přece mu dávají, nic z toho nemůže vzejít než nechutenství a zvracení anebo aspoň špatné zažívání, porucha zdraví. Naproti tomu lačný žaludek přijímá chtivě všechno, cokoli mu dáš, zažívá dobře a proměňuje všechno přesně ve šťávu a krev. Proto praví Isokrates: Ean és filomathés, esé polymathés (budeš-li učenímilovný, budeš mnohoučený). A Quintilianus: Horlivost v učení záleží na vůli, která se nedá nutit.

13. Proto

a) touha po vědění a učení má být rozněcována v mládeži všemožným způsobem;

b) vyučovací metoda má zmenšovat námahu s učením tak, aby nic nebylo, co by hochům překáželo a odstrašovalo je od dalšího učení.

14. Touhu po učení rozněcují a podporují u hochů rodiče, škola, věci samy, metoda a vrchnost.

15. Rodiče, budou-li často před dětmi vychvalovat učení a učené lidi; když při vybízení k pilnosti budou slibovat pěkné knížky, šaty nebo něco jiného hezkého; když budou chválit učitele (zvláště toho, kterému je svěťují) pro vynikající učenost, pro jeho vlídnost k žákům (neboť láska a obdiv jsou nejmocnější cesty ke vštěpování horlivého napodobování). Konečně, když k němu někdy pošlou žáka se vzkazem nebo s nějakým dárkem atd., dosáhnou snadno, že nabudou větší důvěry jak k učení, tak k učiteli samému.

16. Učitelé, když budou přivětiví a laskaví a nebudou žáky od sebe odpuzovat žádnou drsností, nýbrž vábit je k sobě otcovským smýšlením, chováním i slovy; když jim budou doporučovat učení, na něž se dávají, pro výbornost, příjemnost a snadnost; když pochválí časem pilnější žáky (maličkým rozdělující také ovoce, ořechy, cukr atd.); když jim, pozvouce je k sobě, nebo též všem společně ukáží vyobrazení toho, čemu se budou jednou učit, nástroje optické, geometrické, nebeské koule a podobné věci, kterým by se mohli podívat; když po nich někdy něco vzkáží rodičům. Zkrátka když s nimi budou zacházet s láskou, snadno si získají znenáhla jejich srdce, takže třeba raději budou sedět ve škole než doma.

17. Škola sama má být místo příjemné, vábíci uvnitř i vně oči. Uvnitř budiž světlý, čistý pokoj, ozdobený všude obrazy, at' už jsou to obrazy znamenitých mužů, at' zeměpisné mapy, at' památky historických událostí nebo nějaké emblémy. Venku pak budiž u školy nejen volné místo k procházkám a společným hrám (poněvadž to se nesmí mládeži odpírat, jak ukážeme níže na příslušném místě), nýbrž i nějaká zahrada, do níž by byli časem pouštěni a naváděni těšit se pohledem na stromy, kvítí a byliny. Když se věc takto zařídí, je pravděpodobné, že děti budou chodit do škol s nemenší chutí, než chodí na jarmark, kde doufají uvidět a uslyšet vždy něco nového.

18. Věci samy vábí mládež, jsou-li přednášeny podle chápavosti věku a jasně, zvláště když se přimísí někdy něco vtipného nebo aspoň méně vážného, avšak vždy příjemného. Neboť to znamená spojovat příjemné s užitečným.

19. Metoda sama, má-li vzbuzovat chuť k učení, musí být předně přirozená. Neboť cokoli je přirozené, jde samo od sebe. Má-li voda téci dolů, není třeba ji nutit; jenom odstraň hráz nebo cokoli ji zdržuje, a hned ji uvidíš téci. Ani ptáčka netřeba prosit, aby vyletěl; jen otevři

klec; podobně ani ucho, ani oko netřeba prosit, aby se obrátily k pěkné malbě nebo nápěvu, jestliže se jim podává; spíše bude v takových případech třeba zdržování. Na čem pak záleží přirozená metoda, to je patrné z předešlé kapitoly a bude zřejmé z pravidel, jež dále uvedu.

Za druhé, má-li metoda sama vábit mysl, musí být jakousi dovedností oslazována; to jest aby všechny předměty vyučovací i sebevážnější byly přednášeny přátelsky a příjemně, totiž formou rozmluvy nebo závodění v hádankách a konečně v podobenstvích a bajkách. O tom obšírněji na příslušném místě.

20. Vrchnost pak a kurátoři škol mohou rozněcovat horlivost žáků, když se osobně účastní veřejných slavností (ať jsou to cvičení, deklamační a disputace, ať zkoušky a promoce) a budou pilnějším udivet chválu a rozdávat dárky (bez přijímání osob).

Zásada III.

21. Příroda vyvozuje všechno ze začátků, jež jsou velikostí nepatrné, avšak působivostí mocné.

Například: To, z čeho má být vytvořen pták, je svinuto v kapku a obaleno, takže to může pták stejně lehce nosit v životě jako zahřívát vylučováním. Avšak právě ten zárodek chová v sobě zavinutého celého ptáka, poněvadž duch v něm uzavřený tvoří potom odtud tělo ptáka.

22. Tak strom, ať je jakkoli veliký, uzavírá se celý stejně v jádro svého plodu jako v koneček větvi, v roub; proto dáš-li jej do země, vzejde z něho zase celý strom silou, která působí v jeho nitru.

23. Křiklavě a všeobecně se hřešilo ve školách proti této zásadě. Neboť učitelé se většinou snaží místo semen sítí hotové rostliny a místo roubů sázet stromy tím, že místo základních pravd cpou do žáků změt různých důsledků, ba i úplných textů; kdežto přece jako je jisté, že svět se skládá ze čtyř živlů (ovšem v rozdílných způsobech), tak také je jisté, že vzdělání záleží z několika málo prvků, z nichž (jen když se poznají způsoby rozdílů) vzniká nesčíslné množství důsledků, tak jako na stromě z dobře vzrostlého kořene mohou vyrůst sta větvi a tisíce listů, květů a plodů. O kéž se smiluje nad našim věkem bůh a otevře někomu duševní zrak, aby správně prohlédl spojitost věcí a ukázal ji jiným! My, dá-li bůh, podáme jednou v Přehledu křesťanské vševedy ukázkou svého pokusu v té ponížené naději, že bůh skrze jiné učiní svým časem více.

24. Zatím si pamatujeme trojí:

- a) každé umění se má obsáhnout co nejkratšími, avšak co nejpřesnějšími pravidly;
- b) každé pravidlo se má vyjádřit co nejkratšími, avšak co nejjasnějšími slovy;
- c) ke každému pravidlu se má přidat co nejvíce příkladů, aby bylo dostatečně zřejmé, jak široká je užitečnost pravidla.

Zásada IV.

25. Příroda postupuje od snazšího k nesnadnějšímu.

Například: Tvoření vejce nezačíná od tvrdší části, od skořápky, nýbrž od vnitřku, kolem něhož se tvoří nejprve mázdra, a teprve potom tvrdší obal. Tak pták, máje létat, zvyká si nejprve stát na nožičkách, potom pohybovat křídly, pak jimi mávat, posléze mocnějším rozmachem se pozdvihovat, a konečně se pouštět volně do vzduchu.

26. Tak tesař se učí nejprve sekát dříví, potom tesat, pak je spojovat, a konečně stavět celé domy atd.

27. Děje se zpozdile tedy, kdykoli se učí ve školách něčemu neznámému s pomocí něčeho stejně neznámého, jako se děje, když 1. začátečníkům v latině se podávají latinská pravidla, což je právě tak, jako kdyby někdo vykládal hebrejštinu hebrejskými, arabštinu arabskými pravidly; 2. týmž začátečníkům se dává do ruky slovník z latiny do mateřského jazyka, ač by tomu mělo být naopak, neboť se neučí mateřštině s pomocí latiny, nýbrž mají se učit latině, a prostředníkem má být tedy mateřština jakožto jazyk již známý (o tomto zlořádu si posteskujeme více v kap. XXII); 3. domácímu chlapci se dává cizí učitel, neznalý mateřského jazyka chlapcova (neboť poněvadž jsou zbaveni společného prostředku k vzájemnému jednání a zápolí spolu jen posunky a dohadováním, co jiného že stavějí než babylónskou věž?); 4. odchylují se od pravého způsobu také tím, že vyučují podle těchž mluvnických pravidel (totiž podle Melanchtonových a Ramových) mládež všech národů (francouzskou, německou, českou nebo polskou, uherskou atd.), kdežto přece každý ten jazyk zaujímá k jazyku latinskému zvláštní a jaksi vnitřní postavení, které se musí odkrýt, chceme-li, aby se mládež pohotově obeznámila s vlastnostmi latiny.

28. To se napraví, když

- a) učitel i žák budou téhož jazyka,
- b) všechny výklady se budou dít známým jazykem,
- c) každá mluvnice i slovník se upraví podle toho jazyka, jehož prostřednictvím se má učit novému (latinská podle mateřštiny, řecká podle latiny atd.).
- d) Studium nového jazyka má pokračovat po stupních: aby totiž žák zvykal nejprve rozumět (neboť to je nejsnadnější), potom psát (tu se mu ponechá čas na rozmyšlenou), a konečně mluvit (což, poněvadž se děje spatra, je nejněsnadnější).
- e) Pokud se slova mateřská spojují s latinskými, vždycky půjdou napřed mateřská jakožto známější a latinská teprve po nich.
- f) Věci samy budou stále pořádaný tak, aby co nejdříve byly uváděny ve známost ty, které jsou nejbližší, potom ty, které jsou blízko, pak věci vzdálenější a konečně nejdálenější. Proto, když se hochům poprvé předkládají pravidla (např. logická, rétorická atd.), nesmějí být

objasňována příklady, které jsou vzdáleny jejich chápavosti (teologickými, politickými, básnickými atd.), nýbrž takovými, které jsou vzaty z denního života. Jinak neporozumějí ani pravidlu, ani užití pravidla.

g) Nejdříve se mají cvičit u hochů smysly (neboť to je nejsnadnější), pak paměť, potom porozumění a konečně soudnost. Neboť tak to jde za sebou, poněvadž vědění začíná názorem a přechází představováním v paměť, potom se postupem od jednotlivostí tvoří rozumění všemu a konečně se o věcech náležitě pochopených koná soud, aby vědění bylo pevné.

Zásada V.

29. Příroda se nepřetěžuje, nýbrž přestává na mále.

Například: Z jednoho vejce nežádá dvě ptáčata, jsou spokojena, když se náležitě vylíhne jedno. Sadař neroubuje na jedno pláň několik roubů anebo aspoň, vidí-li, že je dosti silně, ne více než dva.

30. Vede tedy k rozptýlenosti, jestliže se předkládají žákům různé věci v téže době, například mluvnice, dialektika, snad i rétorika, poetika, řečtina atd. v témž roce (viz IV. zásadu v předešlé kapitole).

Zásada VI.

31. Příroda se neukvapuje, nýbrž kráčí zvolna kupředu.

Neboť pták neklade vejce ani do ohně, aby se mlád'ata vylíhla rychle, nýbrž zahřívá je zvolna přirozeným teplem, ani necpe do nich potom pokrm, aby rychleji dospívala (spíše by je totiž zadusil), nýbrž dává pomalu a obezřele, kolik může zažít útloučká ještě schopnost výživná.

32. Podobně stavitel nevrhá ukvapeně na základ zdi a na zdi střechu; poněvadž nevysušený a nedosti usazený základ se obyčejně sesedá, čehož následkem bývá zřícení. Proto žádná větší kamenná stavba nemůže být ukončena za rok; musí se jí dát spravedlivá lhůta.

33. Ani sadař nežádá, aby mu štěp vyrostl hned první měsíc nebo aby nesl ovoce hned první rok. Proto nesahá na něj každý den, ani ho nezalévá každý den, ani nehledí zahřívát jej ohněm nebo nasypáváním nehaseného vápna, nýbrž přestává na tom, pokud jej může zalít nebo a zahřát slunce.

34. Bylo tedy pro mládež trápením, když 1. žáci měli každý den šest, sedm, osm hodin veřejných přednášek a cvičení a ještě k tomu několik hodin soukromých; 2. byli zasypáváni diktáty, pracováním úloh a velmi mnohým učením z paměti až do omrzení, ba až k šilenství, jak jsme často viděli. Vždyť kdyby někdo do nádoby s úzkým hrdlem (k nimž lze přirovnat mysl mládeže) raději chtěl násilně nalévat než kapat kapku po kapce, co pořídí? Zajisté větší část tekutiny přeteče a do nádoby přijde mnohem méně, než kdyby se lilo pomalu. Zcela pošetile si vede, kdo se snaží učit žáky ne kolik chápou, nýbrž kolik si sám přeje, poněvadž

chtějí být podporováni, ne potlačováni; a pěstitel mládeže je právě tak jako lékař pouhým služebníkem, nikoli pánem přírody.

15. Svým žákům tedy usnadní a zpříjemní učení každý, kdo

a) bude brát k veřejnému vyučování co nejméně hodin, totiž čtyři, a ponechá právě tolik soukromé práci;

b) bude unavovat paměť co nejméně, totiž pouze základními věcmi,

a ostatní nechá plynout volně;

c) ale vše podle míry chápavosti, která se sama rozšíří postupem věku a učení.

Zásada VII.

36. Příroda nic netiskne ven, leč co uvnitř zraje a samo chce vyrazit.

Neboť nenutí ptáčka opustit vejce, dokud se údy náležitě nevytvoří a nezesílí, ani ho nenutí k letu, dokud nevidí, že má peří, ani ho nevyhání z hnízda, dokud nevidí, že umí létat, atd.

Tak strom nevyhání pupence, leč až je vytiskne šťáva stoupající z kořene; ani je nerozevírání, leč až listy, vytvořené zároveň s květy ze šťávy uvnitř uzavřené, touží se rozvíjet; ani neshazuje květy, leč až plod jimi chráněný je kryt kůžičkou; a nenechává padat ovoce, leč až uzraje.

37. Násilí se tedy činí duchu mládeže, když 1. je nucena k tomu, k čemu ještě nedospěl věk a chápavost; 2. bez dostatečného předchozího výkladu, vysvětlení a poučení o nějaké věci se musí učit něčemu nazpaměť nebo dělat úlohy.

38. Proto tedy

a) nic nebudiž s mládeží podnikáno, leč co věk a schopnost nejen dopouští, nýbrž i žádá;

b) nic jim nebudiž ukládáno si zapamatovat, leč čemu náležitě porozuměli, a zase nic nebudiž žádáno na paměti, leč co hoch podle určitých známek jistě ovládá;

c) ani ať se jim neporoučí konat, leč od čeho bude dostatečně ukázán vzor i pravidlo napodobování.

Zásada VIII.

39. Příroda si pomáhá sama, kolikérým způsobem může.

Například: Vejce má své vlastní životní teplo, a přece se otec přírody, bůh, stará, aby se mu pomáhalo jak teplem slunečním, tak peřím ptáka, jenž sedí na vejcích. A vylíhlé ptáče zahřívá samička tak dlouho, jak je třeba, a rozmanitě je připravuje i sílí k úkolům života. Můžeme to vidět na čápech, kterak pomáhají svým mlád'atům, berouce je i na hřbet a nosíce je kolem hnízd, přičemž mlád'ata také pohybují svými křídly. Tak chůvy pomáhají rozmanitě slabosti nemluvnat. Neboť je učí nejprve zvedat hlavu, potom sedat, pak stavět se na nožičky, pohybovat

nožičkama k chůzi, dělat krůčky, kráčet nejprve pomalu, pak rychle, z čehož konečně vzejde i schopnost běhu. Když pak je učí mluvit, předřkávají slova a ukazují rukou, co ta slova znamenají, atd.

40. Krutý je tedy učitel, který předhodí žákům práci a ani dostatečně nevysvětlí, co to je, ani neukáže, jak to mají dělat, tím méně aby jim pomáhal při jejich pokusech, nýbrž nechává je samy se lopotit a potit, a dělají-li potom něco méně dobře, zuří. Co je to jiného než rasování mládeže? Právě tak jako kdyby chůva chtěla nutit nemluvně, které se ještě bojí postavit na nožičky, k rychlé chůzi a bít je, kdyby nemohlo. Něčemu jinému však nás učí příroda, totiž že tak dlouho máme mít trpělivost se slabostí, dokud nenadejde síla.

41. Proto tedy

a) ať není žádného bití pro učení (neboť neučí-li se kdo, čí je to vina než učitele, který buď neumí, nebo nedbá učinit žáka učenlivým);

b) vše, čemu se žáci mají učit, budiž jim předloženo a vyloženo tak jasně, aby to měli před sebou jako svých pět prstů;

c) aby to všechno v nich snáze utkvělo, ať se přibírají smysly, kterékoli možno.

42. Například: Sluch se zrakem, jazyk s rukou buďtež ustavičně spojovány. Má se tedy nejen vyprávět, co mají vědět, aby to vnímali sluchem, nýbrž má se to i malovat, aby se to vštěpovalo i zrakem. Žáci ať se navzájem učí brzy látku vyjadřovat slovy i vyznačovat rukou, aby se nešlo od ničeho dál, leč když je to dosti vtištěno sluchu, zraku, rozumu i paměti. A k tomu účelu bude dobře, když vše, čemu se učí v každé třídě, bude zobrazeno na stěnách této učebny, ať už jsou to poučky a pravidla nebo obrazy a emblémy té části učení, které se právě učí. Neboť stane-li se to, je to neuvěřitelně znamenitou pomůckou pro zapamatování. Sem také patří, aby žáci byli naváděni zapisovat vše, co slyší nebo čtou v knihách, do svých deníků neboli v soupis všeobecných pravd, poněvadž se tak podporuje jednak představivost, jednak se usnadňuje vzpomínání.

Zásada IX.

43. Příroda neplodí nic leč to, čehož upotřebitelnost je zjevná.

Například: Když vytvořuje ptáčka, je hned patrné, že křídla jsou určena k letu, nohy k běhu atd. Tak u stromu všechno, co roste, je k něčemu až po skořápky a pýří, které pokrývá plod, atd.

44. Usnadniš tedy žáku práci, jestliže mu při všem, čemu ho budeš učit, ukážeš, jak se toho užívá v denním životě. To musí být naprosto všude, v mluvnici, v dialektice, aritmetice, geometrii, fyzice atd. Nestane-li se tak, všechno, co mu vyložíš, bude se mu zdát nějakými zjevy z Nového světa; a chlapec, jenž se nestará, jsou-li ve skutečnosti takové věci a jak jsou, bude spíše v ně věřit nežli o nich vědět. Ukážeš-li však,

k čemu všechno slouží, umožniš mu zcela, aby si byl vědom své znalosti a snažil se ji uplatnit.

45. Tedy ničemu nebudiž vyučováno, leč čeho lze hned využít.

Zásada X.

46. Příroda koná všechno neměnným způsobem.

Například: Jak se děje zrození jednoho ptáka, tak se děje zrození všech ptáků, ba i všech živočichů, mění se při tom pouze některé okolnosti. Např. při rostlinách: Jak se rodí a vyrůstá ze svého semene jedna bylina, jak se sází, roste a kvete jeden strom, tak vždy a všude všechny. A jaký je na stromě jeden list, takové jsou všechny ostatní, jaké jsou letos, takové i napřesrok a vždycky.

47. Mate tedy mládež a dělá učení příliš složitým různost metody tím, že nejen různí spisovatelé probírají nauky různým způsobem, nýbrž často jeden a týž rozličně. Např. jinak mluvnici, jinak dialektiku atd.; a přece by bylo možné podávat toto vše jednotně podle harmonie celku a podle společného vztahu a spojení, v kterém jsou věci a slova.

48. Proto bude třeba dbát, aby přišťe

a) byla jedna a táž metoda při vyučování všem vědám, jedna a táž při všech uměních, jedna a táž při všech jazycích,

b) v téže škole byl týž pořádek a táž míra cvičení všech,

c) vydání knih byla při téže látce pokud možno tatáž.

Pak půjde všechno bez váznutí.

KAPITOLA XVIII.

Základy důkladnosti při vyučování a učení se

1. Ze jen málo je těch, kteří si odnášejí ze škol vzdělání důkladné, a že většina si odnáší sotva pouhý povrch nebo stín, na to si stýskají mnozí a dosvědčují to věc sama.

2. Pátráme-li po příčině toho, shledáme dvojí: buď že se školy obírají věcmi nepatrnými a zbytečnými, nedbajíce věci vážnějších, nebo že se žáci zase odnaučují, čemu se naučili, ježto většina učení pouze prochází hlavou, ale nezůstává tam. Tento druhý nedostatek je tak obecný, že je málo těch, kteří by si nenaříkali. Neboť kdyby nám paměť rychle podávala všechno, co jsme kdy čtli, slyšeli a rozumem pojali, ach, za jak vzdělané bychom tu byli považováni my všichni, kdož jsme si nedali ujít příležitost zkusit všelicos! Avšak poněvadž se děje opak toho, je jisté, že nabíráme vodu sítem.

3. Zda se však najde prostředek proti tomuto zlu? Zajisté, jestliže půjdeme znova do školy přírody a prozkoumáme cesty při vytváření tvorů, kteří mají trvat. Bude lze, pravím, najít způsob, kterak by někdo mohl vědět nejen to, čemu se naučil, nýbrž ještě více, než se naučil, to

jest, že by hbitě podával nejen to, co načerpal od učitelů a spisovatelů, nýbrž že by sám dovedl od základu pronášet soud o věcech.

4. Toho se dosáhne, když:

- a) budou se brát důkladně pouze ty věci, které skutečně budou prospívat,
 - b) ty však všechny, bez úchytky,
 - c) postaví se všechny na pevné základy,
 - d) ty základy budou položeny hluboko,
 - e) všechno následující bude spočívat pouze na oněch základech,
 - f) vše, co se má lišit, bude rozlišeno co nejpodrobněji,
 - g) všechno následující se bude zakládat na dřívějším,
 - h) všechno, co spolu souvisí, bude ustavičně spojováno,
 - i) všechno bude uspořádáno podle míry rozumu, paměti a jazyka,
 - j) všechno bude upevňováno stálým cvičením.
- Přihlédneme blíže k jednotlivým stupňům.

Zásada I.

5. Příroda nezačíná nic neužitečného.

Například: Když začíná tvořit ptáčka, nepřidává mu šupin, ploutví, klepet, rohů, čtyř noh ani čehokoliv jiného, co mu nebude k ničemu, nýbrž hlavu, srdce, křídla atd. Tak přirozenost stromu nevytvoruje si uši, oči, peří, srst atd., nýbrž kůru, lýko, dřev, kořen atd.

6. Tak kdo chce mít úrodné pole, vinici, zahradu, nesází tam koukol, kopřivy, trní a bodláčí, nýbrž ušlechtilá semena a rostliny.

7. Tak stavitel, chtěje vystavět pevný dům, nesvází slámu, plevy, bláto ani vrbové dřevo, nýbrž kameny, cihly, dubové dřevo a podobné věci pevné a tvrdé podstaty.

8. Ve školách tedy

a) ať se nedělá nic, leč čeho lze nejspolehlivěji užít k tomuto i budoucímu životu, více však k budoucímu (tomu se máme učit na světě, praví Jeroným, čeho vědění by vytrvalo do nebe);

b) třeba-li vštěpovat mládeži některé věci také pro tento život (a ta potřeba je), ať jsou takové, které by nepřekážely oněm věčným a přítomnému životu by přinášely opravdový užitek.

9. Neboť k čemu jsou prázdné trety? Co platno se učit, co ani neprospívá tomu, kdo to zná, ani neškodí tomu, kdo to nezná? A čemu se postupem let musíme odnaučit nebo to při jiném zaměstnání zapomenout? Náš kratičkový život má hojně věcí, jimiž může být celý vyplněn, i když z něho nic nevěnujeme marnostem. Tedy budiž povinností škol nezaměstnávat mládež ničím jiným než vážnými věcmi (neboť kterak i hříčky mají vést k vážnému výsledku, řekneme na patřičném místě).

Zásada II.

10. Příroda neopomíjí nic z toho, o čem cítí, že prospěje tělu, které tvoří.

Například: Když tvoří ptáčka, nezapomíná na hlavu, na křídlo, na nohu, na dráp, na kůži, na oko a vůbec na nic, co patří k podstatě ptáčka (toho druhu).

11. Tedy právě tímž způsobem, když školy tvoří člověka, ať ho tvoří celostně, aby jej učinili schopným pro práce vezdejšího života i věčnost samu, jež je cílem všeho, co předchází.

12. Ať se tedy učí ve školách nejen vědění, nýbrž i mravnosti a zbožnosti. Vzdělání pak ať tříbí člověku rozum, jazyk i ruku, aby dovedl všechno užitečně rozumně pozorovat, vyjadřovat i konat. Opomine-li se něco z toho, vznikne mezera, která nejen způsobuje nedostatečnost vzdělání, nýbrž i podlamuje pevnost. Neboť nic nemůže být pevné, leč co je na všech stranách spolu spojeno.

Zásada III.

13. Příroda nekoná nic bez základu neboli kořene.

Zajisté rostlina, dříve než vyžene kořen dolů, nezdvíhá se nahoru; anebo snaží-li se o to, nutně musí schnout a zhynout. Proto rozumný sadař ani nezasazuje strom, leč vidí-li, že vyhnal kořeny. U ptáka a u každého živočicha konají úkol kořene útroby (životní údy), které se proto vždy začínají tvořit nejdříve jakožto základ celého těla.

14. Tak stavitel nestaví dům, dokud napřed mu nedá vespod pevný základ; jinak všechno připraví ke zřícení. Podobně malíř dává svým barvám podklad; bez něho totiž barvy snadno odpadávají nebo se stírají a blednou.

15. Takovýto základ nedávají vzdělání ti učitelé, kteří

a) nesnaží se učinit si žáky napřed učelivými a pozornými,
b) nenarýsují předem žákům povšechný obraz celého učení, k němuž přistupují, aby žáci věděli zcela přesně, co se má konat a koná se. Učí-li se žák však bez chuti, bez pozornosti a bez porozumění, v co pevného možno z toho doufat?

16. Proto tedy

a) opravdově budiž u žáků vzbuzována láska ke každému učení, které se začíná, a buďtež pro ně uváděny odkudkoli důvody o výbornosti, užitečnosti a příjemnosti;

b) představa jazyka nebo umění (což není nic jiného než jeho nárys, načrtnutý zcela všeobecně, avšak přece ve všech svých částech) vždy budiž vštěpována žákovi dříve, než se přijde k podrobnému probírání, aby totiž žák obzíral hned od prvního vstupu všechny cíle a meze na jeho obvodě, jakož i to, co leží uvnitř. Neboť jako je kostra základem celého těla, tak nárys umění je podkladem a základem celého umění.

Zásada IV.

17. Příroda zapouští kořeny hluboko.

Tak u živočicha ukrývá životní údy v nitru těla. A strom stojí tím pevněji, čím hlouběji zapouští kořeny; který strom je má pouze pod drnem, snadno se vyvrací.

18. Je tedy patrné, že je nutné v zákovi opravdově roznécovat účelivost, jakož i představu celku hluboce vtiskovat v mysl; k úplnější soustavě umění nebo jazyka se nesmí udělat ani krůček, než bude jisté, že představa celku je pojata zcela jasně a dobře zakořeněna.

Zásada V.

19. Příroda vyvozuje všechno z kořene, odjinud nic.

Všechno, co na stromě roste, dřevo, kůra, listí, květ a ovoce, nepochází odjinud než z kořene. Neboť třebaže shora přicházejí deště a zdola zalévá zahradník, přece všechno nutně musí procházet kořenem, a pak teprve se rozlévat po kmeni, větvích, ratolestech, listí a ovoci. Proto zahradník, i když přináší sice roub odjinud, musí jej vštípit v kmen, aby byl takřka vtělen v jeho podstatu a mohl sáti šťávu téhož kořene, a jsa jí vyživen, rozvíjet se mocí kořene; od něho strom dostává všechno, nikterak netřeba přinášet odjinud a přilepovat listí a větve. Týmž způsobem, když pták má být oděn peřím, nebere se z kůže jiného ptáka, nýbrž vyrůstá z vnitřních částí jeho těla.

20. Tak opatrný stavitel staví všechno tím způsobem, aby to stálo na svém vlastním základě a spočívalo na vlastních stěžejích bez vnějších opor. Neboť potřebuje-li stavení opor, je to důkazem, že stavba je nedokonalá a kloní se k pádu.

21. Tak kdo dělá rybník nebo studnu, nedává tam přinášet vodu odjinud ani nečeká na dešťovou, nýbrž odkrývá prameny živého zdroje a vede je v příslušnou nádržku skrze kanály a skryté roury.

22. Z této zásady vyplývá, že vzdělávat řádně mládež neznamená cpát do jejich hlav směsici slov, frází, výroků a myšlenek, sebranou ze spisovatelů, nýbrž otvírat jim porozumění pro věci, aby z něho jako ze živého pramene prýštily potůčky a jako by z pupenců vyrůstalo listí, květy a ovoce, druhého pak roku aby zase z každického pupence vyrůstala nová větvička se svým listím, květem a ovocem.

23. To jistě dosud školy nečinily, aby naučily mysl tak jako mladý stromek žít z vlastního kořene, nýbrž učily žáky pouze navěšovat na sebe odjinud utržené větvičky, a tak se zdobit cizím peřím, jako činí vrána v Ezopově bajce; snažily se spíše zavlažovat je cizími potůčky — nežli vykopávat pramen poznání v nich skrytý. To jest neukázaly jim, jak jsou věci samy od sebe v sobě samých, nýbrž jak o tom neb onom myslí a píše jeden, druhý, třetí a desátý, takže bylo považováno za největší učenost znát o mnohých věcech různá mínění mnohých. Tím se stalo,

že přemnozí nedělali nic jiného, než se váleli ve spisovatelích a vypisovali si fráze, výroky a mínění, látajíce vědu jako hadr. Na ty volá Horatius: Napodobitelé, vy otrocká hovada! Vpravdě otrocká hovada, zvyklá pouze nosit cizí břemena.

24. Avšak k čemu je to, ptám se, dát se rozptylovat míněním různých spisovatelů o věcech, kde se hledá poznání věcí, jaké opravdu jsou? Což nemáme v životě nic jiného na práci než sledovat ostatní, chodící sem a tam, a bádát, kdo z nich sejde z cesty nebo klopýtne nebo zabloudí? Smrtní lidé, spějme k cíli, zanechajíce všech oklik! A máme-li pevný a dosti patrný cíl, proč bychom neměli mířit k němu přímo? Proč se raději máme dívat cizíma než vlastníma očima?

