

J | A K

Jan
Amos
Komenský
1592/1670

D. O.
LORDKIPANIDZE

Státní
pedagogické
ústřední ústav
Praha

37.92 Komenský, J. A.

Učební kniha

ZILINA

144 123

R 16

R 12

AUTOROVO SLOVO K ČESKÝM ČTENÁŘŮM Poprvé v r. 1959 vyšla v českém překladu v Praze moje kniha „Zásady, organizace a metody vyučování“ za redakce a s úvodem akademika Otakara Chlupa. Předtím, v r. 1954, byla v Bratislavě vydána slovensky moje doktorská disertace „Pedagogické učení K. D. Ušinského“, již jsem obhájil v roce 1947 v Moskvě. Překlad do češtiny a vydání i této mé monografie „Jan Amos Komenský“ ve vlasti velkého myslitele-humanisty a pedagoga-klasika Jana Amose Komenského je velikou událostí v mém životě.

Takové vysoké ocenění mého nevelkého příspěvku ke komeziologickému bádání mě jakoby předem zavazuje, abych je přijal s pocitem velké odpovědnosti. Obzvláště radostné je, že vydání mé práce o Komenském v českém překladu v Praze je samo o sobě jedním z výrazných projevů nerozborného, bratrského a věčného přátelství mezi národy Československa a Sovětského svazu.

Vynaložím všechny síly na to, abych zbývající léta svého života v podstatě zasvětil dalšímu rozvoji komeziologie, a hlavně rozkvětu a všestrannému upevnění nerozborného přátelství mezi našimi socialistickými zeměmi. Především v tom, a víc než v čemkoli jiném, spatřuji význam vydání mé práce v Praze v jazyce Komenského, v tom také spočívá moje velká radost.

Dovolím si říci svým českým i slovenským čtenářům, že zájem o Komenského u mne poprvé vzbudili ještě v době studií gruzínské spisovatelé a veřejní činitelé, kteří většinou vysoce hodnotili humanistické ideje Komenského. Systematicky jsem začal studovat Komenského a jeho pedagogické dílo, stejně jako i významného gruzínského pedagoga-klasika J. S. Gogebašviliho, velkého ruského pedagoga K. D. Ušinského aj., před více než 40 lety jako student Státní university v Tbilisi. Už na počátku 30. let jsem publikoval stati o Komenském a v r. 1937 v Moskvě obhájil kandidátskou disertaci na téma „Didaktika J. A. Komenského“, která byla vydána v gruzínském a v rus-

kém jazyce v Tbilisi (r. 1940–41) a v Moskvě (r. 1948) za redakce a s úvodem akademika J. N. Medynského. Tato kniha byla v té době první monografií o Komenském v sovětském období.

Práci v oblasti komeniologie jsem v budoucnu nepřerušoval a souběžně s prací v oblasti teorie pedagogiky (zejména didaktiky) a dějin pedagogiky (zejména s prací o Ušinském a Gogebašvilim) jsem se do určité míry věnoval i jednotlivým komeniologickým otázkám. Významným mezníkem mé činnosti v oblasti komeniologie byl však mezinárodní komeniologický kongres, který se v r. 1957 konal v Praze u příležitosti 300. výročí vydání díla Opera didactica omnia. Na tomto kongrese, kde jsem přednesl referát „Komenský a socialistická pedagogika“, se mi podařilo navázat spolupráci s komeniology mnoha zemí. Stejně jako ostatní účastníci kongresu jsem poznal, že mnoho komeniologických otázek je dosud neprostudováno. Když mi byla z rozhodnutí presidenta Československé republiky Antonína Zápotockého udělena spolu s osmi komeniology z celého světa medaile Komenského, slíbil jsem předsedovi kongresu akadem. O. Chlupovi, že se v nejbližších 6–7 letech vynasnažím napsat o Komenském svazetickou monografii. Tato monografie, kterou jsem psal v rámci svých možností, byla dokončena do r. 1964 a byla v gruzínštině vydána dvakrát (1964, 1970). V r. 1965 byla monografie vyznamenána univerzitou v Tbilisi cenou prvního stupně. Monografie byla přeložena do ruštiny a vydána (v Tbilisi r. 1969, v Moskvě r. 1970). Presidium Akademie pedagogických věd udělilo monografii první cenu K. D. Ušinského a diplom prvního stupně.

Během práce na monografii jsem několikrát navštívil ČSSR a seznamoval se s původními prameny i s jinými materiály o Komenském v Národním muzeu v Praze, v muzeích Komenského v Praze, v Uherském Brodě, v Nivnici, v Píerově, ve Fulneku, v Sáropataku v Maďarsku aj., v Pedagogickém ústavu J. A. Komenského v Praze a v Bratislavě, na Karlově universitě v Praze (zejména v její velice bohaté knihovně, a ovšem i na katedře pedagogiky), na universitě Komenského v Bratislavě aj. Vedoucí pracovníci a spolupracovníci těchto institucí nelitovali svých sil a ochotně mi pomáhali jak tím, že mi půjčovali unikátní dokumenty, tak tím, že mi k nim poskytli vysvětlení a potřebné konzultace.

Považuji za svoji povinnost říci, že podařilo-li se mi v monografii uvést něco užitečného, pak za to nejen vděčím výše uvedeným institucím, ale jsem velmi zavázán i českým a slovenským vědcům, kteří si vždy našli čas a ochotně mi pomohli půjčením potřebných materiálů a vhodnými vysvětlivkami, překlady různých textů z latiny apod.

Zvlášt' si dovoluji vyjádřit vděčnost a uznání těmto vědcům: akad. Otakaru Chlupovi, členu-korespondentovi ČSAV Josefu Váňovi, prof. Miroslavu Ciprovi, prof. Karlu Gallovi, Jiřině Popelové-Otáhalové, Josefu Polišenskému, Ludovitu Bakošovi, Jiřímu Kyrášskovi, Andreji Čumovi, Josefu Mátejovi, Josefu Bramborovi, Anně Střížové a mnoha, mnoha dalšími, zejména kolektivu pracovníků Pedagogického ústavu J. A. Komenského ČSAV v čele s Bohumírem Kujalem a Výzkumného ústavu pedagogického vedeného ředitelem St. Mařanem.

Při zpracování této monografie pochopitelně sehrály důležitou roli překlady děl Komenského a velmi rozsáhlá literatura o Komenském, která je v ruském jazyce a v jazycích národů SSSR (viz bibliografii byly osvětleny z pozice pouze vědecké marxisticko-leninské metodou uvedenou v knize a kapitole o komeniologické práci v SSSR).

Usiloval jsem o to, aby všechny otázky zachycené v monografii, byly osvětleny z pozice pouze vědecké marxisticko-leninské metodologie, dialektického a historického materialismu, abych všude vycházel z leninského vztahu k odkazu minulosti.

Jsem si plně vědom, že tato monografie ve své nynější podobě v mnohém čtenáře neuspokojí. Je to zcela přirozené i v tom smyslu, že Komenský je nevyčerpatelné pedagogické moře, které čeká na své početné badatele, kteří budou zkoumat různé aspekty jeho učení. A čím dříve to bude společnými silami představitelů pokrokového pedagogického myšlení na celém světě provedeno, tím prospěšnější to bude pro výchovu lidstva, pro vítězství pravdy, míru, bratrství a přátelství mezi národy celého světa, pro štěstí člověka na zemi, pro všechno to, o čem snil a čemu věnoval všechno své velké nadání a nepředstavitelně velkou energii světový představitel humanismu, „velký altruista pedagog“, geniální syn Čechů, J. A. Komenský.

Za svou povinnost považuji posléze vyjádřit velký dík vedoucím pracovníkům a pracovníkům Státního pedagogického nakladatelství v Praze a tiskárny, zejména sazečům, korektorům, technickému redaktorovi, výtvarníkovi, který navrhl obálku, a všem, kteří vynaložili hodně úsilí, aby vydaná knížka byla kvalitní.

Obzvláště děkuji vedoucímu a odpovědnému redaktorovi monografie, kteří vykonali neocenitelnou práci, pokud šlo o zpřesnění a redakční úpravu textu rukopisu, překladatelce Evě Schmidtové a autorovi předmluvy náměstkovi ministra školství prof. Miroslavu Ciprovi za jeho tak vysoké ocenění mého skromného podílu v komeniologii a za to, což je zvlášt' cenné, že čtenáře jasně a z hlediska vědecké metodologie seznamuje se záměrem a obsahem monografie metodou srovnávací analýzy.

D. O. Lordkipanidze

PŘEDMLUVA K ČESKÉMU VYDÁNÍ Dílo J. A. Komenského si našlo pro svou rozsáhlost, mimořádný význam i pro svou složitost a rozpornost již bezpočet vykladačů, kteří se snažili a snaží zpravidla interpretovat je ve světle svých vlastních světonázorových a metodologických principů. A tak máme dnes již téměř nepřehlednou komeniologickou literaturu, v níž jsou život a dílo Komenského předmětem analýz a interpretací z pozic nejrůznějších filosofických směrů. Postupně přibývá významných prací, které vykládají život a odkaz velkého myslitele a pedagoga z důsledně marxistického hlediska. Mezi nimi nejnovějším a svým rozsahem i největším a nejvýznamnějším dílem komeniologickým je kniha vynikajícího gruzínského pedagoga a komeniologa D. O. Lordkipanidzeho „Jan Amos Komenský“, vydaná v ruském překladu v Moskvě r. 1970, když předtím byla již publikována v gruzínštině. Nyní se dostává do rukou našich čtenářů v českém překladě. Je to hluboce fundovaná monografie, vycházející z analýzy Komenského epochy a jeho životních osudů a všestranně charakterizující jeho pedagogický odkaz.

Lordkipanidze se začal zabývat studiem Komenského před více než třiceti lety. Již v roce 1939 vydal knihu „Didaktika J. A. Komenského“ a od té doby neustal shromažďovat, studovat a analyzovat rozsáhlý komeniologický materiál, až dospěl k vydání nového syntetického díla, k němuž zde chceme říci několik úvodních poznámek.

Abychom se vyhnuli pouhému popisu, pokusíme se přiblížit čtenáři Lordkipanidzovo dílo aspoň rámcovým srovnáním jeho koncepce s několika jinými syntetickými publikacemi z novější doby, věnovanými životu a pedagogickému dílu Komenského. Z velkého jejich počtu vybíráme jednu publikaci našich autorů, jednu sovětskou (Krasnovskij), jednu německou (Alt) a jednu francouzskou (Denisová). Smyslem tohoto srovnání nikterak není hodnotit tyto publikace, ale pouze s jejich pomocí zdůraznit některé charakteristické rysy Lordkipanidzovy práce.

Ve srovnání s dílem našich komeniologů¹⁾ je kniha Lordkipanidzova ucelenější, má jednotnější koncepci i dikci, což je přirozeně dáno výhodou autorství jedné osoby. Životopis Komenského, tvořící první kapitolu tohoto obsáhlého díla, je věnován historii Evropy, historii naší země a historii velkého Čecha. Lordkipanidze, ačkoli zná periodizaci navrženou našimi autory, rozlišující v životě Komenského období encyklopedické, pansofické a všenápravné, užívá periodizace jiné, méně hypotetické, podrobnější a více spjaté s jeho životními osudy. Člení životní dráhu Komenského do těchto deseti období: 1. dětství a školní léta, 2. universitní léta (1611—1614), 3. činnost v Přerově a Fulneku (1614—1620), 4. období pronásledování a ilegality (1621—1628), 5. první pobyt v Polsku (1628—1641), 6. činnost v Anglii a Švédsku (1641—1648), 7. druhý pobyt v Polsku (1648—1650), 8. činnost v Uhrách (1650—1654), 9. třetí pobyt v Polsku (1654—1656), 10. činnost v Holandsku (1656—1670).

Lordkipanidze věnuje soustavnou pozornost i filosofickému základu Komenského pedagogiky, přičemž se neomezuje jen na filosofii v užším smyslu (včetně gnoseologie), ale zabývá se i politickými a společenskými názory J. A. Komenského. Cenná je jeho klasifikace různých názorů na Komenského jako myslitele. Lordkipanidze rozlišuje celkem pět skupin kritiků: jedni Komenského odsuzovali vůbec (P. Bayle), druzí jej hodnotili jako pedagoga, ne však jako filosofa (Zoubek, Hendrich), třetí se zabývali převážně teologickou stránkou jeho díla (Kvačala), čtvrtí uznávali filosofický základ jeho pedagogiky, nikoli však originalnost jeho filosofie (Raumer), pátí konečně docenují vedle pedagogické stránky i jeho originální přínos filosofický (Palacký, Nejedlý, Chlup, Popelová, Krasnovskij aj.). Lordkipanidze se řadí ke skupině poslední. Vidí jasně vnitřní rozpornost jeho filosofického odkazu, ale považuje je za odraz složitých poměrů přechodné doby. Charakterizuje Komenského filosofický systém dvěma vzájemně se proplétajícími liniemi: idealisticko-náboženskou a realisticko-materialistickou.

Podrobnější než výše citovaná práce je Lordkipanidzova kniha i ve své hlavní části, zabývající se pedagogickým systémem Komenského. Věnuje mu zvláštní kapitolu obecně pedagogickou, kapitolu o škole, o didaktickém učení Komenského, o výchově osobnosti a o učitelích. Nakonec je připojena ještě cenná informativní kapitola o komeniologické práci v ČSSR, v SSSR a v Gruzii.

Lordkipanidze zná dobře dílo Komenského i komeniologickou lite-

¹⁾ Jan Amos Komenský, *nástin života a díla* (Kolektiv autorů), Praha 1957.

raturu a tuto svou všestrannou znalost dovedl velmi dobře uplatnit ve své charakteristice Komenského pedagogiky. Neomezuje se přitom jen na prostý popis a citace pramenů, ale domýšlí svůj materiál, citlivě jej interpretuje a zpřítomňuje se zřetelem k potřebám dnešní socialistické školy. Např. v závěru svého výkladu o poslání a úkolech školy v díle Komenského vyjadřuje podstatu věci takto: „... zvláště cenné jsou tyto momenty: 1. zdůvodnění přednosti školní výchovy před rodinou; 2. požadavek, aby škola podchycovala všechnu mládež bez ohledu na pohlaví, stav, národnost, náboženské přesvědčení a jiné znaky; 3. požadavek, aby škola byla „dílnou moudrosti“, kde mládež může ovládnout základy věd; 4. požadavek, aby škola byla dílnou humanitnosti a „pravé lidskosti“, kde mládež může dosáhnout „mravní dokonalosti“; 5. požadavek, aby škola připravovala mládež k životu a byla dílnou pracovitosti“; 6. požadavek, aby škola učila mládež všemu tomu „příjemně a důkladně“, má poskytovat pomoc těm dětem — ukazuje Komenský —, které jsou od přírody duševně zaostalé, být pro ně nejoblíbenějším místem...“

I když se k vypracování české publikace, s níž srovnáváme Lordkipanidzovu knihu, spojili tři specialisté, kteří měli nadto velikou výhodu v snadné jazykové i věcné dostupnosti početné česky psané literatury komeniologické, a i když jejich práce v lecčems podává nový pohled na osobnost a dílo Komenského, přesto i pro ty, kteří četli tuto práci, přináší Lordkipanidzova kniha mnoho nového a pozoruhodného. Je mimo jiné živým svědectvím specifického přístupu sovětské pedagogiky ke klasickému odkazu minulosti. V tomto přístupu je na pohled méně slovní učnosti, ale nikoli méně pronikavého vhledu do podstaty věci, schopného vydělit myšlenky trvalé hodnoty z nánosů efemérních idejí poplatných době. Tento přístup je při vši objektivnosti prost pozitivistické bezpohlavnosti a otevřeně, s entuziasmem straní společenskému pokroku a oněm společenským silám, které jsou jeho nositeli a garanty.

Při četbě Lordkipanidzovy knihy si čtenář uvědomuje dialektiku vztahu mezi pedagogickým systémem přítomnosti a jeho dávnými kořeny, z nichž Komenský patří k nejhlubším a nejmocnějším. Není pochyby, že minulost přežívá do přítomnosti a že v tomto smyslu dnešní pedagogika nemůže zapřít svá četná mateřská znamení, zděděná po dřívějších systémech. Ale stejně není pochyby, že tato přítomnost žije svým vlastním životem, formuje svůj vlastní systém a jeho prizmatem se dívá zpět na to, co patří již minulosti, aby si znovu a znovu prověřovala, co z této minulosti může být i pro ni ještě posilou. A tak jakýkoli dnešní pohled na pedagogické dílo Komenského

nemůže být zobrazen časného systému. Naopak dialektika
nosti ani jiný pohled nepřipouští. Tento pohled může být
u Lordkipanidze o to pronikavější, že není pouze historikem pe-
dagogiky, ale pedagogem — řekli bychom — širokého profilu, který
nejen zkoumá minulost, ale aktivně se podílí i na výstavbě současného
systému sovětské pedagogiky jako autor syntetických prací didactic-
kých i pedagogických. Toto plodné spojení historika a teoretika vý-
chovy v jedné osobě zosťruje jeho pohled oběma směry. Je ovšem
náročný, ale Lordkipanidze patří k těm výjimečným zjevům dnešní
sovětské pedagogiky, který je s to díky své erudici a nevyčerpatelné
pracovní energii obě tyto oblasti spojit k jejich vzájemnému pro-
spěchu.

Že Lordkipanidze není jen historik pedagogiky v úzkém slova
smyslu, zdá se potvrzovat i srovnání jeho díla se stejnojmenným dí-
lem Krasnovského.¹⁾ Ačkoli i tato práce má trvalou hodnotu — a
Lordkipanidze sám ji mnohokrát cituje —, je tu řada zásadních
rozdílů koncepčních. Krasnovskij jako historik zůstává — lze-li to
tak říci — více v zajetí historie, aniž ji dost důsledně hodnotí z pozic
současnosti. To neušlo samozřejmě ani Lordkipanidzemu, který
oprávněně vytýká Krasnovskému, že nezaujímá stanovisko ke Komen-
ského filosofii ani k různým názorům o ní (viz např. str. 59).

Přitom ovšem dovede velmi kladně ocenit, když na jiných místech
Krasnovskij své stanovisko vyjadřuje — např. v souvislosti s problé-
mem principu „přirozenosti“. Lordkipanidze odmítá interpretace, kte-
ré Komenského princip přirozenosti redukuje buď jen na přírodu
vnější, nebo jen na přirozenost dítěte samého, odmítá rovněž podce-
nění tohoto principu vůbec nebo názor, že Komenský sám v pozdější
etapě svého vývoje tento princip opustil. Souhlasí naproti tomu s Kras-
novským a dalšími, kteří osvětlují tento princip všestranně, očisťují jej
od prvků ryze dobových a subjektivních a ukazují jeho vědecké
jádro. Lordkipanidze sám končí svou úvahu o tomto principu pěti
závěry: 1. Komenského princip „přirozenosti“ je požadavkem epochy,
2. projevuje se v něm rozdvojenost na teologismus a realismus,
3. v některých případech Komenský užívá pouze srovnání s přírodou,
nic více, 4. „přirozenost“ u Komenského znamená také — ba pře-
devším — důraz na pedagogickou praxi jako základ teorie, 5. princip
přirozenosti u Komenského má přímo revoluční význam v boji proti
středověkému scholasticismu.

¹⁾ A. A. Krasnovskij, *Jan Amos Komenskij*, Moskva 1953.

tak patřně proto, že má jako příslušník malého národa jemnější cit
pro tyto otázky a dovede lépe docenit u tak světového zjevu, jakým
byl Komenský, i jeho lásku k národu a rodné zemi.

Co však bychom chtěli zvláště zdůraznit, je právě onen rozdíl mezi
oběma sovětskými díly, který vyplývá z faktu, že jedno je spíše po-
pisem minulosti, druhé pohledem na tuto minulost prizmatem dneška.
Tento rozdíl se projevuje již v struktuře obou prací. Struktura práce
Krasnovského se více přizpůsobuje historické látce, u Lordkipanid-
ze již pozorujeme tendenci více tuto látku začlenit do struktury
současné. Komenský, jak známo, nerozlišoval teorii vyučování a teorii
výchovy, nerozlišoval zvláště ani obecně výchovné problémy od pro-
blémů konkrétnějších. V tom jej v podstatě následuje i Krasnovskij.
Lordkipanidze naproti tomu dává své knize strukturu více odpo-
vídající dnešnímu vžitému dělení trichotomickému na otázky obecné,
didaktické a výchovné. Má to snad tu výhodu, že takový přístup
může více vyzvednout do popředí partie neprávem dosud opomíjené,
zejména např. Komenského myšlenky o mravní výchově a formování
osobnosti vůbec.

Krasnovskij kompenzuje aspoň zčásti menší učeněnost své knihy
přehledným shrnujícím závěrem, který naopak u Lordkipanidze
chybí. To ovšem nemění nic na faktu, že Lordkipanidzova kniha je
v dobrém slova smyslu modernější než poněkud již zastaralé dílo
Krasnovského. Je modernější i pokud jde o znalost a výklad oněch
stránek díla Komenského, které se staly známějšími teprve po hall-
ském objevu Čyževského a po jeho postupném zpřístupnění peda-
gogické veřejnosti. Zatímco se Krasnovskij ještě nezabývá snahami
všenápravnými ani pansofickými, Lordkipanidze jim věnuje již po-
měrně značnou pozornost a může tedy osobnost Komenského zobrazit
daleko všestranněji, než to mohly učinit publikace staršího data.
Lordkipanidze ostatně s upřímnou sebekritičností konstatuje, že jeho
vlastní kniha „Didaktika J. A. Komenského“, vydaná ještě před vál-
kou, nedoceňuje pansofický aspekt Komenského díla (nemluvě již
o jeho aspektu všenápravném, který se stal předmětem pozornosti až
po zpřístupnění „Velkého díla“).

Jednoznačně kladný je Lordkipanidzův vztah k vynikající kome-
niologické práci německého profesora Roberta Alta „Pokrokový cha-
rakter Komenského pedagogiky“. Lordkipanidze oceňuje zejména
Altův výklad Komenského vztahu k rodnému jazyku. Tato otázka
patří ostatně stále ke klíčovým ideovým i pedagogickým problémům

nemůže být zbaven... časného systému. Naopak dialekt... ností ani jiný pohled nepřipouští. Tento pohled n... u Lordkipanidzeho o to pronikavější, že není pouze historikem pe... dagogiky, ale pedagogem — řekl bychom — širokého profilu, který nejen zkoumá minulost, ale aktivně se podílí i na výstavbě současného systému sovětské pedagogiky jako autor syntetických prací didaktických i pedagogických. Toto plodné spojení historika a teoretika výchovy v jedné osobě zostřuje jeho pohled oběma směry. Je ovšem náročný, ale Lordkipanidze patří k těm výjimečným zjevům dnešní sovětské pedagogiky, který je s to díky své erudici a nevyčerpatelné pracovní energii obě tyto oblasti spojit k jejich vzájemnému prospěchu.

Že Lordkipanidze není jen historik pedagogiky v úzkém slova smyslu, zdá se potvrzovat i srovnání jeho díla se stejnojmenným dílem Krasnovského.¹⁾ Ačkoli i tato práce má trvalou hodnotu — a Lordkipanidze sám jí mnohokrát cituje —, je tu řada zásadních rozdílů koncepčních. Krasnovskij jako historik zůstává — lze-li to tak říci — více v zajetí historie, aniž jí dost důsledně hodnotí z pozic současnosti. To neušlo samozřejmě ani Lordkipanidzemu, který oprávněně vytýká Krasnovskému, že nezaujímá stanovisko ke Komenského filosofii ani k různým názorům o ní (viz např. str. 59).

Přitom ovšem dovede velmi kladně ocenit, když na jiných místech Krasnovskij své stanovisko vyjadřuje — např. v souvislosti s problémem principu „přirozenosti“. Lordkipanidze odmítá interpretace, které Komenského princip přirozenosti redukuje buď jen na přírodu vnější, nebo jen na přirozenost dítěte samého, odmítá rovněž podceňování tohoto principu vůbec nebo názor, že Komenský sám v pozdější etapě svého vývoje tento princip opustil. Souhlasí naproti tomu s Krasnovským a dalšími, kteří osvětlují tento princip všestranně, očisťují jej od prvků ryze dobových a subjektivních a ukazují jeho vědecké jádro. Lordkipanidze sám končí svou úvahu o tomto principu pěti závěry: 1. Komenského princip „přirozenosti“ je požadavkem epochy, 2. projevuje se v něm rozdvojenost na teologismus a realismus, 3. v některých případech Komenský užívá pouze srovnání s přírodou, nic více, 4. „přirozenost“ u Komenského znamená také — ba především — důraz na pedagogickou praxi jako základ teorie, 5. princip přirozenosti u Komenského má přímo revoluční význam v boji proti středověkému scholasticismu.

¹⁾ A. A. Krasnovskij, *Jan Amos Komenský*, Moskva 1953.

pro tyto otázky a dovede lépe docenit u tak světového zjevu, jakým byl Komenský, i jeho lásku k národu a rodné zemi.

Co však bychom chtěli zvláště zdůraznit, je právě onen rozdíl mezi oběma sovětskými díly, který vyplývá z faktu, že jedno je spíše popisem minulosti, druhé pohledem na tuto minulost prizmatem dneška. Tento rozdíl se projevuje již v struktuře obou prací. Struktura práce Krasnovského se více přizpůsobuje historické látce, u Lordkipanidzeho již pozorujeme tendenci více tuto látku začlenit do struktury současné. Komenský, jak známo, nerozlišoval teorii vyučování a teorii výchovy, nerozlišoval zvláště ani obecně výchovné problémy od problémů konkrétnějších. V tom jej v podstatě následuje i Krasnovskij. Lordkipanidze naproti tomu dává své knize strukturu více odpovídající dnešnímu vžitému dělení trichotomickému na otázky obecné, didaktické a výchovné. Má to snad tu výhodu, že takový přístup může více vyzvednout do popředí partie neprávem dosud opomíjené, zejména např. Komenského myšlenky o mravní výchově a formování osobnosti vůbec.

Krasnovskij kompenzuje aspoň zčásti menší učeněnost své knihy přehledným shrnujícím závěrem, který naopak u Lordkipanidzeho chybí. To ovšem nemění nic na faktu, že Lordkipanidzova kniha je v dobrém slova smyslu modernější než poněkud již zastaralé dílo Krasnovského. Je modernější i pokud jde o znalost a výklad oněch stránek díla Komenského, které se staly známějšími teprve po hallském objevu Čyževského a po jeho postupném zpřístupnění pedagogické veřejnosti. Zatímco se Krasnovskij ještě nezabývá snahami všenápravnými ani pansofickými, Lordkipanidze jim věnuje již poměrně značnou pozornost a může tedy osobnost Komenského zobrazit daleko všestranněji, než to mohly učinit publikace staršího data. Lordkipanidze ostatně s upřímnou sebekritičností konstatuje, že jeho vlastní kniha „Didaktika J. A. Komenského“, vydaná ještě před válkou, nedoceňuje pansofický aspekt Komenského díla (nemluvě již o jeho aspektu všenápravném, který se stal předmětem pozornosti až po zpřístupnění „Velkého díla“).

Jednoznačně kladný je Lordkipanidzův vztah k vynikající komeniologické práci německého profesora Roberta Alta „Pokrokový charakter Komenského pedagogiky“. Lordkipanidze oceňuje zejména Altův výklad Komenského vztahu k rodnému jazyku. Tato otázka patří ostatně stále ke klíčovým ideovým i pedagogickým problémům

nemůže být zbaven současných kritérií, nemůže být oddělen od současného systému. Naopak dialektika vztahu mezi minulostí a přítomností ani jiný pohled nepřipouští. Tento pohled může být právě u Lordkipanidzeho o to pronikavější, že není pouze historikem pedagogiky, ale pedagogem — řekli bychom — širokého profilu, který nejen zkoumá minulost, ale aktivně se podílí i na výstavbě současného systému sovětské pedagogiky jako autor syntetických prací didaktických i pedagogických. Toto plodné spojení historika a teoretika výchovy v jedné osobě zostřuje jeho pohled oběma směry. Je ovšem náročný, ale Lordkipanidze patří k těm výjimečným zjevům dnešní sovětské pedagogiky, který je s to díky své erudici a nevyčerpatelné pracovní energii obě tyto oblasti spojit k jejich vzájemnému prospěchu.

Že Lordkipanidze není jen historik pedagogiky v úzkém slova smyslu, zdá se potvrzovat i srovnání jeho díla se stejnojmenným dílem Krasnovského.¹⁾ Ačkoli i tato práce má trvalou hodnotu — a Lordkipanidze sám ji mnohokrát cituje —, je tu řada zásadních rozdílů koncepčních. Krasnovskij jako historik zůstává — lze-li to tak říci — více v zajetí historie, aniž ji dost důsledně hodnotí z pozic současnosti. To neušlo samozřejmě ani Lordkipanidzemu, který oprávněně vytýká Krasnovskému, že nezaujímá stanovisko ke Komenského filosofii ani k různým názorům o ní (viz např. str. 59).

Přitom ovšem dovede velmi kladně ocenit, když na jiných místech Krasnovskij své stanovisko vyjadřuje — např. v souvislosti s problémem principu „přirozenosti“. Lordkipanidze odmítá interpretace, které Komenského princip přirozenosti redukuje buď jen na přírodu vnější, nebo jen na přirozenost dítěte samého, odmítá rovněž podceňování tohoto principu vůbec nebo názor, že Komenský sám v pozdější etapě svého vývoje tento princip opustil. Souhlasí naproti tomu s Krasnovským a dalšími, kteří osvětlují tento princip všestranně, očišťují jej od prvků ryze dobových a subjektivních a ukazují jeho vědecké jádro. Lordkipanidze sám končí svou úvahu o tomto principu pěti závěry: 1. Komenského princip „přirozenosti“ je požadavkem epochy, 2. projevuje se v něm rozdvojenost na teologismus a realismus, 3. v některých případech Komenský užívá pouze srovnání s přírodou, nic více, 4. „přirozenost“ u Komenského znamená také — ba především — důraz na pedagogickou praxi jako základ teorie, 5. princip přirozenosti u Komenského má přímo revoluční význam v boji proti středověkému scholasticismu.

¹⁾ A. A. Krasnovskij, *Jan Amos Komenskij*, Moskva 1953.

Zároveň s principem přirozenosti zdůrazňuje Lordkipanidze samostatně na rozdíl od Krasnovského i princip národnosti. Je tomu tak patrně proto, že má jako příslušník malého národa jemnější cit pro tyto otázky a dovede lépe docenit u tak světového zjevu, jakým byl Komenský, i jeho lásku k národu a rodné zemi.

Co však bychom chtěli zvláště zdůraznit, je právě onen rozdíl mezi oběma sovětskými díly, který vyplývá z faktu, že jedno je spíše popisem minulosti, druhé pohledem na tuto minulost prizmatem dneška. Tento rozdíl se projevuje již v struktuře obou prací. Struktura práce Krasnovského se více přizpůsobuje historické látce, u Lordkipanidzeho již pozorujeme tendenci více tuto látku začlenit do struktury současné. Komenský, jak známo, nerozlišoval teorii vyučování a teorii výchovy, nerozlišoval zvláště ani obecně výchovné problémy od problémů konkrétnějších. V tom jej v podstatě následuje i Krasnovskij. Lordkipanidze naproti tomu dává své knize strukturu více odpovídající dnešnímu vžitému dělení trichotomickému na otázky obecné, didaktické a výchovné. Má to snad tu výhodu, že takový přístup může více vyzvednout do popředí partie neprávem dosud opomíjené, zejména např. Komenského myšlenky o mravní výchově a formování osobnosti vůbec.

Krasnovskij kompenzuje aspoň zčásti menší učenost své knihy přehledným shrnujícím závěrem, který naopak u Lordkipanidzeho chybí. To ovšem nemění nic na faktu, že Lordkipanidzova kniha je v dobrém slova smyslu modernější než poněkud již zastaralé dílo Krasnovského. Je modernější i pokud jde o znalost a výklad oněch stránek díla Komenského, které se staly známějšími teprve po hallském objevu Čyževského a po jeho postupném zpřístupnění pedagogické veřejnosti. Zatímco se Krasnovskij ještě nezabývá snahami všenápravnými ani pansofickými, Lordkipanidze jim věnuje již poměrně značnou pozornost a může tedy osobnost Komenského zobrazit daleko všestranněji, než to mohly učinit publikace staršího data. Lordkipanidze ostatně s upřímnou sebekritičností konstatuje, že jeho vlastní kniha „Didaktika J. A. Komenského“, vydaná ještě před válkou, nedoceňuje pansofický aspekt Komenského díla (nemluvě již o jeho aspektu všenápravném, který se stal předmětem pozornosti až po zpřístupnění „Velkého díla“).

Jednoznačně kladný je Lordkipanidzův vztah k vynikající komeniologické práci německého profesora Roberta Alta „Pokrokový charakter Komenského pedagogiky“. Lordkipanidze oceňuje zejména Altův výklad Komenského vztahu k rodnému jazyku. Tato otázka patří ostatně stále ke klíčovým ideovým i pedagogickým problémům

komeniologickým, o nichž se dodnes nepřestává diskutovat. Zatímco Alt, Lordkipanidze i mnozí jiní vidí v důrazu Komenského na mateřský jazyk pozitivní rys jeho pedagogiky, M. Denisová, která se snaží uplatňovat ve své velké komeniologické práci¹⁾ hledisko historické, považuje domnělý nedostatek internacionalismu u Komenského za důsledek omezenosti jeho díla atmosférou 17. století. Toto stanovisko francouzské komenioložky, jejíž respekt ke Komenskému je vyjádřen již tím, že jeho dílu zasvětila velkou vědeckou práci, nemá ovšem snižovat význam Komenského, je spíše jen pohledem na danou problematiku z jiného úhlu. Posuzujeme-li však otázku dialekticky — tak, jak to činí Alt i Lordkipanidze —, není třeba vidět kontradikci v úsilí o internacionalismus a národnost zároveň. Lordkipanidze vybírá k potvrzení teze o souladu obojího vskutku výstižný citát z Altovy knihy: „Z úmyslu velikého pedagoga založit velké společenství národů a sjednotit svět bylo však omylem odvozovat, že on, který největší část svého života žil jako uprchlík daleko od své vlasti a stýkal se se stejně smýšlejícími lidmi ze všech zemí, byl by si představoval nový obraz lidstva bez svazku jednotlivce se svým národem.“²⁾

Srovnáme-li i jinak Alta s Lordkipanidzem, shledáváme u nich obou stejně vysoké hodnocení společensky progresivních idejí Komenského, stejnou úctu a obdiv k jeho pedagogickému a myslitelskému odkazu. Rozdíl je ovšem v rozsahu (práce Lordkipanidzova má ve srovnání s Altovou trojnásobný rozsah), v okruhu pramenné literatury (Lordkipanidze čerpá více z ruských a českých textů, Alt má samozřejmě blíže k literatuře německé) i v tom, že Lordkipanidze může již mnohem více říci k nejnovějším komeniologickým výzkumům. Samozřejmě u autorů tak osobitých najdeme i řadu odlišností, pokud jde o důraz na jednotlivá témata. Např. Alt má samostatnou, stručnou sice, ale velmi výstižnou kapitolu o výchově k práci, v níž po zásluze připomíná velkou úlohu, jakou má práce v pedagogickém systému Komenského. Podobná kapitola u Lordkipanidzeho chybí, věnuje ovšem tématu pracovní výchovy pozornost v kapitole o „principech výchovy lidskosti“, kde mezi čtyřmi hlavními principy na třetím místě uvádí „výchovu pracovitosti“ (vedle výchovy humanismu a demokratismu, výchovy patriotických a všelidských citů a výchovy pravdivosti, čestnosti a jiných ušlechtilých citů). Naproti tomu

¹⁾ Marcelle Denis, *Contribution aux études coméniennes, essai d'approche psychologique pour la compréhension de l'oeuvre de Komenský*, 1969.

²⁾ Viz str. 131 knihy Lordkipanidzovy a str. 26 českého překladu knihy Altovy. (Robert Alt: *Pokrokový charakter Komenského pedagogiky*, Praha 1955.)

u Alta nenajdeme zvláštní pojednání o rodinné výchově kromě krátké informace o škole mateřské v rámci oddílu o výstavbě školství, zatímco jí Lordkipanidze po právu věnuje samostatné místo v závěru oddílu o výchově osobnosti. Tím významně přispívá k překonání tradičních zúžených představ o Komenském jako reformátoru pouze školském. Komenskému šlo ve skutečnosti o výchovu v nejširším slova smyslu. Právě „klín mateřský“ — rodina — odpovídá rozhodující měrou za výchovu v prvním šestiletí dětského života. Název „škola mateřská“ je u Komenského symbolický, ve skutečnosti tu nejde o školu, ale o cílevědomou výchovu rodinnou. Lordkipanidze shrnuje k tomuto tématu nejen obecně známé Komenského myšlenky z Informatoria školy mateřské a z XXVIII. kapitoly Velké didaktiky, ale čerpá i z řady dalších prací, takže jeho kapitola „O úloze rodiny ve výchově“ představuje skutečně cenný svod Komenského názorů na rodinnou výchovu, významně doplňující to, co je řečeno již v Informatoriu a Velké didaktice.

Naše srovnání Lordkipanidzova díla s některými jinými předními pracemi o životě a pedagogickém systému Komenského není a nemůže být vyčerpávající, k tomu by bylo nutno daleko více místa i času. Šlo nám spíše jen o orientační informaci, která snad může být podnětnější, užívá-li metody srovnání.

Pokud jde o zmíněnou již práci M. Denisové, bylo by rozdílů v koncepci nemálo. Naznačili jsme už v souvislosti s problémem mateřského jazyka a principu národnosti, v čem se její závěry liší. Tento rozdíl není náhodný. Denisová při vši úctě ke Komenskému dospívá k přesvědčení, že existuje zásadní rozdíl mezi moderním pojetím výchovy a koncepcí Komenského, která zůstává ovlivněna myšlenkovým světem a sociálními proudy 17. století. Denisová jako Francouzka je si také dobře vědoma principiálního rozdílu v pedagogické koncepci Rousseauově, která silně ovlivnila vývoj francouzské pedagogiky, a v koncepci Komenského,¹⁾ kterou z Rousseauovských pozic a z pozic

¹⁾ „V Komenského systému se člověk odvrací sám od sebe, odmítá egoistický individualismus, a zde jsme velmi daleko od Rousseaua. Člověk se snaží především vytvořit jednotné univerzální centrum, kterému svěří řízení světa. Ačkoli tento systém i moderní pedagogika se odvolávají na učení, které respektuje lidskou osobnost a studuje tudíž její rozvoj, dospívají k poznání člověka, aby dosáhli jeho zhodnocení, přesto základní rozpory kladou oba systémy proti sobě v jejich finalitě. Mysticismus Komenského podřizuje v poslední instanci člověka pravdám a silám suprahumánním: Osvobozuje od nich — a to ještě zčásti — jen prozatímně, během jeho putování životního, aby jej uschoptil žít ve zlepšené společnosti, do které však nemá být zasazován prostředky infrahumánními.“ (M. Denis, *Contribution aux études coméniennes, essai d'approche psychologique pour la compréhension de l'oeuvre de Komenský*, 1969, str. 418—419.)

tzv. moderní pedagogiky považuje za příliš pasivní a kolektivistickou, respektive univerzalistickou. Denisová také konstatuje, že Komenský nikde neklade člověku za úkol ovládnout přírodu, ale pouze účastnit se na její harmonii. Její pohled je pohledem badatele nezatíženého tolik kultem Komenského, kterému snáze mohou podlehnouti ti, kdož přejali úlohu pokračovatelů v díle dávno již započatém. Pro francouzskou pedagogiku byla komeniologie zatím takřka terra incognita a M. Denisová je vlastně průkopnicí ve svém oboru. O to je její pozice složitější, a proto její stanoviska je vždy nutno přijímat se zřetelem k podmínkám, za nichž může pracovat. I komeniologie, jakožto obor značně dnes již rozsáhlý, má své „školy“, reprezentující různé teoretické přístupy k odkazu Komenského. M. Denisová patří v tomto smyslu k jiné škole než Lordkipanidze, ačkoli oběma je společné to, že posuzují dílo Komenského z pozice dneška. Lordkipanidze však věnuje pozornost spíše tomu, co je s dneškem v souladu a co jej podporuje, zatímco Denisová si všímá spíše toho, v čem je Komenský poplatný své době. M. Denisová prochází, možno-li tak říci, první etapou hodnocení, v níž nachází mnoho kontradikcí uvnitř Komenského díla i mezi ním a dneškem. Lordkipanidze má za sebou větší zázemí a delší vývoj, v němž rozpaky nad touto rozporností jsou již dávno překonány, a tím i prokletěna cesta k spravedlivému zhodnocení a využití onoho pedagogického bohatství, které se zakládá na objektivním poznání reálné skutečnosti, a proto mohlo přežít již tři století, aniž zájem současníků o jeho studium poklesl — spíše naopak.

K nejcennějším tezím Lordkipanidzovy knihy vůbec patří onen odstavec, v němž požaduje diferencovaný přístup k hodnocení Komenského filosofie: „... nelze hovořit o Komenském jen jako o idealistovi, nebo jen o materialistovi, nebo jen jako o eklektikovi, nebo jako o deistovi a protestantu chiliastovi atd.“ (viz str. 68). Myslitele formátu Komenského, který prožil 78 let bouřlivého života v jedné z nejneklidnějších a nejprevertatnějších epoch lidské historie, autora nepřehledného téměř díla, zasahujícího do všech oblastí poznání, je nemožné označit jednoduchou vinětou a zařadit do toho či onoho filosofického směru. Toho si byl Lordkipanidze dobře vědom, a proto podává obraz Komenského nezjednodušený, ale v celé jeho složitosti. Neidealizuje jej ani neodsuzuje, ale konfrontuje jej s dneškem, a všude tam, kde má dnešku co říci, dává mu slovo. Je to slovo živé a jeho pravda je o to přesvědčivější, že přečkala už tři století. Lordkipanidzova kniha je vynikající práce. Podává pronikavý marxistický pohled na složitou osobnost Komenského i jeho dílo, jehož nehynoucí hodnoty ukazuje v jejich uceleném, vyváženém systé-

mu. Přitom je psána jazykem a slohem srozumitelným, přístupným i neoborníkovi. Základním pramenem jsou autorovi originální spisy Komenského, ale zároveň zvládá, využívá a uplatňuje i vlastní tvůrčí přístup. Překlad knihy do češtiny nesporně znamená cenné obohacení naší komeniologické literatury.

Miroslav Cipro

Komenský má pro nás z hlediska socialismu velmi mnoho cenného... Komenský chtěl dosáhnout světového míru a štěstí... Hlásal myšlenky nejširšího demokratismu.

N. K. Krupská

PŘEDMLUVA Geniální syn českého národa, klasik pedagogiky, zakladatel pedagogické vědy, veliký myslitel, vlastenec, demokrat, humanista a obětavý bojovník za mír mezi lidmi Jan Amos Komenský náleží k těm historickým osobnostem, jež svou tvůrčí činností a obětavou službou národu získali nepomíjející slávu a lásku. Krajan Komenského, známý historik 19. století František Palacký zcela správně řadí Komenského k nejvýznamnějším osobnostem všech dob a národů.

Jan Amos Komenský je nazýván Newtonem pedagogiky, Koperníkem pedagogiky, Kolumbem pedagogiky, otcem pedagogiky, učitelem národů. Věrný pokračovatel Jana Husa a jeden z vynikajících vedoucích činitelů jednoty bratrské vytvořil pedagogická a filosofická díla, prodechnutá duchem demokratismu a humanismu, láskou a úctou k práci a k pracujícím. Komenský hlásal ušlechtilou myšlenku omezení stavovských privilegií a útisku člověka člověkem, vroucí lásku k vlasti a neochvějnou optimistickou víru v budoucnost, plnou rovnoprávnost velkých i malých národů, hlubokou úctu k právům všech národů. Bojoval za odstranění válek mezi národy a nastolení světového míru a harmonie na zemi.

Největší zásluha Komenského o lidstvo je v tom, že z demokratického a humanistického stanoviska podal hluboce zdůvodněnou kritiku přežilé středověké soustavy výchovy. Komenský si důkladně osvojil a v souladu se svým společensko-pedagogickým a filosofickým světovým názorem zpracoval všechno cenné, co jeho předchůdci i současníci nashromáždili v oblasti teorie a praxe výchovy. Vytvořil pedagogické učení proniknuté ideou národnosti. Stal se „otcem nové pedagogiky“, pedagogiky, která nenáleží jen minulosti, ale má svůj význam i pro současnou, nejpokrokovější socialistickou pedagogiku a školu.

Většina pedagogických idejí Komenského se příliš nerozšířila ani za jeho života, ani po dlouhou dobu po jeho smrti, poněvadž jeho

pedagogika směřovala k budoucnosti. Veliký německý filosof Leibniz (1646—1716) to vyjádřil v závěru své básně, věnované slavnému pedagogovi, těmito řádky:

„Nadějde, Komenský, čas, kdy zástupy šlechtných budou ctít, coš vykonal sám, ctít i Tvých nadějí sen.“

A ten čas nastal. Po vítězství Velké říjnové socialistické revoluce v Sovětském svazu a po vzniku lidově demokratického zřízení v bratrských demokratických republikách, mezi nimi i ve vlasti Komenského, se vytvořily podmínky pro realizování jeho velkých demokratických a humanistických pedagogických myšlenek. V redakční předmluvě k novému vydání amsterodamského sborníku *Opera didactica omnia* (Všeckrá díla didaktická, vydaná ČSAV) se uvádí: „Po třech stoletích vytvářejí se ve vlasti Komenského podmínky, které umožní realizovat i jeho nejmělejší plány. V socialistické společnosti se uskutečňuje jednotná soustava škol od nejnižších po vysoké, jakou navrhoval Komenský, a dostává se všeobecného vzdělání všem dětem bez rozdílu pohlaví, stavovské příslušnosti a zámožnosti, jak to měl na mysli Komenský.“

Akademik Zdeněk Nejedlý, významný český vědec a veřejný činitel, napsal o Komenském: „Není pro význam a velikost Komenského výmluvnějšího důkazu než ten, že jeho škola, tj. škola vybudovaná podle jeho zásad a idejí, i dnes po 300 letech zůstává ideálem.“

Duchovní otec československé socialistické pedagogiky akademik Otokar Chlup považoval bohaté pedagogické dědictví Komenského za jeden z nejdůležitějších zdrojů socialistické pedagogiky. Nazýval Komenského učitelem národů, velikým učitelem učitelů.

Význačná sovětská pedagožka N. K. Krupská již před Velkou říjnovou socialistickou revolucí napsala: „Komenský má pro nás z hlediska socialismu velmi mnoho cenného.“

Sovětská pedagogická věda založená na velkých myšlenkách vědeckého komunismu a prodchnutá duchem jedině správné metodologie — marxisticko-leninského dialektického materialismu — je skutečnou pokračovatelkou všeho cenného a pokrokového, co lidstvo v oblasti teorie a praxe výchovy vytvořilo. Sovětská pedagogika nejen nezavrhne bohatou zkušenost, zobecněnou především v dílech největších pedagogů minulosti, nýbrž i vědecky zkoumá jejich odkaz, a tím obohacuje teorii komunistického vyučování a výchovy.

Jedno z nejpřednějších míst mezi pedagogickými mysliteli všech dob a národů náleží Janu Amosu Komenskému. Učení Komenského a jeho soudobý význam je zevrubně zkoumán v studiích sovětských vědců J. N. Medynského, N. A. Konstantinova, N. K. Gončarova,

A. A. Krasnovského, A. I. Piskunova, S. A. Frumova, D. O. Lordkipanidzeho aj.

President Akademie pedagogických věd SSSR akademik V. M. Chvostov ve svém referátu na I. zasedání Akademie 6. února 1968 řekl: „Pedagogické myšlení se nemůže dále rozvíjet bez pozorného přihlížení ke všem pedagogickým zkušenostem, jež lidstvo v minulosti nahromáždilo. O této naprosto jasné skutečnosti je třeba hovořit, poněvadž se v nedávné minulosti projevovala tendence dějiny pedagogiky přehlížet. Bez důkladné znalosti dříve vyslovených pedagogických myšlenek však nelze tvořivě rozpracovávat pedagogickou vědu.“

Tato monografie je výsledkem výzkumné práce, kterou autor koná od třicátých let. Osvětlují se v ní tyto otázky: život a činnost Komenského, jeho filosofické a společenskopolitické názory, jeho obecně pedagogické ideje, učení o škole, didaktika, teorie výchovy, názory na kázeň a na učitele, na vedení školy a na výchovné působení rodiny. V poslední kapitole se rozbírá stav komeniologické práce v SSSR a ČSSR. Ke knize je přiložen soupis hlavních děl Komenského a přehled komeniologické literatury.

Monografie si nečiní nárok na vyčerpávající výklad otázek, jež jsou v ní vytyčeny. Každá z nich by mohla být předmětem zvláštní studie. Přesto se autor domnívá, že práce přispěje k poznání a osvojení bohatého pedagogického odkazu Komenského.

Při práci na monografii se autor seznámil s mnohými materiály v československých archívech a muzeích a využil konzultací se zesnulým akademikem Otokarem Chlupem a členem korespondentem ČSAV prof. Josefem Váňou. Autor vyjadřuje hlubokou vděčnost pracovníkům Pedagogického ústavu J. A. Komenského ČSAV, zejména dr. Josefu Bramborovi, doc. dr. Jiřímu Kyráškovi a dr. Anně Střížové, jakož i náměstkovi ministra školství, dr. ped. věd Miroslavu Ciprovi za pozornost, kterou projevíli této monografii, i za velmi cenné rady.

Životní
dráha
Komenského

Kapitola
první

Životní dráha Komenského se vyznačuje neobyčejně intenzivní a mnohostrannou vědeckopedagogickou a společenskou činností. Celý život Komenského probíhal v nepřetržitě pronásledování a útisku. Jen talent, pevná vůle a vášnivá láska k vlasti pomohly Komenskému překonat všechny překážky, které ho provázely od dětství až do posledních chvil života.

Životopis Komenského není zatím ještě dosti probádán, třebaže v posledních letech jak v jeho vlasti, v Československu, tak i v jiných zemích se jeho život a dílo intenzivně vědecky zkoumají. Hlavní příčinou nedostatečné probádanosti životopisu Komenského je, že se jeho učení po více než dvě století zamlčovalo, zvláště v jeho vlasti. Studium životopisu Komenského se komplikovalo i tím, že žil a pracoval v různých zemích — v Čechách, v Polsku, v Uhrách, ve Švédsku, v Německu, v Anglii a v Nizozemí.

V českých zemích publikoval první vědecký životopis Komenského významný český historik František Palacký, který je autorem základní práce *Život Jana Amose Komenského* (1865). Tato práce byla r. 1869 přeložena do ruštiny a uveřejněna v pracích Kyjevské duchovní akademie. Po ní následovaly poměrně obsírné biografické studie Jana Zoubka (*Život Jana Amose Komenského*, 1871), Jana Kvačaly (*Něco o rodišti a mladosti Komenského*, 1892) a Jána Kvačaly (*Něco o rodišti a mladosti Komenského*, 1891).

Nová etapa ve vědeckém zkoumání života a činnosti velkého „učitele národů“ začala v Československu po ustavení republiky. Zvrubným vědeckým životopisem Komenského je kniha profesora Jana Václava Nováka a Josefa Hendricha *Jan Amos Komenský, jeho život a spisy* (1932). Zvláště velké úsilí se studiu života a činnosti Komenského věnuje v posledních desetiletích v socialistickém Československu. Od r. 1945 vznikla v této oblasti bohatá vědecká literatura a byla uveřejněna řada dokumentačních materiálů. Zejména je třeba ocenit obnovení speciálního sborníku *Acta Comeniana* (1957), který vydává ČSAV. V tomto sborníku se publikují důležité dokumenty a články o životě a činnosti Komenského.

Studium života a činnosti Komenského se mimořádně oživilo v devadesátých letech minulého století v řadě zemí, kde se slavilo jubileum třicátého výročí narození Komenského. Zvláště široký rozsah měly oslavy v Rusku a v českých zemích, kde se změnily ve skutečné pedagogické hnutí. O životě a činnosti Komenského byly uveřejněny desítky článků v Polsku, v Maďarsku, v Německu a v jiných zemích.

V předrevolučním Rusku uveřejnil dosti obsáhlý materiál o životě

a působení Komenského P. P. Blonskij v monografii *Jan Amos Komenský* (1915).

Ze sovětských autorů je třeba zvláště hodnotit prof. A. A. Krasnovského, jehož monografie *Jan Amos Komenský* (1953) podává obsírný výklad života a činnosti velkého pedagoga. Na probádání životopisu Komenského pracuje prof. A. I. Piskunov, jehož studie *Život a činnost velkého slovanského pedagoga Jana Amose Komenského* (*Žizň i dejatelnoť velikogo slavjanskogo pedagoga Jana Amosa Komenskogo*) je uveřejněna v sborníku materiálů Akademie pedagogických věd RSFSR, věnovaném Komenskému (1959).

V tomto svém životopisném nástinu založeném na obecně známých faktech si nečiním nárok na označení speciální studie. Avšak nejen pobyt v Československu a seznámení s komeniologickými památkami a materiály mi umožnily některé problémy nově vyložit.

V životě a činnosti Komenského lze rozlišit tato základní období:

1. Dětství a školní léta (1592—1611)
2. Akademie (1611—1614)
3. Činnost v Přerově a ve Fulneku (1614—1620)
4. Život v ilegalitě (1621—1628)
5. První pobyt v Lešně (1628—1641)
6. Cesta do Anglie a práce pro Švédsko (1641—1648)
7. Druhý pobyt v Lešně (1648—1650)
8. Činnost v Uhrách (1650—1654)
9. Třetí pobyt v Lešně (1654—1656)
10. Činnost v Nizozemí (1656—1670)

DĚTSTVÍ A ŠKOLNÍ LÉTA

Období dětství je v životopisu Jana Amose Komenského poměrně málo probádané. Existuje o něm málo materiálů a životopisci se musí vesměs opírat o zcela nevýznamné a nepřímé údaje.

Průkazně a naprosto přesně je stanoveno a uznáno, že se Komenský narodil 28 března 1592. Den jeho narození je od r. 1957 v ČSSR vyhlášen Dnem učitelů a slaví se zvláštními pedagogickými akcemi.

V otázce Komenského rodiště existují tři názory. Spor se týká toho, zda se Komenský narodil v moravském městě Uherský Brod nebo v obci Nivnice vzdálené od něho asi 4—5 km či v městečku Komňa, ležícím rovněž poblíž Uherského Brodu.

Mínění, že rodištěm Komenského je Nivnice, se opírá o tato fakta:

1. V r. 1611 je Komenský v soupisech studentů herborské akademie

uveden jako Jan Amos Nivnicensis, tj. Jan Amos z Nivnice. Tento zápis je označen rokem 1611, kdy byl Komenský na této universitě zapsán, a proto je nesporné, že byl proveden s jeho vědomím. 2. Jeden z dokumentů, datovaný rokem 1611, Komenský podepsal jako Ioan Amos Marcomanis Nivnicensis, tj. Jan Amos, občan z Nivnice. 3. V seznamu studentů v Heidelbergu je Komenský veden jako Johann Amos Nivanus — Jan Amos z Nivnice. 4. Na Koperníkův rukopis De Revolutionibus orbium coelestium se Komenský podepsal Johann Amos Nivanus.

Stoupenci názoru, že rodným městem Komenského je Uherský Brod, se opírají o tyto údaje: 1. Řadu svých děl Komenský podpisuje „Jan Amos z Uherského Brodu“. Například jeho spis Řeč o vzdělávání ducha má nadpis označující autora jako Jana Amose Komenského, Moravana z Uherského Brodu. 2. V soupisu obyvatel Elblangu je v r. 1642 Komenský veden jako Comenius Hunnobrodensis Moravus. 3. V uherskobrodských městských dokumentech je příjmení Komenského doloženo již na počátku 16. století. Zároveň je zjištěno, že toto příjmení po celé 16. a 17. století měla pouze jedna rodina. V městských dokumentech byla objevena mapa města, kde je jedna z ulic označena „Ulice za Komenským“. 4. Z městských soupisů vyplývá, že v letech 1602–1604 byl Martin Komenský — otec Jana Amose Komenského — občanem Uherského Brodu, a poněvadž neexistují údaje o tom, kde žil od r. 1592 do této doby, dá se usuzovat, že byl i dříve obyvatelem tohoto města. Tento názor, v komeniologii poměrně značně rozšířený, byl poprvé vysloven koncem minulého století a je spjat se jmény L. Hrazděry a J. Kučery.

Badatelé, považující za rodiště Komenského obec Komňu, vycházejí vesměs z etymologických údajů: příjmení Komenský má pocházet od geografického názvu Komňa. Mimoto někteří badatelé dokazují, že předkové Komenského byli obyvateli Komni a později se přestěhovali do Uherského Brodu. Tento názor se příliš nerozšířil, poněvadž Komenský se nemusel narodit nutně tam, kde se narodili jeho předkové.

Analýza všech tří stanovisek a příslušných argumentů nutí přiklonit se ke stanovisku prvnímu, podle něhož je rodištěm Komenského Nivnice. Pravda, Komenský v řadě případů píše sám o sobě jako o uherskobrodském občanu, nicméně — jak správně ukazuje prof. Ján Kvačala a jiní — dělal to proto, že za hranicemi byla Nivnice zcela neznámá, kdežto Uherský Brod byl známý. Prof. J. Kvačala dokonce napsal, že se Komenský za svého pobytu v Uhrách označoval jako občan Uherského Brodu i proto, aby si naklonil Maďary.

Pro řešení sporné otázky rodiště Komenského má velký význam

před několika lety vydaná studie známého badatele-komeniologa dr. Josefa Brambory na téma Ke sporům o Komenského rodiště. V této práci J. Brambora jasně dokazuje, že za rodiště Komenského je třeba pokládat Nivnici. Píše, že všechna fakta s největší pravděpodobností mluví pro to, že se Komenský nenarodil v Uherském Brodě, nýbrž v Nivnici. Tento předpoklad rovněž potvrzují nejnovější výzkumy českého vědce A. Škarky.

Všichni badatelé se shodují v tom, že otec Komenského Martin a jeho předkové byli aktivními členy jednoty bratrské, což má pro životopis Komenského principiální význam. Spory vyvolala otázka majetkových poměrů Martinových, zejména byl-li mlynářem. Lze pokládat za definitivně platné, že Martin byl zámožným člověkem. Počátkem 17. století vskutku získal mlýn, a uvážíme-li, že mlýn byl v oné době jedním z výnosných podniků, bude nám jasné, že to určovalo i majetkovou situaci Martinovu. Komenského lze tedy skutečně pokládat za syna majitele mlýna, mlynáře. Proto má bezesporu svůj historický význam mlýn muzeum v Nivnici i dům vedle tohoto mlýna, na němž je pamětní deska s nápisem: „Zde se narodil Jan Amos Komenský“. Není to týž dům, ve kterém se Komenský narodil, ale stojí přibližně na jeho místě.