25. Že to školy dělají a že učí dívat se cizíma očima a rozumět cizím rozumem, ukazuje metoda všech nauk; neboť ty neučí otvírat prameny a odtud rozvádět různé potůčky, nýbrž ukazují jenom potůčky odvozené z autorů a káží podle nich jít nazpět k pramenům. Neboť žádná slovníky (pokud je mi známo, vyjma Poláka Knapského, avšak i u něho pohřešujeme ledacos, jak ukážeme v kapitole XXII.), neučí mluvit, nýbrž rozumět; stěží která mluvnice podává návod skládat jazyk, nýbrž rozkládat; žádná frazeologie neukazuje způsob, kterak fráze uměle skládat a odměňovat, nýbrž předkládá pouze jakousi zmatenou michaninu frází. Skoro nikdo neučí fyzice očitým názorem a pokusy, všichni pouze předcítáním textu Aristotelova nebo někoho jiného. Mravy nikdo nešlechtí vnitřním zúšlechťováním sklonů, nýbrž vysvětluje je povrchně vnějšími definicemi a tříděním ctností. Lépe se to ukáže, až s pomocí boží přijdeme ke speciální metodě umění a jazyků, ještě více však bohdá při nárysu vševedy.

26. A divná to jistě věc, že v tom starověk neměl bystřejší zrak nebo aspoň že již novější věk nenapravil už dávno tuto chybu, když je přece jisto, že právě v tom tkví příčina tak zdoluhavých pokroků. Neboť ukazuje tesař zákovi stavitelské umění bouráním domů? Spíše mu stavením ukazuje, jaké je třeba volby staviva a kterak všechno má být rozměřováno na patřičném místě, otesáváno, osekáváno, vrtáno, kládáno, spojováno atd. Neboť kdo umí stavět, tomu boření nebude žádným uměním, rovněž jako páraní obleku pro toho, kdo jej umí ušít. Avšak nikdo se ještě nenaučil bouráním domů stavitelství a páraním šatů krejčovíně.

27. A věru patrné jsou nevýhody, ba spíše škody vzešlé tím, že nebyla opravena metoda po této stránce: 1. Vzdělání velmi mnohých, ne-li velké většiny, přestává na pouhém názvosloví: to jest umění sice odříkávat názvy a pravidla umění, avšak neumějí jich užívat k náležitému užítku. 2. Ničí vzdělání není vzděláním univerzálním, které by se samo udržovalo a rozšiřovalo, nýbrž jakousi slátaninou, odtud kousek, odtamtud kousek; nikde pořádně nesouvisí ani nenese pořádné ovoce. Neboť

takové vědění, sebrané z různých výroků a mínění spisovatelů, je zcela jako peň máj, který se stavívá o selských posvíceních; ačkoli je ověšen různě větvičkami, květy, ovocem, ba i pletenci a věnečky, přece poněvadž ty věci nepocházejí z vlastního kořene, nýbrž jsou na něj navěšovány, nemůže se ani rozmnožovat, ani udržet. Neboť takový peň nevydává ovoce a větvičky na něj navěšené vadnou a opadávají. Ale člověk od základu učený je stromem s vlastním kořenem, který se udržuje svou vlastní vláhou, a proto ustavičně (a to den ke dni silněji) bují, zelená se, kvete a nosí ovoce.

28. Souhrn toho je: Lidé se mají učit moudrosti pokud možno ne z knih, nýbrž z nebe, z země, z dubů a buků, to je znát a zkoumat věci samy, ne pouze pozorování cizí a svědectví o věcech. To znamená vrátit se ve šlépěje starých mudrců, bude-li se čerpat poznání ne odjinud než ze samého pravzoru věcí. Zákonem tedy budiž:

- a) vše budiž odvozováno z neproměnných podstat věcí;
- b) ničemu nebudiž vyučováno pouhou autoritou, vše důkazem za pomoci smyslů a rozumu;
- c) ničemu pouze metodou analytickou, nýbrž všemu spíše metodou syntetickou.

Zásada VI.

29. Čím mnohostrannější má být prospěch toho, co příroda chystá, tím více to rozčlankuje.

Například: Čím rozčlankovanější má živočich údy, tím rovnoměrnější má pohyb; tak kůň ve srovnání s volem, ještěrka s hlemýžděm atd. Tak i strom s větvemi a kořeny dobře rozloženými je pevnější a půvabnější.

30. Při vzdělávání mládeže se tedy všechno má dít co nejutříděněji, aby nejen učitel, nýbrž i žák beze všeho zmatku rozuměl, kde je a co dělá. Proto bude velmi mnoho záležet na tom, aby všechny knihy, jichž se má ve školách užívat, byly co nejpřesněji přizpůsobeny tomuto světlu přírody.

Zásada VII.

31. Příroda je v ustavičném pokroku, nikdy se nezastavuje, nikdy nenechává jedno a nezačíná druhé, nýbrž toliko dále koná, zvětšuje a dokončuje, co začala.

Například: Tvoří-li se zárodek, to, co se začalo stávat hlavou, nohou, srdcem atd., to zůstává, pouze se dokončuje. Ovocný strom neshazuje větve, které dostal nejdříve, nýbrž pečlivě jim dále poskytuje životní šťávu, aby se mohly každý rok rozvíjet v nové větvičky.

32. Ve školách tedy

- a) všechno učení buď uspořádáno tak, aby se všechno pozdější zakládalo na dřívějším, avšak dřívější aby bylo utvrzováno pozdějším;
- b) všechno, co se předkládá a náležitě pochopí, budiž také vštěpováno v paměť,

33. Neboť při této přirozené metodě všechno předcházející musí dávat základ všemu následujícímu; proto nepůjde to jinak, než aby vše mělo pevné základy. Pevně se však do mysli neuloží nic, čemu se náležitě neporozumí a co se v paměť pevně nevstřípí. Neboť správně praví Quintilian: Všechno učení záleží v paměti, a nadarmo jsme vyučování, plyne-li stranou něco z toho, co slyšíme (nebo čteme). Ludvík Vives: V mládí budiž cvičena paměť, která se cvikem zvětšuje; mnoho věcí jí budiž svěřováno pečlivě a často. Neboť ten věk necítí námahu, poněvadž jí neváží. Tak se paměť šíří a stává se obsáhlejší bez práce a namáhání (De tradendis disciplinis, kniha III). A v Uvedení k moudrosti praví: Nenechávej paměť odpočívat. Nic jiného není, co by se stejně radovalo a rostlo z práce. Svěřuj jí každý den něco: čím více jí budeš svěřovat, tím věrněji uchová všechno; čím méně, tím nevěrněji. Ze jsou tato slova pravdivá, uči příklady přírody. Zajisté strom, čím více vláhy vpije, tím silněji roste, tím více vláhy přitahuje. Tak živočich, čím více stráví, tím víc roste, a když vyrostle, žádá více potravy a více stráví. A týmž způsobem všechno přirozené přibírá na velikosti svým růstem. Nesmí se tedy po této stránce šetřit mladého věku (jen když se to děje s rozumem); to bude základem nejpevnějšího prospěchu.

Zásada VIII.

34. Příroda spojuje všechno nepřetržitými svazky.

Například: Když tvoří ptáčka, připojuje všude úd k údu, kost ke kosti, sval ke svalu atd. Tak u stromu z kořene vyrůstá kmen, z kmene větve, z větví větvičky, z větviček rouby, z roubů pupence, u pupenců listy, květy a plody a konečně zase nové rouby atd., takže kdyby byly třeba milióny větví, ratolestí, listů a plodů, přece by nebyly ničím jiným než jedním a týmž stromem. Tak u domu, má-li vydržet, musí navzájem přiléhat k základu stěny, ke stěnám stropy a střecha, konečně všechno, největší i nejmenší, a spojovat všechno tak, aby to souviselo a tvořilo jeden dům.

35. Z toho plyne:

a) učení celého života musí být uspořádáno, aby bylo jedinou encyklopedií, v které by nebylo nic, co by nepovstalo ze společného kořene, nic, co by nestálo na svém místě;

b) všechno, čemu se vyučuje, musí být tak upevněno rozumovými důvody, aby nezbylo tak snadno místo ani pro pochybování, ani pro zapomínání.

Neboť rozumové důvody jsou ty hřebíky, ty spony, ty svorky, které způsobují, aby věc tkvěla pevně, aby se neviklala a nevypadávala.

36. Rozumovými důvody všechno upevňovat znamená učit všemu podáváním příčin, to jest ukazovat nejen, jak všechno je, nýbrž i proč nemůže být jinak. Vědět totiž znamená znát věc v příčinné souvislosti.

Například vezměme si otázku, říká-li se totus populus či cunctus populus. Řekne-li učitel cunctus populus a nepodá důvod, žák to zapomene zakrátko. Řekne-li však, že cunctus je staženo z coniunctus, že proto je správnější říci totus o jedné věci celistvé, cunctus o nějakém pojmu hromadném, jako v našem případě, nechápu, jak by to žák mohl zapomenout, leč by byl přespříliš hloupý. Taktéž se přou gramatikové, proč se říká mea refert, tua refert, eius refert, to jest proč se v první a druhé osobě užívá ablativu (neboť tak se myslí), v třetí genitivu. Řeknu-li: To se děje proto, že refert na tomto místě je staženo ze slov res fert (s vynecháním hlásky s), a proto by se mělo říkat mea res fert, tua res fert, eius res fert (anebo staženě: mea refert, tua refert, eius refert), a že tak mea a tua nejsou ablativy, nýbrž nominativy, zdaž tím nerozsvítím žáku pochodeň? To tedy chceme, aby se žáci naučili poznávat zřetelně a snadně původ všech slov, důvody všech frází (neboli vazeb) a základy všech pravidel v uměních (neboť poučky věd musí být upevňovány ne přemýšlením nebo předpoklady, nýbrž nejdříve přímým názorem, a to věcí samých). Ten způsob přinese vedle velmi příjemného potěšení také znamenitý užitek, poněvadž bude razit cestu pevnějšímu vzdělání; neboť takto se budou na podiv otvírat žákům oči, aby poznávali jedno z druhého sami od sebe a svou silou.

37. Proto ve školách ať se vyučuje všemu uvedením příčin.

Zásada IX.

38. Příroda zachovává úměrnost mezi kořenem a větvemi, přihlížeje přitom k množství i jakosti.

Neboť jak se rozkládá kořen pod zemí, silněji nebo slaběji, tak se rozkládají nad zemí větve, ani více, ani méně. A tak to musí být, poněvadž kdyby rostl strom pouze do výšky, nemohl by se udržet, neboť se drží kořeny. Kdyby však rostl jen dolů, bylo by to bez užitku, neboť větve nesou ovoce, ne kořen. Tak u živočicha vnější údy přirůstají ve stejném poměru jako vnitřní údy. Mají-li se vnitřní údy dobře, i vnější jsou v dobrém stavu.

39. Tak tedy i vzdělání; třebaže musí být počínáno, pěstováno a posilováno nejprve ve vnitřním kořeni chápavosti, přece musíme zároveň pečovat, aby se i venku znamenitě rozšiřovalo ve větve a v ratolesti; to jest aby každý, čemu se učí rozumět, učil se zároveň i vyjadřovat i konat neboli užívat toho a naopak.

40. Tedy

a) cokoli kdo pochopí, ať hned o tom přemýšlí, jaký to ponese užitek aby se neučil nadarmo;

b) cokoli kdo pochopí, to zase sděluj jiným a přenášej na jiné, aby žádné vědění nepřicházelo nazmar.

Neboť v tom smyslu je pravdivý výrok: Tvé vědění není ničím,

neví-li druhý, že to víš. Tedy nebudíž otvírán žádný pramének vědění, z kterého by hned neprýstili porůčkové. Avšak o tom více v následující zásadě.

Zásada X.

41. Příroda sama se občerstvuje a sílí častým pohybem.

Tak pták nejenže zahřívá vejce seděním, nýbrž obrací je denně sem tam, aby se stejnoměrně zahřívala ze všech stran. (Snadno to pozorovat na husách nebo slepicích a holubech, kteří u nás doma vysedávají mláďata.) Vylhlé mládě cvičí pak častým pohybem, roztahováním, pohybováním a pozdvihováním zobáčku, nohou a křídel, jakož i různými pokusy o chůzi a let až do zesílení.

Tak strom, čím častěji je províván větry, tím čerstvěji roste, tím hlouběji žene kofeny. A vůbec všem rostlinám prospívá, zasahují-li je deště, krupobití, hromy a blesky; proto prý se v krajinách vystavených větrům a bouřkám rodí silnější dřevo.

Tak i stavitel ví, že slunce a větry vysušují a upevňují jeho díla. A kovář, chce-li železo zkazit a připravit k ostrosti, dává je mnohokrát do ohně a do vody a takto je střídavě týrá horkem a vodou, aby častějším změkčováním více ztvrdlo.

Z toho plyne, že vzdělání nelze přivést k pevnosti bez opakování a cvičení co nejčastějšího a zařízeného co nejvhodněji. Který však způsob cvičení je nejlepší, učí nás přirozené pohyby, které se dějí v živém těle sloužící schopnosti vyživovací, totiž přitahování, zažívání a rozvádění.

Neboť jako u živočicha (a ovšem i u rostliny) každý úd žádá potravu, aby ji zažíval; zažívá ji však, aby sám sebe živil (ponecháváje a přizpůsobuje sobě část toho, co zažije), jednak aby se o to rozdělil se sousedními údy pro uchování celku (neboť každý úd slouží jiným, aby navzájem jiné sloužily jemu): právě tak rozmnoží vědění ten, kdo duševní pokrm vždy

a) bude hledat a přitahovat,

b) když jej nalezne a přitáhne, bude jej zpracovávat a zažívat, a

c) když jej zažije, bude jej rozvádět a sdělovat jiným.

44. Toto trojí je vyjádřeno oním známým veršem:

Mnoho se ptát: co zvíme, to držet a tomu zas učit;
trojice toho působí snadno, by žák i překonal mistra.

Dotazování se děje tím, že se ptáme buď učitele, nebo spolužáka, nebo knih na neznámou věc; podržování se děje tím, že vstěpujeme do paměti, co jsme poznali a čemu jsme porozuměli, a že si to pro větší jistotu zapisujeme (poněvadž málo lidí má tak šťastné nadání, aby mohli ve všem spolehnout jenom na paměť). Vyučování se děje tím, že spolužákům nebo tomu, s kýmkoli se sejdeme, zase vypravujeme všechno, co jsme pochopili. První dva způsoby jsou školám známy, třetí ještě málo,

a přece by bylo velmi prospěšné zavést jej do škol. Neboť je to plná pravda: Kdo učí jiné, sám sebe vzdělává nejen proto, že opakováním utvrzuje v sobě své pojmy, nýbrž i proto, že nabývá příležitosti vnikat do věci hlouběji. Proto známý skvělý duch Jáchym Fortius svědčí o sobě, že všechno to, co někdy pouze slyšel nebo četl, zapomněl třeba za měsíc; čemu však učil jiné, to prý má vždycky tak jisté jako svých deset prstů a myslí si, že mu to může vzít pouze smrt. Proto radí, který studující si přeje mít dobrý prospěch, aby si hledal žáky a každý den je učil tomu, čemu se učí sám, třeba by si je měl opatřit za peníze. Lépe je, praví, odepřeš-li si něco ze svého vnějšího pohodlí, jen když budeš mít někoho, kdo by chtěl slyšet tvé vyučování, to jest duševní pokračování. Potud Fortius.

45. A to se stane pohodlněji a vzejde z toho nepochybný prospěch mnohým, když učitel každé třídy zavede mezi svými žáky tento podivuhodný druh cviku tímto způsobem: ať každou hodinu předloží krátce učebnou látku, vyloží jasně smysl slov a ukáže zřejmě užitečnost věci; pak hned vyvolá některého ze žáků, aby opakoval (tak jako by již sám byl učitelem jiných) v témž pořádku všechno, co řekl učitel, aby objasnil pravidla týmiž slovy a ukázal na týchž příkladech, jak se má užít těch pravidel; jakmile chybí, musí být opraven. Pak ať vyvolá jiného a uloží činit totéž, všichni ostatní budou poslouchat; potom třetího, čtvrtého, a vůbec kolika bude třeba, dokud nebude patrné, že to všichni náležitě pochopili a dovedou to již opakovat a tomu vyučovat. Nedoporučuji tu zachovávat pořádek určitý, jenom když nejdříve budou vyvoláni žáci nadanější, aby je zdlouhavější žáci, posílení jejich příkladem, mohli tím snáze následovat.

46. Takovéto cvičení bude mít paterý znamenitý užitek:

a) Učitel si vždy získá pozornost žáků, poněvadž hned ten, hned onen musí vstát a opakovat celou lekci a každý to bude čekat tak dobře na sebe jako na jiného, proto bude napínat sluch chtě nechtě, aby mu nic neušlo. Čilá pozornost tohoto druhu, upevněná několikaletým navykáním, učiní mládenečka bdělým pro všechny úkony života.

b) Učitel zví bezpečněji, zdali všichni dobře rozuměli tomu, co přednášel. Pakli ne, napraví to brzy na veliký prospěch svůj i žáků.

c) Bude-li se tolikrát opakovat totéž, i nejdélnější to konečně pochopí, takže budou moci jít stejným krokem s ostatními, kdežto nadanější se zatím rádi budou těšit z bezpečnosti, která jim plyne z tak jasného pochopení věci.

d) Tímto tolikrát opěťovaným opakováním všichni se obeznámí s tou lekcí víc, než kdyby se s ní trápili sebeděle v soukromí, takže přečtou-li si ji ještě večer a ráno, poznají, že jim všechno utkvělo v paměti hravě a mile.

e) Když bude žák tímto způsobem někdy jaksi připuštěn k úřadu

učitelskému, dodá mu to jisté čilosti a chuti k učení a žáci nabudou smělosti mluvit před lidmi beze strachu o všech počestných věcech, což jim bude v životě k velkému prospěchu.

47. Týmž způsobem budou moci také mimo školu, postojí-li si nebo při procházce, zavádět různé porady a úvahy o věcech, kterým se naučili buď nedávno, nebo již před delší dobou, nebo o jakékoli látce, která se naskytne. K tomu cítí, když se jich sejde několik, ať si zvolí (buď losem nebo hlasováním) jednoho, jenž by dělal učitele, a ten ať řídí hovory. Kdyby se někdo, koho by k tomu spolužáci určili, zdráhal, budiž přísně potrestán; neboť to pravidlo má mít železnou platnost, aby se nejen nikdo nevyhýbal příležitosti vyučovat a učit se, nýbrž aby ji všichni hledali! O cvičení v psaní (což silně napomáhá k prospěchu) promluvíme zvlášť při popise školy s vyučovacím jazykem mateřským a při popise školy klasické v kap. XXVII a XXVIII.

KAPITOLA XIX.

Zásady úsporné rychlosti při vyučování

1. Toť je namáhavé, řekne někdo, a příliš obšírné. Kolik učitelů, kolik knihoven a kolik práce stačí na takové univerzální vzdělání? Odpovídám: Ovšem, nebude-li užíváno zkracování, bude to úkol velmi rozsáhlý a skoro nekonečně pracný. Neboť umění je tak dlouhé, široké a hluboké jako sám svět, jež má duch ovládnout. Avšak kdo neví, že dlouhé věci lze také stahovat a věci pracné usnadnit? Kdož neví, že tkalci tkají velmi rychle na milióny nití a hotoví díla podivuhodné rozmanitosti? Kdo neví, že mlynáři hbitě rozmílají na milióny zrn a bez vsí námahy oddělují zcela čisté otruby od mouky? Kdo neví, že řemeslníci nevelikými stroji, skoro beze všech obtíží zdvihají a přenášejí ohromné tíže? A znalci vah, že posunutím třeba jediné unce od středu vah udržují v rovnováze velmi mnoho liber? Není to vždy znakem velké síly, jež dovede něco vykonat, nýbrž umění. Což tedy pouze vzdělanci nebudou mít umění, jak by důvtipně konali své věci? Již i sám stud by nás měl dohánět k tomu, abychom napodobovali dovednost řemeslníků a hledali prostředky proti obtížím, s nimiž až dosud zápolilo školství.

2. Avšak nenajdeme léky, nenajdeme-li dříve nemoci a příčiny nemoci; jaká totiž to byla příčina, která zdržovala tak školskou práci a úspěchy, že velmi mnozí, ačkoli strávili třeba celý život ve školách, přece ještě nevnikli do všech věd a umění, a k některým se vůbec ani nedostali.

3. Toho nejpravdivější příčiny jsou tyto: Předně, poněvadž nebyly vytčeny nižádné cíle, kam až žáci mají být dovedeni každého roku, každý měsíc a každý den; proto všechno kolísalo.

4. Za druhé, poněvadž nebyly vyznačeny žádné cesty neklamné vedoucí k cílům.

5. Za třetí, poněvadž se to, co je od přírody spojeno, nebralo spojeně, nýbrž odděleně. Například: Začátečníky literního umění učili pouze číst, psaní bylo odkládáno na několik měsíců. V latinské škole se ukládalo jinochům zápolit několik let se slovy bez věcí, takže se mladá léta strávila zcela studiem mluvnice, kdežto obory filozofické byly ponechány teprve dospělejšímu věku. Taktéž se jim poroučelo pouze učit se, nikdy vyučovat. A přece by to všechno (číst a psát, slova a věci, učit se a vyučovat) mělo být pospolu, tak jako při běhu nohy zdvíhat a stavět, v rozmluvě poslouchat a odpovídat, při míčové hře házet a chytat, jak jsme viděli svrchu na svých místech.

6. Za čtvrté, poněvadž se umění a vědy sotva kdy podávaly dosti encyklopedicky, nýbrž kouskovitě. Tím se stalo, že žáci měli před očima jakoby hromadu dříví nebo chraští; ale kdo by si uvědomil, jaká je vnitřní souvislost? Tím se zase stávalo, že jeden chytil to, druhý ono a že ničím vzdělání nebylo zcela univerzální, a proto důkladné.

7. Za páté, poněvadž užívali mnohonásobné a rozmanité metody, každá škola jiné, ba i každý učitel jiné, ba dokonce jeden a týž učitel v jednom umění nebo jazyku jiné než v druhém; a což je nejhorší, ani v jedné a téže věci nebyli důslední, takže žáci sotvakdy dobře věděli, oč jde. Z toho vznikala nejistota a váznutí, nechuť i malomyslnost k jiným oborům ještě dříve, než se k nim došlo, takže mnozí netoužili ani je ochutnat.

8. Za šesté, nebylo způsobu, kterak vyučovat najednou všechny žáky téže třídy, mofili se s každým zvlášť; což, bylo-li žáků více, nutně způsobovalo učitelům oslí robotu, kdežto žákům připravovalo buď příležitost k neužitečné zahálce, nebo bylo-li jim zatím něco ukládáno k vypracování, protivné trápení.

9. Za sedmé, bylo-li však učitelů několik, co z toho vycházelo jiného než zase nový zmatek, když skoro každou hodinu se předkládalo a probíralo něco jiného? Nemluvě o tom, že množství učitelů právě tak jako množství knih rozptyluje mysl.

10. Za osmé, žáci směli s klidným přihlížením učitelů probírat ve škole nebo mimo školu i jiné knihy a myslilo se, čím více spisovatelů se čte, tím více příležitosti že se poskytuje k pokroku, ačkoli to není nic jiného nežli větší rozptylování ducha. A proto není ani tak divu, že málokterí prošli všechna umění, jako je s podivem, že se někdo mohl vymotat z těch labyrintů; dařovalo se to jen nadanějším hlavám.

11. Propříště tedy musí být odstraněny tyto překážky a průtahy; a užívat se musí pouze toho, co vede přímo k cíli, bez oklik, neboli (jak dí obecné pravidlo) k ničemu, co se dá vyříditi méně prostředky, nebudiž užíváno více prostředků.

12. Za příklad si vezměme v této věci nebeské slunce jakožto vynikající vzor z přírody. Neboť ačkoli má namáhavou a takřka nekonečnou

úlohu (totiž vysílat na celý svět paprsky a poskytovat světlo, teplo, život a sílu všem živlům i všemu, co se skládá z živlů, nerostům, rostlinám, živočichům, jichž je nekonečně druhů a jedinců), přece dostačuje na všechno a každého roku provede znamenitě okruh svých povinností.

13. Pohled'me tedy na způsoby, kterak slunce jedná, přihlížeje k uvedeným způsobům, jak si počínají školy:

a) Slunce se neobírá jednotlivými předměty, at' je to strom, nebo živočich, nýbrž osvětluje, zahřívá a zavlažuje celou zemi.

b) Jedněmi a týmiž paprsky osvětluje všechno, jedním a týmiž zhuštěním nebo zase rozpouštěním mraků zavlažuje všechno, jedním a týmiž větrem provívá všechno, jedním a týmiž teplem nebo chladem projírá všechno atd.

c) V týž čas po celých krajinách dělá jaro, léto, podzim a zimu, a tím působí, že všechno najednou pučí, kvete a nese ovoce, nic nevádí, že jedno dozrává rychleji, druhé pomaleji, jedno každé totiž podle své přirozenosti.

d) A zachovává vždycky týž pořádek, jaký dnes, takový zítra, jaký letos, takový napřesrok, vždy týž způsob v týž duchu věci beze změny.

e) A tvoří všechno z příslušného semene, ne odjinud.

f) A tvoří zároveň všechno, co má být spolu: dřevo s kůrou a dřeví, květ s listy, ovoce se slupkami, stopkami a jádry.

g) A vyvádí všechno po příslušných stupních, aby jedno druhému razilo cestu a všechno šlo za sebou navzájem.

h) A konečně netvoří nic neužitečného, nebo naroste-li co takového, spaluje to a odhazuje.

14. Podle tohoto příkladu

a) jen jeden učitel má řídit jednu školu nebo aspoň jednu třídu,

b) jeden autor má být pro jeden předmět,

c) jedna a táž práce se má konat s celou třídou,

d) všechny předměty a jazyky mají být probírány podle jedné a téže metody,

e) všechno má být podáváno od základu, krátce a jadrně, aby se rozum odmykal jakoby klíčem a věci se otvíraly před ním samy,

f) všemu, co je navzájem spojeno, má být vyučováno spojeně a

g) všemu po stupních nezvratných, aby všechno dnešní dodávalo pevnosti včerejšímu a chystalo cestu zítřejšímu,

h) konečně všude mají být odstraněny věci zbytečné.

...

KAPITOLA XXIII.

Metoda mravů

1. Potud o tom, kterak pohotověji vyučovat a učit se vědám, uměním a jazykům. V té věci právem se tu přihlašuje známý výrok Senekův (z listů 89): Tomu se máme ne učit, nýbrž mít to naučeno. Je to totiž pouze příprava k větším věcem, jak i on praví: Jsou to pouze naše začátky, ale ne díla. Co tedy jsou naše díla? Snažení o moudrost, které nás má učinit vyššími, statečnými a velkoduchými. To je právě to, co jsme výše označovali jménem mravů a zbožnosti a co nás teprve má vpravdě povznést nad stvoření a přiblížit samému bohu.

2. Třeba tedy co nejvíce pečovat, aby toto umění, jak mravnost a opravdovou zbožnost opravdu vštěpovat, bylo přesně uvedeno a zavedeno do škol, mají-li být v plném smyslu, jak se jim říká, dílnami lidí.

3. Umění vzdělávat mravy má šestnáct hlavních pravidel. První z nich je:

 Mládeži musí být vštěpovány všechny ctnosti bez výjimky.

 Neboť z toho, co je řádné a mravné, nelze vyjímat nic, nemá-li povstat mezera a porušení souladu.

4. Především však ony základní neboli tak zvané stěžejní ctnosti: **MOUDROST, UMÍRNĚNOST, STATEČNOST A SPRAVEDLNOST.**

Jinak by byla stavěna budova bez základů a jednotlivé části by špatně souvisely, nejsouce opřeny dobře o své základy.

5. **MOUDROST** nabudou dobrým vyučováním, učíce se pravým rozdílům věcí a hodnoty věcí.

 Neboť pravý soud o věcech je pravým základem každé ctnosti. Krásně dí Vives: Pravou moudrostí je nepokažený úsudek o věcech, abychom považovali každou věc za takovou, jaká je, abychom se nehonili za něčím bezcenným jako za cenným, nebo abychom neodhazovali věci cenné, jako by byly bezcenné, abychom nehaněli, co zasluhuje chvály, a nechválili, co zasluhuje hany. Neboť odtud vzniká každé poblouzení a neřest v lidské mysli a nic není v lidském životě zhoubnějšího než ono zvrácení úsudku, když se nepřikládá věcem pravá cena. Ať tedy člověk zvyká (praví dále) mít již od dětství pravé mínění o věcech, aby mohl dospívat zároveň s věkem. A ať se chápe toho, co je správné, ať uniká tomu, co je špatné, tak aby se mu zvyk jednat správně stal skoro přirozeností.

6. **UMÍRNĚNOSTI** ať se učí a nechť si zvykají zachovávat ji v jídle i v pití, ve spánku i bdění, v práci i při hře, v řeči i v mlčení po celou dobu svého vzdělání.

Tu sluší mládeži vždy znovu uvádět na paměť zlaté pravidlo: Všeho s mírou!, aby se všude zastavili ještě před přesycením a zošklivením.

7. **STATEČNOSTI** ať se učí sebezpřemáháním: krotíce totiž svou choutku pobíhat a hrát si mimo stanovený čas nebo přes čas a na uzdě držíce netrpělivost, reptání a hněv.

Základem toho bude zvykat je, aby všechno dělali s rozumem, a ne s vášní nebo prudkostí. Neboť člověk je tvor rozumný; proto ať zvyká dávat se vést rozumem, bera v úvahu při každém jednání, co, proč a jak se všechno koná správně tak, aby člověk vpravdě byl pánem svého jednání. A poněvadž chlapi (aspoň ne všichni) nejsou ještě tak dalece schopni tak rozvážného a rozumného postupu, znamenitým ziskem bude učit je statečnosti a sebeovládání tím, že budou přidržováni, aby si zvykali splnit spíše cizí vůli než vlastní, poslouchající totiž svých představených ve všem co nejochotněji. Kdo náležitě pěstuje koně, praví Lactantius, učí je nejprve poslouchat uzdy; kdo tedy chce vzdělávat hochy, ať je nejprve navyká poslouchat na slovo. Ó, jak veliká naděje na těchto věcech spočívá, že se totiž lidské zmatky, jimiž je svět zaplaven, uvedou znova do lepšího stavu, budou-li se učit hned od časného mládí jedni ustupovat druhým a všichni všechny své věci konat s rozumem!

8. **SPRAVEDLNOSTI** se naučí, nikomu neubližující, každému dávající, což je to, že varující se lži a lsti a ke každému se chovající úslužně a mile.

K tomu musí být vedeni právě tak jako ke ctnostem svrchu uvedeným těmi prostředky a způsoby, jak je předepisují následující pravidla.