Podle životopisců Komenského byl jeho otec Martin na svou dobu dosti vzdělaným člověkem. Znal výborně bibli a jako člen jednoty bratrské konal náboženskou a osvětovou práci mezi lidem. Martin měl majetek i v Uherském Brodě, na tehdejší dobu poměrně velkém městě, a rovněž i v Komně, odkud pocházeli jeho předkové. Jako sečtělý člověk se staral, aby i z jeho dětí vyrostli vzdělaní lidé. Nedochovaly se historické zprávy o tom, chodil-li Komenský do školy za otcova života, lze však soudit, že ho rodiče posílali do bratrské školy, jak správně předpokládají četní životopisci Komenského.

V r. 1604 dolehlo na Komenského první velké neštěstí: jeho otec a matka podlehli epidemické chorobě. Komenskému zůstaly dvě sestry. Širotkům určili poručníky, ale Komenský neměl možnost pokračovat v učení, které začal za života rodičů, a jen stěží se mu čas od času dařilo navštěvovat školu.

V r. 1604 osiřelého Komenského k sobě přijala jeho teta z otcovy strany Zuzana, vdaná za strážnického měšťana Martina Nohála. Zuzana Nohálová dala Komenského do místní bratrské školy, kterou navštěvoval v letech 1604–1605. Avšak koncem r. 1605 na Strážnici dolehlo velké neštěstí: města se zmocnila uherská vojska Štěpána Bočkaje, téměř úplně je vyplenila a spálila. Komenský musel Strážnici opustit a vrátit se do Nivnice, kde žil se svými poručníky do r. 1608.

Jak uvádí většina životopisců, Komenský v r. 1608 vstoupil do latinské školy v Píerově, kterou po třech letech s vyznamenáním ukončil.

Je nutno konstatovat, že se Komenský dostal do školy dosti pozdě — v 16 letech. Proto měl možnost již poměrně objektivně a samostatně hodnotit klady a zápory školy.

Pravda, latinské školy jak v Píerově, tak i v Ivančicích a ve Fulneku, spravované českými bratřimi, byly ve srovnání s jinými školami pokrokové, avšak i ony byly prostoupeny scholasticko-dogmatickým duchem. Je známo, jak hodnotil Komenský tyto školy později. Léta strávená ve škole v mnohém pokládá za ztracený čas.

Komenský sám na sobě pocítil naprostou nevhodnost soustavy výchovy a vyučování vládnuocí na tehdejších školách a již tehdy se v něm zrodila myšlenka, že je nutno zlepšit lidové vzdělání. Později se tato idea stala heslem jeho života; její realizaci věnoval svůj vynikající talent, nevyčerpatelnou energii a veliké srdce.

Různé školy, spravované jednotou bratrskou, dávaly mladým lidem jak vzdělání běžné v oné době, tak i nezbytnou pracovní přípravu pro praktickou hospodářskou činnost v oblasti různých řemesel. Mimořádně schopné žáky tyto školy připravovaly na kazatelskou dráhu a dávaly jim dosti široké bohoslovecké vzdělání. Komenský, který od samého počátku projevoval velké schopnosti a upoutal pozornost jednoty, ukončil školu s velkým úspěchem. To je potvrzeno především tím, že ihned po ukončení školy ho poslala jednota na svůj účet do Německa, aby získal vysokoškolské vzdělání.

AKADEMIE

30. března 1611 Komenský vstoupil na teologickou fakultu herborské akademie. Na této mladé vysoké škole vládl protestantsko-kalvínský směr, který se po ideové stránce blížil jednotě bratrské. V této době teologická fakulta pražské university rovněž připravovala protestantské duchovenstvo, ale vládli zde konzervativnější utrakvisté, kteří se k českým bratrům stavěli dosti nepřátelsky. Tím se vysvětluje, že Komenský nevstoupil na pražskou akademii.

Na herborské akademii se vzdělávali četní mladí Češi, kteří vystudovali na bratrských školách a byli prodchnuti duchem radikálního protestantismu.

Léta strávená na herborské akademii (1611—1613) měla na ideový rozvoj Komenského velký vliv. Zde se utvářejí jeho spole-

čenskopolitické a filosofické názory, zde získává široké vzdělání, seznamuje se s pedagogickými názory různých dob a národů. Komenský si ze své vlasti přivezl vroucí lásku k národu a vášnivý patriotismus, pracovitost a nadšení, humánnost a altruismus, nevyčerpatelnou energii, hluboké vědomí svého poslání a povinnosti. Nejenže rychle získává pověst talentovaného studenta, ale vyniká i v četných oblastech vědění. Na velkých úspěších Komenského měli zvlášť velké zásluhy jeho nejbližší učitelé, universitní profesori Alsted a Piscator, hlavně první z nich. Komenský byl Alstedem, jeho bohatými vědomostmi a osobními vlastnostmi tak nadšen, že — jak píše Ján Kvačala — skládal na jeho počest ódy.

Jan Alsted (1588—1638) byl nejmladším profesorem na herborské akademii. Byl jen o čtyři roky starší než Komenský. Tato skutečnost přispěla k tomu, že se Komenský stal jeho blízkým přítelem. Alsted byl pokrokovým myslitelem své doby. Svým světovým názorem byl stoupencem kalvinismu. Ne náhodou svou první práci věnoval vzdělanému českému protestantovi oné doby, vlivnému představiteli jednoty bratrské, hraběti Karlu staršímu ze Žerotína, který žil v Píerově. Alsted a Piscator vyznávali určitou formu chiliasmu. Chiliasmus, který hlásal příchod tisíciletého království Kristova na zemi, kdy bude zajištěna rovnost všech a štěstí každého člověka, ideální blahobyt a dobro, byl patrně nejdemokratičtější proudem reformační ideologie. Sociálně třídní základ chiliasmu, jak ukazuje B. Engels, je lidového původu a je podmíněn sociálními potřebami chudiny. Jak je známo, přimkl se Komenský k chiliasmu za studentských let. Se svým oblíbeným učitelem Alstedem snil o šťastné době, kdy nadejde tisícileté království Kristovo. Podle Alstedových představ mělo Kristovo království započít v r. 1694, podle mínění Komenského měla tato doba nastat dříve, v letech 1672—1673.

Alstedův podíl na formování filosofických názorů Komenského je nesmírně veliký. Alsted byl autorem celé řady filosofických spisů, mezi nimiž byla nejdůležitější Encyklopedie filosofie. Alsted obdivoval Aristotela, současně se však kriticky stavěl k dogmatickému výkladu jeho učení. Za zdroj pravdy považoval samu skutečnost a tuto skutečnost pokládá za měřítko jakékoli pravdy. V otázce významu vědy pro blaho člověka zastával Alsted progresivní názory. Studium přírody má podle něho sloužit prospěchu člověka a má být založeno na pozorování, na zkušenosti. Souhrn mnoha zkušeností tvoří indukci, která je matkou vědy. Tyto na svou dobu pokrokové zásady měly velký vliv na světový názor Komenského.

Nelze docenit nesmírný význam vědeckovýzkumné iniciativy, již

Jak uvádí většina životopisců, Komenský v r. 1608 vstoupil do latinské školy v Přerově, kterou po třech letech s vyznamenáním ukončil.

Je nutno konstatovat, že se Komenský dostal do školy dosti pozdě v 16 letech. Proto měl možnost již poměrně objektivně a samostatně hodnotit klady a zápory školy.

Pravda, latinské školy jak v Přerově, tak i v Ivančicích a ve Fulneku, spravované českými bratřimi, byly ve srovnání s jinými školami pokrokové, avšak i ony byly prostoupeny scholasticko-dogmatickým duchem. Je známo, jak hodnotil Komenský tyto školy později. Léta strávená ve škole v mnohém pokládá za ztracený čas.

Komenský sám na sobě pocítil naprostou nevhodnost soustavy výchovy a vyučování vládnoucí na tehdejších školách a již tehdy se v něm zrodila myšlenka, že je nutno zlepšit lidové vzdělání. Později se tato idea stala heslem jeho života; její realizaci věnoval svůj vynikající talent, nevyčerpatelnou energii a veliké srdce.

Různé školy, spravované jednotou bratrskou, dávaly mladým lidem jak vzdělání běžné v oné době, tak i nezbytnou pracovní přípravu pro praktickou hospodářskou činnost v oblasti různých řemesel. Mimořádně schopné žáky tyto školy připravovaly na kazatelskou dráhu a dávaly jim dosti široké bohoslovecké vzdělání. Komenský, který od samého počátku projevoval velké schopnosti a upoutal pozornost jednoty, ukončil školu s velkým úspěchem. To je potvrzeno především tím, že ihned po ukončení školy ho poslala jednota na svůj účet do Německa, aby získal vysokoškolské vzdělání.

AKADEMIE

30. března 1611 Komenský vstoupil na teologickou fakultu herborské akademie. Na této mladé vysoké škole vládl protestantsko-kalvínský směr, který se po ideové stránce blížil jednotě bratrské. V této době teologická fakulta pražské university rovněž připravovala protestantské duchovenstvo, ale vládli zde konzervativnější utrakvisté, kteří se k českým bratrům stavěli dosti nepřátelsky. Tím se vysvětluje, že Komenský nevstoupil na pražskou akademii.

Na herborské akademii se vzdělávali četní mladí Češi, kteří vystudovali na bratrských školách a byli prodechnuti duchem radikálního protestantismu.

Léta strávená na herborské akademii (1611–1613) měla na ideový rozvoj Komenského velký vliv. Zde se utvářejí jeho spole-

čenskopolitické a filosofické názory, zde získává široké vzdělání, seznamuje se s pedagogickými názory různých dob a národů. Komenský si ze své vlasti přivezl vroucí lásku k národu a vášnivý patriotismus, pracovitost a nadšení, humánnost a altruismus, nevyčerpatelnou energii, hluboké vědomí svého poslání a povinnosti. Nejenže rychle získává pověst talentovaného studenta, ale vyniká i v četných oblastech vědění. Na velkých úspěších Komenského měli zvláště velké zásluhy jeho nejbližší učitelé, universitní profesori Alsted a Piscator, hlavně první z nich. Komenský byl Alstedem, jeho bohatými vědomostmi a osobními vlastnostmi tak nadšen, že — jak píše Ján Kváčala — skládal na jeho počest ódy.

Jan Alsted (1588–1638) byl nejmladším profesorem na herborské akademii. Byl jen o čtyři roky starší než Komenský. Tato skutečnost přispěla k tomu, že se Komenský stal jeho blízkým přítelem. Alsted byl pokrokovým myslitelem své doby. Svým světovým názorem byl stoupencem kalvinismu. Ne náhodou svou první práci věnoval vzdělanému českému protestantovi oné doby, vlivnému představiteli jednoty bratrské, hraběti Karlu staršímu ze Žerotína, který žil v Přerově. Alsted a Piscator vyznávali určitou formu chiliasmus. Chiliasmus, který hlásal příchod tisíciletého království Kristova na zemi, kdy bude zajištěna rovnost všech a štěstí každého člověka, ideální blahobyt a dobro, byl patrně nejdemokratičtější proudem reformační ideologie. Sociálně třídni základ chiliasmus, jak ukazuje B. Engels, je lidového původu a je podmíněn sociálními potřebami chudiny. Jak je známo, přimkl se Komenský k chiliasmus za studentských let. Se svým oblíbeným učitelem Alstedem snil o šťastné době, kdy nadejde tisícileté království Kristovo. Podle Alstedových představ mělo Kristovo království započít v r. 1694, podle mínění Komenského měla tato doba nastat dříve, v letech 1672–1673.

Alstedův podíl na formování filosofických názorů Komenského je nesmírně veliký. Alsted byl autorem celé řady filosofických spisů, mezi nimiž byla nejdůležitější Encyklopedie filosofie. Alsted obdivoval Aristotela, současně se však kriticky stavěl k dogmatickému výkladu jeho učení. Za zdroj pravdy považoval samu skutečnost a tuto skutečnost pokládal za měřítko jakékoli pravdy. V otázce významu vědy pro blaho člověka zastával Alsted progresivní názory. Studium přírody má podle něho sloužit prospěchu člověka a má být založeno na pozorování, na zkušenosti. Souhrn mnoha zkušeností tvoří indukci, která je matkou vědy. Tyto na svou dobu pokrokové zásady měly velký vliv na světový názor Komenského.

Nelze docenit nesmírný význam vědeckovýzkumné iniciativy, již

oplývá studentské období Komenského života. Životopisci Komenského zvláště zdůrazňují práci, kterou konal v oblasti filosofie, přírodovědy a filologie.

V těchto letech se Komenský důkladně seznámil s klasickou filosofickou literaturou, poměrně hluboce prostudoval Platóna, Aristotela, Cicérona, Seneku, Quintiliána aj. To nejlépe dokazují jeho vlastní zápisky k jedné z universitních disputací z r. 1613, nadepsané Sporné otázky nasbírané v zahradě filosofie. V tomto studentském spise nazývá Komenský herborskou akademií zahradou filosofie, samotného Alsteda velikým zahradníkem a sebe člověkem, který nasbíral v této zahradě sporné otázky, na něž je nutno odpovědět. Mezi těmito spornými otázkami zasluhují zvláštní pozornosti názory Komenského na ústřední otázku filosofie — o zdrojích a cestách poznání. Zde Komenský odpovídá na otázku, mají-li jakékoli poznatky zdroj ve smyslech. Řeší ji v duchu materialistického senzualismu. Tuto práci, která má velký význam pro pochopení filosofických názorů Komenského, kriticky uveřejnili v Brně r. 1914 dr. Josef Reber a dr. Jan Novák.

Je možno říci, že i pansofické ideje Komenského pocházejí z období studia na herborské akademii. Komenský, jak známo, nejen pojal úmysl vytvořit encyklopedii světové moudrosti v mateřském jazyce, ale napsal i jednotlivé kapitoly díla, které mělo mít 28 svazků a které nazval *Theatrum universitatis rerum* (*Divadlo všakerenstva věcí*). Zlomky tohoto díla byly objeveny v r. 1893 v moravském městě Holešově.

Zvláště velkou a plodnou práci vykonal Komenský na poli studia mateřského jazyka. V r. 1612 za universitních studií začal pracovat na stěžejním díle *Poklad jazyka českého*. Otázkami češtiny se Komenský zabýval téměř 40 let. *Poklad jazyka českého zahrnoval slovní zásobu, frazeologii a mluvnici češtiny.* V r. 1656 rukopis shořel při velkém požáru Lešna.

Léta pobytu na herborské akademii byla mimořádně užitečná i v tom směru, že se Komenský pod přímým vedením a za pomoci Alstedovy seznámil s významnými pedagogickými díly. Velký vliv na něj měly názory Vivesovy, které se týkaly poslání člověka a cílů výchovy. Komenský Vivese vysoko hodnotil; soudil, že „Vives bude živ, dokud bude živa věda“.

V tomto období se Komenský seznamuje s didaktickými díly Wolfganga Ratka (1571—1635) a stává se jeho velkým ctitelem. Zvláště velký dojem v Komenském zanechal *Memoriál*, předložený r. 1612 německým knížatům, v němž Ratke psal, jak je možno usnadnit

vyučování. Ratke vytyčil otázky organizace vyučování v mateřštině a zdokonalení metod vyučování klasickým jazykům. Dokazoval rovněž, že obsah školního vyučování, náboženství a společenský řád musí být prostoupeny týmiž mravními principy. Všechny tyto problémy vystaly před Komenským již ve vlasti, v období studia na přerovské škole. Proto je zcela pochopitelné, proč s takovým zájmem sáhl po Ratkově *Memoriálu*.

V únoru r. 1613 Komenský ukončil studium na herborské akademii a vydal se na cestu. Nejprve jel do Amsterdamu, za několik měsíců pak do Heidelbergu. Zde se zapsal na věhlasnou heidelberskou akademii. O období jeho studia na této akademii se dochovalo málo zpráv. Známa je pouze skutečnost, že v době universitních studií, krátce před odjezdem do vlasti v lednu r. 1614, získal Komenský od manželky zesnulého profesora Christmanna rukopis spisu Mikuláše Koperníka O pohybu těles nebeských, na nějž vynaložil své poslední úspory. Někteří badatelé uvádějí, že Komenský zůstal bez peněz na cestu a musel projít téměř tisícikilometrovou cestu z Heidelbergu do vlasti pěšky. Toto cestování mu umožnilo zblízka poznat mnohé pamětihodnosti, hlavně pak život lidu ve střední Evropě.

Tím skončilo důležité období života Komenského — období studia a rozumového dozrávání. Po návratu do vlasti začalo období nové, období bezprostřední služby národu a velké tvůrčí práce.

ČINNOST V PŘEROVĚ A VE FULNEKU

Na jaře r. 1614 se Komenský vrací do vlasti. Na návrh Karla st. ze Žerotína je jmenován správcem bratrské školy v Přerově. Od této doby začíná v jeho životě nová éra. V milované škole Komenský pracuje s velkým nadšením a velmi mnoho koná pro usnadnění vyučování; píše mezi jiným i *Grammaticae facillioris praecepta* (*Pravidla snadnější gramatiky*). Tato práce, vytištěná r. 1616 v Praze, se bohužel nedochovala. V té době Komenský důkladně studuje pokrokové pedagogické ideje a široce využívá didaktických názorů obsažených v Ratkově *Memoriálu*. V Přerově si Komenský brzy získává všeobecnou lásku a uznání.

V r. 1616 Komenský dosahuje čtyřadvaceti let. V té době se stává pomocníkem bratrského biskupa Jana Láneckého.

V tomto období Komenský píše *Listové do nebe*. V této zajímavé práci rozvíjí demokratické myšlenky; s bolestí a rozhořčením píše, že

Jedni mají velké bohatství, zatímco druzí trpí hladem a bídou. Pravda, mladý Komenský hledá východisko z této situace „na nebesích“, ale současně ukazuje se vši ostrostí sociální nespravedlnost, majetkovou nerovnost.

Za přerovského období své činnosti se Komenský v r. 1617 seznámil s filosofickými a pedagogickými díly německého vědce Johanna Andreaea (1586—1654). Andreae na něho udělal hluboký dojem jako mimořádně vzdělaný pokrokový pedagog a myslitel své doby. Ve svých satirických dialozích se krutě vysmíval pedantismu a scholastice panujícím na školách a rozvíjel humanistické názory. V knize *Reipublica Christianopolitanae descriptio* Andreae pod vlivem Tomáše Campanelly popisuje ideální stát, v němž není žádného útisku. Zvlášť velký vliv měly na Komenského didaktické názory Andreaeovy, k nimž se později ve Velké didaktice a jiných dílech nejednou obrací. Základní Andreaeovy teze byly tyto: správná výchova mládeže znamená reformu státu; jako umění závisí na umělci, tak závisí škola na učiteli; vyučování od sedmi let musí být všeobecné pro děti obou pohlaví; vyučování přináší všeobecný prospěch; žena má být duševně rovná muži. Tyto a jiné Andreaeovy názory Komenský velmi schvaloval.

V r. 1618 jednota bratrská jmenovala Komenského duchovním správcem a kazatelem v severomoravském Fulneku. Tam Komenský současně spravoval i bratrskou školu.

Důležitou událostí v životě Komenského byl v tomto roce jeho sňatek s nevládní dcerou přerovského purkmistra Magdalenou Višovskou. Magdalena, vzdělaná a šlechtná žena, byla Komenskému věrnou družkou. Manželům se narodil syn a v osobním životě Komenského nastalo poměrně klidné období.

Je známo, že Komenský učinil mnoho pro zvýšení životní úrovně a blahobytu fulneckého obyvatelstva, zvláště chudiny. Do hospodářské činnosti tamějšího obyvatelstva přinesl mnoho nového, zejména zavedl chov včel, který se u obyvatel Fulneku setkal s velkým zájmem.

V době působení Komenského ve Fulneku se změnila i činnost fulnecké školy. Kromě rozšíření počtu žáků se zlepšila celková situace školy; v její práci pevně zakotvily pokrokové, humanistické pedagogické zásady, které hájila jednota bratrská. V bratrských školách se připisoval zvláštní význam reálnému vzdělání. Vedoucí místo ve vyučování zaujalo bezprostřední pozorování předmětů a jevů okolního života, dogmatismus a formální učení nazpaměť z vyučování vymizely. Často se konaly exkurze a vycházky. Dítě dříve přikované k lavici se nyní dostávalo blíž k přírodě, k reálným podmínkám života.

Ne náhodou se v ústním podání dochovalo vyprávění o buku v tzv. Zákovském háji poblíž Fulneku, s nímž je spjata jméno Komenského; ještě ve druhé polovině 19. století stál v tomto háji starý buk, v jehož stínu prý Komenský vyučoval a besedoval s žáky.

V době pobytu ve Fulneku píše Komenský práci *Starožitnosti moravské* (*De antiquitatibus Moraviae*) a spis o rodu Žerotínů. Tyto historické črty bohužel zatím nebyly objeveny. Svědectví o nich podává český historik Tomáš Pešina z Čechorodu, současník Komenského (1629—1680), v knize *Mars Moravicus*.

V těchto letech Komenský vypracoval mapu Moravy. Tato mapa, dvakrát vydaná v Amsterdamu (1627 a 1664), byla sestavena na svou dobu s velkou přesností a v jistém smyslu není bez významu ani dnes.

Ve Fulneku Komenský horlivě četl, studoval filosofickou a pedagogickou literaturu. Zvlášť ho upoutala díla T. Mora, T. Campanelly, L. Vivese a J. Andreaea — autorů, které znal ještě z univerzitních let. Komenský se ve svých dílech zmiňuje o jménech těchto myslitelů vždy s hlubokou úctou.

Období klidného a šťastného života ve Fulneku brzy skončilo. Přesto během života v Přerově a ve Fulneku Komenský získal zkušenosti v práci s dětmi ve škole, které do značné míry podminily bohatství, důkladnost a životnost jeho učení. V tomto smyslu lze přerovské a fulnecké období považovat v rozvoji pedagogického učení Komenského za nejvýznamnější.

ŽIVOT V ILEGALITĚ

Porážka českého stavovského povstání, dovršená vítězstvím Habsburků v bitvě na Bílé hoře r. 1620, přinesla celému českému národu ohromné strádání. Na Staroměstském náměstí před Staroměstskou radnicí byla 21. června 1621 popravena řada pokrokových synů českého národa, kteří stáli v čele stavovského povstání proti Habsburkům. Vítězi hubili vlastence ohněm a mečem. Brzy se dostali až k Fulneku. Život Komenského, aktivního evangelíka, byl v nebezpečí. Od té doby pro něho nastává období ilegálního života, putování, naplněného tragikou. Přestože byl pod ochranou vlivného Karla Žerotína, musel v r. 1621 na radu samotného Žerotína opustit město a hledat si útulěk na venkově.

Toto neštěstí se znásobilo, když v r. 1621 vtrhla vojska katolické

jedni mají velké bohatství, zatímco druzí trpí hladem a bídou. Pravda, mladý Komenský hledá východisko z této situace „na nebesích“, ale současně ukazuje se vši ostrostí sociální nespravedlnost, majetkovou nerovnost.

Za přerovského období své činnosti se Komenský v r. 1617 seznámil s filosofickými a pedagogickými díly německého vědce Johanna Andreaea (1586—1654). Andreae na něho udělal hluboký dojem jako mimořádně vzdělaný pokrokový pedagog a myslitel své doby. Ve svých satirických dialogích se krutě vysmíval pedantismu a scholasticismu na školách a rozvíjel humanistické názory. V knize *Reipublicae Christianopolitanae descriptio* Andreae pod vlivem Tommasa Campanelly popisuje ideální stát, v němž není žádného útisku. Zvlášť velký vliv měly na Komenského didaktické názory Andreaeovy, k nimž se později ve Velké didaktice a jiných dílech nejednou obrací. Základní Andreaeovy teze byly tyto: správná výchova mládeže znamená reformu státu; jako umění závisí na umělci, tak závisí škola na učiteli; vyučování od sedmi let musí být všeobecné pro děti obou pohlaví; vyučování přináší všeobecný prospěch; žena má být duševně rovna muži. Tyto a jiné Andreaeovy názory Komenský velmi schvaloval.

V r. 1618 jednota bratrská jmenovala Komenského duchovním správcem a kazatelem v severomoravském Fulneku. Tam Komenský současně spravoval i bratrskou školu.

Důležitou událostí v životě Komenského byl v tomto roce jeho sňatek s nevlastní dcerou přerovského purkmistra Magdalenou Vizovskou. Magdalena, vzdělaná a šlechtná žena, byla Komenskému věrnou družkou. Manželům se narodil syn a v osobním životě Komenského nastalo poměrně klidné období.

Je známo, že Komenský učinil mnoho pro zvýšení životní úrovně a blahobytu fulneckého obyvatelstva, zvláště chudiny. Do hospodářské činnosti tamějšího obyvatelstva přinesl mnoho nového, zejména zavedl chov včel, který se u obyvatel Fulneku setkal s velkým zájmem.

V době působení Komenského ve Fulneku se změnila i činnost fulnecké školy. Kromě rozšíření počtu žáků se zlepšila celková situace školy; v její práci pevně zakotvily pokrokové, humanistické pedagogické zásady, které hájila jednota bratrská. V bratrských školách se připisoval zvláštní význam reálnému vzdělání. Vedoucí místo ve vyučování zaujalo bezprostřední pozorování předmětů a jevů okolního života, dogmatismus a formální učení nazpaměť z vyučování vymizely. Často se konaly exkurze a vycházky. Dítě dříve přikované k lavici se nyní dostávalo blíže k přírodě, k reálným podmínkám života.

Ne náhodou se v ústním podání dochovalo vyprávění o buku v tzv. Žakovském háji poblíž Fulneku, s nímž je spjato jméno Komenského; ještě ve druhé polovině 19. století stál v tomto háji starý buk, v jehož stínu prý Komenský vyučoval a besedoval s žáky.

V době pobytu ve Fulneku píše Komenský práci *Starožitnosti moravské* (*De antiquitatibus Moraviae*) a spis o rodu Žerotínů. Tyto historické črty bohužel zatím nebyly objeveny. Svědectví o nich podává český historik Tomáš Pešina z Čechorodu, současník Komenského (1629—1680), v knize *Mars Moravicus*.

V těchto letech Komenský vypracoval mapu Moravy. Tato mapa, dvakrát vydaná v Amsterdamu (1627 a 1664), byla sestavena na svou dobu s velkou přesností a v jistém smyslu není bez významu ani dnes.

Ve Fulneku Komenský horlivě četl, studoval filosofickou a pedagogickou literaturu. Zvlášť ho upoutala díla T. Mora, T. Campanelly, L. Vivese a J. Andreaea — autorů, které znal ještě z univerzitních let. Komenský se ve svých dílech zmiňuje o jménech těchto myslitelů vždy s hlubokou úctou.

Období klidného a šťastného života ve Fulneku brzy skončilo. Přesto během života v Přerově a ve Fulneku Komenský získal zkušenosti v práci s dětmi ve škole, které do značné míry podminily bohatství, důkladnost a životnost jeho učení. V tomto smyslu lze přerovské a fulnecké období považovat v rozvoji pedagogického učení Komenského za nejvýznamnější.

ŽIVOT V ILEGALITĚ

Porážka českého stavovského povstání, dovršená vítězstvím Habsburků v bitvě na Bílé hoře r. 1620, přinesla celému českému národu ohromné strádání. Na Staroměstském náměstí před Staroměstskou radnicí byla 21. června 1621 popravena řada pokrokových synů českého národa, kteří stáli v čele stavovského povstání proti Habsburkům. Vítězi hubili vlastence ohněm a mečem. Brzy se dostali až k Fulneku. Život Komenského, aktivního evangelíka, byl v nebezpečí. Od té doby pro něho nastává období ilegálního života, putování, naplněného tragikou. Přestože byl pod ochranou vlivného Karla Žerotína, musel v r. 1621 na radu samotného Žerotína opustit město a hledat si útulek na venkově.

Toto neštěstí se znásobilo, když v r. 1621 vtrhla vojska katolické

ligy do Fulneku a zapálila celé město. Tehdy shořel dům Komenského. Požáru padly za oběť jeho bohatá knihovna a rukopisy. Potom následovala nová rána: v r. 1622 zemřela Komenského žena Magdalena a obě děti na mor, který do Čech zanesla cizí vojska. Avšak ani duševní trauma, vyvolané tímto těžkým utrpením, nedokázalo zlomit vůli velkého vlastence. Svým osobním příkladem vzbuzoval ve stejně těžce trpících krajaních optimismus a nesmiřitelnost.

V podmínkách krutého pronásledování a katolizačního útlaku bylo pro Komenského nebezpečné setrvávat na Moravě. Proto se skrývá v městečku Brandýse nad Orlicí, kam se v té době uchýlil i Zerotín, jenž poskytl Komenskému a jiným protestantským kazatelům na svém panství útočiště. Zde se Komenský snažil horlivě číst a psát, a to i tehdy, musel-li se skrývat.

K nejvýznamnějším spisům Komenského v tomto období patří jeho proslulý románový traktát filosoficko-sociálního zaměření *Labyrint světa a ráj srdce*, který dopsal v prosinci r. 1623. Ve spise jsou z humanistických a demokratických pozic formou umělecké satiry velmi výstižně vylíčeny přežitlé feudální vztahy ze sociálně ekonomické, společenskopolitické a ideologické stránky a s velkou přesvědčivostí zobrazena rozkládající se feudální společnost.

Toto dílo Komenského, značně rozšířené zvláště mezi exulanty v opisech, povzbuzovalo mysl českých vlastenců v oné těžké době.¹⁾ Právě tak se později staly za jiných podmínek v revoluční Francii spisy velkého francouzského osvícence Jeana Jaquesa Rousseaua *Emil a Společenská smlouva* praporem v boji proti feudalismu.

V době, kdy se Komenský skrýval v okolí Brandýsa, došlo v jeho životě k důležité události. Sblížil se s rodinou bratrského biskupa Jana Cyrilla, seznámil se s jeho dcerou Marií Dorotou a v létě r. 1624 se s ní oženil. Dorota byla podle životopisců Komenského velmi sečtělá a ušlechtilá. Nejen podporovala protestantské názory Komenského, ale již před sňatkem se prakticky účastnila tajné práce jednoty bratrské. Když spojila svůj osud s Komenským, žijícím v ilegalitě, stala se aktivní pracovnící tohoto hnutí.

Na jaře r. 1625 se v Doubravici, vesnici rozložené na svazích Krkonoš, konalo tajné shromáždění bratrských kazatelů, které Komenského a další dva členy jednoty pověřilo vydat se do Polska a zjistit, zda by se pro pronásledované Čechy našlo v této zemi útočiště.

Po návratu z Polska Komenský usilovně pracoval na upevnění jed-

¹⁾ Viz F. Kožík, *Světlo v temnotách*, SPN, Praha 1970, str. 51.

noty bratrské. Svým osobním příkladem, slovem a činem bojoval za to, aby si každý Čech za svůj nejpřednější úkol stanovil zbavit vlast cizozemských uchvatitelů. Těšil se dokonce z mystických proroctví o osvobození domoviny a propagoval je. Podporoval například proroctví Kryštofa Kottera o vysvobození země v nejbližší době, podporoval rovněž „zjevení“ duševně choré Kristiny Poniatowské atd.

V létě r. 1626 Komenský, jeho žena Dorota a tchán Jan Cyrill našli útočiště v severovýchodních Čechách v Bílé Třemešné, v zámku českého šlechtice Jiřího Sádovského; Sádovský byl dříve hejtmanem královéhradeckého kraje. K výchově svých tří dětí si přizval blízkého přítele Komenského, evangelického kněze Jana Stadia, který studoval s Komenským na herborské akademii. Stadius požádal Komenského, aby mu poradil, poučil ho o nevhodnější organizaci vyučování a napsal jeho pravidla. Komenský výzvu Stadia velmi ochotně přijal. Především se pokusil navázat přátelské spojení s Ratkem, jehož didaktické ideje znal již dříve. Ratke, který se všemožně snažil uchovat svoje didaktické objevy v tajnosti, Komenskému ani neodpověděl.

Po rozčarování s Ratkem se Komenský písemně obrátil na Andreaea. Andreae nemohl Komenskému poskytnout žádnou praktickou pomoc. Po Andreaeově odpovědi se Komenský rozhodl, že se této krajně potřebné věci ujme sám, a začal hledat vhodné prameny. Komenský, Stadius a někteří další kněží prohlédli proslulou knihovnu Zilverštejnů ve Vlčickém zámku. V této knihovně Komenský objevil knihu Eliáše Bodina o didaktice, vydanou německy r. 1621 v Hamburku. Kniha *Bericht von der Natur und Vernunft mässigen Didactica oder Lehrkunst*, obsahující některá pravidla vyučování latině, přiměla Komenského k zamyšlení. Rozhodl se samostatně prostudovat všeobecné otázky vyučování a napsat česky knihu o didaktice.

Jeho rozhodnutí se setkal s plnou podporou jednoty, poněvadž — jak Komenský psal v předmluvě k amsterodamskému vydání *Opera didactica omnia* (*Veškerá díla didaktická*) — tato kniha byla určena k tomu, aby pomáhala těžce zkoušenému českému národu chránit a rozvíjet mateřský jazyk. Komenský přistoupil k práci s velkou horlivostí. Lze říci, že tímto dnem začala jeho velká teoretická pedagogická práce, jejíž výsledky obsahovala takzvaná *Česká didaktika*, kterou Komenský původně nazval *Ráj český*. Toto česky psané didaktické dílo zůstávalo dlouho zcela neznámé. Objevil je až r. 1841 v Lešně český vědec, fyziolog Jan Evangelista Purkyně (1789—1869). Českou didaktiku poprvé vydalo České národní muzeum v řadě „Staročeská biblioteka“ v Praze r. 1849. Rukopis je uložen v kolekci rukopisů téhož muzea.

Práce, kterou Komenský vykonával v Bílé Třemešné, určila okruh základních otázek didaktiky a jejich řešení, které pak plně podává jeho nesmrtelná Velká didaktika. Obrazně řečeno, takzvaná česká didaktika je matkou Velké didaktiky.

V těchto letech napsal Komenský rovněž spis *O poezii české*. Patří k jeho šesti rukopisům, jež jsou uloženy ve veřejné knihovně Saltykova-Sědřina v Leningradě. Objevil je v r. 1931 profesor Stanislav Souček. Spis je psán česky. Mluví se v něm o tom, co je poezie vůbec, podle kterých zákonů se tvoří metrum verše aj. V tomto spise Komenský zvláště zdůrazňuje bohatství češtiny a osvětluje důležité otázky české poezie. Poprvé ho publikoval prof. A. Škarka v r. 1955; podle jeho soudu byl napsán v letech 1623—1626.

31. července 1627 vydal císař Ferdinand II. patent, podle něhož se stalo jediným uznávaným náboženstvím v Čechách katolictví. Tímto patentem se všem protestantům ukládalo do šesti měsíců přestoupit na katolickou víru anebo — pokud patří k vyšší společenské vrstvě — opustit území Čech. V důsledku toho se desetitisíce lidí odhodlaly k odchodu z českých zemí. Synoda jednoty bratrské pověřila Komenského organizací příprav. Plnění tohoto úkolu zcela odtrhlo Komenského od literárně vědecké práce.

28. ledna 1628 se Komenský s ženou Dorotou a novorozeným synem Kristianem spolu s mnoha bratrskými rodinami vydali do Polska. K 1. únoru dospěli k Žacléři na česko-slezských hranicích. Vlastenečtí exulanti naposled s vrcholu hory přelétli pohledem těžce strádající rodný kraj, poklekli a rozloučili se s rodnou půdou, orosili ji slzami a zamilovali k Lešnu. Čeští vlastenci nesli s sebou v srdci nezměrnou lásku k vlasti a tužbu obětavě bojovat za její osvobození jako svůj nejvyšší životní cíl a ideál, nesli v sobě neuhastitelnou touhu brzy se vrátit do svobodné a šťastné vlasti. Loučili se s ní slovy „na shledanou“.

PRVNÍ POBYT V LEŠNĚ

8. února 1628 se Komenský ubytoval v polském Lešně, ve kterém již po r. 1547 nacházeli mnozí čeští bratři útočiště. Již koncem čtyřicátých let 16. století byl zde zřízen sbor českých bratří, vyhnaných po porážce stavovského odboje za hranice domoviny. V r. 1550 sbor otevřel svou školu, která se brzy stala dobře organizovaným ústavem.

V r. 1628 Lešno českou kolonizací značně vzrostlo; od té doby se stalo, jak říkal Komenský, „velkým městem“. Bratrský sbor v Lešně

byl mezi více než stem sborů, jež existovaly v jiných polských a také pruských a uherských městech, jedním z nejsilnějších. Usiloval o navázání styků mezi sbory, o organizaci společných kroků zaměřených na osvobození českého národa.

Pobyt Komenského v Polsku zahrnuje tři období: od r. 1628 do r. 1641, od r. 1648 do r. 1650 a od r. 1654 do r. 1656.

Po přesídlení do Lešna Komenský zpočátku působí na bratrském gymnasiu — ve vyšších třídách vyučuje přírodovědným předmětům (fyzice), později, v r. 1635, je zvolen rektorem gymnasia. V r. 1642 je Komenský jednotou zvolen do rady starších, kde vykonává velkou organizační práci. Zde mu je svěřena funkce písaře, kterou před ním vykonával jeho tchán Jan Cyrill.

Komenský v těchto letech intenzivně pracuje na zdokonalení své Velké didaktiky. To bylo vyvoláno i tím, že vstup Švédska do třicetileté války a jeho první úspěchy vzbudily v českých exulantech naději na návrat do vlasti. Dobyť Prahy saskými vojsky a osvobození části Čech r. 1631 vytvořilo pro tyto naděje reálné předpoklady. Komenský věřil, že blahobyt Čech a jejich lidu bude možno obnovit především reformou a zdokonalením školního vzdělání. Za nejvhodnější prostředek k tomu pokládal svou Velkou didaktiku. Práci na ní ukončil v r. 1630, kdy se naděje na brzký návrat do vlasti po ústupu Sasů z Čech již rozplynula.

V téže době (1630) Komenský napsal známou českou knihu *Informatorium školy mateřské*. Originál českého rukopisu, který spolu s Českou didaktikou objevil v Lešně r. 1841 prof. Jan Ev. Purkyně, byl poprvé vydán v r. 1859 v Praze. Rukopis je uložen v kolekci rukopisů pražského Národního muzea. Komenský přeložil *Informatorium školy mateřské* do němčiny a vydal je v r. 1633 v Lešně, za rok pak v Lipsku. Latinsky byla tato kniha poprvé vytištěna v Komenského Veškerých didaktických dílech (*Opera didactica omnia*) v r. 1657 v Amsterdamu. Zájem o ni vzrostl zvláště v druhé polovině 19. století, kdy se v mnohých zemích rozšířila soustava veřejné výchovy dětí předškolního věku. Od těch dob byla kniha mnohokrát vydávána v různých jazycích světa.

Paralelně s Velkou didaktikou napsal Komenský skvělou učebnici latiny *Dveře jazyků otevřené* (*Janua linguarum reserata sive Seminarium linguarum et scientiarum omnium*), jež byla poprvé vydána latinsky r. 1631. Dílo později proslavilo autora v celém světě.

Tato malá latinská encyklopedie znamenala zlom v soustavě vyučování latině, tehdy hlavnímu předmětu. Je v ní zavržen dogmaticko-gramatický způsob studia jazyků, jenž po staletí přinášel útrapy a

trý seti miliónům dětí. Místo suchých, nesrozumitelných a těžko zvládnutelných gramatických a syntaktických pouček je v knize *Janua linguarum reserata* uvedeno 100 krátkých textů z různých oblastí vědění, které nejen změnily zaměření školních učebnic té doby, ale učinily i studium latiny, která byla oficiálním jazykem ve státní správě, ve vědě a ve škole, efektivnějším a plodnějším. Dvěře jazyků otevřené byly vpravdě praktickou ilustrací hlavních zásad didaktiky Komenského. Potvrzovaly pravdivost těchto zásad, což sám Komenský považoval za jeden z účelů knihy. Průkazným svědectvím skvělého vítězství knihy *Dvěře jazyků otevřené* a tudíž i didaktiky Komenského je, že dějiny neznají druhý případ tak velkého rozšíření kterékoli školní učebnice. Kniha byla přeložena téměř do všech evropských jazyků i do některých jazyků východních a v 17. a 18. století byla učebnicí latiny skoro ve všech zemích, mj. i v Rusku. Přes tento úspěch dílo svého autora neuspokojilo. Domníval se, že je pro děti obtížné. Proto v r. 1633 dodatečně sestavil *Předsíní dveří jazyků otevřených*, učebnicí latiny pro začátečníky.

V letech 1633–1638 Komenský pokračuje v práci na *Velké didaktice*. Poněvadž se naděje na návrat do Čech téměř rozplynula, rozhodl se vydat své dílo latinsky a tím je zpřístupnit všem evropským národům. Rukopis dokončil v r. 1638 a poslal ho svému příteli Joachimovi Hübnerovi do Anglie s žádostí, aby se k němu vyslovil. S velkým zpožděním dostal od Hübnera záporný posudek. Komenský pak dlouhou dobu odmítal *Velkou didaktiku* vydat. Až po téměř dvaceti letech — v r. 1657 — ji uveřejnil v Amsterodamu ve Veškerých dílech didaktických. Toto klasické dílo je stěžejním dílem vědecké pedagogiky, jehož význam nelze docenit. Komenského vpravdě zlatá kniha je přeložena téměř do všech známých jazyků světa.

Komenský se velmi zajímal o přírodovědné disciplíny. Po řadu let vyučoval fyzice na bratrské škole v Lešně. Jeho nesmírný zájem o reálné vědy se odrazil nejen v jeho filosofických i obecně pedagogických dílech a ve školních učebnicích, ale i v takové odborné práci, jakou je jeho spis *Přehled fyziky opravené z hlediska principu božského světla* (*Physicae ad lumen divinum reformatae synopsis*). Při psaní knihy se Komenský řídil heslem: „Poznání předmětů přírody nesmí se vyčerpávat z knih, ale z přírody samé.“ Tato učebnice fyziky vydaná v r. 1633 v Lipsku obsahovala poznatky téměř ze všech odvětví přírodovědy a poznatky z přírodní filosofie. „Fyzika“ se brzy stala předmětem zájmu skoro celé Evropy a byla přeložena do čtených jazyků. Byla vydána v Amsterodamu (1645, 1663) a v Londýně (1651).

Výsledkem práce v oboru přírodovědy je rovněž kniha *Dvěře věcí*

otevřené (*Janua rerum reserata*), na níž Komenský začal pracovat v r. 1643. Její část byla vydána r. 1649 v Lešně, celá kniha r. 1681 v Leydenu.

Z děl Komenského z období jeho lešenského života je třeba se rovněž zmínit o jeho školní hře *Diogenes Kynik znovu naživu* čili *Jak se zpřístupní studium filosofie* (*Diogenes redivivus sive de compendio philosophando*) a *Abraham patriarcha* (*Abrahamus patriarcha*). Tyto hry byly napsány pro žakovská školní představení, jimž Komenský připisoval velký pedagogický význam.

Jak je známo, v 16. a zejména v 17. století značně vzrostly snahy o encyklopedické vzdělání. Lze říci, že se staly módou. To bylo opodstatněno zvláštnostmi samé epochy. Úsilí o encyklopedické vzdělání se projevilo v tzv. pansofii—vševědě. Encyklopedická a s nimi spjatá pansofická díla upoutala i Komenského. Kromě jiných pansofických děl Komenský přečetl knihu hamburského profesora P. Laurenberga *Všeobecná moudrost čili Filosofická výchova*. Zaměření této knihy ho neuspokojilo a rozhodl se, že se sám ujme pansofické encyklopedie, která bude shrnovat moudrost, již lidstvo nashromáždilo ve všech oblastech vědění, spojenou s křesťanskou vírou.

Brzy nato se anglický mecenáš, vzdělaný člověk Samuel Hartlib dověděl od dvou mladých lidí, které poslala jednota bratrská v Lešně studovat na Oxfordskou universitu, že Jan Amos Komenský, v Anglii už poměrně známý, se chystá psát Pansofii. Když se i doslechl, že Komenský žije jako všichni exulanti ve velké nouzi, obrátil se na něho s vřelým dopisem, v němž ho požádal, aby napsal Pansofii a aby mu co nejdříve poslal její plán. S dopisem Hartlib poslal i jistou částku peněz. Komenský na Hartlibovu prosbu sestavil plán Pansofie, dodatečně do něho začlenil názvy kapitol své *Velké didaktiky* a koncem r. 1636 ho poslal do Londýna.

Hartlibovi se plán Pansofie velmi zalíbil. Uveřejnil ho bez autorova vědomí v Londýně r. 1637 pod názvem *Přede hry snah Komenského* (*Conatuum Comenianorum praeludia*). Podruhé byla kniha vytištěna v Londýně r. 1639 pod názvem *Předchůdce vševědy* (*Prodromus pansophiae*).

Tento spis Komenského měl živý ohlas jak mezi významnými mysliteli Evropy oné doby, tak i mezi státníky. Pansofická studie Komenského se stala předmětem široké diskuse. Vzbudila zájem největšího francouzského vědce a filosofa oné doby René Descarta (1596—1650). Přestože se Descartes s Komenským v mnohém rozcházel, soudil, že „Komenský je člověk mocného rozumu a velikých idejí“.

V r. 1637 píše Komenský spis *Strůjce štěstí čili Umění radit sobě*

samému (Faber fortunae sive Ars consulendi sibi ipsi). Spis byl po-
prvé vydán r. 1637 ve známém amsterodamském vydání.

Z šesti rukopisů Komenského, které objevil v r. 1931 prof. Stani-
slav Souček v leňské Státní veřejné knihovně, pochází pět z ob-
dobí života v Lešně: 1. Geometrie (učebnice určená pro lešenskou
školu, obsahující dvě části — geometrii teoretickou a geometrii prak-
tickou, tj. geodézii). 2. O vycházení a zapadání přednějších hvězd
oblohy osmé (spis napsaný k vědeckopopulárním účelům a určepý
k běžnému pozorování pohybu nebeských těles). 3. Popis vesmíru
v nástinu (Cosmographiae compendium, učebnice sestavená ze dvou
částí — astronomie a geografie). 4. První filosofie (první varianta
Dveř věcí). 5. Občanská čili politická historie (Historia prophana
sive politica, spis určený jako učebnice pro šesté třídy latinské školy,
ověřující otázky starověkých dějin).

Za působení v Lešně napsal Komenský také spis teologicko-nábo-
ženského rázu Cesta pokoje, v němž hájí protestantsko-křesťanské
pozice jednoty.

V r. 1638 byl slavný pedagog a myslitel pozván do Švédska, aby
zde reformoval soustavu školství. Komenský pozvání švédské vlády
nepřijal. Byl v té době upoután svou Pansofií, na níž — povzbuzován
soustavným spojením s Hartlibem — intenzívně pracoval. Hartlib,
který měl v anglickém parlamentu dosti značný vliv, navrhl pozvat
Komenského do Anglie, aby zde realizoval své pansofické ideje.

V souvislosti s idejemi Komenského vznesl Hartlib otázku zřízení
mezinárodního vědeckého kolegia v Anglii, jež by zobecňovalo a
shrnovalo všechny výsledky z různých oblastí vědy a vědění.

Hartlibovi se podařilo naklonit si určité kruhy obou sněmoven
anglického parlamentu. Za podpory parlamentní skupiny poslal
v r. 1641 Komenskému několik dopisů, v nichž ho naléhavě žádal,
aby co nejdříve přijel do Londýna. Komenský získal souhlas synody
a vydal se do Anglie.

CESTA DO ANGLIE A PRÁCE PRO ŠVÉDSKO

21. září 1641 Komenský dorazil do Londýna a ubytoval se v Hartli-
bově domě. Avšak ve chvíli, kdy přibyl do Anglie, vzplanula v zemi
občanská válka. V této politické situaci nebyl v parlamentu na kul-
turní a vzdělání čas. Proto se plán Komenského a Hartliba neuskutečnil.

Přesto v období pobytu v Anglii Komenský dokázal za několik
měsíců napsat dílo pansofického rázu Cesta světla (Via lucis). Ve
spise vydaném v r. 1668 v Amsterodamu Komenský rozvíjí myšlenku
všeobecné harmonie a míru mezi národy, navrhuje vytvořit meziná-
rodní jazyk a zřídit světovou radu. Spis zaujímá důležité místo mezi
díly, v nichž Komenský vyslovil své humanistické názory na mírovou
koexistenci národů.

Politické ovzduší v Anglii nedávalo Komenskému slibné vyhlídky
na realizaci jeho idejí v nejbližších letech. Proto se rozhodl k návratu
do Lešna. Avšak v té době přišlo znovu pozvání do Švédska. Velko-
obchodník Ludvík de Geer, sympatizující s protestanty, slíbil Komen-
skému velkou podporu, jestliže přesídlí do Švédska a bude tam pra-
covat. Komenský měl zpočátku k tomuto pozvání výhrady a dával
přednost odjezdu do Nizozemí, Pruska nebo Polska. Avšak pomoc,
kterou poskytoval de Geer a Švédové českým bratřím ho vedla k tomu,
že s návrhem nakonec souhlasil. Jednání se Švédy ještě pokračovalo,
když na jaře r. 1642 Komenský dostal pozvání z Francie, tlumočené
z příkazu kardinála Richelieua, se žádostí, aby pokračoval v práci
na Pansofii ve Francii. Přesto se Komenský rozhodl odjet do Švédska.
Vydal se tam v létě 1642.

Jasným dokladem popularity Komenského jsou vřelá uvítání, kte-
rých se mu dostalo cestou do Švédska v evropských státech, zejména
v Nizozemí. V Nizozemí se Komenský setkal s filosofem René Descar-
tem, s nímž dlouho besedoval o základních otázkách filosofie. Setkání
učinilo na oba hluboký dojem a přes různá stanoviska v hlavních
filosofických otázkách se rozešli s pocitem hluboké úcty. Jedna sku-
pina badatelů uvádí, že Komenský se v Nizozemí sešel se synem gu-
vernéra britské kolonie v Americe Massachusetts a budoucím guver-
nérem kolonie Connecticutu Američanem Johnem Wintropem, který
mu nabídl hodnost rektora na severoamerické harvardské universitě.
Tito vědci rovněž předpokládají, že Komenský byl pozván do Nové
Anglie, aby tam organizoval školy.

Slavnostní uvítání uspořádali Komenskému v Brémách a v Lü-
becku. V Brémách pobyl několik dní a seznámil široké kruhy místní
veřejnosti se svými pansofickými a didaktickými idejemi. I v Brémách
Komenskému nabídli, aby tam zůstal a spravoval školy.

V srpnu 1642 je Komenský již ve Švédsku, v městě Norrköpingu
u Ludvíka de Geera. Ten ho za několik dní odvezl k vrchnímu kanc-
léri Švédska Oxenstiernovi do Stockholmu. Kancléř po dva dni pře-
svědčoval Komenského, že idea pansofie je neuskutečnitelná. Požáda
ho, aby práci v tomto směru přerušil a ujal se otázek vyučování

— samému (Faber fortunae sive Ars consulendi sibi ipsi). Spis byl poprvé vydán r. 1657 ve známém amsterodamském vydání.

Z šesti rukopisů Komenského, které objevil v r. 1931 prof. Stanislav Souček v leningradské Státní veřejné knihovně, pochází pět z období života v Lešně: 1. Geometrie (učebnice určená pro lešenskou školu, obsahující dvě části — geometrii teoretickou a geometrii praktickou, tj. geodézii). 2. O vycházení a zapadání přednějších hvězd oblohy osmé (spis napsaný k vědeckopopulárním účelům a určený k běžnému pozorování pohybu nebeských těles). 3. Popis vesmíru v nástinu (Cosmographiae compendium, učebnice sestavená ze dvou částí — astronomie a geografie). 4. První filosofie (první varianta Dveř věcí). 5. Občanská čili politická historie (Historia prophana sive politica, spis určený jako učebnice pro šesté třídy latinské školy, osvětlující otázky starověkých dějin).

Za působení v Lešně napsal Komenský také spis teologicko-náboženského rázu Cesta pokoje, v němž hájí protestantsko-křesťanské pozice jednoty.

V r. 1638 byl slavný pedagog a myslitel pozván do Švédska, aby zde reformoval soustavu školství. Komenský pozvání švédské vlády nepřijal. Byl v té době upoután svou Pansofií, na níž — povzbuzován soustavným spojením s Hartlibem — intenzívně pracoval. Hartlib, který měl v anglickém parlamentu dosti značný vliv, navrhl pozvat Komenského do Anglie, aby zde realizoval své pansofické ideje.

V souvislosti s idejemi Komenského vznesl Hartlib otázku zřízení mezinárodního vědeckého kolegia v Anglii, jež by zobecňovalo a shrnovalo všechny výsledky z různých oblastí vědy a vědění.

Hartlibovi se podařilo naklonit si určité kruhy obou sněmoven anglického parlamentu. Za podpory parlamentní skupiny poslal v r. 1641 Komenskému několik dopisů, v nichž ho naléhavě žádal, aby co nejrychleji přijel do Londýna. Komenský získal souhlas synody a vydal se do Anglie.

CESTA DO ANGLIE A PRÁCE PRO ŠVÉDSKO

21. září 1641 Komenský dorazil do Londýna a ubytoval se v Hartlibově domě. Avšak ve chvíli, kdy přibyl do Anglie, vzplanula v zemi občanská válka. V této politické situaci nebyl v parlamentu na kulturu a vzdělání čas. Proto se plán Komenského a Hartliba neuskutečnil.

Přesto v období pobytu v Anglii Komenský dokázal za několik měsíců napsat dílo pansofického rázu Cesta světla (Via lucis). Ve spise vydaném v r. 1668 v Amsterodanu Komenský rozvíjí myšlenku všeobecné harmonie a míru mezi národy, navrhuje vytvořit mezinárodní jazyk a zříditi světovou radu. Spis zaujímá důležité místo mezi díly, v nichž Komenský vyslovil své humanistické názory na mírovou koexistenci národů.

Politické ovzduší v Anglii nedávalo Komenskému slibné vyhlídky na realizaci jeho idejí v nejbližších letech. Proto se rozhodl k návratu do Lešna. Avšak v té době přišlo znovu pozvání do Švédska. Velkoobchodník Ludvík de Geer, sympatizující s protestanty, slíbil Komenskému velkou podporu, jestliže přesídí do Švédska a bude tam pracovat. Komenský měl zpočátku k tomuto pozvání výhrady a dával přednost odjezdu do Nizozemí, Pruska nebo Polska. Avšak pomoc, kterou poskytoval de Geer a Švédové českým bratřím ho vedla k tomu, že s návrhem nakonec souhlasil. Jednání se Švédy ještě pokračovalo, když na jaře r. 1642 Komenský dostal pozvání z Francie, tlumočené z příkazu kardinála Richelieua, se žádostí, aby pokračoval v práci na Pansofii ve Francii. Přesto se Komenský rozhodl odjet do Švédska. Vydal se tam v létě 1642.

Jasným dokladem popularity Komenského jsou vřelá uvítání, kterých se mu dostalo cestou do Švédska v evropských státech, zejména v Nizozemí. V Nizozemí se Komenský setkal s filosofem René Descartem, s nímž dlouho besedoval o základních otázkách filosofie. Setkání učinilo na oba hluboký dojem a přes různá stanoviska v hlavních filosofických otázkách se rozešli s pocitem hluboké úcty. Jedna skupina badatelů uvádí, že Komenský se v Nizozemí sešel se synem guvernéra britské kolonie v Americe Massachusetts a budoucím guvernérem kolonie Connecticutu Američanem Johnem Wintropem, který mu nabídl hodnost rektora na severoamerické harvardské universitě. Tito vědci rovněž předpokládají, že Komenský byl pozván do Nové Anglie, aby tam organizoval školy.

Slavnostní uvítání uspořádali Komenskému v Brémách a v Lübecku. V Brémách pobyl několik dní a seznámil široké kruhy místní veřejnosti se svými pansofickými a didaktickými idejemi. I v Brémách Komenskému nabídli, aby tam zůstal a spravoval školy.

V srpnu 1642 je Komenský již ve Švédsku, v městě Norrköpingu u Ludvíka de Geera. Ten ho za několik dní odvezl k vrchnímu kancléři Švédska Oxenstiernovi do Stockholmu. Kancléř po dva dni přesvědčoval Komenského, že idea pansofie je neuskutečnitelná. Požádal ho, aby práci v tomto směru přerušil a ujal se otázek vyučování

latinskému jazyku, zvláště jeho metodiky. Se stejným návrhem se na Komenského obrátil profesor uppsalské university Skytte. K názoru Oxenstierny a Skytta se přiklonil i sám de Geer. Komenský byl nucen jejich žádosti vyhovět, tím spíše, že — jak jsme již poznamenali — Švédové chovali k českým bratrům sympatie a podporovali je. Vedle toho v sobě Komenský živil velkou nadějí, že Švédsko a osobně Oxenstierna pomohou českým exulantům k návratu do vlasti. Později se Komenský v této otázce k Oxenstiernovi nejednou obracel.

Práci na metodice Komenský v té době pokládal za podružnou, poněvadž jeho hlavním cílem byl boj za nastolení vzájemného přátelství a míru mezi národy. Za nejdůležitější cestu k dosažení tohoto cíle považoval realizaci pansofických idejí. Hartlib ve svých dopisech z Anglie rovněž Komenskému vyčítal, že se zřekl práce na Pansofii. Přesto byl Komenský nucen dostát závazku vůči Oxenstiernovi.

Komenský se usídlil v Elblangu ležícím na pobřeží Baltického moře. S ním se sem přestěhovala žena a děti. Bydlili s ním rovněž jeho čtyři pomocníci. Komenský chtěl co nejrychleji, za dva až tři roky, dostát svému závazku a vrátit se k své Pansofii. Avšak podmínky práce byly mimořádně těžké. Jeho pomocníci se ukázali neschopní a nebyli mu prakticky k potřebě. Zároveň se Komenský ocitl ve velké materiální nouzi. V Elblangu se především ujal přepracování a zdokonalení Dveřů jazyků otevřených. Od té doby do r. 1648, tj. v období života v Elblangu, vytvořil Komenský mnoho skvělých prací. V r. 1645 napsal Pravidla života (Regulae vitae), v témž roce začal pracovat na stěžejním díle Obecná porada o nápravě věcí lidských.

V r. 1646 se Komenský vydal do Stockholmu a předložil nejvyšší universitní komisi ještě neukončená didakticko-metodická díla, mezi nimi Nejnovější metodu jazyků (Linguarum methodus novissima).

V tomto díle je vyložena metodika vyučování latině, založená a vybudovaná na induktivní metodě. Hlavní zásady této metody jsou: nejprve příklad, potom pravidlo; předmět a souběžně slovo; volné a logické osvojování, nikoliv duchamorné dření.

Komenský začal redigovat a připravovat do tisku další práce podle pokynů poroty. V tomto období byl nadále ve velké nouzi. Přesto však už na jaře 1647 splnil své závazky vůči Švédsku; 12.—15. června psal Hartlibovi, že konečně svobodně vydechl a že již přistoupil k realizaci svého snu — k pokračování v pansofických studiích.