9. Druhy statečnosti jsou ušlechtilá otevřenost a vytrvalost v práci, které jsou mládeži zvláště potřebné.

 Neboť život musíme trávit ve styku s lidmi a v činnosti; proto se musí hoši učit snášet lidský pohled a všechny čestné práce, aby z nich nebyli lidé plaší nebo misantropové, lenivá břicha, zbytečná břemena země. Ctnost se pěstuje skutky, ne řečmi.

10. Ušlechtilé otevřenosti se nabývá častým obcováním s čestnými lidmi a tím, že se před jejich očima vykoná, cokoli je uloženo.

Aristoteles vychoval Alexandra tak, že ve věku dvanácti let obratně obcoval s lidmi všeho druhu, s králi a vyslanci králů i národů, s učenými i neučenými, s měšťany, venkovany a řemeslníky, a že se na každou věc, jež uvedena na přetřes, případně ptal nebo odpovídal. Aby se všichni naučili našim univerzálním vzděláním jednat podobně, bude třeba sepsat pravidla o obcování s lidmi a usilovat o praktické provádění tím, že budou obcovat skromně s učiteli, spolužáky, rodiči, služebníky a jinými a s nimi denně rozmlouvat o rozličných věcech. Konečně bude na učitelích starat se o to, aby každého, u koho se zpozoruje nějaká nedbalost, nerozvážlivost nebo úmyslnost atd., ihned uvedli na pravou cestu.

11. Vytrvalosti v práci mladíci nabudou, když budou vždy něco dělat, ať je to vážné nebo hravé.

Neboť pro ten účel nezáleží pranic na tom, co se koná a za kterým účelem, jen když se něco vůbec koná. I žertem se lze učit tomu, co jednou prospěje vážně, až toho bude vyžadovat doba a věc. Poněvadž tedy tomu, co máme konat, učíme se konáním (jak jsme viděli na příslušném místě), právě tak bude možno naučit se pracovitosti, aby ustavičné (avšak mírné) zaměstnání duševní i tělesné přecházelo v pílí a činilo zahálčivý klid čilému člověku nesnesitelný. A potom se stane pravdou Senekův výrok: Ušlechtilého ducha živí práce.

12. Především bude nutno vštěpovat hochům ctnost příbuznou se spravedlností, totiž čilou ochotu sloužit jiným.

Neboť na pokažené přirozenosti tkví ohavná chyba, sebeláska, která působí, že každý si přeje ohledů jenom k sobě, pranic nedbaje o to, co se děje s jinými. A to je zdrojem rozmanitého matení ve věcech lidských, když se stará každý jenom o svoje věci, a pranic nedbá obecného dobra. Bedlivě tedy musí být mládeži vštěpován cíl našeho života, totiž že se nerodíme jenom pro sebe samé, nýbrž i pro boha a pro bližního, to je pro společnost lidského pokolení, aby jsouce o tom opravdově přesvědčeni, zvykali si hned od dětství napodobovat boha, anděly, slunce a všechny ostatní vznešené tvory, to jest snažit se a usilovat svou službou být na prospěch co nejvíce lidem. Tak teprve by byl blažený stav veřejných i soukromých věcí, kdyby se všichni chtěli spojit pro všeobecný prospěch a kdyby všude uměli a chtěli pomáhat jedni druhým. Dovedou a budou chtít, budou-li naučeni.

13. Pěstování ctnosti musí začínat od nejtělejšího věku, dříve než se duše nakazí.

Neboť neoseješ-li pole dobrým semenem, vydá sice byliny, ale jaké? Koukol a býlí. Chceš-li je však zvládnout, snáže toho dosáhneš a s jistější nadějí budeš očekávat žeň, jestliže je hned na začátku jara zoráš, oseješ a zvláčíš. Vůbec velký význam má hned od mlada zvykat, poněvadž hrneček podrží zápach, jímž jednou zanova navěf, na dlouhý čas.

14. Ctnostem se lze učit tím, že se ustavičně jedná čestně.

Neboť že se poznáváním učíme tomu, co máme poznávat, a konáním tomu, co máme konat, viděli jsme v kap. XX. a XXI. Jako se tedy hoši snadno učí chůzi chozením, mluvě mluvením, psaní psaním atd., tak se naučí poslušnosti posloucháním, zdrželivosti zdržováním, pravdomluvnosti mluvením pravdy, vytrvalosti vytrváním atd. Jen když bude vždy někdo, kdo by předcházal slovem i příkladem.

15. Zářivým příkladem spořádaného života budiž ustavičně život rodičů, pěstounů, učitelů a spolužáků.

Neboť děti jsou jako opičata: všechno, co vidí, ať je to dobré nebo špatné, hned chtějí napodobovat, třebas i nechtěně; proto se dříve naučí napodobovat než vědět. Příklady míním jednak živé, jednak vzaté

z vyprávění, avšak hlavně živé, poněvadž působí z větší blízkosti a mocněji. Budou-li tedy rodiče počestní, přísné střežice domácí kázeň, a budou-li učitelé zvlášť vybraní mezi lidmi, obdivuhodní pro své mravy, bude to podivuhodný prostředek, aby žáci byli mocně naváděni k nejčestnějšímu životu.

16. Nicméně k příkladům musí být připojeny předpisy a pravidla životní.

Aby totiž napodobování bylo napravováno, doplňováno a posilováno. (Viz, co povéděno v kapitole XXI, pravidlo 9.) Předpisy takového života bude možno brát z Písma svatého a z výroků mudrců. Například: Proč a kterak se máme vystříhat závisti, kterou zbrání se máme obrnit proti bolestem s všelikým lidským nehodám, kterak máme mírnit radost, kterým způsobem krotit hněv, zapuzovat nedovolenou lásku a podobně, ovšem podle stupňů věku a rozvoje.

17. A co nejpečlivěji musí být dítky střeženy před špatnou společností, aby se nenakazily.

Neboť zlo se pro porušenost přirozenosti přichycuje snáze a pevněji. Nutno tedy od mládeže všim úsilím oddalovat všechny příležitosti ke zkáze, jako jsou špatné společnosti, oplzlé řeči, prázdné a neužitečné knihy (neboť příklady chyb, ať se vloudí zrakem nebo sluchem, jsou pro duši jed), a konečně zahálka, aby se dítky nečiností neučily zločinnosti nebo nezakrňovaly duševně. Lépe tedy bude, když budou zaměstnány vždycky něčím, ať vážným, nebo zábavným, jen když se nenechají zahálet.

18. A poněvadž sami nemůžeme být tak bedliví, aby se nevloudilo nějaké zlo, je naprosto nutná kázeň, aby se zabráňovalo špatným mravům.

Neboť nepřítel satan bdí, nejen když spíme, nýbrž se plíží, i když bdíme a zaséváme dobré sítě na políčka duševní, aby nasel koukolu; a konečně se projevuje tu i tam pokažená přirozenost, takže je naprosto nutné zakročovat proti zlu mocí. Zakročuje se kázní, tj. káráním a trestáním, slovy a ranami, jak je třeba, vždy hned po činu, aby klíčící zlo bylo potlačeno hned v zárodku, anebo raději aby bylo pokud možno vyrváno i s kořenem. Kázeň tedy musí žít ve školách ne tak pro vědomosti (neboť ty, je-li vyučováno správnou metodou, jsou rozkoší a vnadou pro lidskou mysl), jako pro mravy.

Avšak o kázní také níže v kap. XXVI.

KAPITOLA XXVII.

O čtyřlíné školní dílně podle stupňů věku a prospěchu

1. Remeslníci určují svým učňům jisté doby (dvě, tři atd. až do sedmi let podle jemnosti nebo složitosti řemesla); aby za tu dobu bylo bezpečně probráno řemeslo v celém svém rozsahu a každý se učil všemu, co patří k řemeslu; pak se stane z učně tovaryšem svého řemesla a brzy potom mistrem. Totéž se má dít při školském vyučování, aby pro umění, vědy a jazyky byly stanoveny příslušné doby, tak aby průběhem určitého počtu let byl probrán plný okruh vzdělání a aby z těchto dílen lidskosti vycházeli lidé opravdu vzdělaní, opravdu mravní a opravdu zbožní.

2. Abychom dosáhli tohoto cíle, bereme pro vzdělání mysli celou dobu mládí (neboť zde je třeba se naučit ne jednomu umění, nýbrž celému okruhu svobodných umění se všemi vědami a několika jazyky) od dětství až do mužného věku, totiž 24 léta, jež musíme ovšem rozdělit na určitá období, a to podle samé přírody. Neboť zkušenost ukazuje, že člověk roste na těle asi až do dvacátého pátého roku věku, a dále již ne, potom však že se usazuje do síly. Musíme věřit, že tak pomalý vzrůst (neboť větší těla zvířat dosahují plné velikosti v několika měsících anebo aspoň v jednom nebo ve dvou letech) vyměřila lidské přirozenosti božská prozřetelnost proto, aby člověk měl dozajista více času připravit se pro úkoly života.

3. Rozdělíme tedy ta léta vzestupujícího věku na čtyři oddělené stupně: dětství, chlapectví, jinošství a mládí, přikazující každému tomu stupni dobu šesti let a zvláštní školu, tak aby školou

I. dětství	} byl (a) {	klín mateřský
II. chlapectví		škola elementární neboli obecná s vyučovacím jazykem mateřským
III. jinošství		škola latinská neboli gymnázium
IV. mládí		akademie a cesty.

A to škola mateřská aby byla v každém domě, škola obecná v obci, městečku a vesnici, gymnázium v každém městě, akademie v každém království nebo i v každé větší provincii.

4. V těchto školách, třebaš rozdílných, nemají být podávány rozdílné věci, nýbrž totéž rozdílným způsobem, totiž všechno, co může udělat z lidí pravé lidi, z křesťanů pravé křesťany a z učenců pravé učence, avšak podle stupňů věku a předchozí přípravy, směřující vždy výše. Neboť učební předměty nebudou podle zákonů této přirozené metody odtrhovány, nýbrž podávány budou vždy všechny najednou, právě tak jako strom roste vždy celý, ve všech svých částech, stejně letos jako napřesrok, a dokud bude žít, i po stu letech.

5. Rozdílnost bude trojí. Předně, že v prvnějších školách se bude vyučovat všemu všeobecněji a v hrubších obrysech, v následujících

všemu speciálněji a podrobněji, právě tak jako strom rozšiřuje se každý nový rok ve více kořenů a větví, více sílí a vydává ovoce.

6. Za druhé, v první škole mateřské se budou cvičit hlavně vnější smysly, aby si zvykaly náležitě zacházet s příslušnými předměty a rozoznávat je. Ve škole s vyučovacím jazykem mateřským budou cvičeny smysly vnitřní, obrazotvornost a paměť se svými výkonnými orgány, rukou a jazykem, a to čtením, psaním, kreslením, zpěvem, počítáním, měřením, vážením, učením různým věcem nazpaměť atd. Na gymnáziu bude pěstováno porozumění a soudnost o všech věcech, pochopených smysly, a to s pomocí dialektiky, gramatiky, rétoriky a jiných věcných umění a věd, jimž bude vyučováno na základě to hoti a dioti. Akademie konečně budou pěstovat hlavně to, co patří v obor vůle, totiž vědecké obory, jež učí zachovávat harmonii (a věci porušené znovu uvádět v harmonii): harmonii ducha teologie, harmonii rozumu filozofie, harmonii životních úkonů tělesných lékařství a vnějších skutků právníká věda.

7. A to je pravá metoda, která vzdělávat mysl s prospěchem; nejdříve mají být předváděny samy věci smyslům vnějším, které vnímají bezprostředně. Potom se smysly vnitřní, popudem uvedené v činnost, mají učít zase vyjadřovat obrazy věcí, vtištěné v ně oním vnějším vnímáním, a to jednak uvnitř rozpomínáním, jednak zevnitř rukou a jazykem. A teprve až toto vše bude již připraveno, ať nastoupí svůj úkol mysl a bedlivým pozorováním ať vše srovnává mezi sebou a rozvažuje, aby dokonale poznala poměry toho všeho; to přivede k pravému porozumění věcí a k soudnosti o nich. Konečně vůle (která je středem člověka a řídí všechno jeho konání) ať si zvyká ujímat se zákonitě svého panství nade vším. Chtit však vzdělávat vůli před poznáním věcí (právě tak jako chtit vzdělávat rozum dříve než představivost a představivost dříve než smysly) je marná práce. A přece to činí ti, kdo dříve než chlapci poznají věci skutečné a smyslům přístupné, učí je logice, poezii, rétorice a etice, právě tak jako kdyby někdo chtěl učít tanci dvouleté dítě, které se stěží pokouší s třesoucím nohama o krůčky. My chceme všude jít za přírodou jako za svou vůdkyní, a jako ona vyvíjí své schopnosti jednu po druhé, tak dbát o vyvíjení schopností duševních.

8. Třetí rozdíl bude ten, že nižší školy, mateřská a obecná, budou cvičit veškerou mládež obojího pohlaví; latinská bude cvičit hlavně jinochy, kteří touží po něčem vyšším, než jsou řemesla; akademie pak budou vzdělávat budoucí učitele a vůdce jiných, aby církve, školy a státy měly dosti způsobilých správců.

9. Tyto čtyři druhy škol je možno dobře srovnat se čtyřmi dobami ročními. Škola mateřská je jako příjemné jaro, ozdobené vyrážejícími bylinami a květinami různé vůně. Škola obecná představuje léto, které ukazuje plné klasy s některými dříve dospívajícími plody. Gymnázium se

rovná podzimu, který sbírá plné plody polí, zahrad a vinic a ukládá je v sýpkách ducha. Akademie konečně at' je obrazem zimy, která připravuje sebrané plody k rozmanitému užití, aby bylo z čeho žít v celém ostatním průběhu života.

10. Také by se mohl tento způsob přesné výchovy mládeže přirovnávat k sadařství. Šestileté děti dobře vedené péčí otců a matek podobají se stromkům pečlivě pěstovaným, dobře zakořeněným a začínajícím ze sebe vyrážet ratolesti. Dvanáctiletí jinošci se podobají stromku již rozložitému a plnému pupenců; u nich není sice ještě dobře vidět, co se v nich kryje, avšak brzy to bude patrno. Mladíci osmnáctiletí již opatření znalostí jazyků a umění podobají se stromu v plném květu, který podává příjemnou podívanou, čichu milou vůni a ústům slibuje jisté ovoce. Konečně mladí muži čtyřiaadvacetiletí nebo pětadvacetiletí úplně vzdělaní akademickými studii budou se podobat stromu ze všech stran pokrytému ovocem, které je již načase trhat a rozmanitě upotřebit.

Avšak musíme to vyložit podrobněji.

KAPITOLA XXVIII.

Idea školy mateřské

1. Všechny hlavní větve, které má mít, vyhájí strom ze svého kmene hned v prvních letech, takže později není třeba nic jiného, než aby rostly. Tak tedy všechno, čím chceme člověka opatřit pro potřebu celého života, to všechno mu musí být vštěpováno hned v této první škole. Že to je možné, pozná každý, kdo probere druhy poznatelných věcí. Naznačíme to krátce, shrnujíc to všechno do dvaceti hlavních bodů.

2. Takzvaná METAFYZIKA jistě bere počátek již zde; dětem se všechno představuje nejprve ve všeobecném a nespořádaném obryse, když pozorují, že všechno, co vidí, slyší, chutnají a hmatají, je něco, ale nerozlišují přesněji, co to je; teprve později to znenáhla rozlišují. Začínají tedy porozumívat oněm výrazům obecným: něco, nic; je, není; tak, jinak; kde, kdy; podobné, nepodobné atd., což je vůbec základem metafyziky.

3. Ve FYZICE možno dítě v tomto prvním šestiletí přivést k tomu, aby vědělo, co je voda, země, vzduch, oheň, déšť, sníh, mráz, kámen, železo, strom, bylina, pták, ryba, skot atd. A má poznat pojmenování a užívání údů svého těla, aspoň vnějších. Tomu se snadno učí v tomto věku a to je počátkem přírodního poznání.

4. Základu OPTIKY se učí chlapec, když začne rozeznávat a jmenovat světlo, tmou a stín a rozdíl hlavních barev, bílé, černé, červené atd.

5. Počátkem ASTRONOMIE bude, když bude vědět, čemu se říká nebe, slunce, měsíc, hvězda, a bude-li si všimnout, že denně vycházejí a zapadají.

6. Začátky ZEMĚPISU vznikají, když se učí rozumět, co je hora, údolí, rovina, řeka, vesnice, hrad a město, jak k čemu dává příležitost to místo, kde jsou vychovávány.

7. Základy CHRONOLOGIE se kladou, chápe-li dítě, čemu se říká hodina, den, týden a rok; taktéž čemu léto, zima atd. a co znamená včera, přede včerešním, zítra, pozítří atd.

8. Začátkem DĚJEPISU je, když si dovede vzpomínat a vypravovat, co se stalo nedávno, kterak si vedl ten nebo onen v té nebo oné věci, třeba jen dětinsky.

9. ARITMETIKA zakládá kořeny, rozumí-li dítě, čemu se říká málo a mnoho, dovede-li počítat asi do deseti, a když vypočítá, že tři je více než dvě a že jedna přidaná ke třem dává čtyři atd.

10. Základy GEOMETRIE budou mít, porozumějí-li, čemu říkáme veliké a malé, dlouhé a krátké, široké a úzké, tlusté a tenké. Rovněž co jmenujeme čarou, křivkem, kruhem atd., a uvidí-li, jak se něco měří pídí, loktem, sáhem atd.

11. Také STATIKY základem bude, když uvidí, že věci se váží vahou, a když se samy naučí vážit něco v ruce, aby poznaly, zda je to těžké či lehké.

12. Prvních začátků MECHANICKÝCH prací nabudou, když se jim dovolí, ba budou-li naváděni k tomu, aby vždy něco podnikali, tj. aby věci sem tam přenašeli, tak nebo onak pořádali, stavěli a bourali, svazovali a rozsvazovali atd., jak to hoši v tomto věku rádi činí. Poněvadž to není nic než pokusy přirozeného nadání k vytváření umělých věcí, nejen se jim nesmí bránit, nýbrž máme je i podporovat a rozumně řídit.

13. Také DIALEKTIKA, umění rozumové, prozrazuje se již zde a vyráží pupence, když dítě, pozorujíc, že se rozmluvy vedou otázkami a odpověďmi, zvyká také samo po něčem se tázat a k otázkám odpovídat. Jenom musí být vedeny k tomu, aby se tázaly vhodně, k otázkám aby odpovídaly přímo, mají-li si zvyknout podržet v mysli dané téma, a ne odbočovat od něho.

14. Dětská MLUVNICE bude správně vyslovovat jazyk mateřský, tj. článkovaně vyslovovat písmena, slabiky a slova.

15. Počátkem ŘEČNICTVÍ bude napodobování tropů a figur, pokud se vyskytují v domácí mluvě. Zvláště pak vhodná gestikulace při mluvení s náležitým přednesem, přiměřeným jakostí řeči, aby totiž v otázkách pronášely poslední slabiky vyšším hlasem, v odpovědích nižším a podobně, čemu se učí příroda skoro sama; a v čem by se chybovalo, to se snadno napraví rozumným poučením.

16. Ochutnáváním BÁSNICTVÍ bude, naučí-li se v tomto prvním útlém věku troše veršiků, hlavně mravního obsahu, buď rytmických, nebo metrických, podle toho, jak je to v kterém jazyce obvyklé.

17. Začátkem HUDBY bude, naučí-li se něčemu snazšímu z po-

svátných žalmů a hymnů; to bude patřit k dennímu cvičení ve zbožnosti.

18. Prvním počátkem nauky o HOSPODÁŘSTVÍ bude podržet v paměti jména osob, z nichž se skládá rodina: komu se totiž říká otec, matka, služka, služebník, podruh atd. Taktéž jména částí domu: předsíň, kuchyně, ložnice, stáj atd., a jména domácího nářadí: stůl, mísa, nůž, koště atd, jakož i k čemu se jich užívá.

19. Jen menší může být ochutnání POLITIKY, poněvadž rozumnost tohoto útlého věku sotva sahá dále, než je dům; avšak přece je to možné, budou-li si všimati, že někteří muži v obci se scházejí do radnice a slují radní a některý z nich zvláště se jmenuje starostou, soudcem, notářem atd.

20. Avšak nejpevnější základy zde musí dostat zvláště nauka o MRAVECH (etika), chceme-li, aby s mládeží dobře vychovanou byly mravy jaksi srostlé. Například:

a) STRÍDMOST, když budou dbát míry žaludku a nebudou si při výživě povolovat více, než je nutné pro ukojení hladu a žízně;

b) ČISTOTA v jídle, v šatě a také v pěkném udržování loutek a hraček;

c) ÚCTA povinná k představeným;

d) vždy čilá a ochotná POSLUŠNOST při rozkazech a zákazech;

e) svědomitá PRAVDOMLUVNOST ve všech slovech, aby se jim nikdy nedovolovalo lhát a klamat, ať žertem nebo doopravdy (neboť žert při špatné věci se může konečně zvrhnout ve vážnou vinu)

f) SPRAVEDLNOSTI se budou učit, kdož se proti vůli majetnickové ničeho nedotknou, nic nevezmou, nepodrží, neschovají, nikomu v ničem neublíží, nic nebudou závidět atd.;

g) spíše ať jsou vedeny k LÁSCE, aby byly ochotny dát ze svého, kdykoli je kdo, nouzí doháněn, poprosí, ba aby dávaly i samy od sebe. Neboť to je nejkřesťanštější ctnost, především nám doporučená duchem Kristovým; k ní zejména rozohňovat lidská srdce, zvláště při nynějším ledovém chladu stárnoucího světa, bude na prospěch církve;

h) také musí být dětičky navykány PRACÍM a ustavičnému zaměstnání, ať vážnému nebo kratochvilnému, aby neuměly zahálet;

j) ať si zvykají nežvatlat vždy a nevyplesknout, cokoli jim přijde na jazyk, nýbrž také s rozumem, když toho věc vyžaduje, MLČET, když totiž mluví jiní, když je přítomna některá vážnější osoba, když jde o něco, co se musí smlčet;

j) avšak především musí být vedeny v tomto prvním věku k TRPĚLIVOSTI, které bude třeba po celý život, aby se daly zkotřit dříve vášně, než propuknou prudčeji a vyženou kořeny, a aby zvykaly dát se vést rozumem, ne pudem, hněv spíše na uzdě držet než mu uzdu popouštět atd.;

k) ÚSLUŽNOST a čilost posloužit jiným je zvláštní ozdobou mládí,

ba celého života. Proto v ní musí být cvičeny i v tomto prvním šestiletí, aby neopomíjely přiskočit, kdykoli myslí, že mohou v něčem posloužit zájmu někoho jiného;

l) k tomu musí přistoupit UHLAZENOST mravů, aby nečinily nic nezapně ani pošetile, nýbrž všechno se slušnou skromností. K tomu patří způsoby společenského chování, pozdravování, děkování na pozdrav, uctivost při prosbách, potřebují-li něco, a děkování po přijatém dobrodiní se slušnou poklonou, políbením rukou apod.

...

KAPITOLA XXIX.

Idea školy obecné

1. Že všechna mládež obojího pohlaví má být posílána do veřejných škol, ukázali jsme v kap. IX. K tomu připojuji nyní, že všechna mládež musí být svěťována nejdříve školám, kde se vyučuje jazykem mateřským. Opak k mínění některých. Zepper v I. knize O správě církevní, kap. 7, a Alsted ve Scholastice, kap. 6, radí posílat do školy s vyučovacím jazykem mateřským jen dívky a z hochů pouze ty, kteří se jednou věnují řemeslům; hoši však, kteří podle určení rodičů směřují k obsáhlejšímu vzdělání, nemají prý být posíláni do škol s vyučovacím jazykem mateřským, nýbrž přímo do latinských. A Alsted k tomu připojuje: Ať má jiné mínění, kdo chce; já navrhuji ten způsob a tu cestu, na níž bych rád viděl ty, jimž přeji nejlepšího vzdělání.

Avšak naše důvody didaktické nás nutí být odchylného mínění.

2. Totiž: za prvé, my máme na mysli všeobecné vzdělání všech, kdo se narodili lidmi, ke všemu lidskému. Musí tedy být vedeni pospolu jednou cestou, kam až mohou být vedeni pospolu, aby se všichni navzájem povzbuzovali, podněcovali a bystřili. Za druhé chceme, aby všichni byli vzděláni ke všem ctnostem, také ke skromnosti, svornosti a vzájemné úslužnosti. Nesmějí tedy být od sebe odtrhováni tak brzy a nesmí být některým podávána příležitost, aby se sobě líbili nad jiné a aby pohrdali jinými vedle sebe. Za třetí, chtít určovat kolem šestého roku věku, ke kterému povolání se kdo hodí, zda pro vědy či pro řemeslo, je, myslím, jakási unáhlenost; neboť v tom věku se nejeví ještě dostatečně ani duševní schopnosti, ani osobní náklonnosti; to obojí se ukáže lépe teprve později; tak jako v zahradě nepoznáš už při útlých bylinkách, které mají být vyplety a které nechány, nýbrž až teprve vzroutou. A nerodí se pouze děti boháčů, šlechticů a úředníků k podobným hodnostem, aby pouze jim byla otevřena latinská škola a ostatní byli odmítáni jakoby beznadějně. Vítr věje, kam chce, a nezačíná vát vždy v určitý čas.

3. Čtvrtým důvodem nám je, že se naše všeobecná metoda nežene pouze za onou jedinou, ode všech tak nezřízeně milovanou nymfou,

totiž latinou, nýbrž že hledá cesty pro stejné vzdělání mateřských jazyků všech národů (aby každý duch vždy více a více chválil Pána); tento úmysl nesmí být mařen takovým libovolným přeskokováním celé mateřštiny.

4. Za páte, chtít učit někoho cizímu jazyku dříve, než ovládá jazyk domácí, je právě tak, jako bys chtěl učit syna jezdit na koni dříve, než umí chodit. Lépe je postupovat odděleně, jak jsme ukázali v kap. XVI., Zás. 4. Jako tedy Cicero pravil, že nemůže naučit řečnit toho, kdo neumí mluvit, tak naše metoda vyznává, že neumí latinsky naučit toho, kdo neumí mluvit jazykem domácím, poněvadž ustanovila, aby jazyk domácí byl vůdcem na cestě k latinskému.

5. Konečně, poněvadž hledáme vzdělání věcné, mohou děti být vedeny právě tak snadno po vnějším okruhu věcí s pomocí knih sepsaných jazykem mateřským, obsahujících názvosloví věcí. Stane-li se to, naučí se latině tím snáze, přizpůsobující pouze ke věcem již známým nová pojmenování a připojující pěkným stupňováním k poznání nabytému skrze hoti úvahu konanou skrze dioti.

6. Trvajíc tedy při svém předpokladu o čtyřdílné škole, určujeme školu obecnou takto: Účelem a cílem školy obecné bude, aby se všechna mládež mezi šestým a dvanáctým (nebo třináctým) rokem věku naučila tomu, co potřebuje po celý život.

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. I. Praha, SPN 1958, s. 41—243

Nejnovější metoda jazyků

XXVI. KAPITOLA

O použití nejnovější metody jazyků k nápravě stavu vzdělání

Právník Maturinus Simonius napsal výstižný spis o hynutí vědy, je známa i řeč lékaře Gaspara Hofmanna, jadrně sepsaná, O hrozícím barbarství a nejsou neznámy ani jiné práce podobného obsahu napsané jinými autory, kteří v tom stavu vzdělání, jaký je dnes, postrádají mnohé. Jsou-li tedy školy dílnami věd a je-li naděje na nápravu škol, třeba přihlédnout, zda po nápravě dílen mohou vznikat také o něco lepší díla. Povím to zkrátka: Po čem lze asi oprávněně toužit v oboru vzdělání? A jaká je asi naděje v nápravu na základě toho, co jsme předeslali?

2. První věcí, jíž právem třeba se divit a kterou nutno nelibě nést, je, že při tak velkém množství škol je tak málo vzdělaných mužů. Tato úvaha přiměla učeného muže, který psal o příčinách úpadku škol, že se vyjádřil takto: „Tak veliká je zkaženost našeho věku, který se chce stát vzdělaným, že při převelikém počtu škol je převeliký nedostatek mužů užitečných pro veřejný život, kteří by byli dostatečně vhodní k zastávání jak státních, tak církevních úkolů, takže by sis přál, aby v samých školách byly školy, a mohl by říci, že Tantalos žízni uprostřed vod a mlok mrzne uprostřed ohňů.“ Zda nemusíme tedy souhlasit s prorokem, který kdysi prohlásil: „Zvětšil jsi lid a nezvětšil jsi radost? Rozmnožil jsi školy (lide křesťanský!) a nezvětšil jsi radost (z prospěchu mužů užitečných veřejnosti).“ Tolik on (v řeči o příčinách úpadku škol, jež čteme u Alsteda).

3. Co je však příčinou toho? Uvádím zvláště dvě, jednak topornost užívané metody, odstrašující ducha lidského od studií (ať už má je nastoupit nebo v nich setrvat), jednak množství knih, zásluhou knihtisku natolik rozmnožených a uvádějících většinu lidí v bezstarostnost (zvláště ty, kterým stísněné domácí poměry nebrání, aby se vyzbrojili výbavou knih), neboť doufají, že mohou, ať je potká cokoli, čerpat rady z knih, a pokládají za méně důležité vlévat si vědění do mysli. Tak většina z nás při učení knihách chodí s prázdnou hlavou.

Myslím, že každý uzná, že je to pravda. Je však naděje na lék? Opravná metoda nabízí se za lék současně proti obojímu zlu, neboť snadnost nejnovější metody způsobí, že se jen velmi malý počet dá odstrašit od studií, ale většina podchycena lákadly vytrvá. Tehdy věru, poněvadž jinoši budou vedeni až k autorům a naučí se je číst a rozumět jim, nebude nic snadnějšího, než aby pokračovali v té zábavné činnosti, i když vyjdou ze škol, a aby sytíce jí svého ducha, vyzbrojovali svou mysl rozmanitým vzděláním. Konečně budou-li převedeny do národních jazyků, zušlechťených zásluhou metody jazyků, všechny knihy, které jsou hodny lidského poznání (knihy, které je s to číst a chápat také lid), bude nemožné, aby zde i onde pohřbené duševní dary nadaných lidí (třeba pod hrubou halenou, jak řekl Cicero) nepronikly na povrch a nevešly v užívání.