V r. 1648 zemřel přední biskup jednoty a synoda navrhla na tuto hodnost Komenského. Ten se proto vrátil do Lešna, kde mu bylo souzeno stát se posledním správcem jednoty.

DRUHÝ POBYT V LEŠNĚ

V době druhého pobytu v Lešně, v letech 1648—1650, vydal Komenský Nejnovější metodu jazyků, dílo napsané v Elblangu. V téže době Komenský zredigoval Lasitského Historii bratrskou. V r. 1650 napsal Světlo v temnotách (Lux in tenebris), vydané pak r. 1657 v Amsterdamu.

V říjnu 1648 vestfálským mírem skončila třicetiletá válka. Základní usnesení mírové smlouvy — poddaný má být stejné víry jako jeho pán — dávalo stejná práva kalvinům, luteránům i katolíkům, ale jen feudálům. České království se touto smlouvou definitivně ocitlo pod nadvládou katolických Habsburků. Proto státním náboženstvím zůstalo nadále katolictví. Čeští exulanti, kteří uprchli do Polska, Uher, Slezska a Pruska, byli zbaveni naděje vrátit se do vlasti. Ocitli se tak v bezvýchodné situaci.

V březnu 1650 se konal kongres představitelů všech obcí jednoty bratrské, který přijal usnesení o zachování své církve a o neochvějném dodržování dřívějších stanov.

V r. 1650 k sobě Komenského pozval sedmihradský kníže Zikmund Rákóczi. Navrhl mu konzultativní správu školy v Blatném Potoku s tím, že by tu rovněž mohl realizovat svůj pansofický plán. S tímto oficiálním pozváním přišel i dopis rektora gymnasia v Blatném Potoku Jana Tolnaie. Jan Tolnai studoval na vysokých školách v Anglii a v Nizozemí, dobře znal Hartliba a jeho prostřednictvím i pansofické ideje Komenského. Badatelé soudí, že právě tato okolnost měla v pozvání Komenského do Uher rozhodující úlohu.

Komenský pozvání ochotně přijal, poněvadž Sedmihradsko poskytovalo českým bratrům ochranu a pomoc. Svým souhlasem chtěl i vyjádřit vděčnost. V pozdním jaru 1650 Komenský zamířil do Uher. V pohraničním městě Skalici mu jednota bratrská připravila slavnostní uvítání. V říjnu 1650 se Komenský s ženou a dětmi usídlil v Blatném Potoku. Měl zde dobré pracovní i životní podmínky.

ČINNOST V UHRÁCH

Čtyřletý pobyt v Uhrách byl jedním z nejplodnějších období v životě Komenského jak v praktické pedagogické činnosti, tak i v jeho tvůrčí teoretické práci.

Praktická činnost Komenského na gymnasiu v Blatném Potoku do značné míry podmínila teoretické zpracování různých pedagogických

latinskému jazyku, zvláště jeho metodiky. Se stejným návrhem se na Komenského obrátil profesor uppsalské university Skytte. K názoru Oxenstierny a Skytta se přiklonil i sám de Geer. Komenský byl nucen jejich žádosti vyhovět, tím spíše, že — jak jsme již poznamenali — Švédové chovali k českým bratrům sympatie a podporovali je. Vedle toho v sobě Komenský živil velkou naději, že Švédsko a osobně Oxenstierna pomohou českým exulantům k návratu do vlasti. Později se Komenský v této otázce k Oxenstiernovi nejednou obracel.

Práci na metodice Komenský v té době pokládal za podružnou, poněvadž jeho hlavním cílem byl boj za nastolení vzájemného přátelství a míru mezi národy. Za nejdůležitější cestu k dosažení tohoto cíle považoval realizaci pansofických idejí. Hartlib ve svých dopisech z Anglie rovněž Komenskému vyčítal, že se zřekl práce na Pansofii.

Přesto byl Komenský nucen dostát závazku vůči Oxenstiernovi. Komenský se usídlil v Elblangu ležícím na pobřeží Baltického moře. S tím se sem přestěhovala žena a děti. Bydlili s ním rovněž jeho čtyři pomocníci. Komenský chtěl co nejrychleji, za dva až tři roky, dostát svému závazku a vrátit se k své Pansofii. Avšak podmínky práce byly mimořádně těžké. Jeho pomocníci se ukázali neschopní a nebyli mu prakticky k potřebě. Zároveň se Komenský ocitl ve velké materiální nouzi. V Elblangu se především ujal přepracování a zdokonalení Dveří jazyků otevřených. Od té doby do r. 1648, tj. v období života v Elblangu, vytvořil Komenský mnoho skvělých prací. V r. 1645 napsal Pravidla života (Regulae vitae), v témž roce začal pracovat na stěžejním díle Obecná porada o nápravě věcí lidských.

V r. 1646 se Komenský vydal do Stockholmu a předložil nejvyšší universitní komisi ještě neukončená didakticko-metodická díla, mezi nimi Nejnovější metodu jazyků (Linguarum methodus novissima).

V tomto díle je vyložena metodika vyučování latině, založená a vybudovaná na induktivní metodě. Hlavní zásady této metody jsou: nejprve příklad, potom pravidlo; předmět a souběžně slovo; volné a logické osvojování, nikoliv duchamorné dření.

Komenský začal redigovat a připravovat do tisku další práce podle pokynů poroty. V tomto období byl nadále ve velké nouzi. Přesto však už na jaře 1647 splnil své závazky vůči Švédsku; 12.—15. června psal Hartlibovi, že konečně svobodně vydechl a že již přistoupil k realizaci svého snu — k pokračování v pansofických studiích.

V r. 1648 zemřel přední biskup jednoty a synoda navrhla na tuto hodnost Komenského. Ten se proto vrátil do Lešna, kde mu bylo souzeno stát se posledním správcem jednoty.

DRUHÝ POBYT V LEŠNĚ

V době druhého pobytu v Lešně, v letech 1648—1650, vydal Komenský Nejnovější metodu jazyků, dílo napsané v Elblangu. V téže době Komenský zredigoval Lasitského Historii bratrskou. V r. 1650 napsal Světlo v temnotách (Lux in tenebris), vydané pak r. 1657 v Amsterodamu.

V říjnu 1648 vestfálským mírem skončila třicetiletá válka. Základní usnesení mírové smlouvy — poddaný má být stejně víry jako jeho pán — dávalo stejná práva kalvinům, luteránům i katolíkům, ale jen feudálům. České království se touto smlouvou definitivně ocitlo pod nadvládou katolických Habsburků. Proto státním náboženstvím zůstalo nadále katolictví. Čeští exulanti, kteří uprchli do Polska, Uher, Slezska a Pruska, byli zbaveni naděje vrátit se do vlasti. Ocitli se tak v bezvýchodné situaci.

V březnu 1650 se konal kongres představitelů všech obcí jednoty bratrské, který přijal usnesení o zachování své církve a o neochvějném dodržování dřívějších stanov.

V r. 1650 k sobě Komenského pozval sedmihradský kníže Zikmund Rákóczi. Navrhl mu konzultativní správu školy v Blatném Potoku s tím, že by tu rovněž mohl realizovat svůj pansofický plán. S tímto oficiálním pozváním přišel i dopis rektora gymnasia v Blatném Potoku Jana Tolnaie. Jan Tolnai studoval na vysokých školách v Anglii a v Nizozemí, dobře znal Hartliba a jeho prostřednictvím i pansofické ideje Komenského. Badatelé soudí, že právě tato okolnost měla v pozvání Komenského do Uher rozhodující úlohu.

Komenský pozvání ochotně přijal, poněvadž Sedmihradsko poskytovalo českým bratrům ochranu a pomoc. Svým souhlasem chtěl i vyjádřit vděčnost. V pozdním jaru 1650 Komenský zamířil do Uher. V pohraničním městě Skalici mu jednota bratrská připravila slavnostní uvítání. V říjnu 1650 se Komenský s ženou a dětmi usídlil v Blatném Potoku. Měl zde dobré pracovní i životní podmínky.

ČINNOST V UHRÁCH

Čtyřletý pobyt v Uhrách byl jedním z nejpłodnějších období v životě Komenského jak v praktické pedagogické činnosti, tak i v jeho tvůrčí teoretické práci.

Praktická činnost Komenského na gymnasiu v Blatném Potoku do značné míry podmínila teoretické zpracování různých pedagogických

otázek. Třebaže se Komenskému nepodařilo plně reformovat potocké gymnasium podle pansofických idejí, které vyložil ve spise Škola vše-
vědná (1651), přece dokázal zřídít tři nově organizované třídy.
Vyučovalo se v nich podle učebnic samého Komenského v duchu
jeho didaktické koncepce.

Z prací tohoto období má mimořádný význam jeho nesmrtelná
kniha Svět v obrazech (Orbis sensualium pictus)¹⁾, kterou ukončil
v letech 1653—1654. Toto geniální dílo bylo poprvé vydáno r. 1658
a rychle se rozšířilo po celé Evropě i za jejími hranicemi jako skvělá
učebnice latinského jazyka. V Orbisu pictus jsou překonány ty me-
todické složitosti a obtížnosti, které byly podle mínění Komenského
příznačné pro Dveře jazyků. Nová ilustrovaná učebnice je
závažná nejen v tom směru, že usnadnila studium latiny, ale hlavně
tím, že studium jazyka v ní bylo spjato s věcmi, že se tu poprvé
důsledně realizovala zásada názornosti. Orbis pictus byl přeložen
téměř do všech evropských jazyků i do některých jazyků asijských
zemí. Na ruských školách byl zaveden jako učebnice již v r. 1786.
V 13. paragrafu řádu lidových škol z téhož roku se navrhovalo zavést
„Viditelný svět v obrazech“ jako učebnici cizího jazyka v základních
lidových školách. V četných zemích se této učebnice používalo téměř
do konce 19. století. Orbis pictus vysoko hodnotil velký ruský peda-
gog-klasik K. D. Ušinskij, který ji nazval „vzorem zpracování peda-
gogické vědy“. I v dnešní době se tato učebnice vydává v mnohých
zemích jako kniha velkého vědeckopedagogického a metodického
významu. V SSSR byl Orbis pictus vydán s poznámkami prof. A. A.
Krasnovského dvakrát (1938 a 1954). V nynější době se překládá do
gruzínštiny a v nejbližší době vyjde jako třetí díl sebraných spisů Ko-
menského.

Mimo Orbis pictus a Školu vševednou Komenský v letech pobytu
v Blatném Potoku vytváří taková pedagogicko-didaktická díla, jako
je Řeč o vzdělávání ducha (De cultura ingeniorum oratio, 1650),
Vzkříšený Fortius čili Jak vyhnat ze škol lenost (Fortius redivivus
sive De pellenda scholis ignavia, 1652), Chvála metody právě
(Methodi verae encomia, 1651), O prospěšnosti správného pojmeno-
vání věcí (De utilitate accuratae rerum nomenclaturae oratiuncula,
1651), Pravidla chování (Praecepta morum, 1653), Zákony školy
dobře spořádané (Leges scholae bene ordinatae, 1653) aj.

V letech 1653—1654 Komenský napsal také zajímavou práci Škola

¹⁾ V ruštině byla tato kniha původně rozšířena pod názvem *Viditelný svět
v obrazech*, a ve světové literatuře pod názvem *Orbis pictus*.

na jevišti (*Schola ludus*), která dramatizovala obsah učebnice Dveře
jazyků otevřené. Tyto jeho školní hry nejednou hráli žáci potocké
školy a vždy s úspěchem.

V r. 1654 ukončil Komenský jeden ze svých vynikajících filosoficko-
politických traktátů Štěstí národa (*Gentis felicitas*), založený na de-
mokratických myšlenkách a dokazující spravedlnost ekonomických,
právních a kulturních požadavků národa.

TŘETÍ POBYT V LEŠNĚ

Na naléhavou žádost jednoty bratrské se Komenský v létě 1654 znovu
vrací do Lešna a pokračuje zde v práci. Zpočátku se zaměstnává pře-
važně záležitostmi jednoty, ale nezanedbává ani vědeckopedagogickou
práci, zvláště v oblasti pansofie. Třetí období života v Polsku bylo
neobyčejně krátké. V r. 1655 mezi Švédskem a Polskem vypukla
válka. Komenský a všichni čeští bratři sympatizovali s protestantskými
Švédy, poněvadž stále ještě věřili, že vítězství Švédska by dávalo na-
ději na osvobození Čech.

Tato okolnost i to, že Komenský napsal panegyrik na počest švéd-
ského krále Karla Gustava, vyvolává nelibost polských vládnoucích
kruhů vůči českým bratřím. Když v r. 1656 polská vojska náhlým úto-
kem osvobodila Lešno obsazené Švédy a celé město zapálila, ožebračení
Čechové byli nuceni uprchnout nejen z Lešna, ale i z Polska. Při po-
žáru shořela větší část Komenského rukopisů a byla zcela zničena
jeho kázání. Komenský se uchýlil do Frankfurtu. Zde však nezůstal
dlouho. V té době totiž obdržel pozvání z Amsterodamu od Vavřince
de Geera — syna svého přítele Ludvíka Vavřince de Geera, který ne-
dlouho předtím zemřel.

V srpnu 1656 se Komenský přestěhoval do Amsterodamu. Amsterodamský senát uvolnil na podporu českých uprchlíků 2 milióny zlatých,
Komenskému udělil titul profesora a vyměřil mu každoročně 800 zla-
tých, aby měl možnost klidně žít a pokračovat ve své dlouholeté práci
na pansofických dílech. Komenský ze skromnosti čestný titul profesora
odmítl, ale pomoc senátu s vřelými díky přijal.

ČINNOST V NIZOZEMÍ

V Amsterodamu se Komenskému otevřela perspektiva mnohem klid-
nějšího života. Osud těžce zkoušené domoviny mu však nikdy ani na
chvíli nedopřával klidu.

Práce Komenského z amsterodamského období jeho života mají v dějinách rozvoje pedagogických názorů celosvětový význam. Zde v r. 1657 vyšla na základě usnesení amsterodamského senátu a za finanční podpory Vavřince de Geera Veškerá didaktická díla (*Opera didactica omnia*). Zvláště významné je toto vydání tím, že bylo realizováno za života Komenského a pod jeho přímým vedením.

Amsterodamské vydání Veškerých děl didaktických má čtyři části. První tři části obsahují 18 nejdůležitějších děl Komenského z let 1627–1657 o celkovém rozsahu více než 500 stran. První část obsahuje tato díla: 1. Velká didaktika podávající všeobecné umění, jak učit všecy všemu (*Didactica magna, omnes omnia docendi artificia exhibens*); 2. Škola mateřského klínu čili o moudré výchově dětí v prvních šesti letech (*Schola materni gremii. Sive de provida juventutis primo sexennio educatione*); 3. Nástin školy obecné (*Scholae vernaculae delineatio*); 4. Dveře latinského jazyka poprvé vydané (*Janua Latinae Linguae primum edita*); 5. Předsiň k nim přistavená (*Vestibulum ei praestructum*); 6. Horlivá práce v chrámu latiny (*Proplasma Templi Latinitatis*); 7. Didaktická dissertace o studiu latiny ve čtyřech dílech (*De sermonis Latini studio quadripartito Dissertatio Didactica*); 8. Předchůdce vševědy (*Prodromus Pansophiae*); 9. Objasnění pansofických snah (*Pansophicorum Conatum Dilucidatio*). Tuto část uvádí: 1. Věnování (*Epistola Conatum Dilucidatio*) s tímto nadpisem: Oku měst, chloubě Nizozemska a radosti Evropy — Amsterodamu (*Ocelle Urbium Amsterodamum, decus Belgiae, Exultatio Europae*); 2. Zbožným a moudrým čtenářům (*Lectoribus piis, et prudentibus*).

Druhá část obsahuje těchto osm prací Komenského: 1. O nových podnětech k pokračování v didaktických studiích (*De novis didactica studia continuandi occasionibus*); 2. Nejnovější metoda jazyků, pevně založená na principech didaktiky (*Novissima Linguarum methodus, fundamentis Didacticis solide superstructa etc.*); 3. Předsiň latiny, sestavená podle jejích pravidel, obsahující základ věcí a jazyka (*Ad hujus leges concinnatum Lat. L. Vestibulum, Rerum et Linguae cardines exhibens*); 4. Nové dveře latiny (*Lat. L. Janua nova*); 5. Vstupní latinsko-německý slovník (*Lexicon Januale Latino-Germanicum*); 6. Klíč k nejnovějším dveřím latiny, gramatika latinského jazyka (*Januale L. L. novissimae clavis, grammatica Latino-vernacula*); 7. Zpráva o síni latiny, ozdoby věcí a jazyků (*De Atrii L. L. Rerum et Linguarum Ornamenta exhibente relatio*); 8. Co o ní soudí vědci, nové sporné otázky (*Quaedam de his Doctorum iudicia, novoque dicquisitiones*).

Třetí část obsahuje díla Komenského z let 1650–1654 o celkovém rozsahu zhruba 600 stran.

Tato část obsahuje 15 prací: 1. Stručná zpráva o posvátnosti Uher (*De vocatione in Hungariam relatio*); 2. Nástin sedmiletí školy vševedné (*Scholae Pansophicae Classibus septem adornandae Delineatio*); 3. O překážkách objevených v pansofickém vyučování a různé úvahy o jejich odstranění (*De reperiis Pansophici studii obicibus, deque tollendis illis deliberationes variae*); 4. Ref. o vzdělávání ducha (*De Ingeniorum Cultura Oratio*); 5. Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělávání (*De ingenia colendi primario instrumento, Libris*); 6. Latinská škola rozdělená na tři třídy, tj. snadná, krátká a příjemná cesta k latinským spisovatelům, aby bylo možno pohotově je číst a snadně jim rozumět (*De reperia ad Auctores Latinos legendos et intelligendos, brevis et amoena via, Schola Triclassis*); 7. První část školního vyučování, předsiň, vštěpující základ věcí a jazyka (*Eruditionis Scholasticae pars I, Vestibulum, Rerum et Linguae fundamenta ponens*); 8. Část druhá školního vyučování, dveře obsahující strukturu věcí a latiny (*Eruditionis Scholasticae pars II, Janua, Rerum et L. L. structuram exhibens*); 9. Část třetí školního vyučování, síň, obsahující ozdobu věcí a latiny (*Eruditionis Scholasticae pars III, Atrium, Rerum et L. L. ornamenta exhibens*); 10. Vzkříšený Fortius čili Jak vyhnat ze škol lenost (*Fortius redivivus; sive, De pellenda Scholis Ignavia*); 11. Pravidla chování sebraná pro mládež (*Praecepta Morum, in Juventutis usum*); 12. Zákony školy dobře spořádané (*Leges bene ordinatae Scholae*); 13. Předmluva k spisu Svět smyslových věcí v obrazech (*Orbis sensualium pictus seu, Vestibuli et Janua L. L. Lucidarium*) — stručná charakteristika dříve zmíněné knihy; 14. Škola na jevišti, tj. zvláštní cvičení ke Dveřím jazyků (*Schola Ludus; hoc est Januae Linguarum praxis comica*); 15. Závěrečný přehled školských prací v Uhrách (*Laborum Scholasticorum in Hungaria obitorum Coronis*).

Na konci třetí části je umístěn Komenského projev napsaný při příležitosti úmrtí jeho přítele Ludvíka de Geera.

Do čtvrté části jsou zařazena díla, která Komenský napsal v Amsterodamu: 1. Vír života (*Vita gyrus, sive De Occasionibus Vitae*); 2. Malé malým, všechno všem (*Parvulis — parvulus, Omnibus — Omnia*); 3. Apologie latinských dveří Komenského (*Pro Latinitate Januae Comenianae Apologia*); 4. Věječka moudrosti (*Ventilabrum Sapientiae, sive, Sapienter sua retractandi ars. Cum adjuncta Authoris omnium Didacticarum suarum cogitationum retractione brevi*); 5. Východisko ze školských labyrintů na volné prostranství

(E. Labyrinthis Scholasticis Exitus in planum sive, Machina Didactica, mechanice constructa: ad non haerendum amplius (in docendi et discendi munis, De forma origendi Latinissimi Collegii, seu novae Romanae Civitulae: Ubi Latina Lingua usu et consuetudine ut olim, melius tamen quam olim, addiscatur); 7. Živá tiskárna (Typographeum Vivum, Hoc est, Ars compendiose, et tamen copiose ac eleganter, sapientiam non chartis, sed Ingeniis, imprimendi); 8. Ráj církve znovu navracený (Paradisus Juventuti Christianae reducendus sive, Optimus Scholarum status, ad primae Paradisiacae Scholae ideam delineatus); 9. Odevzdání pochodně (Traditio lampadis, Hoc est, Studiorum Sapientiae, Christianaequae Juventutis, et Scholarum, Deo et Hominibus devota commendatio; et sic Didactico studio imposita coronis).

Na počátku šedesátých let Komenský práci na otázkách didaktiky takřka zastavil. Posledních deset let svého života zasvětil praktické činnosti pro osvobození své vlasti a zpracování problémů míru a spolupráce mezi národy. Je známa jeho rozsáhlá korespondence s vedoucími představiteli celé řady států v otázce osvobození českého království. Vynakládal rovněž velké úsilí na to, aby v jednotě bratrské, která se již de facto rozpadla, zazářila znovu naděje na osvobození a aby se obnovila jednota jejich sborů pod praporem osvobození domoviny. V posledních letech života Komenský vytvořil dílo všelidského charakteru, prochnuté hlubokými myšlenkami a vzácným humanistickým duchem pro něho typickým, jehož význam nelze docenit. Nazval je Obecná porada o nápravě věcí lidských určená pokolení lidskému, především však učným, zbožným a mocným mužům v Evropě (De praedevším však učným, zbožným a mocným mužům v Evropě (De rerum humanarum emendatione consultatio catholica ad genus humanum, ante alios vero ad eruditos, religiosos, potentes Europae).

Některé části zařazené do tohoto spisu začal Komenský psát již v r. 1645. Do Obecné porady o nápravě věcí lidských měl v úmyslu zařadit sedm částí: 1. Všeprobuzení (Panegersia), 2. Všeozáření (Panaugia), 3. Všeověda (Pansophia), 4. Vševýchova (Pampaedia), 5. Všemluva (Panglottia), 6. Všenáprava (Panorthosia), 7. Vševýzva (Všenapomenutí, Pannuthesia). První dvě části byly vydány v letech 1656—1662. Panegersii vydal znovu v r. 1702 Budeus spolu s Dějinami českých bratří (jeden výtisk tohoto vydání je uložen ve Státní Leninově knihovně). Komenský již nestačil připravit ostatní části do tisku. Konečnou úpravu rukopisu svěřil svému synu Danielovi a jednomu ze svých spolupracovníků Václavu Nigrinovi. Těchto pět částí rukopisu se považovalo za ztracené, byly objeveny teprve r. 1935

v Halle (Německo). Soudí se, že Nigrin rukopis upravil a dal psát přepsat. Čeští badatelé předpokládají, že originál tohoto rukopisu uložený v pražské univerzitní knihovně přesně odpovídá originálu Komenského.

Celou Obecnou poradu o nápravě věcí lidských vydala poprvé Československá akademie věd r. 1966. Byla vytištěna ve dvou svazcích o celkovém objemu asi 1500 stran téhož formátu jako amsterodamské vydání Veškerých děl didaktických Komenského.

Obecná porada je zrcadlem společenskopolitického světového názoru Komenského. Tento spis, jak uvidíme dále, obsahuje ucelenou sociální a politickou koncepci Komenského, kterou velký demokrat a humanista uskutečňoval v praktickém životě a teoretické tvorbě po celý svůj život.

V r. 1667 vydává Komenský spis Anděl míru (Angelus pacis). V něm volá celé lidstvo k míru a vyzývá státy, aby řešily všechny sporné otázky na základě dobré vůle, nikoli zbraněmi a násilím.

Unaven prací a bojem, zbaven vlasti a vyčerpán píše Komenský spis Jedno potřebné (Unum necessarium, 1668), svou „labutí píseň“. V ní myslitel, který splnil svůj závazek vůči vlasti a celému světu, účtuje se svým životem. S hlubokou hořkostí vzpomíná: „Celý můj život byl putováním a neměl jsem vlasti, moje přistřeší se neustále měnilo a nikdy a nikde jsem neměl stálého pobytu.“

Posledním spisem velkého českého myslitele bylo Pokračování v bratrském napomínání (Continuatio admonitionis fraternae de temperando charitate zelo, 1669), které je autobiografií Komenského.

Komenský zemřel 15. listopadu 1670. U něho byli syn Daniel a krátce předtím ovdovělá dcera Alžběta se svými pěti dětmi.

Komenský je pochován ve valonské kapli v Naardenu poblíž Amsterodamu.

V r. 1892 slavil třísté výročí narození Komenského celý svět.

V letech 1957—1958 se usnesením Světové rady míru konaly široké oslavy třístého výročí vydání Veškerých děl didaktických Komenského. Toto jubileum se proměnilo v pedagogické hnutí světového měřítko.

(E Labyrinthis Scholasticis Exitus in planum sive, Machina Didactica, mechanice constructa: ad non haerendum amplius (in docendi et discendi muniis sed progresiendum); 6. Vzkříšené Latium (Latium Romanae Civitatalae: Ubi Latina Lingua usu et consuetudine ut olim, melius tamen quam olim, addiscatur); 7. Živá tiskárna (Typographeum Vivum, Hoc est, Ars compendiose, et tamen copiose ac eleganter, sapientiam non chartis, sed Ingeniis, imprimendi); 8. Ráj sive, Optimus Scholarum status, ad primae Paradisiacae Scholae ideam delineatus); 9. Odevzdání pochodně (Traditio lampadis, Hoc est, Studiorum Sapientiae, Christianaeque Juventutis, et Scholarum, Deo et Hominibus devota commendatio; et sic Didactico studio imposita coronis).

Na počátku šedesátých let Komenský práci na otázkách didaktiky takřka zastavil. Posledních deset let svého života zasvětil praktické činnosti pro osvobození své vlasti a zpracování problémů míru a spolupráce mezi národy. Je známa jeho rozsáhlá korespondence s vedoucími představiteli celé řady států v otázce osvobození českého království. Vynakládal rovněž velké úsilí na to, aby v jednotě bratrské, která se již de facto rozpadla, zazářila znovu naděje na osvobození a aby se obnovila jednota jejích sborů pod praporem osvobození domoviny. V posledních letech života Komenský vytvořil dílo všelidského charakteru, prochnuté hlubokými myšlenkami a vzácným humanistickým duchem pro něho typickým, jehož význam nelze docenit. Nazval je Obecná porada o nápravě věcí lidských určená pokolení lidskému, především však učeným, zbožným a mocným mužům v Evropě (De rerum humanarum emendatione consultatio catholica ad genus humanum, ante alios vero ad eruditos, religiosos, potentes Europae).

Některé části zařazené do tohoto spisu začal Komenský psát již v r. 1645. Do Obecné porady o nápravě věcí lidských měl v úmyslu zařadit sedm částí: 1. Všeprůzření (Panegersia), 2. Všeozáření (Panugia), 3. Vševěda (Pansophia), 4. Vševýchova (Pampaedia), 5. Všemluva (Panglottia), 6. Všenáprava (Panorthosia), 7. Vševýzva (Všenapomenutí, Pannuthesia). První dvě části byly vydány v letech 1656—1662. Panegersii vydal znovu v r. 1702 Budeus spolu s Dějinami českých bratří (jeden výtisk tohoto vydání je uložen ve Státní Leninově knihovně). Komenský již nestačil připravit ostatní části do tisku. Konečnou úpravu rukopisu svěřil svému synu Danielovi a jednomu ze svých spolupracovníků Václavu Nigrinovi. Těchto pět částí rukopisu se považovalo za ztracené, byly objeveny teprve r. 1935

v Halle (Německo). Soudí se, že Nigrin rukopis upravil a dal písaři přepsat. Čeští badatelé předpokládají, že originál tohoto rukopisu uložený v pražské universitní knihovně přesně odpovídá originálu Komenského.

Celou Obecnou poradu o nápravě věcí lidských vydala poprvé Československá akademie věd r. 1966. Byla vytištěna ve dvou svazcích o celkovém objemu asi 1500 stran téhož formátu jako amsterodamské vydání Veškerých děl didaktických Komenského.

Obecná porada je zrcadlem společenskopolitického světového názoru Komenského. Tento spis, jak uvidíme dále, obsahuje ucelenou sociální a politickou koncepci Komenského, kterou velký demokrat a humanista uskutečňoval v praktickém životě a teoretické tvorbě po celý svůj život.

V r. 1667 vydává Komenský spis Anděl míru (Angelus pacis). V něm volá celé lidstvo k míru a vyzývá státy, aby řešily všechny sporné otázky na základě dobré vůle, nikoli zbraněmi a násilím.

Unaven prací a bojem, zbaven vlasti a vyčerpan píše Komenský spis Jedno potřebné (Unum necessarium, 1668), svou „labutí píseň“. V ní myslitel, který splnil svůj závazek vůči vlasti a celému světu, účtuje se svým životem. S hlubokou hořkostí vzpomíná: „Celý můj život byl putováním a neměl jsem vlasti, moje přístřeší se neustále měnilo a nikdy a nikde jsem neměl stálého pobytu.“

Posledním spisem velkého českého myslitele bylo Pokračování v bratrském napomínání (Continuatio admonitionis fraternae de temperando charitate zelo, 1669), které je autobiografií Komenského.

Komenský zemřel 15. listopadu 1670. U něho byli syn Daniel a krátce předtím ovdovělá dcera Alžběta se svými pěti dětmi.

Komenský je pochován ve valonské kapli v Naardenu poblíž Amsterodamu.

V r. 1892 slavil třísté výročí narození Komenského celý svět.

V letech 1957—1958 se usnesením Světové rady míru konaly široké oslavy třístého výročí vydání Veškerých děl didaktických Komenského. Toto jubileum se proměnilo v pedagogické hnutí světového měřítky.

Světový
názor
Komenského

Kapitola
druhá

Pedagogické učení Jana Amosa Komenského odráží jeho světový názor — soustavu názorů na zákonitosti vývoje a pohybu přírody, společnosti a lidského myšlení. K objasnění mnohostranného učení zakladatele pedagogiky Komenského o výchově a k pochopení, proč vzbuzuje zájem i v naší době, je nutno vyjít z představy o jeho světovém názoru, o jeho filosofické a společenskopolitické koncepci jako metodologickém základu jeho pedagogického odkazu. Je to tím početnější, že „Komenský je nejen veliký pedagog, ale i vynikající filosof a myslitel“, jak správně ukazuje česká badatelka v oblasti světového názoru Komenského prof. Jiřina Popelová.

Tato práce si ovšem nečiní a nemůže činit nárok na všestranný výklad filosofického a společenskopolitického světového názoru Komenského — to je předmět speciální studie. Omezíme se na obecnou charakteristiku světového názoru Komenského a pokusíme se — hlavně z hlediska našeho tématu — o jeho výklad podle této osnovy:

Filosofické názory

1. Komenský jako filosof a myslitel
2. Vztah Komenského ke starší filosofii
3. Obecná charakteristika filosofické koncepce Komenského
4. Gnoseologické názory Komenského
5. Pansofické zaměření filosofie Komenského

Společenskopolitické názory

1. Sociálně ekonomické názory Komenského
2. Politická koncepce Komenského
3. Plán všeobecné reformy společnosti
4. Komenský jako vášnivý vlastenec a bojovník za světový mír

Především je nutno zdůraznit, že při analýze světového názoru Komenského mají rozhodující význam metodologická stanoviska badatelů. Nesmírnou pestrost, která panuje v hodnocení světového názoru a celého učení Komenského, lze objasnit ani ne tak zvláštnostmi jeho učení, jako spíše tím, že jedni autoři k němu přistupují z metafyzických a idealistických pozic, druzí z hlediska dialekticko-materialistického.

Naši metodologii je marxisticko-leninská filosofie — dialektický a historický materialismus; usiluje o výklad jak světového názoru Komenského, tak i celého jeho pedagogického učení z hlediska této jedině správné vědecké metodologie.

FILOSOFICKÉ NÁZORY KOMENSKÉHO KOMENSKÝ JAKO FILOSOF A MYSLITEL

Na Jana Amosa Komenského jako filosofa a myslitele existují v komeniologii různé názory. Komeniologie lze podle nich rozdělit na pět skupin.

První skupina význam Komenského jako filosofa a myslitele zcela popírá. Nevyhrazuje mu dokonce žádné místo ani v dějinách pedagogických idejí. K této skupině patří především někteří teologové, kteří Komenského již za jeho života obviňovali z hereze nebo mu připisovali „nadměrnou racionálnost“, což se rovněž pokládalo za podkopávání pilířů náboženství. Představitelé této skupiny (Arnold, Maresius aj.) proti Komenskému vystupovali.

Záporné hodnocení filosofických názorů Komenského nacházíme u francouzského myslitele druhé poloviny 17. století, známého profesora sedanské a rotterdamské university Pierra Bayla (1647—1706). Ve svém Historickém a kritickém slovníku (1696) tento odpůrce náboženských dogmat, slavný myslitel své doby, který svým náboženským skepticismem sehrál de facto úlohu předchůdce francouzského materialismu a ateismu, bohužel nedokázal náležitě ocenit filosofii Komenského, jeho pansofii, byť i vysoce hodnotil jeho pedagogické zásluhy, zejména jeho učebnice.

Zde je třeba učinit zmínku o článku A. Pjatkovského Pedagogické modlářství, uveřejněném r. 1877 v časopise Delo (Čin), v němž se projevuje nihilistický vztah ke Komenskému jako mysliteli. Toto negativní hodnocení Komenského je v dějinách předrevolučních ruských pedagogických názorů jedinou výjimkou. Nerozšířilo se, naopak představitelé progresivního ruského pedagogického myšlení je ostře odsoudili.

Druhou skupinu tvoří komeniologové, kteří uznávají Komenského jako velikého pedagogického myslitele, pokládají ho za zakladatele pedagogiky a vyhrazují mu mezi klasiky pedagogiky jedno z nejpřednějších míst, avšak jako filosofa a myslitele ho hodnotí nepřilíš vysoko.

Již současník Komenského H. Broniewski se stavěl k jeho pansofickým ideám nedůvěřivě. Totéž lze říci o švédském kancléři Oxenstiernovi, který se ke Komenskému choval blahosklonně, avšak nesdílel jeho filosofické a pansofické ideje; doporučil mu dokonce, aby se zřekl pokusů realizovat pansofii v praxi.

Nepřilíš velké mínění o filosofických názorech Komenského a o je-

filosofie Komenského považuje za světový názor pokrokové třídy epochy přechodu od feudalisticko-náboženské ke kapitalismu. V tomto světovém názoru jsou dvě linie: idealisticko-náboženská a materialisticko-realistická. Akademik Zdeněk Nejedlý píše: „V jeho filosofických a pedagogických názorech se silně projevovala materialistická tendence, jeho díla se do značné míry opírala o materialistickou filosofii Baconovu. Materialistická tendence podmínila Komenského tezi o poznatelnosti světa...“ „Humanista a demokrat Komenský soudil, že každý člověk bez ohledu na pohlaví a společenské postavení je obdařen nejširšími možnostmi pro svůj duševní rozvoj.“¹⁾ Vedle toho Nejedlý správně konstatuje, že „ve filosofických a pedagogických názorech Komenského se jasně odrazila náboženská a pedagogická tendence Komenského vytvářejí dvoji povahu jeho světového názoru. Realisticko-materialistický směr vystupuje zvláště v gnoseologických názorech Komenského a zanechává stopu na celkovém zaměření jeho pedagogického učení i didaktiky (O. Chlup, J. Popelová, J. Kyrášek, D. Lordki-panidze)].

Kromě výše uvedených stanovisek k filosofické koncepci Komenského existuje ve studiích o Komenském ještě řada jiných výkladů a hodnocení jeho názorů. Vedou k tomu do určité míry i sama jeho díla obsahující často protikladné, vzájemně se vylučující teze. Hlavní příčina rozmanitosti v hodnocení Komenského spočívá v tom, že autoři často zkoumají jeho světový názor bez zřetele k rozporům historické epochy, v níž Komenský žil a působil.

V poslední době byly publikovány významné práce věnované světovému názoru Komenského, zejména jeho filosofické koncepci. Z nich je třeba zvláště ocenit referát akademika Otokara Chlupa „Nový obraz Komenského“, přednesený na Mezinárodní konferenci komeniologů v r. 1957. V této práci autor nejen osvětlil obecný charakter a zaměření filosofie Komenského, nýbrž i odhalil její genezi, podmíněnou zájmy vlasti. Akademik Chlup charakterizuje Komenského jako realistu, usilujícího postavit filosofii do služeb lidu uskutečněním pansofie.

K novějším pracím o filosofických a společenskopolitických názorech Komenského patří studie J. Popelové-Otáhalové *Filosofické a společenské názory J. A. Komenského* (1958). Vedoucím motivem této práce je teze, že „rozvoj názorů Komenského byl podmíněn celkovou situací země, která se vytvořila jako důsledek historického

¹⁾ *Istoria Českoslovačii*, Moskva 1956, díl I, str. 311

²⁾ *Tamtéž*, str. 312

procesu počínajícího dobou husitských válek až k porážce českého národa v osudové bitvě na Bílé hoře, a celoevropským ekonomickým a politickým rozvojem“.¹⁾ J. Popelová-Otáhalová charakterizuje filosofickou koncepci Komenského jako „objektivní idealismus spojený s teologickým výkladem přírody“. V oblasti gnoseologie považuje Komenského za představitele materialistického senzualismu.

V posledních desetiletích věnují ve svých pracích i jiní čeští a slovenskopolitické koncepcce Komenského. Zajímavé názory na Komenského jako filosofa vyslovili J. Váňa, J. Brambora a J. Kyrášek.

Zvláštní pozornosti zasluhuje kniha německého komeniologa prof. Roberta Alta *Pokrokový charakter Komenského pedagogiky*. Třebaže nezkoumá speciálně světový názor Komenského, přece ze správných materialistických pozic objasňuje celou řadu otázek jeho gnoseologické koncepcce.

Z prací publikovaných v předrevolučním Rusku, v nichž se osvětluje světový názor Komenského, je třeba vysoko hodnotit práce prof. P. Kaptěreva a P. Blonského. P. Kaptěrev v knize *Didaktické črty* již v r. 1885 charakterizuje Komenského jako hlubokého filosofa a mystika a zvláště si všímá jeho gnoseologických názorů, jež nazývá realistickými. P. Blonskij v třetí kapitole své monografie *Jan Amos Komenský nazvaný Světový názor* osvětluje četné otázky Komenského filosofie, etiky a pansofie. Filosofické názory Komenského spojuje se světovým názorem jednoty bratrské. Píše: „Jeho filosofie je křesťanská, jeho duchovními činiteli jsou Písmo svaté, Alsted a Vives, ale na druhé straně je synem století realistické filosofie, podmaňuje ho příroda, ovládají ho ideje humanistické naturfilosofie Campanelly, Bacona a Raticchia.“²⁾

P. Blonskij považuje Komenského za eklektika, avšak zároveň vysoko hodnotí jeho pansofii a soudí, že „má realistický ráz“.³⁾ Mnohé názory tohoto známého sovětského pedagoga na filosofii Komenského zastaraly, ale jejich značná část nepozbyla dodnes významu.

Mezi sovětskými pedagogy a vědci, kteří poprvé marxisticky zhodnotili světový názor Komenského, zejména jeho filosofickou koncepci, je třeba vysoko hodnotit významnou sovětskou pedagožku N. K. Krupskou. Krupská již počátkem našeho století napsala o Komenském, že je zastáncem empirismu.⁴⁾

¹⁾ J. Popelová-Otáhalová, *Filosofskije i obščestvennyje vzgljady J. A. Komenskogo* (referát o vlastní disertaci), Moskva 1958, str. 2

²⁾ P. Blonskij, *Jan Amos Komenskij*, Moskva 1915, str. 44

³⁾ *Tamtéž*, str. 54

⁴⁾ N. K. Krupskaja, *Sočinenija I*, Moskva 1957, str. 477

Ve dvacátých letech se pokusil o marxistický výklad filosofie Komenského ve svých Dějinách pedagogiky E. N. Medynskij. Třebaže se nezabýval základními otázkami filosofické koncepce Komenského a omezil se na výklad některých jeho gnoseologických názorů hlavně z hlediska didaktiky, měl jeho pokus ve své době v ruské komeniologii pozitivní úlohu.

Výkladu filosofie Komenského je věnována zvláštní kapitola v mé knize *Didaktika Jana Amose Komenského* (1939). Komenský je tu pojímán jako veliký myslitel s vlastní originální filosofickou koncepcí. Filosofii Komenského charakterizují jako demokratickou, ve své době progresivní, avšak zároveň jako filosofii dvojího charakteru, jaký má i jeho světový názor vcelku, v němž se prolínají dvě linie: idealisticko-náboženská a realisticko-materialistická. Dvojí charakter filosofie Komenského se v knize objasňuje zvláštnostmi epochy přechodu od feudálního ke kapitalismu. Mimořádně kladnou úlohu v pedagogickém učení Komenského kniha přikládá jeho materialistickému empirismu. Tento můj vztah k filosofickým názorům Komenského zůstává nezměněn i v nynější době.

Ve čtyřicátých letech vyslovil důležité úvahy o Komenském jako filosofu N. K. Gončarov v knize *Základy pedagogiky*. Ve zvláštní kapitole nazvané *Jan Amos Komenský autor zevrubně zkoumá charakteristické rysy filosofických názorů Komenského*. Ukazuje, že „Komenský vyslovuje výjimečně důležitou zásadu o nutnosti obrátit filosofii k životu a dát jí do služeb výchovy a vyučování mládeže. Ale k tomu je třeba především vytvořit novou filosofii“.¹⁾ N. K. Gončarov neztotožňuje pansofii Komenského s jeho filosofii. Zcela správně zdůrazňuje realistické zaměření jeho pansofie a správně soudí, že je v ní „mnoho pokrokového a smělého na tu dobu“. Píše: „Především je nápadná okolnost, že pansofie Komenského je obrazem světa. Ukazovala jednotu a vzájemné spojení jevů. Současně pansofie Komenského není čistě filosofická nauka, nýbrž soubor vědeckých poznatků o přírodě a člověku.“²⁾

V sovětské komeniologii jednou z nejdůležitějších studií je monografie prof. A. A. Krasnovského *Jan Amos Komenský* (1952). Pátá kapitola této práce — *Filosofické názory Komenského* — vykládá hlavní názory Komenského na přírodu a člověka, jeho přírodně filosofické a gnoseologické pojetí i jejich genezi. Třebaže prof. A. A. Krasnovskij vykládá přírodně filosofické a gnoseologické názory Komenského poměrně podrobně, má jeho výklad do jisté míry popisně

¹⁾ N. K. Gončarov, *Základy pedagogiky*, DK, Praha 1950, str. 62.

²⁾ Tamtéž, str. 63.

objektivistický ráz; není vždy patrna metodologická pozice autora a jeho vztah k základním filosofickým názorům Komenského. Například A. A. Krasnovskij uvádí, že „jedni badatelé (Blonskij) vydávají jeho světový názor za eklektický v dobrém slova smyslu, jiní za synkretický“.¹⁾ Sám však nejen nezaujímá k těmto výročkám stanovisko, ale nevykládá ani vlastní vztah k filosofické koncepci Komenského. Tento nedostatek monografie se znásobuje tím, že A. A. Krasnovskij se téměř nedotýká pansofické ideje Komenského jako jádra jeho světového názoru.

Velkým přínosem ke studiu Komenského jako myslitele a filosofa bylo vědecké zasedání Akademie pedagogických věd RSFSR (1957) věnované třístému výročí vydání didaktických děl Komenského. Z referátů přednesených na zasedání zasluhují zvláštní pozornosti úvodní projev I. A. Kairova, který zhodnotil světový názor Komenského jako názor velkého demokrata a humanisty, referát A. I. Piskunova, v němž byla věnována určitá pozornost otázkám utváření světového názoru Komenského, referát S. A. Frumova, který ve spojitosti s rozbohem Komenského demokratických myšlenek a soustavy lidové osvěty osvětlil některé otázky realizace pansofické ideje, a referát B. G. Anaņeva o psychologických názorech Komenského, v němž byla charakterizována jeho gnoseologická koncepce.²⁾

Pro studium filosofických názorů Komenského bylo nesporným přínosem vědecké zasedání, které uspořádal Vědeckovýzkumný ústav pedagogiky Gruzínské SSR r. 1958 v Tbilisi. Dva referáty přednesené na tomto zasedání (D. Lordkipanidze, A. Prangišvili) byly v podstatě věnovány otázkám světového názoru Komenského.³⁾

Řada prací osvětlujících filosofické názory Komenského tedy zcela jasně dokazuje, že Komenský je nejen zakladatelem a klasikem pedagogiky, ale zároveň velikým myslitelem a filosofem své doby.

VZTAH KOMENSKÉHO KE STARŠÍ FILOSOFII

Komenského již v mladých letech upoutaly otázky, co je svět, vesmír, co je základem světového pohybu a rozvoje, jakými schopnostmi a možnostmi je člověk obdařen pro poznávání přírody, sebe sama a boha, jsou-li naše vědomosti o vnějším světě spolehlivé a je-li vůbec

¹⁾ A. A. Krasnovskij, *Jan Amos Komenský*, SPN, Praha 1955, str. 152.

²⁾ *Materialy naučnoj sessii APN RSFSR, posvjaščennoj 300-letiju publikovanija Sobranija didaktičeskych trudov J. A. Komenskogo*, Moskva 1959; čes. překl. *Sovětské pedagogové o J. A. Komenském*, SPN, Praha 1963.

³⁾ *Tezisy dokladov naučnoj sessii, posvjaščennoj J. A. Komenskemu*, Tbilisi 1958.

poznatelná příroda, bytí, bůh, kam směřuje život a co čeká jeho vlast, Čechy, jejich utiskovaný lid atd. Odpověď na tyto otázky Komenský hledal především ve filosofii, kterou již za studentských let považoval za základ moudrosti. Tím lze objasnit skutečnost, že Komenský studoval teologické fakultě herborské akademie nejen důkladně, ale zároveň si se zvláštním zájmem osvojoval klasickou filosofii a myslitelů středověku své doby.

Zájem o filosofii a teologii provázel Komenského po celý život. K jeho nesmírné erudici v této oblasti přispěly vynikající znalosti klasických jazyků i jazyků moderních.

Pod vlivem velkých vědeckých objevů své doby Komenský již za studentských let došel k názoru, že hlavní cestou poznání skutečnosti není kniha, ani „metafyzika Aristotelova“, nýbrž bezprostřední pozorování, zkušenost, indukce.

Zároveň je nutno zdůraznit, že Komenský sice přikládal velký význam znalostem toho, čeho bylo ve filosofickém myšlení dosaženo, ale hlavně požadoval kritické hodnocení kterékoli autority. „Ale nejvíce je třeba dbát,“ napsal Komenský, „aby se připouštělo jako axióm jen to, co jím opravdu je. Ne nadarmo si totiž stěžuje Verulamský, Stresor a jiní, že obvyklá pravidla logiky ledaco lehkomyšlně tvrdí nebo po- pírají.“ (Předchůdce vševedy, 87.)¹⁾ Zároveň Komenský pokládá za nepřipustné odvolávat se na autority, je-li ten či onen problém sám o sobě jasný a všem pochopitelný.

„Všichni geometři se shodují v tom,“ píše Komenský, „že tři úhly v trojúhelníku se rovnají dvěma pravým... dokazují, že tomu tak je a jinak být nemůže, i kdyby se byl žádný Pythagoras nebo Euklides nenarodil. Stejně tak by byla hanba uvádět autority v metafyzice, fyzice, etice a politice tam, kde lze pracovat s důkazy.“ (Předchůdce vševedy, 90.)

O vztahu k antické filosofii Komenský píše: „Jedni radili odvrhnout celou onu stavbu staré moudrosti vypůjčené od pohanů; jiní žádali, aby byl pořízen výbor a aby se umění a filosofie užívalo jen

¹⁾ V této kapitole i v kapitolách dalších jsou citovány spisy *Labyrint světa a ráj srdce* (Praha, Naše vojsko 1958), *Informatorium školy mateřské, Velká didaktika* (Vybrané spisy J. A. Komenského I, SPN, Praha 1958), *Předchůdce vševedy* (Vybrané spisy J. A. Komenského V, SPN, Praha 1968), *Řeč a vzdělávání ducha, Škola všeobecná, Jak vyhnat ze škol lenost, Chvála metody práce, O prospěšnosti správného pojmenování věcí, Pravidla chování, Zákonky školy do té doby společené, Vychodisko ze školských labyrintů, Živá tiskárna* (Vybrané spisy J. A. Komenského II, SPN, Praha 1960). V několika případech, kdy se citují spisy podle jiných vydání, je na ně odkaz v textu. (Pozn. překl.)

střídmě; někteří začali usilovat o jakési přetavení a přetvoření všech věd.“ (Předchůdce vševedy, 17.)

Přestože nazývá Komenský předkřesťanskou filosofii pohanskou a chová se k ní opatrně, soubhlasí s Erasmem Rotterdamským a stává se k řecké klasické filosofii a jejím představitelům pozitivně. „Měl-li by konečně někdo z pohanů být osobně připuštěn,“ píše, „budiž to Seneca, Epiktetos, Platón a podobní učitelé ctnosti a mravnosti.“ (Velká didaktika, XXV, 22.)

Zároveň nelze pominout fakt, že v jednotlivých případech Komenský zaujímá ke klasické filosofii nesprávný vztah. Zejména ve svém raném filosoficko-satirickém díle *Labyrint světa a ráj srdce* vesměs kritizuje největší představitele antické moudrosti. V tomto díle Komenský vysoko oceňuje filosofa jako „světlo světa“; filosof je povinen nalézt prostředky k nápravě lidských nedostatků a ukázat, v čem spočívá „pravá moudrost“. Nicméně najít takového filosofa při prohlídce „rynku filosofů“ se Komenskému nepodařilo: „Ale jakž mne tam uvedl a já množství starců a divné jejich trety spatřil, strnul jsem. Tu zajisté Bion tiše seděl, Anacharsis se procházel, Thales létal, Hesiodus oral, Platón v povětří ideas honil, Homér zpíval, Aristoteles disputoval, Pythagoras mlčel, Epimenides spal, Archimédes zemi odstrkoval, Solón práva a Galenos recepty spisoval, Euklides měřil síň, Cleobulus budoucí věci zpytoval, Periander povinnosti rozměřoval, Pittacus válčil, Bias žebra, Epiktetos sloužil, Seneca mezi tunami zlata seděl chudobu vychvaloval, Sokrates o sobě každému, že nic neumí, povídal, Xenofón naproti tomu každému všemu naučiti sliboval, Diogenes ze sudu vykukaje všecky mimojdoucí haněl, Timon všechněm zlořečil, Démokritos všemu tomu se smál, Heraclitus naproti tomu plakal, Zeno se postil, Epikuros hodoval, Anaxarchus pravil, že to všecko nic není, jen že se to tak zdá. Jiných drobnějších filosofů mnoho bylo, a každý obzvláštního něco provodil; čehož jsem ani nespamatoval všeho, aniž se mi to připomínati chce. Dívaje se pak na to řekl jsem: „Ale toto-liž jsou ti mudrcové, světlo světa? Ach, ach, jáť jsem jinakších věcí nadál! Však tu jako sedláci v krčmě každý vyje a každý jináč.“ (Labyrint světa a ráj srdce, Praha 1958, str. 49). Bylo by jistě možno považovat toto mínění Komenského za pamfletické zveličení, kdyby nevyslovil téměř totéž mínění v jiných pracích. Názorové rozpory různých filosofů pokládá Komenský za negativní jev; neshody ve filosofických otázkách srovnává s hudebním sborem, v němž „každý si hraje pro sebe bez ohledu na společný takt“ (Předchůdce vševedy, 26). „A lze očekávat, že větve moudrosti mohou být od sebe odtrhovány a že přitom neutrpí jejich život, tj.

pravda.“ píše Komenský. (Tamtéž.) Z tohoto hlediska uvádí Komenský o Platónovi: „Jistě dokonalou a božskou se zdála filosofie Platónova, ale z jak liché spekulace ji usvědčila škola peripatetiků? Aristotelova filosofie se zdála sama o sobě dostatečně vypracovanou, ale křesťanští filosofové ukázali dost jasně, jak naprosto neodpovídá božimu Písmu ani pravdě věcí.“ (Tamtéž, 26). Analogické mínění vyslovuje Komenský o Parmenidovi, Koperníkovi, Campanellovi, Galileim a činí závěr: „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.“ (Tamtéž, 26.)

V těchto výrozech Komenského je patrné správné stanovisko k řadě důležitých otázek týkajících se vztahu k filosofickému myšlení minulosti. Pro Komenského je charakteristický vcelku kladný, byť i kritický poměr ke klasické moudrosti. Tato linie Komenského, prodchnutá stejně jako celá jeho filosofická koncepce ideou pansofie, je jasně vyjádřena v této jeho myšlence: „Avšak protože se Bůh zabývá téměř jen tím, nebo alespoň nejvíce tím, co se týká stavu duše, nemají být pomíjeni ti, kteří vykládají nižší látku, filosofové, lékaři, právníci, řemeslníci, objevitelé různých věcí, dějepisci a zeměpisce, aby byla konečně ze všech částečných věd sestavena věda věd a umění umění, to jest vševěda.“ (Tamtéž, 53.) Pokrokový charakter tohoto názoru Komenského ve své době spočíval i v tom, že odděloval sféru reálné skutečnosti, kterou zkoumá filosofie a jednotlivé vědy, od sféry náboženství, jehož objektem je bůh a víra v boha.

Je přirozené, že se Komenský zmiňuje ve svých dílech s velkou úctou o Sokratovi, Platónovi, Aristotelovi, Démokritovi, Epikurovi, Senekovi, Parmenidovi, Pythagorovi, Quintiliánovi, Koperníkovi, Descartovi, Baconovi a jiných a spravedlivě je oceňuje.

Zvláště blízcí byli Komenskému filosofové antického období, o něž se opíral: Platón jako otec objektivního idealismu, jehož četné názory Komenský sdílel, a Aristoteles jako filosof, který svou teorií čisté desky a srovnáním rozumu člověka s voskem se v gnoseologii přiklání k materialismu. Z nové filosofie je to především Bacon, jehož materialisticko-empirickou gnoseologii a induktivní metodu Komenský přejal a vysoko hodnotil. Stejně vysoko Komenský hodnotil Tomáše Campanella a Mikuláše Kusánského.

Zcela zvláštní místo mezi předchůdci Komenského zaujímá veliký český myslitel Jan Hus, jehož učení, jak uvidíme dále, je Komenskému základní oporou a určuje zaměření jeho světového názoru.

CELKOVÁ CHARAKTERISTIKA FILOSOFICKÉ KONCEPCE KOMENSKÉHO

Devízou epochy Komenského se stal „nový člověk“. Životní úlohou nastupující a progresivní třídy té doby — buržoazie — bylo poznání přírody, její využití k prospěchu člověka. Odtud plynula hesla v oné době obecně uznávaná: „poznat přírodu“, „ovládnout přírodu“, „člověk se musí stát vládcem přírody“ aj. Tyto výzvy vyjadřovaly všeobecné národní zájmy a snahy, odrážela se v nich progresivní tendence rozvoje výrobních sil a nového, kapitalistického způsobu výroby.

Komenský byl synem své doby. Vyrostl v prostředí českého pracujícího lidu a stal se velkým humanistou a vlastencem. To zanechalo na jeho světovém názoru nerasmazatelnou stopu a podmínilo demokratické zaměření a charakter jeho filosofie, jeho boj za filosofii postavenou do služeb lidu.

Komenský ve svých početných dílech nejen projevuje mimořádnou filosofickou erudici, nýbrž vystupuje i jako veliký myslitel, který klade a řeší po svém téměř všechny základní otázky filosofie oné doby. Filosofickým problémům věnuje Komenský celou řadu děl, která podnes neztrácejí na významu.

Jmenujme jeho pansofická díla, zejména Předchůdce vševedy, Obecnou poradu o nápravě věcí lidských, Labyrint světa a ráj srdce, Řeč o vzdělávání ducha a mnohá jiná. Také didaktická díla Komenského, v první řadě jeho Velká didaktika, jsou do jisté míry i filosofickými traktáty, zvláště v otázkách teorie poznání. Nadto pak Dveře jazyků otevřené a Svět v obrazech nejsou jen školní učebnice; v těchto klasických knihách se odráží jako v zrcadle celý světový názor Komenského se všemi kladnými a zápornými stránkami; lze říci, že kdyby byl Komenský nenapsal nic jiného, mohli bychom si i z těchto učebnic udělat představu o jeho světovém názoru.

Co je nejzávažnější ve filosofii Komenského, jaké je její obecné zaměření a povaha, jakými zvláštnostmi se vyznačuje ve srovnání s tehdejšími filosofickými učenými? To jsou otázky, na něž musíme odpovědět, abychom si ujasnili koncepci Komenského v oblasti pro nás nejzajímavější — v gnoseologii.

Při charakteristice obecného zaměření filosofie Komenského je nutno mít především na zřeteli, že otázku, co je svět a jakými zákonitostmi se řídí jeho vývoj, řeší v podstatě z pozic objektivního idealismu a zároveň z pozic teleologie.

Přírodu Komenský vykládá jako výraz samotného boha (ektyp) a umění jako napodobení (antityp). „Pod slovem přirozenost rozu-

mimo také všeobecnou prozřetelnost boží neboli vliv božské dobroty, která neustává konat při všem všechno, totiž při jednom každém stvoření to, k čemu je určila.“ (Velká didaktika, V, 2.) Je přirozené, že od objektivního idealismu dochází Komenský koneckonců k uznání božské ideje jako nejvyššího principu účelnosti stavby vesmíru. Proto jeho názory na svět mají teleologickou slupku. „Neboť představa je-li idea určitý smysl věci, nelze ani pomyslet na to, že Bůh může něco konat bez ideje, tj. bez určitého smyslu, protože sám je smyslem smyslů. Podobně příroda, stejně jako umění, jež ji napodobuje, nemůže, když tvoří nejspřádanější díla, tvořit beze smyslu.“ (Předchůdce vševedy, 70.) Člověk sám je podle mínění Komenského stvořen k poznání věci, k mravní harmonii a k lásce k bohu.

Zároveň nelze nezdůraznit, že Komenského pojetí přírody má realistický ráz. Díky tomuto realistickému zaměření, ideji obecné přístupnosti a demokratismu, je Komenského idealismus a teleologismus v přírodní filosofii a zejména v gnoseologii objektivně značně ohraničený. Pro pochopení filosofie Komenského a jejích obecných základů má rozhodující význam, že jeho světový názor — stejně jako je tomu u jeho velkého předchůdce Jana Husa — je prodchnut humanistickým a demokratickým duchem.

Hlavní, vychází zásadou filosofie Komenského je požadavek, aby filosofie sloužila člověku, lidu. Komenský píše: „A nemluvím jen o zátečnicích v gramatice, když často o vznešených filosofech a teologích lze ušít srovnání, že se sobě zdají být se svými abstraktními bádáními orly a ve věcech sloužících životu a lidské společnosti jsou krtky.“ (Předchůdce vševedy, 12.)