4. Rovněž lze doufat také v lék proti netečnosti, k níž svádí tak mnohé důvěra v knihy a rejstříky, jestliže školy, řídící se rejstříkem nejnovější metody, nedovolí nikomu vzdělávat se jinak než vlastní praxí. Tak totiž nebude nikomu možno, aby neprošel knihami a neprosil všechno sítem vlastního smyslového poznání; nebude tedy nikomu možno, aby nevěděl (tj. aby neviděl, neuslyšel, neohmatal, nevykonával a nezvládl svým duchem všechno potřebné, co s takovou pozorností uviděl, uslyšel, ohmatal, vykonával a zvládl). Nebude tedy dovoleno, aby knihy (pro lidi vychované touto metodou) byly pokladnicemi chovajícími vzdělanost v zajetí, nýbrž nálevkami, jež ji přelévají od jedněch k druhým. Bude tedy možno se zbavit i onoho pythagorského strachu, o němž se připomíná, že nedovoloval žákům svěřovat něco papíru, poněvadž prý zápis je vraždou paměti. Podle naší metody zápisky na papíře nepřinesou paměti smrt, nýbrž život, poněvadž slouží opakování a praxi, již se vědomosti v mysli upevňují.

5. Za druhé, vzdělání (jaké je obsahem nynějších škol) je něco slovního, a nikoliv věcného; všechny nižší školy se totiž zabývají téměř jen studiem jazyků (ba jediného jazyka, latiny), zatímco věcná studia jsou odsunuta do akademií, ačkoli by bývalo bylo lepší vést mládež co nejdříve a přímo k dobrému rozumu, to je k pravému poznání věcí, na němž závisí rozdíl mezi dobrem a zlem a na tomto zase rozvážnost v činech. Nelze pochybovat, že hlavní část viny, že si neodnáší mládež ze škol více mravních zásad a schopností k praktickému životu (ba že si dokonce odtud odnáší do života, i co jí škodí), spočívá v tom, že mladé lidi zdržujeme slovními vědomostmi a zbavujeme je příležitosti, aby se naučili věcem a vskutku hluboce se vzdělali. Pak chceme, když odejdou na akademii, aby nahradili ztracený čas a konečně se uvolnili pro věcná studia, když už obyčejně pominula i horlivost, ani mysl, která se začala zaměstnávat různými věcmi, nemůže úspěšně prospívat, i kdyby chtěla, zvláště když i tam nelze slyšet skoro nic jiného než Sirény. A tak pro-

marníme jaro a potom i léto života jako cvrčkové cvrkáním slov, zapomenuvše napodobovat mravence a včely, to je shromažďovat věcné vědomosti a chystat si výzbroj pro život. Ostatně tomuto oddělení slov a věcí ve školách se smějí i sami prostí lidé, vytýkající lidem prošlým školami školometství (Schulfuchserey), to je neschopnost k životním úkonům. Avšak za vedení nejnovější metody jazyků bude již studium jazyků doprovázeno studiem všech věcných znalostí. Lze proto doufat, že i věcné vzdělání se takto zlepší.

6. Za třetí, jak zřídka se vyskytují i lidé vzdělaní v latině (čímž přece se jediné školy zabývají)! Nemyslím muže jako Cicero, Sallustius, Vergilius (takových i kdysi bylo pořídku, neboť není totiž stejná úroda drahokamů jako kamenů obyčejných), ale ty, kteří by mohli užívat, pokud je nutno, tohoto jazyka, jemuž se mělo už dostat trvalého pohostinství v křesťanském světě. Nalezneš lidi pověřené veřejnými úřady, kteří ho neznají vůbec, mám-li už mlčet o prostém lidu, mezi nímž kolik je takových jedinců, kteří jsou s to přijmout latinsky mluvícího hosta a ukázat poutníkovi cestu? Co tedy dělají školy zřízené v tak velkém počtu všude v královstvích i v každém městě? Nejnovější metoda přichází na pomoc a slibuje dostatek lidí mluvících latinsky, jak jsme viděli v kap. XIX.

7. Za čtvrté, z těch, kteří se věnují věcnému vzdělání, málokterí dosahují učenosti encyklopedické, rozdělují si mezi sebou vědu po kouscích, nač jsem si obšírně stěžoval jinde (v Předchůdci vševedy) a nemám chuť to opakovat. Bud' se domnívají, že je nemožné, aby jeden duch obsáhl všechno (jako by byl bůh stvořil pána nad věcmi tak nepřiměřeného věcem), nebo si myslí, že není nutné zabývat se ničím jiným kromě toho, co se týče určeného způsobu života. Má-li se někdo stát politikem, myslí si, že mu nic není do teologie, lékařství a filozofie. Jednotliví z nich obkličují se ohradami podobně jako děti (říká Francisus Sanchez), jež si na veřejném místě, na ulici, na náměstí, na poli zřizují zahrady, ohrazují je cihlami a jeden druhému zakazuje přístup do své zahrady. Napodobme raději přírodu, která každému budoucímu člověku vytváří nohy, ruce, jazyk, oči, nos atd., i když všichni nebudou běžci nebo písaři nebo řečníky nebo optiky či lékárníky atd. Proč tedy nezasvěcujeme lidi, kteří mají být vychováni k lidskosti, současně do všeho, co jim může být jakkoli užitečné k poznání boha, nás a věcí? Ve věcech je taková souvislost (praví týž Sanchez), že není možno dokonale poznat žádnou věc bez druhých atd. Kdykoli totiž se případně v řeči na nějakou věc, hned bude při této příležitosti třeba jednat o jiné a kvůli té zase o jiné atd. To věděl Gorgiás z Leontín, který se tak vzdělával ve všech oborech, že si získal schopnost, aby se mohl odvážit rozmlouvat o jakékoli látce, o které kdo chtěl slyšet. Bylo by žádoucí, aby stejným způsobem byli vytrženi aspoň všichni vzdělanci, nikoli pro

lichou chloubu, nýbrž aby kdokoli z nich byl s to soudit v případě nutnosti o jakékoli věci, ve svém oboru pak aby vynikal ještě více. Kdyby se totiž ve školách probírala obecná studia, jistě by se mocněji rozhořely ohníčky nadání a bylo by zřejmější, kam každého unáší přirozená schopnost, a každý pak, byv donesen tam, kam ho táhne skryté puzení, snadněji by tam pronikl. Proto nejnovější metoda prospěje v něčem i zde, poněvadž se snaží vstřípnit mládeži všechno, čím se lidská povaha přivádí k dokonalosti.

8. Za páté, i z těch, kteří jsou vzděláni jen v určité části věcí, málokterí jsou vzděláni doopravdy, poněvadž obyčejně jejich studia nesměřují k tomu, aby byli učení, nýbrž aby se jimi zdáli, a jsou spokojeni s tím, že mohou kramářit se sebou a svými vědomostmi v jakýchsi povrchních povídačkách. Vinu za tento stav přičítáme ne neprávem vadné metodě, která vycpává vědy a umění suchými poučkami, a nikoli živou praxí. Lidé takto vzdělání velmi se totiž podobají (tak nějak to píše Dornavius) slunečním hodinám (gnómon), které ukazují na desce hodiny vyznačené štětcem, ale nemají ručičku, která by vrahala stín na čísla, a tak určovala čas podle slunečního běhu. Nejnovější metoda se tedy správně stará o důkladnost ve vědách tím, že se nespokojuje, že se ti, kteří se zabývají studií, vyučují a učí, nýbrž chce, aby se vyučili a naučili, a proto požaduje ve všech i jednotlivých věcech vlastní praxi, pokračující až k úplnému osvojení a vyúsťující v čin. Kdyby se toho všude dbalo, dopadlo by to tak, že jako ovce (podle příkladu Epiktetova) ukazují pastýřům, jak se dobře napásly, nikoli tím, že vyhazují nebo vyvrhují seno, nýbrž tím, že poskytují mléko a dávají vlnu, že by i učení lidé neukazovali, jak dobře se vzdělali, slovy a citáty, nýbrž službou věcem lidským. Tehdy by pak bylo v oboru vzdělání méně hluku a více studia, méně vychloubačnosti a více úspěchu, méně stínu a více věcí, méně nabubřelosti a více důkladnosti.

9. Za šesté, řídicí jsou lidé učení na základě vlastního úsudku a znalosti samých věcí, kdežto většina odřikává cizí myšlenky a napodobuje cizí zásady. To se rozrůstá k potupě boha a ke škodě lidského pokolení. Píší, že v Řecku byla krajina, jejíž obyvatelé, chtěli-li jíst chléb, dávali si dovážet obilí z města Erasu na Lesbu (velmi úrodném ostrově), přesto že ho mohli získat ze svých polí tolik, že by jim vrchovatě stačilo, kdyby jen byli chtěli věnovat potřebnou práci zemědělství. Je to směšné, je-li to pravda. A velmi podobná věru lenost, daleko však zhoubnější, zachvacuje stav vzdělanců, ačkoli bůh většině z nich uděluje stejnou měrou velmi úrodnou roli nadání, přece málokterí ji vzdělávají tak, aby měli doma to, z čeho by udržovali vzdělanost při životě. Povoláváme z cizího národa a z jiného století kdejakého nadaného ducha, aby nám předřikával věštby, nebo jestliže i doma vzděláváme mysl, jen málokterí je vzdělávají tak, že mohou spoléhat na své síly, a většina žije ze své

vlastní i veřejné žebroty (hodnotíme-li to správně), z hanby a škody. Nenacházíme více, poněvadž nás více nehledá. Marné je to, co předstírají: Všichni nemůžeme všechno; každá země neposkytuje všechno; každá země totiž poskytuje něco; každé nadání má své žily, jestliže se doluje. Platón nařídil (ve svých knihách o státě), aby nikomu nebylo dovoleno čerpat vodu z cizí studny dřívě, než by úřad schválil, že se pečlivě staral o vykopání studny ve svém vlastním příbytku, a že nijak nešetřil ani práce, ani nákladu, nebyl s to dojít výsledku. A podobně říká slavný mudrc Salomoun: Pij vodu z cisterny své a z proudů vytékajících ze své studny (Přisl. V, 15). A Kristus konečně chce, aby učitel církevní vynášel ze svého pokladu nové i staré věci (Mat. XIII, 52). Jestliže je při božských věcech člověku dáno, aby mohl vynášet z vlastního pokladu, a připouje se, že má chtít moci, proč by to neplatilo pro ostatní věci, jež ještě více vyplývají ze zdroje smyslu a rozumu? Správně zde říká Sanchez: „Žádnou, ani nejmenší věc nebo větu z Aristotela nebo z jiných jsem nepochopil, avšak pobídnut jejich slovy, odhodlal jsem se uvažovat o kterékoli věci, a když jsem viděl protiklady a nesnáze, upustil jsem od nich, abych se do nich nezapletl, a uchýlil jsem se k věcem, abych odtud získal rozhodnutí. Aristoteles byl pro mne tím, čím byl, jak říká též Aristoteles, Timotheus pro ostatní zpěváky; totiž kdyby nebyli bývali Aristoteles nebo Platón a jiní takovými, jako byli, nebyl bych snad býval ani já takový, jaký jsem. Odtud snadno lze vidět, jak jsou pošetilí ti, kteří hledají celé a jediné vědění u autorů a vůbec nebádají ve věcech (sami svou silou). Ukázal-li by mi totiž někdo prstem na nějakou věc, kterou mám vidět, nezpůsobí ve mně vidění, nýbrž probudí schopnost vidět, aby se uvedla k činnosti atd.“ Nejnovější metoda má tedy dobrou zásluhu o stav vzdělanosti tím, že ustavičně a různým způsobem naléhá na to, aby učící se věcem neučili se jim jinak než z věcí a po všem pátrali pouze na podkladě vlastního zkoumání, a tak poskytuje příležitost bystřeji vypěstovat mysl a otevřít vlastní prameny.

10. Za sedmé, mezi učenci jsou řídicí ti, jež vzdělanost učinila lepšími a mírnějšími, kdežto většina je náchylná k nízkosti a krutosti, k svárům a hádkám. Na to si už ve své době stěžoval Seneka: Jakmile se stali učenými, přestávají být dobrými. Prostá a zřejmá ušlechtilost se totiž zvrhla v temnou a vumělkovanou vědu; učíme se hádat, nikoli však žít. To je tak obecným zjevem, že si toho všímá a příslovím vyjadřuje i prostý lid (Die Gelehrten, die Verkehrten), že učenost lidi převrací, takže z mírných povah se stávají zpupné, z vldných vzpurné. Uvážíme-li věc po zásluze, poznáme, že je to výtka vpravdě velmi těžká, a nelze si myslit, že se tak projevuje záští lidu k vědám: jsou zde věcná svědectví, a vědí to a doznávají i rozumnější lidé, překonání studem; Maturinus, uváděje toto zlo mezi příčiny úpadku věd, takto mluví: „Třetí příčina je nejurputnější sváření se vzdělanců mezi sebou a zkáza, kterou si oni

sami strojí. V čem řekneme, že prospívají vzdělanci? Sobě škodí. S vaším souhlasem (jestliže, vy vzdělanci, je vůbec mezi vámi nějaký souhlas) nechť je mi dovolen výrok: Vy první jste zahubili všechnu vědu.“ (A zde se nejspíše obrací proti kritikům, kteří napadají jak autory, tak sebe navzájem.) „I když tato zpupnost vzdělanců nepochází z jediné příčiny, přece za přední považuji to, že se nevěnuje dostatečná a vážná práce věcem. Spokojujeme se obyčejně s povrchním vzděláním, a proto se sami sobě snadno zalíbíme a vůči jiným se nafukujeme (co se nafukuje, je pouhý vítr) a zřídka přistoupíme k přísné zkoušce věcí a svého vědění.“ Toho si povšíml Campanella a napsal: „Proto se školy vysilují slovními půtkami, protože neznají popis věcí, na němž se buduje věda; proto se obracejí od věcí k západě prázdných slov.“ Jestliže původ záplavy prázdných slov a svárů záleží v neznalosti popisu věcí, ukazuje pak nejnovější metoda vskutku účinný lék tím, že chce, aby se všem předložil pravý, úplný a přesně sestavený popis věcí a aby jej všichni přesně poznali na vlastní oči (což jediné ukončuje spory), a důrazně předpisuje způsob, podle něhož nikdo nemůže nevědět, co je ve věcech a řeči a proč je, nebo co není a proč není. Koná tedy dobrou věc tím, že rozptyluje mraky nevědomosti a domněnek, a tím i příležitosti ke sporům a hádkám.

11. Mohlo by se zdát malicherné, ale přece není bez významu to, co hned připomenu. Dornavius postřehl mezi závadami pedantické metody také to, že školy zacházejí se svými chovanci příliš otrocky, jako by to byli nevolníci odsouzení do robotárny, a poněvadž jejich tělu ani duchu nedopřávají ani nejnütnější odpočinek, stává se, že ti, kteří jsou útlejší tělesné soustavy (jací jsou většinou lidé nadaní), namáhavou prací při studiích se předčasně zlomí a ztratou sil předčasně zestárnou. Takový druh lidí potom prospívá státu méně, třebaš by vynikal vzděláním, než lidé plní tělesné síly, vybrojení v ostatních věcech prostředním vzděláním. Proč bychom nedoufali, že nejnovější metoda poskytné nějakou pomoc i k nápravě tohoto omylu, takže celá její podstata je v tom, že odstraňuje všechno, kde tuší nějakou násilnost, a zjednává bystrost tělu i duchu?

12. Abych řekl zkrátka a dobře, co myslím, domnívám se, že od dokonale opravené metody studií lze očekávat něco velmi podobného tomu, co od nedávno vynalezeného knihtisku. Neboť stejně jako tento odkryl umění velmi rychle rozmnožovat knihy, a tak vynášet na světlo dávné pamětihodnosti (pohroužené až do té doby v tmě) a naplnit tak svět knihami, právě tak se zdá, že nejnovější metoda vyučování bude mít moc rozmnožovat nauky, vynášet na světlo síly ducha, kdekoli se ve světě skrývají, a tak naplnit svět učenými lidmi. Způsob působnosti obou je si totiž velmi podobný, nezpěčujeme-li se zdokonalovat první nedokonalý vynález novými objevy. Musím však jasněji říci, jak a proč se

odvažují očekávat od nejnovější metody jazyků tak veliké výsledky.

13. Velmi si přeji, aby nejnovější metoda vyučování mohla se přivést ke konečné dokonalosti (vím, že je to možno), aby se ukázal mezi způsobem vyučování dosud obvyklým a touto novou metodou ten rozdíl, jaký vidíme mezi kdysi užívaným způsobem opisovat knihy perem a později vynalezeným způsobem rozmnožovat je tiskem. Vždyť právě tak jako tiskařské umění, i když je nesnadnější, nákladnější a pracnější, přece je daleko vhodnější k rychlejšímu, pro velké množství bezpečnějšímu a úpravnějšímu rozmnožování knih, tak i tato nová metoda, přestože zpočátku děsí nesnáze, byla-li by přece přijata, sloužila by daleko většímu počtu kandidátů vzdělání s bezpečnějšími výsledky a s větším potěšením, než se děje obecně užívanou metodou, jež metodou není.

14. Snadno lze si pomyslit, jak asi málo užitečným se zdál pokus prvního vynálezce tiskařských typů vzhledem k zavedenému tehdy už a tak bez nesnázi již užívanému psaní perem, avšak zkušenost poučila, jak velké výhody přináší tento vynález. Předně totiž dva mladí lidé mohou rozmnožit tiskem více exemplářů nějaké knihy než dvě stě, ba snad i šest set písařů perem v témž časovém rozmezí. Dále se tyto rukopisy budou velice lišit počtem listů, stránek a řádků, úpravou a polohou textu; výtisky si budou však tak přesně odpovídat, že vejce vejci není tak podobno, jako všechny tyto exempláře jeden druhému, což je jistě velmi úpravné a půvabné. Za třetí je nejisté, zda to, co bylo napsáno perem, bylo napsáno správně, není-li všechno i v jednotlivostech přehlédnuto a opraveno, což znamená nekonečnou a protivnou práci. Při tisících, opravíme-li jediný exemplář, opraví se všechny ostatní, byť jich bylo i na tisíce, při téže práci, což se zdá neuvěřitelné tomu, kdo to umění nezná, ale přece je to naprostá pravda. Za čtvrté, každý papír není schopen přijmout písmo (jež se provádí perem), ale jen silnější, který neprosakuje. Avšak tiskařským typům ať podložíš cokoli, otiskne se to, i když je to slabý a propustný papír nebo plátno. Posléze úpravné knihy tisknout mohou i lidé, kteří nedovedou úpravně psát, poněvadž to neprovádějí vskutku vlastní rukou, nýbrž k tomu účelu řemeslně vyrobenými znaky, které nemohou chybit.

15. Zdá se, že to bude něco velmi podobného, budeme-li mít řádně stanoveny a připraveny všechny učebné prostředky (podle předpisu nejnovější metody). Aby totiž I. menší počet vyučujících vzdělával daleko větší počet jednotlivců, než tomu bylo při dosavadních způsobech; II. aby dosáhli opravdovějšího vzdělání a aby se tomu všemu naučili všichni a nikdo v celém tom kroužku nevyšel naprázdno; III. a všichni vskutku tak, kdekoli se opraví chyba jediného, aby se při téže práci opravila (v té věci) chyba všech; IV. ať se toto vzdělání umožní také těm, kteří jsou nějak méně schopného ducha a pomaleji pracujících

smyslů, i když nebudou moci chápat stejně obratně jako myslí k tomu obratnější, přece pochopí totéž a všechno, stejně jako to, co je vytištěno, nemůže popřít onen rozdíl, jenž plyne z materiálu, na němž se tiskne; V. konečně budou mít při vyučování úspěch také ti, které jejich přirozenost neučinila k vyučování schopnými, poněvadž nikdo nebude čerpat z vlastního ducha, čemu a jak třeba vyučovat, ale spíše bude vkapávat a potom vlévat do mládeže připravené vzdělání připravenými již prostředky.

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. III. Praha, SPN 1964, s. 348—358.

Předchůdce vševědy

...
17. Protože již dříve někteří nejlepší lidé počali litovat tohoto tak žalostného stavu nauk a učenců, pokusili se různí z nich hledat různé léky na tyto nemoci. Jedni radili odvrhnout celou onu stavbu staré moudrosti vypůjčené od pohanů; jiní žádali, aby byl pořízen výbor a aby se umění a filozofie užívalo jen střídme; někteří začali usilovat o jakési přetavení a přetvoření všech věd, jeden tak, druhý jinak. A vskutku, je více než potřebné, aby každý, kdo tu může přinést nějakou radu nebo pomoc, ji přinesl. Předně, aby ono maličké vědění, které přinášejí obecné nauky, nestálo tolik potu; nebo alespoň, aby námaha, má-li na ně být vynakládána, přinášela bohatší ovoce. Dále, abychom sebe a nauky ubránili před výtkami neučeného lidu. Ten když vidí, že některým se dává před ním pro jejich vzdělání přednost, a zjišťuje, že ho vůbec nepředčí znalostí věcí, počestností mravů a horlivou zbožností, ba mnohdy sotva jsou s to se vyrovnat lidem daleko prostším, buď se rozesměje, nebo je popuzován k znevažování učenosti. Konečně, abychom neupadli v hněv boha, jenž v nás chce obnovit svůj obraz z nebe seslaným darem své moudrosti, protože tak božského daru ne-užíváme k jeho slávě.

18. Je jisté pravda, že nazdařbůh se léčí nemoc, dokud není jasná příčina nemoci; podívejme se, zda můžeme nějakým pátráním proniknout ke kořenům tak velkého zla, jímž je tísněna učenost, a odhalit je, aby odtud byl jistější přechod k lékům. Povím tedy, co považuji za příčinu jednotlivých nedostatků, které jsme již prošli, a zároveň vyložím, co má být proti nim postaveno jako lék.

19. Rozvláčnost studií, jak se obecně konají, zřejmě vyplývá z trojího. Za prvé z nedostatku péče v rozlišování nezbytného od nepotřebného. Odtud vyplývá podle postesknutí Senekova, že neznáme potřebné, protože se učíme zbytečnému. Je tomu naprosto tak. Kdyby z našich studií byly vyloučeny věci méně potřebné, měli bychom (velmi mírně řečeno) o polovinu času více a o polovinu méně práce. Za nepotřebné pak má být považováno: Za prvé vše, co je možné nevědět, aniž utrpí vzdělání, jako jsou četné pohanské tretky a jména bohů s jejich vymyšlenými historiemi a podobnými povídkami. Dále všechno to, co

bez většího užitku unavuje nadání, jako jsou četná pravidla gramatiků, jimiž se vysilují myslí chlapců a maří léta, a ostatní podobné věci, které se mimo školu nehodí k ničemu. Konečně všechny nejasné věci a slova, jež nevykládají jádro, ale jenom je drží skryto tisíci skořápkami. A přece je takovými věcmi přeplněna většina učebnic, jež tak největší část mládeže zdržují a rozptylují neúčinnými a zbytečnými věcmi. A může být divné, že zřídka někdo nabude nějakého solidnějšího vzdělání?

Lékem tedy bude, aby z nejněžších věcí a slov, jichž bude možno opravdu užívat, byla pořízena Štěpnice vzdělání. Sklidíš totiž právě tolik, oseješ-li jednou mírou čisté pšenice korec pole, jako kdybys přimísil deset měr plev a vysel s desateronásobnou prací plevy s pšenicí na deseti korcích.

20. Za druhé, protože studia jsou jakýsi labyrint, z něhož nelze najít východ a v němž přemnozí bez konce bloudí, a protože věci je nesmírně mnoho a jsou jako jakýsi oceán, jímž je snadnější být pohlcen než ho vyčerpat, neuspořádanost studií způsobuje, že učivo dosud není uvedeno v dost přesný a jasný pořádek. A toho, co je rozptýlené, se nutně zdá být mnoho, je-li to uspořádáno, sráží se na málo.

Lékem bude, jestliže všechny věci, jimiž se má učit, největší i nejmenší, budou uspořádány do přehledné řady tak, aby je kandidáti vzdělání měli před sebou jako své prsty a přehlédli hned od počátku prostředek i konec; jsme přesvědčeni, že celý oceán vzdělání přeplují právě tou lodí, do níž vstoupili, až do přístavu vytoužené dokonalosti.

21. Za třetí činí studium nepřirozeně rozvlklým to, že se někteří bez užitku pachtí za všemi podrobnostmi; těch totiž neznají žádného konce a míry (protože hříčky a náhody jak přírody, tak nadání jsou nekonečné). Proto tedy ti, kdo se oddávají dílčímu popisu věcí v kterémkoliv oboru vědy a umění a s nimi se v potu tváře lopotívají nebo se jimi těšívali, jistě nalézají dosti příjemné zaměstnání pro svou mysl, avšak nutně se opožďují v poučení a obecné moudrosti. Dokonce způsobují, že v myslí naplněné některými jednotlivostmi jednoho druhu, ostatní věci sotva nalézají místo.

Lékem bude upravit knížku tak, aby v ní všechno, co je a co lze učinit předmětem myšlení, bylo po dobře provedeném rozboru správně rozříděno do rodů a druhů, a to tak, aby to, co má být o nějaké věci řečeno, bylo řečeno o všech věcech, o nichž to lze říci současně a jednou provždy. Tak bude všechno nad očekávání stručnější a pevnější, protože rozum nemnoha pravidly bude moci být zproštěn nekonečných překážek, aby vlastní silou zvládl všechno a pronikal všude. Pravdivě řekl Seneka: Není třeba mnoha pravidel (pokud jde o moudrost), ale účinných: mají být rozsévána jako semeno, které jakkoli je malé, dostane-li se na vhodné místo, rozvíjí své síly a z nejmenšího se rozpíná k největším činům.

22. Příčinou toho, že cesta studií byla neschůdná a nerovná, bylo podle mého názoru: Za prvé nepředcházela vhodná příprava myslí k dychtivému osvojování nauk ani nebylo dosti spojováno užitečné s příjemným pro navnadění ducha, nýbrž jak kdo přicházel, tak býval vpouštěn. Pak s ním bylo nakládáno nikoli jako při hostině s hostmi, vlídně a přívětivě, ale jako ve mlýně s otroky, s křikem, násilím a ranami. Rány pěstí a metly, pruty a karabáče byly ve škole nejobvyklejšími pokrmy a každodenními pamlsky. A lze se divit, jestliže se to někomu znechutilo a zošklivilo? Nic opravdu není tak snadné, aby se nestalo nesnadným, děláš-li to nerad. Jak tedy mohly být snadné nauky, když se jim učilo uprostřed strachu? Tak se neděje při učení v žádném řemesle. Přísnost nutně vzbuzuje strach, strach pak nevyhnutelně rozrušuje a mate mysl, takže žák neví, kde je, a je-li trochu slabší, trpí jakousi závratí. Je tedy třeba umět zaujmout, navnadit a pohlédit mysl. Toto umění bude záležet jednak ve vlídnosti učitelů, jednak v prozíravé metodě, aby studia se stala lákadly ducha a zdála se pouhou hrou.

23. Za druhé značná část obtížnosti tkví v tom, že se žáci neučí věcem vlastním názorem, ale nesrozumitelnými výklady, jimiž se obrazy věcí rozumu vštěpují obtížně, v paměti pak tkví slabě, takže buď zase snadno mizejí, nebo různým způsobem se pletou.

Lékem na to bude předkládat všechno vlastnímu názoru a příslušným smyslům (co je viditelné zraku, co se dá chutnat chuti, co je hmatatelné hmatu). Snáze a pevněji si vytvořím obraz slona jediným jeho spatřením (nebo alespoň vyobrazením), než kdyby se mi desetkrát o něm vyprávělo, protože

slabší dojem v nás budí, co sluchem jen do myslí vniká, než co se předkládá neklamným očím...

24. Třetí a největší příčinou nesnadnosti je metoda, jíž se běžně učí vědám a uměním, málo přiměřená buď věcem, nebo lidskému rozumu. Všichni sice volají, že se má postupovat podle přirozeného řádu od prvotnějšího k pozdějšímu, od obecného k zvláštnímu a konečně od známého k neznámému. Ale kdo tak činí? Dosud nic takového nevidíme. Ve skutečnosti, vyjmeš-li matematiku, zatemňuje převrácený pořádek všechna umění a vědy. Neboť kdyby knihy, jež máme, vedly ducha od známého k neznámému pozvolna, bez přerušování kroků, pak by jistě čtenáři chtívající vědění byli přivedeni i k tomu nejneznámějšímu, jako každý, kdo má nohy, může být doveden na kteroukoliv nejvyšší skálu, jsou-li v ní vytesány schody. To že se neděje a že nikdo nechápe, co ty knihy vykládají (leđa mimořádně nadaný, který vlastní bystrostí proniká věci a vlastní silou se pozdvihuje, nebo komu konečně se živým hlasem stále a stále vštěpuje totéž, že počíná jako v mlze něco vidět), je přesvědčivým důkazem, že rozum nebývá veden postupně rovnou cestou, ale je vláčen nerovnými cestami, přes jámy, jeskyně a propasti.

Lékem bude takové spořádání všech věd a umění, aby se všude začínalo neznámějším a postup k neznámějšímu se dál po pozvolných stupních; totiž tak, aby první poskytovalo světlo druhému, druhé třetímu, třetí čtvrtému a neslo je vpředu až do konce, právě tak jako v řetězu jeden článek zachycuje a táhne článek druhý. Kdyby se nám tímto spisem jenom podařilo ukázat, jak by tomu mělo být, domnívali bychom se, že se nám dostalo dostatečné odměny za práci.

25. Mohou být uvedeny tři nejpodstatnější příčiny toho, že nás pravda opouští v celém okruhu věd, a to:

I. rozdrobenost věd;

II. vnitřní nepřipoutanost metody k samým věcem;

III. jednak nedbalost, jednak nevhodná nabubřelost slov a slohu.

26. Nejprve na základě svých vědomostí zjišťuji, že v knihách, jež jsem měl příležitost vidět, dosud jsem neviděl nic, co by dostatečně odpovídalo rozsáhlosti věcí, co by vyčerpávalo celý souhrn věcí, i když existují četné Vševedy nebo Encyklopedie nebo Skladby obdivuhodně zpracované a mající rozmanité tituly. Ještě méně jsem viděl celou výzbroj lidského rozumu, zhotovenou z jeho pevných a věčnou pravdou neotřesitelných zásad, aby všechno od prvního do posledního bylo spolu vzájemně sřetěženo, bez jakéhokoli přerušení pravdy. Snad ani o to dosud nikdo neusiloval, aby stanovil a zcela úměrně mezi sebou srovnal obecné principy věcí, a spoutal tak pevnými mezemi rozumu rozmanitost věcí rozlévajíc se na všechny strany, aby tak prostřednictvím obecné a mezi všemi věcmi úměrně rozložené harmonie objevila se skrytá, neměnitelná a neporazitelná sama pravda věcí. To, pravím, dosud jak se zdá nikdo nehledal, aby nejobecnějšími principy poznávání a těmi způsoby, jimiž lze správně postupovat až k posledním závěrům, otevřel nějakou obecnou cestu k poznání pravdy věcí. Sebe opěvují metafyzikové, sobě tleskají fyzikové, sobě tančí astronomové, sobě dávají zákony etikové, sobě tvoří základy politikové, sobě jásají matematikové, sobě vládnou teologové. Ba v jednotlivých oborech a vědách si téměř každý sám vytváří dílčí principy, z nichž budují a hájí svá učení, a pohrdají přitom tím, co jiní vyvozují ze svých předpokladů. A přece tímto způsobem nelze vydobýt pravdu ve všem skrytě rozsetou a toužící, aby odevšad byla snesena. Když si totiž každý hledí jen sebe a své obrazivosti, nelze se vyhnout nesouzvuku právě tak jako ve sboru hudebníků, když každý si hraje pro sebe bez ohledu na společný takt. Nebo kdo si myslí, že může být dobře spořádána obec, kde se nežije podle společných zákonů, ale každý jedná podle svého uvážení? Vidíme, že se ani větve stromu nemohou zelenat, jestliže všechny stejně nesají mízu ze společného kmene společnými kořeny. A lze očekávat, že větve moudrosti mohou být od sebe odtrhovány a že přitom neutrpí jejich život, tj. pravda? Může totiž být někdo fyzikem, kdo zároveň není

metafyzikem? Nebo etikem, kdo nebyl dříve fyzikem seznámeným alespoň s poznatky o lidské přirozenosti? Nebo logikem, kdo není znalý věcných věd? Nebo teologem, právníkem a lékařem, kdo nebyl dříve filozofem? Nebo řečníkem či básníkem, kdo není tím vším zároveň? Světla, ruky a normy sám sebe zbavuje každý, kdo se odvrací od jakékoli částky vědění. Jistě nikdy by se nemohli hvězdáři odvážit (abych to uvedl jako příklad) formulovat a hájit tak protichůdné a nesmyslné domněnky, kdyby je museli čerpat ze společného základu pravdy; ani jiná tvrzení by nebyla tak nejistá a povážlivá, ani by se jistě takovým nejevilo téměř všechno, co se podává. Podává se totiž tak, že téměř nikdo nevybuduje nic, co by jiný nezbořil nebo se nesnažil zbořit. Jistě dokonalaou a božskou se zdála filozofie Platónova, ale z jak liché spekulace ji usvědčila škola peripatetiků? Aristotelova filozofie se zdála sama sobě dostatečně vypracovanou, ale křesťanští filozofové ukázali dost jasně, jak naprosto neodpovídá božím Písmu ani pravdě věcí. Hvězdáři se svými výstředními nebeskými sférami a epicykly se uspokojovali tolik století, ale Kopernik je tohoto uspokojení zbavil. Kopernik dobře vybudoval svou novou astronomii na optických základech, ale fyzikální principy nezvratné pravdy ji naprosto nepřipouštějí. Gilbertus byl nadšen zkoumáním magnetu a chtěl z magnetu vyvodit celou filozofii, ale zcela zřejmě v rozporu s fyzikálními principy. Campanella ve věcech přirozených převzal zásady starověkého filozofa Parmenida a téměř triumfoval, ale stačil dalekohled Galilea Galileiho a byl svržen. Je nutno uvádět další příklady?

Kdyby všichni vyvozovali své závěry z týchž společných principů, nemohlo by se rozhodně stát, aby se hnali do rozporů a nejen zjevně zdržovali posluchače, nýbrž škodili i samotné pravdě, která se v hádce obyčejně ztrácí. Neboť když se předkládají věci neužitečné (nikoli ze společného základu), nutně se musí zdát temné a sporné a plodí v myslích posluchačů nejistotu. Aby se pak dospělo k nějakému souhlasu, přejímají se principy odkudkoli, jež nejsou ani dost známy, ani jinými přijímány, ani nesporné samy o sobě, protože podléhají různým omezením a výjimkám (taková totiž je většina pravidel běžné filozofie a teologie). Co jiného z toho může vyplývat než rozpor a velmi trapné sváry, takže se protiví poslouchat o věcech, jež jsou samy o sobě jasné, takové nejasné výklady nebo hádky.

27. Zcela jinak je tedy třeba věc uspořádat a pečovat o to, aby v jasném světle přicházející pravda věcí se mohla vyhnout močálům rozpaků a šípům rozporů a byla s to překonat všechny omyly. Domníváme se však, že se to nemůže stát, jestliže se paprsky pravdy, po všem rozptýlené, nesejdou v jednom místě, aby se ukázala jedna a táž souměrnost ve všem, co lze vnímat, chápat a co přichází z božského zjevení. A tu může odkryt pouze rovnost principů poznávání (které mohou být jen trojí:

smysly, rozum a boží zjevení) a jejich ustálení až v nepohnutelnou pevnost, čímž bude možno překonat spory o věcech. Neboť objevením základu věcí nutně vyjde najevo buď omyl jedné z odporujících si stran, nebo důvod rozdílnosti názorů, že totiž z různého hlediska obě strany správně soudí a snad se i vyslovují, ačkoli si nerozumějí, protože nepochopily rozdílný zřetel k základu. Jistě buď touto, nebo žádnou jinou cestou bude možné překonat omyly, které se v duších smrtelníků různě usadily, a bude možné uvést mysl na jasné světlo. Až vzejde jasné slunce pravdy, nutně se rozptýlí samy sebou mlhy nekonečných domněnek tak, že i sama tma nevěrectví bude konečně pomocí boží zahnána.

28. Jako druhou příčinu všude kolisající pravdy jsem uvedl nestálost metody, protože spisovatelé se neřídí ve všem samotnými věcmi, aby beze změny vykládali věci právě tím způsobem, jímž se samy k sobě vztahují, nýbrž berou je a oddělují je tisíci způsoby podle nějaké domnělé a jimi vymyšlené souměrnosti. A to není nic jiného než věc před duševním zrakem překrucovat a přetvářet ji z přirozeného tvaru v tvary jiné. Může se pak objevit něco jiného než nestvůry místo věcí? Na druhé straně je jisté, že věcem nemůže být dána metoda naprosto souběžná, nejsou-li veškeré věci uvedeny do takového souladu, jakým se mezi sebou vně rozumu poutají a váží. Před chvílí jsem se zmínil, že dosud byly po libosti vymyšleny a od jiných zase bořeny četné filozofické soustavy. Totéž platí o teologických dogmatech nebo i ucelených metodách. Lze je budovat a bořit, protože nebyly vytvořeny podle nezměnitelné normy věcí, nýbrž podle olovnice toho nebo onoho mozečku.

29. Kež by tedy vzaly za své všechny metody tékající podle libovůle hýřících duchů, dosud vymyšlené a nadále vymyšlené, aby se konečně počaly jednou všechny věci objasňovat jediným řádem věcí. A proto tvrdíme, že je třeba hledat takovou křesťanskou filozofii, nebo spíše vševědu, v níž by všechno stoupalo z pevných principů k pevné pravdě a věčnou harmonií se vázalo tak, že by toto dílo myslí bylo tak nerozrušitelné jako sám stroj světa. Jako se totiž souhrn veškerenstva věcí neřídí naší vůlí, ale probíhá nezměnitelně podle svých zákonů, tak by jeho zrcadlo, vševěda, měla být vykládána takovou metodou, od níž by nebylo možné se odchýlit, i kdyby někdo byl stržen chutí po změnách. To se stane, bude-li se všechno vykládat dokazováním příčin z nejbližších účinků. Avšak k tomu bude naprosto nezbytné, aby se věcem vyučovalo a učilo ne prostřednictvím výpovědí o věcech, to je pověsti, ale prostřednictvím samotných věcí. Autority totiž mohou stejně věci zatemňovat, jako je vysvětlovat; přinejmenším žáka jistě rozptylují a odvádějí ho od věcí k sobě, věci však samy se smyslům nemohou vtiskovat jinak, než jak jsou. Nebo jestliže někde chybějí smysly, je třeba přibrat rozum vybavený jistými normami, aby nemohl chybovat. Konečně tam, kde nestačí ani rozum, přijde na pomoc zjevení boží.

Tyto tři principy poznávání mají být položeny za základ vševědy, aby později to, co vyplyne z úst nebo z pera některého filozofa nebo teologa, nebylo považováno za věštbu, nýbrž abychom odložili brýle, dívali se na věci samy a pečlivým zkoumáním vyhledali, co samy vypovídají, že jsou nebo nejsou. O nejedněch totiž i velcí mužové uvažovali dosti lehkověžně; a obdivovatelé lidí se tomu vesměs klanívají. Bylo by snadné dokazovat to četnými příklady, avšak upustím od toho v naději, že až se jasněji rozehne pochodeň pravdy, vyjdou samy sebou najevo nekonečné pravdy toho druhu.

30. Třetí věcí škodící pravdě je, jak jsem řekl: nedbalost nebo nadbytečnost řeči, již se věci vykládají. A nadbytečnost jistě, protože pro vysvětlení věcí se užívá slov, obrátů a vět nevhodných, obrácených, nadsazených a zrádných, nejčastěji když básníci nebo řečníci (ale také filozofové a teologové) narazí na věci a chtějíce je povznést nebo zlehčit podle svého zvyku, používají barev a barviv, jimiž věci nabývají odlišné podoby od své podoby přirozené. A co je to potom jiného než klam? Pravda věcí chce být spatřována v čistém světle bez cizí barvy. Je jistě nedbalost v řeči, užívá-li se nejasných výrazů a rčení nebo nerozumitelnost řeči (jako jsou pro lidi latinsky mluvící a pro nás ostatní řecké názvy), nebo konečně když myšlenky ne zcela pravdivé se vydávají za normu pravdy, jakým se knihy filozofů a teologů hemží (ač je hanba to říci, přece je třeba přiznat pravdu).

31. Tvrdím tedy, že příčinou plůzení a uchovávání omylů v naukách je, jak jsem uvedl, ona nešťastná trojice: všelijaká úryvkovitost, všelijaké přetváření a všelijaké obalování toho, co je třeba vědět. Kdo by skutečně poznal věci, jak jsou, když mu jsou předkládány jen úryvkovitě, v nenáležitěm uspořádání a neobvyklé podobě? Neboť není-li známa souměrnost všech věcí, je velmi snadné se v každém jednotlivém případě zmýlit. Bez znalosti uspořádání věcí je zcela nasnadě nalézat všude labyrint. Nepředkládá-li se věc svou vlastní barvou, je více než snadné oklamat oči. Odtud ona téměř nekonečné omyly kolem nekonečných věcí; odtud ona spousta knih rozmožená do tak veliké nepřehlednosti a přesyacení, že to svět již sotva snese. Odtud onen nedostatek světla v století tak osvětleném (jak se rádo nazývá), že tak jako Tantalus hledá vody ve vodách, tak my pohřešujeme světlo ve světle, knihy v knihách, vzdělanost u vzdělaných. Pomíjím mlčením dosti plodnou tvůrkyni omylů, zálibu stranit stranám. Právem jistě řekl Galénos, že se stávají hluchými a slepými ti, kteří se přidávají k sektě, že nejen neslyší a nevidí, co ostatní snadno uslyší a uvidí, ale ani se nechtějí pravdivějšímu učit a těm, kdo pravdivějšímu učí, se stavějí na odpor, nejinak než opilí Lapithové, kteří od sebe pěstmi a klacky zahnalí lékaře, chtějícího hojit jejich rány.

Škola vševědná to jest dílna všeobecné moudrosti

NÁRYS ŠKOLY VŠEVĚDNÉ

Školou v obecném smyslu slova se nazývá buď dům, nebo společnost, kde se lidé učí v každém druhu umění věci znát, jim rozumět a jich užívat. Člověk se rodí schopný ke všemu, ale ve skutečnosti nezná nic, leda čemu zvykne, když mu byly jednotlivé úkony napřed ukázány a když se o ně sám často pokusí; proto se musí všemu učit a proto musí být posílán do dílny, kde se cvičí takové věci. Proto také je u vzdělaných národů tolik škol, kolik je umění; jsou dokonce i šermířské školy, kde se mládež učí užívat zbraně.

2. Máme na mysli literární školu, kde se cvičí mladičtí lidé, kteří nedávno vstoupili do života a mají vstoupit do životních úkolů.

3. Takovými pravými školami, dílnami lidskosti, měly by být všechny literární školy, v nichž se má cvičit mládež; avšak většina z nich, bohužel, příliš se odchyluje od svého cíle, nedělá skoro nic jiného, než že si se vzděláním hraje či spíše těžce potýká, poněvadž nedělá nic z toho, co je vyměřeno celku života, a zaměstnává se pouhými částečnými drobtý vědění, jež jsou jen vedlejším úkolem opravdového života. A tak je zde možno zcela pravdivě říci: Potřebných věcí neznají, poněvadž se učí věcem nepotřebným.

4. Avšak my chceme mít školu *moudrosti*, a to *všeobecné moudrosti*, školu *vševědnou*. Dílnu totiž, na které by se *všichni*, kdo jsou do ní přijati ke vzdělání, mohli cvičit ve *všem*, co je potřebné k životu (tomuto i budoucímu), a to *veskrze*. To se má dít cestou tak spolehlivou, že kdokoli jí projde, nesmí být přistižen, že by neznal všechny věci, že by všem věcem nerozuměl, že by nedovedl vše obrátit k pravému a náležitému užití a že by konečně o všem nedovedl správně promluvit.

VI. Pořádek prací

59. Následuje pořádek prací. K němu se dojde, budou-li studia každé třídy řádu prvního, druhého a třetího. Studia prvního řádu jsou ta, jež obsahují podstatu, jádro a základ moudrosti, výmluvnosti, počestnosti a zbožnosti; sem patří studia jazyků, filozofie a teologie. Studia druhého

řádu napomáhají oněm prvním a mají vliv na jejich lepší jakost; sem patří historické studium, které se nemá obírat úvahou o věcech všeobecných, stálých a pevných, nýbrž má sbírat zvláštní případy a jiné podobné předměty (o tom § 70). Studiem třetího řádu nazýváme péči o ty věci, které samy sebou neprospívají moudrosti, výmluvnosti, mravnosti a zbožnosti, mnoho však k udržení svěžesti těla a čilosti ducha; sem patří rozmanité oddechy, také spojené s hrou. Poněvadž však toto všechno musí být ve škole vševědné, je třeba to všechno uvést v pořádek, aby si to navzájem nepřekáželo, nýbrž pomáhalo.

60. Studia prvního řádu musí být konána na prvním místě 1. ve všech třídách, 2. postupně a 3. stejnou metodou. Pravím-li ve všech třídách, chci říci toto: Vždy a všude buďte *žákům* bystřeji předně *smysly*, aby vždy přesněji dovedli pozorovat věci. Za druhé *rozum*, aby vždy víc a více pronikali k věcem. Za třetí *paměť*, aby vždy víc a více přibírali. Za čtvrté *jazyk*, aby vždy lépe dovedli vyjadřovat to, co poznali. Za páté *ruka*, aby den ode dne dovedli uměleji vypracovat to, čeho je třeba. Za šesté *vůle*, aby se lépe odvažovali a konali věci počestně. Za sedmé *srdce*, aby si vždy žhavěji oblibovali svaté věci a po nich toužili.

61. To všechno, pravím, *po stupních*: neboť všechno to, k čemu dá základ první třída, musí přibírat na rozsahu v třídách následujících. Právě tak jako se šťastně zasazený stromek každým rokem šíře rozkládá, přičemž větve, které měl nejdříve, vždy sice zůstávají tytéž, avšak rozkládají se ve větší rozlohu.

Při každém studiu jsou tři nejvýznamnější stupně, totiž začátek, pokrok a dokonalost; správně po nich jít bude znamenat jít z ctnosti do ctnosti. Tyto stupně však ukáží na tom sedmeru, jež je předmětem oněch studií prvního řádu.

62. První stupeň *smyslů* a smyslového vnímání je vidět na nemluvnatech; jejich zrak se začíná obracet k světlu, sluch ke zvukům, jazyk k chuti atd. Druhý stupeň u dospělých, jimž nepomáhalo vzdělání; ti mnohým cvikem mnoho a bystře vidí, slyší atd. Třetí pak stupeň je vidět u těch, kdo znají způsob, příčiny a rozdíly světla a barev, záření, vidění a viditelných věcí atd., jakož i toho, co přichází v ústrojí jiných smyslů; tím dovedou užívat bystrosti smyslů tak, že postihnou jakékoli podrobnosti.

63. Taktéž *poznávání* věcí jsou tři stupně. První, poznává-li se něco historicky, pomoci to hoti, že to je. Druhý stupeň, poznává-li se to vědecky, pomoci to dioti, co je a proč je to tak. Třetí stupeň, poznává-li se to pochopením důsledků, pomoci délonoti čili heuretikós¹⁾, tj.

¹⁾ Recké výrazy jsou vysvětleny Komenským. „Historicky“ tu nemá význam, jaký jsme mu zvyklí přikládat. Poznávat věci historicky znamená u Komenského poznávat je tak, jak jsou, poznávat fakta. Dalším stupněm je poznání příčin. Třetí stupeň představuje poznání účelu, možnosti využití.

proniká-li základ věci tak rozumově, že lze vymyslet i nové věci téhož druhu. Například: Zná-li kdo smysl kompasu, dovede-li ho užívat, jsou poučen pouhou zkušeností, má první stupeň poznání. Rozumí-li kdo tomu, jak je kompas sestaven, je na druhém stupni. A konečně na třetím stupni je ten, kdo pokročil tak daleko, že dovede vymyslet sluneční hodiny nového tvaru.¹⁾

64. První stupeň *paměti* je pamatovat si věc povšechně; druhý umět vypočíst větší a důležitější složky, třetí pak vypovědět všechno se všemi podrobnostmi.

65. Tytéž jsou stupně rozumového studia *jazyků*: žvatlání, mluvení a výmluvnost. Na prvním stupni se učí základům řeči, jak jednotlivým slovům rozumět, jak je vyslovovat a ohýbat, obzvláště slova kratší, původní a jednoduchá. Na druhém stupni se učí, jak slova spojovat ve fráze a sestavovat z nich věty a periody. A konečně na třetím stupni, jak z toho všeho proud řeči plyne příjemně a mocně.

66. Také *ruka* se cvičí k pohybu a všelikým úkonům nejprve tak, aby se začínala ovládat a ohýbat na pokyn rozumu. Potom aby tvořila dílo bez patrných chyb. A konečně aby je tvořila ozdobně a rychle.

67. Totéž lze pozorovat při studiu *mravů*. Nejdříve se musí žáci vystříhat křiklavých hrubostí, potom menších a posléze všechno má být v jednání, pohybech i slovech upraveno až k podobné příjemnosti.

68. A nejiné musí být vzdělání *srdce* nebo duše k vroucí zbožnosti než takto stupňovitě. . . .

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. II. Praha, SPN 1960, s. 27, 43—45 (včetně poznámek).

¹⁾ Snad si tak Komenský představoval zjišťování času podle světových stran, určených kompasem.

Obecná porada o nápravě věci lidských

část třetí

Pansofie,

kde se uvažuje o uspořádání soustavy všeobecné moudrosti, která by všem ukazovala všechna jejich dobra a zla a i veskrze neklamné cesty, jak oněch dosahovat a těmto se vyhýbat, a kde se dále předpokládá i ukázka této soustavy, takže se rozřídí všechny věci v sedm okruhů čili světů, jimž se předesílá svět možný čili základ celé Pansofie.

KAPITOLA I.

Co je svět možný

1. (A) Co je svět možný? Je to úplná a dobře uspořádaná myšlenková soustava, všeho totiž, co si zdravá mysl může jasně představit, zdravě žádat a bezpečně vykonat. Je zřízena v mysli za tím účelem, aby člověk byl s to rozhodovat o všem, cokoli se mu kdy naskytne, rozhlíží-li se mimo sebe, zda je to rozumné, zda žádoucí a zda vykonatelné.

2. (B) Jistě krásná je to věc, jež se tu slibuje. (A) Ovšemže krásná a také nadmíru užitečná. Takové soustavné uspořádání myšlenek uvnitř mysli bude totiž sloužit jako brejle, aby bylo možno jasně vidět i jiné věci, jež jsou mimo mysl, dále jako klíč k otvírání všech závor a petlic, jež se naskytanou, a posléze jako míra, která všechno měří.

3. (B) Je možné, že by bylo lze něco takového vymyslet? (A) Víš-li, co je myšlení nebo zobrazování, dále co je obraz nějaké věci a konečně co je razídko, pečetičko a idea, pak ti ukáži, co je svět možný, obrazový, razídkový, pečetičkový a ideový.

4. (B) Nevím, vím-li to. Pouč mě! (A) Myšlení je činnost naší mysli, jež se ustavičně rozbíhá po všech věcech, a když na cokoli připadne, pozoruje každou takovou věc a zkoumá, co je, k čemu je, jaká je, odkud je, čemu je podobná nebo nepodobná, a klade si sta otázek toho druhu. Dovedeme-li si je přesně seřadit (a jak jsem řekl, soustavně), můžeme v myšlenkách pojmut celou stavbu věcí natolik úplnou, že byt'

Pozn.: Komenského spis o pansofii pojednává (často zlomkovitě) o světě možném, pravzorovém, bytostí duchových, hmotném, lidské práce, mravním a věčném.

i nebyla něčím skutečným a pouhým výtvozem myšlení, přece co do úplnosti a souladu si zaslouží, aby byla nazvána světem, a to světem myšlenkovým nebo obrazovým.

Svět mravní s celým okruhem lidské rozumnosti (vzhledem k ovládnutí sebe sama)

Základem světa mravního je stejnost nebo rovnost lidské přirozenosti, snažící se o to, aby všichni žili jako lidé, a ne jako zvířata a nemá tvář. To se stane tehdy, jestliže všichni lidé (ať kdo žije v jakémkoli stavu a za jakýchkoli podmínek) naučí se žít rozumně a moudře.

Zásady rozvázného jednání

1. Necht' žádný čin není podnikán bez předchozí úvahy. (Nejdůležitější část a jediný cíl rozváznosti je podrobit úvaze věci, pocházející buď z předsevzetí, nebo náhody. Ony jsou vzácnější, tyto častější. Protože věci se ve světě nedějí podle našeho rozhodnutí, nemůžeme věci přizpůsobit sobě, ale sebe jim tím, že pozorně čekáme, kdy se nám naskytne vhodná příležitost. Protože příležitosti jsou jak četné, tak rychlé — podle toho, jak naše věci bez ustání kolísají, je nutno, aby se nám rozhodnutí rodila, jak se říká, pod rukou. Souhrn této rozváznosti je popisován Senekou v listě 72 a 124. Toho se týká ono běžné napomenutí: Užívej v nesnazi rozvahy, v nebezpečí vyčkávání, v tísní rychlosti, v pochybnosti zkušenosti.)

2. Žádné rozhodnutí nebudiž učiněno bez užitečného cíle. (Vždyť necht' je nějaký opravdu ušlechtilý a užitečný cíl a současně, je-li to možno, příjemný, aby nebylo možno litovat, žes toho dosáhl.)

3. Necht' žádný cíl není vybírán bez jistých prostředků. Je nutno obstarat prostředky, pokud je to možno, 1. určité a neklamné. V nejistotě nic nesmí být konáno. Kde nejsou ryby, necht' není vyhazována síť. Mravenčí kopky nikdy nemíří do prázdna; 2. snadné k použití (nesnadné je považováno za nemožné); 3. spíše méně než více (aby si navzájem nepřekážely.)

4. Žádné prostředky necht' nejsou bez snadného způsobu jejich užití. Sem patří krátká pravidla, odvozená z první bytosti, která učí, aby se věci nutně konaly nutně, věci přednější dříve, prostřední prostředně, nepodstatné nepodstatně, pozdější později, slabě, slabě, zkrátka a dobře dobré tím, že je budeme následovat, zlé, že se jim budeme vyhýbat.

Podstatnější podstatněji, to znamená, aby byly vybírány prostředky jistější, větší a užitečnější, např. nejisté dobro necht' je zvoleno místo jistého zla. Tak před nespolehlivým mírem dává rozvázný muž přednost nerozhodnému boji, nejisté záchraně před jistou záhubou, nadvládě oprávněné před neoprávněným otroctvím.

5. Je vlastností rozumnosti být pozorný na vhodné příležitosti a využít jich. (Všechno má svůj čas. Accl. 3.1)...

Rozumné využití příležitostí záleží v tom,

(1) že vždy na ně dáváme pozor. Dokud je železo žhavé, je nutno je kout. Dokud lze a větry vanou, necht' loď pluje;

(2) že se jich opatrně chápeme, aby se nezdálo, že byly uchopeny násilím, ale že nám dobrovolně přišly do rukou; a neodkládejme je, aby se nezhroutilv. Kdo je příliš starostlivý a v přílišných úvahách čeká na všestranně uzrálou příležitost, často ji ztrácí. Eccl. 11.4.

(3) Vrcholem rozumnosti je příležitost si vytvářet.

(4) Je vlastností rozumnosti užívat všeho, co je a co se děje k zvelebení ctností. Jako údy našeho těla jsou orgány ducha, který sídlí uvnitř, tak vše tělesné musí být právem orgánem ctnosti, ať už je to bohatství, pocty, důstojnost, krása, jinak to budou údy kusé.

6. Prvním stupněm rozumnosti je předvídat důsledky věcí, druhým umět předcházet zlu a zjednávat dobro, třetím uposlechnout toho, kdo něco takového radí.

7. Je vlastností rozumnosti čerpat poučení z příkladů druhých. Šťasten je ten, koho cizí nebezpečí činí opatrným. Necht' moudrý doveďte využít cizí nerozumnosti. Šťasten kdokoliv se naučíš z bolesti druhého být bez vlastní. Tibullus:

Uč se příkladem mnohých, co tobě přísluší činit,

čemu pak vyhnout se máš, neb druhých osud nás učí.

8. Je vlastností rozumnosti zdržovat se úsudku před úplným poznáním věci, a ještě mnohem více pak slov a činů.

9. Největší složka rozumnosti záleží v dovednosti udržet přízeň lidí, pokud je to možno, např. jestliže je něco, v čem ani nemůžeme s mnohým nesouhlasit bez porušení obliby, ani souhlasit s dobrým svědomím.

10. Je vlastností rozváznosti přizpůsobovat ctnosti stavu osob, míst, době a okolnostem, protože jestliže by toho nebylo dbáno, ctnost ztratí buď podstatu, nebo jméno, nebo aspoň prospěch a vážnost. Nelze totiž vyžadovat tutéž vlídnost, mírnost, štědrost, laskavost a statečnost ode všech, nýbrž podle stavu osoby a jiných okolností. V žalu je vyžadována větší umírněnost než v radosti a větší u osob duchovních než světských. Větší štědrost také sluší člověku bohatému než chudému atd.

11. Je vlastností rozumnosti protivně mírnit protivným. Jestliže doráží mráz, mírní ho teplem. Ten, kdo vystupuje na horu, necht' dá své břemeno před sebe, kdo sestupuje, za sebe. Bojíš-li se závisti, odstraň, co ji podněcuje, rozděl se o svůj majetek a buď pokorný. Cítíš-li sklon k nějaké chybě, věnuj se usilovně cvičením v opačné ctnosti. Bes. 104,26.

Je vlastností rozumnosti prozkoumat co, komu, kdy, až kam, kolik patří. (Seno volovi, cukr papouškovi.)

13. Je vlastností rozvážnosti neříkat vždy pravdu, ale to, co prospívá. To ovšem neznamená, že by bylo dovoleno lhát, protože vedle mluvit pravdu a nemluvit pravdu je třetí možnost, totiž o pravdě nemluvit. Tak někdy lékař nemocného, vojevůdce vojsko, kormidelník lodníky klame tím, že jim předstírá s nejlepším výsledkem něco jiného, než co ve skutečnosti je.

14. Je vlastností rozumnosti neurychlovat ani činy, ani úvahy. Odtud onen výrok o úvaze: Je nutno dlouho uvažovat o tom, co se má jednou rozhodnout. O činech pak: Dosti rychle se dělá, co se dobře dělá.

15. Je vlastností rozumnosti odvažovat se poněkud méně, než můžeš, jak v podstupování břemene, tak v slibování.

16. Je vlastností rozumnosti nesrovnávat přítomné, což vzbuzuje nenávisť. 1. Sam 18,78.

17. Je vlastností rozumnosti ze dvou zel spíše se vyhnout většímu, ze dvou výhod spíše zvolit větší.

18. Nesmí se dělat nic neužitečného.

Tomu, kdo nechce vidět, nesmí se nic ukazovat, stejně jako kameni nebo slepci.

Tomu, kdo nechce slyšet, nesmí se nic říkat, stejně jako kameni nebo hluchému. ...

O vhodném mluvení a mlčení

1. Jazyka je nutno užívat ve prospěch bližního, nikoli sebe sama. (Hloupý mluví sám k sobě. Proč? Svým myšlenkám jistě rozumí i bez řeči. Co se dělá marně, dělá se bezúčelně.)

2. Má se mluvit, když je třeba; když není třeba, má se mlčet, jinak to bude zneužívání.

3. Mluvíš-li, mluv k věci.

Slova jsou totiž schránky věcí; jsou-li jich zbaveny, čemu slouží? Budou věcmi, vyjádříš-li správně věci. Mluv tedy, nikoli aby ses líbil, ale abys tvořil, nikoliv abys ukazoval dým věci, nýbrž věc. Řeč pravdy je prostá.

4. Kde je třeba činů, nikoli slov, jedné a šetři slov. Nemocný nehledá lékaře, který mluví, ale který léčí. (Sen. ep. 75, (6)) Jak mnoho je těch, kteří mluví, když je nutno jednat. Přemnoho lidských řečí je zvuk beze smyslu, hluk bez obsahu.

5. Řeč nechť souhlasí s rozumem jak mluvčího, tak naslouchajícího. Mluvícího, aby nevyjadřoval něco jiného, než cítí, poslouchajícího, aby se to hodilo k jeho chápavosti. Jinak budeš mluvit marně.

6. Řeč nechť se shoduje s okolnostmi, kdo, co, proč, kdy, kde mluví, neboť

1. kdo má mnoho vykonat, musí mluvit málo;

2. kde není dost času, nesmí být řeč rozvláčná. Tak o ostatních —

7. Nemluv vše, co bys mohl nebo co víš, ale jen to, co prospívá. Prázd-
né nádoby duní.

8. Je lépe neříci sto věcí, jež by měly být řečeny, než říci jednu, jež by měla být zamlčena.

9. Věci choulostivé mají být buď zamlčeny, nebo vyjádřeny jen slovy cudnými. Nahotu hmoty je třeba zahalit počestností slov. (Stud je v činech, řečech a myšlenkách.)