Pravým filosofem je podle Komenského ten, kdo je „světlem lidstva“, avšak neplní toto veliké poslání pro osobní slávu, nýbrž pro blahobyt a štěstí člověka — člověka, který je podle jeho slov „posledním, nejdokonalejším a nejskvělejším z tvorů“. (Velká didaktika, název I kapitoly.) Z tohoto humanistického stanoviska připisuje Komenský filosofii velký reálný a praktický význam. Za účel rozumového poznání považuje nejen poznání a výklad světa, ale i službu lidstvu. Komenský nejednou ukazoval, že velcí myslitelé všech dob usilovali o takový výklad světa, který by ho postavil do služeb člověka. A toho bude možno podle soudu Komenského dosáhnout, jestliže nejmoudřejší z lidí budou vykládat svoje a cizí věci ne „brýlemi všeobecně uznávaného mínění, ale jasným světlem pravdy“.

Komenský rozhodně bojuje proti názorovým různicím bezpředmět-
ného, scholastického rázu a píše: „Pravda totiž může mít jen jeden

prostý výklad, omylů je tisíce druhů. Když tedy i v našem století vzniká v teologii a filosofii tolik sekt a po celém světě se podporuje a velmi tvrdošjně obhajuje tolik rozdílných názorů na věci, co je to jiného než nejjistější svědectví, že je dosud zahaleno do hlubin temné nevědomosti vše, čím se chlubívá naše století jako vědou?“ (Předchůdce vševedy, 11.)

Za jednu z hlavních příčin zaostalosti filosofického myšlení své doby Komenský považoval okolnost, že se filosofové ocitli v zajetí autorit, neměli dost odvahy myslet a vytvářeli scholastická díla plná protikladů. Při kritice knih tohoto rázu Komenský ukazoval: „Konečně svědectvím je tolik knih každý den vycházejících na světlo, které nejsou leč jen jiskrami, jež se vykřesávají střetnutím myslí, tu a onde se rozstříkují, a každá doufá, že zažehne plamen. Ale neustálá temnota nesouhlasu a pochyb ukazuje, že se dosud nerozžehují právě pochodně, ani nevychází nejjasnější slunce pravdy.“ (Předchůdce vševedy, 11.)

Komenský nazýval filosofii královnou věd. Zároveň však usiloval o to, aby se stala dostupnou a užitečnou nejen jedincům, nýbrž všem, všemu lidu. Napsal: „Ale protože tato královna věd se ježí takovým trním a zahaluje se do takových temnot, že málokterí chápou její jemnosti, a ti, kteří je chápou, vůbec si neuvědomují její užitek pro nižší vědy, stává se, že je omezována sama na sebe, a tak kromě chvilkového potěšení, jímž své ctitele na chvíli lehtá, nepřináší lidským záležitostí žádný užitek.“ (Předchůdce vševedy, 13.)

Vedle toho Komenský zcela správně uvádí: „Vím totiž, jak snadno a natolik bezmezně byli někteří omámeni velkými jmény předků, že cokoli nového se naskytne, odhazují jako úplně blouznění a ani nepokládají za vhodné to vyslechnout a vidět.“ (Tamtéž, 115.) Požaduje, aby „to, co vyplyne z úst nebo z pera některého filosofa 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“. (Tamtéž, 29.)

Tyto Komenského názory na filosofii jsou základní myšlenkou, která prostupuje celý jeho světový názor. Lze říci, že demokratický duch filosofických názorů Komenského se projevuje především v myšlence obecné přístupnosti filosofie, podle níž se pokouší řešit téměř všechny stěžejní filosofické otázky.

Ke správnému pochopení filosofie Komenského je nutno mít stále na zřeteli, že jeho světový názor má dvě linie: nábožensko-idealistickou a realisticko-materialistickou. Komenský — možno-li použít tohoto výrazu — sedí na dvou židlích. Realisticko-materialistický proud jeho

světového názoru se nejzřetelněji projevuje v gnoseologii, o níž pojednává další část kapitoly.

Nábožensko-idealistické zaměření se u Komenského projevuje především v jeho vztahu ke křesťanství. Náboženská koncepce v podobě protestantsko-reformistického učení je jedním z nejdůležitějších rysů jeho světového názoru a prolíná se v jednotlivých otázkách filosofie jeho idealistickou koncepcí. Výchozím principem náboženské koncepce Komenského je: „Bůh prohlásil, že je alfou a omegou, počátkem a koncem všeho, že z něho, jím a v něm je všechno.“ (Předchůdce vševědy, 33.) Tato linie světového názoru Komenského se někdy projevuje v mystických tendencích.

Jednotlivé názory prochnuté mysticismem vyslovil Komenský ve svém raném díle Labyrint světa a ráj srdce, kde v závěrečné části říká Bůh: „A proto, synu můj, ještě prosím: máš-li zboží, umění, krásu, vtíp, přízeň lidskou a cokoli se zdárného ve světě jmenuje, nezdvihuj se tím; nemáš-li, nedbej o to; ale nechaj všech těch věcí, buď že při tobě neb při jiných jsou, tak jak jsou, vně, sám zde uvnitřku se mnou obírání své měj. A tak obnaže se ze všech tvorů, i sebe samého také se odečta a odřekna, najdeš mne a ve mně plnost pokoje, toť připovídám...“ — „Hospodine, Bože můj,“ odpovídá poutník, „kdo tebe má, všeho světa snadně oželeť může, protože v tobě má víc, než žádati umí. Bloudil jsem, již tomu rozumím, v světě se toulaje a odpočinutí v věcech stvořených hledaje... tobě se hned teď nyní cele oddávám; jen ty mne sám posilni, abych od tebe zase k věcem stvořeným neodpadl, nesmyslnosti té, již svět pln jest, znovu se dopouštěje.“ (Labyrint světa a ráj srdce, Praha 1958, str. 132 až 133.) Komenský psal: „Podobně vyšetřil David, že nejšťastnější je člověk, který svět z očí a mysli pustě, Boha jen se drží a jej za věčný svůj podíl máje, s ním v srdci svém přebývá.“ (Tamtéž, str. 11.)

V hledání lidského štěstí na zemi a v jeho neuskutečnitelnosti v té temné době Komenský skládá veškerou naději do úplného oddání se bohu, v němž člověk vždy nalezne spravedlnost a vysvobození od útrap. K tomuto mystickému nazírání Komenského přispívaly nálady pesimismu a úniku z reálného světa. To vše však bylo v oněch dobách výrazem ostrého protestu proti útisku lidu a tehdejšímu společenskému řádu. Komenský mluví Šalomounovými slovy: „Mrzí mne ten život. Nebo se mi žádná věc nelíbí pod sluncem, protože jen všechno marnost je a bída.“ (Tamtéž, str. 11.) Volá: „Ach, kéž jsem se nikdy nenarodil! Kéž jsem nikdy skrze bránu života neprošel, jestliže po všech světa marnostech nic než temnotou a hrůzám tímto za podíl bytí mám! Ach Bože, Bože, Bože! Bože, jestliže jaký Bůh jsi, smiluj

se nade mnou bídným!“ (Tamtéž, str. 124.) Představíme-li si Čechy onoho období, kdy Komenský psal tyto řádky, jejich zpustošení a zbití, ztrátu nezávislosti po r. 1620 a osobní úděl Komenského, bude jasné, že je v těchto slovech vyjádřen jeho rozhodný protest proti těžké skutečnosti. Tento hluboce věřící člověk došel téměř až k tomu, že zapochyboval o existenci samého boha.

To vše jasně dokazuje, že idealistická, náboženská linie ve světovém názoru Komenského, opřena o protestantismus a chiliasmus, nabyta v této době nesporného progresivního, demokratického charakteru. Zároveň je nutno přihlídnout i k tomu, že Komenský se od teismu přiklonil k panteismu a soudil, že Bůh neexistuje vně světa a přírody, odděleně od nich, ale že je v nich ztělesněn. Píše: „Jsou tedy povahy věci tytéž a liší se leda formou bytí; protože v Bohu jsou jako v předobrazu, v přírodě jako v paobrazu; v umění jako v protiobrazu.“ (Předchůdce vševědy, 74.) Tento názor Komenského byl v podstatě negací čisté víry. Otvíral cestu realisticko-materialistickému pojetí světa přibližně stejně, jako později Spinoza. Komenského učení o člověku jako mikrokosmu v makrokosmu, jeho chiliastické názory, podle nichž nepřinese štěstí utiskovaným nadpozemský život, nýbrž nastolení tisícileté božské harmonie na zemi — to vše je v nábožensko-idealistickém zaměření světového názoru Komenského na svou dobu progresivní, namířené proti sociálnímu útlaku a proti feudálním vztahům. Nesmíme zapomínat, že dvě linie světového názoru Komenského nejsou oddělené, navzájem nezávislé, ale že jsou to dvě stránky jednoho světového názoru podmíněného dvojí povahou samé epochy. Týž dvojí charakter má etika Komenského, těsně spjatá s jeho ideovou koncepcí jako jednoho z vedoucích představitelů jednoty bratrské. Nejvyšší kategorií jeho etiky, její apoteózu tvoří člověk a lidskost. Všechno ve světě je podřízeno člověku, člověk je částicí boha, korunou přírody, mikrokosmem v makrokosmu. V Komenského pojetí etiky prochnuté humanismem má být jakákoli činnost člověka motivována dobrem, prospěchem, mírem. Hlavní etickou devízou je Komenskému práce jako základ těchto hodnot.

V podstatě má etika Komenského realistický, demokratický charakter, třebaže, jak jsme viděli výše, má někdy mystický a asketický nátěr. Specifickou zvláštností jeho etiky je pansofismus a osvětovost; Komenský soudí, že jen moudrost jako „matka všeho lidského“ spojená s vysokou mravní činností zajišťuje pravou humanost. Důležitou etickou tezí Komenského je, že vzdělání, které nepřechází ve vysokou mravnost, je neštěstím. „Co do vzdělání ve vědách bez mravnosti?“ ptá se Komenský.

Za jednu z nejzávažnějších etických kategorií Komenský považoval spravedlnost. Spravedlnost je ukazatelem moudrosti a vysoké humanity. Působí člověku nejvyšší uspokojení. Komenský napsal: „Rozkoš sama sebou je ono nejsladší kochání, kterým se raduje ctnostný člověk ze své vnitřní spořádanosti, když vidí, že je hotový ke všemu, co káže řád spravedlnosti... Dobré svědomí, hody ustavičné.“ (Velká didaktika X, 13.)

Moudrost, filosofie, které se mají rozvíjet k prospěchu lidu, musí mu být v první řadě srozumitelné a dostupné. Proto je mateřský jazyk těmi „dveřmi“, jež mají otvírat lidu cestu k osvojování moudrosti a k jejímu využití v životě. Heslem Komenského bylo: „Přejme si tedy... aby se každému národu všechno vykládalo jeho vlastní řečí... Stalo by se tak také, že s vědami a uměními by se ušlechtilé třibily samotné jazyky.“ (Předchůdce vševedy, 123.)

„Právě tak studium latinského jazyka, jež jsem se dřív snažil otevřít, je určeno jen pro některé: touha po moudrosti je společná lidskému rodu. Tam vstupují, kdo chtějí nebo kteří to potřebují, sem, jak jsme již ukázali, mají vstoupit všichni, kdo se narodili lidmi. Nechť je tedy Branou otevřenou, jež vede k moudrosti.“ (Tamtéž, 124.)

Jednou z výchozích tezí Komenského je jeho tvrzení, že pravda může být jen jedna, jako je jedna sama skutečnost. Soudí, že je především třeba „pečovat o to, aby v jasném světle přicházející pravda věci se mohla vyhnout močálům rozpaků a šípům rozporů a byla s to překonat všechny omyly.“ (Tamtéž, 27.)

Komenský proto soudí: „Protiví se poslouchat o věcech, jež jsou samy o sobě jasné, takové nejasné výklady nebo hádky.“ (Tamtéž, 26.)

Uvážíme-li dvojitý charakter světového názoru Komenského, bude patrné, proč nemohl s vědeckou důsledností řešit všechny základní otázky světového názoru i četné problémy svého pedagogického učení. A vskutku, kdykoli se Komenský dotýká otázky podstaty světa a zákonitosti jeho rozvoje, setrvává v základě na náboženském a teleologickém stanovisku; vykládá-li přírodu, její podstatu, stojí na pozicích deismu a někdy se přiklání k panteismu; přiznává-li existenci světa ideji nezávislou na našem vědomí, vystupuje jako představitel objektivního idealismu, avšak gnoseologické otázky řeší v podstatě z pozic materialistického empirismu. Pokud jde o jeho koncepci společenského vývoje, je jako u každého předmarxistického myslitele idealistická. Z toho vyplývá, že nelze hovořit o Komenském jen jako o idealistovi nebo o materialistovi, jako o eklektikovi, deistovi, protestantu čiilastovi atd.

Filosofický světový názor Komenského se vytvořil a uzrál v Čechách, v ohni sociálního a politického boje českého národa. Reálná situace Čech živila myšlenky a snahy Komenského i v těch letech, kdy žil v cizích zemích jako exulant. Proto nelze pochopit filosofii Komenského bez zřetele k národní půdě, z níž vychází, a byť je ovšem proniknuta všelidským duchem, je filosofii progresivní, demokratickou. Komenský psal: „To, oč usilujeme, je obecnou pokladnicí moudrosti, jež má být společným vlastnictvím lidského rodu. Je tedy správné, aby do ní přispívali všichni nadaní lidé, všechny národy, skupiny a věky.“ (Předchůdce vševedy, 55.)

Taková je v hrubých rysech filosofická koncepce Komenského. Jak bylo uvedeno, je z ní třeba vyčlenit jeho gnoseologické názory a seznámit se s nimi podrobněji jako s metodologickým základem jeho pedagogického učení, zejména jeho didaktiky.

GNOSEOLOGICKÉ NÁZORY KOMENSKÉHO

Jak je známo, stěžejní otázkou filosofie je otázka vztahu myšlení k bytí, vědomí k hmotě.

Nelze jmenovat filosofa a myslitele, který by se tak či onak nedotýkal tohoto rozhodujícího gnoseologického problému. Otázky, jak poznáváme svět, jaké jsou zdroje a metody poznání, je-li svět poznatelný a jaké jsou hranice poznání, nakolik jsou naše poznatky spolehlivé a co je kritériem pravdy, stály ve středu pozornosti filosofů před Komenským i v jeho době. Komenský důkladně znal antickou i současnou filosofii. Zaujal určité stanovisko ke gnoseologickým teoriím filosofů a v četných gnoseologických otázkách vypracoval vlastní, originální teorii.

V poslední době byla vykonána ve vědeckém zkoumání gnoseologických názorů Komenského dosti velká práce. V první řadě je třeba jmenovat práci prof. J. Popelové-Otáhalové Filosofické a společenské názory J. A. Komenského, v níž je podrobně osvětleno jeho gnoseologické učení.

K získání aspoň trochu ucelené představy o gnoseologii Komenského považujeme za nutné vyložit tyto základní otázky: 1. materialisticko-empirické zaměření gnoseologie Komenského a její základy, 2. podstatu a hranice poznání podle Komenského, 3. Komenského názory na zdroje a cesty poznání, 4. jeho názory na pravdu a skutečnost, 5. jeho teorii poznání jako metodologický základ jeho didaktiky.

I když lze filosofii Komenského obecně charakterizovat jako objektivní idealismus, je jeho gnoseologie v podstatě gnoseologií empiricko-

senzualistickou směřující k materialismu. Významná sovětská pedagožka N. K. Krupská, která učení Komenského hluboko prostudovala, ve svých přípravných materiálech k práci Lidové vzdělání a demokracie (1915) ukazuje, že Komenský je „zastáncem empirismu“.

Komenský se již v universitních letech s mimořádným zájmem zabýval studiem a rozbohem gnoseologických otázek. Seznámil se s gnoseologickými teoriemi velkých řeckých filosofů, zvláště Platóna a Aristotela, s díly raných humanistů, vynikajících filosofů renesance Mikuláše Kusánského, Tomáše Campanelly, největšího představitele vědy té doby Mikuláše Koperníka a jiných myslitelů, kteří se hráli v boji proti scholastické filosofii rozhodující úlohu a otevřeli cestu empirické teorii poznání. Zároveň však věnoval základním gnoseologickým otázkám vlastní raná díla, jak už bylo výše uvedeno. Mezi tyto práce patří Sporné otázky nasbírané v zahradě filosofie. Komenský obhajuje a rozvíjí materialistickou tezi o tom, že „nic není v rozumu, co dříve neprošlo smysly“ (Nihil est in intellectu, quod non fuerit prius in sensu).

Není to dlouho, co v komeniologické literatuře probíhala zvláštní diskuse o tom, měla-li Baconova gnoseologie vliv na Komenského a na jeho empirické názory v otázkách teorie poznání. Většina badatelů odpovídá na tuto otázku kladně, avšak někteří Baconův vliv na Komenského popírají s odůvodněním, že Komenský ve své studentské gnoseologické práci již sedm let před vydáním Baconova stěžejního díla Nové Organon v r. 1620 rozvíjel materialistické teze. Toto mínění zastával i známý sovětský komeniolog prof. A. A. Krasnovskij. Ve své monografii J. A. Komenský píše: „Rozšířený názor, že prý Komenského senzualismus vznikl pod vlivem Bacona Verulámského, není správný. R. 1613 Komenský ještě neznal ani nemohl znát filosofii Bacona“.¹⁾ Mínění prof. A. A. Krasnovského je samo o sobě správné, neboť empirismus Komenský převzal od Aristotela a již za studentských let se přikláněl k senzualismu. Nicméně prof. A. A. Krasnovskij nemá pravdu, jestliže popírá Baconův vliv na Komenského. Postačí konstatovat, že při výkladu gnoseologických a filosofických názorů Komenského se vůbec nezmiňuje o pozitivním vlivu, který na Komenského měl Bacon, naopak Baconův vliv na Komenského pokládá za negativní. K otázce vyčlenění paměti jako samostatné schopnosti spolu s vůlí a rozumem A. A. Krasnovskij píše: „S takovým zařazením paměti jako samostatné mohutnosti u Bacona se setkáváme a mimo-

¹⁾ A. A. Krasnovskij, *Jan Amos Komenský*, SPN, Praha 1955, str. 164.

chodem řečeno, na tomto chybném závěru Bacon Verulámský založil také svou klasifikaci věd.“¹⁾

Baconův vliv na Komenského popírá známý komeniolog Ján Kvačala, který v osmdesátých letech minulého století dokazoval, že Komenský před r. 1620 znal jen díla Mikuláše Kusánského, a že mezi Kusánským a Baconem chybí jakákoli ideová spojitost. Tím chtěl Kvačala vyvrátit nesprávné Raumerovo tvrzení, že Komenský neměl vlastní filosofickou koncepci, avšak na druhé straně se dopustil zásadní chyby, když uměle vytrhl filosofické názory Komenského ze sféry vlivu nejpokrokovější filosofie oné doby — filosofie Baconovy. Stejně chybné stanovisko v otázce vztahu Komenského k Baconově filosofii zaujal jiný známý komeniolog Josef Hendrich, jenž v osmdesátých letech minulého století dokazoval, že když Komenský psal takzvanou Českou didaktiku, Baconovy práce vůbec neznal. Tato domněnka není podložena fakty. Zcela ji vyvrací Komenského dopis Rafaeli Leszczyńskému z r. 1630, v němž Komenský píše, že byl nejen obeznámen s díly „velikého Bacona Verulámského“, ale velice s ním i souhlasil.

Sdílíme stanovisko, že filosofické názory Komenského — zejména jejich nejdůležitější část, gnoseologie — se utvářely pod vlivem Jana Husa, Mikuláše Kusánského, Tomáše Campanelly, velikých přírodovědců renesanční epochy, a zvláště zakladatele novodobého materialismu anglického filosofa F. Bacona.

Skutečnost, že Komenský byl pod silným Baconovým vlivem a že k jeho učení choval nejhlubší sympatie, nikterak nezmenšuje jeho význam, naopak potvrzuje progresivnost jeho světového názoru, zejména jeho nazírání gnoseologického.

Velký vliv měl na Komenského rovněž vynikající myslitel renesanční epochy Mikuláš Kusánský. Jak je známo, v době renesance se materialistický směr postupně upevňoval a vytlačoval scholastickou filosofii. V tomto procesu sehrál velkou úlohu návrat k materialistickým gnoseologickým názorům antické epochy, zejména k původnímu učení samotného Aristotela proti jeho scholastickému překrucování. V tomto období vznikla panteistická přírodní filosofie — učení o přírodě, které nepopírá boha, ale ztotožňuje ho s přírodou, s veškerým bytím. V této souvislosti je třeba vysoko hodnotit velikého přírodního filosofa Mikuláše Kusánského, který jako první zavedl pojem nekonečna a dokazoval, že v nekonečném světě jsou všechny předměty navzájem

¹⁾ A. A. Krasnovskij, *Jan Amos Komenský*, SPN, Praha 1955, str. 172.

spojeny a neustále se pohybují. Proti scholastice vystupuje Mikuláš Kusánský i v teorii poznání. Postupuje zde empirickou cestou a soudí, že prvnímu stupni poznání je počitek, který je odrazem předmětu, být ve formě počátečního nejasného obrazu. Komenský se blíží k M. Kusánskému v řešení řady gnoseologických otázek.

Jaké jsou základní gnoseologické názory Komenského? Komenský soudí, že veškerá příroda a „její částice — člověk“ jsou stvořeny bohem. Tuto stěžejní otázku světového názoru řeší v podstatě z hlediska idealismu. Ničméně zastává-li podobně jako Kusánský pan-teistickou přírodně filosofickou poučku, že bůh nestojí vně přírody, ale je v ní ztělesněn, a připisuje-li přírodě a zvláště člověku jako mikrokosmu v makrokosmu božské atributy, otvírá Komenský fakticky cestu přiznání nekonečných možností člověka jako nejdokonalejší části přírody v oblasti poznávání nekonečného světa, sebe sama i boha. Zvláště je třeba vyzvednout, že v otázkách teorie poznání Komenský nejen stojí na úrovni požadavků své doby — distancuje se od středověké scholastiky, tohoto „labyrintu duše“, a vyhlašuje jí spolu se svými velkými současníky Baconem a Descartem, s Campanellou a Leibnizem nesmiřitelný boj —, ale že v četných otázkách, zvláště v oblasti využití gnoseologie v didaktice, předstihuje staletí a jeho názory si zachovávají svou naléhavost i pro naši dobu.

Komenský neklade speciální otázku, co je poznání, nepodává jeho definici, avšak již celkové obeznámení s jeho gnoseologickými názory dává plný podklad pro závěr, že poznání je pro něho procesem formování myšlení, vědomostí o tom, co existuje. Předmětem poznání je podle Komenského příroda, to, co stvořil bůh a lidé. Cíl tohoto „myšlení“, „vědomostí“ — poznání — není pasivní poznání světa, ale aktuální, životný — postavit znalosti do služeb člověka, využít jich pro jeho blahobyt a štěstí. Proto je výchozí princip teorie poznání Komenského svou podstatou humanistický, lidový. Na to poukazuje prof. J. Popelová-Otáhalová: „Cíl rozumového poznání nespočívá podle Komenského jen v postižení zákonitostí přírody, ale i v ovládnutí přírody a ve využití vlády nad přírodou pro potřeby lidstva.“¹⁾

Vycházejí z tohoto účelu poznání, považuje Komenský za hlavní podmínku pravdivého myšlení a vědomostí plnou kongruenci myšlení s hmotnou skutečností nebo — jak sám často ukazuje — přirozenost. „Dosud byly po libosti vymyšleny a jinými zase bořeny četné filosofické soustavy. Totéž platí o teologických dogmatech nebo i ucelených

¹⁾ J. Popelová-Otáhalová, *Filosofické i občestvennyje vzgljady J. A. Komenského*, Moskva 1950, str. 17.

metodách. Lze je budovat a bořit, protože nebyly vytvořeny podle neměnné normy věcí, nýbrž podle olovnice toho nebo onoho mozečku.“ (Předchůdce vševědy, 28.)

Ale odkud a jak získává člověk vědomosti o přírodě, umění a bohu? V této otázce hájí Komenský stanovisko dvojí pravdy a odděluje poznatky o přírodě a umění od náboženství. První jsou dány počitky a rozumem, náboženství je božským zjevením. Již samo toto oddělení osvobozovalo lidskou mysl od středověkého dogmatismu a scholastiky. Proto tento názor Komenského představuje gnoseologickou tezi mimořádně důležitého významu.

Komenský zavrhuje podobně jako Aristoteles a Bacon vrozenost myšlení, vědomostí, idejí. Píše, že mysl je jen, „jak rád říkával Aristoteles, čistou deskou, na níž není ještě nic napsáno“, ale na níž může být časem napsáno všecko.

Podle názoru Komenského je člověk nejvyšší a nejsložitější bytostí, korunou tvorstva, nositelem ducha. Duše jako částice božského ducha je schopna odrážet skutečnost. Komenský soudí, že „lidskému duchu“ je vlastní pouze vrozená potenciální schopnost k poznávání. „Podobně člověk je po tělesné stránce k práci, avšak vidíme, že mu není kromě holé schopnosti nic vrozeno.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 119.)

O jednotě částí nebo schopností duše Komenský ve Velké didaktice přímo píše: „Podstata naší duše záleží ze tří mohutností: rozumu, vůle a paměti...“ (Velká didaktika, kap. X, 7). Paměť Komenský počítá ke „svědomí“. „Uvedené schopnosti (rozum, vůle a svědomí) nemohou být odděleny, poněvadž tvoří právě touž duši,“ píše Komenský tamtéž.

Duše je podle mínění Komenského spojena s mozkem a se smyslovými orgány. „Vhodně také bývá přirovnáván náš mozek, dílna myšlenek, k vosku, v který se vtiskuje pečeť a z něhož se tvoří obrázky. Neboť jako vosk, jenž přijímá každý tvar a nechává se utvořit a přetvořit jakýmkoli způsobem, tak také mozek přijímá do sebe obrazy všech věcí, cokoli jich obsahuje veškeren svět.“ (Tamtéž, V, 10.)

Komenský klade otázku, je-li schopen poznání každý člověk, a v souladu s demokratickým zaměřením svého světového názoru píše: „Člověk se narodil schopným k poznání věcí, k souladu mravů a k milování Boha nade všecko.“ (Tamtéž, V, 2.)

Jak se uskutečňuje podle Komenského vlastní proces poznání? Základní materialisticko-empirickou tezí Komenského je: „Začátek poznání se musí dít vždy od smyslů (neboť nic není v rozumu, co

by dříve nebylo ve smyslu.“ (Tamtéž, XX, 11.)
poznání, kdy „se s pomocí smyslů vtisknou obrazy věcí do mozku každého člověka.“ (Živá tiskárna, V, 12.)
Podle Komenského se však poznání nemůže zastavit na tomto stupni, neboť „takové vtiskování věcí, jen praxí získané, zůstává u většiny lidí v surovém stavu: podobá se obrazu, jež slunce při svitu na strom utvoří vržením jeho stínu“.

Druhým stupněm pozorování materiálu získaného smysly je podle Komenského rozumové zpracování výsledků, kdy rozum, opřený o souvislosti mezi předměty, analýzou a syntézou jejich shodných a odlišných znaků tyto předměty zobecňuje a abstrahuje.

Komenský soudí, že „smyslové je ve srovnání s rozumovým první“ a že obojí nelze od sebe oddělovat. Píše: „Poznání totiž, jsouc již plno obrazů věcí, bude se obracet k sobě samému, tj. bude zkoumat své i cizí vjemy o věcech, aby všude přesně a podle všech pravidel odli- šovalo domněnky od pravdy.“ (Škola vševedná, část II, V, 4.)

Komenský stejně jako Kusánský přikládá rozumu nejen úlohu „vědět“, co je člověku dáno bezprostředním vnímáním, působením vnější reagentie, podnětu (tuto vědomost nazývá prostou vědomostí), nýbrž i úlohu vědeckého poznání, které vyžaduje znát podstatu předmětu, příčiny jeho existence, vědět, v jaké je souvislosti s jinými předměty, k čemu je užitečný a jak ho máme použít.

Na druhém stupni poznání se nám podle Komenského dostává určité vědomosti, myšlenky, představy o věcech. Ale ani tímto stupněm není účel poznání vyčerpán. Vědomost, myšlenka, názor se stanou pravdivými a užitečnými jen tehdy, uskuteční-li se v praxi a změní-li se v moudrost. Z toho pramení požadavek Komenského, že „školy, které mají podporovat přání přirozenosti a uskutečnit je, musí podávat u všech dobrých a užitečných věcí jejich I. teorii, II. praxi, III. užitek“. (Východisko ze školských labyrintů, 11.) Touto cestou je možno vychovat pansofa — moudrého člověka. Moudrost je matka všeho lidského, na moudrost je třeba pohlížet jako na umění života, soudil Komenský.

Při charakterizování procesu poznání v jeho jednotě Komenský píše: „Poněvadž však mysl pokračuje v poznání věcí po stupních, je první, aby věděla, že něco je: tomu říkáme jednoduše vědění čili znalost. Potom aby věděla, co je, a to z jeho příčin: tomu se říká pochopení. Konečně aby uměla užívat svého vědění, tj. aby věděla, k jakému prospěchu to je. Tohoto postupu se tedy má užívat všude: a všude je nutno mysl vést od popisné znalosti věcí k poznání chápacímu a odtud k využití jedné každé věci. Těmito cestami půjde osvícený“.

cení myslí neklamně ke svým cílům jako stroj hnaný svým pohybem.“ (Tamtéž, X.)

Komenský nejen určil úkoly poznání a jeho formy, ale ve svém gnoseologickém učení věnoval zvláštní pozornost metodám vědeckého poznání. V tomto smyslu je zvláště důležitý jeho vztah k indukční metodě tvořící jádro Baconovy gnoseologie.

Především je nutno zdůraznit, že Komenský pokládal za nejdůležitější podmínku úspěchu vědeckého poznání objektivnost metody, k níž se člověk obrací při poznávání světa. „Jako druhou příčinu všude kolísající 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 tisíce 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?“ (Předchůdce vše- vědy, 28.)

Metodě přikládal Komenský mimořádný význam: „Všechno, co je určeno k vědění (ať je to příroda, mravnost, umění nebo bohosloví nebo i metafyzika), má být vykládáno s podobnou jistotou, jako vidíme při dokazování matematiků, aby pro pochyby nezbylo ani místo- tečka.“ (Tamtéž, 41.) Tato přesnost vědění se zajišťuje bezprostředním pozorováním, zkušeností. Odtud vztah Komenského k indukční metodě. „Filosofickou metodu“ Baconovu Komenský vysoko oceňuje. Píše: „... takovou normu v zkoumání přírody našel velmi osvícený Verulamský jakousi mistrnou indukci, jež je opravdu otevřenou cestou, jak pronikat do skrýší přírody.“ (Tamtéž, 63.)

Toto Komenského ocenění empirismu Baconova není jen prostým deklarativním uznáním jeho indukční metody; indukční metodou je podloženo celé gnoseologické učení a didaktika Komenského. Hlavní cestou k realizaci zásady přirozenosti je u Komenského právě indukční metoda.

Indukcí Komenský rozumí bezprostřední vnímání předmětů, při němž smyslové orgány hrají úlohu „nástroje mozku“ a dodávají mu potřebný materiál o objektu poznání. Touto cestou se předměty vtiskují v mysl pouze v té podobě, v jaké existují ve skutečnosti. Komenský píše: „Smysl bezprostředně vpadá do věcí a hledí je poznat tím, že je pojímá do sebe; ať tedy vpadá do všech věcí, které mají být poznány, aby se snad neklamal tím, že důvěřuje jiným, nýbrž aby měl jistotu, že ví vlastním viděním, slyšením a dotýkáním.“ (Východisko ze školských labyrintů, 42.)

by dříve nebylo ve smyslu)." (Tamtéž, XX, 7.) To je první stupeň poznání, kdy „se s pomocí smyslů vtisknou obrazy věcí do mozku každého člověka". (Živá tiskárna, V, 12.)

Podle Komenského se však poznání nemůže zastavit na tomto stupni, neboť „takové vtiskování věcí, jen praxí získané, zůstává u většiny lidí v zrcovém stavu: podobá se o b r a z u, jež slunce při svitu na strom utvoří vržením jeho stínu".

Druhým stupněm pozorování materiálu získaného smysly je podle Komenského rozumové zpracování výsledků, kdy rozum, opřený o souvislosti mezi předměty, analýzou a syntézou jejich shodných a odlišných znaků tyto předměty zobecňuje a abstrahuje.

Komenský soudí, že „smyslové je ve srovnání s rozumovým první" a že obojí nelze od sebe oddělovat. Píše: „Poznání totiž, jsouc již plno obrazů věcí, bude se obracet k sobě samému, tj. bude zkoumat své obrázky věcí, aby všude přesně a podle všech pravidel odlišovalo domněnky od pravdy." (Škola vševědná, část II, V, 4.)

Komenský stejně jako Kusánský přikládá rozumu nejen úlohu „vědět", co je člověku dáno bezprostředním vnímáním, působením vnější reagentie, podnětu (tuto vědomost nazývá prostou vědomostí), nýbrž i úlohu vědeckého poznání, které vyžaduje znát podstatu předmětu, příčiny jeho existence, vědět, v jaké je souvislosti s jinými předměty, k čemu je užitečný a jak ho máme použít.

Na druhém stupni poznání se nám podle Komenského dostává určité vědomosti, myšlenky, představy o věcech. Ale ani tímto stupněm není účel poznání vyčerpán. Vědomost, myšlenka, názor se stanou pravdivými a užitečnými jen tehdy, uskuteční-li se v praxi a změni-li se v moudrost. Z toho pramení požadavek Komenského, že „školy, které mají podporovat přání přirozenosti a uskutečnit je, musí podávat u všech dobrých a užitečných věcí jejich I. teorii, II. praxi, III. užitek". (Východisko ze školských labyrintů, II.) Touto cestou je možno vychovat pansofa — moudrého člověka. Moudrost je matka všeho lidského, na moudrost je třeba pohlížet jako na umění života, soudil Komenský.

Při charakterizování procesu poznání v jeho jednotě Komenský píše: „Poněvadž však mysl pokračuje v poznání věcí po stupních, je první, aby věděla, že něco je; tomu říkáme jednoduše vědění čili znalost. Potom aby věděla, co je, a to z jeho příčin; tomu se říká pochopení. Konečně aby uměla užívat svého vědění, tj. aby věděla, k jakému prospěchu to je. Tohoto postupu se tedy má užívat všude: a všude je nutno mysl vést od popisné znalosti věcí k poznání chápajícímu a odtud k využití jedné každé věci. Těmito cestami půjde osví-

cení myslí neklamně ke svému cíli jako stroj hnaný svým pohybem." (Tamtéž, X.)

Komenský nejen určil úkoly poznání a jeho formy, ale ve svém gnoseologickém učení věnoval zvláštní pozornost metodám vědeckého poznání. V tomto smyslu je zvláště důležitý jeho vztah k induktivní metodě tvořící jádro Baconovy gnoseologie.

Především je nutno zdůraznit, že Komenský pokládal za nejdůležitější podmínku úspěchu vědeckého poznání objektivnost metody, k níž se člověk obrací při poznávání světa. „Jako druhou příčinu všude kolísající 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 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?" (Předchůdce vševědy, 28.)

Metodě přikládá Komenský mimořádný význam: „Všechno, co je určeno k vědění (ať je to příroda, mravnost, umění nebo bohosloví nebo i metafyzika), má být vykládáno s podobnou jistotou, jako vidíme při dokazování matematiků, aby pro pochyby nezbylo ani místečka." (Tamtéž, 41.) Tato přesnost vědění se zajišťuje bezprostředním pozorováním, zkušeností. Odtud vztah Komenského k induktivní metodě. „Filosofickou metodu" Baconovu Komenský vysoko oceňuje. Píše: „... takovou normu v zkoumání přírody našel velmi osvěcený Verulamský jakousi mistrnou indukci, jež je opravdu otevřenou cestou, jak pronikat do skrytí přírody." (Tamtéž, 63.)

Toto Komenského ocenění empirismu Baconova není jen prostým deklarativním uznáním jeho induktivní metody; induktivní metodou je podloženo celé gnoseologické učení a didaktika Komenského. Hlavní cestou k realizaci zásady přirozenosti je u Komenského právě induktivní metoda.

Indukcí Komenský rozumí bezprostřední vnímání předmětů, při němž smyslové orgány hrají úlohu „nástroje mozku" a dodávají mu potřebný materiál o objektu poznání. Touto cestou se předměty vtiskují v mysl pouze v té podobě, v jaké existují ve skutečnosti. Komenský píše: „Smysl bezprostředně vpadá do věcí a hledí je poznat tím, že je pojímá do sebe; ať tedy vpadá do všech věcí, které mají být poznány, aby se snad neklamal tím, že důvěřuje jiným, nýbrž aby měl jistotu, že ví vlastním viděním, slyšením a dotýkáním." (Východisko ze školských labyrintů, 42.)

Induktivní metodě připisuje Komenský mimořádný význam při řešení teoretických a praktických otázek didaktiky. Jeho didaktická díla, v první řadě Velká didaktika, jsou vybudována na senzualistické gnoseologii, a tudíž se v nich induktivní metodě věnuje značná pozornost. Ne náhodou je didaktika Komenského v dějinách pedagogiky někdy nazývána induktivní didaktikou.

Komenský rovněž sahá po induktivní metodě ve svých proslulých učebnicích Svět v obrazech. Dvěře jazyků otevřené aj. Právě to zajišťuje těmto učebnicím všeobecné uznání a životnost. K úspěšnému použití induktivní metody pokládal Komenský za nezbytné každý jednotlivě vzatý předmět zkoumat v souvislosti s jinými předměty, srovnáním stanovit shody a rozdíly nebo jiné kvalitativní stránky a na tomto základě objasnit podstatu každé konkrétní věci. Píše: „Neboť neporozumí-li někdo, z jakého základu všechno vychází a jak spolu souvisí, nadarmo si bude chtít po zhlédnutí některých jednotlivostí utvořit úsudek, protože přeskočený stupeň ve věcech snadno způsobuje nesnázi i ve snadném.“ (Předchůdce vševědy, 117.)

Podle mínění Komenského se induktivní metoda bude snadno dařit, „budou-li věci předkládány nepřikrášleně, bez lákadel a skořápek slov.“ (Tamtéž, 114.)

Umění používat induktivní metody Komenský spojuje s praktickou zkušeností, kterou člověk nashromáždil. Komenský správně míní, že zkušenost je pramenem moudrosti a zároveň cestou k jejímu obohacování: „Z rozsáhlé praxe vytvořila zkušenost umění.“ (Tamtéž, 4.) „Moudrost se rozmnožila a každým dnem se rozmnožuje novými zkušenostmi.“ (Tamtéž, 5.) Proto Komenský jak induktivní metodou, tak i zkušeností rozumí nepřetržité hledání, neboť „moudrost totiž se získává zkušeností v mnohých věcech.“ (Tamtéž, 4.)

Ačkoli Komenský vysoko oceňuje induktivní metodu, nepovažuje ji za jedinou metodu poznání. Píše o tom: „Normu v zkoumání přírody našel velmi osvědčený Verulámský jakousi mistrnou indukci... Nám pak k stavbě vševědy poskytuje tento objev málo pomoci, protože je zaměřen jen k otvírání tajemství přírody, my však máme na mysli veškerenstvo věcí.“ (Tamtéž, 63.)

Komenský žádá, aby se v každém jednotlivém případě procesu poznání analýza spojovala se syntézou, indukce s dedukcí. „Analýza vás zavede do všech zákoutí všech labyrintů a způsobů, že před vámi nic nezůstane skryto (a to je základ vzdělání kteréhokoli druhu). Syntéza pak vás zavede ze soutěsek teorie na pole jednání. Přidá-li se k ní pochopení synkrize, způsobí, že ať budete kdekoli, budete ve

světle.“ (Chvála metody pravé, Výbor z pedagogických prací potocských a amsterodamských, 1960, str. 200.)

Správným používáním a spojováním metod se dosáhne, aby „bylo zřetelně a bez omylů poznáváno nejen to, co je, ale aby se nadto otvíraly prameny nekonečných úvah, úsudků a vynalézání.“ (Předchůdce vševědy, 41.)

Gnoseologické názory Komenského jsou od začátku do konce prodechnuty hlubokým optimismem a demokratismem. To se zvláště zřetelně projevuje v jeho názorech na otázku poznatelnosti světa. Hlavní, zásadní myšlenka Komenského je: „Ačkoli se věci pro nekonečnou mnohost jeví nespočetné, pro rozmanitou neúměrnost nezměřitelné, pro pravdu skrývající se často v hlubině neproniknutelné, přece jen všechny podléhají člověku a jeho nadání. Všechny totiž byly vytvořeny pro něj, ale na nižším stupni; on sám jako nejvyšší vrchol a nejdokonalejší obraz svého tvůrce, spojující v sobě dokonalost všech věcí, proč by si konečně nezvykl jasně pozorovat sebe sama a všechny věci?“ (Předchůdce vševědy, 45.)

Z tohoto citátu je jasně patrné, že Komenský beze zbytku uznává poznatelnost světa. Pravda, zdůvodnění této poznatelnosti má u něho do jisté míry teologickou slupku, avšak její panteistické zabarvení otvírá v otázce poznatelnosti světa cestu materialistickým názorům. Nadto sám Komenský nejen v aspektu didaktiky, ale i v samotné teorii poznání zastává v podstatě správné vědecké názory, neboť vědecké poznání spojuje se zkušeností, s praxí, a na tomto pozadí vykládá otázku poznatelnosti světa: Píše: „Bylo již mnoho věcí slavně objeveno: Proč bychom tedy nedoufali, že budou objeveny i zbývající? Opravdu není ničím, že Euklides, Archimédes a jiní dovedli početní teorii k takové dokonalosti, že dělají s čísly, mírami a váhami téměř zázraky? Není ničím, že hermetičtí lékaři se pomocí chemie naučili vylučovat kvality přírodních věcí a pronikat téměř k jejich holé podstatě? Není ničím, že Verulámský svým neobyčejným nástrojem¹⁾ odhalil neklamný způsob, jak zkoumat přirozenost věcí do hloubky?“ (Tamtéž, 47.) Avšak má poznání hranice? ptá se Komenský a odpovídá na tuto stěžejní gnoseologickou otázku takto: „Oddal-li se kdo snaze po moudrosti, nenajde konce; neboť čím více kdo zná, tím více nedostatků poznává.“ (Velká didaktika, II, 7.)

Komenský správně ukazoval, že objevování nového nemá hranic: poznávání skutečnosti je nekonečné jako je nekonečná sama skutečnost. „Jako se kolík vytlouká kolíkem, tak v tomto našem století bo-

¹⁾ Komenský má na mysli induktivní metodu. (Pozn. překl.)

hatém na nadané lidi, objev zatlačuje objev.“ (Předchůdce vševědy, 47.)

Komenský soudil, že právě nekonečnost poznatků činí ještě přitažlivějším a zajímavějším objevování neustále nových pravd, pronikání do nekonečných tajemství vesmíru, že napomáhá k tomu, aby byl člověk aktivním tvůrcem při poznávání a přetváření světa. Píše: „*Rozkoš pocházející z věci samých je ta příjemnost zkoumání, kterou zakouší muž moudrý. Neboť kamkoli se obrátí, cokoli se naskýtá jeho pohledu a cokoli vezme ve svou úvahu, všude a ve všem nalézá vnadu takové příjemnosti, že často zapomíná sám na sebe, jakoby unesen ze sebe samého. To je to, co dosvědčuje kniha Moudrosti, že není trpký být moudrosti ani bolestné bydlení s ní, ale potěšující a radostné nežli hloubání.*“ (Velká didaktika, X, 12.)

V souladu s duchem své doby připisoval Komenský mimořádný význam vědě pro poznání skutečnosti a její využití k prospěchu člověka. „Cestou studia máme být přivedeni k obecnému poznání věcí,“ ukazoval Komenský. (Předchůdce vševědy, 7.)

Komenský nejen vysoko hodnotil vědu své doby, ale sám byl příkladem nejvyšší vědecké tvořivosti. Psal: „Právem se nynější století těší a raduje z pojmenování století vzdělanosti a svítá naděje na světlo ještě větší.“ (Tamtéž, 3.)

Komenský uznával všeobecnost vědy a její určitou nezávislost na náboženství. Přes svůj boj proti „bezbožnosti vědy“ soudil, že právě pohanští učenci a filosofové pracovali na otázkách významných pro praxi. Napsal: „Ať jsou přítomní také pohané a Arabové, a jsou-li s to, ať přispějí k výzdobě chrámu našeho Boha. Zvláště když se v pansofii přihlíží nejen ke stěžejnímu bodu spasení, nýbrž i k zaměstnáním tohoto života, jimiž se pohané nejvíce zabývají, takže museli pozorovat užitečné věci, jež pohrdlivě odmítat by bylo neužitečnou pověrou.“ (Předchůdce vševědy, 58.)

Komenský odhodlaně bojoval proti scholastické vědě a ukazoval její protilidový duch. Ve svém Labyrintu světa a ráji srdce se vysmívá nevědomosti scholastických učenců odtržených od života. S rozhořčením líčí jejich činnost a vypráví, jak příčinou neustálých sporů, nadávek, hanobení a dokonce i pranic se často stávaly hádky „o sních, bílý-li jest či černý, i o oheň, horký-li jest či studený“. (Labyrint světa a ráj srdce, Praha 1958, str. 47.)

Komenský zde pranýřuje učené scholastiky, kteří se navenek blýskají různými tituly, ve skutečnosti jsou však nevzdělanci. „Hledím po jednom tom umění mistru, an mu teď počítati cosí poroučejí, on neuměl;

poroučejí měřiti, neuměl; poroučejí hvězdy jmenovati, neuměl; poroučejí syllogismy dělati, neuměl; poroučejí cizími jazyky mluvíti, neuměl; poroučejí svým jazykem řečniti, neuměl; poroučejí naposlady umění býti a žádného neuměti?“ (Tamtéž, str. 65.)

„Poutník spatřil, jak učenci berou knihy v zlatých a stříbrných vazbách, překládají je z místa na místo atd., a ptal se svého průvodce, tlumočnicka: Co pak tuto laškují? Odpoví tlumočnick: Milý brachu, pěkná věc jest pěknou mítí bibliotéku. I když se jí neužívá? díím já. A on: I ti, kdož bibliotéky milují, mezi učené se počítají. Já sobě navati nevěda, mezi kováře!“ (Tamtéž, str. 45.)

Komenský uvádí lidové pořekadlo „Ne každému dřevu dostane se býti fládrem“ a vysmívá se učeným, kteří svou vědeckou činnost nespojují s poznáváním předmětů takových, jaké existují ve skutečnosti. Svůj vztah k scholastickým učencům stojícím daleko od zájmů lidu vyjadřuje obrazně: „Jako Tantalus hledá vody ve vodách, tak my pohřešujeme světlo ve světle, knihy v knihách, vzdělanost u vzdělaných.“ (Předchůdce vševědy, 31.)

Komenský odmítá scholastickou vědu svou povahou protilidovou, uznává vědu realistickou a rozhodně žádá postavit ji do služeb lidu.

Základní poslání vědy spočívá podle Komenského v tom, aby „všem, kdo se narodili lidmi, byla otevřena pohodlná cesta k poznání obecných příčin všech věcí“. (Tamtéž, 42.)

K tomu, aby se věda rozvíjela a začala sloužit lidu, pokládal Komenský za nezbytné reformovat školství na základě všeobecného a reálného vzdělání. Píše: „Nadšeně se začaly u všech národů otvírat školy a dějiny nevzpomínají, že by se to natolik kdy dalo v kterémkoli z minulých věků. Proto se ve všech jazycích a u všech národů tak rozmnožily knihy, že se již i sedláci a prosté ženy s nimi seznamují, kdežto dříve sotva si jich mohli dostatek opatřit učenci a boháči, vynakládající na ně velké peníze.“ (Tamtéž, 5.)

Komenský správně ukazuje, že studium věd a obsáhnutí jejich výšin není snadná věc, že nepřichází samo sebou, bez práce. Cesta vědy je naopak složitá a plná obtíží, vyžaduje osvojovat si stále nové vědomosti a překonávat všechny nové překážky. Vědec se má pustit směle, s láskou a vírou do vědecké práce, nemá se bát těžkostí. „Každé krásné dílo má při sobě řízením moudrosti boží obtížnost, aby to, co je moudré, nebylo odměnou zahálky, nýbrž úsilí. Ať je to tedy obtížné, nestarejme se o to, jen když to není nemožné! Obtížnost roztaje láskou a pohledem na znamenitý cíl. Co škodí, když se ve velkých

věcech dělají pokusy?" (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, Praha 1960, str. 132 až 133.)

Ve svých dílech, počínaje Velkou didaktikou a konče Světem v obzorech, vystává před námi Komenský jako opravdový vědec, humanista a demokrat. Jeho názory na vědecké poznání jsou velkými úspěchy vědy oné doby, které uchovávají svou aktuálnost podnes.

Tolik zhruba o základním zaměření a charakteru gnoseologických názorů Komenského, které podmínily charakter jeho světového názoru a didaktické učení. Celkové zhodnocení gnoseologických názorů Komenského zakončíme slovy české komenioložky prof. J. Popelové: „S hlubokým demokratismem názorů Komenského na výchovu a vzdělání je těsně spjat jeho optimistický racionalismus v oblasti výchovy a vzdělání. Komenský věří v hlubokou sílu lidského rozumu, který je schopen objevovat neustále nová tajemství. Objevy a vynálezy oné doby přivádějí Komenského k přesvědčení, že lidský rozum sám o sobě nezná hranic, jež by mu bránily poznávat svět stále více, stále hlouběji.“¹⁾

PANSOFICKÉ ZAMĚŘENÍ FILOSOFIE KOMENSKÉHO

Charakteristickou zvláštností filosofie Komenského je, že nesměruje k nebesům či k neskutečným abstraktním ideám, nýbrž v souladu s potřebami epochy pevně stojí na půdě realismu a slouží aktuálním cílům člověka. Péči o dospívající pokolení Komenský považoval za nejvyšší dílo životně důležitého významu, poněvadž byl přesvědčen, že jen výchova může „napravit věci lidské“ na této zemi a zajistit štěstí pro každého člověka v harmonicky uspořádané společnosti. Proto má filosofie podle jeho názoru sloužit především důležitému úkolu výchovy člověka. Komenský také ten či onen filosofický problém zdůvodňuje a rozvíjí v pedagogickém aspektu. V tomto smyslu lze filosofii Komenského nazvat pedagogickou filosofií prochnutou pansofickým duchem. Idea pansofie Komenského nemá úzce pedagogický charakter, jaký se jí ve většině případů připisoval, nýbrž je pojmem obecného metodologického obsahu.

Co je pansofie obecně, v čem spočívá její podstata a jaký je náš vztah k pansofii?

Samo slovo pansofie označuje „znalost všeho“, „vševědu“, „všemoudrost“. P. P. Blonskij dokonce navrhoval zavést do ruštiny nové

¹⁾ J. Popelová, Jan Amos Komenskij, vydání Československého výboru obránců míru, Praha 1956.

slovo odpovídající pansofii — všemudrost. Slova pansofie se užívalo již před Komenským. Jak bylo zjištěno v devadesátých letech minulého století, užívali tohoto slova ve svých filosofických dílech v letech 1616—1620 členové Bratrstva růžového kříže. Pod pojmem pansofie rozuměli všezahrnující vědu, která vede člověka k poznání boha, přírody i sebe sama a je odrazem všeobecné harmonie v přírodě.

V 16.—17. století se staly snahy o encyklopedismus osobitou módou, což je pochopitelné, poněvadž doba naléhavě žádala poznat vše, zejména v oblasti přírody. Objevili se vědci-encyklopedisté, mezi nimiž je třeba zvláště vysoko hodnotit samotného F. Bacona, který napsal encyklopedické dílo Velká obnova (Instauratio magna), Tommasa Campanelli, jenž ve svých filosofických dílech (O smyslu věcí, Filosofie potvrzená smysly aj.) věnoval velkou pozornost encyklopedismu, nejbližšího učitele Komenského Alsteda, který napsal Encyklopedii, Vivese a jeho dílo O vědách, v němž je zachován princip encyklopedismu aj. Pansofická díla Komenského se rovněž často hodnotí jako díla encyklopedického charakteru.

Prof. A. Vejsman již v r. 1897 ukázal, že pansofická díla Komenského byla napsána pod silným vlivem encyklopedistů 16. a 17. století. P. P. Blonskij v r. 1915 psal: „Popravdě si ji (pansofii — red.) Komenský ve skutečnosti ne dost jasně představuje a bude patrně nejspříhodnější srovnávat Sylva Pansophiae nikoli s encyklopedií Hegelovou nebo s pozitivní filosofií Kantovou, ba ani s encyklopedií francouzskou, nýbrž se Sylva Sylvarum F. Bacona, s níž Komenského spřízňuje i hledání univerzální metody. V tomto směru je Komenský spojovacím článkem mezi Baconem a mechanicky sestavenou soustavou encyklopediie Alstedovy.“¹⁾

Vcelku lze říci, že na podstatu pansofie Komenského existují velmi odlišné názory a že někteří badatelé i v obsírných monografiích o Komenském otázku pansofie přecházejí mlčením. Tak například je o ní nemnoho řečeno ve stěžejní monografii prof. A. A. Krasnovského. Je na místě poznamenat, že ani v mé práci Didaktika J. A. Komenského (1939), kde je výkladu otázek pansofie věnována značná pozornost, není podstata ideje pansofie dovedena do konce, tím spíše, že jsem tehdy neznal dílo Komenského Obecná porada o nápravě věcí lidských.

V poslední době otázky pansofie nejsprávněji a nejhlouběji osvětlují práce akademika Otokara Chlupa a komeniologů Josefa Brambory, Jiřiny Popelové, Jiřího Kyráška, Jana Červenky a jiných, kteří

¹⁾ P. Blonskij, J. A. Komenskij, Moskva 1915, str. 55

hodnotí ideu pansofie Komenského ne jako prostou „vševědu“, „vše-
moudrost“, nýbrž především jako soustavu hlavních metodologických
tezí, jimiž je sama tato moudrost a „vševěda“ podmíněna. V základě
s českými kolegy souhlasím v tom, že hlavní ideou pansofie Komen-
ského je výchova nového vysoce mravního člověka, člověka vědo-
mosti a práce. V tomto smyslu hodnotím jeho pansofii jako pedago-
gickou filosofii svého druhu.

Tato pedagogická filosofie Komenského žádá „učit všechny všemu“,
jejím cílem je výchova opravdového člověka, učení tomu, čím „mo-
hou být lidské myslí neklamně vedeny od základů věcí až na vrchol
jasným světlem po stupních nikde nepřerušovaných“. (Předchůdce vše-
vědy, 44.)

Jaký konkrétní obsah vkládá Komenský do pansofie?

Podle jeho mínění má pansofie obsahovat moudrost, v níž
„I. Všechno, co kde je, bude a bylo, spočteme, aby nic neušlo
poznávání.

II. Aby velikost všeho, změřená jak se zřetelem k universu, tak
se zřetelem k sobě navzájem, byla zjevná našim očím.

III. Konečně, aby vynikla váha příčin pro zevrubné zkoumání
pravdy všech věcí.“ (Tamtéž, 39.)

„Toužím“, napsal Komenský, „aby byla sestavena jedna taková
kniha, jež by byla ve všem pravou a pohotovou příručkou obecné
vzdělanosti, v níž by právem nebylo možné nic pohřešovat a z jejíž
četby by se do mysli vlévala moudrost sama od sebe díky neustálé
jasné a přesné souvislosti věcí a tomu, že všechno bude vyrůstat
z vlastních kořenů a žil, aby bylo zjevné, že všechno je tak, jak se
třká a jinak nemůže být, než jak je, pro samu neměnnou a se sebou
všude se pojící pravdu věcí. Přitom má být všechno vyloženo stručně,
protože se má posloužit krátkému a prchavému životu.“ (Tamtéž, 41.)

K hlubšímu osvětlení této otázky nebude bez užitku ocitovat cha-
rakteristické úryvky z různých děl Komenského týkajících se podstaty
pansofie:

„A my toužíme... po pansofii, která je živým obrazem universa,
v níž všechno navzájem souvisí; to znamená, přejeme si, aby byla
sepsána kniha vševědy, která by byla:

I. Dobrým souhrnem obecné vzdělanosti.

II. Jasnou pochodní lidského rozumu.

III. Pevnou normou pravdivostí věcí.

IV. Spolehlivým přehledem životních prací.“ (Tamtéž, 39.)

„Vševěda uspořádaná tímto způsobem bude: 1. Snadno srozumí-
teľná. Jedno bude totiž vyplývat z druhého. 2. Pevná pravdou.

Neboť všechno následující se bude zakládat na předchozím. 3. Neoby-
čejně užitečná. Neboť smysl všeho, co si lze myslet, bude zcela jasný.
A taková kniha bude opravdu nejen zdrojem vědění všeho druhu,
nýbrž i jakýmsi zavodňovacím zařízením způsobujícím, aby všechno
hluboce zakořenilo, takže žáci nebudou k souhlasu lákáni přesvědčo-
váním, nýbrž vedeni důkazy. To teprve upevní vzdělanost.“ (Tam-
též, 89.)

„Chceme, aby k sestavování vševědného díla byli připuštěni všichni,
kdo uvažovali o zbožnosti, mravech, vědách a uměních, bez ohledu
na to, je-li to křesťan nebo mohamedán, žid nebo pohan a stejně bez
ohledu na to, ke které by se hlásil sektě, ať už je to pythagorejec, aka-
demik, peripatetik, stoik, Essejan, Řek, Říman, starověký nebo sou-
časný, doktor nebo rabín, bez ohledu na církev, synodu, koncil,
zkrátka všichni, a byli vyslechnuti, co přinášejí dobrého.“ (Tamtéž,
54.)

Pansofické učení velikého vlastence a humanisty Komenského,
prodchnuté ve svém celku ideou národnosti, přirozeně věnuje vel-
kou pozornost mateřskému jazyku jako hlavnímu základu všeobecného
vzdělání. Komenský píše: „Přejeme si tedy a snažně žádáme, aby
studia moudrosti se více nevykládala jen latinskými spisy, aby ve ško-
lách nebyla držena jako ve vězení, jako se dosud dalo s největším
opovrhováním a křivdou vůči lidu a lidovým jazykům. Aby se kaž-
dému národu všechno vykládalo jeho vlastní řečí a tím byla všem,
kdo jsou lidmi, dána příležitost zabývat se těmito svobodnými nauka-
mi, spíše než starostmi tohoto života nebo okázalostmi, nebo pitkami,
nebo jinými malichernostmi, jako se děje stále, že se trmácejí a bídně
hubí zároveň život i duši. Stalo by se tak také, že s vědami a uměními
by se ušlechtilé třibily samotné jazyky. Proto jsme se také rozhodli
(svolí-li Bůh) tento náš spis vydat latinsky a v mateřském jazyce.“
(Tamtéž, 123.)

„Mezi lidmi, zaměstnanými pravými věcmi a směřujícími vyzkouše-
nými cestami k vážným cílům, by snadněji přestaly neshody, spory a
vátky, jimiž se nyní vysiluje svět... Nalezením cesty věcí (která může
být jen jedna, protože podstatou pravdy je být jedinou a jednodu-
chou) pominuly by různice, tj. příčiny sporů, bloudění a svárů.“
(Tamtéž, 42.) „Je však možno doufat v něco takového? Jistě.“ (Tam-
též, 44.)

Tyto obšírné citáty z děl Komenského o pansofii a její podstatě
nepotřebují zvláštního komentáře. Poznamenejme pouze, že jeho pan-
sofické i didaktické spisy a učebnice Svět v obrazech, Dveře jazyků
otevřené aj. prostupuje týž duch jako výše uvedené teze.

Komenského ideu pansofie vykládáme jako humanistickou, demokratickou a v jistém smyslu realistickou pedagogickou filosofii, která si podnes uchovává aktuálnost, přestože v ní mnohé zastaralo a mnohé ohraničila dávná epocha, v níž Komenský žil.

V pedagogickém učení Komenského téměř nelze nalézt otázku, která by nebyla osvětlena z hlediska pansofické ideje. Proto větší světlo do celkového obsahu pansofie Komenského vnese výklad jeho společenskopolitického a hlavně pedagogického učení.

SPOLEČENSKOPOLITICKÉ NÁZORY KOMENSKÉHO

Komenský byl nejen vynikajícím filosofem své doby, nýbrž i myslitelem s ucelenou společenskopolitickou koncepcí. Nelze jmenovat ani jedno z početných děl Komenského (ba ani školní učebnici), které by nebylo prochnuto touto koncepcí. Zvláště vysoko je nutno hodnotit jeho knihu *Obecná porada o nápravě věcí lidských*, kterou psal po řadu let. Jestliže chceme zevrubně porozumět celému vědeckopedagogickému dědictví Komenského, musíme mít jasnou představu o jeho společenskopolitických názorech.

K objasnění společenskopolitické koncepce Komenského je nutno mít především na paměti, že k hodnocení společenského vývoje a pojetí jeho zákonů Komenský přistupoval z idealistických pozic. Komenský, jako předmarxističtí myslitelé vůbec, nemohl vědecky objasnit vývoj společnosti, její hybné síly a zákony, viděl však útisk lidu ve feudální společnosti, majetkovou nerovnost, strádání většiny pod těžkým jhem menšiny, ponižování a hubení jednoho národa druhým národem. Po celý svůj život obětavě bojoval za vymýcení sociální nespravedlnosti a za vítězství svobody, bratrství, přátelství mezi národy, za nastolení míru a rovnoprávnosti na zemi. Pravda, jeho plány na reformu společnosti byly utopicko-vzdělávací a někdy křesťansko-kompromisnické, ale ve své době měly nesmírný význam.

Společenskopolitickou koncepcí Komenského vykládáme jako koncepci humanisticky a demokraticky zaměřenou. Komenský je skutečný demokrat a osvícenec v širokém smyslu tohoto slova, který ve svém společenskopolitickém nazírání vyjádřil životní zájmy pracujícího lidu v ekonomickém, politickém a kulturním životě.

SOČIÁLNĚ EKONOMICKÉ NÁZORY KOMENSKÉHO

Jednou ze složek společenskopolitické koncepce Komenského jsou jeho sociálně ekonomické názory, které se odrazily v jeho vztahu k sociální struktuře feudální společnosti. Pravda, v dílech Komenského není tato otázka položena přímo, avšak všechna — počínaje jeho satirickým filosoficko-sociálním románem *Labyrint světa a ráj srdce* a konče spisem *Jedno potřebné* napsaným v poslední době jeho života — jasně ukazují, že Komenský jako pokračovatel Husův, veliký humanista a demokrat, odhodlaně vystupuje proti sociální nerovnosti, proti sociálně ekonomickému řádu feudální společnosti.

Komenský se v mládí snaží poznat ekonomické základy společnosti a sociálně ekonomické postavení člověka ve společnosti. Tato otázka je jednou z ústředních otázek jeho *Labyrintu*. V úvodu k tomuto románu určuje cíl svého putování takto: „Když jsem v tom věku byl, v kterémž se lidskému rozumu rozdíl mezi dobrým a zlým ukazovati začíná, vida já rozdíl mezi lidmi stavy, řády, povolání, práce a předsevzetí, jimiž se zanášejí, zdá se mi toho nemalá býti potřeba, abych se dobře, k kterému bych se houfu lidí připojiti a v jakých věcech život trávití měl, rozmyslil.“ (*Labyrint světa a ráj srdce*, 1958, str. 13.)

Po zhlédnutí rozličných stavů a zaměstnání dochází Komenský k závěru, že ve společnosti vládne bezpráví: menšina tráví svůj život v přepychu a nicnedělání, zatímco většina utiskovaná touto menšinou žije v nesnesitelných, nelidských podmínkách, trpí nouzí, hrozným ponižováním a pronásledováním.

Komenský píše: „I sejdeme po jakéms tmavém schodišti dolů, a aj, v té bráně veliká síň, plná mladého lidu, a po pravé straně sedící zuřivý stařec a držící v ruce veliký měděný hrnec. I viděl jsem, an k němu všickni od brány života přicházející přistupovali, a každý do tohoto hrnce sáhna a cedulku s nějakým písmem vytáhna, hned do některé ulice města, jeden s radostí a výskáním běžel, jiný s zármutkem a stýskáním, kroutě se a ohlédaje, šel.“

I přistoupím blíž a nahlédnu některým do těch cedulek a vidím, že tento vytáhl: Panuj, jiný: Služ; tento: Rozkazuj, jiný: Poslouchej; tento: Piš, jiný: Oř; tento: Uč se, jiný: Kopej; tento: Sud', jiný: Bojuj etc. I divím se, co to jest. Všežvěd mi dí: Tu se povolání a práce rozdělují, čemu se kdo v světě potřebovati dáti má. Ten pak správce nad losy slove Osud, od něhož každý do světa vcházející instrukcí tím způsobem vzítí musí.“ (Tamtéž, str. 22.)

Dále Komenský píše: „... spatřil jsem, že všichni ti lidští obchodové jen práce jsou a kvaltování, a každý nějaké své nepohodlí a nebezpečnost má. Viděl jsem tu zajisté, že někteří zacházeli s ohněm, byli jako mouřeninové osmahlí a očadlí, jimž bříinkot kladiv vždycky v uších zněl a půl sluchu zaměstnával, záře ohně se jim vždycky v očích blyštěla a kůže s připálením týmiž se pokládala. Kteří obchod vedli v zemi, s temnostmi a hrůzami bylo tovaryšství jejich; a ne jedinou se přihodilo, že se zasuli. Kteří u vodách pracovali, mokli co doch, drkotali zimou co osika, vnitřnosti jim surověly, a nemalý jich díl hlubínám za podíl se dostával. Kteří se s dřívím, kamením a jinými hmotnostmi zaneprazdňovali, plní byli mozolů, stonání a ustání. Viděl jsem zajisté, jak někteří oslovské práce měli, s nimiž se až do potu a do ustání a do úpadu a do úrazu a do přetržení natáhali a namáhali; ješto tím svým lidným pachtováním chleba sotva obhájití mohli...“ (Tamtéž, str. 34—35.) Vedle toho Komenský ukazuje, jak si rolníci a řemeslníci stěžují na to, že ti, „kteří nad nimi jsou, nechťi než pot jejich pítí, protož že je honiti a štváti dají, až z nich krvavý pot teče. A ti, jichž k tomu užívají, že to tím ukrutněji činí, aby i sami odtud užitek měli. Čehož na důvod vysypali tu hned mozolů, zsinalostí, jizev i ran čerstvých (kterých na ukázkou byli přinesli) hromadu, žádajíce milosti. I zdála se věc zřejmá, že to příkoří jest, protož aby zastaveno bylo; však poněvadž vrchnostem skrze služebníky řídití dovoleno, ti že jsou vinni.“ (Tamtéž, str. 114.)

Komenský zde také líčí, v jaké prázdnotě a prostopášnosti tráví svůj život duchovenstvo, jež je povoláno, aby bylo nejctnostnější vrstvou společnosti: „Mezitím však hledě já po některých, kteříž málo před tím Boha k sobě (jakž pravili) přijali, vidím, ani jeden za druhým do pitek, různic, nečistot, krádeží a loupeží se dávají; ale nevěře já očím svým, hledím pilněji a vidím v pravdivé pravdě, že pijí a blíž, vadí se a bijí, lstí i mocí jedni druhým berou a derou, bujností řehčí a skáčí, výskají a pískají, smilní a cizoloží, hůř než jsem které jiné viděl; sumou, že všechno naopak proti tomu, jakž napomínání byli a slibovali, činí.“ (Tamtéž, str. 70.)

V Labyrintu světa a ráji srdce Komenský nejen ostře demaskuje sociální nespravedlnost, která panovala v jeho době, nýbrž rozvíjí i ideu svérázného křesťanského komunismu. Líčí život společnosti založený na těchto principech a vidí štěstí a skutečnou spravedlnost v rovnoprávnosti lidí. Komenský staví proti sobě společenský řád vybudovaný na rovnoprávnosti a společnost popsanou výše, založenou na majetkové nerovnosti, a píše: „Tuto nic toho, všechno všechněm společné, i ta duše. Odtud jde jich k sobě vespolek domácnost a ote-

vřenost a svaté tovaryšství, takže se všichni vespolek, jakkoli dary a povolání od sebe rozdílní, za bratři drží a mají. Nebo praví oni, že všichni jsme z jedné krve pošli, jednou krví vykoupeni a obmyti, jednoho otce dítky, jednoho stolu užívající, jednoho dědictví v nebesích čekající etc.; jeden nade druhého krom věci případných že nic nemá. Protož jsem viděl, jak jedni druhé přívětivostí a počestností předcházeli i ochotně sobě vespolek sloužili, a každý místa svého k vzdělání jiných užíval. Kdo radu měl, radil; kdo umění, učil; kdo sílu, jiné zastupoval; kdo moc, v řádu zdržoval. Zbloudil-li kdo v čem, jiní ho upamatovali; zhřešil-li, potrestali; a každý se pamatovati a trestati rád dal, všechno podle kázání napravití hotov jsa, i to tělo od sebe dáti, kdyby, že jemu nepřináleží, ukázáno bylo.“ (Tamtéž, str. 145—146.)

Tyto myšlenky Komenského se pro něho staly sociálním krédem svého druhu, a to nejen v mladých letech, kdy psal tento skvělý spis: idea sociální rovnosti lidí, byť i ve formách křesťanského komunismu a někdy chiliasmu, byla jedním z charakteristických znaků světového názoru Komenského ve všech obdobích jeho života a tvorby.

Listové do nebe, napsané o něco později než Labyrint světa a ráj srdce, jasně vyjadřují jeho sociálně ekonomickou koncepci.

„Nejprve pak (postrpiž nás v tom, Pane milý, ať se tobě cele otevřeme, a jakákoli myšlenka vstupují na srdce naše, před tebou vylejeme) spatřujíc my takové tyto neřády v světě a potřásání se oněch-no nad námi, mysliti se chce, také-li pak v tom vůle tvá jest, aby taková mezi námi lidmi nerovnost byla, jedni aby hojnost měli až na zbytek všech věcí, jiní naproti tomu nouzi třeli; jedni ustavičnými rozkošemi oplývali, druzí hladem a žízni mřeli; jedni bez všelijaké práce lhostejně živi byli, druzí co oslové dny i noci v potu trávili. Nebo zdaliž jsi nás všech nestvořil, ty jediný Stvořiteli náš? a nestvořil k obrazu svému? Zdaliž jsi nás všech nepostavil nad dílem rukou svých v světě a hospodářství neporučil? Zdaliž jsi za všechny neumřel? Zdali všechněm milosti své nepřejšeš? Kudyž pak na to přišlo, aby taková nerovnost mezi námi lidmi byla? Jistě, jistě, aneboť všechny věci lidské kola štěstí se motají a točí aneboť ty zvláštní nějaké příčiny, že, aby se tak dalo, dopouštíš, míti ráčíš! Jakž jest koli: totoť se jistě nenáležitě děje, že oni všechněch věcí hojnost až na zbytek míti mají, a my nouzi trpěti, kteříž tak dobře jsme tvor tvůj jako oni. Mají mnozí z nich plné stodoly a spižírny, až myši kazí; my mezi tím hladem mřeme. Mají plné skříně kožichů, čub, sukni, kabátů, až molové to hryzou; my mezitím odpoilu nazí chodíme. Mají plné truhly stříbra a zlata, aniž toho čím užívají, leč že na to hledí; my pak ubozí co

s dluhy činití nevědouce, žádného však milosrdenství založením některých haléřkem užiti nemůžeme. Ó Bože nesmrtečný! vzhlédniž na to, co se děje, a nás neb zastaň, neb že tvůj tvor nejsme, nás se odečti. Ale čímž pak onino lepší byli, žes je nad nás vyvýšil a k zpínání se nad nás přičinu dal? An hle, ani v těch svátečních dnech není toho milosrdenství při nich, aby lásky nějaké k nám dokázali!“ (Veškeré spisy J. A. Komenského, svazek XV, Brno 1910, str. 7.)

Uvedl jsem tento dlouhý citát proto, že se v něm odráží obecný charakter sociálně ekonomického názírání Komenského. Pravda, ani v tomto citátu charakterizujícím sociální názory Komenského, ani v jeho jiných dílech není přímých dokladů, podporoval-li nové společenské ekonomické vztahy, které se v jeho době tvořily, avšak všechna jeho díla, ba i jeho učebnice, celá jeho praktická společenská činnost jsou prostoupeny duchem boje proti feudalismu.

Sociálně ekonomické názory Komenského tedy umožňují podat jeho charakteristiku jako demokrata a osvícence, který odmítá stře-dověkou soustavu feudální výroby a společenských vztahů a hájí progresivnější, kapitalistickou cestu společenského rozvoje.

Osvícenské zaměření světového názoru Komenského určila vysoká úroveň ekonomického rozvoje jeho rodných Čech oné doby, podmínky sociálně ekonomického a politického života země. Bez významu nebylo ani to, že Komenský žijící v exilu zevrubně poznal společenský život četných zemí Evropy, především Anglie, která pevně nastoupila cestu buržoazního rozvoje.

POLITICKÁ KONCEPCE KOMENSKÉHO

V soustavě společenskopolitických názorů Komenského zaujímají důležité místo jeho názory na člověka, na jeho práva a povinnosti, na stát a jeho zřízení, na národ a vztahy mezi národy, na mezinárodní spolupráci. Tyto názory ve svém souhrnu tvoří politickou koncepci Komenského, která se odrazila ve všech jeho dílech, zejména v takových, jako jsou Labyrint světa a ráj srdce, Šťěstí národa, Řeč o vzdělávání ducha, Panegyrik Karlu Gustavovi, Cesta světla, Obecná porada o nápravě věcí lidských, Listové do nebe, Jedno potřebné aj. Prof. J. Popelová rozlišuje v rozvoji politických názorů Komenského tři etapy.

První etapu tvoří období života a působení Komenského ve vlasti. Pro toto období považuje za nejcharakterističtější znak kritiku feudálního řádu danou v knize Labyrint světa a ráj srdce.

Vrcholem této etapy je spis Komenského Vzkříšený Haggeus

(Haggeus redivivus), napsaný v prvních letech pronásledování a ilegálního života. V této práci Komenský ostře vystupuje proti nevolnickému útisku. Zároveň objasňuje příčiny osudové porážky své vlasti r. 1620 a nastolení panství Habsburků.

K druhé etapě prof. J. Popelová počítá období pobytu Komenského v Polsku. Toto období podle J. Popelové charakterizuje Komenského nesmlouvavá kritika společenských vztahů z hlediska ekonomických, politických a kulturních ideálů vznikající buržoazie. Opatření k nápravě tehdejšího řádu, která Komenský v tomto období navrhoval, mají celkem vzato maloburžoazní ráz; v některých otázkách se Komenský blíží k utopickému socialismu.

Třetí etapa je v podstatě spjata s pobytem Komenského v Anglii, s poznáním jejího ekonomického, politického a kulturního života, a především s kapitalistickým rozvojem této země. V tomto období Komenský zevrubně posoudil všechny rozpory typické pro státy, jež nastoupily cestu kapitalistického rozmachu. Jasně viděl nelidskost kolonizátorské politiky buržoazie a vykořisťovatelský ráz formujících se buržoazních vztahů. Jeho názory se nejzřetelněji odrazily v takových dílech, jakými jsou Obecná porada o nápravě věcí lidských a Cesta světla. Tuto etapu rozvoje světového názoru Komenského korunují spisy Anděl míru a Jedno potřebné, prodchnuté demokratickým duchem.

K těmto v podstatě správným názorům J. Popelové je nutno dodat, že uvedené etapy nelze navzájem zkoumat odděleně; rozvoj politických idejí Komenského je jednotným nepřetržitým procesem. Nesmíme rovněž zapomínat, že i v těch obdobích, kdy Komenský žil a pracoval v cizích zemích, vždy vycházel především ze zájmů své vlasti. Avšak vášnivý patriotismus Komenského byl spojen s ideály bratrství a přátelství národů celého světa.

To vše se odrazilo v pansofii Komenského, v jejím pokrokovém a demokratickém charakteru.

Které jsou základní rysy politické koncepce Komenského?

Především je nutno zdůraznit, že Komenský jak z nábožensko-teologického, tak i z gnoseologického a politického hlediska dokazoval, že všichni lidé jsou ztělesněním nejvyšší bytosti, boha, a že jsou si od narození rovni. V této souvislosti jsou zvláště závažné jeho názory na podstatu poznání, jeho zdrojů a cest, zejména jeho uznání teorie „tabula rasa“ (čistě desky), i toho, že lidé, ať žijí na kterémkoli konci země, jsou bez ohledu na svůj stavovský nebo rasový původ stejnou měrou obdařeni rozumem, schopností myslet a poznávat, všichni se stejnou měrou mohou stát moudrými lidmi, pansofy.

Pravda, v gnoseologických a didaktických názorech se Komenský v jednotlivých případech od materialistického empirismu odklání a někdy zastává nativistické hledisko, avšak jeho názory na vrozenost idejí a mravní uvědomění jsou spjaty s jeho teosofickými (božské zjevení) názory a jsou pro jeho politickou koncepci bez podstatného významu. Je třeba rovněž konstatovat, že i tyto nativistické a teosoficko-teologické náhledy jsou prodchnuty ideou rovnosti lidí a nemění demokratický ráz světového názoru Komenského. Základní devizou, krédem sociálně politické koncepce Komenského je: Všichni lidé jsou si od přírody rovni, mají stejná práva na život, na rozvoj, na zdokonalování, na lidskost.

Tato Komenského koncepce, která podkopávala jeden z pilířů feudální ideologie — ideu vrozené nadřazenosti lidí (ve smyslu práv, vloh, atd.) pocházejících z vyšších stavovských kruhů — měla ve své době veliký politický význam. Stala se základem jeho pojetí vzájemného vztahu mezi lidmi i celého jeho pansofického a pedagogického učení, počínaje uznáním všeobecnosti lidské moudrosti a konče učením o organizaci demokratické soustavy národního vzdělání a o vybudování vyučování na základě zásady shody s přírodou.

Komenský dobře viděl, že soudobý společenský život založený na útisku a násilí nedává lidem možnost realizovat jejich zákonité právo žít a rozvíjet své schopnosti k všeobecnému prospěchu: většina členů společnosti trpěla sociální nerovností a tím, že s ní menšina nelidsky zacházela. Za hlavní sílu schopnou hájit většinu před útlakem považoval „vládnoucí stav“, tj. stát a jeho aparát.

Již r. 1619 se Komenský ve svých Listech do nebe obrací k bohu se stížností, že majetní, kteří jsou pod ochranou vladařů, si mnohem více váží svých psů než chudáků a že „mnozí po mnohá léta pracujíce, bohatím všecku živnost svou donášíme, sami ani toho chleba do sytosti najísti se nemožouce“. Chudí se v Listech obracejí k bohu se slovy: „Naposledy, když při nás síly necítí a naděje není, aby nás déle v otroctví užívatí mohli, zřirají nás do konce, na statečky naše přípovědi dělají, z chalup shánějí a na žebrotu nás, manželky i děti naše přivozují.“ (J. A. Komenský, Listové do nebe, VSJAK, sv. XV, str. 7.)

Zvláště ostře Komenský kritizuje feudální řád v Labyrintu světa a ráji srdce. Jedna z kapitol tohoto díla — Poutník stav vrchnosti spatřuje — je věnována pronikavé kritice tehdejší státní hierarchie, odhalení jejího protilidového charakteru. Komenský píše: „Přišli jsme tedy do jiné ulice, kde po všech stranách plno vidím vyšších i nižších stolic; na nichž sedícím, pane rychtáři, pane purkmistře, pane úřed-

niče, pane regente, pane purkrabí, pane kanclíři, pane místodržící, páni soudcové, milostivý králi, kníže, pane etc. říkali. I di mi tlumočnick: „Nu, tu máš ty lidi, kteříž soudy a výpovědi v rozepřech konajíce, ovšem pěkná, a mám za to, že nevyhnutelná v lidském pokolení věc,“ řekl jsem. „A odkud se pak takoví lidé berou?“ Odpověděl mi: „Něby za nejmoudřejší ze všech a nejzkušenější a spravedlnosti a práv nejeděti udá, a já spatřím, an se někteří do stolic vkupují, jiní vprošují, jsem. „I mlč, všetýčko,“ dí tlumočnick; „zlým toho zaživeš, uslyší-li.“ „A proč nečekají,“ dími já, „až by zvoleni byli?“ Odpověděl: „Herež, oni ty jiní přijímají, co tobě do toho?“ Já tedy umlкну, a připravě sobě který z nich všecky oudy měl; každému téměř něčeho potřebného se nedostávalo. Někteří neměli uší, jimiž by stížnosti poddaných vyslyšati; jiní očí, jimiž by neřády před sebou znamenati, jiní nosu, kterým by šibalů proti právu úklady čenichati, jiní jazyku, kterým by vedlnosti vykonávati mohli; mnozí ani srdce neměli, aby, co spravedlnost káže, konati směli. . . I řekl jsem: „Ale proč pak takovým těmto pověděl tlumočnick, že toho není, než že se mně tak zdá. „Nebo prý: Qui nescit simulare, nescit regnare. Kdo jiné spravuje, musí často nevidět, neslyšet, nerozumět, byť i viděl, slyšel a rozuměl, čemuž ty, jakožto ve věcech politických neprošlý, nerozumíš.“ — „A vždyť já vidím na mou věru,“ řekl jsem, „že při nich toho, což by býti mělo, není.“ „A já tobě radím,“ dí on, „mlč; slibujiť sic, nepřestaneš-li mudrování, octneš se, kde bys nerad.““ (Labyrint světa a ráj srdce, Praha 1958, str. 77—78.) Z tohoto citátu je patrné, že Komenský nejen ví o vadách státního aparátu své doby a jeho protilidovém charakteru, ale, jak čtenář shledává, sympatie autora jsou zcela na straně pracujících.

Komenský soudil, že „svět . . . všudy převrácený jest a místo pravdy stín lapá“ (tamtéž, str. 141). Psal: „Vidím, že na místě Spravedlnosti Nespravedlnost panuje a na místě Svatosti Ohavnost. Bedlivost vaše jest Podhlídavost, Opatrnost vaše Chytrost, Přívětivost vaše Pochlebenství, Pravda vaše Tvárnost jen, Horlivost vaše Vzteklost, Udatnost vaše Opovážlivost, Milost vaše Bujnost, Pracovitost vaše Otroctví,

Světový názor Komenského charakterizuje aktivní vztah ke skutečnosti a vášnivá láska k životu. Z tohoto hlediska jsou závažná jeho slova: „Byla-liž by to moudrost myšlením na smrt se trápit? Zvláště poněvadž každý ví, že jí neunikne, lépe jest nehleděti na ni, než hleděti svého a dávat sobě dobrou mysl; když přijde, přijde.“ (Tamtéž, str. 27.)

PLÁN VŠEOBECNÉ REFORMY SPOLEČNOSTI

Jaké základní návrhy vytyčil Komenský na přeměnu společenského zřízení, jež ostře zkritizoval a odsoudil, „na nápravu věcí lidských“, aby bylo lidstvo jednotnou harmonickou rodinou, v níž všichni lidé a všechny národy budou žít v rovnoprávnosti, bez násilí a válek, podle jednotných, všelidských ideálů, v níž se bude organicky spojovat bratrství, přátelství a svobodný rozvoj všech zemí a národů?

Komenský, vznášeje veliký úkol přeměny společenských vztahů, vycházel především ze základní optimistické zásady, že reforma, obroda společnosti je nejen plně uskutečnitelná, nýbrž podstatou této společnosti i zákonitá. Reforma se měla realizovat aktivní činností samého lidu a měli se jí účastnit všichni lidé bez ohledu na svou stavovskou nebo národní příslušnost — všichni, kteří si cení člověka, národa, vlasti, míru a přátelství mezi národy, vítězství dobra a spravedlnosti na zemi.

Jak jsme viděli, byl tento optimismus Komenského do značné míry podmíněn humanistickými ideály epochy renesance a rovněž velikými úspěchy v rozličných oblastech vědění, jimiž se vyznačuje tato epocha vůbec. Zároveň Komenský ke zdůvodnění svých názorů často sahá po bibli, Písmu svatém, přičemž argumenty v duchu takzvaného křesťanského komunismu a panteistického teleologismu do jisté míry demokratický a humanistický ráz názorů Komenského dokonce upevňují.

Své názory na přeměnu společenských vztahů a nápravu tehdejší společnosti Komenský vyložil v zásadním díle Obecná porada o nápravě věcí lidských.

Komenský v tomto spise rozvíjí základní myšlenku, že náprava společnosti se musí projevit „ve všem“ a týkat se „všech“, neboť podle jeho názoru celý společenský organismus je zasažen nemocí a bylo by marné doufat, že se vyléčí tím, vyléčí-li se nějaká jeho část.

Podmínkou všeobecné nápravy je podle Komenského náprava ve všech oblastech: ve vzdělání (včetně vědy), v náboženství a v politice.

Z těchto hledisek probírá hlavní zásady, organizaci, obsah a metody nápravy.¹⁾

Komenský především žádal souběžně vytvořit tři mezinárodní sbory. Za jejich hlavní funkci považoval zajistit mezinárodní spolupráci v uvedených třech oblastech a provádět společenská opatření k realizaci ušlechtilých všelidských ideálů.

Ústřední z těchto tří oblastí, které je nutno napravit, je podle Komenského vzdělanost. „Není jiné pod sluncem účinnější cesty k nápravě lidských chyb nad řádné vzdělání mládeže.“ (Velká didaktika, úvod, 15.) A poněvadž Komenský soudí, že řádná výchova mládeže a převýchova lidí se neobejde bez rozvoje skutečné vědy, spojuje vzdělanost s vědou a filosofií a ve všeobecné nápravě jim přikládá největší význam.

Komenský žádá, aby vzdělání a věda sloužily stejnou měrou všem národům, všem lidem žijícím na zemi, bez ohledu na jejich stavovskou a rasovou příslušnost. Ne náhodou proto bylo jeho nesmrtelným heslem „učit všechny všemu“. K tomu požadoval realizovat celou řadu organizačních opatření, na prvním místě zřízení univerzálního sboru vzdělanců všech zemí — „sboru světla“.

O nezbytnosti vytvořit tuto mezinárodní kooperaci vzdělanců a o jejich úkolech Komenský zvláště pojednává v knize Cesta světla.

V této knize Komenský žádá, aby bylo vytvořeno mezinárodní centrum, sbor světla, v němž by se shromáždili zástupci učitelů a vzdělanců všech zemí světa. Podle Komenského hlavními úkoly tohoto mezinárodního centra jsou: 1. shromažďovat výsledky vědy a vynálezů všech zemí ve všech oblastech a také zprávy o tom, kterých z těchto objevů vědy bylo využito v praxi, v životě lidí; 2. zpravovat všechny země o informacích získaných z různých zemí světa a udílet všem zemím pokyny a rady, které z nich by se měly rozšířit. Tytéž ideje rozvíjí Komenský v šestém dílu Obecné porady o nápravě věcí lidských, nazvané Všenáprava (Panorthosie).

K uskutečnění těchto základních úkolů Komenský navrhuje celou řadu konkrétních opatření. Žádá:

1. Přetvořit filosofii a vědu na pansofických zásadách a postavit je do služeb lidu. Pro tento účel rozvíjet ve všech zemích vědeckou práci, zejména v takových oblastech, jako je astronomie, geografie a přírodověda vůbec, zakládat vědecké společnosti, akademie, knihovny

¹⁾ Poněvadž celé pedagogické učení Komenského má podle jeho názoru sloužit přeměně společenského života, „nápravě věcí lidských“, o čemž budeme hovořit v dalších kapitolách, pojednáme zde jen o obecných organizačních plánech Komenského.

a knižní fondy, organizovat velká nakladatelství, překlady knih do různých jazyků a masové šíření vědeckých poznatků mezi lidem.

2. Skončit s kořistnickou politikou evropských zemí vůči zámořským národům. Poskytnout všem národům zeměkoule stejné možnosti pro výchovu mládeže. Mezinárodní sbor má pomáhat zaostalým a chudým národům v organizování rovnocenné výchovy a vzdělání. Komenský žádá, aby se chudým žákům dostalo na školách bezplatného vyučování a aby i jejich výživa šla na účet státu. „Třeba přihlédnout k tomu, jak mají být ubytováni a jak sluší podporovat chudší žáky. Pro výživu studujících bude třeba opatřit jídelnu, a to trojího druhu. Předně zcela zadarmo, pro výživu chudých. Za druhé napůl zadarmo, aby polovičku stravy si platili a druhou dostávali jako dobrodiní. Za třetí za plat, kde se sice bude platit za stravu, ale učení budou mít zadarmo.“ (Škola vševědná, II, 12.)

3. V každé vesnici zřídit elementární (obecnou) školu; v každém městě latinskou školu a v každém státě vysokou školu, aby bylo všude zavedeno všeobecné vyučování chlapců i dívek. Škola má být „pravou dílnou lidskosti“, má sloužit „všeobecné nápravě“, má vychovávat člověka jako tvůrce „harmonické společnosti“. Devízou Komenského bylo: „Vědění, které nevede ke skutkům, nechť zhyne!“

4. Učení má být dovršeno cestováním. Každý stát má posílat každého studenta na jeden až dva roky po ukončení vysoké školy do ciziny, kde pozná společenský život národů a úspěchy vědy a naváže bratrské vztahy s národy jiných zemí. Pro tento účel a z hlediska nastolení vzájemného přátelství mezi národy vůbec Komenský žádá, aby byl zaveden jednotný, společný, univerzální jazyk.

Komenský zdůrazňuje, že každý má znát mateřský jazyk jako základní jazyk vyučovací i společenských styků uvnitř země a mezinárodní, univerzální jazyk jako prostředek k tomu, aby se člověk všude cítil jako doma.

Realizace těchto kroků k nápravě vztahů mezi lidmi má být podle mínění Komenského hlavní povinností mezinárodní kooperace — světového sněmu a jeho složky — sboru světla. Světový sněm má být pro tento účel zplnomocněn k všeobecnému řízení a kontrole činnosti všech států světa v této oblasti.

Druhou oblastí, kterou je podle Komenského nutno napravit, je, jak už bylo uvedeno výše, církev, náboženství.

Při charakteristice obecných základů světového názoru Komenského jsem již v hrubých rysech vyložil reformačně protestantský ráz jeho náboženských názorů i boj, který Komenský vedl proti antinárodní politice katolické církve.

V plánu nápravy věcí lidských Komenský žádá, aby se skoncovalo se sektami a s náboženskými různicemi, které panovaly v křesťanském náboženství, a aby byla v druhotných otázkách ponechána všem svoboda názorů a zachovány ty či ony obřady nebo obyčeje. V této otázce Komenský o století dříve vytyčil ideály, o jejichž realizaci usilovali osvícenci 18. století.

Komenský vyzývá k úplné svobodě vyznání a nepřiznává právo křesťanské světové konzistoři vměšovat se do této oblasti. Nadto vyhláší nesmiřitelný boj násilnému šíření křesťanské víry. Soudí, že každý člověk bez ohledu na své vyznání má užívat všech lidských práv.

Třetí oblastí nápravy lidských vztahů je podle Komenského „všeobecná náprava“ státu a všech jeho orgánů. Komenského Všenáprava¹⁾ — jedna z hlavních částí jeho Obecné porady o nápravě věcí lidských — osvětluje otázky reformy vzájemných vztahů uvnitř státu i mezi státy na novém základu. Teze rozvinuté v této práci jsou dokladem dlouhého a hlubokého pozorování složitých jevů společenského života, i humanismu a demokratismu Komenského.

Svoboda je nejcennější statek, který člověk má. Hlavní funkcí ideálního státu má být ochrana svobody myšlení, svobody náboženství a svobody občanské. Tehdejší situace Komenského neuspokojovala. Měl za to, že vnitrostátní a mezistátní vztahy jsou vybudovány proti přirozeným lidským právům. V knize Cesta světla napsal: „Musím říci rovnou jasně, že hlavní politické teorie, o něž se opírají dnešní vládcové světa, jsou zrádnými močály.“²⁾ Komenský touží po takovém řádu, v němž vládne práce, svoboda, rovnost, kde se lidé nebudou navzájem vydírat a hubit, kde nebude takové zvůle a ohavnosti, kdy lidé „šlapou libovolně po všem, co jim překáží“. Podle Komenského je stát povinen hájit práva občanů a nekompromisně se řídit zákony pro všechny stejnými. Píše: „Cicero řekl, že zákony mluví ke všem vždy jedním a týmž hlasem, je tedy třeba usilovat o to, aby pro všechny byly tytéž zákony, bez ohledu na osoby, nemá-li vzniknout dojem, že jsou to pavučiny, v nichž menší mouchy uváznou, větší však, nebo sršni, z nich unikají.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXV, 4.)

Stát má neustále pečovat o prospěch lidí. Tuto myšlenku Komenský skvěle formuloval ve spise Chvála metody pravé. Píše: „V právnictví je takovou nití snaha po spravedlnosti a dobru a soud vytvořený o věcech na základě lásky nebo, děje-li se něco nad to, předsevzetí snášenlivosti. Neboť tam, kde vládne spravedlnost mírněná lidskostí (ne-

¹⁾ Spis byl přeložen do češtiny a vydán v Praze r. 1950 pod redakcí O. Chlupa a s jeho předmlouvou.

²⁾ Citováno z čas. Pedagogika, Praha 1955, č. 2, str. 114.

dávající z milosti nic těm, kteří si to nezaslouží, udělující za dobré činy chválu a odměny a trestající za špatné činy důtkami a tresty), nemohou být zapuzeny chyby a nemohou nevzrůstat a nevzkvétat ctnosti. Jak šťastný je tedy stát, v němž mezi občany je živá taková snaha po spravedlnosti a dobru! Není-li jí, stává se stát tím spleťtějším labyrintem, čím pracněji je právnictví. Neboť splétání a řešení nekonečně proměnlivých případů unavuje mysl, rozptyluje ji a nedovoluje najít východisko.“ (Chvála metody pravé, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 199.)

Týmž principem — stát musí zachovávat práva člověka — je podložen požadavek Komenského, že nelze trestat člověka, není-li přesně zjištěna a dokázána jeho vina. Komenský píše: „Jestliže někoho odsuzujeme bez vyslechnutí, třebas byl odsuzován právem, přece spravedlnost trpí násilí, protože se může stát, že se věci mají jinak, než jsme se dozvěděli z doslechu. Poznáváme tedy raději všechno. Pomlčím o tom, že svědčí o značné domýšlivosti, jestliže člověk předem odsuzuje člověka pro předpojatou domněnku nebo podezření tak, že ani nechce slyšet jeho myšlenky... Dejme tomu, že ten nebo onen něco neví, že se dokonce v tom nebo onom podstatně mýlí. Kdo však neví, že cizí omyl může být moudrému výstrahou proti omylům! Stavitelům vševědy mohou různé bludy jiných a různé příčiny bludů poskytnout různé užitečné podněty k stále většímu zušlechtění vševedného díla.“ (Předchůdce vševědy, 56.)

Za nejdůležitější základ státu Komenský uznává zachování požadavku, aby každý člověk bez ohledu na svou stavovskou příslušnost pracoval tak, „aby se veškeré obyvatelstvo národa jevílo jako úl nebo mraveniště (stát včel nebo mravenců, kde není vidět nikoho bez zaměstnání)“. (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 131.)

Komenský zdůrazňuje, že každý stát a jeho vládce má pečovat o vzdělání lidu, poněvadž základní cestou k nápravě věcí lidských je „cesta světla“.

Komenský uvádí příklad Karla Velikého a píše: „O Karlu Velikém čteme, že když byl vyhlášen za krále franckého, přišli k němu ze Skotska dva filosofové, a když se jich král otázel, co chtějí, odpověděli, že novému králi přinášejí nový dar, totiž moudrost. Když se jich král zeptal, jaká moudrost to je, odpověděli mu s filosofickou upřímností, že slyšeli, že v jeho říši není škol a že se tu zanedbává studium; že mu tedy přišli poradit, jak zříditi školy. Císař tedy přijal radu a založil v Paříži akademii a brzy i jiné velmi četné školy, odkud vznikl lesk národa francouzského, velevzdělaného mezi národy evropskými.“

Kdyby bůh takové Karly, Antonie, Justiniány, Konstantiny, Josafaty, Šalomouny, Davidy vzbudil ve všech národech dosud nevzdělaných, mohl by se celý okresek zemský povznést od barbarství k lesku!“ (Tamtéž, str. 123—124.)

Za ideální považuje Komenský takovou společnost, v níž jsou všechny národy rovnoprávně bez ohledu na to, jsou-li malé nebo velké. V knize Štěstí národa žádá, aby „slunce svobody svítilo stejně všem národům, aby se nedržely pod jhem otroctví“.¹⁾ Vedle toho požaduje, aby každý stát v souladu se zájmy národa pečoval o rozkvět národní kultury a jazyka, aby zvyšoval blahobyt lidu a zajistil mu rovnoprávné místo mezi ostatními národy. Ideou národní svěbytnosti je prochnuto Komenského přesvědčení, že silou, o níž se má opírat každý stát, je sám lid a jeho nejlepší představitelé. Komenský se obrací k Uhrům s těmito slovy: „I jako cizinci rodem i jako mdlí starci můžeme dávat dobré rady, máme-li je, ale je věcí každého příčinlivého jednotlivce nebo národa, aby sám šel za svým dobrem.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 138.) Komenský se obrací s povzbudivými slovy ke všem národům: „Prosím, slyšte mě pozorně, vy moji a spříznění národové, Uhři, Moravané, Čechové, Poláci a Slované! Což se s námi neděje něco stejně hloupého a směšného jako s těmi, kteří si opatrovali chléb a vodu odjinud (ač nepostrádali doma polí a studní, kdyby je chtěli vyhloubit)? Když tak otvíráme ústa jen po cizích školách, knihách, cizím duchu, žádostivi ukojit svůj hlad a žízeň pouze odtud? Což nám, proboha, chybí pole ducha? Proč je neobděláváme dosti pilně doma? Proč je pečlivě nezavlažujeme, neoráme, nepřeoráváme, znovu nepřeoráváme? Proč je nevláčíme, neosíváme, nezbavujeme plevele? Zkrátka, proč si nepřipravujeme doma nejbohatší žeň? Proč raději běháme za cizím klasobraním, kde sbíráme jako žebráci? Víím, že je to dovoleno chudým a potřebným, kteří jsou k tomu chráněni i výsadou boží... Ale moudrému synu Syrachovu jevíla se žebrota věcí tak potupnou, že řekl: Lépe je zemřít než žebrat.“ (Tamtéž, str. 128 až 129.)

Zároveň měl Komenský za to, že je škodlivé ignorovat úspěchy jiných zemí v různých oblastech věděni; žádal, aby bylo v jeho vlasti zavedeno všechno cenné a nejlepší, co může přinést národu užitek. „Jestliže k učenému styku buď povoláš odjinud muže vzdělané, moudré, důvtipné, vynalézavé, nebo jestliže svým vlastním příslušníkům, kteří odcházejí do ciziny, dáš příkazy, aby si byli vědomi svého

¹⁾ Cit. z čas. Pedagogika, Praha 1955, č. 2, str. 114—115.

dávající s milostí nic těm, kteří si to nezaslouží, uděluje za dobré činy chválu a odměny a trestající za špatné činy důtkami a tresty), nemohou být zapuzeny chyby a nemohou nevrůstát a nevzkvétat ctností. Jak šťastný je tedy stát, v němž mezi občany je živá taková snaha po spravedlnosti a dobru! Není-li jí, stává se stát tím spleťtějším labyrintem, čím pracněji je právníctví. Neboť spleťtání a řešení nekonečně proměnlivých případů unavuje mysl, rozptyluje ji a nedovoluje najít východisko.“ (Chvála metody pravé, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 199.)

Týmž principem — stát musí zachovávat práva člověka — je podložen požadavek Komenského, že nelze trestat člověka, není-li přesně zjištěna a dokázána jeho vina. Komenský píše: „Jestliže někoho odsuzujeme bez vyslechnutí, třebaš byl odsuzován právem, přece spravedlnost trpí násilí, protože se může stát, že se věci mají jinak, než jsme se dozvěděli z doslechu. Poznáváme tedy raději všechno. Pomůžeme o tom, že svědčí o značné domýšlivosti, jestliže člověk předem odsuzuje člověka pro předpokladou domněnku nebo podezření tak, že ani nechce slyšet jeho myšlenky. . . . Dejme tomu, že ten nebo onen něco neví, že se dokonce v tom nebo onom podstatně mylí. Kdo však neví, že cizí omyl může být moudrému výstrahou proti omylům! Stavitelům vševedy mohou různé bludy jiných a různé příčiny bludů poskytnout různé užitečné podněty k stále většímu zušlechtění vševedného díla.“ (Předchůdce vševedy, 56.)

Za nejdůležitější základ státu Komenský uznává zachování požadavku, aby každý člověk bez ohledu na svou stavovskou příslušnost pracoval tak, „aby se veškeré obyvatelstvo národa jevílo jako úl nebo mravenčík (stát včel nebo mravenců, kde není vidět nikoho bez zaměstnání).“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 131.)

Komenský zdůrazňuje, že každý stát a jeho vládce má pečovat o vzdělání lidu, poněvadž základní cestou k nápravě věcí lidských je „cesta světla“.

Komenský uvádí příklad Karla Velikého a píše: „O Karlu Velikém čteme, že když byl vyhlášen za krále frankého, přišli k němu ze Skotska dva filosofové, a když se jich král otázel, co chtějí, odpověděli, že novému králi přinášejí nový dar, totiž moudrost. Když se jich král zeptal, jaká moudrost to je, odpověděli mu s filosofickou upřímností, že slyšeli, že v jeho říši není škol a že se tu zanedbává studium; že mu tedy přišli poradit, jak zřídít školy. Císař tedy přijal radu a založil v Paříži akademii a brzy i jiné velmi četné školy, odkud vznikl lesk národa francouzského, velevzdělaného mezi národy evropskými.

Kdyby bůh takové Karly, Antonie, Justiniány, Konstantíny, Josafaty, Šalomouny, Davidy vzbudil ve všech národech dosud nevzdělaných, mohl by se celý okrásek zemský povznést od barbarství k lesku!“ (Tamtéž, str. 123—124.)

Za ideální považuje Komenský takovou společnost, v níž jsou všechny národy rovnoprávně bez ohledu na to, jsou-li malé nebo velké. V knize Šťastí národa žádá, aby „slunce svobody svítilo stejně všem národům, aby se nedržely pod jhem otroctví“.¹⁾ Vedle toho požaduje, aby každý stát v souladu se zájmy národa pečoval o rozkvět národní kultury a jazyka, aby zvyšoval blahobyt lidu a zajistil mu rovnoprávné místo mezi ostatními národy. Ideou národní svébytnosti je prochnuto Komenského přesvědčení, že sílou, o níž se má opírat každý stát, je sám lid a jeho nejlepší představitelé. Komenský se obrací k Uhrům s těmito slovy: „I jako cizinci rodem i jako mládí starci můžeme dávat dobré rady, máme-li je, ale je věcí každého příčinnivého jednotlivce nebo národa, aby sám šel za svým dobrem.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 138.) Komenský se obrací s povzbudivými slovy ke všem národům: „Prosím, slyšte mě pozorně, vy moji a spříznění národové, Uhři, Moravané, Čechové, Poláci a Slované! Což se s námi neděje něco stejně hloupého a směšného jako s těmi, kteří si opatřovali chléb a vodu odjinud (ač nepostrádali doma polí a studní, když je chtěli vyhloubit)? Když tak otvíráme ústa jen po cizích školách, knihách, cizím duchu, žádostiví ukojit svůj hlad a žízeň pouze odtud? Což nám, proboha, chybí pole ducha? Proč je neobděláváme dosti pilně doma? Proč je pečlivě nezavlažujeme, neoráme, nepřeoráváme, znovu nepřeoráváme? Proč je nevláčíme, neosíváme, nezabavujeme plevely? Zkrátka, proč si nepřipravujeme doma nejbohatší žez? Proč raději běháme za cizím klasobraním, kde sbíráme jako žebráci? Víím, že je to dovoleno chudým a potřebným, kteří jsou k tomu chráněni i výsadou boží. . . . Ale moudrému synu Syrachovu jevíla se žebrota věcí tak potupnou, že řekl: Lépe je zemřít než žebrat.“ (Tamtéž, str. 128 až 129.)

Zároveň měl Komenský za to, že je škodlivé ignorovat úspěchy jiných zemí v různých oblastech vědění; žádal, aby bylo v jeho vlasti zavedeno všechno cenné a nejlepší, co může přinést národu užitek. „Jestliže k učenému styku buď povoláš odjinud muže vzdělané, moudré, důvtipné, vynalézavé, nebo jestliže svým vlastním příslušníkům, kteří odcházejí do ciziny, dáš příkazy, aby si byli vědomi svého

¹⁾ Cit. z čas. Pedagogika, Praha 1955, č. 2, str. 114—115.

úkolů, co se kde dá spatřit krásného, důvtipného, vybraného, přinést to domů, osvojit si to, a tak rozmnožovat zde doma všechno vytříbené; ne však, aby po návratu domů (jak to činila dosud většina tvých cestovatelů) se brzy opět přizpůsobili svými mravy hrubečům a nevzdělančům a aby proto nechali všechno váznout ve starém blátě, a ztratili tak ovoce svého cestování.“ (Tamtéž, str. 130.)

Za nejvyšší princip každého státu Komenský pokládal zajištění bezpečnosti člověka. Toužil po takovém státním zřízení, v němž bude zcela zrušen trest smrti, v němž bude možno dosáhnout pořádku a zákonitosti v jednání a činech lidí bez násilných prostředků — žalářů, šibenic aj.

Komenský ostře odsuzoval absolutismus a jakoukoli tyranii. Žádal, aby byly vymýceny despotické metody řízení jak v oblasti vnitřní politiky státu, tak i v mezinárodních vztazích. Navrhoval, aby se všechny otázky řešily usnesením představitelů obyvatelstva.

Komenský soudil, že bude možno reformovat každý stát v duchu demokratických a humanistických zásad, jestliže bude mezi státy a národy nastoleno bratrství, vzájemná důvěra a přátelství.

Vytvoření takových mezistátních vztahů Komenský považoval nejen za uskutečnitelnou, nýbrž i za zcela nezbytnou, zákonitou podmínku nápravy vztahů mezi lidmi na zemi. Vycházel z toho, že všichni lidé jako děti boha jsou bratry a že harmonická spolupráce je možná nejen mezi křesťany, ale i mezi vyznavači jiných náboženství. Tento názor prodchnutý skutečným humanismem je naprostým opakem středověké feudální izolovanosti a její ideologie, církevních a náboženských dogmat, a rovněž zájmů samotné buržoazní třídy, která již na úsvitu kapitalismu využívala principu jednoty vyznání k zbídačování a vydirání jiných národů. Proto i dnes naléhavě zní hluboce lidská, vpravdě humanistická, rozhodná výzva Komenského ke kolonizátorům a okupantům: „Běda tobě, Amsterodame, běda tobě, Londýne a Lisabone, přijde čas, kdy bohatství světa bude k užtku všem, nejen k užtku jedinců; tak, aby všichni lidé žili, jedli, pili, odívali se a v míru trávili svůj život.“

V souladu s idejemi bratrství a přátelství mezi národy Komenský žádá, aby stejně jako v oblasti vzdělání a nábožensví byl zřízen i v oblasti politiky všeobecný sbor států — mírový soud. Tento sbor, který Komenský nazývá rovněž direktoriem mocností světa, senátem světa nebo Arcopágem světa, stojí právně nad sborem světla a světovou společností církví — světovou konzistoří. Komenský požaduje zřídit analogické federace na všech kontinentech zeměkoule a v každé zemi. Před zřízením mezinárodních orgánů se měl podle něho konat mezi-

národní kongres, na něž by byli pozváni představitelé všech národů. Kongres by hlasováním předem stanovil práva a povinnosti mezinárodních orgánů a všechny stránky jejich činnosti.

Za hlavní funkci mezinárodních sborů Komenský považoval obranu míru, odvrácení válek, řešení všech sporných otázek mírovou cestou nebo přijetí takových zákonů a kontroly jejich plnění, které by zajistily zachovávání jednotné zákonnosti v celém světě.

Hluboký humanismus a prozíravost Komenského se projevuje i v tom, že při realizaci těchto mezinárodních opatření se má všude zachovat princip dobrovolnosti a má být vyloučeno jakékoli násilí. „Pokud jde o způsob, jak tyto věci doporučit národům, bude třeba jednat opatrně, aby nebyly předkládány formou dekretování, nýbrž formou doporučení nebo čestného a štedrého daru. Neboť lidská povaha velmi lpí na své svobodě a nesnáší poroučení; raději má horlí věci vlastní volby nežli lepší věci cizí volby, vnucené lidem proti jejich vůli . . . chce být ctěna, ne znevažována.“ (Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. IV, SPN, Praha 1966, str. 449—450.)

Komenský žádá obracet se k národům „s takovou skromností, aby se nezdálo, že přinášíme zcela něco nového, neznámého a jim cizího, nýbrž něco takového, co oni sami mezi sebou před očima a na jazyku mají a milují, hledají a ctí, ale snad dostatečně nechápou“. (Tamtéž, str. 471.)

Stejně humánní je požadavek Komenského, aby světový sbor nepomáhal vykořenit jakoukoli nelidskost a násilí ve vztazích mezi lidmi a státy. K tomuto účelu má použít tři prostředků: za prvé vymýtít ve vědomí národů staré křivdy a různice, neobnovovat je, ani nepřipomínat; za druhé vyzývat k trpělivosti, aby lidé nerozdmýchávali vzájemnou nenávisť, zdůrazňující to, čím se navzájem liší, ale aby se naopak zaměřili na to, co je spojuje. Konečně za třetí lidé se nemají poddávat samolibosti a domnívat se, že mají ve srovnání s jinými právo užívat výsad. Komenský píše: „Menší početnost, nižší úděl, odlišný domov, národ neb jazyk a cokoli podobného dává snadno příležitost, abychom znevažovali jedni druhé. Ale tyto předsudky musíme odložit ve věci tak svaté, a musíme se střežit zdání, že pro nějakou okolnost jedni druhými pohrdáme. Je zlou překážkou smíření (k němuž směřujeme snášenlivostí), vidí-li nebo podezírá-li jedna z obou stran (neb jedna mezi několika), že je vydána štítivému pohrdání.“ (Tamtéž.)

Zároveň Komenský jasně ukazuje, že překonat všemožné překážky lze jen na základě vzájemné důvěry a úcty mezi národy. Všechny sporné otázky se musí řešit tak moudře, aby byla nalezena základní

úkolů, co se kde dá spatřit krásného, důvtipného, vybraného, přinést to domů, osvojit si to, a tak rozmnožovat zde doma všechno vytříbené; ne však, aby po návratu domů (jak to činila dosud většina tvých cestovatelů) se brzy opět přizpůsobili svými mravy hrubcům a nevzdělancům a aby proto nechali všechno váznout ve starém blátě, a ztratili tak ovoce svého cestování.“ (Tamtéž, str. 130.)

Za nejvyšší princip každého státu Komenský pokládal zajištění bezpečnosti člověka. Toužil po takovém státním zřízení, v němž bude zcela zrušen trest smrti, v němž bude možno dosáhnout pořádku a zákonitosti v jednání a činech lidí bez násilných prostředků — žalářů, šibenic aj.

Komenský ostře odsuzoval absolutismus a jakoukoli tyranii. Žádal, aby byly vymýceny despotické metody řízení jak v oblasti vnitřní politiky státu, tak i v mezinárodních vztazích. Navrhoval, aby se všechny otázky řešily usnesením představitelů obyvatelstva.

Komenský soudil, že bude možno reformovat každý stát v duchu demokratických a humanistických zásad, jestliže bude mezi státy a národy nastoleno bratrství, vzájemná důvěra a přátelství.

Vytvoření takových mezistátních vztahů Komenský považoval nejen za uskutečnitelnou, nýbrž i za zcela nezbytnou, zákonitou podmínku nápravy vztahů mezi lidmi na zemi. Vycházel z toho, že všichni lidé jako děti boha jsou bratry a že harmonická spolupráce je možná nejen mezi křesťany, ale i mezi vyznavači jiných náboženství. Tento názor prodchnutý skutečným humanismem je naprostým opakem středověké feudální izolovanosti a její ideologie, církevních a náboženských dogmat, a rovněž zájmů samotné buržoazní třídy, která již na úsvitu kapitalismu využívala principu jednoty vyznání k zbídačování a vydirání jiných národů. Proto i dnes naléhavě zní hluboce lidská, vpravdě humanistická, rozhodná výzva Komenského ke kolonizátorům a okupantům: „Běda tobě, Amsterodame, běda tobě, Londýne a Lisabone, přijde čas, kdy bohatství světa bude k užítku všem, nejen k užítku jedinců; tak, aby všichni lidé žili, jedli, pili, odívali se a v míru trávili svůj život.“

V souladu s idejemi bratrství a přátelství mezi národy Komenský žádá, aby stejně jako v oblasti vzdělání a nábožensví byl zřízen i v oblasti politiky všeobecný sbor států — mírový soud. Tento sbor, který Komenský nazývá rovněž direktoriem mocností světa, senátem světa nebo Areopágem světa, stojí právně nad sborem světla a světovou společností církví — světovou konzistoří. Komenský požaduje zřídit analogické federace na všech kontinentech zeměkoule a v každé zemi. Před zřízením mezinárodních orgánů se měl podle něho konat mezi-

národní kongres, na něž by byli pozváni představitelé všech národů. Kongres by hlasováním předem stanovil práva a povinnosti mezinárodních orgánů a všechny stránky jejich činnosti.

Za hlavní funkci mezinárodních sborů Komenský považoval obranu míru, odvrácení válek, řešení všech sporných otázek mírovou cestou nebo přijetí takových zákonů a kontroly jejich plnění, které by zajistily zachovávání jednotné zákonnosti v celém světě.

Hluboký humanismus a prozíravost Komenského se projevuje i v tom, že při realizaci těchto mezinárodních opatření se má všude zachovat princip dobrovolnosti a má být vyloučeno jakékoli násilí. „Pokud jde o způsob, jak tyto věci doporučit národům, bude třeba jednat opatrně, aby nebyly předkládány formou dekretování, nýbrž formou doporučení nebo čestného a štědrého daru. Neboť lidská povaha velmi lpí na své svobodě a nesnáší poroučení; raději má horší věci vlastní volby nežli lepší věci cizí volby, vnucené lidem proti jejich vůli . . . chce být ctěna, ne znevažována.“ (Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. IV, SPN, Praha 1966, str. 449—450.)

Komenský žádá obracet se k národům „s takovou skromností, aby se nezdálo, že přinášíme zcela něco nového, neznámého a jim cizího, nýbrž něco takového, co oni sami mezi sebou před očima a na jazyku mají a milují, hledají a ctí, ale snad dostatečně nechápou“. (Tamtéž, str. 471.)

Stejně humánní je požadavek Komenského, aby světový sbor nepomáhal vykořenit jakoukoli nelidskost a násilí ve vztazích mezi lidmi a státy. K tomuto účelu má použít tři prostředků: za prvé vymýtit ve vědomí národů staré křivdy a různice, neobnovovat je, ani nepřipomínat; za druhé vyzývat k trpělivosti, aby lidé nerozdmýchávali vzájemnou nenávisť, zdůrazňující to, čím se navzájem liší, ale aby se naopak zaměřili na to, co je spojuje. Konečně za třetí lidé se nemají poddávat samolibosti a domnívat se, že mají ve srovnání s jinými právo užívat výsad. Komenský píše: „Menší početnost, nižší úděl, odlišný domov, národ neb jazyk a cokoli podobného dává snadno příležitost, abychom znevažovali jedni druhé. Ale tyto předsudky musíme odložit ve věci tak svaté, a musíme se střežit zdání, že pro nějakou okolnost jedni druhými pohrdáme. Je zlou překážkou smíření (k němuž směřujeme snášenlivostí), vidí-li nebo podezírá-li jedna z obou stran (neb jedna mezi několika), že je vydána štítivému pohrdání.“ (Tamtéž.)

Zároveň Komenský jasně ukazuje, že překonat všemožné překážky lze jen na základě vzájemné důvěry a úcty mezi národy. Všechny sporné otázky se musí řešit tak moudře, aby byla nalezena základní

pravda. Pak jakékoli názorové spory samy sebou ztratí důležitost a pomínou.

Na tom všem mají mít především zájem mezinárodní sbory a každý stát.

Komenský připisuje významnou úlohu tomu, kdo stojí v čele státu, kdo řídí národní záležitosti. Základním požadavkem Komenského je, aby v čele státu stáli vzdělaní a moudří lidé. Komenský nazývá zlatým Platónův výrok, že „státy budou šťastny teprve potom, až je budou řídit mužové učené, nebo až ti, kdo vládnou, budou se snažit, aby se stali učenými a moudrymi“. (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 131.)

Základem řízení státu musí být pořádek a kázeň. Komenský píše, že nemůže být dobře spořádaný stát tam, kde nevládnou společné zákony, ale zvůle.

Avšak tento pořádek může být trvalý a zákonitý pouze tehdy, je-li stát řízen „moudře“, funguje-li a plní-li se ve všech státních složkách zákon stejně. Komenský klade otázku, co umožňuje jednomu člověku vládnout zemi, celými národy, a odpovídá: „Nic jiného, nežli řád, podle něhož všichni, jsou svázáni pouty zákonů a poslušnosti, jsou ovládnuti oním vládcem státu; jedni jsou mu nejbližší poddáni k bezprostřednímu poslouchání, jim zase jiní a tak dále až do posledního. Tak jako v řetěze zasahuje článek do článku, že hne-li se prvním, hnou se všechny, a stane-li jeden, stanou všechny.“ (Velká didaktika, XIII, 7.) Zároveň Komenský píše: „Ale stejně musí také konat svou povinnost ti, kteří vládnou.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 65.)