Povinnosti rodičů a dětí

Povinností rodičů je společně se starat o výchovu. Jejím cílem má být, aby děti, až dospějí, mohly prospívat sobě i ostatním.

Budou tedy rodiče zvykat své potomky

1. pracovitosti, nedovolující jim zahálet, nýbrž nutíce je, aby od útlého věku něco dělaly, nejdříve něco zábavného, co by však vážně prospívalo;

2. trpělivosti a mravnosti; proto je musí pokárat, dopustí-li se nějakého poklesku, a nesmějí snášet jejich odmouvání.

3. nějakému umění, jímž by se později živily a sloužily státu;

4. činnosti a hbitosti v zaměstnání a ve vyřizování úkolů;

5. prostotě v oblékání, jídle atd. Je nutno tedy odvádět od lenosti, mrzoutství atd.;

6. čistotě, ušlechtilosti a studu, aby se učily prchat před temnotami a dělat vše na světle. Ctnost a pravda se bojí jen ukrývání.

Je povinností řádných dětí poslouchat své rodiče na slovo, vyhýbat se netrpělivosti a odmouvání a ještě více tvrdohlavosti a svéhlavosti, aby rodiče nezlobily nebo jim nebyly k necti.

...

O vedení válek

16. Je však otázka, zda se mají vést války. Odpověď: V přirozeném stavu věci tvrdím, že ano, poněvadž (1) podle přirozeného práva je dovoleno odvracet násilí násilím, jak je patrné na zvířatech, dokonce i všechno protilehlé se navzájem odpuzuje, (2) sama přirozenost těla, cítí-li něco nepřátelského v sobě, vzbouří se a snaží se toho zbavit, jako při horečkách; tedy v těle obce je tomu stejně. Porušil-li jeden nebo druhý právo, soudce ho trestá. Proti mohutným podvratným hnutím nutno však zakročit mohutnou silou.

17. Z jakého důvodu třeba vést války? Ať už jsou příčiny válek jakékoli, vždycky je třeba dát přednost míru před válkou, poněvadž totiž jediný mír má větší cenu než nesčetné triumfy, poněvadž jistý mír je bezpečnější než vítězství, v něž se doufá, a vždycky je nebezpečné prodívat pod ostrím břitvy a klást se mezi kladivo a kovadlinu. Proto třeba o všechno se pokoušet dříve vyjednáváním než zbraněmi, neboť válka

se snadno začne, ale těžko se končí a není v moci téhož člověka ji začít i ukončit. Jen jestliže je mír velmi pochybný a lidé jsou věrolomní a proradní a zjevně chystají něco zrádného, strojí nám záhubu a doléhající nebezpečí nelze zdolat mírnějšími prostředky, pak se obecně uznává, že vskutku je třeba dát přednost čestné válce před potupným mírem, a je lépe jednou podstoupit nebezpečí, než stále žít ve strachu.

18. Z toho plynou důsledky: (1) Nesmí se dovolit pouštět se nerozvázně do války, poněvadž je to něco zvrhlého. Dříve je nutno se pokusit o všechno (jak jsem řekl) vyjednáváním než zbraněmi. (2) Nechť se nikdy nedovolí válčit uvnitř jednoho a téhož společenského celku (v domě, obci, státě), mezi různými celky jen tehdy, není-li vůbec nikdo, kdo by spor rozhodl (v jednom a témž celku totiž rozhodčí nechybí; třeba postupovat cestou práva). (3) Zde je na místě vyvolit někoho ze schopných lidí (o lidech schopných k válce viz Huarte, kap. 16).

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. IV. Praha, SPN 1966, s. 175—253.

Obecná porada o nápravě věcí lidských

část čtvrtá

Pampédie,

v níž se uvažuje o univerzálním vzdělání mysli a o zavedení takového řádu v záležitosti celého života, aby mysl každého člověka (na všech svých věkových stupních příjemně zaměstnaná) se mohla stát zahradou radostí, a kde se předkládají ukázky věcí tak vznešené, nikoli neslibné započaté.

KAPITOLA I.

Co je vševýchova

10. Tři neobvyklé věci začínáme tedy radit (opakuje to, poněvadž chceme, aby se nám rozumělo); aby k univerzálnímu vzdělání začínali už být přiváděni 1. všichni, 2. ve všem, 3. aby se stali všestranně vzdělanými.

11. Všichni, tj. národy, stavy, rodiny, osoby, nikdy nikoho nezanedbávajíc; neboť všichni jsou lidé, mají před sebou též život budoucího věku a cestu k němu od boha ukázanou, ale obsazenou osidly a zatarasenou rozmanitými překážkami. Bude tedy nutno všechny o těch věcech obezřele napomenout a poučit, abychom, možno-li, vypudili do vyhnanství z našeho pokolení pošetilost a aby nebylo budoucně třeba známého stesku moudrých lidí, že všechno je plno pošetilců.

12. Ve všem, tj. ve všem tom, co může člověka učinit moudrým a šťastným. Ale co je to? Je to ta čtveřice, kterou doporučuje moudrý Šalomoun na čtyřech nejmoudřejších zvířátkách;

I. starostlivost o věci budoucí, kterou chválí na mravencích (Přisl. 30,25);

II. moudrost ve věcech přítomných, aby se nic nedálo než po cestách bezpečných; což pozoruje na králicích (v. 26);

III. příchýlnost ke svornosti bez donucovací moci, kterou chválí na kobyilkách (v. 27);

IV. konečně aby všechno, co konáme, třeba i věci lhostejnější, bylo souladné, pravidelné a soustavné, jako je práce pavoukova, třebaže jinak neužitečná (v. 28).

O to tedy jde při tomto univerzálním vzdělání, aby všichni lidé I. byli opatřeni vědomostmi pro budoucí život a rozníceni touhou po něm a aby byli správně vedeni po cestách k němu; II. aby byli naučeni uzavírat v meze moudrosti záležitosti zdejšího života tak, že by i zde bylo všechno v bezpečí pokud možno nejlépe; III. aby se naučili tak kráčet po cestách svornosti, že by se nemohli škodlivě rozcházet na této cestě časnosti i věčnosti, nýbrž že by mohli uvádět ve shodu jiné, jsou-li v roztržce; IV. a konečně aby se naplnili takovou horlivostí v myšlení, řečech a skutcích, že by tyto tři obory byly co možná nejsouladnější. Dosáhne-li se této čtveřice, měli by léky proti svému neštěstí ubozí smrtelníci, z nichž většina se o budoucnost nestará, s přítomností hazarduje a všichni se rozcházejí se všemi a každý sám se sebou zápasí (ve svých myšlenkách, řečech a skutcích) a z nesvornosti se rozptylují a hynou.

13. Všestranně, tj. k pravdě, aby každý, až projde řádně její školou, byl postaven mimo srázy bludu a hazardu a kráčel cestami pravosti. Neboť nyní málokterí ze smrtelníků opírají se o svůj vlastní základ nebo o základ věcí; většinou jdou za tupým pudem nebo jedni sledují názory druhých. Ale poněvadž tyto názory se rozličně neshodují navzájem mezi sebou a s věcmi, plyne z toho, že rozpaky, klopytání, ztrácení rovnováhy a konečně pády neberou konce. Hledá-li se proti tomu zlu rovnomocný prostředek, nemůže to být žádný jiný, než abychom se neřídili směrnicí nějakého slepého zvyku nebo přesvědčení, nýbrž nepřekonatelnou směrnicí boží a věcí samých, a tím aby se každý člověk učil, uměl a dovedl všude pevně stát nebo všude kráčet po pevné zemi.

14. Smím opakovat přání ještě potřeť? Dovolte to, prosím, aby bylo všestranně postaveno najisto, čeho si přejeme. Toužíme, aby se všichni lidé stali vševědci, to jest:

- I. aby rozuměli učení věci, myšlenek a řečí;
- II. aby rozuměli cílům, prostředkům a prováděcím způsobům všeho konání (svého i cizího);
- III. aby uměli rozlišovat podstatné od nahodilého, lhostejné od škodného ve všem jednání (jakož i v myšlení a skutcích), působícím rozptýlením nebo zmatek. A dále aby uměli rozpoznávat zabočení svých myšlenek, řečí i skutků, cizích i svých, a aby se naučili vždy a všude vrátit se na cestu.

Neboť kdyby se naučili tomu všemu všichni všestranně, všichni by se stali moudrými, a svět by se stal plným řádu, světla a míru.

15. Máme-li to na zřeteli, bude možno Vševýchovu vymezit již jinak a přesněji: že je urovnaná cesta k rozvádění vševedného světla po lidských myslích, řečech a skutcích. Anebo také jako umění rozpěstovat moudrost po myslích, jazycích, srdcích a rukách všech lidí.

KAPITOLA V.

Všeškolsství

Jako je celému lidskému pokolení celý svět školou, od počátku věků až do konce, tak i každému člověku je jeho věk školou, od kolébky až do hrobu. Takže už nestačí říci se Senekou: Na učení není žádný věk pozdní, nýbrž musíme říci: Každý věk je určen k učení a tytéž meze jsou dány pro život i pro učení.

5. Bude tedy velmi snadné dosáhnout, aby se celý život stal školou. Jen dá-li se každému věku konat to, k čemu je způsobilý, celý život bude hned mít, čemu se učit, co konat, v čem prospívat a odkud sbírat ovoce života. Neboť jako každá část dne i roku má své menší části a příslušné práce, tak je tomu i s celým životem: dětství a chlapectví se přirovnává k ránu a jaru; jinošství a mládí k dopolední a létu; mužnost k odpolední a podzimu; stáří k večeru a zimě. Tedy jako příroda stále pracuje, nikdy nelenoší, jsouc zaměstnána svými věcmi na jaře, v létě, na podzim i v zimě, docela tak i náš život, je-li správně řízen, může, chce a s radostí vítá být zaměstnán po všechny části a stupně věku.

6. Všechny lhůty lidského života (poskytnuté na vytvoření těla, ducha a duše) dělí se na sedm věků. První z nich obsahuje početí a první utváření v životě matky; druhý narození a dětství, jdoucí vzápětí; třetí chlapectví; čtvrté jinošství; pátý mládí; šestý mužnost; sedmý stáří, za nímž přijde smrt. Podobně také bude nejvýhodnější ustanovit sedm škol k postupnému zdokonalování člověka. Jsou to:

- I. škola zrození, nejpodobnější začátku roku a měsíci lednu;
- II. škola dětství, podobná únoru a březnu, které nasazují pupence;
- III. škola chlapectví, podobná dubnu, zdobícímu rostliny květem;
- IV. škola jinošství, podobná květnu, počínajícímu utvářet všechny plody;
- V. škola mládí, podobná červnu, který umožňuje zrát plodům, a také už vydává rané plody;
- VI. škola mužnosti, mající obraz měsíců července, srpna, září, října a listopadu, které sbírají plody všeho druhu, a tak pracují pro nastávající zimu;
- VII. škola stáří; má podobu prosince, jenž uzavírá oběh roku a všechno spotřebuje.

7. Umístění první školy bude, kdekoli se lidé rodí; umístění druhé v každém domě; třetí v každé dědině; čtvrté v každém městě; páté v každé říši nebo provincii; šesté v celém světě; sedmé, kdekoli se najdou životaschopnější lidé. První dvě budou moci mít jméno školy soukromé, poněvadž péče o ně připadá soukromě rodičům; střední tři jméno školy veřejné, pod veřejným dozorem církve a úřadů; poslední dvě školy osobní, poněvadž každý pokročil ve svém věku už tak daleko, že může

a má být sám strůjcem svého štěstí, jsa ponechán už jen bohu a sobě samému.

8. Je třeba promluvit zvlášť o školách veřejných (zatím předběžně), I. co jsou a proč mají být všude zřizovány; II. že je to možné; III. a to s takovou snadností a půvabem, že nebudou obtížnými robotárnami, nýbrž líbezným hřištěm duševní práce.

9. Veřejnými školami nazývám shromáždění, kde se mládež celé vesnice, celého města nebo celého kraje cvičí hromadně k dovednostem a vědění, k slušným mravům a k pravé zbožnosti pod dozorem nejváženějších mužů (nebo paní); čímž se má dosáhnout, aby všude byla bohatá úroda lidí dobře vzdělaných. Aby tomu bylo lépe rozumět, musím podat podrobnější výklad.

10. Pravím mládež celé vesnice, celého města, celého kraje, aby se rozumělo, že všude, kdekoli žije nějaká pospolitost rodin, má být zřizována podobná společná vychovatelská mládeže. Důvody té věci jsou pádné. Za prvé, že rodiče sami o sobě nestačí věnovat se správné výchově svých dětí; vždyť mnozí z nich to neumějí, jsouce sami bez vzdělání, druzí nechtějí pro poruchu svého citu, boháčji a choulostivci; nemá-li tedy nikdo nikde být zanedbán, je třeba učinit společné opatření zřízení veřejných škol, tak aby všichni měli právo a možnost posílat tam své děti, ba aby k tomu byli všichni zavazováni. Za druhé, je-li více žáků cvičeno společně, přináší to nejen úsporu práce, nýbrž získává to také oživení pro učitele i žáky, zároveň s rychlejším a pevnějším úspěchem (následkem stálých příkladů a vzájemného závodění)...

11. Pravím dále, že mají být svěřeny doзору nejváženějších mužů a paní; chci tím naznačit, za prvé, že věc tak důležitá nemá být svěřována komukoli z davu, nýbrž jen nejvybranějším; za druhé, a to ne mladým, kteří snad ještě nedovedou řídit sebe samy, nýbrž osobám usazeného věku a vytříbených mravů; za třetí, že má být každé pohlaví vyučováno zvlášť kvůli slušnosti. Ale k jakému cíli?

12. Za prvé ke gramotnosti; neboť naprosto všichni se mají učit číst a psát. Připojuji obor potřebné pro život; neboť žádným způsobem nelze připustit, aby se mládež zaměstnávala ve školách takovými věcmi, s nimiž si později nemůže nic počít; nýbrž má se zaměstnávat takovými, jimiž by byla uváděna přímo do životní praxe. Beru zde za své ono krásné připomenutí, které učinil Cícero stran předběžných cviků řečnických (v druhé knize O řečníku), že takové předběžné cvičení nemá být obdobné jako u Samnitů, kteří před bojem metali oštěpy, jichž ve vlastním boji nijak neužívali; nýbrž má být toho druhu, aby právě těmi myšlenkami, jimiž si pohráli při cvičení, mohli také bojovat. Tak, pravím, i školská mládež má být učena pohrávat si s takovými cviky, které přejdou ve vážné dílo, až vyhodí školu.

13. Aby byla mládež veřejně vychovávána k slušným mravům, k tomu

musíme napomínat ve veřejném zájmu. Neboť jako nic není snazšího, než že se mravy hochů porušují davem (při němž jednotlivci už pouhým stykem nakazí jiné tou zlou vlastností, která je jim vrozena, nebo kterou získali vinou špatné výchovy doma), tak není nic účinnějšího k nejkrásnějšímu utváření mravů, než postaráme-li se, aby ve světle veřejnosti byly neustálými příklady ctností rozněcovány skryté ohníčky a aby byly živeny vzájemným závoděním. Především tedy musíme dosáhnout, aby se každá veřejná škola stala veřejnou dílnou ctnosti; tak aby se děti neučily nectnostem dříve, než je chápou (vždyť je to krušná věc odpoutávat se od zvyku); mládež si má raději poněmhu, nic netušíc navykat na ctnosti tak, aby se jí nectnosti ošklivily, až vyhodí školu; v tom smyslu, jako píše o hochu vychovaném u Platóna, že po návratu domů projevil nelibost, když slyšel otce, jak se chechtá; řekl, že něco takového u Platóna neviděl. Tedy i když by si doma (ve škole mateřské) navykli nějaké nectnosti (nezkušenosti nebo netečnosti rodičů), musíme dbát se svrchovanou péčí, aby se tomu zde veřejně odnaučovali. K čemu by jinak byla lázeň, nesmývá-li špínu? K čemu škola, nezbavuje-li nectnosti (duševní nečistoty)?

KAPITOLA VII.

Všeučitelství

Problém VI.

Učit všestranně.

To se děje:

I. ustavičnou souběžností trojího jsoucna, tj. cvičením myslí, řeči a ruky...;

II. děje se to tím, že vždy a všude spojujeme příklady, pravidla a cvičení. Neboť bez příkladů se ničemu nenaučíme snadno; bez pravidel ničemu rozumově; bez praxe ničemu pevně. Uši věří jiným, oči sobě, kdežto ruka, jazyk a mysl drží se věci přímo; proto musíme hledět, aby věci byly přenášeny od sluchu k zraku a odtud do rukou. A toto pořadí se má zachovávat neustále — neboť: 1. máme jít přímo k věcem, k nimž jsou smysly přiváděny skrze příklady; 2. věci mají pronikat do rozumu, kamž je uvádějí přesná pravidla; 3. porozumění věci má přivádět k užívání věci, k čemuž vedou hojné pokusy a přesné cviky.

III. děje se tak užíváním plné metody, tj. spojováním analýzy, syntézy a synkrize.

Jestliže by někdo chtěl jasně poznat důmyslnou stavbu nějaké věci, například hodin, nebude to moci udělat jinou cestou, než vezme-li je do ruky a pozorným 1. rozebíráním a zase 2. skládáním si bude uvědomovat, z kolika a z kterých částí i částeček jsou složeny a jakou službu ty jednotlivé složky konají; ale dokonale vše nepozná, leč kdo bude na-

vzájem srovnávat více hodin různého způsobu a všimati si, co a kolika způsoby se v nich může měnit beze změny podstaty. Podobně k pochopení soustavy věcí je nutná analýza, syntéza a synkrize věcí.

Analýza je rozebrání celku v jeho části, první a nejhlubší základ každého pravého poznání. Neboť co je nerozdělané a nerozlišené, to je změtené a máte to smysl, mysl i samo sebe. V rozlišení je světlo, a je trojí: 1. rozlišení čili rozeznání jednoho celku od jiných celků; 2. rozdělení celku v části; 3. rozčlenění celku v druhy.

Ale je třeba analýzy ne jakékoli, nýbrž přesné; jinak bude pozorování věcí spojeno s překážkami, a poznání bude nejasné, nejisté, klamné. Viz anatom a řezníka! Oba rozřezávají těla živočichů, ale jak rozdílně! Anatom rozřezává podle údů, žil a kloubů, dbaje přesně, aby žádné k sobě patřící části nebyly od sebe odloučeny, kdežto všechny spolu nesouvislé části aby byly odloučeny; řezník rozsekává údy, jak se nahodí, protíná žíly a dělá díly, jak se mu zlíbí: tedy také s velmi rozdílným výsledkem, pokud jde o poznání věcí. Neboť anatom jedním nebo dvojitým rozpitváním pozná celou stavbu těl, řezník nikdy neprotrpí místroství přírody ani tisíckrát opakovaným rozsekáním. Podobný je rozdíl mezi těmi, kteří analyzují věci pod vedením věcí samých, a mezi těmi, kteří to činí jakýmkoli způsobem podle libosti. Neboť první vnášejí světlo do rozumu, jemně rozebírajíce věci před zrakem myslí; druhí lámou věci, a vnášejí tak v mysl násilnost, temnoty a klam. Proto běžný výrok: Kdo dobře rozlišuje, dobře učí, je tak pravdivý, že nejmoudřejší z filozofů, Sokrates (podle svědectví Platónova), říkával: Kdybych byl dosáhl vůdce, který umí členit věci, byl bych šel v jeho šlépějích jako v božích. Tak vysoko cenil umění členit věci podle jejich vlastních cév. Analýzou věcí se tedy musíme zabývat přesně a takřka nábožně.

Syntéza je znovusestavení částí v příslušný celek; prospívá tedy velmi pevnému poznání věcí, pokud je pravá. Vždyť z pozorování částic samých o sobě neplyne žádný prospěch a nelze snadno pochopit, k čemu je která; ale jsou-li uvedeny v náležitý řád a spolu spojeny, hned ukáží svůj užitek, ba hned jej poskytují, jak lze vidět na hodinách rozebranych a znovusložených.

Synkrize konečně je náležité srovnání částí s částmi a celků s celky; osvětluje tedy velmi poznání věcí a do nekonečna je rozmnožuje; neboť rozumět věcem jednotlivě (jak tomu bývá u běžných lidí) je cosi zlomkovitého; ale rozumět souladu věcí a společným vztahům všeho ke všemu, to teprve je něco, co vnáší v mysl jasné a po všem se rozlévající světlo.

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. IV, Praha, SPN 1966, s. 268—308.

Vlastní životopis

(Část, kde Komenský líčí své působení v Uhrách)

106. Na naléhání svého průvodce, že prý knížata odejdou na zimu do Sedmíhrad, spěchal jsem, co nejrychleji jsem mohl; přišel jsem však do Polska právě o den později, než odtud odešli. Ale byv vyzván, abych je následoval, dostihl jsem je v Tokaji a dosáhl jsem toho, že mi byli přidáni tři rádcové: Ondřej z Klobusic, osobní rádcе kněžnin, František Verécki, přední kazatel církve potocké, a rektor Tolnai. Nicméně byli později přidáni ještě dva ze šlechty a rovněž dva z teologů, takže již bylo kurátorů školy potocké šest. Co jsem vykonal pod jejich dohledem, je obsaženo v III. svazku Didaktických děl. Toho však nemohu zamlčet: že ten, kdo byl první příčinou mého povolání, ten že byl později shledán prvním mým protivníkem i protivníkem lepších záměrů — Tolnai! Bud' že se bál o svůj věhlas nebo proto, že jsem dal (na radu svých přátel) vytisknout svůj spisek Independentství, zřídlo věčných zmatků (napsaný r. 1648 Angličanům).

107. Vida jeho nepřátelské smýšlení a upomenut od svých o návrat, chtěl jsem se raději vrátit než žít ve sporu a mrhat silami na věci, které snad nikam nepovedou, neboť měl za sebou mocnou stranu. Ale kníže Zikmund nemohl snést ani zmínky o mém odchodu říkáje, že se s jeho nevěstou (Jindřiškou Falckou, dcerou Bedřicha, krále českého) dostaví celý německý dvůr, že tu bude mé přítomnosti nejvíce potřebí. Byla také přivedena a sňatek byl slaven v červnu (r. 1651); úkol oddati snoubence byl přenesen na mne; poněvadž ženich neuměl německy, nevěsta pak maďarsky ani latinsky, nemohli být oddáni některým z uherských biskupů; nenašel se totiž mezi nimi nikdo, kdo by dovedl německy. Ale naše radost se obrátila v žal; neboť zakrátko po sňatku byli ženich a nevěsta zachvázeni nemocí (příčiny ví bůh) a pak smrtí uchvázeni, ona v měsíci říjnu, on v následujícím únoru. V tom byla pro mne nová příležitost žádat o propuštění; ale kněžna — matka a kurátoři školy nechťeli o ní ani slyšet.

108. Zatím ke mně doletí smutná zpráva o smrti mého příznivce p. Ludvíka de Geera. To mi dalo příležitost pronést za ním pohrobni vzpomínku a slavít jeho bohatýrské ctnosti v národě cizím; pronesl jsem

řeč jakoby pohřební ve valném shromáždění šlechticů, kněží i studentů. Dal jsem ji také vytisknout (aby mohla být čtena hojněji) a poslal jsem část výtisků do Amsterdamu (p. Hottonovi), abych osvědčil zároveň svůj bol i svou vděčnost. Nato jsem dostal zakrátko potom odpověď od uroz. p. Vavřince de Geera, prvorozeného syna zesnulého; vzdával mi v ní díky jménem celé rodiny a dotazoval se na pansofická studia, slibuje další pokračování přízně. To mi bylo novou pobídkou spěchat z Uher. Dopsal jsem tedy svým do Polska, chtějí-li, abych jim byl vrácen, aby sami psali kněžně. Tak se také stalo; byla tam také psána tato slova: „Věz Vaše Výsost, že Komenský je u nás patřící obecnosti, jeho nepřítomnost že nelze dále snášet atd.“

109. Když dostala tento list, povolala mě kněžna k sobě, rozkázala, aby se zároveň dostavili kurátoři školy s rektorem Tolnaiem a dotazovala se vážně na příčiny mé netrpělivosti. Odpověděl jsem: „Vždyť se tu neděje nic důstojného mé přítomnosti; spíše snáším úsměšky se svými didaktickými snahami a budu snášet větší, zůstanu-li déle.“ Když chtěli, abych to řekl otevřeněji, řekl jsem: „Celá má metoda směřuje k tomu, aby se školská robota změnila v hru a potěšení; tomu zde nechce nikdo rozumět. S mládeží se zachází zcela otrocky, i se šlechtickou; učitelé zakládají svou vážnost na chmurné tváři, ba i na ranách, a chtějí raději být obáváni než milováni. Tolikrát jsem veřejně i soukromě vytkl, že to není cesta správná, vždycky marně. Také jsem radil hned od začátku, aby byly zavedeny nějaké divadelní hry, máje jistou zkušenost, že není účinnějšího prostředku k vypuzení duševní malátnosti a k vzbuzení čistosti. Ale odpovídalo se, že je vhodné tyto hříčky (provozování komedií na školách) ponechat jezuitům; já že jsem byl povolán k vážným věcem. Odpovídal jsem: „Tyto hříčky vedou k vážným cílům; jezuité jsou tu vpravdě syny světa, důmyslnými ve svých věcech, my však vskutku syny světa, ve svých věcech neprozíravými. Oni lákají k sobě příjemnostmi své metody nadané hlavy celého světa a činí je cvičením toho druhu schopnými pro úkoly životní, zatímco my se svými jsme ustrnuli.“ Dodal jsem: „Kdybychom my v Polsku neměli na svých školách také tento druh cvičení, vše by vázlo; ale jím dosahujeme, že naši nejen neposílají svých synů k jezuitům, nýbrž že od nich někteří přecházejí k nám.“ A když oni k tomu mlčeli, připojil jsem: „Shledávám, že je pravda, co mi přede dvěma lety řekl p. Bisterfeld (když mi poprvé posílal pozdrav ze Sedmihradska): Marně doufáš, več tu doufáš. V celém světě musí být přijata lepší metoda a pansofické snahy dříve než v tomto národě; tak houževnatě se drží svých zvyků. Pravdu tohoto svědectví jsem již zakusil zde, kde jako zákon se zachovává dávat přednost způsobům navyklým před lepšími. A proto prosím o propuštění.“

110. Tu kněžna ke mně: „Mocí tě držet nemůžeme; ale zapřísahám tě, zůstaň s námi alespoň tuto zimu a vyzkoušej po libosti účinnost své me-

tody na naší mládeži; dávám ti plnou moc.“ A obrátivši se ke správčům školy: „Narifuzuj, ať se nikdo neodvážá jednat proti tomu!“ Když přisvědčovali, řekla: „Musím odejít na zimu do Sedmihrad (neboť i tam měla své statky a hrady); zůstaňte se mnou na oběd, pak se rozloučíme.“ Zůstali jsme tedy a kněžna znovu opakovala: „Budiž tak, jak jsem uložila, nikdo ať těch plánů neruší!“ Když po obědě kněžna sedala do vozu, přáli jsme jí všichni šťastnou cestu a všechno šťastné, zejména já, jako bych neměl více spatřit její tváře. To se stalo v listopadu.

111. Po kněžnině odjezdu rozcházíme se i my. Já však díím rektorovi: „Co tedy již učiníme? Jakého druhu látky zvolíme pro ony divadelní hry?“ On: „Sám uvaž!“ Já: „Schvaluješ vzít nejdříve příběh o Josefovi?“ On: „Odstup to ode mne, abych dovolil znesvěcovat posvátné.“ „Tedy o Zuzaně?“ On: „Ani to.“ Já: „Což možno říci, že se znesvěcují posvátné látky, jestliže se zbožné a rozumně zpracují a paměti mládeže jako živé předvedou?“ Když trval na svém, že je to znesvěcení, řekl jsem: „Rektor školy v Lešně, Šebestián Macer, zkusil užít k tomu účelu Dveří jazyků, uvedené v dialogy; ale byv raněn mrtvicí, nemohl pokračovat. Což bychom to zkusili my na své škole?“ Když proti tomu neměl námitek, složil jsem z prvních 20 kapitol Dveří první jednání, vyprav pro ně 52 jinošiků šlechtických.

112. Tato první hra byla provozována v menší posluchárně za přítomnosti pouze dvou scholarchů, pana prefekta a p. Verécziho, a za přítomnosti veřejných žáků (jichž se tam vždy chová sto, aby se jich nejdříve užilo za soukromé učitele u šlechty a pak aby byli posláni k řízení jiných škol nebo na akademie). Přitom se objevila podivuhodná přeměna smýšlení (až i nad mou vlastní nadějí), neboť naši herci hráli svou úlohu tak obratně, že jsme se dívali užaslí. Neboť ti, kteří dříve stěží mohli snést oči dospělého a nemohli nic pronést bez koktání, počínali si tu se slušnou volností; ovšem byli k tomu dříve několikrát soukromě cvičeni. Po skončení p. scholarchové se poradili a pak ústy p. Verécziho mě takto oslovili: „Vyznáváme, Komenský, že jsme až dosud nepoznali, co tajů obsahuje tvá kniha Dveře jazyků a co užítku přináší mládeži; nyní však jsme očitými svědky“ atd. A obrátiv se k mládeži: „Radujte se, synové, že se vám dostává toho štěstí, kterého se nám v mládí nedostalo.“ A k studentům: „Radujte se i vy, bratři, že je vám přáno vidět na vlastní oči, jakým způsobem můžete později mládež vám svěřenou lépe vychovávat šťastným vedením.“ Konečně mně: „Zapřísaháme tě, Komenský, neodcházej od nás, leč až celé Dveře uveď v takovoto příjemné hry. My slibujeme, že tato cvičení budou v našich školách slavena na věčnou paměť tvého jména.“ Odpověděl jsem: „Vážení páni scholarchové, blahopřeji vám k tomu blahopřání, ne kvůli sobě, ale kvůli vaší studující mládeži; vidouce, že se vám tento druh cvičení líbí, budou moci být přivedeni k tím větší horlivosti“ atd.