Komenský vyžaduje od vládnoucích kruhů pozorný vztah k člověku. Říká, že spravedlivého a humánního vztahu k lidem bude dosaženo, „když vyšší vrstva, vznešení, urození, osvícení, budou poněkud mírněji nakládat se svými poddanými a počnou-li je pomalu navnadovat k něčemu lepšímu, budou-li svých poddaných užívat ne jako tažných zvířat, nýbrž jako lidí, kteří stejně s nimi mají účast na obrazu božím a životě budoucím, a budou-li se lépe starat o vzdělání jejich ducha a těla a mravů a života“. (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 131.)

Takové jsou v hrubých rysech názory Komenského na cesty obecné nápravy lidských vztahů. Tyto názory i plán, který Komenský předložil, obsahují závažné směrnice, jež v době Komenského nebyly a samozřejmě nemohly být uskutečněny. Četné jeho moudré myšlenky mají nejen historický, nýbrž i aktuální, praktický význam pro naše dny. Zvláště oceňujeme názory Komenského na otázku odvrácení válek mezi národy a mírové spolupráce všech států.

KOMENSKÝ JAKO VLASTENEC A BOJOVNÍK ZA SVĚTOVÝ MÍR

Komenský jako skutečný humanista, veliký demokrat a nadšený vlastenec po celý svůj život nepřestal bojovat za mír na celém světě a byl nesmiřitelným odpůrcem válek mezi národy. Jeho heslem bylo: „Politika, která neudrží lidské věci v míru, nechť zhyne!“ (Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. IV, Praha 1966, str. 404.)

Již ve svém Labyrintu při líčení vojenského stavu Komenský odsoudil krveprolití. „Až posavad, co jsem kde z lidských činů viděl, o vzdělávání a rozšiřování lidí a pohodlí lidského života toliko bývaly řeči a práce; tito pak o zhoubě životů a pohodlí lidských se radili.“ (Labyrint světa a ráj srdce, 1958, str. 83.) Komenského naplňuje hrůzou, že člověk vynalézá stále více a více zbraní k záhubě svých bližních. V Labyrintu popisuje místo, kde se tyto zbraně zhotovují, a píše: „Ale já, co v tom sklepe jest, spatřiti jsa žádostiv, také tam nejprv vstoupím; a aj, tu po všech stranách, až do konce viděti nebylo, tolikéž po zemi, hromady jako největší hranice, že by na množství tisíce vozích neodvozil, všelijakých ukrutných k bodení, sekání, řezání, píchání, roubání, štípání, trhání, tínání, pálení, sumou k odnímání života nástrojů od železa, olova, dříví a kamení, až mne hrůza podjímala, a řekl jsem: „Na kterýž toto divoký tvor takové přípravy?“ — „Na lidi,“ odpověděl mi tlumočník. — „Na lidi?“ díím já; „ach, jáť jsem myslel, že na nějakou vzteklou zvěř a divoké lité šelmy.“ A Komenský končí: „Jakáž to ukrutnost, jestliže lidé na lidi takové tyto hrozné věci vymýšlejí!“ (Tamtéž, str. 83.) Komenského pobuřuje cynismus vojáků, uvažujících, jak co nejrychleji hubit lidi, „jak by se to, co po mnohá léta staveno, za hodinu rozmetati mohlo.“ (Tamtéž, str. 83.)

Komenský líčí otřesný obraz války a volá k svému průvodci: „Ach, všemohoucí bože, což se to děje? ... zahynouti-liž má ten svět? A sotva se upamatovav, z toho placu, nic nevím jak a kam, jsem vypadl, a trošičku sobě vydechna, a však se všecken třesa, průvodčím svým řekl: „Kamž jste mě ale uvedli?“ Odpověděl tlumočník: „Rozmazanějšího tebe! To jest býti člověkem, smíti dotříti.“ — „I což sobě pak udělali?“ řekl jsem. Odpověděl: „Páni se pohodli, pak se ta věc porovnatí musila.“ — „A což se to oni rovnají?“ díím já. Odpověděl: „Ovšem. Nebo kdo by veliké pány, krále a království, kteříž nad sebou soudce nemají, rovnal? Sami to mezi sebou mečem rozhodnouti musejí. Kdo lépe druhému železem zašermuje a ohněm zakouří, ten svou postaví na vrchu.“ — „Ó barbarství! Ó hovadství!“ díím já. „Nebylo-liž

by jiných k míření se cest? Divokým šelmám, ne lidem tak se mířiti sluší.“ (Tamtéž, str. 84—85.)

Komenský vyzýval: „Aby nebylo příležitostí vrátit se k nepřátelství a k válkám, mají být odstraněny zbraně.“ Ve své Obecné poradě žádal, aby byly národy zbaveny těžkého břemene vojenských výdajů, a vyzýval hlavy států, aby odvrátily jakoukoli příležitost k válkám. Pro tento účel žádal úplné zrušení vojenských zbraní: „Aby nezůstaly žádné meče a oštěpy, které nebudou zkuty v srpy a rádla.“

Komenský pokládal válku za ohavnost a zločin na lidském pokolení. „Vzdělanost a válka jsou neslučitelné,“ napsal veliký pedagog a hlasatel míru. Ve své Panegersii uvádí: „Zvláště však ohavná je ona rozkoš z válčení, která se stala bohužel už zvykem. O ní se správně vyslovil významný jakýsi muž: ‚Často se divím,‘ řekl, ‚co dohání lidí až k tomu stupni šílenství, že se s takovou horlivostí, s tak velikými náklady hmotnými a s tak velikými nebezpečími ženou do vzájemné záhuby... Vždyť ani všechny druhy zvířat nebojují, nýbrž jen šelmy, a ani ty nezápasí mezi sebou, nýbrž s šelmami jiného druhu. A bojují svými vlastními zbraněmi, ne tak, jako my, stroji vynalezenými ďábelským uměním. Stejně ony nebojují z jakýchkoli nahodilých důvodů, nýbrž buď za svá mláďata, nebo aby si opatřily potravu. Naše války však vznikají obyčejně buď ze ctižádosti nebo z hněvu, buď ze svévole nebo z nějaké podobné choroby ducha. Posléze pak zvířata nestrojí si nikdy vzájemnou záhubu tím, že shromáždí k boji tolik tisíc jedinců svého druhu, tak jak to děláme my.“ (Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. IV, Praha 1966, str. 92—93.) Komenský je přesvědčen, že mezi národy „musí jednou přestat spory“. Zároveň ukazuje, že toho bude dosaženo, „až bude mezi nimi ustanovena harmonie“.

Za hlavní nástroj světového míru Komenský považoval mezinárodní orgán — mírový soud neboli senát světa. Jednou z hlavních funkcí tohoto orgánu mělo být mírové řešení sporných otázek mezi různými zeměmi. Komenský v Obecné poradě píše, že mezinárodní orgán má dohlížet na postup států, „aby nikde národ nepovstával proti národu“ (Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. IV, 1966, str. 418), má zajistit, „aby se nevrátily války, bouře, krveprolití nebo příležitosti k nim, nýbrž aby všechno takové bylo už pohřbeno ve věčné zapomenutí“. (Tamtéž, str. 426.)

Tento mezinárodní orgán má bdít nejen „nad pokojem národa svého, nýbrž nad pokojem celého světa, stavě všude věčné hráze proti všem válkám“. (Tamtéž, str. 426.) Mírový soud má být „veřejnou dílnou k zachování míru“. Analogické názory rozvíjí Komenský i ve svém skvělém díle Anděl míru.

Všechny tyto plány, které měly sloužit míru a přátelství mezi národy, Komenský spojoval s osvobozením své vlasti — Čech. V tom je pokračovatelem ideji velkého syna českého lidu Jana Husa.

Obecně
pedagogické
ideje
Komenského

Kapitola
třetí

V předcházejících kapitolách jsem se pokusil ukázat historické podmínky, v nichž vzniklo pedagogické učení Komenského, shrnout jeho filosofické a společenskopolitické názory a objasnit metodologické zásady, které prostupují celé pedagogické dědictví velkého pedagoga.

V této kapitole jsou osvětleny tyto otázky:

1. Komenský — zakladatel pedagogické vědy
2. Dítě jako předmět výchovy
3. Cíle a úkoly výchovy
4. Idea shody s přírodou
5. Idea národnosti

Tato kapitola má povahu úvodu k dalším kapitolám.

KOMENSKÝ — ZAKLADATEL PEDAGOGICKÉ VĚDY

Pedagogika jako věda o výchově dětí a mládeže vznikla na určitém stupni společenského rozvoje. Její utváření jako vědecké soustavy předcházela staletá pedagogická praxe i myšlenky a názory, které vznikly na její půdě.

Počátky těchto idejí pramení, jak známo, v zemích starého Východu. Materiální památky kultury těchto zemí, jejich lidové umění, literatura, filosofie, zákonodárství a jiné prameny zachovaly lidstvu bohatou pedagogickou zkušenost, staly se jeho společným majetkem. Pedagogický odkaz starého Východu se dále rozvíjí v antických zemích, především v Řecku a Římě. V nich vzniká nová etapa ve vývoji idejí výchovy.

Tuto novou etapu tvoří především pedagogické názory řeckých filosofů, zejména Platóna a Aristotela, a římských myslitelů Quintiliána a Cicerona.

Platón ve dvou svých proslulých dílech Ústava a Zákony nejen formuloval obecné názory na otázky výchovy, ale na základě zkušeností spartské a aténské výchovy vypracoval určitou pedagogickou soustavu, které podřídil svou filosofickou koncepci.

Aristoteles, jenž se rozcházel se svým učitelem Platónem v řadě zásadních filosofických otázek, zejména gnoseologických, rozešel se s ním i v četných teoretických i praktických otázkách výchovy. Ve své Politice osvětluje úlohu výchovy v úsilí státu i jednotlivce o pozemský blahobyt.

Quintilián v díle O výchově řečníka vytyčil a vyložil četné otázky pedagogiky, hlavně z oblasti didaktiky.

Pedagogické názory těchto i jiných myslitelů antické epochy se v dalších stoletích značně rozšířily téměř ve všech civilizovaných zemích. V době renesance se dále rozvíjely v tvorbě humanistů T. Mora, E. Rotterdamského, M. Montaigna, F. Rabelaise, T. Campanelly a jiných.

V renesanční době se v názorech na výchovu a vyučování formuje směr, který vyhlašuje nesmiřitelný boj přežilé feudální scholastické soustavě výchovy a klade otázku reformy výchovy a vyučování vytyčením základních hesel doby „vědění pro život“, „poznejme přírodu“, „ve vědění je síla“.

Nejdůležitější teoretické a praktické otázky výchovy se neosvětlují jen ve filosofických a speciálních pedagogických dílech. Odrážejí se v krásné literatuře, v různých oblastech umění, v lidové tvořivosti. A skutečně, s kolika důležitými a zajímavými myšlenkami na otázky výchovy a vyučování se setkáváme v takových světových literárních památkách různých národů, jako je nesmrtelný Muž v tygří kůži Rustaveliho, Dantova Božská komedie, Slovo o pluku Igorově, a také v sociálních románech, jako v Utopii T. Mora, v Slunečním státu T. Campanelly aj.

Otázky výchovy mládeže se odrazily jak ve starověku, tak i v dalších epochách ve státním zákonodárství, které určovalo úkoly výchovy a vzdělání, jejich hlavní zaměření a organizační základy.

Přesto pedagogika jako věda ještě neexistovala, stejně jako neexistovala věda jí nejbližší — psychologie.

Otázka vzniku pedagogiky jako vědy se donedávna vykládala nesprávně. Chybný je zvláště názor, který spojuje vznik pedagogiky se jménem známého německého pedagoga první poloviny 19. století Johanna Friedricha Herbarta (1776—1841). Takového mínění jsou zahraniční buržoazní historikové pedagogiky K. Schmidt, K. Raumer, P. Monroe, T. Ziegler a jiní i známí pedagogové předrevolučního Ruska M. I. Děmkov, P. F. Kaptěrov, M. M. Rubinštejn, L. M. Modzalevskij, P. G. Mižujev aj.

Junkersko-buržoazní charakter Herbartova učení i celkový rozkvět německé vědy oné doby a její autorita přispěly k značnému rozšíření pedagogického a psychologického učení J. F. Herbarta a herbartovců (Zillera, Reina, Bartha aj.) v druhé polovině 19. století, kdy herbartovství zaujalo vládnoucí postavení mezi pedagogickými proudy a kdy sám Herbart byl pokládán za zakladatele pedagogiky. Zároveň je třeba poznamenat, že stěžejní teoretická díla Komenského upadla v zapomnění a teprve od druhé poloviny 19. století jeho jméno a díla znovu vzbuzují pozornost; jak jsme již ukázali, značně k tomu přispěla

oslava jubilea Komenského v devadesátých letech minulého století. Do čtyřicátých let našeho století byl bohužel Herbart pokládán za zakladatele pedagogiky i v sovětské pedagogické vědě. Tak například významný sovětský historik pedagogiky J. N. Medynskij r. 1929 ve svých Dějinách pedagogiky napsal: „Herbart pozvedl pedagogiku na vědeckou úroveň, dokázal její nutnost, spojil pedagogiku s psychologii a s filosofií.“¹⁾

V Pedagogice vydané r. 1939 pod redakcí I. A. Kairova je řečeno: „Známý pedagog a psycholog Herbart vytvořil pedagogiku jako vědu, založenou na etice a psychologii.“²⁾

Toto hledisko bylo do počátku čtyřicátých let rozšířeno jak v jednotlivých pojednáních, tak i v různých učebnicích pedagogiky a speciálních článkách věnovaných Herbartovi.

Od konce třicátých let, kdy se v Sovětském svazu poměrně značně rozvinula komeniologická práce, se obecně uznává, že zakladatelem pedagogiky jako vědy není Herbart, nýbrž veliký humanista a demokrat Jan Amos Komenský. Tuto myšlenku vyslovili komeniologičtí badatelé — autor této knihy a později i A. A. Krasnovskij.

J. N. Medynskij v Dějinách pedagogiky vydaných r. 1947 nejen neopakuje své dřívější výroky o Herbartovi jako zakladateli pedagogiky, ale přímo ukazuje, že zakladatelem pedagogiky je veliký český pedagog Jan Amos Komenský a že v této oblasti „sehrál takovou úlohu, jako Bacon a Descartes ve filosofii, jako Koperník v astronomii.“³⁾ A. I. Kairov v úvodním projevu na vědeckém zasedání Akademie pedagogických věd RSFSR věnovaném třístému výročí amsterodamského vydání didaktických děl Komenského zcela správně uvedl: „Mimořádně velké jsou zásluhy Komenského o rozvoj pedagogiky. S přesvědčením říkáme, že nejen rozvíjel, ale poprvé vytvořil ucelenou pedagogickou teorii, vybudovanou na základě pečlivého studia jak výchovně vzdělávací praxe tehdejší doby, tak i všech pedagogických názorů významnějších myslitelů starověkých, renesančních i současných.“⁴⁾

Ve slovech I. A. Kairova je vyjádřen nejen názor sovětských pedagogů na Komenského jako zakladatele pedagogiky. V nynější době lze stěží nalézt kohokoli z představitelů pedagogické vědy v socialistických zemích i světového pokrokového pedagogického myšlení, kdo by neuznával Komenského jako otce vědecké pedagogiky.

¹⁾ J. N. Medynskij, *Istorija pedagogiky*, díl II, Moskva 1929, str. 167—168.

²⁾ *Pedagogika* pod red. I. A. Kairova, Moskva 1939, str. 20.

³⁾ J. N. Medynskij, *Istorija pedagogiky*, Moskva 1947, str. 91.

⁴⁾ *Sovětské pedagogové o J. A. Komenském* (Sbor.), SPN, Praha 1963.

V bohatém pedagogickém odkazu Komenského jsou osvětleny všechny nejdůležitější otázky pedagogické vědy. Komenský nedefinuje přímo hlavní pojmy pedagogiky, ale analýza jeho děl o otázkách výchovy a vyučování, zejména Velké didaktiky, osvětluje zcela nepochybně jeho názory. Tak například Komenský nikde nedefinuje pedagogiku jako vědu, ale z obsahu jeho děl je patrné, že pedagogiku chápe jako vědu o výchově dítěte; Komenský nikde nedefinuje výchovu, ale z jeho učení jasně vyplývá, že výchovou rozumí cílevědomý a organizovaný proces formování dítěte a mládeže ve zvlášť organizovaném prostředí pod bezprostředním vedením vychovatele-učitele; Komenský nikde nedefinuje vyučovací hodinu, ale nelze říci, že by zevrubně nevyložil všechny stránky, z nichž můžeme snadno odvodit zcela jednoznačně pojetí hodiny jako organizační formy vyučování atd.

Zároveň nelze nezdůraznit, že Komenský ve svých dílech všestranným a postupným výkladem základních kategorií pedagogiky vytvořil nespornou vědeckou teorii výchovy, vzdělání a vyučování dětí a mládeže.

Klasické dílo Komenského *Velká didaktika* s důsledností a soustavností na svou dobu překvapující osvětluje téměř všechny základní problémy vyučování a výchovy. Totéž je možno říci i o jeho dílech *Obecná porada o nápravě věcí lidských*, *Škola vševedná*, *Informatorium školy mateřské a jiných*, kde jsou vytyčeny a vyloženy téměř všechny základní otázky teorie pedagogiky. Tyto otázky lze klasifikovat takto: obecně pedagogické ideje, učení o škole, didaktika, teorie výchovy, nauka o učitelích, názory na vedení školy, škola a rodina.

V pedagogických dílech Komenského nacházíme ve všech těchto otázkách ne prosté výroky a úvahy, ale jejich výklad na vysoké v tehdejší době vědecké úrovni s důslednou logickou postupností, který nabývá charakteru jednotné a ucelené vědecké soustavy.

Dvojitá povaha světového názoru Komenského podmínila dvojitou povahu jeho přístupu k základním otázkám pedagogiky — na jedné straně nábožensko-idealistického, na straně druhé realisticko-materialistického.

Komenský nekladl a neřešil důležité pedagogické problémy spekulativně, ale na základě pedagogické praxe a jejího dlouholetého pozorování. Na základě hluboké analýzy cizí i vlastní zkušenosti zobecnil všechno nejpokrokovější v této oblasti. Přitom nepoužíval jen metody běžných pozorování, ale často v pedagogickém bádání sahal i po pedagogickém experimentu, zejména v oblasti teorie vyučování při psaní učebnic.

Komenský nezaložil svoje pedagogické učení jen na zkušenostech tehdejší školy. Bezprostředním zdrojem jeho pedagogiky bylo i všechno cenné, co bylo v praxi a teorii výchovy nashromážděno před ním. Kritický vztah k minulosti a k osvojování všeho cenného, co lidstvo vytvořilo v teorii a praxi výchovy, je zásadním hlediskem Komenského.

Největší zásluhou Komenského je, že ve svých spisech dává základní pokyny, které daleko předstihly praxi jeho doby a teprve mnohem později byly uznány v teorii i praxi. Především v tom se projevuje nesmírná pedagogická moudrost a vědecká jasnozřivost Komenského. Právě tím lze objasnit i tu skutečnost, že si učení velikého pedagoga zachovává svou naléhavost i pro naši dobu.

Analýza podstaty pedagogického učení Komenského potvrzuje přesvědčivě a jasně tezi, že právě Komenský je zakladatelem pedagogické vědy a že je zcela spravedlivě nazýván otcem pedagogiky.

DÍTĚ JAKO PŘEDMĚT VÝCHOVY

V každé pedagogické soustavě je prvořadou otázkou, co je dítě a jaké jsou úkoly výchovy. Komenský ve svých spisech věnoval mnoho pozornosti objasnění povahy dítěte a jeho schopností. V tomto směru je třeba vedle Velké didaktiky zvláště vysoko hodnotit jeho Řeč o vzdělávání ducha.

Jak již víme, základní myšlenka pansofie Komenského zní: „Učit všechny všemu“. Když Komenský vytyčil tento požadavek, stanul před důležitou otázkou, jsou-li všichni schopni se učit, stát se vzdělanými, dokonalými lidmi, tj. vyvstala před ním otázka možností dítěte, jeho poznávacích schopností. Jak jsem ukázal již výše, vytyčení a interpretace těchto otázek měly velký pedagogický i společensko-politický význam.

Otázky dítěte a jeho schopností Komenský řeší na úrovni pokrokové vědy své doby, třebaže i zde se projevuje jeho náboženské názírání.

Při zkoumání otázky, jaké možnosti má dítě k tomu, aby se stalo člověkem, Komenský vychází vždy z nejhlubší lásky k dítěti a víry v jeho síly. „Stříbro, zlato a ty věci mizejí a hynou; dítky jsou dědictví nesmrtelné.“ (Informatorium školy mateřské, I, 14.) Dítě Komenského stovnává s bohem. Píše: „Chápete tedy, nejmilejší posluchači, že duch je v nás to, čím jsme obrazem božím, tj. čím jsme maličtí bo-

hové, totiž lidé.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 112.)

Co je dítě a s jakými schopnostmi a vlastnostmi se rodí? Jak je známo, v pojetí této otázky existovaly odedávna dva základní směry, jež svým původem sahají k řecké antické filosofii. Tyto směry jsou známy jako *nativismus* a *empirismus*. První proud pochází od Sokrata a Platóna uznávajících vrozenost idejí, druhý od starověkých materialistů Heraklita, Demokrita aj. a rovněž od Aristotela, kteří vrozenost idejí popírali a rozvíjeli teorii takzvané čisté desky (Aristoteles). Komenský je v podstatě zastáncem aristotelovské teorie empirismu. V souhlase se svým demokratickým světovým názorem soudí, že každé dítě bez ohledu na rasu, stav a pohlaví je schopno se učit a stát se vzdělaným člověkem. Píše: „Kdokoli se rodí člověkem, rodí se jako člověk, tj. (jak praví Klemens Alexandrinský) pole oživené. Jelikož totiž (jak dodal Hippokrates), jako se má símě k zemi, tak se mají vědy k lidskému duchu: jako není žádné pole tak neplodné, aby, je-li obděláváno, nepřijímalo žádné símě a neneslo plody, tak sotva který duch je naprosto neplodný.“ (Tamtéž, str. 120—121.)

Názor Komenského na tuto otázku je tedy charakterizován jeho zásadní poučkou „nic se s člověkem nerodí kromě holé schopnosti k věděni“ a jeho empirickým názorem; zároveň se Komenský přiklání k nativistickému hledisku, přiznává-li vrozenost idejí božské ctnosti. Nelze se tomu divit, poněvadž empirická psychologie stejně jako senzualismus vůbec se rozvíjely ve dvou protikladných směrech, materialistickém a idealistickém, a ve své podstatě zůstávaly nadále ve sféře metafyziky; nezřídka se dostávaly na cestu kompromisu mezi materialismem a idealismem.

Jak chápe Komenský psychický vývoj dítěte a jeho zákonitosti? Především je třeba konstatovat, že ač se v jeho době psychologie jako věda ještě nezformovala, byly psychologické názory dosti široce rozvedeny v dílech filosofů a přírodovědců různých dob. Komenský tyto názory dobře znal. Zvláště výborně byl obeznámen s psychologií renesanční doby, jejímž největším představitelem byl Ludvík Vives. Empirismus a induktivní metoda F. Bacona a L. Vivese měly na Komenského, jak o tom sám nejednou píše, velký vliv. Zvláště je třeba zdůraznit vliv Vivesův v pojetí podstaty člověka. Komenský hlavně uznával, že člověka od narození provázejí přirozené předpoklady v podobě talentu a různých schopností, které se rozvíjejí a zdokonaľují výchovou.

Komenský pod vlivem Aristotelovým soudil, že člověk je nositelem

rostlinného, živočišného a rozumového neboli duševního života. Duševní život může podle Komenského existovat i nezávisle na prvních dvou. „Neboť zde žijeme trojí život: rostlinný, živočišný a rozumový neboli duševní; z nich první nepřesahuje nikam mimo tělo; druhý se skrývá úkony smyslů a pohybu vztahuje na předměty; třetí může obstát také odděleně sám pro sebe, jak je patrné na andělech.“ (Velká didaktika, II, 4.)

Dítě od narození provází schopnost „k nabývání znalostí“. . . . „*člověk se narodil schopným k poznávání věcí, k souladu mravů a k milování Boha nadevšecko . . . a má v sobě kořeny onoho trojího právě tak jistě, jako každý strom má pod sebou kořeny.*“ (Tamtéž, V, 2.) Avšak jaké vlohy a schopnosti provázejí člověka a co je usměrňuje? „Lidský duch má čtyři části, jinak stupně nebo mohutnosti. První se nazývá mysl, zrcadlo všech věcí, s úsudkem, živým závažím a váhou všech věcí, konečně s pamětí, zásobárnou věcí. Na druhém místě je vůle, rozhodčí všech věcí, jejich výběratelka a velitelka. Za třetí mohutnost hybná, vykonavatelka všech rozhodnutí. Konečně řeč . . . Tyto čtyři činnosti mají v našem těle rovněž tolik prvotních sídel a orgánů: mozek, srdce, ruku a jazyk. V mozku totiž nosíme s sebou dílnu myslí; královna vůle sídlí v srdci jako ve svém paláci; ruka, nástroj lidské zručnosti, je tvůrkyní obdivuhodných děl; konečně jazyk, umělec řeči, který je vzájemným poslem různých myslí, uzavřených do různých těl a oddělených od sebe navzájem, spojuje množství lidí za účelem společných rad a činů.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 111.)

Jak vidíme, Komenský zde není úplně důsledný. V pojetí psychických procesů ponechává prostor určitému mechanismu a dokonce náboženství, soudí-li, že psychické vlastnosti jsou „vštípeny“ bohem. Uznáním mozku jako „nástroje“ vědomí se však blíží k materialismu.

Komenský uvádí určitou typologii lidí. Někteří jsou podle jeho mínění bystrí, druzí tupí, jiní tvrdí a vzpurní. Někteří jsou sami sebou chtiví vědění, jiní nacházejí větší uspokojení v mechanické činnosti. Na základě toho Komenský rozlišuje šest skupin dětí s charakteristickými typovými vlastnostmi. K první skupině patří děti bystré, zvědavé a poslušné, které jsou nejschopnější ke studiu; druhá skupina zahrnuje děti vtipné, ale váhavé; třetí skupinu dětí charakterizuje bystrost, učenílost a vzpurnost; čtvrtou skupinu poslušnost a zvědavost, ale těžkopádnost; pátá skupina zahrnuje děti tupé, pomalé a liknavé; šestá skupina dětí tupé a zkažené.

Komenského typologii nelze samu o sobě považovat za důsledně vědeckou, a vlastnosti, které uvádí, za vrozené vlastnosti charakteru, jež by se mohly stát základem pro stanovení typu; například zvědavost, lenost, vzpurnost atd. jsou v ontogenezi získanými vlastnostmi, které jsou výsledkem výchovy a prostředí v širokém smyslu. Avšak samo položení otázky typologie dětí je zdařilé a četné typové vlastnosti (bystrost, temperament) jsou postiženy správně. Zároveň je Komenský přesvědčen, že rozdíly, jež podle jeho mínění charakterizují dítě od narození, tj. vrozené individuální vlastnosti dítěte, nemohou řešit jeho budoucnost, jeho osud. Správnou výchovou se každý člověk může a musí stát dokonalým, vzdělaným, moudrým.

Komenský ve svých pedagogických dílech vždy zdůrazňuje rozhodující úlohu výchovy při utváření člověka, i když nevylučuje ani úlohu dědičnosti a velmi významnou úlohu prostředí. Při zdůvodnění vedoucí úlohy výchovy při utváření člověka cituje tato Plutarchova slova: „Jaké se děti rodí, to v moci žádného není; ale aby dobrým vedením na dobré vyšly, to v moci naší jest.“

Komenský soudí, že schopnosti a vlohy dítěte samy o sobě nic neznamenají, jestliže je nepěstujeme, nerozvíjíme. Ve spise Řeč o vzdělávání ducha píše: „Pohleď na drahokam v koruně královské nebo na prstě knížete, jak se třpytí v paprscích! Myslíš, že je takový od původu? Mýlíš se, myslíš-li tak. Když vznikl, je drsný, tmavý, zamížený, takže bys ho nezvedl, kdyby ležel na zemi; aby zářil, musí se oškrabovat, štípat, řezat, pilovat, zarovnávat, přitěsňovat, vypilovávat, různým způsobem brousit a hladit. Podobně i obyčejné kameny, skály, určené k tomu, aby sloužily k stavbě domů, věží, zdí, sloupů a k jiným takovým účelům, slouží tomu teprve, když jsou našima rukama vysekány, přitěsňány, podloženy. Rovněž kovy, vytvořené k významnému užití v našem životě, je nutno vykopat, tavit, čistit různým způsobem, slévat a kovat; jinak by nám byly k užitku menšímu než bláto na zemi. Rostliny nám dávají pokrm, nápoj, léky, ale tak, že je nutno rostliny a obilí zasívat, zavlažet, posekat, vymlátit, semlít, upécti, stromy je nutno sázet, oklešřovat, hnojit, otrhávat a sušit ovoce . . . Podobně člověk je po tělesné stránce k práci, avšak vidíme, že mu není kromě holé schopnosti nic vrozeno. Pozvolna musí být veden i k tomu, aby uměl sedět, stát a chodit; ani jíst a pít neumí, není-li tomu naučen. A odkud by tedy naše mysl, naše vůle, naše ruka, náš jazyk měly to nadprávit, aby mohly plnit své úkoly bez veškeré předchozí přípravy?“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 118—119.)

Dítě je klenot nad zlato cennější, píše Komenský, avšak dítě je

křehčí než sklo, snadno se může zlomit a zkazit a tomuto neštěstí ničím nelze odpomoci. Nadání může být úplně zahubeno, nejsou-li vychovatelé na potřebné výši. Komenský se v této otázce odvolává na Plutarcha; cituje jeho skvělý výrok: „Mnoho zdárných hlav hynie vinou učitelů, kteří z koňů činí osly, poněvadž neumějí ovládat ty, kteří jsou hrdí a svobodomyšlní.“ (Velká didaktika, XII, 21.) Proto se nikdo nesmí domnívat, že mládež sama o sobě, bez velké práce může být vychovávána.

Bez cílevědomé výchovy dítě celem upadá do vlivu prostředí, v němž se ocitlo. Komenský píše: „Jsou příklady, že někteří lidé, kteří byli v dětství uchvátni dravými zvířaty a mezi nimi vychováni, nevěděli nic víc než divoká zvířata, ba že ani jazykem, rukama a nohama nic odlišného od zvířat nedovedli, leč až zase pobýli nějaký čas mezi lidmi.“ (Tamtéž, VI, 6.) Komenský dokládá toto tvrzení fakty i příklady a končí slovy Platóna: „Člověk je nejmírnější a nejbožštější zvířecích, je-li zjemněn pravým cvičením; pakli žádným nebo klamným, je nejdivočejší ze všech tvorů, jež země rodí.“ (Tamtéž, VI, 6.)

Komenský je přesvědčen, že výchovou je možno napravit vrozené špatné sklony. Píše: „Jako se to stalo Sokratovi, který se sám přiznal, že jeho zvrácené a k zločinnosti pokřivené založení bylo zásluhou výchovy opět napraveno. Celkově vzato: Jako úrodná půda, obdělává-li se krásně, stává se rájem, ale zanedbává-li se, smutnou pustinou, zaplněnou kopřivami, tak je-li duch krásně vzděláván, stává se zcela podobným přirozenosti andělské, ba i samému bohu, jehož obraz v sobě nese; je-li však zanedbáván, blíží se zvířatům nebo, běda, odvrátí-li se naprosto od svého pravzoru, i samým duchům nečistým. Tedy vzdělávání ducha, jedině mocné toho, aby nás povznášelo k podobě boží, je lidem potřebné nade všechny světské statky, pocty, rozkoše a nade všecko, čeho si může člověk přát anebo si obyčejně přeje, a proto si ho máme žádat nade vše ostatní.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 119.)

Jak správně ukazuje Komenský, „duch“ se nejvíce zdokonaluje ve škole, v této „dílně lidskosti“. „Člověk se sice rodí schopným ke všemu, ve skutečnosti však 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 poslán do dílny, kde se cvičí takové věci.“ (Škola vševědná, I, 1.)

Zároveň Komenský připisuje velký význam prostředí jako jednomu z nejmocnějších faktorů utváření člověka. Píše: „Jako ten, kdo chodí na sluníčku, i když se prochází z jiného důvodu, přece se ohřívá, a

bude-li v procházce pokračovat, opálí se: tak ten, kdo se stýká s lidmi (ať dobrými nebo zlými, vzdělanými nebo nevzdělanými, moudrými nebo hloupými), získá něco z jejich ducha a mravů, i když si toho není vědom.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 122.)

Velkou láskou k dítěti, nezměrnou vírou v jeho síly a sklony k dobru je prodchnuto celé učení Komenského. To mu dává podklad, aby mohl říci: „Vaše činy jsou dány činům našim za obraz a vzor.“ (Velká didaktika, Čtenářům pozdrav, 16.) Nebo ještě: „Všem lidem jsou přiděleny doby nenáhlého dospívání, aby každý měl dosti času připravit se pro život.“ (Škola vševědná, I, 27.)

CÍLE A ÚKOLY VÝCHOVY

Zakladatelé vědeckého komunismu učí, že výchova je složitý, organizovaný a cílevědomý sociální proces formování dítěte a mladistvého ve speciálně organizovaném prostředí pod vedením vychovatele, učitele. Hlavní funkcí výchovy je předávat z pokolení na pokolení celou tu základní zkušenost, kterou nashromáždilo lidstvo ve všech oblastech společenskoeconomického, politického a kulturního života. Bez výchovy by se vývoj lidstva zastavil. Proto je výchova věčnou společenskou kategorií a bude existovat, pokud bude existovat společnost, člověk.

V každé třídní společnosti je výchova svými cíli a obsahem třídní. Představuje nástroj vládnoucí třídy k zachování svého panství. Proto myslitelé a pedagogové každé epochy a každého národa v učení o cílech výchovy vždy vyjadřovali zájmy vládnoucí třídy nebo zájmy těch tříd, které stály proti ní. Již čínský myslitel 6. století před našim letopočtem Konfucius (551—479) ve svých názorech na výchovu zřetelně vyjádřil zájmy vládnoucí třídy, napsal-li: „Vše, co darovalo nebe, zve se příroda; odevzdání se přírodě je cesta povinnosti; správné udržování této cesty se nazývá učení a výchova.“¹⁾ Odtud bylo cílem výchovy zaměřit chování individua na bezpodmínečné plnění povinností, neboť, jak psal Konfucius, „poslušnost vůči otci je cesta, povinnost“ a „císař ve státě je to, co otec v rodině.“²⁾

Platónova ctnost, tvořící podle jeho názoru nejvyšší cíl výchovy, byla prostoupena otrokářsko-aristokratickým duchem. Stejný duch

¹⁾ P. Monroe, *Istorija pedagogiky*, Moskva 1913, str. 15

²⁾ Tamtéž

prostupuje pedagogické názory velikého ideologa a myslitele otrokářské společnosti Aristotela. Aristoteles považoval rozdělení společnosti na svobodné a otroky za naprosto přirozené. „Otrok nemá duši,“ soudil, „je tudíž vyřazen z kategorie lidí a patří mezi zvířata.“ Aristoteles napsal: „Nejdůležitějším ze všech prostředků k zachování státního řádu je výchova mládeže v jeho duchu.“ Starořímský teoretik řečnického umění Quintilián (35—95) viděl hlavní smysl výchovy člověka v souhlase se zájmy vládnoucí třídy římské říše oné doby ve výchově řečníka.

Zároveň jsou známa pedagogická učení a názory, která jsou opakem zájmů tříd vládnoucích v dané společnosti. Proti otrokářské soustavě výchovy směřovalo zejména proslulé povstání otroků pod Spartakovým vedením. Velcí humanisté, především T. More a T. Campanella, v protikladu k feudální výchově soudili, že výchova má být proniknuta ideami rovnosti, národnosti atd.

V čem spočívá podstata názorů Komenského na cíle a úkoly výchovy? Co je v tomto učení progresivní a vhodné pro naši dobu, co je ohraničené, chybné a nepřijatelné?

Komenský vychází ze zásady, že cíle a úkoly výchovy, její obsah a způsob realizace musejí vycházet z poslání člověka. „Neboť příští věk bude takový,“ píše, „jací budoucí občané do něho budou posílání. Množství moudrých je spásou světa.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 65.)

Toto pojetí poslání člověka je výchozí principiální zásadou pedagogické soustavy Komenského vůbec, počítaje v to i určení cílů a složek výchovy. Komenský uvádí Ciceronova slova: „Který větší a lepší dar můžeme přinést státu, než když učíme a vzděláváme mládež?“ a ukazuje, že „naprosto bez vedení a cvičení mládež býti nemůže.“ (Informatorium školy mateřské, Předmluva, III.)

Jaké konkrétní úkoly si má vytknout výchova k tomu, aby se rozvíjela v souladu s posláním člověka? Komenský viděl v dítěti budoucího pracovníka, vzdělaného člověka atd., a proto k jeho osobnosti přistupoval s velkou úctou a péčí. Ve svém projevu v potocké škole se obrátil ke studentům s těmito slovy: „Vás rovněž, silný šiku studujících, kteří jste dali název tomuto boji proti barbarství, od počátku zdravím nikoli jako své budoucí žáky, nýbrž jako spolužáky pravdy a světla a rád v tom napodobím ony římské vojevůdce, kteří nazývali vojáky nikoli bojovníky, nýbrž spolubojovníky, aby je měli ke všemu čilejší, a kteří měli ve zvyku sdělovat jim své úmysly jako druhům; a protože jejich duch byl touto vlídností lépe spojen, vykonali slavně věhlasné skutky.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 138.) Komenský

v tomto projevu uvádí ze života známého Lutherova spolupracovníka Filipa Melanchtona tuto skutečnost: „Dovolte mi, abych i já užil roztomilého slova Filipa Melanchtona, které mi přichází právě na mysl. Jednou vstoupil do triviální školy, které mi přichází právě na mysl. takto: Buďte zdraví, páni bakaláři, mistři, doktoři, přisedící, konšelé, senátoři, tajemníci, kancelářové atd. A když se tomu někteří diváci smáli, odpověděl: Nežertuji, má řeč je vážná. Takových mužů bude potřebovat stát, církev, škola, až my odejdeme. A odkud bychom je měli čekat než od tohoto zástupu těch, kdo se vzdělávají?“ (Tamtéž, str. 138—139.)

O konkrétních cílech výchovy Komenský hovoří téměř v každém svém pedagogickém díle. Jeho názory jsou soustředěny v těchto jeho zásadách: „Účelem škol musí být, aby člověk byl přiblížen svému cíli, tj. aby vytržily všechno, co zdokonaluje lidskou přirozenost. Toho dosáhnou školy tím, když člověka uschopní, aby ovládl všechny věci, jichž vláda mu byla svěřena, sebe sama, jelikož mu byl dán rozum a svobodná vůle, aby se řídil svým vlastním rozhodnutím a své bližní vedl tak, aby s nimi byl v rozumném, klidném, pohodlném, vzájemně užitečném společenství.“ (Východisko ze školských labyrintů, 10.) V souvislosti s tím Komenský soudí, že nejdůležitějším cílem školy bude, „aby to byla dílna, v níž by lidé byli vzděláváni v pravé lidi a křesťané v pravé křesťany. Toho se dosáhne, jestliže všichni, kteří byli vpuštěni do tohoto společného příbytku moudrosti, nabudou a) moudré mysli, b) výmluvného jazyka, c) schopnosti k práci, d) uhlazených mravů, e) zbožného srdce.

Být moudrý, jednat a mluvit, to je sůl moudrosti, koření potřebné pro celý lidský život.“ (Zákony školy dobře spořádané, II, 1, 2.)

Jak vidíme, jsou to vlastnosti, kterými má být podle Komenského obdařen každý pansof, moudrý člověk. Ještě více Komenský konkretizuje cíl výchovy ve spise Jak vyhnat ze škol lenost, kde píše: „Co však znamená být moudrým? Znat rozdily mezi věcmi, umět všude volit dobro před zlem, lepší věci před méně dobrými, umět k dosažení žádoucích dobrých cílů nalézt vždy dobré prostředky.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 54.)

Na základě tohoto pojetí poslání člověka a lidské moudrosti Komenský pokládá za nezbytné, „aby se mladí kandidáti života naučili všemu, co se v životě vyskytuje: 1. znát, 2. moci, 3. mluvit o tom, 4. užívat ve prospěch ctností . . .“ (Zákony školy dobře spořádané, II, 6.)

Analýza Komenského myšlenek o cílech výchovy zcela jasně ukazuje, že jsou na jedné straně podloženy realismem a demokratiem (u Komenského převládajícím a hlavním) a na straně druhé pozna-

menány křesťansko-náboženskou ohraničeností jak v pojetí poslání člověka, tak i v pojetí cílů výchovy. Avšak tento náboženský nátěr nemůže zastítn nejpodstatnější v jeho pojetí cílů výchovy, jež je naprostým opakem cílů středověké výchovy a celé pedagogické soustavy feudalismu založené na scholasticce a dogmatismu.

Co rozumí Komenský výchovou, přesněji které složky zahrnuje výchova? Podle Komenského se člověk skládá ze dvou částí, těla a duše. Duše je hlavní a věčná část člověka, a proto „duše tedy a mysl, poněvadž přední jest člověka částka, přední o ni péče býti má, aby zdárně a ušlechtilé vedena byla“ (Informatorium školy mateřské, II, 4); pečovat o tělo je rovněž nezbytné, aby podle slov Komenského „slušným a hodným příbytkem nesmrtelné duše býti mohlo“. (Tamtéž.) Rozdělení člověka na dvě části, jak je předkládá Komenský, je nevědecké, neboť člověk je psychicky i fyzicky jednotná bytost, a duše, jestliže jí rozumíme psychiku v moderním pojetí, je produktem mozku. Když však Komenský hovoří o složkách výchovy, nebere za základ princip dělení člověka na části (což je samo o sobě nemožné), nýbrž vychází z podstaty výchovy samé a z její praxe.

Komenský považoval výchovu za cílevědomý, harmonický proces formování a zdokonalování člověka. V souhlase s cílem výchovy vymezil tyto požadavky na výchovu:

Cílem výchovy je člověk	Podle Komenského tomu odpovídá
„1. znalý všech věcí	vzdělání
2. mocen věcí i sebe	ctnosti neboli počestné mravy
3. aby sebe i všechno obracel k Bohu, prameni všeho	náboženství neboli zbožnost
4. tělesně zdravý	tělesná výchova“

Co rozumí Komenský vzděláním a jaké úkoly před ním staví? Komenský určuje vzdělání jako „veškeré poznání věcí, umění a jazyků“. (Velká didaktika, IV, 6.) Kritizuje scholastické vzdělání oné doby, jako odtržení od skutečnosti, od života, žádá, aby se dětem dostávalo takového vzdělání, které bude spjato s životními zájmy národa, bude „učit všechny všemu“. Komenský klade otázku, co znamená učit všechny všemu, a odpovídá: „A chceme-li, aby nováčkové moudrosti byli vzdělávání vším, chceme toto: Předně jejich mysl budiž naplněna světlem poznání těch věcí, jejichž neznalost by byla škodlivá. Ruce pak jejich i s ostatními schopnostmi nechť se naučí vykonávat každé dílo dobré; a jazyk konečně budiž opatřen slušnou výmluvností.“ (Škola vševedná, část I, 6.)

Komenský určuje úlohu vzdělání rozumu jako takovou dokonalost „ducha“, „vlohu“, která z člověka vytvoří harmonicky rozvinutou bytost, opravdového člověka. „Vezměme ducha vzdělání a uvidíme, že se lidé sice živí a tloustnou břichem, že však hubeněji na duchu; že sice jsou tělesně zdraví, ale na mysl churaví; že mají sice pěknou pleť, ale nečisté svědomí.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 118.)

Vzdělání dělá člověka „mocným věcí“, tj. znalým toho, co podporuje blahobyt člověka a celého národa. Komenský píše: „Vzdělání národové nedovolují, aby nějaká půda zahálela, ani žádný materiál zbytečně nebyl zmařen; sbírají dokonce i kusy dřeva a dřívka, kameny a kaménky, i sám písek a pouliční smetí a určují je k jistému užití. U nevzdělaných národů vidíš všechno neobdělané, nečisté, hnijící a hynoucí.“

Proto u vzdělaných i oblasti svou povahou nejneplodnější, které nemají nic než písek, skály nebo močály a bažiny, jsou dovedeny k takovému stavu obdělávání, že se zdají rájem. U nevzdělaných i krajiny, které vypadají jako ráj (kde by člověk uvěřil, že je nebe na zemi), pokrývají se nečistotou a ztrácejí svou příjemnost.

Odtud pochází, že národové vzdělaní oplývají netoliko věcmi všech druhů potřebnými k životu, nýbrž že také oplývají věcmi dobrými k pohodlí, ba i k požitku, kdežto nevzdělaní mají být sotva z čeho živí a udržují se syrovou potravou na způsob dobytčat.“ (Tamtéž, str. 114.)

Z tohoto obšírného citátu je jasně patrné, že Komenský hájí ideu reálného vědění, vzdělání spojeného se životem. Jeho heslem bylo: „Studia moudrosti mají připravovat mysl ke všemu, čím tento život činně i trpně trávíme.“ (Předchůdce vševedy, 7.)

Souběžně Komenský vidí ve vzdělání velkou mravní sílu a soudí, že vyučování odtržené od mravní výchovy je neúčelné.

Komenský je přesvědčen, že vzdělání musí člověka povznést ke skutečné lidskosti. „Nevzdělaní nemají nic ve svém nitru, a proto se cele upínají na vnějšek, lapají stíny místo věcí, a tak se zesměšňují, mizí a konečně hynou. A kéž by hynuli a přitom touto smrtí neupadali živí ve smrt věčnou! Protože se pak toto poslední nutně děje, že ne-lidští lidé odpadají od svého cíle, života blaženého, bylo by lépe nenarodit se nebo alespoň nenarodit se jako člověk, nýbrž jako zvíře, nežli narodit se sice jako člověk, avšak žádným lidským vzděláním se nepovznášet k lidskosti.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 116.)

Komenský velmi dobře chápal, že vzdělání musí odpovídat možnostem člověka, a proto žádal, aby se ve školách učilo základům vědomostí. Psal: „Poněvadž jsme se rozhodli psát ne vševedu, ale Dveře vševedy, nezabýváme se vším napořád (což by bylo dílem nekonečným a vysoko nad síly jednoho člověka), nýbrž jen stěžejemi a základy všeho.“ (Předchůdce vševedy, 112.)

Protiv středověkému scholastismu a dogmatismu Komenský staví reálné vzdělání. Žádá, „aby se otevřely dveře přírody“, aby dítě získalo takové vědomosti, kterých by mohlo využít v životě, které by je mravně povznesly a vytvořily z něho skutečného člověka. Tímto duchem jsou pročnuty názory Komenského na pansofické vzdělání, jež se odrazily nejen v jeho obecně pedagogických a didaktických dílech, nýbrž zejména v učebnicích Svět v obrazech a Dveře jazyků otevřené.

Za druhou důležitou složku výchovy Komenský považoval výchovu k dobru, mravnosti. Dobrem a mravností rozuměl nejen „povrchní zdvořilost, nýbrž i veškerý vnitřní a vnější základ jakéhokoli jednání“. Tato definice ukazuje, že dobro, mravnost považuje za formu vědomí („vnitřní základ jakéhokoli jednání“), která se projevuje v chování, ve skutcích („vnější základ jednání“).

Jak jsme viděli výše, Komenský pokládal vzdělání, vědění za jeden z hlavních zdrojů mravního vědomí. Nikdy však neztotožňoval vzdělanost a mravnost. Soudil naopak, že jakékoli vědomosti a vzdělání musí být zaměřeny na výchovu mladého pokolení k „pravé lidskosti“, tj. k vysoké mravnosti. Nadto Komenský nejen neredukuje mravnost na vědění, vzdělání, nýbrž ukazuje, že se někdy setkáváme i s tím, že je vzdělanost spojena s nemorálností. Píše: „A jelikož takoví jsou i mezi nejvzdělanějšími národy Evropy, vzdělání nikoli k obrazu božimu, nýbrž satanovu, je nutno předem vás, rozmilí, varovat, aby někoho to slovo vzdělanost neoklamalo, protože znamená lidi vycvičené jak k dobrému, tak i ke zlému. Je lépe nevzdělávat se než být vzdělán k světským marnostem, nadutosti, podvodům, lstím, bezbožnosti nebo pokrytectví.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 117.)

Komenský soudil, že mravnost a dobro nejsou vrozenými vlastnostmi a získávají se teprve v ontogenezi cestou výchovy. Dobro a zlo je stejnou měrou výsledkem výchovy, ale poněvadž člověk je ztělesněním boha, má získat výchovou vysokou mravnost. „Volka orati, koně jezdit, psa zvěř honiti učívají lidé, protože tvorové ti k tomu dáni jsou, k jinému obrácení býti nemohou. Člověk pak, poněvadž k vyšším věcem stvořen, k vyšším věcem obrácen býti má.“ (Informatorium školy mateřské, II, 2.)

K nejcennějším mravním vlastnostem Komenský počítal pravdivost, čestnost, dobrotu, pracovitost, úctu k lidské osobnosti, lásku k vlasti a schopnost obětovat se pro její zájmy, humanismus a úctu k hodnotám ostatních národů.

Názory Komenského na otázky mravní výchovy osvětluji podrobněji ve zvláštní kapitole této monografie (O výchově osobnosti). Zde pouze ukáži, že tyto mravní kategorie jsou u Komenského pročnuty jeho etickými názory, jež jsou rovněž dvojího charakteru. Jejich základní ideou je lidovost, tj. řešení etických otázek ve všech formách, které byly v oné době možné, v zájmu pracujících.

Komenský jako představitel křesťanského náboženství zvláště zdůrazňuje ve výchově člověka takové vlastnosti, jako bohabojnost a víru. Pravda, Komenský odděluje víru od vědy, ale ve svém učení o obsahu vzdělání a vyučování a hlavně pak o mravní výchově věnuje určitou pozornost náboženské výchově. Ohraničenost jeho světového názoru se nejsilněji projevuje právě zde. Komenský byl sice představitelem reformačního křesťanství, bojoval proti reakčnímu katolicismu a jeho jezuitskému zaměření výchovy, avšak náboženský duch zanechává negativní stopu na celém jeho pedagogickém učení.

Důležité myšlenky formuluje Komenský v otázkách estetické výchovy. Pravda, nikde neříká, že umělecko-estetická výchova je složkou výchovy ucelené, harmonické osobnosti, ale jeho pedagogická díla, ba i školní učebnice poukazují na tyto stránky výchovy člověka. Z toho lze vyvodit, že když Komenský hovořil o výchově, měl na mysli i estetické zdokonalování jako jednu ze složek výchovy. Výchova k vnímání krásy a krásna a k rozvíjení umělecko-estetického vkusu dítěte má být podle Komenského předmětem péče školy, učitelů a rodiny. Komenský správně chápe poznávací význam estetické výchovy. Říká, že veršičky a písničky rozvíjejí paměť dětí, která „prostrannější a hbitější jest, než předtím, i víc chápe i příčinou rytmů a melodie snáze a liběji“. (Informatorium školy mateřské, VII, 12.)

Komenský uvádí celou řadu výroků o vyučování takovým předmětům, jako jsou zpěv a hudba, bez nichž „harmonické rozvíjení myslí“ pokládá za nemožné. Žádá, aby se děti v těchto předmětech cvičily od věku mateřské školy (předškolního věku). „Muzika nejpřirozenější nám jest... V čtvrtém roku zpívání některým již nebývá nemožné; při zpozdilejších se ještě odložití může... A přidati se k tomuto roku může (zvláště pacholatům) píšťala, buben, housličky dětinské etc., aby sobě pískati, břínkati, drnkati, a tím i sluch k rozličným hlaholům oblomovati i v něčem následovati zvykaly. V roce pátém... čas bude, aby ústa svá v písničkách a chválách duchovních otvírali

a hlasu k chvále Bohu stvořiteli užívati začínaly.“ (Tamtéž, VII, 10 až 11.)

Komenský pokládá za nutné, aby se děti již v předškolním věku cvičily v kreslení a psaní. Píše: „Mají také do malířství a písařství zavozovány býti hned v té mateřské škole dívky, a to hned třeba v třetím nebo čtvrtém roku, jak se při tom k tomu mysl znamená aneb vzbuditi může.“ (Tamtéž, VII, 6.)

Za základní cíl a nejdůležitější úkol výchovy Komenský považuje přípravu dorůstajícího pokolení v práci a k práci. Jeho zásadou je: „Vytřvalosti v práci mladíci nabudou, když budou vždy něco dělat, ať je to vážné nebo hravé.“ (Velká didaktika, XXIII, IX, 11.) V duchu této zásady Komenský téměř v každém svém pedagogickém nebo filosofickém díle zdůrazňuje úlohu a význam práce pro formování „pravého člověka“. Ve spise Jak vyhnat ze škol lenost uvádí přímo, že škola musí vychovávat pracovitě lidi. „Celá škola je dílna.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 57.)

Komenský doporučuje, aby se s výchovou k pracovitosti začínalo v raném věku a aby se s prací spojily i hry. Píše: „Nechť jsou mravečkové, kteří stále něco koulejí, nosí, vláčejí, skládají, překládají; toliko aby rozumně dělali, což dělají, pomáhati jim.“ (Informatorium školy mateřské, VII, 1.)

Komenský dává mnoho cenných pokynů o tom, jaké místo má zaujímat práce ve škole. Píše: „Neboť jako se psaním učíme psát, malováním malovat, zpíváním zpívat atd., tak také se učíme konáním konat a vyřizováním vyřizovat práce. Odtud onen výrok, jež musíme zde pokládat za věštbu: „tvořením se tvoříme.“ (Škola vševědná, část I, 81.) Odtud zásada Komenského: „Nechť je škola dveřmi života.“

V pedagogickém učení Komenského zaujímá významné místo tělesná výchova. Pravda, Komenský právě tak jako o estetické výchově nikde neuvádí, že tělesná výchova je složkou výchovy v širším smyslu, ale z celého jeho učení je jasně patrné, že fyzický rozvoj a dokonalost považuje za nejdůležitější úkol a součást výchovy. Ve svém klasickém díle Velká didaktika věnuje tělesné výchově speciální kapitolu, nazvanou Základy prodlužování života, v níž se zabývá otázkou délky života, vykládá názory Aristotela, Hippokrata, Hippolita, Guarinonia, Seneky aj. a činí závěr, že existují dva prostředky proti krátkosti života: „hledět pokud možno, aby a) tělo bylo chráněno před nemocemi a smrtí, b) duch byl veden k tomu, opatřovat všechno moudře.“ (Velká didaktika, XV, 7.)

Otázky ochrany zdraví a tělesné výchovy vykládá Komenský rovněž v Informatoriu školy mateřské, jež obsahuje celou řadu hygienických

rad týkajících se zachování režimu výživy žáků, hry, učení, spánku atd. Analogické názory vyslovuje Komenský také ve Velké didaktice, v Řeči o vzdělávání ducha, ve Škole vševědné aj.

Ve všech těchto dílech vychází Komenský ze zásady, že zdravý duch může být jen ve zdravém těle. Tuto svoji zásadu zdůvodňuje — podobně jako Platón — takto: „Jsme povinni chránit tělo před nemocemi a úrazy. Předně, poněvadž je příbytkem duše, a to jediným; po jeho rozboření se musí duše ihned stěhovat ze světa... Chceme-li tedy co nejdéle a co nejpohodlněji pobýt v paláci světa, do něhož jsme uvedeni milostí boží, musíme pečlivě opatrovat tento stánek těla.“ (Velká didaktika, XV, 8.) Komenský, vycházející z pozice a z údajů přírodovědy oné doby, zároveň soudí, že „totéž tělo je učičeno nejen příbytkem, nýbrž i nástrojem rozumné duše, bez něhož nemůže nic slyšet, nic vidět, nic mluvit, nic konat, ba ani nic myslit.“ (Tamtéž, XV, 8.)

Komenský chápe, že tělesné zdraví a fyzický rozvoj jsou pro rozumovou dokonalost nezbytné. Zdůvodňuje to z hlediska Baconova materialistického empirismu takto: „Neboť poněvadž nic není v poznání, co dříve nebylo ve smyslu, duch bere všechnu látku myšlenkovou pouze od smyslů a nevykonává úkon myšlení jinak než vnitřním vnímáním, pozorováním totiž obrazů vzatých z věcí. Proto poruší-li se mozek, poruší se i schopnost představovací, a jsou-li zasaženy údy tělesné, i duch sám je zasahován.“ Proto Komenský považuje za správné rčení „Musíme ždáti, aby duch náš zdrav byl ve zdravém těle.“ (Tamtéž, XV, 8.)

Přestože si Komenský představuje vzájemný vztah duše a těla, jak jsem již konstatoval, v nábožensko-idealistickém duchu, jeho bezprostřední pozorování rozvoje a utváření dítěte v procesu výchovy mu umožnilo řešit otázky tělesné výchovy ve většině případů správně.

Shrňme-li, co Komenský o složkách výchovy řekl, i to, co z jeho učení vyplývá, zjišťujeme, že výchovou rozumí harmonickou jednotu výchovy rozumové, mravní, estetické, tělesné, pracovní a náboženské.

IDEA SHODY S PŘÍRODOU

Komenský je pokládán za otce tzv. přirozené pedagogiky. Jak je známo, každý jev, a tedy i jev pedagogický, se rozvíjí určitou zákonitou cestou. Chceme-li proniknout do podstaty jevů, přetvořit je a postavit je do služeb člověka, musíme tyto zákonitosti odhalit. Komenský viděl svou přední úlohu právě v poznání podstaty takových stránek peda-

gogického procesu, jako je výchova, vzdělání a vyučování, v odhalení zákonů, pravidel a cest, podle nichž se má usměřňovat formování dítěte a mládívěho. Takovou obecnou vůdčí ideou, možno říci obecnou zásadou, je pro Komenského idea shody s přírodou, idea přirozenosti. Komenský ji nazývá často též přirozenou metodou. Právě touto ideou je prodechnuta celá jeho pedagogika, zejména didaktika.

Co rozumíme přirozeností výchovy u Komenského? Jde o požadavek, aby výchova byla v souladu s přírodou, se zákonitostmi, které existují v přírodě nezávisle na nás.

Příroda je jednotná, vše se v ní děje účelně, vládne v ní harmonie a řád. Příroda nedělá skoky, vše v ní plyne postupně. Netrpí nic neúčelného, v procesu každého děje vychází ze sebe samé, vše v ní probíhá přirozenou cestou. Proto i výchova dítěte jako částice přírody má rovněž probíhat přirozeně. Taková je výchozí teze ideje shody s přírodou u Komenského.

Co však znamená vychovávat a učit dítě v souladu s přírodou? Jaké přírodě má odpovídat výchova a vyučování dítěte — okolní přírodě, přirozenosti samotného dítěte, nebo oběma?

Někteří badatelé soudí, že Komenský při budování svého pedagogického učení vycházel cele z vnějšího prostředí a na základě vnějších analogií přenášel beze změny do pedagogiky zákonitosti, které existují v okolním světě. Tak například prof. T. Ziegler píše: „Komenský nemá na mysli přirozenost dítěte jako později Rousseau, nýbrž vnější přírodu, jejíž děje je nutno napodobovat ‚podle analogie‘, což nazývá synkretickou metodou.“¹⁾ Tým názor v podstatě sdílí prof. P. Monroe.

Jednostrannost a nesprávnost tohoto hlediska jsou nesporné. Tato jednostrannost se jeví v tom, že dítě uměle vytrhuje z přírody, zatímco Komenský vždy zdůrazňoval, že člověk je částicí přírody a že je podřízen obecným zákonům jejího rozvoje. Tudiž podle mínění Komenského shoda vyučování s přírodou znamená soulad s přírodou vůbec i s přirozeností dítěte.

Jiní badatelé vnější přírodu zcela obcházejí. Spatřují oporu pedagogického učení Komenského v přirozenosti dítěte a neshledávají žádný principiální rozdíl mezi Komenským a pedocentristy. Tak například S. I. Miropolskij vykládá takto jednostranně zásadu Komenského, že vyučování musí odpovídat přirozenosti dítěte: „A tak tedy zásada Komenského, že výchova jiná být nemůže než přirozená, je konečnou a nejvyšší zásadou výchovy člověka, a tudíž jediným

¹⁾ T. Ziegler, *Rukovodstvo po istorii pedagogiki*, Moskva 1912, str. 195.

základem výchovy... Stěžejní zásadou Komenského je vychovávat člověka v souladu s jeho přirozeností. Metoda Komenského je subjektivní, stanovení tohoto principu samo o sobě tvoří velkou zásluhu Komenského.“¹⁾

Přibližně stejné mínění zastává současník S. I. Miropolského prof. A. Vejsman. Píše: „Komenský vycházel ze známých psychologických poznatků o vlastnostech toho či onoho věku, ze stupně rozvoje žáků a nutnosti k těmto poznatkům přihlížet, aby mělo školní vzdělání úspěch.“²⁾ K. Schmidt se rovněž domnívá, že celá pedagogická soustava Komenského vychází z „lidské povahy“.

Zde jde také o určitou jednostrannost. Pro Komenského je základem nejen dítě, nýbrž i příroda, k níž dítě náleží.

Třetí skupina badatelů otázku shody s přírodou zcela obchází. Tak např. prof. E. Dittes má za to, že Komenský používá pojmu shody s přírodou v neurčitém, „obecném smyslu“. P. P. Blonskij se ve své monografii této otázky vůbec nedotýká. To je třeba objasnit tím, že Blonskij považoval za základní metodu Komenského metodu synkretickou, zatímco Komenskému tato metoda sloužila jen k důkazu existence obecných zákonů v přírodě, v činnosti člověka a ve výchově.

Kromě uvedených hledisek existují i hlediska jiná. Tak například P. Kapterev předpokládá, že Komenský zpočátku vycházel z vnější přírody a v posledních letech svého života z přirozenosti dítěte. Píše: „Ostatně Komenský v jednom ze svých pozdějších spisů (ve Východisku ze školských labyrintů) při úvaze o nejpružnějším a nejsprávnějším způsobu vyučování upouští od ptáků, slunce a celé vnější přírody...;... Již ne vnější příroda, ne slunce a ptáci, ale sám člověk je přirozenou nití...“³⁾ atd.

Sovětská pedagogika vykládá Komenského ideu shody s přírodou jako metodologickou zásadu, podle níž se má výchova realizovat v souladu se zákonitostmi objektivně existujícími v přírodě, jejíž částicí je člověk.

Vytyčení tohoto principu od základu odlišilo pedagogiku Komenského od pedagogických názorů středověku, které možnosti a zájmy dítěte naprosto ignorovaly. V praxi středověkých škol to vedlo k tomu, že se učení měnilo v mučení a škola v „žalář duše“. Proto lze

¹⁾ S. I. Miropolskij, *Komenskij i jeho značeniye v pedagogike*, čas. MNP, 1871, č. CY I, odd. 3, str. 2.

²⁾ A. Vejsman, *Amos Komenskij i jeho didaktika*, čas. MNP, 1892, 8, str. 34.

³⁾ P. Kapterev, *Didaktičeskije očerki*, Moskva 1915, str. 21.

řící, že Komenského idea shody s přírodou měla takovou revoluční úlohu v boji proti přežilé feudální soustavě výchovy, jakou měla induktivní metoda Baconova v rozvoji vědy a filosofických názorů.

Uvedeme z Velké didaktiky Komenského několik charakteristických úryvků o shodě výchovy s přírodou.

„Příroda dbá vhodného času. Např.: Pták má rozmnožit svůj rod, nezačíná tu věc v zimě, kdy všechno tuhne a mrzne, ani v létě, kdy všechno žářem prahne a umdlévá, ani na podzim, kdy zároveň se sluncem ustupuje životní síla všeho a nastává zima nepřátelská mláďatům, nýbrž z jara, 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 jemiňoučký tvor zvykal znenáhlu světlu a teplu.

Tak zahradník dbá toho, aby všechno konal jen v pravý čas...
Cvičení člověka se má začínat v jaře života.“ (Velká didaktika, XVI, 7, 8.)

„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 hnízda, aby do něho snesl vejce, pak teprve sedí na nich a zahřívá je, až mláďata nabudou tvaru a vylezou.“ (Tamtéž, XVI, 11.)

Komenský soudí, že analogicky postupuje stavitel i malíř, kteří všechno nejdříve připraví, a vyvozuje:

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

- aby byly připraveny knihy a všechny ostatní pomůcky;
- aby se vzdělávalo dříve poznání než jazyk;
- aby se žádnému jazyku neučilo z mluvnice, nýbrž z vhodných spisovatelů;
- aby věcné nauky byly před organickými a
- příklady před pravidly.“ (Tamtéž, XVI, 19.)

„Příroda nedělá skoky, nýbrž kráčí kupředu postupně.

Tak vytvořování ptáčka má své jisté stupně, jež nelze ani přeska-
kovat, ani přestavovat, dokud nevyjde mládě z rozbité skořápky.“
(Tamtéž, XVI, 46.)

Dále Komenský činí tyto závěry:

„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 zachováno přesně a nebudiž vynecháváno nic, nic převraceno.“ (Tamtéž, XVI, 50.)

Komenský pokračuje ve své analogii a píše: „Příroda si pomáhá sama kolikerym 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.“ Na ostatních analogických příkladech dochází Komenský k závěru:

„a) ať není žádného bití pro učení (neboť neučí-li se kdo, či 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 tak jako svých pět prstů;

c) aby to všechno v nich snáze utkvělo, ať se přibírají smysly, kterékoli možno.“ (Tamtéž, XVII, 39, 41.)

„Příroda vyvozuje všechno z kořene, odjinud nic.“

Komenský rozvíjí tuto myšlenku a píše:

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

- vše budiž odvozováno z neproměnných podstat věcí;
- ničemu nebudiž vyučováno pouhou autoritou, vše důkazem za pomoci smyslů a rozumu;
- ničemu pouze metodou analytickou, nýbrž všemu spíše metodou syntetickou.“ (Tamtéž, XVIII, 19, 28.)

„Příroda sama se občerstvuje a sílí častým pohybem...“

Z toho plyne, že vzdělání nelze přivést k pevnosti bez opakování a cvičení co nejčastějšího a zařízeného co nejvhodněji.“ (Tamtéž, 41, 43.)

Z tohoto obšírného materiálu lze učinit tyto závěry:

- Komenský se ideji shody výchovy s přírodou nezpronevřuje ani svému světovému názoru, ani své epoše. Jeho idea přirozenosti není nic jiného než požadavek epochy.
- Komenský, proniknutý soudobými snahami, se však nedokázal zříci tehdy panující ideologie. Ve své ideji shody s přírodou vyjádřil rozpolcenost svého světového názoru, který na jedné straně charakterizuje teologismus docházející až k fatalismu a na druhé straně realizmus. Teologismus se projevuje v teologickém pojetí přírody vůbec,

realismus ve skutečně realistických pedagogických zásadách, tezí a pravidlech, vyvozených z pedagogické praxe.

3. Komenský neřídí jen povrchně srovnává kteroukoli základní tezi vzatou z jevů přírody s didaktickými pravidly odvozenými ze své praxe.

4. Komenský v pojetí shody s přírodou vychází z přírody, do níž zahrnuje i dítě, ale hlavně se řídí svou pedagogickou praxí. Idea shody s přírodou a z ní odvozené pedagogicko-didaktické a metodické zásady nebo pravidla mu v podstatě vyplývají z pedagogické praxe. Tím se objasňuje životnost zásady shody s přírodou i pro naši dobu.

5. Ideu shody s přírodou u Komenského je nutno hodnotit jako velmi progresivní a možno říci v pedagogice revoluční jev, poněvadž je zaměřena proti středověké scholastické výchově.

Právda, Komenského teorie shody vyučování s přírodou obsahuje mnoho negativních, nevědeckých a pro naši pedagogiku nepřijatelných stránek (mechanická analogie s přírodou, mysticko-teologický výklad četných jevů aj.), avšak samotnou ideu shody s přírodou, pramenící v antické filosofii, zejména u Aristotela, a po celý středověk zcela zapomenutou, Komenský obnovil a rozvinul jako progresivní, demokratickou zásadu výchovy. Rousseau, Pestalozzi, Diesterweg, Ušinskij, Gogebašvili a jiní demokratičtí pedagogové pokládali ideu shody s přírodou za nezvratný zákon výchovy. Pro sovětskou pedagogiku si tato zásada zachovává podnes svůj význam za podmínky, že se kriticky uplatňuje v souladu s požadavky marxisticko-leninské pedagogiky a psychologie.

Nejcennějším v ideji shody s přírodou je požadavek, aby výchova a vyučování odpovídaly věkovým zvláštnostem dítěte a stupni jeho rozvoje.

IDEA NÁRODNOSTI

Ideou národnosti výchovy se rozumí organizace a rozvíjení výchovy dorůstajícího pokolení v souladu se zájmy národa. Idea národnosti čelila politice vykořisťovatelských tříd v oblasti vzdělání. Vytyčila zásadně nové požadavky v oblasti cílů výchovy a vyučování i jejich naplnění a organizace. Možno říci, že obecná idea národnosti je poprvé dána ve výchovně vzdělávacích ideách Jana Husa, táboritů a později českých bratří.

Rozbor učení Komenského potvrzuje, že soustava výchovy a vzdělání, kterou navrhl, plně odpovídá potřebám a požadavkům národa.

To vyplývá zejména z těchto požadavků Komenského na výchovu: 1. cílem výchovy, vzdělání a vyučování musí být utváření takového harmonicky rozvinutého, vysoce mravního člověka, jenž nade vše stavi prospěch své vlasti a je připraven obětovat i svůj život za její svobodu a nezávislost, za nastolení míru na celém světě a za spolupráci mezi národy; 2. vzdělání musí být všeobecné a povinné; 3. vzdělání musí vyzbrojit lid takovými znalostmi, které jsou nutné pro jeho materiální a duchovní blahobyt; proto má škola být „dílnou moudrosti“; 4. výchova musí připravit člověka k životu, práci; proto má škola být „dílnou pracovitosti“; 5. základem vzdělání musí být vyučování v mateřském jazyce; 6. veškeré vzdělání a vyučování musí být zaměřeno na výchovu „člověka v člověku“, školá má být „dílnou lidskosti“.

Tyto požadavky jako celek tvoří ideu národnosti výchovy vyplývající z filosofických a politických názorů Komenského.

V demokratické pedagogice Komenského zaujímá důležité místo obrana mateřského jazyka, boj za jeho rozvoj a vyučování mládeže v mateřštině. Zcela správně píše známý německý komeniolog Robert Alt: „Z úmyslů velikého pedagoga založit velké společenství národů a sjednotit svět by však bylo omylem odvozovat, že on, který největší část svého života žil jako uprchlík daleko od své vlasti a stýkal se se stejně smýšlejícími lidmi ze všech zemí, by si byl představoval nový obraz lidstva bez svazku jednotlivce se svým národem.“¹⁾ Komenský až do posledních dní svého života zůstal velkým vlastencem, synem své vlasti — těžce strádajících Čech. V jednom ze svých dopisů napsal: „Především však prohlašuji, že nikdy nebylo mým úmyslem něco psát latinsky, anebo dokonce vydávat. Již v mládí mě pojala touha, abych toliko svému národu snažil se prospěti některými knihami sepsanými v mateřském jazyce a ta touha mě neopustila po celých těch padesát let. K jinému byl jsem přiveden jenom okolnostmi svého života.“²⁾ Ve spise Křaft umírající matky jednoty bratrské se Komenský obrací ústy jednoty ke své vlasti těmito slovy: „Na tebe, národe český a moravský, vlasti milá, zapomenout také nemohu, při svém již dokonalém s tebou se loučení; nýbrž k tobě nejpředněji se obracím, tebe pokladů svých, kteréž mi byl svěřil Pán, nápadníkem a dědicem nejpřednějším činím... Věřím i já Bohu, že po přejití vichřic hněvu vlada věcí tvých k tobě se zase navrátí, ó, lide český. A pro tu naději tebe dědicem činím všeho toho, cokoli jsem po předcích svých byla zdělila a přes těžké a neslavné časy přechovala, ný-

¹⁾ R. Alt, *Pokrokový charakter Komenského pedagogiky*, Praha 1955, str. 26.

²⁾ A. Patera: *J. A. Komenského korespondence*, Praha 1892, str. 313.

brž i v čemkoli dobrém skrze práci synů mých a požehnání boží roz-
hojnění jsem přijala.“¹⁾

Slova Komenského, vložená do úst „umírající matky“, vyjadřují nejvroucnější lásku k vlasti a k mateřskému jazyku: „Odevzdávám tobě a také synům tvým snažnost ve třibění, vyčišťování a vzdělání milého našeho a milostného otcovského jazyka.“²⁾ Lásky k rodnému jazyku podnítila ještě zcela mladého Komenského k nesmírné práci na sestavení Pokladu jazyka českého, slovníku, jenž byl bohužel zničen při požáru Lešna. Lásky k vlasti přiměla Komenského k sestavení historického traktátu Starožitnosti Moravy, který se bohužel rovněž nedochoval. Konečně i názory Komenského na otázku vyučování v mateřštině, kterými se budu podrobněji zabývat v dalších kapitolách, zcela jasně dokazují životnost ideje národnosti, která nejen neztratila na významu, ale již se právě v naší době, ve veliké epoše budování komunistické společnosti, dostává skutečného naplnění.

Hovoříme-li o ideji národnosti, musíme zdůraznit zejména požadavek Komenského na výchovu mládeže v souladu s ušlechtilými ideály v duchu humanismu, jeho myšlenky o výchově k pracovitosti, uznání stejných práv muže a ženy na vzdělání, reálný obsah vzdělání a boj proti scholastice, pozorný vztah k dítěti, úsilí o vytvoření přiměřených podmínek pro každé dítě, aby se z něho stal „pravý člověk“, požadavek rozšíření sítě škol a realizace všeobecného vyučování, vysoké ocenění osobnosti učitele a neustálou péči o něj atd.

Idea národnosti výchovy vytyčená Komenským je prostoupena vlasteneckým, humanistickým a demokratickým duchem a je přínosem k rozvoji skutečně demokratického učení o výchově.

Učení Komenského o škole

Kapitola
čtvrtá

¹⁾ J. A. Komenský, *Křesť umírající matky jednoty bratrské*, Praha 1930, str. 41.

²⁾ Tamtéž.

Komenský je zcela správně pokládán za velikého reformátora školy. Jeho ideje a učení o škole přirozeně nebyly a nemohly být za jeho života uskutečněny. Realizovat tyto ideje bylo možno až za více než 300 let, kdy po vítězství Velké říjnové socialistické revoluce začala v dějinách lidstva nová éra — epocha socialismu.

Celé učení Komenského i jeho praktická činnost byly zaměřeny k základní reformě tehdejšího systému školství v duchu idejí demokratizace školy.

Komenský vytvořil na svou dobu ucelené učení o škole a osvětlil její poslání, cíle a úkoly. Jeho spisy obsahují zevrubnou kritiku středověké školy, určují způsoby demokratizace školské soustavy a ukazují, co má být obsahem vzdělání a jakými formami je možno spojit školu se životem.

Těmto otázkám je v podstatě věnována tato kapitola. Objasňuje, co bylo v učení Komenského ve své době pokrokové, které stránky tohoto učení jsou historicky omezené a které ideje zachovávají svůj význam a aktuálnost pro socialistickou školu.

POSLÁNÍ ŠKOLY, JEJÍ CÍLE A ÚKOLY

Otázka poslání školy, jejích cílů a úkolů se v každé pedagogické soustavě řešila a řeší především v souhlase s tím, na jakém společensko-politickém základu je tato soustava založena. To či ono její řešení podmiňuje strukturu soustavy, obsah a organizaci práce školy.

Otázku poslání školy, jejích cílů a úkolů Komenský ve své pedagogické soustavě řeší vcelku v souladu se svým světovým názorem, zejména v souladu se svou společenskopolitickou koncepcí.

Co je škola a jaké jsou její přednosti ve srovnání se soustavou výchovy v rodině, v čem má spočívat základní poslání školy, které cíle a konkrétní úlohy má sledovat, zájmům koho má sloužit — to je hlavní okruh otázek, jež tvoří jádro Komenského učení o škole.

Komenský si klade otázku, „co je škola vůbec“, a odpovídá: „Školou v obecném slova smyslu se nazývá buď dům, nebo společnost, kde se lidé učí v každém druhu umění věci znát, jim rozumět a jich užívat“. (Škola vševědná, 1.) Tuto definici však nepokládá za úplnou, vyčerpávající. Mnohokrát se k ní vracel; definoval pak školu jako „ohnisko učení a výchovy dorůstajícího pokolení, jako „dílnu vědomostí, světla“. „Školy byly také, a to velmi vhodně, nazvány dílnami

světla, protože hlavním cílem škol je osvětlovat mysl, aby tak byly rozptýleny temnoty nevědomosti, bludů a hříchů, jež se rodí zároveň s námi,“ píše Komenský. (Jak vyhnat ze škol lenost, 10.)

Poněvadž si škola klade za cíl mravní výchovu, Komenský ji nazývá dílnou lidskosti, dílnou humanismu atd.

Zároveň Komenský správně považuje školu za místo výchovy k pracovitosti. Říká: „Škola není ničím jiným než místem ustavičné práce.“ (Tamtéž, 8.)

Komenský vyhlásil nelitostný boj školám své doby, jež byly mučírny dětí a „žalářem ducha“, „labyrintem“. Zároveň pokládá školu za ohnisko vážné práce, vyučování. Píše: „Podobně se dává školám také jméno ludus, tj. hra. Žáci si však nesmějí myslet, že se jim dovoluje hrát v kostky, karty, šachy a podobné hříčky, nýbrž mají za potěšení považovat svou práci věnovanou řádnému studiu; nemají ji považovat za obtížnou únavu, nýbrž za milé a příjemné pohyby ducha a těla, jež se vyskytují i při hrách.“ (Tamtéž, 7.) Anebo ještě: „Škola se jmenuje σχολη, tj. klid; a klid že je opakem práce. Je vskutku opakem, ale opakem práce mechanické, která unavuje tělo. A je známo, že takové práce bývají žáci zprošťováni proto, aby se veškerá síla přirozenosti přelévala k usilovnějšímu konání prací duševních.“ (Tamtéž, 6.)

Komenský srovnává školu s bojištěm, kde se vede boj proti nevědomosti, jakékoli tuposti a násilí. Píše: „Není v nesouladu s věcí nazývat školu *cvičištěm múz* nebo ji přirovnat k válce. Neboť se zde shromažďuje vojsko, vybrané z mládeže, jež má bojovat proti nepřítelům lidské přirozenosti, totiž proti nevědomosti, bludům a chybám, jež má z území církve a obce odstranit všechn kal barbarství, bezbožnost atd. Kdo však kdy viděl, že by válka byla vedena bez mnoha obtíží? Vstup do ní není vstupem v zábavu, nýbrž v strádání a námahu, dokud není rázným jednáním válka ukončena.“ (Tamtéž, 15.)

Komenský tedy považoval školu za specifickou instituci, jejímž posláním je vychovávat, vzdělávat a vyučovat dorůstající pokolení.

Před Komenským a v jeho době se výchova realizovala v podstatě dvěma cestami: ve škole a v rodině. Komenský, který vycházel ze společenského poslání výchovy, hájil přednosti školní výchovy před výchovou rodinnou. Jak je známo, přednosti školní výchovy uznávali téměř všichni představitelé antického pedagogického myšlení; Platón v dílech O státu a O zákonech, Aristoteles v Politice, Quintilián ve spise O výchově řečníka přesvědčivě zdůvodnili přednosti výchovy ve škole.

Komenský tyto důvody dobře znal, a co bylo ještě důležitější, znal

Komenský je zcela správně pokládán za velkého reformátora školy. Jeho ideje a učení o škole přirozeně nebyly a nemohly být za jeho života uskutečněny. Realizovat tyto ideje bylo možno až za více než 300 let, kdy po vítězství Velké říjnové socialistické revoluce začala v dějinách lidstva nová éra — epocha socialismu.

Celé učení Komenského i jeho praktická činnost byly zaměřeny k základní reformě tehdejšího systému školství v duchu idejí demokratizace školy.

Komenský vytvořil na svou dobu ucelené učení o škole a osvětlil její poslání, cíle a úkoly. Jeho spisy obsahují zevrubnou kritiku středověké školy, určují způsoby demokratizace školské soustavy a ukazují, co má být obsahem vzdělání a jakými formami je možno spojit školu se životem.

Těmto otázkám je v podstatě věnována tato kapitola. Objasňuje, co bylo v učení Komenského ve své době pokrokové, které stránky tohoto učení jsou historicky omezené a které ideje zachovávají svůj význam a aktuálnost pro socialistickou školu.

POSLÁNÍ ŠKOLY, JEJÍ CÍLE A ÚKOLY

Otázka poslání školy, jejích cílů a úkolů se v každé pedagogické soustavě řešila a řeší především v soulase s tím, na jakém společensko-politickém základu je tato soustava založena. To či ono její řešení podmiňuje strukturu soustavy, obsah a organizaci práce školy.

Otázku poslání školy, jejích cílů a úkolů Komenský ve své pedagogické soustavě řeší vcelku v souladu se svým světovým názorem, zejména v souladu se svou společenskopolitickou koncepcí.

Co je škola a jaké jsou její přednosti ve srovnání se soustavou výchovy v rodině, v čem má spočívat základní poslání školy, které cíle a konkrétní úlohy má sledovat, zájmům koho má sloužit — to je hlavní okruh otázek, jež tvoří jádro Komenského učení o škole.

Komenský si klade otázku, „co je škola vůbec“, a odpovídá: „Školou v obecném slova smyslu se nazývá buď dům, nebo společnost, kde se lidé učí v každém druhu umění věci znát, jim rozumět a jich užívat“. (Škola vševědná, I.) Tuto definici však nepokládá za úplnou, vyčerpávající. Mnohokrát se k ní vracel; definoval pak školu jako ohnisko učení a výchovy dorůstajícího pokolení, jako „dílnu vědomostí, světla“. „Školy byly také, a to velmi vhodně, nazvány dílnami

světla, protože hlavním cílem škol je osvětlovat mysl, aby tak byly rozptýleny temnoty nevědomosti, bludů a hříchů, jež se rodí zároveň s námi,“ píše Komenský. (Jak vyhnat ze škol lenost, 10.)

Poněvadž si škola klade za cíl mravní výchovu, Komenský ji nazývá dílnou lidskosti, dílnou humanismu atd.

Zároveň Komenský správně považuje školu za místo výchovy k pracovitosti. Říká: „Škola není ničím jiným než místem ustavičné práce.“ (Tamtéž, 8.)

Komenský vyhlásil nelítostný boj školám své doby, jež byly mučírny dětí a „žalářem ducha“, „labyrintem“. Zároveň pokládá školu za ohnisko vážné práce, vyučování. Píše: „Podobně se dává školám také jméno ludus, tj. hra. Žáci si však nesmějí myslet, že se jim dovoluje hrát v kostky, karty, šachy a podobné hříčky, nýbrž mají za potěšení považovat svou práci věnovanou řádnému studiu; nemají ji považovat za obtížnou únavu, nýbrž za milé a příjemné pohyby ducha a těla, jež se vyskytují i při hrách.“ (Tamtéž, 7.) Anebo ještě: „Škola se jmenuje σχολη, tj. klid; a klid že je opakem práce. Je vskutku opakem, ale opakem práce mechanické, která unavuje tělo. A je známo, že takové práce bývají žáci zprošťováni proto, aby se veškerá síla přirozenosti přelévávala k usilovnějšímu konání prací duševních.“ (Tamtéž, 6.)

Komenský srovnává školu s bojištěm, kde se vede boj proti nevědomosti, jakékoli tuposti a násilí. Píše: „Není v nesouladu s věcí nazývat školu *cvičištěm múz* nebo ji přirovnat k válce. Neboť se zde shromažďuje vojsko, vybrané z mládeže, jež má bojovat proti nepřátelům lidské přirozenosti, totiž proti nevědomosti, bludům a chybám, jež má z území církve a obce odstranit všechn kal barbarství, bezbožnost atd. Kdo však kdy viděl, že by válka byla vedena bez mnoha obtíží? Vstup do ní není vstupem v zábavu, nýbrž v strádání a námahu, dokud není rázným jednáním válka ukončena.“ (Tamtéž, 15.)

Komenský tedy považoval školu za specifickou instituci, jejímž posláním je vychovávat, vzdělávat a vyučovat dorůstající pokolení.

Před Komenským a v jeho době se výchova realizovala v podstatě dvěma cestami: ve škole a v rodině. Komenský, který vycházel ze společenského poslání výchovy, hájil přednosti školní výchovy před výchovou rodinnou. Jak je známo, přednosti školní výchovy uznávali téměř všichni představitelé antického pedagogického myšlení; Platón v dílech O státu a O zákonech, Aristoteles v Politice, Quintilián ve spise O výchově řečníka přesvědčivě zdůvodnili přednosti výchovy ve škole.

Komenský tyto důvody dobře znal, a co bylo ještě důležitější, znal

i praxi pokrokových škol své doby jak v Čechách, tak i téměř ve všech zemích Evropy. Veliký pedagog, praktik a novátor všestranně zdůvodnil přednosti školní výchovy ve srovnání s výchovou v rodině. Přitom na rozdíl od Platóna, jenž úlohu rodiny, rodičů ve výchově dorůstajícího pokolení téměř úplně vyloučil, Komenský při stanovení vedoucí úlohy školy ve výchově dětí věnoval značnou pozornost i výchovnému působení rodiny a společenskému prostředí. V této velké všelidské otázce — výchově dětí — požadoval koordinovanou společnou práci školy a rodiny.

Když Komenský hovořil o přednostech školy, vycházel ze základní teze, že „mládež má být vzdělávána pospolu“. Zdůvodnění výhod školy věnuje ve *Velké didaktice* VIII. kapitole. O důvodech, proč vznikla škola, píše: „Avšak již se rozmnožili lidé i práce lidské a je málo těch, kdo by buď uměli nebo mohli, anebo při svém zaměstnání stačili na vzdělávání svých dětí; proto blahodárnou radou již dávno zavedeno, že osobám k tomu vybraným, vynikajícím vědomostmi a přisností mravů bývají svěřovány k vychovávání dítky mnohých rodičů zároveň. Ti pěstitele mládeže slovou obyčejně učitelé, mistři, školmistři, profesori; sama pak místa určená k oněm společným cvičením slovou školy, vzdělávací ústavy, posluchárny, koleje, gymnasia, akademie atd.“ (*Velká didaktika*, VIII, 2.)

Dále Komenský píše: „A třeba by byli rodiče, jimž by bylo možno věnovat se vyučování svých dětí, přece je lépe, aby mládež byla vzdělávána společně ve větším počtu; neboť je větší úspěch i příjemnost práce, když si jedni od druhých berou příklad a popud . . . Zvláště dětský věk se dává vůbec více vést a řídit příklady než pravidly.“ (*Tamtéž*, VIII, 7.)

Komenský se uchyluje k analogii pro něho obvyklé, uvádí příklady z různých oblastí přírody a umění a končí: „A proto jako rybám rybníky, jak stromům štěpnice, tak mládeži musíme zřizovat školy.“ (*Tamtéž*, VIII, 9.)

Komenský soudí, že škola vznikla v nejstarších dobách, „brzo po potopě“ a rozšířila se v Chaldeji, Babylóně, Asýrii, Egyptě a jiných zemích starého Východu. „Od Egyptanů Řekové a od nich Římané převzali zvyk zřizovat školy; od Římanů pak se rozšířil chvályhodný zvyk otvírat školy po celé říši.“ (*Velká didaktika*, VIII, 3.)

Jaké konkrétní cíle a úkoly klade na školu Komenský? Komenský předkládá pokrokové, demokratické učení o cílech a úkolech školy, prolnuté humanistickým duchem. Ve *Velké didaktice* žádá, aby byly ve městech i vesnicích zřízeny takové školy, v nichž „všecka mládež

obojího pohlaví, nezanedbávajíc nikde nikoho, mohla být vzdělávána ve vědách, uhlazována v mravech, naplňována zbožností a tím způsobem v mezích let mládí vedena být ke všemu, co patří k životu přítomnému i budoucímu, a to *stručně, příjemně a důkladně*“ (*Tamtéž*, podtitul.)

Mnohokrát hovoří Komenský o cílech školy v *Informatoriu školy mateřské*, v *Řeči o vzdělávání ducha*, v *Zákonech školy* dobře spořádané, ve *Škole vševedné* aj. Ve *Škole vševedné* přímo ukazuje, že základním účelem školy je „rozšiřování jakési vševedoucnosti na všechny lidi“.

Komenský klade otázku, „co je škola všeobecné moudrosti“, a odpovídá takto: „Chceme mít školu moudrosti, a to všeobecné moudrosti, školu vševednou. 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.“ (*Škola vševedná*, I, 4.)

Nakonec, jako by uzavíral otázku poslání a cílů školy, píše Komenský toto: „Krátko, poněvadž na dětském věku a vychování závisí celý ostatní život, vše bude ztraceno, nebudou-li zde všichni připraveni ke všem úkolům celého života. Jako se tedy tvoří v životě matčině každému budoucímu člověku tytéž údy, a to každému všechny, ruce, nohy, jazyk atd., třeba nemají být všichni řemeslníky, běžci, písaři a řečníky, tak ve škole všemu tomu, co se týká člověka, sluší vyučovat všechny, třeba má být později každému něco jiného prospěšnější.“ (*Velká didaktika*, X, 18.)

Takový je obecný charakter učení Komenského o poslání školy, jejích cílech a úlohách. V tomto učení jsou zvláště cenné tyto momenty: 1. zdůvodnění přednosti školní výchovy před rodinou, 2. škola má vzdělávat všechnu mládež bez ohledu na pohlaví, stav, národnost, náboženské vyznání a jiné znaky, 3. škola má být „dílnou moudrosti“, kde mládež může ovládnout základy věd, 4. škola má být dílnou humannosti a „pravé lidskosti“, kde mládež může dosáhnout mravní dokonalosti, 5. škola má připravit mládež pro život a být „dílnou pracovitosti“, 6. tomu všemu má škola učit mládež „příjemně a důkladně“, má poskytovat pomoc těm dětem, které jsou od přírody duševně zaostalé, být pro ně nejoblíbenějším místem.

Komenský je zcela správně pokládán za zakladatele koncepce všeobecně vzdělávací školy a soustavy vzdělání. Tyto jeho myšlenky neztratily svůj význam ani v nynější době.

KRITIKA STŘEDOVĚKÉ ŠKOLY

Když Komenský předložil novou koncepci školy, nemohl samozřejmě nepodrobit analýze tehdejší soustavy školního vzdělání.

Komenský podal hlubokou kritiku dogmaticko-scholastické středověké školy. Tato kritika se týkala všech stránek jejího života: obsahu, organizace i metod výchovně vzdělávací činnosti.

Komenský charakterizoval školy své doby jako „labyrinty“ obestřené mrakem a se vši rozhodností ukazoval, že „dosud nebylo dokonale účelných škol“ (Velká didaktika, XI). Konstatoval: „Ze školy jsou labyrinty, je jasné z toho, že nemají dosti pevné cíle, ani prostředky k cílům, ani způsob, jak prostředků užívat.“ (Východisko ze školských labyrintů, 4.) Školy si nekladou za cíl výchovu „skutečných lidí“, „většina dosavadních škol jsou pravé labyrinty, které ducha donekonečna rozptylují.“ (Tamtéž, 3.)

Škola podle mínění Komenského neodpovídá svému poslání ani cíli a úkoly, ani svým obsahem: „Školy propadlé lenosti ztrácejí všechno očekávané ovoce. Z jejich dílen vycházejí místo krásných soch nečinné zkomoleniny, místo světla světa čoudící nedopalky, místo nejčistších beránek bujná kozli, místo úrodných stromů trnitá keře.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 38.)

Komenský nejednou ukazoval, že veškerý obsah učení ve středověké škole je vzdálený skutečnosti, že nepřipravuje dospívající pokolení k životu. Psal: „Položíme-li si totiž otázku, jaký je účel školy, dostaneme odpověď: jazyky, vědy, umění. Ale které jazyky? Které vědy? Která umění? A kolik kterých? Shledáme, že téměř všude je všechno neurčité, a tedy mlhavé. Vyučuje se, aby se vyučovalo, a lidé se učí, aby se učili, je to zaměstnání pro zaměstnání. Nemají žádné jistoty, zda dosáhnou či zda dosáhli cíle své námahy, poněvadž tento cíl nestojí pevně vytyčen před jejich zrakem, ani oni se podle něho ustavičně neřídí.“ (Východisko ze školských labyrintů, 5.)

Komenský rovněž zcela správně ukazuje, že školy oné doby nedávaly žákům potřebné a užitečné vědomosti; odvolává se na Senekův výrok „neznáme potřebné, protože se učíme zbytečnému“ (Předchůdce vševědy, 19); žádá, aby školy dávaly žákům hlavní, základní a nezbytné znalosti, především reálné.

Jak je známo, ve středověku se učilo takzvaným sedmi svobodným uměním: gramatice, dialektice, rétorice, aritmetice, geometrii, hudbě a astronomii. To Komenský nepokládá za dostačující. Píše: „A to bude oněch velebených sedm svobodných umění, jejichž znalost dělá výše, musí z nich být mimo to fyzikové... zeměpisce... chronologové... dějepisci... etikové... teologové.“ (Velká didaktika, XXX, 2.) Z toho je jasné patrné, že Komenský nejen kritizuje organizaci a metody scholastické školy, ale žádá, aby byly zavedeny takové předměty, jež vyvolala na pořad dne sama epocha, která vytyčila úkol výchovy „nového člověka“.

Komenský odsuzuje celé vzdělávací zařízení školy své doby. Jasně vyjadřuje svůj vztah ke staré škole slovy: „Vzdělání, jímž jsou nyní školy přeplněny, se podává v poměru ke krátkosti času rozvláčně, vzhledem k obsáhlosti věcí příliš zúženě, vzhledem k jemnosti a jistotě pravdy po mnohých stránkách kuse a neúplně. Moudřejší také poznamenali, že neodpovídá dost svému cíli; ba že zřídka ho lze spolehlivě užít v životě.“ (Předchůdce vševědy, 8.)

Komenský naprosto správně konstatoval, že nadměrné množství předmětů, jímž se na školách učilo, a nesoulad mezi jejich obsahem a silami i možnostmi žáků měnily školu v „labyrint“. Učení se pro žáky stávalo tím duchamornější, že metody dření panující na školách zcela znemožňovaly pochopení a osvojení studovaného předmětu. „Školy jsou skutečně velkým labyrintem, především pro samo množství věcí, kterým je třeba se učit...“, takže se nám zdá, že veškerá vzdělanost je oceán, který nemůže být nikdy vyčerpán, že je to velmi hustý les, který lze sotva proniknout... Metoda vyučování a osvojování je tak spleť, že těm, kteří se snaží projít zahradou studií, stavějí se do cesty tisíce a tisíce zacházek, zátočin a oklik, které bez konce tak unavují mysl, že sotva kdo nalézá východ do plného světla moudrosti.“ (Chvála metody pravé, Vybrané spisy J. A. Komenského, II, 1960, str. 199.)

Komenský právem píše: „Lépe totiž je málo, ale důkladně, úplně a pevně si pamatovat, než rozebírat do nekonečna, protože toto přináší jen vratké a pomyslné vzdělání, ono vzdělání trvalé a pevné.“ (Předchůdce vševědy, 93.)

Komenský ukazuje na odtržení školy oné doby od života, na její abstraktnost a naprostou praktickou nevhodnost. „Nic není marnějšího, než vědět a učit se mnoho, totiž co nepřinese užitku,“ píše a stejně správně ukazuje: „Moudrý je ne ten, kdo ví mnoho věcí, nýbrž ten, kdo ví užitečné věci.“ (Velká didaktika, XIX, 52.) Komenský

cituje tato Senekova slova: „Lépe vědět málo, a užívat toho dobře, než vědět mnoho věcí, jejichž užitek je ti neznám.“ (Východisko ze školských labyrintů, 18.)

Zvláště ostře Komenský kritizuje krutý režim panující na středověkých školách, který v základech podryval jakoukoli tvůrčí iniciativu dítěte a potlačoval jeho schopnosti. Bojuje za to, aby byl na školách zaveden pedagogicky správný řád. Tomu mají podle něho sloužit školní řád a předpisy, které mají napomáhat, aby žáci byli na základě vzájemné lásky žáků a učitelů vedeni k pracovitosti, humanismu a spravedlnosti.

Komenský žádá, aby bylo ze školy odstaněno bití a obnovena „ochota k bližnímu, životní čilost k pracím a úkolům“. (Velká didaktika, XXVI, 7.) Vychovatel má užívat „poučujících slov, napominání a někdy kárání“. Vztah učitele k žákovi má určovat tento duch školy, „aby bylo zřejmé, že ať učí nebo napomíná, ať poroučí nebo kárá, že to všechno se děje z otcovského citu a s tím účelem, aby všichni byli vzděláni a nikdo nebyl zkažen.“ (Velká didaktika, XXVI, 9.)

Komenský, vycházející z úcty k hodnotám dítěte a z citlivého vztahu k jeho osobnosti, formuloval ve svých dílech řadu takových zásad, které jsou podnes zlatým fondem pokrokové pedagogiky.

Velkou zásluhou Komenského je, že jasně ukázal protilidový charakter a zrůdnost školské soustavy své doby.

REFORMA SOUSTAVY ŠKOL NA DEMOKRATICKÉM ZÁKLADĚ

Komenský ve svém učení stanovil cíle a úkoly školy z demokratických a humanistických pozic. Jako první v dějinách pedagogiky pracoval soustavu školního vzdělání a určil základní složky a strukturu této soustavy na základě ideje přístupnosti vzdělání všemu lidu.

Komenský vycházel z optimistické teze, že „školy mohou být přetvořeny v lepší“.

Na základě toho objasňuje konkrétní zásady, které se mají stát základem organizace škol a celé jejich soustavy.

Tyto zásady jsou jasně vyloženy v XII. kapitole Velké didaktiky.

„Slíbujeme takové uspořádání škol, aby jimi
a) byla vzdělávána všechna mládež (mimo ty, jimž Bůh nedal rozum).“

b) a to vším, co může učinit člověka moudrým, šlechetným a svatým,

c) aby toto vzdělání jakožto příprava pro život bylo dokončeno před mužným věkem,

d) a aby se toto vzdělání dalo bez ran, bez tvrdosti a bez jakéhokoli nucení co nejlehčeji, co nejmileji a jaksí samo od sebe...

e) aby byli vzděláváni k věděni ne zdánlivému, nýbrž opravdovému, ne k povrchnímu, nýbrž důkladnému...

f) aby toto vzdělání nebylo namáhavé, nýbrž co nejsnazší...“ (Velká didaktika, XII, 2.)

Z těchto zásad je jasně patrné, že Komenský v souhlase se svými sociálně politickými názory pokládá za úhelný kámen soustavy vzdělání všeobecný charakter vzdělání a školy, jinak řečeno, žádá zavést a uzákonit všeobecné vyučování.

Požadavek všeobecného vyučování je hlavním základem ideje přístupnosti vzdělání všemu lidu, která proniká do všech demokratických požadavků Komenského v oblasti lidového vzdělání.

Komenský ostře vystupuje proti jakémukoli sociálnímu a stavovskému omezování výchovy a vzdělání mládeže. Jako první v dějinách zdůvodňuje stejná práva a možnosti žen i mužů učit se a vzdělávat.

V IX. kapitole Velké didaktiky, nazvané Všechna mládež obojího pohlaví má být svěřována školám, Komenský píše: „Nejen dívky bohatých a vznešených lidí, nýbrž všechny stejně, urozené i neurozené, bohaté i chudé, hoši i dívky ve všech městech, městečkách, vesnicích i dvorcích mají být přijímány do škol.“

Komenský klade otázku: „Má-li být také druhé pohlaví připuštěno k učení?“ a odpovídá: „Nemůže být podán žádný dostatečný důvod, proč by druhé pohlaví (abych i o něm zvláště něco připomněl) mělo být vůbec vylučováno od studia moudrosti (ať se podává v jazyce latinském nebo mateřském). Neboť jsou... stejně obdařeny myslí čilou a moudrosti přístupnou (často více než naše pohlaví).“ (Tamtéž, IX, 5.)

Uvedené citáty nepotřebují komentáře. Tyto demokratické ideje Komenského mohly být realizovány až po socialistické revoluci. Zcela pochopitelné je i to, že podnes nepřestaly být aktuální.

O humanismu Komenského hovoří i jeho péče o rozumově zaostalé děti: „Neboť čím je kdo nadání zdlouhavějšího nebo chatrnějšího, tím více pomoci potřebuje, aby byl co možná zbaven zvířecí tuposti a strnulosti.“ (Velká didaktika, IX, 4.) Pedagogický humanismus Komenského charakterizuje i tato jeho nesmrtelná myšlenka: „Nelze

cituje tato Senekova slova: „Lépe vědět málo, a užívat toho dobře, než vědět mnoho věcí, jejichž užitek je ti neznám.“ (Východisko ze školských labyrintů, 18.)

Zvláště ostře Komenský kritizuje krutý režim panující na středověkých školách, který v základech podřýval jakoukoli tvůrčí iniciativu dítěte a podlačoval jeho schopnosti. Bojuje za to, aby byl na školách zaveden pedagogicky správný řád. Tomu mají podle něho sloužit školní řád a předpisy, které mají napomáhat, aby žáci byli na základě vzájemné lásky žáků a učitelů vedeni k pracovitosti, humanismu a spravedlnosti.

Komenský žádá, aby bylo ze školy odstaněno bití a obnovena „ochota k bližnímu, životní činnost k pracím a úkolům“. (Velká didaktika, XXVI, 7.) Vychovatel má užívat „poučujících slov, napominání a někdy kárání“. Vztah učitele k žákovi má určovat tento duch školy, „aby bylo zřejmé, že ať učí nebo napomíná, ať poroučí nebo kárá, že to všechno se děje z otcovského citu a s tím účelem, aby všichni byli vzděláni a nikdo nebyl zkažen.“ (Velká didaktika, XXVI, 9.)

Komenský, vycházející z úcty k hodnotám dítěte a z citlivého vztahu k jeho osobnosti, formuloval ve svých dílech řadu takových zásad, které jsou podnes zlatým fondem pokrokové pedagogiky.

Velkou zásluhou Komenského je, že jasně ukázal protilidový charakter a zřídlost školské soustavy své doby.

REFORMA SOUSTAVY ŠKOL NA DEMOKRATICKÉM ZÁKLADĚ

Komenský ve svém učení stanovil cíle a úkoly školy z demokratických a humanistických pozic. Jako první v dějinách pedagogiky vytvořil soustavu školního vzdělání a určil základní složky a strukturu této soustavy na základě ideje přístupnosti vzdělání všemu lidu. Komenský vycházel z optimistické teze, že „školy mohou být přetvořeny v lepší“.

Na základě toho objasňuje konkrétní zásady, které se mají stát základem organizace škol a celé jejich soustavy.

Tyto zásady jsou jasně vyloženy v XII. kapitole Velké didaktiky.

„Slíbujeme takové uspořádání škol, aby jimi

a) byla vzdělávána všechna mládež (mimo ty, jimž Bůh nedal rozum),

b) a to všim, co může učinit člověka moudrým, šlechtným a svatým,

c) aby toto vzdělání jakožto příprava pro život bylo dokončeno před mužným věkem,

d) a aby se toto vzdělání dalo bez ran, bez tvrdosti a bez jakéhokoli nucení co nejlehčeji, co nejmileji a jaksi samo od sebe . . .

e) aby byli vzděláváni k věděni ne zdánlivému, nýbrž opravdovému, ne k povrchnímu, nýbrž důkladnému . . .

f) aby toto vzdělání nebylo namáhavé, nýbrž co nejsnažší . . .“ (Velká didaktika, XII, 2.)

Z těchto zásad je jasně patrné, že Komenský v souhlase se svými sociálně politickými názory pokládá za úhelný kámen soustavy vzdělání všeobecný charakter vzdělání a školy, jinak řečeno, žádá zavést a uzákonit všeobecné vyučování.

Požadavek všeobecného vyučování je hlavním základem ideje přístupnosti vzdělání všemu lidu, která proniká do všech demokratických požadavků Komenského v oblasti lidového vzdělání.

Komenský ostře vystupuje proti jakémukoli sociálnímu a stavovskému omezování výchovy a vzdělání mládeže. Jako první v dějinách zdůvodňuje stejná práva a možnosti žen i mužů učit se a vzdělávat.

V IX. kapitole Velké didaktiky, nazvané Všechna mládež obojího pohlaví má býti svěřována školám, Komenský píše: „Nejen dívky bohatých a vznešených lidí, nýbrž všechny stejně, urozené i neurozené, bohaté i chudé, hoši i dívky ve všech městech, městečkách, vesnicích i dvorcích mají býti přijímány do škol.“

Komenský klade otázku: „Má-li býti také druhé pohlaví připuštěno k učení?“ a odpovídá: „Nemůže být podán žádný dostatečný důvod, proč by druhé pohlaví (abych i o něm zvláště něco připomněl) mělo býti vůbec vylučováno od studia moudrosti (ať se podává v jazyce latinském nebo mateřském). Neboť jsou . . . stejně obdařeny myslí čilou a moudrosti přístupnou (často více než naše pohlaví).“ (Tamtéž, IX, 5.)

Uvedené citáty nepotřebují komentáře. Tyto demokratické ideje Komenského mohly být realizovány až po socialistické revoluci. Zcela pochopitelné je i to, že podnes nepřestaly být aktuální.

O humanismu Komenského hovoří i jeho péče o rozumově zaostalé děti: „Neboť čím je kdo nadání zdoluhavějšího nebo chatrnějšího, tím více pomoci potřebuje, aby byl co možná zbaven zvířecí tuposti a strnulosti.“ (Velká didaktika, IX, 4.) Pedagogický humanismus Komenského charakterizuje i tato jeho nesmrtelná myšlenka: „Nelze

nalézt člověka tak nenadaného, aby mu vzdělání nepřineslo vůbec žádné zlepšení." (Tamtéž, IX, 4.)

Všelidský význam má učení Komenského o vyučování v mateřském jazyce. Píše, že je nerozumné učit kohokoli cizímu jazyku, dříve než ovládne mateřský jazyk. (Velká didaktika, XXIX, 5.)

Z toho přirozeně vyplývá požadavek Komenského, aby se zřizovaly školy s vyučovacím jazykem mateřským, které mají být všeobecné. V době, kdy nejen ve vlasti Komenského, nýbrž i v celé západní Evropě byla jazykem vědy, školy a oficiálních styků latina a mateřský jazyk se ocitl v bezprávné situaci, měl tento požadavek, vyplývající z národně osvobozeneckých idejí, nesporný revoluční význam.

Školskou soustavu, kterou Komenský předkládá, charakterizuje spojení školy se životem, zejména péče o to, aby žáci byli vedeni k pracovitosti a připravováni k praktickému životu.

Teze, že „škola není ničím jiným než místem ustavičné práce“, je jasným dokladem demokratismu Komenského (tuto otázku osvětlím dále).

Demokratismem a humanismem jsou rovněž prochnuty požadavky Komenského na reálné zaměření školního vzdělání, jeho učení o organizaci a metodách vyučování, jeho myšlenky o mravní výchově žáků, různé školní řády, jež vypracoval, aj. Tyto otázky budou podrobně vyloženy v dalších kapitolách.

Komenský vychází ze základních principů budování soustavy škol, navrhuje postupnou čtyřstupňovou soustavu škol. Píše: „Rozdělíme tedy ta léta vzestupujícího věku na čtyři oddělené stupně: dětství, chlapectví, jinošství a mládí, přikazující každému tomu stupni dobu šestí let a zvláštní školu tak, aby školou

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

A to škola mateřská aby byla v každém domě, škola obecná v obci, městečku a vesnici, gymnasium v každém městě, akademie v každém království nebo i v každé větší provincii.“ (Velká didaktika, XXVII, 3.)

Uvážíme-li požadavek Komenského, aby „všechna mládež byla svěťována školám“, i jeho zásadu jednoty celé soustavy škol, kde každý následující stupeň navazuje na předcházející, bude patrný vpravdě demokratický charakter této soustavy a její lidovost. Bude

patrné i to, proč tuto soustavu, přestože v ní mnohé zastaralo, socialistická pedagogika vysoko hodnotí.

Jaké jsou stupně této soustavy? Jaký účel jim Komenský připisuje v celé soustavě výchovy a vzdělávání dorůstajícího pokolení?

ŠKOLA MATEŘSKÁ

Mateřská škola v pojetí Komenského je rodina, v níž probíhá celý život dítěte od narození do šesti let (včetně).

Komenský věnoval výchově dětí tohoto věku samostatné dílo nazvané Informatorium školy mateřské. Ne náhodou jsou v Československu dětské školky podnes nazývány mateřské školy.

Komenský, který pokládal děti za „nejdražší klenot“ hodný „nejpilnějšího opatrování“, stanovil v hlavních rysech úkoly výchovy dětí tohoto věku. Dotkl se téměř všech základních otázek předškolního věku. V Informatoriu školy mateřské ve dvanácti kapitolách postupně osvětluje tyto otázky: Že dívky nejdražší boží dar a klenot nejpilnějšího opatrování hodny jsou (kap. I); Nač Bůh rodičům dívky svěřil? K čemu je vésti mají? (kap. II); Jak bez vedení a cvičení mládež naprosto býti nemůže (kap. III); V čem mládež hned od narození svého pomaličku cvičena a do šesti let věku svého vycvičena býti má (kap. IV); Kterak mládež v zdraví svém šetřena a cvičena býti má (kap. V); Jakým způsobem dívky v rozumnosti cvičeny býti mají (kap. VI); Jak v činech a pracích cvičeny mají býti dívky (kap. VII); Jak v výmluvnosti cvičeny býti mají dívky (kap. VIII); Jak v mravích a ctnostech mládež cvičiti (kap. IX); Jak v pobožnost mládež zavoditi (kap. X); Jak dlouho mládež v mateřské škole zdržovati sluší (kap. XI); Jak rodičové a pěstounové mládež k obecné škole připravovati mají (kap. XII). Již z tohoto prostého výčtu kapitol knihy je jasně patrné, jak velký význam přikládal Komenský výchově dětí nejmladšího věku v rodině.

Co je třeba považovat v učení Komenského o předškolní výchově za nejzávažnější?

Komenský pokládal za hlavní poslání mateřské školy ochranu dítěte před škodlivými vlivy a zároveň vybudování pevného základu pro celou soustavu další výchovy a vzdělávání. Jeho zásluhou je především to, že stanovil obsah, organizaci a metody výchovy dětí v rodině i povinnosti rodičů v této důležité otázce.

Komenský správně postavil proti středověké výchově založené na strachu a bití úctu k osobnosti dítěte. Vybuřoval celou soustavu vý-

chovy založenou na lásce k dítěti. Mimořádný význam připisoval vztahu rodičů k dětem a užívání rozumných metod. „Rodičům pak svým nad zlato, stříbro, perly a kamení drahé dražší býti mají dívky.“ (Informatorium školy mateřské, I, 12.) Komenský byl přesvědčen, že rodiče jsou povinni vůči národu i společnosti udělat všechno pro to, „aby dívky jejich dospějíce uměly i samy mezi lidmi rozumně sobě počínati... aby i zdejší život pěkně, rozumně a užitečně projíti mohly.“ (Tamtéž, II, 7.)

Povinností rodičů je pečovat především o zdraví dětí. Komenský má za to, že rodiče se mají starat o zdraví dítěte už před jeho narozením. „Zatím potřebí matkám samým šetrnosti, aby něčím plodu svému neškodily; předně střídmosti a diety dobré, aby obžerstvím a opilstvím, anebo zase posty nečasnými, ovšem purgacím, pouštěním krve neb nastuzením nějakým etc. buď nezalily neb neusušily aneb aspoň nezemdlely plodu svého. Protož takové ty věci v čas těhotnosti vzdáleny býti mají. Vystříhati se také velmi potřeba pádu a škodlivého klesání neb našinování se a jakéhokoli ustrčení, nýbrž i stoupení neopatrného; poněvadž vším tím plodu (jakožto outlému tvorů) uškozeno býti může. Třetí, potřebí matce těhotné hnutí mysli své na pozorů míti, aby se prudce něčeho nelekala, prudce hněvem nerozpalovala, těžce nestarala a nekormoutila etc. Sic bude-li to, dítě také lekávé, hněvivé, kormutlivé a melancholické bude.“ (Tamtéž, V, 2.) Při těchto i jiných analogických pokynech Komenský rovněž správně žádá, aby se nastávající matky obracely pro rady a poučení k lékařům, porodníkům a zkušeným matkám.

Celou pátou kapitolu Informatoria věnuje Komenský otázkám tělesné výchovy dítěte. Poskytuje v ní rodičům řadu pokynů, které mají dodnes zásadní pedagogický a praktický význam. Požaduje například, aby matka, pokud je zdráva, sama kojila dítě, a ostře odsuzuje případy, kdy matky z aristokratických kruhů pokládají za nedůstojné kojit svoje děti. „Zvykem podešel nechvalitebný, škodlivý a ošklivý obyčej.“ píše Komenský, „že matky některé (urozené na větším díle) děti svých samy odchovávají nechtíce, cizím ženám v péči je umítají... Pravím tedy, že to takové od matky odsazování a cizím mlékem vychovávání jest: 1. čelící proti Bohu a přirození, 2. škodlivé dětkám, 3. škodlivé matkám samým, 4. počestnost vyvracující.“ Výjimku, soudil Komenský, lze udělat hlavně „v dvojí příčině: jmenovitě, když by pravá matka nebezpečnou, nakazitelnou nemocí stonala... Anebo když by matka zlých nějakých obyčejů byla.“ (Tamtéž, V, 3.)
Z těchto citátů je jasně patrné nejen správné hygienické a pedago-

gické hledisko Komenského, ale i to, že jeho hledisko je skutečným ztělesněním ducha demokratismu. Zajímavá jsou poučení Komenského o výživě dítěte, o spánku, o významu čistého vzduchu aj. Zvláště závažná je jeho rada, aby rodiče nedávali dětem léky, není-li to nezbytně nutno. „Proto rodičové, máte-li rozum, léků dětkám svým, pokud jich třeba není, jako jedu braňte; a vedle toho i pokrmů a napojů horkých a perných, jako jsou jídla kořeněná a slaná příliš, víno, pálené etc.“ (Tamtéž, V, 3.)

Komenský varoval rodiče, aby nedávali dětem alkoholické nápoje: „Proto moudří Sparťané, ze všech lidí největší pozor dávající na rozumné vedení mládeže, zákony státními zajistili, aby se mladým lidem až do léta dvacátého (totiž do plného vzrůstu) žádného vína nedávalo. Bránili-li tak pilně vína mládeži, co by nyní o vzteklém, nynějším bláznivým věkem vymyšleném nápoji, páleném, říkali! Čas jest začítí rozumněji sobě počínati, a dítek aspoň, nevíňat těch mladých, nehubiti.“ (Tamtéž, V, 4.)

Neobyčejně závažný je názor Komenského na význam dobré pohody pro zdraví, zejména ve věku mateřské školy. Dětské hry považoval Komenský za činnost nesmírně důležitou nejen pro celkový intelektuální rozvoj dítěte, nýbrž i pro rozvoj jeho fyzických sil. „Naposledy, poněvadž (dle obecného přísloví) dobrá mysl půl zdraví jest...“, mají také rodičové obmyslet, aby dívky jejich v veselosti a potěšení nedostatku nesnášely. Kupříkladu: v prvním roku slouží se jim k veselosti kolibáním neb konoušením, zpíváním aneb halekáním, hrkáním nebo pleskáním, pěstováním neb procházením; sumou milkováním se s nimi jakýmkoli, jen mírným a rozšafným způsobem. V druhém, třetím a čtvrtém roku a dále, jakýmkoli s nimi, neb jich samých vespolek, žertováním, hraním, běháním, honěním se, muziky posloucháním, na něco libého se díváním etc.“ (Tamtéž, V, 6.)

Velký význam Komenský přikládá otázkám intelektuálního rozvoje dětí ve věku mateřské školy. „Fyzika nově narozených dětí jest jisti, píti, spáti, zažívati, růsti. Ale ony tomu nerozumějí. Teprve ve druhém a třetím roce začínají rozuměti, co „papa“ jest, co „bumba“, co chléb, co maso etc.“ (Tamtéž, VI, I.) Při zdůrazňování intelektuální výchovy Komenský především určuje její význam pro formování člověka vůbec. „I člověk tedy, jaký v životě svém celý věk býti má, takový se hned, jak tělo a duše jeho v něm začne, formovati musí... Kdo nezná, že které a jak rozložené ratolesti strom v starosti své má, ty se hned v mladistvosti jeho z něho vypučiti, a tak, jakž jsou, rozrůstí musely?“ (Tamtéž, IV, 1.)

Které základní složky má podle Komenského zahrnovat rozumová výchova v předškolním věku?

Jak je známo, panoval ve středověku názor, že dítě je od narození obdařeno touž duší, intelektuálními vlastnostmi či schopnostmi jako dospělý člověk. Proto se při vyučování k zvláštnostem duševního rozvoje dítěte vůbec nepřihlíželo.

Proti tomu Komenský staví zásadu shody s přírodou jako úhelný kámen výchovy a vyučování. Zásada shody s přírodou v první řadě žádala, aby se v rozumové výchově dítěte přihlíželo k jeho věkovým zvláštnostem.