113. Pověst o této první hře rozhlásila se brzy daleko široko a přicházely dopisy od těch, kteří měli syny na škole, s žádostí, aby byli včas upozorněni na hry následující, aby se mohli dostavit. I přicházeli vždy ve větším počtu z dálky 18 až 20 mil, že konečně žádná posluchárna nepostačovala pojmout zástup, nýbrž bylo třeba hrát na školním dvoře pod širým nebem. Když však na předposlední hru (která jedná o věcech života mravního) nastával neobyčejný nával pánů i šlechticů a když pak uznal za důstojno zúčastnit se i sám Tolnai (který až dosud nechtěl svých očí poskvřnit světskou podívanou), tu jsem mu já po skončení hry radil, aby vzdal díky divákům (a to s nejlepším úmyslem, aby se tím kryl náš nesoulad). Když odmítal, vstával jsem sám, abych oslovil diváctvo; ale superintendent církvi, důst. p. Pavel Tarzalli, dav mi rukou pokyn mlčet, počal sám mluvit těmito slovy: „Velleius Paterculus ve zlomcích Dějin římských píše, že císař Augustus po pokoření všech nepřátel a po zavedení míru v celém světě naplnil hrami a divadly nejen Řím, ale i celou Itálii.“ A obrátiv se ke mně: „Ty, Komenský, představuješ nám nyní císaře Augusta tím, že zvítěziv u nás nad barbarstvím slavíš již triumfy a těšíš nás hrami a divadly.“ Pak bera do rukou jakousi knihu, předčítal životopis Komenského (k mému největšímu podívání, jaká je to kniha; a byla to Ondřeje Węigerského Historie slovanských církví, nedávno vytištěná v Utrechtu, přinesená studenty; superintendent byl na ni upozorněn, ale mně až do té doby byla neznáma). Když se obecenstvo rozešlo, přistoupí ke mně kurátoři školy (a s nimi hrabě Bočkaj a jiní magnáti), vyjednávajíce se mnou laskavě, abych zůstal; a když jsem nedával žádné naděje, vyjevili mi, že kněžna píše ze Sedmíhrad a žádá na mně tyto dvě věci: 1. abych neodcházel před jejím návratem, 2. aby poslední hra byla ponechána až na její přítomnost; 3. sama však že přidává třetí prosbu, abych totiž jí odevzdal do rukou toto celé scénické zpracování Dveří jazyků čistě opsané pro tisk. To jsem také učinil, věnováním se obraceje právě na ně (tj. scholarchy), jak stojí ve třetím svazku Didaktických spisů, strana 831—836.

114. Kněžna se tedy vrátila v měsíci květnu a s ní vyslanci, generál Kemény Jánoš a kancléř Mikeš Michal, aby se osobně podívali na hry naší mládeže. Poněvadž si i kněžna sama se svými průvodkyněmi přála jim přihlížet, chtěla je mít sehrány na hradním nádvoří, a tam také byly sehrány. Vyslanci však se mnou vyjednávali znovu, abych zůstal v Uhrách; ale odpověděl jsem, že to není možné, poněvadž má družina se všemi potřebami je již poslána napřed. Že spíše prosím, aby se pozítří laskavě dostavili k mé řeči na rozloučenou. To se také stalo; já však skončiv svou řeč, vydal jsem se na cestu provázen celou školou, četnou šlechtou a mnoha duchovními až za město a tu znovu jsem se loučil. (Mohl bych také vypočítat počty, které mi prokazovaly městské rady ve svobodných městech, jimiž jsem procházel (zejména v Prešově

a Levoči, kde již byla má metoda zavedena do škol), aby bylo zjevno, že jsem byl se ctí do Uher poslán a s ještě větší ctí propuštěn.)

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. VIII. Praha, SPN 1975, s. 161—167.

KAPITOLA II.

Co je moudrost, odkud se získává a jak

1. Co je tedy moudrost?
Světlo myslí, jasně svítící na cestu lidskému rozumu, aby všechno úplně prohlédl, lidské vůli, aby dobře volila dobro, a lidským silám, aby správně jednaly.
2. A kromě toho nic?
Vskutku už nic. Kdokoli se naučil chápat dobro a zlo, ale volit jen dobro a zlo odmítat a konečně vskutku se vyhýbat zlu a chápat se dobra, položil základy vši moudrosti.
3. Poznej to z příkladu opačného. Říkáme, že je hloupý (nebo pošetilý, tupý) o onom člověku, jenž buď nechápe nic z věci, jež jsou mu nezbytné, a nedovede oddělovat škodlivé od užitečného, nebo dovede-li to, ale volí si vědomě horší a nedbá lepšího, nebo konečně přeje si to, o čem chápe, že je dobré, ale současně se nesnaží o to, aby toho dosáhl.
4. Proto uč se již hned zde na začátku ony tři věci (všechno správně chápat, rozumně volit dobro a o vyvolené vědomě a rázně usilovat) pokládat za základy moudrosti, a uvědom si, že nic z nich nemůže chybět, má-li být moudrost plná a pravá.
5. Cítím, že mi vzhází světlo. Prosím tě však, abys mi to řekl, můžeš-li, zřetelněji.
Dávej tedy pozor. Moudrý je ten, kdo má osvícenský rozum, aby bezpečně rozlišoval mezi dobrem a zlem, má ukázněnou vůli, aby vskutku toužila po všem, co je vskutku dobré, a konečně ducha opravdového, vytrvalého a statečného, aby o žádaná dobra se vším způsobem snažil a jich dosahoval.
6. Odstraň jedinou z těchto věcí a odstraníš moudrost. Neboť je nutno všude při věcech chápat, co je dobré a co zlé, poněvadž nežádáme si neznámého dobra a nevyhýbáme se neznámému zlu. Nezamiluješ-li si opravdové dobro a nepojmeš-li nenávist ke zlu, nebude tvoje odhodlání, aby ses tomuto vyhýbal a o ono usiloval, opravdové a trvalé. Nebudeš-li

totiž sledovat dobro, nedosáhneš ho, nebudeš-li se vyhýbat zlu, nevyhneš se mu...

7. Budou tedy vskutku tři základní znaky moudrosti, chápat bez omylu to, co je nutno, snažit se bez závady o to, co je prospěšno dosáhnout, a konat bez chyb to, co je konat třeba?

Přesně se vyjadřuješ.

8. A naopak, jsou toto bezpečné známky hlouposti: nechápat to, co je chápat třeba, nepečovat o to, o co se má pečovat, a chtít dělat věci podle bláhových přání?

Zcela tak...

9. Doufám, že už na to přicházím. Musím se však poučit ještě důkladněji. Co je to věci správně chápat? Co je to věci správně chtít? Co je to věci správně konat?

O všem se poučíš po pořádku.

10. Správně věc chápe ten, kdo chápe účel věci, to, k čemu je. Dále prostředky, jimiž je opatřena k svému účelu. Posléze způsob, jak třeba oněch prostředků správně užívat...

11. Potom si uvědom, že tyhle tři otázky — co, čím, jak — jsou prvními klíči rozumu a nejhlubšími základy moudrosti...

12. Již rozumím, co to znamená správně chápat. Pouč mě také, co je to správně chtít.

Je to správná vůle: chtít pravá, a nikoli zdánlivá dobra, chtít je opravdu, a ne zdánlivě, chtít je svobodně, a ne z přinucení, ne vrtkavě, nýbrž stále až do dokonalého jejich využití. Úplněji se o tom dozvíš později; nyní stačí, na co jsem poukázal.

13. Správně však jednat znamená, abys, cokoli si umíníš konat, způsobil, aby to bylo celé (kde nechybí nic nezbytného), uspořádané (aby všechno bylo na svém místě), pevné (aby se to nemohlo zvrtnout a překazit výsledek) ...

14. Potom už následuje, aby ses učil, odkud nám vzniká moudrost (vskutku pravé chápání věci, dobré touhy a správné jednání).

...

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. V. Praha, SPN 1968, s. 391—393.

Atrium

Pozn. Uvádíme obsah a krátké ukázky učebnice, kterou Komenský napsal pro třetí stupeň svého systému škol, jako doklad Komenského snahy realizovat celý svůj projekt, i jako doklad jeho snahy o soustavnost vzdělání.

Obsah Atria (názvy jednotlivých kapitol)

1. Vstup.
2. První podoba světa, jak se jeví v živlech.
3. Nebeská tělesa.
4. Ohnivé zjevy v pozemské oblasti.
5. O nebeském vzduchu a jeho rozmanitém proudění.
6. O vodě a úkazech vodních ve vzduchu.
7. Vzhled země a její rozmanitost.
8. První podoba látek v zemi, nerostné št'avy.
9. Druhá podoba látek v zemi, kovy.
10. Třetí podoba látek v zemi, kameny.
11. Rostliny podle druhů, zvláště houby.
12. Výčet rostlin.
13. Keře a jejich plody.
14. Stromy a jejich plody.
15. Živočichové všeobecně, zvláště pak nižší, členovci, plazi a hadi.
16. Ptáci a ostatní živočichové létající.
17. Ryby a ostatní živočichové plovoucí.
18. Krotcí čtvernožci, brav a skot.
19. Divocí čtvernožci a nebezpečné šelmy.
20. Co je člověk a proč je.
21. Vnější části těla.
22. Kostra lidského těla.
23. Masité části těla.
24. Št'avy, nositelky duchů.
25. Uspořádání schopnosti přírodní.
26. Řízení schopnosti životní.
27. Správa schopnosti živočišné.
28. Mysl, cit, svědomí.
29. Přehled zjevů nepřírozených, především nemocí vnějších.

30. Nemoci vnitřní.
31. Zrůdné úkazy přírodní.
32. Zemědělské dovednosti, především zahradnictví.
33. Vzdělávání polí.
34. Chov dobytka.
35. Druhy potravy rostlinné.
36. Druhy potravy masité.
37. Druhy nápojů.
38. Oděv.
39. Druhy stavitelství.
40. Druhy domácího zařízení, především hrnčičství a sklářství.
41. Výrobci předmětů kovových.
42. Výrobci předmětů tkaných, dřevěných a kožených.
43. Způsoby cestování, především jak se cestuje pěšky.
44. Dovednost jezdit na koni a řídit vůz.
45. O plování a plavbě.
46. Prostředky mechanické.
47. Umění zpříjemňující život.
48. Lidská kultura a to, co k ní napomáhá.
49. Písmo a knihy a dovednosti, jež jim napomáhají.
50. Školy, cvičiště věd.
51. Filozofie všeobecně.
52. Východisko matematiky, aritmetika.
53. Geometrie.
54. Statika.
55. Umění astronomické.
56. Zeměpis v kostce.
57. Přehled chronologie a historie.
58. Výtah z logiky.
59. Umění paměti.
60. Umění předpovídat budoucnost.
61. Nauka o mravech.
62. Zákony moudrosti.
63. Ctnost horlivosti.
64. Dobro umírněnosti.
65. Síla statečnosti.
66. Laskavost vůči všem bez rozdílu.
67. Zásady spravedlnosti.
68. Dobročinnost vůči jiným.
69. Vroucí zbožnost.
70. Trojí vyvrcholení ctností.
71. Dovednosti týkající se řeči. Slovníky a mluvnice.
72. Umění řečnické.

73. O básnictví a hudbě.
74. O umění lékařském.
75. Právnictví.
76. Studium teologie.
77. O styku vzdělanců.
78. Přehled záležitostí domácnosti.
79. O stavu manželském.
80. O stavu rodičovském.
81. O služebnictvu.
82. Změny v domácnosti.
83. Popis obce a města.
84. Úřady občanského společenství.
85. Obchod.
86. O činnosti lékařů a jejich spolupracovníků.
87. Postup soudů a vykonávání trestů.
88. Druhy zábav.
89. Způsob pořádání hostin.
90. Slavnosti pohřební.
91. Království a země.
92. Správa království.
93. O stavech neklidu v království a válkách.
94. Styk člověka s bohem.
95. Temnoty pohanství.
96. Jitřenka židovství.
97. Světlo křesťanství.
98. Nový mrak islámu.
99. Úvaha o boží prozřetelnosti, jež proniká vším.
100. Závěr.

15.

ŽIVOČICHOVÉ VŠEOBECNĚ, ZVLÁŠTĚ PAK NIŽŠÍ, ČLENOVCI, PLAZI A HADI

121. Ne bez příčiny bys řekl o živočichu, že je to chodící rostlina, která si hledá živin ne pod sebou, ale kdekoli, a je proto vybavena životní odolností i způsobilostí poznávat věci už z dálky a přibližovat se k nim.

122. Tento životní děj zahajují živočichové tím, že vznikají, dovršují tím, že se vyživují, znásobují tím, že plodí bytosti sobě podobné; proto se dělí ve všech třídách na mužské a ženské pohlaví.

123. Způsobilost poznávat věci tkví ve smyslech, těchto vykladačích a hlasatelích věcí; živočich obrací smysly k věcem (především při shánce potravy) paterým způsobem: dotykem, očicháváním, okoušením či ochutnáváním, nasloucháním a obhlížením.

124. Opeření živočichové se však přibližují žádoucím věcem nebo se vzdalují odporných letem, ploutevnatí plováním, živočichové vyzbrojení nohama chůzí či kráčením.

125. (Mimochodem si povšimneš, že živočich, když není v pohybu, buď leží a má všechny údy nataženy na zemi, buď sedí a má zadní okončetine složené pod sebou, přední napřiměny, buď stojí a má údy nad zemí vztyčeny a při našlápnutí vyváženy nebo alespoň opřeny o nějakou oporu.)

126. Avšak jednodušší živočichové, kteří jsou jen jakýmsi předstupni živočišného rodu, pohybují se také z místa na místo jednodušším způsobem, například trhavě, jako měkkýši, nebo lezením, jako červi, či plazením, jako hadi.

127. Měkkýši (zvířátka opatřená krunýřem rozmanitého tvaru, s masem lepkavým a bezkrevným, Inoucími k lasturám) pohybují se pod vodou jen trhavě, a proto zvolna a tak, že za sebou zanechávají v bahně cestičku. V tomto rodu vznikají ústfice, plničky chutné šťávy, velevrubi a perlorodky, vytvářející v mase vzácné kaménky, a konečně ostranka s ulitou, z níž vystupuje kotouč; ta vylučuje šťávu hledanou pro barvení na nachovo.

128. Jim podobný mlž (ať pozemní nebo říční) nosí s sebou svou krunýřovou budku všude, kam zdlohavě leze. Soudí se o něm, že nemá zraku, tak jako o slimáku či hlemýždi bez skořápky; oba však mají růžky, aby před sebou hmatali.

129. Menší zvířátka než měkkýši, červi, podobně bez krve a bez kostí, lezou jen tak, že svinují a rozvinují tělíčko, a poněvadž si hledají potravu z látky, z níž se narodili, prolézají jí, prohlodávají se jí, požírají atd.

130. Hmyz však, vybaven nožkami, pobíhá a poskakuje mnohem rychleji; sem patří veš, zvíře žijící ve vlasech, blecha, rodící se z prachu, a jim nepodobné, ale velmi černé a velmi tuhé klíště, které tak zapustí hlavu zvířeti do masa a nepřestává sáti, že praskne, i okrouhlá štěnice, ošklivý a páchnoucí návštěvník ložnic, beruška se stonožkou, v poli hospodařící mraveneček, čiperný, neúnavný strávníček země, jež je matkou všech, a pavouk, lovec much a důmyslný tkadlec i rozpínač pavučin k tomu, aby do nich zapletl mouchu. ...

60.

UMĚNÍ PŘEDPOVÍDAT BUDOUCNOST

596. Lidové přesvědčení, že vědění je tam, kde vidíme nejen to, co je těsně před námi, nýbrž kde prohlédáme i budoucnost (odtud také rčení: Předvídáš-li budoucnost, jsi bůh), dalo podnět k zavádění věšteckých umění, avšak s mnoha příměškami platnosti. Na jakém podkladě?

597. Ti, kteří se hlásí k umění fyziognomiky, zakládají své dohady na čarách po těle, jmenovitě v tváři a na rukou; z tohoto mráčku chatrné vědy vznikají celé knihy pod názvy chiromantie a metoposkopie. Starobylejší a znamenitější je však umění vykládat sny, které pověřivci znevažili svými pověrami a nazvali oneiromantikou.

598. Vznešenější je pátrání těch, kteří dychtí slyšet vykladače oblohy; ti vyšetřují působení nebeských těles na pozemské věci a vypočítávají postavení hvězd pro každou dobu. Pořídí si nákres oblohy a předem vysuzují ze vzájemných vztahů a záření planet příznivé nebo nepříznivé počasí v ovzduší, hojnost nebo nedostatek úrody a jiné věci toho druhu: ba dokonce si předem osobují nárok vyslovovat se podle horoskopu kteréhokoli narozeného člověka o čemkoli, co se mu přihodí v celém životě.

599. Už vyšly z obyčeje — a zcela zaslouženě — věštby pověrečného pohanství, jako byly předpovědi ze zpytovaného letu ptáků, z krmení, štěbotu i zobání kuřat a hadačství z prohlížených vnitřností obětí a z kdejaké jiné věci, chápané ve věsteckém smyslu (jako když někomu slzí pravé oko nebo mu zní v levém uchu), z vrhu losovacích kamének atd.

600. Mnohem důvodněji jsou zakazována umění čarodějná (rozuměj tím zlopověstné čarodějnictví, neboť jméno čaroděje, samo o sobě počestné, učinila zlopověstným sebranka podvodníků); při těch je na základě výslovné nebo mlčenlivé smlouvy spoluhráčem satan. Nekromantie se prozrazuje tam, kde zlý démon, vyvolaný pod jménem a škra-boškou nějakého zemřelého člověka, obšírně vykládá tajemnosti. Jsou tu také hydromantie, kde se zavádí vyzvídání tajemných věcí z vody, krystalomantie, kde z krystalu, pyromantie, kde z ohně (Plinius to nazývá ohňopravectvím), podobně ze sítě, ze sekyry, z klíče atd., atd. Každý kdo chápeš, dej pozor, had se tu ukrývá v trávě. Vždyť především je nám nevědomost o budoucích věcech často užitečnější než jejich znalost. Dále se může moudrý muž do té míry dohadovat budoucnosti, do jaké míry je si jist tím, co musí nutně vyplynout z takových nebo takových předpokladů (podle toho, jak vidí stav věcí) — a ani se k tomu nemusí namáhat žádný podvodník. . . .

74.

O UMĚNÍ LÉKAŘSKÉM

703. Poznal jsi filozofii v celém rozsahu. Její prvorozenou dcerou je medicína, umění pečující o zdraví těla, nejcennější to poklad života, snažící se je zachovat, pokud je, a obnovit, bylo-li ztraceno. Ne neprávem nazývá se uměním božským, neboť činí bezvýhradné dobro, což je vlastní bohu.

704. Základy lékařství tvoří trojí poznání, a to předmětu léčení, dále prostředků, které léčí, konečně pak způsobů léčení. Předmětem léčení rozuměj lidské tělo s veškerým jeho složením a rozmanitými stavy, jehož znalost zjednáávají si lékaři uměním anatomickým, které kdosi nazval hippokratovským řeznictvím. Prostředky, které léčí, jsou léky, jež mají schopnost změnit stav nemocného a získávají se odevšad, nejvíce však z říše rostlinné a nerostné; proto je nezbytné, aby se lékař vyznal v botanice a chemii. Způsob léčení je pak vlastní činnost, jež uvádí teorii v praxi a shledává jak předpisy a pravidla, tak i zkušenosti. Ty získávají ti, kteří s lékaři vykonávajícími praxi navštěvují nemocné, nemocnice atd.

705. Třebaže lékařství vychází ze vskutku chvályhodného začátku, přece bývá jeho výsledkem záhuba mnohých, protože veškerá lidská společnost je plná mastičkářů. Nezkušený lékař totiž ohrožuje tělo velkým nebezpečím, stejně jako empirik, vynášející zkušenost nad rozumové poznání. (Odtud má původ, že empirická medicína byla nazvána němým uměním, poněvadž nedovede nic říci o příčinách.) Daleko lepšími lékaři se zdají být ti, kteří se pídí rozumovým úsudkem a léčí metodicky. Poněvadž ale teorie nepodepřená pilíři zkušenosti snadno zklame, správně učil Galenos — bůh to lékařů — spojovat metodický postup s empirickým a položil základ k medicíně dogmatické.

706. V naší době se těší velké proslulosti onen zvláštní způsob léčení, který prý pochází od Herma Trismegista a nazývá se medicínou hermetickou nebo spagirickou. Ta rozlučuje těla nerostná i rostlinná silou ohně, přetváří je na tisíce způsobů, a je jak obdivuhodnou pro jemnost léků, tak obávanou pro svrchované nebezpečí, když se jí užívá neopatrně. Její pěstitelé pátrají usilovně po všeobecném léku, někteří hledají jej v zemi, druzí ve vodě, jiní ve vzduchu a jiní zase v ohni, ale je obava, aby nestavěli loď od veslařského kolíku.

86.

O ČINNOSTI LÉKAŘŮ A JEJICH SPOLUPRACOVNÍKŮ

801. Věz, že nebylo nevhodně řečeno, že matkou zdraví je nouze, neboť i nedobrovolný půst má v sobě něco podobného jako zdrženlivost, matka zdraví. Přitom pokládej však za jisté, že v těch poměrech, v jakých žijeme, nedostane se už nikomu, byť by byl na sebe sebeopatrnější, dlouhého věku Metuzalémova, ba sotva komu svěžesti Kalebovy, jenž se těšil plně zdatnosti i v nejvyšším stáří.

802. Měj tedy v úctě lékaře, neboť jeho stvořil Nejvyšší, aby byl obhájcem života, bojovníkem se smrtí, zápasníkem s nemocemi, strážcem zdraví. Nedbej známého žertovného výroku, jímž lidé lékaře zesměšňují, když říkají: Lékaři se vede špatně, když nikomu se špatně

nevede. Co však dělá lékař? Činí-li to, co je jeho povinností, činí dvě věci: uchovává dobro zdraví správnou životosprávou, zlo nemoci potírá léky.

803. Nejvyšším zákonem správné životosprávy je nepřekročit nikde přirozené hranice v těch věcech, které ustanovila matka Příroda pro zachování života. Znamená to zachovávat správnou míru v jídle a pití, spánku a bdění, naplňování a vyprazdňování, v pohybu těla i duše. Zde třeba se vystříhat všeho, co je nad to, k čemu pudí příroda; v ničem se nesmí překročit hranice sytosti, nic se nesmí užívat jinak než v náležitém pořádku a patřičným způsobem. Zachovávej zákony správné životosprávy, a budeš zdravější než ryba. Nebudeš-li jich dbát, pak neobviňuj krutou ruku lékařovu, neboť sám jsi ji přivolal. Jestliže totiž nastane nutnost, abys na sobě zakusil činnost lékaře nikoli jako rádce správné životosprávy, nýbrž jako předpisovatele léků, pak nabude oprávnění známý výrok, že žít v lékařském ošetřování znamená žít bídě.

...

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. V. Praha, SPN 1968, s. 317—347.

Svět v obrazech

*to jest obrázky a pojmenování všech podstatných věcí světa
a činností životních*)*

*) Podobně jako Dveře jazyků otevřené, ale s obrázky, podával věcné poznání celého světa (země, rostlinstva, živočichů, činností a vlastností člověka, uspořádání společnosti) a na tomto základě učil latině ve spojení s mateřským jazykem.

JOH. AMOS COMENII
ORBIS SENSUALIUM PICTUS
QUADRILINGUIS.

Hoc est:
 Omnium fundamentalium, in mundo rerum, & in vita
 actionum,
Pictura & Nomenclatura
LATINA, GERMANICA, HUNGARICA, & BOHEMICA.
 Cum Titulorum juxta atq; Vocabulorum indice.

Die sichtbare Welt
 in Vier Sprachen.

Das ist:
 Aller vornehmsten Welt-Dinge/ und Lebens-
 Verrichtungen/
 Vorbildung/ und/ Lateinische/ Deutsche/ Ungarische und Böhmische
 Benennung.
 Sampt einen Titel- und Wörter-Register.

A' Láthato Világ
 nég yféle nyelven.

az az:
 Minden derekassab ez világon lévő dolgoknak és ez életben való te-
 lekedéseknek
szóhasználatja
 és Deák, Német, Magyar és Tót, meg-nevezése, a felyül való írásoknak
 és szóknak leírásomáival.

Swéc Wódicedlony.

Odmalowany/ a wieweratem gazyku p'edstawony.
 t. g. Wssedh negodstw'assneg'ssich Swera-wicy/ a stuziaw- iworota
 odmalowany/ a gazyku Latin'skym/ Niemeckym/ Dher'skym
 y Slowens'kym/ Gmencowany/ a pridanym Słow y Titulaw
 Registrem.

LEUTSCHOWIA, Typis SAMUELIS BREWER. ANNO 1685.

Invitatio. Einleitung.
 Meg-szóllítás. Prizwodni.



<i>Ac Venti, Paer</i> dicitur d'pere.	<i>Ac Omnia,</i> que necessaria sunt ad intelligere, recte agere, recte loqui. <i>P. Quis me</i> huc ducit? <i>M. Ego,</i> cum d' E. O. <i>P. Quomodo?</i> <i>M. Per cam te,</i> per omnia quae sunt inter caelum et terram.	<i>Ac Juxta de Germani</i> causally obokodny; (obitratkedyi; G. Mitoda es i obitratkedyi. <i>Ac Minderket</i> vassmelyck fadk'pe- lick igacis meg-terenyi, igacis i'obokodny, (v'ighez vinni igacis le mondani. G. Mitoda taves m-g ergetmet erre? <i>Ac Er</i> isten k'p'it'gezel. G. Mitoda formen? (mikeppen? <i>Ac Aitai</i> m'alek tege- ledet mindeneken meg-issarak neked mindenket meg-nevezek emeket mindeneket.	<i>M. Dostem Pacholez</i> úse maudrym bet/ (maudrym. <i>P. Co gest lo?</i> maudrym d'ny. <i>M. Wssedh</i> (wssedh) Ceporebné gest/ prawe rosm'et/ prawe imus/ prawe wimiluwat/ <i>P. Edo mure kromis</i> wyny? (winauss. <i>M. Ja?</i> Bohem. <i>D. Yalim</i> Sp'is'dem? <i>M. Prowed'ia</i> (rebe- strie wssedh k'p'ajem tobe wssedh? pogmenagem tobe wssedh? P. 23
--	---	---	---

LXVIII.

Faber-Ferrarius. Der Schmied.



A' Kovács. Kovács.

Faber

Faber ferrarius (m. II.) anathina (fabrica) 2	Der Schmied 1 in der Schmiede 2	A' Kovács 1	Kovács 1
ista ignem fol. 3 quem tollit	bläß das Feuer auf mit dem Schlaghais/ 3 den er trutz	a' kovács-kabab, (vsh- bel yun) 2 fel-sin a' ekce 1 a' fadval/ faterboas 3 melyi: föiemel (nyom- hoz)	w Wyhny/ 2 w 3 buchuge oben mehem Kovácsim 3 feery wsdwibuge Kobau/ 4 a taf rospalage Zeleso.
pede: 4 atq; ita candefacit f. rym. n. II.	mit dem Fuß: 4 und also glühet er das Eisen.	Lahival: 4 es ekképpan tázeleti a' vafar.	Porom wyrabuge (wynima) Kluffemij 5 Klade na Uakow/ 6 a fuge Kladivem (miaskem) 7 odfud gistry 8 e strzagi (przagi)
Deinde intem focipr, 5 imponit incudi	Dannoch steht er es heraus mit der Zange/ 5 legt es auf den Amboss/ 6	Azúta ki-vafai a' fozvad, 5 rea rüzi az lak-nyfa, 6	Itaf Kovanc bywagi Klary (Kince) 9 podow/ 10 ffym/ 11 reese/ (lancudy) 12 blechy/ Klasy Klucemi/ Jawefy. a. t. p.
de eudit mallo, 7 ubi stridit 8 exümit.	und schmiedet es mit dem Hammer/ 7 da die Zangen 8 davon springen.	es kovácsollya a' kalaphesal, (pshy) holoz a' sakrak 8 ki-fakkenek.	Es ekképpen kézért etneköl a' fegek, 9 a' partók, 10 a' kerk-fuzek, (kerk- talp vafak) 11 a' lincozok, 12 a' pib-vafak, (lapo- simnik)
E sic excuduntur clavi, 9 folo, 10 caubi, 11	Und also werden verfertigt die Nägel 9 die Hufeisen/ 10 die Radspinnen/ 11	Es ekképpen kézért etneköl a' fegek, 9 a' partók, 10 a' kerk-fuzek, (kerk- talp vafak) 11 a' lincozok, 12 a' pib-vafak, (lapo- simnik)	Itaf Kovanc bywagi Klary (Kince) 9 podow/ 10 ffym/ 11 reese/ (lancudy) 12 blechy/ Klasy Klucemi/ Jawefy. a. t. p.
cauba, 12 laminio.	die Ketten/ 12 die Bleche/	a' lincozok, 12 a' pib-vafak, (lapo- simnik)	reese/ (lancudy) 12 blechy/ Klasy Klucemi/ Jawefy. a. t. p.
100, cum clavibus, ab dno, &c.	die Schläger mit den Schlüssel/ Klütangel/ u. dg.	1' lak-stok, (plibek) 2' kute-ohka, az ajto-farkak, 1' eff.	Klasy Klucemi/ Jawefy. a. t. p.
Ferramenta can- dencia refringit in lacu.	Das glüende Eisen. ^d löset er ab in dem r'schirog.	A' ekzer vai-mives el oltya a' vai-brvestiben.	Zeleso rospalene vpassuge w Kovacu (mojarce)

S 2

Scrinia-

CXIII.

Temperantia. Die Mäßigkeit.
(Begnügbarkeit.)

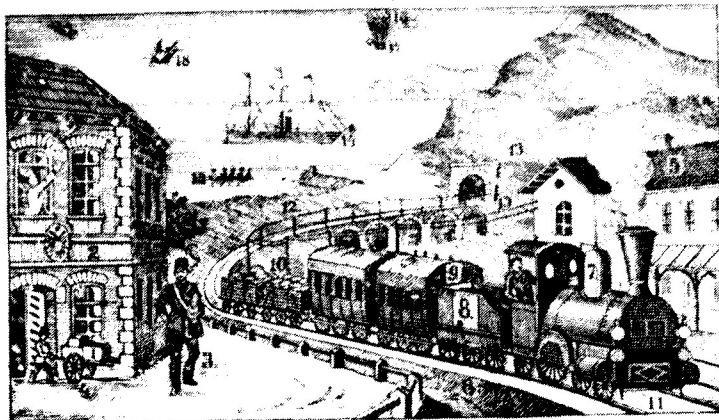


A' Mértékletesség. Strennosť.
(Scrydmest)

Tempe

Temperantia 11.	Die Mäßigkeit/ 1	A' Mértékletesség, 1	Strennosť/ 1
prædictio mouens tibi se potui,	Schreib' Masse der dein Essen und Trinken (den)	mi adit ab de kelenes es itabam, 2	predpisyte Vřaru/ Doktrina a Napogi/ 2
& obstat supplicium celestium: 2	und hält an die Begierde/ als mit einem Zaum: 3	es meg. tanoztatya a. kromag, 2 mint egy szabival: 3 E. ekkeppen meg-mertekkel munde- neket.	a 3 dr žuge jadost/ gelo Vidu: 3 a rak ndj wssedj wčey:
& sic moderatur omnia: ne quid nimis fiat.	und also mäßigig he alles: dannt nicht zuviel ge- schehe	hogy mód nélkül ne in- gyeoznami.	aby se co nadmiru ne: stalo,
Heliciner (Gane- mer)	Die Schlemmer/ 2	A' tolzodás (éltözge- sek)	Ořtaly a Opily/ opitegyse/ 4
inebriantur, 4	saufen sich voll un toll/ 4	vélzoge kednek, 4	poritegi te/ (3 nobu na nobu padagi) 5
trubant, 5	raumein/ 5	tantogonak, 5	ribagi (bigl) wacagegy a wadyse. 7
extrem, vomunt) 6	speuen (kopen) 6	ikéldöck, wannak, o- kadok) 6	3 Opilistwj/ počaly
& exantur, 7	und habern. 7	es gekadöckodnak (istör- ve, tück)	Strennosť (Kospustilost s te pač/ nectnosťny život mešy kurwamj 8 a Furwamj (Kewesskas m) 9 s celewamim (hořpawa: nim / polidemim macamim (oblapianim) a řafanjm (ačkwaw- njm.) 10
Exapula,	Aus der Schlemme/	A' szorg, szula, / röhör- dás, ut szarmazik vezzen, este- dece	
dricit	entstchet	szaralan, égi entáll,	
Isiuvia, I. I.	Wahlheit/	a' huta ére a' kromák (kromák ad- török)	
ex hac, vna libidinis I. I. interformatores 2	ein Unschd.-Leben unter Hurern 2.	es kurak (sc. arok) 8 zúit, 9	
& scoria, 9	und Schleppläden/ 9	csok olgacállaj tapocak állaj	
oculando (basando) pispando,	mit 8 üßen/ Beräßen/	Mo. leet éfel, és tánczokálal. 10	
amplexando, & cupidiando, 10	Umarmen/ (betken) und Laugen (cupfen) 10		

Fortitú-



LXXXIX.

Commeatus.	Doprava.	Der Verkehr.	La Circulation.
Mereos ¹⁾ permittimus cursui publico ²⁾ , qui eas aut curat perferendas per tabel- larios ³⁾ aut pervehit carris ⁴⁾ , aut trahit curriculo	Zásilky ¹⁾ svěřujeme poště ²⁾ , která je buď roznáseti davá posly ³⁾ , buď rozvází karami ⁴⁾ , aneb odevzdává	Sendungen ¹⁾ übergibt man der Post ²⁾ , welche sie entweder durch Brief- träger ³⁾ aus- tragen lässt oder auf Karren ⁴⁾ verführt, oder der Eisenbahn und den	Nous conti- ons nos envois ¹⁾ à la poste ²⁾ qui les fait ou distribuer par les facteurs ³⁾ ou transporter en charret- tes ⁴⁾ , ou les transmet au chemin de fer

Diogenes kynik znovu na živu

Skolní hra o čtyřech dějstvích)*

VÝSTUP 4.

Diogenes a lid

Diog.: Hej, hej, lidé! (jakmile se jich však velmi mnoho seběhne, odhání je holi, řka:) Volal jsem lidi, ne neřády!

1. Kdoš z zástupu: Nezdáme se ti lidmi?

Diog.: Ze by byli lidmi tí, kteří se nestarají o věci lidské?

Týž: Co tedy je u tebe člověk?

Diog.: Tvor božský, plný rozumu, všechny své věci rozumem řídící.

Týž: Čeho tedy na nás postrádáš?

Diog.: Všeho.

Týž: Tedy na nás nenalézáš pranic lidského?

Diog.: Mimo vnější podobu nic. Všichni z vás se starají, aby žili, ale aby dobře žili, nikdo.

2. Jiný z davu: Cožpak považuješ život za zlo?

Diog.: Žít není zlo, ale špatně žít je zlo; a to vy činíte.

Týž: Všechny napadáš?

Diog.: Pokud pozoruji filozofy, lékaře to a správce obecných zájmů, vidím ovšem, že člověk je nejmoudřejší ze všech tvorů. Hledím-li však na augury, věštky, vykladače snů a na vás, nerozumný dav, nic pošetilejšího nevidím nad člověka.

3. Jiný: Co se ti na nás zdá tak obludného? Vylož!

(Tu Diogenes jde pozpátku, vrávoraje a potácejce se. Lidé však s hlasitým smíchem se táží:) Co děláš?

Diog.: To, co vy děláte, nehledě k tomu, že méně hanebné je pozpátku jít než zvráceně žít.

Týž: V jakém to smyslu?

Diog.: V každém smyslu.

Týž: Dej příklad.

Diog.: Příklad? Cokoli činíte, je příkladem. Ctosti ústy chválíte, životem však neuskutečňujete nic než neřesti. O život bohy prosíte, a sami

*) Skolní hry byly Komenskému součástí vyučování a v předmluvě knihy Skola hrou vysvětlil jejich všestranný význam pro žáky. Diogenes byl poprvé vytištěn v Amsterdamu r. 1658. Ukázky jsou uvedeny v překladu Josefa Hendricha.

život jakoby naschvál mrháte; neboť sotvaže za zdraví obět' přinesete, hned po oběti proti zdraví hodujete. A pokud žijete, sami sebe v rozklad uvádíte hýřivostí, rozkošnictvím a lázněmi; zato umírajíce dáváte své tělo ukládat do vonného koření, aby se rychle nerozkládalo. Ale k čemu dlouhých řečí? Všechno proti rozumu konáte.

4. Jiný: Do té míry se ti zdá lepší život trestuhodným?

Diog.: Domy, kde se chová hojnost pokrmů, žíví mnoho myší a koček: těla, která přijímají mnoho pokrmů, žíví mnoho nemocí.

Týž: Jak rozumný je však tvůj život, když na náměstí jíš, piješ a spíš!

Diog.: Vždyť na náměstí lačním, žízním a ospalost cítím.

Týž: A nezdržuješ se míst nečistých, hospod a krečem!

Diog.: Slunce i do stok vniká a neposkvrní se!

5. Jiný: Pamatuješ, že jsi byl padělatelem peněz?

Diog.: Byl čas, kdy jsem byl takový, jaký ty jsi teď; avšak jaký jsem nyní, takový ty nikdy nebudeš při svých mravech!

Lid: *(směje se).*

Diog.: Odejděte již, je čas, abych obědval. *(Vyjde jakoby vyhledat nebo vyprosit si nějaký zákusek. Vráti se však, nesa na misce zeleninu s kouskem chleba, sedne si a dá se do jídla. Tu kdosi z davu:)*

Není neslušné, že všechno děláš na otevřeném místě? I snídáš?

Diog.: Jestliže není nic špatného snídat, není nic špatného ani na náměstí snídat. Ale snídat není nic špatného. Tedy ani na náměstí snídat není nic špatného.

Týž: Řekni, filozofe, kdy se má jíst?

Diog.: Bohatý může, kdy se mu zlíbí, chudý, když má co.

(Tu pustí kdosi myš, aby přeběhla vedle něho. Diogenes spatřiv ji řekne:)

Ejhle, i Diogenes žíví příživníky.

6. Kdosi ze zástupu: Pse, pse!

Diog.: Vy jste psi, kteří stojíte kolem mne, když obědvám!

7. Jiný: Utekl prý ti otrok, kterého jsi měl, Manes; proč jej nehledeš?

Diog.: Bylo by hanebné, kdyby Manes mohl být bez Diogena, ale Diogenes bez Mana nikoli.

Týž: Jestliže zemřeš, kdo tě tedy k hrobu vynese?

Diog.: Ten, kdo bude potřebovat toto místo.

Filozof Aristippos *(jda mimo a pozorovav, že jí zeleninu, praví:)* Kdyby ses dovedl přizpůsobit králi Dionysiovi, neživil by ses zeleninou.

Diog.: Kdyby ses byl naučil žít se zeleninou, nebyl bys psem Dionysiovým.

8. Kdosi z davu: Hej, ty, řekni, jí filozof také koláče?

Diog.: Jakže? Což myslíš, že včely snášejí med jen pro hlupáky?

(Tu jakýsi venkovan spatřiv, že Diogenes toutéž miskou, z níž vyjedl zeleninu, nabírá si vody k pití, řekne:)

My venkované nabíráme vodu dlani.

Diog.: Tak jest, při Diovi. Nezapomněla na nás příroda ani při opatření tohoto nádobí. Věřu, nadarmo s sebou nosím toto zbytečné náčiní. *(Odhodí misku.)*

9. Kdosi: Hleďme, venkovan moudřejší než ty!

Diog.: Aspoň v tom oboru. Ale filozof se nestydí nikdy učít se od kohokoliv, ne jako vy, kteří chodíte do kola s tupým čichem, sluchem i zrakem, nenalézajíce nic, z čeho byste měli prospěch.

Týž: Jsi příliš filozofem.

Diog.: Napodobuji vůdce sboru, kteří pravou sílu tónu přehánějí, aby ostatní zachytili shodný tón.

Týž: Mne tvá filozofie nezajímá.

Diog.: Neslyšíš nyní filozofii, nýbrž potyčky moudrosti s hloupostí. Kdo bude chtít slyšet mou filozofii, přijde zítra.

(Vejde do svého sudu.)

VÝSTUP 5.

Diogenes s osmi žáky lhostejného jména a s Hegesiou

První žák: Ctihodný mistře, jsme tu, jak jsi včera zval. Už nás užiteč-nému, prosíme tě.

Diog.: Tažte se, cokoli chcete.

Týž: Je přirozené milovat dobro a těšit se jím. A proto snahy všech lidí se nesou k tomu, aby získali dobro a užívali ho. Ale velmi různým způsobem. Neboť jeden hledá to, druhý zase jiné dobro a těší se jím. Jaké však dobro nám doporučuješ ty?

Diog.: Nejlepší.

Týž: Které je to?

Diog.: Svoboda.

Týž: Co rozumíš svobodou?

Diog.: Onen nejlepší stav, kdy člověk je svým pánem a neotročí ani mimo sebe věcem, ani uvnitř sebe neřestem.

Týž: Co znamená sloužit věcem?

Diog.: Potřebovat mnoho věcí a soužit se touhou po nich, nemáme-li je, mučit se strachem před ztrátou, máme-li je, a nést práci o jejich získání a užívání. V tom smyslu žádný rozkošník, lakomec ani ctižádostivec není svobodný, poněvadž jakoby okovy je držen v poutech žádostivosti, strachem a snažením. Svobodný však je, kdo sám sebou je spokojen, nepotřebuje věci mimo sebe, ale svobodně je užívá, jak se naskýtají.

Týž: A co znamená sloužit neřestem?

Diog.: Být ve vleku žádostivosti a vášně a na vše se vrhat tupým a nerozumným pudem. Střežte se těchto způsobů otroctví, abyste byli svobodní, a tím šťastní.

2. Žák: Co je pravé štěstí?
Diog.: Vždy být veselý a nikdy smutný, na kterémkoli místě a čase.
Týž: Ale jak toho dosíci?
Diog.: Dovedete-li předejít tomu, co vyrušuje z rovnováhy, totiž otročeni, o němž jsem již mluvil, a smutným náhodám.
Týž: Je v lidské moci předejít náhodám?
Diog.: Kdo se střeží míst, odkud by mohl padnout, ten nespadne. Ale i kdybychom poklesli svou nebo cizí vinou, naskytují se léky.
Týž: Které to?
Diog.: Vždy budiž postavena proti zvyku přirozenost, proti vášni rozum, proti osudu důvěra v sebe, proti strachu dobré svědomí. Neboť nikdo není strachu prost, leč ten, kdo má dobré svědomí.
3. Třetí: Čeho je třeba, abychom dobře znali sebe sama?
Diog.: Bud' věrných přátel, neb úhlavních nepřátel. Neboť první upozorňováním, druhí útočením ukazují skvrny, jichž bychom sami o sobě neviděli. Ale i sám sobě může být učitelem, kdo má rozum.
Týž: Jak to?
Diog.: Jestliže si zapoví to, co na jiných vidí hodného hany: cokoli však hodného chválí, to si přikáže a uloží.
Týž: Cesta k ctnosti je příkrá.
Diog.: Jako při ostatních činnostech, tak i u ctnosti se zvyk zjednává zvykem.
4. Čtvrtý: Kteří jsou nejvznešenější mezi lidmi?
Diog.: Ti, kteří pohrdají věcmi pomíjejícími, bohatstvím, hodnostmi, rozkoší a životem.

...

Komenský, J. A.: *Diogenes kynik*. České Budějovice, Vyd. J. Svátek, 1920, s. 32—37.

Škola na jevišti

Část 5., jednání II: výstup 7

(Profesor logiky se čtými žáky).

Logik: Hledáte tedy hlubší poznání logiky?

První žák: Zajisté; abychom poznali přesně myšlenkový postup a udržovali jej v ustanovených mezích bez vybočení.

Logik: Je to věda nutná, nutnější než každá jiná, vzhledem k vratkosti naší myslí, která tékavě klouzá jen po povrchu věcí a zatemňuje, zaplétá a činí nejistými sebe i svět. Ale je to věda těžší než ostatní, poněvadž v jiných oborech mysl pozoruje předměty ležící mimo, kdežto zde se musí obrátit k sobě samé a musí pozorovat i pořádek své vlastní představy. To připomínám především, abyste pamatovali, že je tu třeba mimořádné pozornosti (chcete-li z logiky dosáhnout pravého užítku).

Druhý žák: Ujišťujeme tě, pane, že nedopustíme, aby něco chybělo naší péli.

Logik: Nuže tedy, přistupme k věci. Při každém myšlení jsou tři složky: přemýšlející mysl, předmět myšlení a něco, k čemu se má myšlením dojit. Předmětu myšlení se říká téma, výsledku myšlení výrok. Téma, o kterém máme myslet a také myslíme, je něco buď neznámého, nebo nejistého, nebo neuspořádaného čili zmateného. Neznámé je, o čem se neví, zda to existuje či co to je, jak velké, jaké, kde to je atd. Nejisté je, o čem jsou pochyby, zda to existuje nebo zdali se to shoduje s tím, co říká nebo myslí, či zda je to tak veliké, takové, tam atd. Zmatené je něco, kde se vnucuje příliš mnoho věcí najednou a zavaluje naše myšlení. Logik tedy hledí vyzkoumat neznámé, dokázat nejisté, uvést do pořádku zmatené; všechno to zkouší trojí cestou: 1. vlastními smysly, pokud možno mít věc po ruce; 2. rozumovou úvahou, není-li věc jasně před námi, ale máme-li přece nějaké náznaky; 3. nemůže-li udělat ani jedno, ani druhé, pak teprve přivolává na oporu cizí svědectví.

Třetí žák: Tedy tyto tři prostředky, smysl, rozum a cizí podání, jsou logikovi vždy k službám?

Logik: Zajisté, ať už myšlenky počítá nebo měří nebo váží.

Čtvrtý žák: Co to znamená počítat, měřit, vážit myšlenky?

Pravidla chování

sebraná pro mládež léta 1653*)

Seneka:

*Uč se nejprve mravům, potom moudrosti,
již se bez mravů nelze dobře naučit.*

Lidová moudrost:

Kdo prospívá ve vědění, a neprospívá
v mravech, více neprospívá než prospívá.

II. O tváři, o pohybech a o držení celého těla

Kdykoli se setkáš s člověkem, který požívá úcty, chovej se takto:

1. Postav se zpříma.
2. Smekni.
3. Tvář neměj smutnou nebo zamračenou, ani drzou nebo tékavou, nýbrž buď skromný a přívětivý.
4. Čelo buď hladké, nesvraštělé.
5. Oči necht' nejsou roztékány, nehleď úkosem, nekrut' jimi, vše- tečně sem tam nekoukej, neupírej je bůhvíkam, naopak necht' jsou oči vážné, vždy slušně obráceny k tomu, s nímž mluvíš.
6. Nos budiž čistý, zbavený hlenu.
7. Líce nenadouvej, nýbrž ponechávej v přirozené poloze.
8. Ústa neměj otevřena, roztažena, vyšpulena nebo silně sevřena, nýbrž zavřena tak, aby se rty navzájem lehce dotýkaly.
9. Do rtů se nekousej a tím méně vyplazuj nebo ukazuj jazyk.
10. Šíjí měj rovně, neskláněj ji na jednu stranu.
11. Ramena měj ve stejné výši, nevysunuj jedno nahoru, druhé dolů.
12. Ruce se nesmějí pohybovat, to znamená: ani se jimi neškrábej na hlavě, ani v uších, ani nedloubej v nose, nenatáčeš si jimi vlasy, ani nedělej podobné nevhodné věci.
13. Jestliže stojíš, stůj zpříma na obou nohou, nikoli na jedné jako čáp, neměj nohy rozkročeny, nýbrž volně u sebe.

*) Komenský uvádí pravidla O tváři, o pohybech a o držení celého těla, Chování při přirozených potřebách, Péče o tělo a oblékání, O chůzi, O způsobech v řeči, Ranní chování, Chování ve škole, Chování vůči učitelí, Chování vůči spolu- žákům, Chování ve styku s kýmkolí, Chování v kostele, Chování u stolu, Chování po obědě, Chování při hře a zábavě, Jak se chovat večer.

14. Když sedíš, sed' slušně, neopírej se zády o stěnu, ani lokty o stůl, nenakláníš se na jednu stranu a neklat' nohama pod sebou.

III. Chování při přirozených potřebách

1. Cokoli děláš, dělej způsobně.
2. Směješ-li se, necht' je to smích, nikoli řehot, a to smích mírný. (Smát se při každém slově nebo činu je vlastností lidí pošetilých, ničemu se nezasmát je hloupé: zachovávej zlatou střední cestu i zde všude.)
3. Překáží-li ti slina v ústech, vyplivni ji, ale odvrát' se přitom, abys někoho nepotřísnil. (Stále plivat je nehezké, polykání slin sluší zvířatům.)
Jestliže hlen obtěžuje nosní dírky, vysmrkej ho, avšak nikoli do rukávu, nýbrž do kapesníku nebo do dvou prstů (také se odvrát'), aby sis nepotřísnil ruku. Vysmrkaný hlen zašlápní nohou, aby nebudil ošklivost.
5. Přijde-li na tebe zívání, kýčání nebo kašel, buď se rovněž odvrát', nebo si rukou zastři ústa a mírni hlučnost kýchnutí neb kašle.
6. Pouštět hlasitě plyny z těla je ohyzdné, vystřihej se toho.
7. Na velkou nebo malou stranu chod' jen v ústraní, jestliže ti leží na srdci slušnost.
8. Hlučně dýchat nebo chrčat sluší spíše medvědům než lidem.

VI. O způsobech řeči

1. Mluvit máme, když se učíme nebo když někoho učíme; jinak je lépe mlčet.
2. Když je třeba mluvit, necht' mysl předchází jazyk, nikoli naopak, abychom nekotali nebo nemuseli odvolávat, co bylo řečeno nevhodně.
3. Výslovnost budiž zřetelná a dobře článkovaná, aby bylo jasné rozumět.
4. I hlas mluvícího necht' je měkký a klidný, nikoli hlučný, aby jím uši zaléhaly, nebo rovný šepotu, jenž sotva dojde k uchu.
5. Když mluvíš, mluv jazykem, nikoli hlavou nebo rukou nebo celým tělem, tj. pokyny a posunky.
6. Když se na něco tážeš nebo odpovídáš na otázky, vyjadřuj se jasně, stručně a prostě.
7. Skákat do řeči tomu, kdo mluví, dřív než dokončil řeč, je velmi neslušné.
8. Musíš-li se v řeči dotknout něčeho neslušného, požádej předem o odpuštění (slovy: s dovolením, s prominutím atd.), nebo věc opiš, aby se to, co je neslušné, dostávalo k uchu a k mysli slušně zabaleno.

XI. Chování ve styku s kýmkoli

1. Stýkej se jen s těmi, kdo tě mohou učinit učenějším a lepším nebo jimž můžeš totéž poskytnout ty.

2. Lehkovážné společnosti se varuj jako jedu: špatné hovory kazí dobré mravy.

3. Protože však musíme žít mezi lidmi, dávej pozor, abys nepůsobil pohoršení nebo aby ses nestal jeho obětí. Vezmi si poučení z výroků moudrých lidí.
4. Dobré lidi miluj, zlé nedráždi.
5. Svými věcmi se nechlub, cizí nehaň a nepohrdej jimi.
6. S dobrými můžeš zápasit v plnění povinností. V hněvu a hádkách s nikým nezávoď.
7. Ke všem buď přívětivý, rozmrzelý vůči nikomu.
8. Dobrodiní raději prokazuj, můžeš-li, než přijímej.
9. Za chválou se nehoň, ale dělej stále, co je hodno chvály.
10. Potkáš-li někoho, pozdrav, před váženými osobami také smekni, ustup z cesty a vzdej jim úctu ukloněním.
11. Jestliže někdo pozdraví tebe, opětuj pozdrav.
12. S kdekým se zastavovat nebo upřeně se dívat na někoho neznámého je neslušné. Nikoho si nevšímat je hloupé.
13. Zvykej si být v přítomnosti vážených lidí. Přílišná stydlivost je venkovská.
14. Kdykoli mluvíš s člověkem významného postavení, opakuji občas titul jeho hodnosti. (Stane-li se, že mluvíš s neznámým člověkem, jehož titul neznáš, můžeš bez obav každého učeného člověka nazvat úctyhodným učitelem, církevního pastýře velebným pánem, úředníka pánem, sobě rovného přítelem a bratrem.)
15. Vystřihej se přísahání. Tvá řeč buď ano, nebo ne.
16. Žádný poklesek, jehož ses dopustil, nezapírej, nýbrž přiznej se k němu a pros za odpuštění.

Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. II. Praha, SPN 1960, s. 255—262.

Přehled životopisných dat

Jan Amos Komenský se narodil 28. 3. 1592 v Nivnici na Moravě.

5. 5. 1605 žety Štěpána Bočkaje vypálily Strážnici, kde Komenský chodil do školy.
- 1608—1611 byl žákem školy v Přerově.
- 1611 byl zapsán na akademii v Herbornu.
- 1613 byl zapsán na teologické fakultě univerzity v Heidelbergu.
- 1614—1618 byl učitelem na bratrské škole v Přerově. Začal zpracovávat Divadlo veškerenstva věcí.
- 1618 se stal správcem bratrského sboru a školy ve Fulneku. Oženil se.
- 1619 vydal spis Listové do nebe.
- 1621 ohlášeno vypovězení nekatolických duchovních. Komenský opustil Fulnek.
- 1622 při morové epidemii zemřela v Přerově jeho manželka a oba synové.
- 1623 dopsal předmluvu k Labyrintu světa a lusthausu srdce a psal I. díl Truchlivého.
- 1624 podruhé se oženil. Vytištěn I. a II. díl Truchlivého.
- 1625 odešel do Polska zjistit možnosti odchodu bratří z Čech do Polska.
- 1626—1627 hostem Sádovských ze Sloupna v Bílé Třemešné.
- 1628 odešel do Lešna.
- 1630 dokončil Didaktiku českou.
- 1631 podepsal předmluvu Dveří jazyků otevřených.
- 1633 dopsal předmluvu k Vestibulu, začal překládat Českou didaktiku do latiny, podepsal věnování spisu Hlubina bezpečnosti. Poslal Hartlibovi do Londýna k posouzení spisek, který pak vyšel r. 1637 v Oxfordu pod titulem Conatuum Comenianorum praeludia (později známý jako Předchůdce vševedy).
- 1638 napsal divadelní hru Diogenes kynik.
- 1641—1642 byl v Londýně. Sepsal spis Cesta světla. Dostal Richelieuovo pozvání do Francie.
- 1642—1648 na pozvání Ludvíka de Geera žil v Elblagu. Roku 1642 připlul z Londýna do Haagu, v Leidenu měl čtyřhodinový rozhovor s Descartem. Psal Metodu jazyků nejnovější (Vyšla r. 1649), pracoval na učebnicích latiny a asi od r. 1644 na přípravě Obecné porady o nápravě věcí lidských.
- 1648—1650 druhý pobyt v Lešně. Pracoval pro jednotu bratrskou jako

- její přední senior, připravoval Obecnou poradu o nápravě věcí lidských.
 1648 zemřela jeho druhá manželka.
 1649 se potřetí oženil.
 1650 napsal Kšaft umírající matky jednoty bratrské a III. díl Truchlivého.
 1650—1654 pobyt v Blatném Potoku. Pracoval na učebnicích a na Obecné poradě
 1651 dokončil Školu vševednou.
 1653 vyšel zkušební otisk prvotní podoby učebnice Orbis pictus.
 1654 podepsal úvod ke spisu Škola na jevišti.
 1654—1656 třetí pobyt v Lešně. Dokončoval Obecnou poradu.
 1656 bylo Lešno vypáleno a Komenský odešel do Hamburku.
 1656—1670 pobyt v Amsterdamu.
 1657 začal vydávat Veškerá díla didaktická (Opera didactica omnia).
 1658 vydal Svět v obrazech a s ním cyklus prací pro nejmenší děti spolu s Vestibulem.
 1660 vyšel čtvrtý díl Truchlivého.
 1662 vyšly první dva díly Obecné porady, Panegesia a Panugia.
 1663 vydal rozšířené, definitivní znění Labyrintu světa a ráje srdce.
 1667 vyšel Anděl míru.
 1668 vydal Jedno potřebné a Cestu světla (z r. 1642).
 15. 11. 1670 Jan Amos Komenský zemřel. Bvl pochován v Naardenu.

Bibliografie hlavních děl J. A. Komenského vydaných v ČSSR

Vybrané spisy Jana Amose Komenského. Praha, SPN 1958—1978.

- Sv. 1 *Navrzení krátké o obnovení škol v Království českém. Velká didaktika. Informatorium školy mateřské. Brána jazyků otevřená.* 1958
 Sv. 2 *Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských.* 1962
 Sv. 3 *Nejnovější metoda jazyků.* 1964
 Sv. 4 *Výbor z Obecné porady o nápravě věcí lidských a z Věcného pansofického slovníku.* 1966
 Sv. 5 *Výbor ze spisů o filozofii a přírodě.* 1968
 Sv. 6 *Spisy historické a politické.* 1972
 Sv. 7 *Díla slovesného umělce.* 1974
 Sv. 8 *Autobiografické vyznání. Plány. Dopisy. Rejstříky k I.—8. svazku.* 1978
Cesta světla. Praha, SPN 1961.
De rerum humanarum consultatio catholica (Obecná porada o nápravě věcí lidských) — latinsky. Praha, Academia 1966.
Kšaft umírající matky jednoty bratrské. Kroměříž, Kryl 1946.
Labyrint světa a ráj srdce. Praha, Odeon 1970.
Listové do nebe. Nový Jičín. Vlastivědný ústav 1970.
Mapa Moravy. Praha, Kartogr. nakl. 1970.
Moudrost starých Čechů. Praha, SNKLHU 1954.
Opera didactica omnia (Veškeré didaktické spisy) — latinsky Praha, NČSAV 1957.
Orbis sensualium pictus. Praha, SPN 1958.
Píseň písní Šalamounových. Praha, MF 1980.
Sto listů Jana Amose Komenského. Praha, Laichter 1942 (spr. 1945). Kniha vysázená 1942, pro překážky ze strany protektorátní cenzury vydána 1945.
Škola na jevišti. Brno, Komenium 1946.
Všénáprava. Praha, Orbis 1950.
Vševýchova. Pampedia. Praha, Stát. nakl. 1948.
Vybrané spisy. Bratislava, SPN 1954—1959.
 Zv. 1 *Velká didaktika, 1954.*
 Zv. 2 *Analytická didaktika. Informatorium školy mateřské. Předchodca vševedy. O vzdělávání ducha. Škola vševedná. Fortius znovu žijí. Chváloroč o pravej metode. Užitočnost presnej nomenklatúry vecí. Pravidlá mravnosti. Predpisy pre dobre zorganizovanú školu. Východ zo školských labyrintov.* 1956

Zv. 3 *História o ťažkých protivenstvách českej cirkvi. Labyrint sveta. Tvorca šťastia. Šťastia národa. Posol mieru. Všenáprava. 1957*

Zv. 4 *Zákony slavného lešenského gymnázia. Brána jazykov otvorená. Najnovšia metóda jazykov. Škola hrou. Svet o obrazoch. Vejačka múdrosti. Oživené Latium. Živá tlačiareň. Navrátenie raja kresťanskej mládeži. Odovzdani fakle. Vševýchova. 1959.*

Soubor spisů byl vydán ve Veškerých spisech J. A. Komenského (Moravském vydání). Nově vychází pod názvem Dilo Jana Amose Komenského — Johannis Amos Comenii Opera omnia v Praze v nakl. Academia od r. 1969.

Bibliografie knižních komenian 1945—1982. Praha, ÚŠI 1983.

Bibliografie zahrnuje i zahraniční vydání Komenského děl, včetně publikací vydaných péčí UNESCO, literaturu o Komenském vydanou v uvedených letech a komeniologické bibliografie.

Obsah

Život J. A. Komenského	5
Komenského pedagogická soustava	37
Ediční poznámka	55
UKÁZKY Z DÍLA	57
Učencům mého národa	59
Labyrint světa a ráj srdce	62
Velká didaktika	68
Nejnovější metoda jazyků	111
Předchůdce vševědy	119
Škola vševědná	126
Pansofie (Vševěda)	129
Pampedie (Vševýchova)	135
Vlastní životopis	141
Dvěře věcí	146
Atrium (Síň)	148
Svět v obrazech	155
Diogenes kynik	163
Škola na jevišti	167
Pravidla chování	171
Přehled životopisných dat	175
Bibliografie hlavních děl J. A. Komenského vydaných v ČSSR	177

JAN AMOS KOMENSKÝ
a jeho odkaz dnešku

Úvodní studii napsali a výbor uspořádali prof. dr. Josef Polišenský, DrSc., a doc. dr. Vlastimil Pařízek, DrSc.

Obálku navrhla Sylvie Vodáková. Vydalo Státní pedagogické nakladatelství, n. p., v Praze r. 1987 jako svou publikaci č. 4-04-31/1. Edice Z dějin pedagogiky. Odpovědná redaktorka Květuše Pludková. Výtvarný redaktor Pavel Čampulka. Technická redaktorka Jiřina Perglová.

Z nové sazby písmem Times vytiskly Jihočeské tiskárny, n. p., Vrbenská 23, České Budějovice. Formát papíru 86 × 122 cm. Počet stran 178. AA 12,17, VA 12,71. Náklad 3000 výtisků. Tematická skupina a podskupina 02/45. Vydání 1.

Cena brožovaného výtisku Kčs 16,50.
508/21,826

14-212-87 Kčs 16,50

Krajská knižnice v Žiline



370310277728