Ve shodě s tímto principem Komenský soudí, že základ vzdělání člověka se klade od okamžiku „poznávání“ dítěte, tj. od doby, kdy „začíná porozumívat“, co je matka, otec atd. Proto právě v tomto věku se mají dětem vštepovat počátky vědomostí téměř ze všech oblastí, které později poskytuje škola: z přírodovědy (fyziky, astronomie, geografie), z historie, ekonomiky, politiky, dialektiky, aritmetiky, geometrie, hudby, řemesel, gramatiky, rétoriky, poetiky atd. Avšak tento názor nesmíme chápat v tom smyslu, že by děti předškolního věku měly tyto oblasti vědění studovat. Komenský má na mysli jen nejjednodušší představy ze jmenovaných oblastí vědění, jež jsou dítěti dostupné. Proto věnuje nevšední pozornost tomu „jak v prvních šesti letech dítěti cvičiti: 1. v rozumnosti, 2. v pracech a uměních, 3. v řeči, 4. v mravích a ctnostech, 5. v pobožnosti“. (Tamtéž, IV, 3.)

Podle Komenského „v známosti věcí předně přirozených (fyzice) může do šesti let dítě tak daleko přivedeno býti, aby vědělo jména živlů, země, vody, větrů, ohně; též deště, sněhu, ledu, olova, železa etc., až i některých rostlin, zvláště stromů, též živočichů hlavní rozdíly, co ryba, co pták, co hovado etc.; naposledy zevnitřních svých oudů jména a práce.

V optice prospěje, bude-li znáti, co světlo, co tma, též barev jména některých etc.

Astronomie bude míti začátek známostí slunce, měsíce a hvězd.

Geografie mu základem bude, jestliže v šesti letech jsa věděti bude, že to, kde se narodil a bydlí, ves jest nebo městečko, nebo město, neb zámek; též rozuměti, co pole, vrch, hora, řeka, etc. slove.

Chronologie začátek bude věděti, co jest hodina, co den, co noc, co týden, co zima, co léto etc.

Historie, pamatovati něco ode dvou, tři neb čtyř let, byť pak domáci dětinské hry byly a jakkoli mdle jako skrze mlhu se pamatovaly.

Ekonomika, věděti, kdo do čelednosti domu toho přináleží neb nepřináleží.

Politika, rozuměti, že někdo v městě purkmistrem, radním, pánem, rychtářem slove; měšťané že se do obce scházejí etc.

Činění některé se spravuje myslí a jazykem, jako dialektika, aritmetika, geometrie, muzika; jiné myslí, rukama, jako práce tělesné jakékoli.

Dialektiky do šesti let začátek musí býti takový, aby dítě v tom čase rozumělo, co jest otázka a co odpověď; a že se vždycky co nejvlastněji k věci odpovídati má, ne aby jeden o hruškách, druhý o slivách mluvil.

Aritmetiky základ bude, když věděti bude, co jest mnoho a co málo; a uměti asi do dvaceti neb kopy napočítati; a rozuměti, co sud, co lich; a souditi, že více jest tři než dvě, a přidaje ke třem jedno, že bude čtyry etc.

Geometrie fundament bude neškodný, naučí-li se rozuměti, co jest veliké, malé; dlouhé, krátké; široké, ouzké; tlusté, tenké; item co píď, co loket, co sáh.

Muzika, bude uměti některý veršiček zpaměti zpívati.

Řemeslného díla začátek, uměti něco krájeti, řezati, strouhati, skládati, rozkládati, svínati, rozvínati etc., jakž dětí obyčej.

Jazyk se formuje a brousí gramatikou, rétorikou a poetikou.

Gramatika v šesti letech býti má, aby jak mnoho čemu dítě rozumí, tak mnoho mateřským svým jazykem vypověditi umělo; byť i s nedostatky bylo, jen však aby jadrně a srozumitelně vyslovovati naučeno bylo.

Rétorika jejich v tom věku jest, trochu gestů, jak přirození dá, užívati, a co sic od tropů a figur slyší, to imitovati.

Poetiky bude jakýž takýž začátek, veršiček některý a rytm zpaměti uměti.“ (Tamtéž, IV, 1—8.)

Tento citát i bez hlubšího rozboru jasně ukazuje, jak si Komenský představuje podstatu vzdělávání v mateřské škole. Svědčí o tom, s jakým pedagogickým citem Komenský odhaluje zvláštnosti dítěte předškolního věku i spojitost intelektuálního rozvoje dítěte již v tomto věku se skutečnostmi, které je obklopují, a hlavně s prací a činností.

Komenský určuje základní oblasti vědění a nejjednodušší představy o nich, jež kladou základ vzdělanosti, „moudrosti“ člověka. Zvláště se zastavuje u otázky, „jak cvičeny mají býti dítky k vyrozumívání všemněm věcem“. Tuto otázku osvětluje v VI. kapitole Informatoria. Na základě vlastního pozorování a hluboké znalosti přirozenosti dítěte dává důležité metodické pokyny, jejichž vědeckopedagogická úroveň je natolik vysoká, že mají teoretický a praktický význam i pro moderní předškolní pedagogiku.

Poznání věcí Komenský spojuje s hrou dítěte. Doporučuje dávat dětem hračky zobrazující předměty, které dítě obklopují: domácí náčiní, domácí zvířata atd. „To zajisté jest mladičkého vyučovati,“ píše Komenský. (Tamtéž, VI, 7.)

Znalost okolního života podporuje výchovu „politického vědomí“ dětí. Komenský píše: „Neboť byt slyšely jmenovati pána, úředníka, purkmistra, rychtáře etc., nebývají však při tom, co kdy a při kom ty osoby spravují, a byt bývaly, když věci od vtipu jejich ještě povzdálené jsou, nechává se to jich; aniž potřeba k tomu je míti. Než toto může na to místo býti, aby se začátkům politické konverzace přiučili, porozumívajíc (o čem i při mravích navrženo), komu sami poddání bývají, na koho pozor míti, koho šetřiti mají.“ (Tamtéž, VI, 8.) Podrobné pokyny dává Komenský i v jiných oblastech vědomostí.

K rozšíření rozumového obzoru dítěte Komenský doporučuje „fabule na básně o živočiších aneb čemkoli vtipně složené. Poslouchají zajisté takových rozprávek místo historií rádi a spamatují je sobě snadně. A poněvadž v takových rozumně složených parabolách nějaké mravně naučení obyčejně se zavírá, může se jich dítčím pro dvojí potřebu přát: i aby na ten čas mysl jejich něčím libým zanášena byla, i pomaličku to, což se potom hoditi bude, v nich vázlo.“ (Tamtéž, VI, 8.)

Zvláštní význam připisuje Komenský otázkám metodiky rozvoje řeči dětí. Soudí, že „to, čím se člověk od hovad dělí, jest rozum a řeč... protož o oboje to jednostejná péče býti má, aby člověk jak mysl, a z myslí jdoucí všech oudů hnutí, tak i jazyk co nejvybroušenější měl.“ (Tamtéž, VIII, 1.)

Komenský je přesvědčen, že myšlení a řeč se rozvíjejí v jednotě a že jazyk je současně prostředkem styku mezi lidmi. Proto ne náhodou věnuje VIII. kapitole svého Informatoria otázce, „jak ve výmluvnosti cvičeny býti mají dítky“, „jaké začátky, kdy a jak v gramatice, rétorice a poetice bráti mohou“. (Tamtéž, VIII, 1.)

Komenský na základě pozorování vysvětluje proces vzniku a rozvoje řeči dítěte. Soudí, že v rozvoji řeči dítěte je zvlášť intenzívním obdobím čtvrtý, pátý a šestý rok.

Řeč se nerozvíjí sama od sebe. Proto je třeba pečovat o to, aby děti „co v domě vidí, čím se obírají, to vlastně jmenovati se učily“. Proto se jim mají často dávat otázky: „Co to jest? Co to máš? Co děláš? Jak tomu říkají?“ atd. Velkou pozornost věnuje Komenský rovněž správné výslovnosti a rozvíjení jazykových návyků: „Při tom však vždy šetřiti, aby k jadrnému a ostrému vypovídání přidrženi byli; více tu není co přikazovati. K tomu pak ostrému a hbitému

vypovídání může se jim nejspíš žertem pomoc činiti; ku příkladu: Nu, kdo lépe (nebo spěšněji) vypoví: Petře, nepřepepři pepřem nepřepného vepře. Neb: Chytrý chytil kapra v prudkém proudu maně. Item: Železo zaželezilo-li se či nezaželezilo? Těž: Rci: Nabuchodonozorova socha. A cokoli podobného.“ (Tamtéž, VIII, 4.)

Rozvoj řeči a myšlení dětí Komenský spojuje rovněž s učením rýmovaným písničkám: „V třetím a čtvrtém roku dobré by bylo, aby takovým rytmům přiděleno bylo, kterýchž by dětem chůvy jako ze hry přednášely nejen k chlácholení jich, ale také aby jim v paměti uváznuoc, napotom se hoditi mohly.“ (Tamtéž, VIII, 8.)

Komenský speciálně zkoumá cesty rozvoje osobnosti dítěte, zejména mravního vědomí a chování v předškolním věku.

V kapitole Informatoria školy mateřské věnované mravní výchově především určuje, které mravní vlastnosti se mají v tomto věku vychovávat, aby mateřská škola jak v oblasti moudrosti, tak i v oblasti mravnosti dala člověku trvalý základ pro utváření „pravé lidskosti“. Tyto zásady Komenského považujeme za tak významné, že nebude bez užítku cele je citovat:

„V mravích pak a ctnostech učeny mají býti malé dítky:

1. Středmosti, aby zvykaly podle potřeby přirození jísti a pít, nad potřebu pak nepřecpávati a nepřelévati se.
2. Švárnosti, aby v jídle, pití, šátkách a všelijakým ošetřováním těla mravů dobrých užívati zvykaly.
3. Šetrnosti k starším a pozoru na jejich činy, řeči i každé pohledění.
4. Jdoucí odtud skutečné poslušnosti u předložených, tak aby ke každému hlasnutí na poskoku býti uměly.
5. Náramně potřebné jest učiti je pravdomluvnosti, aby všechny jejich řeči bývaly, jakž Kristus poroučí, co jest, jest; co není, není; klamům pak a mluvení jinak než jest, aby oni opravdu, ani žertem nezvykaly.

6. Spravedlnosti ať se učí, na cizí věci nesahati, nebrati, nekrásti, nepřekrývati, na vzdoru nic nečiniti.

7. Dobré jest také zvykati pracovitosti, zahálky pak utíkati.

8. Učení býti mají nejen mluvit, ale i mlčeti, kde potřeba; jak v čas modlení, a když starší mluví etc.

9. Trpělivosti a ustupování své vůle mohou také přiučovani býti, tak aby hned z maličkosti, než se vášně vkoření, vládnouti sebou zvykaly.

10. Ochotnost k službě starším pěkná jest mládeže ozdoba; protož k té hned z dětinství cvičeni býti mají.

11. Půjde za tím zdvořilost obyčejů, aby uměli vlídně se míti, po-

zdravovati, děkovati, ruky podávati, pokloniti se, dá-li se jim co, po-
děkovati etc.

12. Avšak to aby nebylo drze, s nějakými plachými a divokými
trhy, vážnosti také v gestích a povahách zevnitřních učení býti mají,
aby sobě rozvážlivě, stydlivě a šetrně ve všem počínati hleděli.

V těchto ctnostech povycvičené dítě snadně bude (jakž se o Kristu
dítěti praví) milost míti před Bohem i lidmi.“ (Tamtéž, IV, 1—12.)

Z tohoto výpisu je jasně patrné, že výchovu počátků mravního
vědomí v dítěti předškolního věku Komenský považuje za výchovu
lidskosti.

V soustavě zásad mravní výchovy dětí věku mateřské školy Komen-
ský připisuje neobyčejný význam pozitivnímu příkladu dospělých.
„Příkladů dobrých a ustavičných potřeba jest mládeži,“ píše Komen-
ský. Poukazuje na to, že „v domě, kde dívky jsou, převelikého pozoru
potřebí, aby se nic proti vytčeným tu ctnostem nedálo, nýbrž střed-
mosti, švárnosti, šetrnosti jedni k druhým, poslušnosti, pravdomluv-
nosti etc. všichni aby ostříhali. A to kdyby šlo plně, jisté jest, že by
nemnoho buď slov k vyučování neb kázně k donucování bylo potřebí.
Ale poněvadž sami odrostlí často a mnoho z gleichu vystupují, nediv
se, že mladí, jak vidí, tak činí.“ (Tamtéž, IX, 2.)

Komenský uznává veliký význam příkladu při výchově dětí. Zá-
roveň považuje za nezbytné dítě i slovně poučit. „Poučování tedy
přítom také býti musí, a to včasné a rozšafné,“ píše. (Tamtéž, IX, 3.)

Za jednu z metod mravní výchovy tohoto věku Komenský uznává
i trest „pro ten cíl, aby se dítě upamatovalo, zahanbilo a potom po-
zornější bylo“. (Tamtéž, IX, 4.)

Komenský mluví o „dvou stupních“ trestu. Za první, základní
stupeň pokládá slovní výstrahu (okřiknutí, odsouzení, pohrůžku aj.).
Ta má být rozumná, aby se dítě nevyděsilo. V krajních případech
Komenský připouští i tělesný trest, „aby se příkladové a napomínání
pozorněji chytali“. Zde nutno poznamenat, že názor Komenského
o přípustnosti tělesného trestu vyslovený v Informatoriu není pro jeho
pedagogické učení charakteristický. Naopak, Komenský jako veliký
humanistický pedagog vystupoval proti tělesným trestům a odsuzo-
val je.

V Informatoriu školy mateřské věnuje Komenský zvláštní pozor-
nost předškolní přípravě dítěte. V závěrečné, dvanácté kapitole „Jak
rodičové a pěstounové mládež k obecné škole připravovati mají“ po-
ložil a osvětlil mnoho otázek, jež je nutno řešit i v současné pedago-
gice. Podtrhuje především význam předškolní přípravy dětí a odsuzuje
rodiče, kteří nevěnují této stránce výchovy pozornost. „Hloupě tedy

dělají, kteříž dítěte nijak nenastrojují, k školmistru jako k řezníku
tele aneb hovádka do stáda vedou, škrab on se pak s ním, jak chceš.“
(Tamtéž, XII, 2.)

Komenský soudí, že „rodičové tedy dítek svých od sebe do školy,
tak jako když se něco z lopaty zhodí, dávati nemají, nýbrž i sami na
to, co se to tu dělati má, mysliti, i ovšem dítkám svým na totéž oči
otvírati povinni jsou.“ (Tamtéž, XII, 1.)

Z četných opatření, které mají připravit dítě pro školu, připisuje
Komenský rozhodující význam vypěstování lásky a úcty ke škole a
učiteli. „Bláznivě dělají, kteříž nejprv z preceptorů strašidel a z škol
mučiren nadělají, teprv je pak vedou. Což bývá, když se nerozšafně
od rodičů neb čeládky dětem o pardusích v škole, o zuřivosti mistrů,
o nehrání napotom a co víc podobného vypravuje: ‚Dám tě do školy,
dám,‘ říkají někteří; ‚zkrotneš ty tam; budou tě šlehati, počkej jen‘
etc. Ježto to ne k tomu, aby pachole zkrotlo, než aby se splášilo, sobě
zoufalo, otrockou proti rodičům i preceptorům mysl vzalo, slouží.“
(Tamtéž, XII, 2.)

Rodiče musejí v dětech „k těm, kdož preceptoři jejich býti mají,
milost a důvěrnost vzdělávati“. (Tamtéž, XII, 5.)

Těchto názorů Komenského mohou plně jak rodiče, tak i instituce
předškolní výchovy i dnes v praxi využít.

Již z tohoto neúplného přehledu je zřejmé, že Komenského učení
o úkolech, obsahu a metodách výchovy dětí předškolního věku je na
svou dobu novou a ucelenou teorií. Je hluboce realistické a je zalo-
ženo na životodárných zásadách humanismu a lidovosti. Zcela oprá-
vněně je možno Komenského považovat za zakladatele a otce před-
školní pedagogiky.

V učení Komenského o výchově dětí předškolního věku je mnohé
podmíněno zvláštnostmi jeho doby, mnohé je pro nás nepřijatelné,
zejména jeho náboženské zásady a některé myšlenky. Nicméně hlavní
směr a duch tohoto učení je natolik demokratický a realistický, že na
ně naše socialistická předškolní pedagogika mohla plně navázat. So-
cialistická předškolní pedagogika obsahuje v kriticky zpracované po-
době všechno cenné, co je v učení Komenského zahrnuto.

ŠKOLA OBECNÁ NEBOLI ELEMENTÁRNÍ

Druhým stupněm školské soustavy Komenského je škola obecná. Je
určena dětem ve věku 6 až 12 let, tj. ve věku chlapectví. Tuto školu
Komenský často nazývá též školou elementární.

Obecná škola má být podle Komenského v každé obci a mají do ní chodit děti obou pohlaví bez ohledu na své majetkové nebo stavovské postavení. Proto je obecná škola základní složkou soustavy lidového vzdělání; řečeno jazykem dneška je školou všeobecného povinného vyučování.

Na této škole se má podle Komenského vyučovat pouze jazykem mateřským a obsah vzdělání má být reálný. Komenského idea obecné školy vyplývala z jeho demokratického a humanistického světového názoru a odpovídala zájmům všech národů.

Komenský ostře vystupoval i proti svému oblíbenému učiteli Alstedovi a proti známému církevnímu kazateli Zepperovi, kteří žádali, aby se do škol s vyučovacím jazykem mateřským posílali jen ti chlapci a dívky, kteří se budou věnovat řemeslům, ti pak, kterým se mělo dostat vyššího vzdělání, aby byli posíláni do latinských škol. Na rozdíl od Alsteda a Zeppera Komenský odůvodňoval potřebnost obecné školy takto:

„Za prvé, my máme na mysli všeobecné vzdělávání všech, kdo se narodili lidmi, ke všemu lidskému. Musí tedy být vedeni pospolu jednou cestou, kam až mohou být vedeni pospolu, aby se navzájem všichni 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 brzo a nesmí být některým dávána příležitost, aby se sobě libili 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 ukvapenost; neboť v tom věku se nejeví ještě dostatečně ani duševní schopnosti, ani osobní náklonnosti; to obojí se ukáže lépe teprve později... Nerodí se pouze děti boháčů, šlechticů a úředníků k podobným hodnostem, aby pouze jim byla otevřena latinská škola a ostatní byli odmítáni jakoby beznadějně.

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... Tento úmysl nesmí být mařen takovým libovolným přeskokováním celé mateřštiny.

Za páté, 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.“ (Velká didaktika, XXIX, 2, 3, 4.)

Tyto myšlenky vyslovené v době, kdy v celé Evropě panovala latina,

jsou z pedagogického a psychologického hlediska plně odůvodněné. Svědčí o demokratickém a humanistickém rázu Komenského soustavy lidového vzdělání, o její lidovosti.

Zvláště je třeba zdůraznit, že Komenský, který obětavě hájil všeobecnost a jednotu základního vzdělání, zastával i princip rovnoprávnosti při zařazování žáků do škol vyššího stupně. Komenský soudil, že přijímání žáků do škol vyššího stupně se má řídit ne jejich zámožností, ba ani ne jejich znalostmi, nýbrž jejich vlohami a pílí. Vedle toho žádal, aby chudým žákům byla poskytována materiální pomoc a aby pro ně byly vytvářeny všechny potřebné podmínky, což považoval za povinnost státu.

Hlavní cíl a úlohu obecné školy Komenský stanovil 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.“ (Tamtéž, XXIX, 6.)

Na základě tohoto obecného cíle Komenský vytyčuje obecné škole tyto hlavní konkrétní úkoly: hbitě číst libovolný text v jazyce mateřském, tištěný i psaný; psát nejdříve čitelně, pak rychle a nakonec správně; počítat podle potřeby písemně i počítadlem; měřit správně délky, šířky, vzdálenosti atd.; zpívat všechny obvyklé melodie, naučit se nazpaměť žalmy a svaté písně, znát katechismus a Písmo svaté; osvojit si mravní zásady a pravidla a vypěstovat návyk užívat jich v životě; znát stav hospodářský a občanský tolik, kolik je třeba k porozumění toho, co se kolem něho děje doma i v životě; dát žákům základy kosmografie, seznámit je se všemi hlavními poznatky o řemeslech. Realizace těchto úkolů vyžaduje podle Komenského šestiletou dobu vyučování, tj. šest tříd. Každá třída obecné školy má svou zvláštní úlohu. V souhlase s ní má mít i svou učebnici. Za pobytu v Lešně Komenský takové učebnice sestavil, avšak pouze v rukopise, poněvadž věděl, že zřídit obecné školy v jeho vlasti nebylo možné. Tyto rukopisy byly zničeny při požáru a vyplenění Lešna. Názvy učebnic Komenský uchoval a jsou známy z amsterodamského vydání didaktických děl — Záhon fialkový, Růžový sad, Duševní balzám aj. Učebnice byly určeny pro různé třídy obecné školy.

Komenský jmenuje předměty, které se mají v obecné škole probírat a určuje rozsah vědomostí, jež v ní mají děti získat.

Otázky, uvedené Komenským podle oblastí vědění, ukazují, že rámce elementární školy rozšířil. Komenský změnil tradiční systém vyučování „sedmi svobodných umění“ i celou náplň učebních předmětů a zreformoval je na zásadách reálného vzdělání. Jestliže se v jeho době děti učily v mateřském jazyce jen čtení, psaní a církev-

ním modlitbám, pak Komenský považoval obecnou neboli elementární školu za základnu pro další vzdělání.

To všechno svědčí o tom, že Komenského učení o cílech, úkolech, obsahu a postavení obecné školy v soustavě obecného vzdělání jeho doby bylo revoluční.

ŠKOLA LATINSKÁ NEBOLI GYMNASIUM

Třetím stupněm vzdělání je podle Komenského latinská škola neboli gymnasium. Je to všeobecná škola, v níž se měli vzdělávat mladí lidé ve věku 12 až 18 let bez ohledu na své majetkové nebo stavovské postavení. Gymnasium mělo být zřízeno v každém městě. „Pro tuto školu stanovíme cíl,“ píše Komenský, „aby spolu se čtyřmi jazyky (mateřským, latinským, řeckým, starohebrejským — D. L.) byla probírána celá encyklopedie umění.“ (Velká didaktika, XXX, 1.)

Komenský soudí, že pro gymnasium bude potřebí šesti nebo sedmi tříd, v nichž kromě tradičních „sedmi svobodných umění“ (gramatika, dialektika, rétorika, aritmetika, geometrie, hudba a astronomie) se budou žáci učit také fyzice, geografii, historii, etice. Zároveň si je Komenský dobře vědom, že střední škola, gymnasium, nemůže poskytnout vyčerpávající znalosti ze všech těchto oblastí. Poznává: „Když mladíci ukončí běh všech studií těchto šesti let, přejeme si, aby se stali v tomto všem ne-li dokonalými, . . . tedy aspoň aby měli pevné základy nějakého dokonalého budoucího vzdělání.“ (Tamtéž, XXX, 3.)

Velká zásluha Komenského není jen v tom, že správně vymezil rámec střední všeobecné vzdělávací školy, určil-li jako její úkol studium základů věd, nýbrž i v tom, že postavil do popředí reálné předměty, zejména fyziku, geografii a historii. Přihlédneme-li k nevědní úloze, kterou Komenský připisoval těmto vědám ve výchově nového člověka, bude jasná zásluha Komenského jako velkého reformátora usilujícího o přetvoření škol v souladu s duchem nové epochy. Postačí konstatovat, že například nejen určil obsah fyziky a ukázal, že ti, kteří ukončí gymnasium, musejí znát „složení světa, moc živlů, rozdíly živočichů, síly rostlin a kovů, stavbu těla lidského atd., jednak všeobecně, jak jsou ty věci o sobě, jednak i v praktickém využití všeho stvoření pro potřebu našeho života; to zároveň vyčerpá část lékařství, polního hospodářství a ostatních umění mechanických“ (tamtéž, XXX, 2), ale i sám sestavil učebnici fyziky. Zvláště je třeba ocenit, že Komenský přikládal velký význam studiu

dějepis, který se v jeho době ve školách systematicky neprobíral. Komenský žádal, aby mladí lidé, kteří ukončili gymnasium, „dovedli z hlavní části vypočíst pamětihodnější změny lidského pokolení, předních říší a církve, jakož i různé obyčeje, příhody atd. národů a lidí“ (Tamtéž, XXX, 2.)

V souhlase s šestiletým během vyučování Komenský určil šest tříd a každou z nich pojmenoval: I. gramatická, II. fyzická, III. matematická, IV. etická, V. dialektická, VI. rétorická.

Komenský stanovil úkoly každé třídy i obsah vyučování, který si má v každé třídě student osvojit. Je důležité zdůraznit, že do každé třídy zařadil jako předmět dějepis a podřídil jeho vyučování studiu základní vědy určené pro danou třídu. Tak například pro gramatickou třídu určil studium zkráceného biblického dějepis, pro matematickou dějiny lidských prací a vynálezů, pro etickou dějiny mravnosti, nejlepších příkladů ctnosti, pro dialektickou dějiny zvyků různých národů, pro rétorickou všeobecný dějepis, tj. dějiny celého světa a předních národů, zvláště dějiny vlasti.

AKADEMIE A CESTY

Nejvyšším stupněm vyučování jsou podle Komenského akademie a cesty. Tomuto stupni vzdělání podle Komenského odpovídá věk od 18 do 24 let, věk mládí.

Úlohu akademie Komenský určuje takto: „Akademiím je právem zůstaveno dovršení a doplnění všech věd, jakož i všechny vyšší obory vyučování.“ (Velká didaktika, XXXI, 1.) Na základě toho Komenský soudí, že v akademiích se mají konat „studia vpravdě všeobecná, aby nebylo nic ve vědě ani v lidské moudrosti, co by nebylo možno si tam opatřit.“ (Tamtéž, XXXI, 2.)

Podle mínění Komenského má akademie mít tři fakulty v oné době tradiční: teologickou, právnickou a lékařskou.

„Bude však třeba pečovat,“ píše Komenský, „aby akademie živily pouze pilné, čestné a dovedné žáky, ale aby netrpěly lžistudentů, kteří zahálkou a hýřivým životem mrhají jmění i čas, dávajíce ostatním škodlivý příklad.“ (Tamtéž, XXXI, 7.)

Úspěšná práce akademie závisí podle Komenského na řadě podmínek, z nichž uvádíme několik nejdůležitějších.

Aby akademická studia byla univerzální, je třeba

„ . . . profesorů vzdělaných a znalých všech věd, umění, studií a ja-

zyků, kteří by dovedli ze sebe jako ze živé zásobárny vybírat a sdělovat všechno všem . . . ,“

„ . . . vybrané knihovny různých spisovatelů, naprosto přístupné všem,“

„ . . . aby do nich byli posíláni pouze jinoši vybranějšího nadání, výkvět lidstva . . . věnuje-li se každý tomu studiu, ke kterému jej — jak to lze poznat z určitých známek — určila přirozenost . . . Ale zde se chybí příliš často, když chceme libovolně z kteréhokoli dřeva nadělat fládru . . . Bylo by tedy radno, aby před odchodem z latinské školy správcové škol uspořádali veřejnou zkoušku nadání a aby podle jejich rozhodnutí bylo ustanoveno, kteří jinoši mají být posláni na akademii a kteří určeni k jinému povolání životnímu; a z těch, kteří budou ve studiích pokračovat, kdo se mají obrátit ke studiu teologie, státního zřízení nebo lékařství atd., podle toho, jak se u nich jeví buď přirozená náklonnost, nebo také toho vyžaduje potřeba církve a státu . . . ,“

„ . . . bude radno bohatýrské hlavy povzbuzovat ke všestrannosti, aby nenastal nedostatek lidí, kteří jsou všeumělci nebo vševědy.“ (Velká didaktika, XXXI, 3, 4, 5, 6.)

Z těchto myšlenek je jasně patrné, jak neobyčejný význam připisoval Komenský tomu, aby vysoké školy (akademie) měly dostatek vysoce kvalifikovaných vědců, literatury a dobře vybraných studentů.

Pokud jde o metody výuky v akademiích, Komenský příkládal velký význam vedle přednášek i samostatné práci studentů: „Pokud se týká cvičení na akademiích, nevím, nebylo-li by prospěšné zavést tam veřejné společné bádání ve formě kolegií gelliánských. Totiž aby o tom, co přednáší profesor veřejně, byli určeni studujícími za soukromou četbu nejlepší spisovatelé, kteří pojednávají o téže látce.“ (Velká didaktika, XXXI, 11.)

Neobyčejný význam připisoval Komenský také cestování jako nezbytnému prostředku rozšiřování vědomostí; pokládal je za povinnou složku soustavy vysokoškolského vzdělání. Není proto náhodné, že nejvyšší stupeň vzdělání nazval stupněm akademií a cest.

Taková je soustava lidového vzdělání navržená Komenským. Jak jsem ukázal, tato soustava, vytvořená na úsvitu nové sociálně ekonomické formace, se zakládala na neobyčejně pokrokových idejích a byla určena k výchově člověka této formace.

Didaktické učení Komenského

Kapitola
pátá

Didaktika jako teorie vzdělávání a vyučování sahá svými kořeny do hloubí věků. Její zrod je spojen s určitou etapou praxe vyučování, se zobecněním zkušeností, jež lidstvo v této oblasti nashromáždilo. Již v nejstarších dobách chtěl člověk určit, co má předat potomkům ze zkušeností, které získal on i jeho předkové v průběhu historického vývoje. Pokoušel se rovněž určit, jakými způsoby a prostředky to všechno co nejlépe předat dětem, stanovit normy a pravidla vyučování a výchovy. Tím lze objasnit skutečnost, že se setkáváme s jednotlivými ideami, výroky a poučkami týkajícími se vyučování nejen v literárních památkách různých dob a národů, ale i v četných žánrech lidové kultury. V lidové kultuře se uchovala moudrost lidu v mnohých oblastech společenského života, počítaje v to i názory na výchovu, jež měly v rozvoji pedagogických idejí a školní praxe velkou úlohu.

Je známo, jak důležitý materiál v této oblasti poskytují například známé bajky Esopovy, Lafontaineovy, Krylovy, Sulchana Saby Orbelianiho a jiných, které obsahují nejen četné morální sentence, nýbrž i celou řadu didaktických pravidel a tezí, určité zobecnění dlouhé výchovně vzdělávací praxe.

Didaktické ideje a jednotlivé výroky o otázkách didaktiky jsou ve značném množství roztroušeny v dílech myslitelů antického světa. Zvláště bohaté jsou v tomto směru spisy Platónovy, Aristotelovy, Ciceronovy, Senekovy a jiných. Římského myslitele 1. stol. Quintiliána lze v jistém smyslu pokládat za největšího didaktika své epochy.

Scholastika a dogmatismus vládnoucí v době Komenského vyzvaly odpor — řečeno jeho slovy — „výborných mužů, kteří si znechutili spletenou metodu“. Již v době renesance se připravuje půda pro změnu a reformu celé soustavy vyučování a zároveň didaktických názorů v souladu s požadavky doby. Představitelé nové didaktiky, Komenského současníci Ratke, Lubin, Helwig, Ritter, Bodin, Andreae a jiní, přistupovali nově k otázkám vyučování, vystupovali proti dogmatismu a scholastice panující na školách.

Komenský nejen znal všechny nejlepší výsledky, jichž bylo v praxi a teorii vyučování dosaženo, nýbrž jich ve své didaktické soustavě i použil a kriticky je zpracoval. Svůj vztah k didaktickým názorům svých předchůdců i současníků nejlépe osvětluje sám: „Když... jsem byl z dopuštění božího s jinými vyhnán z vlasti a vrátil jsem se ve vyhnanství pro uhájení života k školnímu prachu, obrátil jsem se k četbě různých spisovatelů a připadl jsem na mnohé, kteří v této nepříznivé době se počali zabývat napravením metody studií, na Ratkeho, Helwiga, Rhenia, Rittera, Glaumia, Caecilia a na Jana Valentina Andreaea, jehož se podařilo uvést na prvním místě,

muže vroucího ducha a osvětlené mysli, jakož i na Campanelli a Verulamského, slavné obnovitele filosofie. Jejich čtením jsem byl povzbuzen k velké naději, že konečně tolik a tak rozličných úsvek vyšlehne v plamen. Zdálo se mi sice, že tu a tam lze pozorovat některé nedostatky a mezery, ale nemohl jsem se udržet, abych se nepokusil o něco spočívajícího na pevných základech, co by nepřipouštělo kolísání, kdyby to bylo možné vymyslet. Tak se mi po mnohém přemýšlení a zjišťování všeho podle nezvratných zákonů a norem přírody zrodila pod rukou Velké didaktiky, podávající umění, jak všechny učít všemu snadno a důkladně.“ (Předchůdce všeobecně, 97.)

A vskutku, Komenský se po celý svůj dlouhý život neustále zabýval zpracováváním didaktických otázek. Systematizoval zkušenosti z oblasti vyučování a vzdělávání, zpracoval a osvětlil na onu dobu na vysoké vědecké úrovni problémy vzdělávání a výuky a na základě materialistického empirismu a ideje shody s přírodou poprvé v dějinách pedagogických názorů vybudoval celistvé učení o podstatě, zásadách a obecných metodách vyučování. Komenský je obecně uznávaným otcem didaktiky. Zanechal lidstvu nevyčerpatelnou pokladnici didaktických myšlenek.

Komenský ostře vystupoval proti všem, kteří nechtěli sdělovat ostatním své poznatky a zkušenosti a uchovávali je v tajnosti. Mezi ně patřil známý Ratke, jehož vliv na Komenského nesprávně zveličovali četní historikové pedagogiky, zvláště němečtí.

Komenský je jedním z největších didaktiků, jaké dějiny znají, nejen proto, že je s jeho jménem spjat vznik didaktiky jako teorie vzdělávání a vyučování vůbec, ale především proto, že jeho didaktické učení je podnes aktuální.

Didaktické učení Komenského probereme postupně takto:

1. Učení o obecných základech vyučování
2. Didaktické zásady
3. Soustava vyučovacích hodin ve třídě
4. Metody vyučování
5. Prověřování a hodnocení vědomostí a dovedností žáků

UČENÍ KOMENSKÉHO O OBECNÝCH ZÁKLADĚCH VYUČOVÁNÍ

Didaktiku Komenský považuje za základní složku pedagogiky, za její duši a srdce. Nejdůležitější místo v díle Komenského zaujímá zpracování otázek vyučování, poněvadž je přesvědčen, že stěžejního cíle —

výchovy lidskosti — lze dosáhnout především vyučováním a vzděláváním mladého pokolení. Velká didaktika je mezi početnými spisy Komenského dílem ústředním, nejdůležitějším. Spolu s jinými pracemi jeho Veškerých děl didaktických patří ke zlatému fondu světové didaktické literatury.

Při studiu didaktického učení Komenského musíme mít především určitou představu o těchto základních otázkách:

1. Podstata a úkoly didaktiky
2. Proces vyučování a jeho gnoseologické základy
3. Obecně pedagogické základy vyučování
4. Psychologické základy vyučování

PODSTATA A ÚKOLY DIDAKTIKY

Jak je známo, termín didaktika pochází od řeckého slova didasko — učím; zavedl jej počátkem 17. století W. Ratke. Rovněž počátkem 17. století vydal E. Bodin knihu nazvanou Didaktika, definitivně pak termín didaktika jako pojem označující teorii vyučování upevnil v pedagogické vědě Jan Amos Komenský.

Komenský často nazývá didaktiku naukou o vyučování. Uvážíme-li, že slovem „vyučování“ rozumí i obsah vyučování, nejen jeho metodickou stránku, je možno říci, že didaktikou Komenský rozumí teorii vzdělání a vyučování. Nadto lze říci, že Komenský chápal teorii vyučování i širě, zahrnul-li do ní téměř všechny otázky výchovy a vzdělání. Jasným dokladem toho je jeho Velká didaktika, která neobsahuje jen teorii vyučování, ale osvětluje téměř všechny základní oblasti pedagogiky. Sám Komenský na titulním listě knihy vymezuje didaktiku neboli teorii vyučování takto: „Velká didaktika podávající všeobecné umění, jak učit všecy všemu neboli spolehlivý a vybraný způsob, jak lze po všech obcích, městečkách a vesnicích některého křesťanského království zřizovat školy, aby všecka mládež obojího pohlaví, nezanedbávajíc nikde nikoho, mohla býti vzdělávána ve vědách, uhlašována ve mravech, naplňována zbožností a tím způsobem v mezích let mládí vedena 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, dní a hodin, cesta konečně se ukazuje snadná a spolehlivá, jak to dověsti k šťastnému výsledku.“

Z textu tohoto titulního listu, jenž je v podstatě pedagogickým

krédem Komenského, je jasně patrné, že Komenský rámec didaktiky rozšiřuje a zahrnuje do sféry svého výkladu všechny stránky pedagogického procesu, počínaje objasněním poslání člověka a konče otázkami organizace škol. Není proto náhodou, že Komenský ve Velké didaktice, obsahující 33 kapitol, zevrubně zkoumá obecně pedagogické problémy, soustavu vzdělání, mravní výchovu, didaktiku, vedení školy, všechny hlavní otázky, které se týkají výchovy, vzdělávání a vyučování mladého pokolení.

Komenský zpracoval základní otázky didaktiky a téměř všechny důležité problémy pedagogické teorie v souladu s potřebami nové epochy. Skvěle splnil historické poslání — vytvořit pedagogickou vědu.

Přístup k pedagogice přes didaktiku si vyžádala naléhavost problémů vyučování v době Komenského. Zároveň se v tomto období metody a pravidla vyučování jednotlivým uměním (vědám) zpracovávaly nezávisle na sobě, bez jednotných zásad; obecné zásady vyučování a zpracování obecných metod vyučování se ve skutečnosti opomíjely.

Sám Komenský líčí situaci v oblasti didaktiky a metodiky takto: „Někteří se snažili pouze podat stručné návody, jak snáze vyučovat tomu nebo onomu jazyku. Jiní se pokusili o kratší cesty, jak rychleji vstřípit to neb ono věděni nebo umění... Skoro všichni pomocí některých vnějších předpisů, nabytých z usnadněné praxe, tj. a posteriori, jak se říká. My se odvažujeme slibovat Velikou didaktiku, tj. všeobecné umění, jak učit všecy všemu.“ (Velká didaktika, Čtenářům pozdrav, 2, 3.) Z toho je patrné, že metodiky jednotlivých předmětů — speciální didaktiky jednotlivých předmětů — nemohly podle mínění Komenského zajistit zvyšování úrovně teorie a praxe vyučování, aniž by byla zpracována obecná teorie vyučování, obecná nauka o tom, jak učit všecy všemu. Již názvu svého klasického didaktického díla Velká didaktika využívá Komenský právě v tom smyslu, že jím rozumí všeobecnou teorii vyučování.

Zároveň Komenský nikterak nepodceňoval úlohu metodik vyučování jednotlivým předmětům. Považoval je naopak za oporu didaktiky. Avšak obecná teorie vyučování, zobecněná a zpracovaná v didaktice Komenského, udává „speciální teorii vyučování“, tj. metodikám vyučování jednotlivých disciplín, vůdčí zásady a pravidla. Proto je pochopitelný Komenského požadavek, aby obecná neboli „velká“ didaktika a metodiky vyučování jednotlivým předmětům byly navzájem organicky spojeny. Uvážíme-li zásadu sovětské pedagogické vědy, podle níž se didaktika zakládá na vědeckém zobecnění bohaté zkušenosti školy a učitele, na hlubokém studiu jednotlivých metodik

(speciálních didaktik), na osvojování a zpracovávání jejich výsledků a podle níž se metodiky musí opírat o základní teze a pravidla didaktiky, poznáme, jak správně si Komenský představoval vzájemný vztah mezi didaktikou a metodikami.

PROCES VYUČOVÁNÍ A JEHO GNOSEOLOGICKÉ ZÁKLADY

Jak jsem se již zmínil, podle klasické definice Komenského je didaktika teorie vyučování. V první řadě přirozeně vzniká otázka, co rozumí Komenský vyučováním, jakým požadavkům má vyhovávat každé racionálně organizované vyučování, v čem záleží zákonitosti procesu vyučování a jaké jsou jeho gnoseologické základy.

Již z úvodní části Velké didaktiky lze vyvodit závěr, že vyučování je podle Komenského jednotný proces, v němž učitel předává vědomosti žákům a žáci je správně chápou a osvojují si je.

Komenský přímo říká: „Vyučovat neznamena nic jiného, než vést k vědění ty, jimž vědění chybí. Učit se znamená být veden. Ale kdo vede, jde napřed; kdo je veden, následuje. Jít napřed a následovat znamená jít; a kdo jde, nestojí, neleží, nedřímá ani nezívá, nýbrž je čilý, pohybuje se, napíná svaly, uvádí v pohyb celé tělo a nedosahuje cíle jinak než stálým, nepřetržitým pohybem.“ (Vzkříšený Fortius čili Jak vyhnat ze škol lenost, 5.)

Pro Komenského je vyučování cestou k obohacování rozumu znalostmi základů věd. „Mysl je zajisté živé pole, které je třeba připravit pluhem kázně a setí, osívat semeny nauk a oživovat deštěm, sluncem a vzduchem cvičení.“ (Živá tiskárna, IV.)

Komenský zdůrazňuje, že vyučováním se rozumí společná činnost učitele a žáka. První vyučuje, druhý se učí. Tento proces má cílevědomou a organizovanou povahu a je jím podmíněn nejen rozvoj a výchova dítěte a mladistvého, ale i výchova nejvyšších osobních vlastností, výchova lidskosti.

Komenský rozlišuje vyučování jako formu činnosti učitele a učení jako formu činnosti žáka. Zároveň ukazuje, že každá metoda musí být jednotným způsobem předávání vědomostí učitelem a osvojování předávaných vědomostí žákem. Za hlavní úkol považuje „hledat základy, na nichž by se jako na pevné skále mohla zbudovat metoda vyučování a učení“. (Velká didaktika, XIV, 1.)

Vyučování (předávání vědomostí učitelem) a učení (osvojování vědomostí žákem) pokládal Komenský za nerozlučný, jednotný proces, který se realizuje ve škole v souladu s cíli výchovy a na základě shody

s přírodou. Podle Komenského má mít tento proces uvědomělý, a proto aktivní charakter. „Učení a práce“, „rozum a ruka“ musí být podstatou racionálního vyučování. Proto je pochopitelné, že Komenský vyhlásil nesmiřitelný boj scholastickému a dogmatickému vyučování vládnoucímu v oné době.

Vyučování zkoumal Komenský v přímé spojitosti s úkoly lidské práce a života. Vyučování nepokládal za zábavu. Psal: „Ale vyučování je práce. Proto je škola místem práce.“ (Vzkříšený Fortius čili Jak vyhnat ze škol lenost, 5.) Největší zásluha Komenského je v tom, že vytyčením a zdůvodněním ideje shody s přírodou otevřel cestu novému pojetí vyučování. Tím pevně stanovil perspektivy rozvoje nové, demokratické didaktiky.

Komenský považoval vyučování za základní prostředek k dosažení vzdělání a obsah vyučování v tomto procesu za hlavní a určující. Vzdělání je podle Komenského nejzákladnější podmínkou výchovy člověka a základem blahobytu země. „Chcete tedy poznat člověka vzdělaného? Pohleďte na jeho činy, posunky, řeči, ba i na jeho mlčení; podobně i na jeho chůzi, na způsob, jak sedí, na držení jeho těla, na jeho oči, ruce a kteroukoli jeho věc; všude bude prosvítat slušnost, jas a laskavost a všude bude si podoben, všude uhlazený a příjemný. Chcete jej vidět v činnosti? Všechno mu půjde od ruky: neboť všechno bude obstarávat rozumně, na základě předechozí zdravé úvahy. Chcete, aby promluvil? Bude moci o všem vhodně promluvit, nejsa neznalý ničeho do té míry, aby to škodilo. Naopak, má-li mlčet, umí tak pěkně spojit dohromady mlčení s rozumností a slušným vzezřením, že se od něho může člověk všeličemu naučit, i když mlčí. Hovoří-li s lidmi, je ryzí libeznost; bude-li kdy muset žít mimo lidskou společnost, nebude nikdy méně sám, než když bude sám, neboť je ve vlastním nitru pln dobrých myšlenek a toho, co ho těší. V příznivých i nepříznivých okolnostech života se chová tak, že sama věc dosvědčuje, že zná rozdíly věcí a že dovede rozeznat věci užitečné od neužitečných. Když se věci rozvíjejí podle jeho přání, nevynáší se, nenadýmá se, nestává se drzým. Potká-li ho něco smutného, je stále týž, netone, neklesná, nezoufá. Krátce, kdokoli je moudrý, ten se hodí k nesčetným mravům, praví básník. My bychom řekli: Kdokoli je moudrý, ten se hodí k nesčetným pracím (a příhodám).“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 112—113.)

Komenský pokládal vzdělání a osvětu za mohutnou páku rozvoje produktivity práce a zdroj blahobytu národa.

Je-li vyučování procesem získávání vzdělání a je-li zároveň vzdě-

lání samo obsahem vyučování, je zřejmé, jak velký a nevšední význam přisuzoval Komenský vyučování a jeho obsahu. V této spojitosti je především třeba objasnit jeho názory na požadavky, cíle vyučování.

Jak jsme viděli, Komenský určuje cíl vyučování již v titulu Velké didaktiky, ukazuje-li, že vyučování je třeba organizovat takovým způsobem, aby si člověk v mládí osvojil stručně, příjemně a důkladně všechno, co patří k životu. V této souvislosti Komenský vymáší čtyři základní obecné požadavky, jimž má vyučování a učení odpovídat, a to: 1. úspěšnost, 2. snadnost, 3. důkladnost, 4. rychlost (nejkratší způsob vyučování).

Tyto Komenského požadavky někteří badatelé považují za obecné didaktické zásady. Je to nesprávné nejen proto, že sám Komenský je považuje za „všeobecné požadavky vyučování a učení“ a každému z nich věnuje jednotlivou kapitolu (XVI, XVII, XVIII, XIX), ale i proto, že realizace těchto požadavků kladených na vyučování a učení sama vyžaduje obecné metodické, didaktické zásady uvědomělosti, názornosti aj.

Co má Komenský na mysli u každého požadavku vznášeného jak na vyučování, tak i na učení?

Úspěšnost vyučování, které je ve Velké didaktice věnována XVI. kapitola, pro Komenského znamená: učit děti ve vhodný čas (zásada I); učit věcem dříve než jazykům (zásada II); vytrvat v učení do konce (zásada III); v jednu dobu probírat pouze jeden předmět (zásada IV); učit nejprve porozumění věcem, potom paměť a pak teprve jazyk a ruku (zásada V); učit od nejjednodušších základů a přecházet k obecnějšímu (zásada VI); rozdělit vyučování podle času a řádu (zásada VII); kdo je svěřen škole, má v ní setrvat až do konce (zásada VIII); učit se z knih, které jsou určeny pro danou třídu (zásada IX).

Snadnost vyučování a učení, již je ve Velké didaktice věnována XVII. kapitola, se podle názoru Komenského dosáhne, jestliže: vyučování začne brzy (zásada I); rozum bude k němu náležitě připraven (zásada II); postupovat se bude od snadnějšího k nesnadnějšímu (zásada III); od všeobecného ke zvláštnímu (zásada IV); nikdo nebude přetěžován nadměrným množstvím učiva (zásada V); postupovat se bude pomalu (zásada VI); žákům nebude ukládáno učit se na paměť tomu, co správně pochopili a smysl čeho vystihli (zásada VII); žák nebude nucen k ničemu, leč co by sám žádal, podle věku a metody (zásada VIII); nebude se vyučovat ničemu, čeho nelze využít v životě (zásada IX); vyučovat všemu se bude jednou a touž metodou (zásada X).

Důkladnosti při vyučování a učení, již je věnována XVIII. kapitola Velké didaktiky, bude dosaženo, jestliže: probírat se budou skutečně užitečné věci (zásada I); všechny bez jakékoli výjimky (zásada II); všechno bude postaveno na pevné základy (zásada III); základy budou hluboké (zásada IV); následující bude spočívat na těchto základech (zásada V); vše, co se má lišit, se rozlišit co nejpodrobněji (zásada VI); následující se bude zakládat na předcházejícím (zásada VII); vše, co spolu souvisí, bude se stále spojovat (zásada VIII); vše bude uspořádáno podle míry rozumu, paměti a jazyka (zásada IX); vše se bude upevňovat stálým cvičením (zásada X).

Rychlosti vyučování (nejkratší způsob) (kap. XIX) se dosáhne, jestliže: jednu školu nebo aspoň jednu třídu bude řídit jen jeden učitel (zásada I); jeden předmět se bude studovat podle jednoho autora (zásada II); jedna a táž práce se bude konat s celou třídou (zásada III); všechny nauky a předměty se budou probírat podle stejné metody (zásada IV); všemu se bude vyučovat od základu, krátce a jasně, aby se rozum odmykal jako klíčem a všechny věci se před ním samy otvíraly (zásada V); všechno půjde v nepřetržité postupnosti tak, aby všechno dnešní upevňovalo včerejší a otvíralo cestu zítřejšímu (zásada VII); všechno zbytečné bude odstraněno (zásada VIII) atd.

Tyto požadavky, jež Komenský kladl na vyučování, a zásady, jež vypracoval k jejich realizaci, jsou jádrem jeho didaktického učení. Většina těchto požadavků a zásad je nejen na svou dobu výjimečně progresivní, nýbrž uchovává si svůj teoretický a praktický význam i pro naši školu a didaktiku.

Největší zásluhou Komenského je, že odhalil podstatu procesu vyučování, zejména jeho základních kvalitativních stránek, které charakterizují proces vyučování z didaktického hlediska. Zvláště důležité je, že Komenský pohlížel na vyučování jako na specifický proces odrazu skutečnosti. Komenský soudil, že proces vyučování a jeho zákonitosti se zakládají na zákonitostech procesu poznání — na gnoseologických principech materialistického empirismu a na zásadě shody s přírodou.

V učení Komenského o podstatě a zákonitostech vyučování jsou důležité jeho názory na otázky stupňů vyučování.

V pedagogické literatuře bývá historie procesu vyučování a zejména takzvaných stupňů vyučování často spojována se jménem Johanna Friedricha Herbart. Převládalo dokonce mínění, že teorii zákonitostí procesu vyučování, zejména učení o stupních vyučování, poprvé v didaktice zpracoval Herbart. To lze částečně vysvětlit tím, že Komenský až do druhé poloviny 19. století nebyl téměř znám.

I když sovětská pedagogika uznává, že Herbart dosti zevrubně zpracoval otázku zákonitosti vyučovacího procesu a zejména problém stupňů vyučování, přece má za to, že tyto otázky vytyčil již Komenský. Komenský objasnil jejich podstatu na pokrokových metodologických základech a věnoval tomuto problému v didaktice nespornou pozornost.

Komenský poprvé v dějinách didaktických názorů nejen zavedl pojem stupňů vyučování, ale provedl i analýzu těchto stupňů a zpracoval jejich přesnou teorii. Napsal: „Při každém studiu jsou tři nejvýznačnější stupně, totiž začátek, pokrok a dokonalost.“ (Škola vševedná, I, 61.) Všechny tyto složky na sebe navazují a vzájemně se podmiňují.

Co Komenský rozumí každým z těchto stupňů?

Komenský objasňuje podstatu procesu vyučování a jeho zákonitosti z gnoseologických hledisek. Na základě materialisticko-empirické teze „nic není v rozumu, co dříve neprošlo smysly“ soudí, že klíčem k vyučování, jeho počátkem je smyslové vnímání, smyslové vyučování. Východí didaktickou zásadou Komenského je: nejprve předmět a potom nebo paralelně slovo. Tato teze je pro Komenského univerzálním, zlatým pravidlem vyučování. Je klíčem k jakémukoli racionálnímu vyučování. Smyslové vnímání je tedy prvním stupněm vyučování.

Za tímto stupněm následuje slovní výklad učitele, srovnání, zobecnění, abstrakce. Na tomto stupni se zpracovává a rozšiřuje představa toho, co se vnímáním, smyslovými orgány odrazilo ve vědomí žáka. Tento druhý stupeň Komenský nazývá stupněm pokračování neboli objasňování.

Avšak tímto stupněm proces vyučování nekončí. Vědomosti a návyky žáků nejsou dosud dokonalé. Podle Komenského je vědomost plná a skutečná, stane-li se častým cvičením a užíváním v praxi trvalou, může-li ji žák v kteroukoli dobu ve své paměti obnovit, vyložit a využít ji později v učení, práci a životě. Tento třetí stupeň Komenský nazývá stupněm cvičení. Cvičením Komenský připisuje tak velký význam, že jim vyhrazuje dvě třetiny celé vyučovací hodiny.

O obecné podstatě vyučování Komenský píše: „Všechna tato studia mají se podávat touž metodou (zde se metodou míní struktura procesu vyučování, nikoli metoda učení v běžném smyslu — D. L.), totiž 1. s ustavičnou souběžností věcí, pojmů a slov, 2. se znalostí, chápáním a užíváním, 3. příklady, předpisy a praxí. Praxí však tak, aby každý sám všechno viděl, mluvil a konal. Nejdříve se totiž musí dobře ukázat věc, která se má poznat, konat a vyslovit, potom (je-li toho

třeba) budiž vyložena tak, aby jí každý mohl rozumět; konečně budiž zkoušena napodobováním (neb opakovaným výkladem věci nebo pamatováním nebo prováděním rukou) tak dlouho a tak pečlivě, až bude patrné, že vzor je vystižen co nejlépe. Jedině tímto způsobem bude možno dosáhnout toho, aby nebylo dne bez přírůstků atd., ba dokonce ani hodiny, v které by nebyl patrný nový přírůstek vědění.“ (Škola vševedná, 69.)

Z toho je jasné patrné, že Komenský nejen hluboce zdůvodnil požadavek spojení teoretického vyučování s praxí, nýbrž stanovil i části struktury procesu vyučování, jeho stupně:

1. smyslové vnímání,
2. výklad,
3. cvičení.

Podle Komenského na prvním stupni vyučování slouží vnější smysly (zrak, sluch, chuť, čich, hmat) k tomu, „aby žáci vždy přesněji dovedli pozorovat věci“; na druhém stupni rozum, „aby vždy víc a více pronikali k věcem“, na třetím stupni paměť, „aby vždy víc a více přibírali... Jazyk, aby vždy lépe dovedli vyjadřovat to, co poznali... Ruka, aby den ode dne dovedli uměleji vypracovat to, čeho je třeba.“ (Škola vševedná, I, 60.)

Komenský zároveň zkoumal tyto stupně vyučování se zřetelem k věku žáků a obsahu vyučování. Tak například ve smyslovém vnímání Komenský rozlišuje tři stupně a určuje jejich specifické stránky: „První stupeň *smyslů* a smyslové vnímání je vidět na nemluvnátech; 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.“ (Škola vševedná, I, 62.)

Komenský žádá, aby se přihlíželo k věku žáků a podle něho se uprvoval obsah vyučování i na druhém stupni vyučování. Tak například píše: „Taktéž poznávání věcí jsou tři stupně. První, poznává-li se něco historicky, pomocí *το οτι*, že to je. Druhý stupeň, poznává-li se to vědecky, pomocí *το διοτι*, co je a proč je to tak. Třetí stupeň, poznává-li se to pochopením důsledků, pomocí *το δηλονοτι*, čili *ευρετικως*, tj. proniká-li základ věcí tak rozumově, že lze vymyslet i nové věci téhož druhu. Například: Zná-li kdo smysl kompasu, dovede-li ho užívat, jsa poučen pouhou zkušeností, má první stupeň poznání. Rozumí-li kdo i 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.“ (Tamtéž, I, 63.)

Tytéž tři stupně rozlišuje Komenský ve spojení s věkem žáků i v procesu paměti, řeči a činnosti.

Pozornosti zasluhují požadavky Komenského na stupně vyučování: „A poněvadž jediné zkušenost dělá mistra, a my zamýšlíme učinit lidi všeho znalými, ve všem obratnými a ke všemu schopnými; přejeme si, aby všechny třídy byly plny ruchu žakovské činnosti. Proto ať se neustále cvičí číst a psát, opakovat a spolu zavodit, překládat z latiny a zase do latiny, diskutovat a přednášet atd.“ (Tamtéž, I, 72.)

Komenský míní, že stupeň cvičení je stejně potřebný ve vyučování všem předmětům — jazyku, dějinám, náboženství atd. Je nezbytný k rozvoji smyslů, rozumu a paměti: „Cvičení smyslů jsou především potřebná a nikde a nikdy se od nich nesmí upouštět, poněvadž smysly vedou duši k vědě. Proto musíme hledět, abychom předkládali smyslům, co mají naši žáci znát. Předměty samy jim předložené musí zasáhnout, pohnout a uchvátit smysl a smysl zase rozum; proto nesmíme k žákům mluvit my, nýbrž věci samy.“ (Tamtéž, I, 73.)

Z výše uvedeného je jasné patrné, že tři stupně procesu vyučování — smyslové vnímání, výklad a cvičení — se mění v závislosti na věku žáků a na obsahu vyučování.

Takové jsou základní názory Komenského na zákonitosti procesu vyučování, zejména na stupně vyučovacího procesu.

OBEČNĚ PEDAGOGICKÉ ZÁKLADY VYUČOVÁNÍ

Komenský správně položil otázku obecně pedagogických základů vyučování. Základem jeho pedagogického a zejména didaktického učení jsou tři stěžejní zásady: 1. výchovný charakter vyučování, 2. spojení vyučování se životem, se skutečností, 3. soulad vyučování s věkem žáků.

V procesu výchovného vyučování se vyzbrojování žáků vědomostmi spojuje, jak známo, s utvářením morálních vlastností. Vyučování v každé době mělo a má určité výchovné zaměření. Jaký je cíl výchovy, takové je obecné zaměření vyučování, jeho charakter. Přirozeně si proto nelze představit vyučování odtržené od výchovy, stejně jako si nelze představit vyučování, které by nebylo podmíněno cíli výchovy.

Výchovné vyučování není výsledkem prosté vynalézavosti libovolné jednotlivé osoby, jak se předpokládalo v dějinách pedagogiky, když byla idea výchovného vyučování spojována s Herbartem. Ve skutečnosti je tato idea vůdčí, stěžejní ideou v každé etapě historického roz-

voje vyučování a výchovy. Podobně výchovné vyučování není jen běžnou didaktickou zásadou, jako například názornost, uvědomělost atd., jak ji někteří pojmají, nýbrž zásadou obecně pedagogickou. Právě tak ji pojímal Komenský. Takto naprosto správně chápal výchovné vyučování i ruský pedagog K. D. Ušinskij, který považoval výchovné vyučování za „hlavní orgán výchovy“, i gruzínský pedagog J. Gogebašvili, jenž podřídil veškeré vyučování úkolům morálního formování osobnosti. Postačí připomenout známou tezi Komenského, že „škola je dílnou lidskosti“, a bude ihned zřejmé, že veškeré vyučování, jeho cíle, obsah, organizace a formy prostupuje u něho úkol výchovy lidskosti. Proto lze říci, že pro Komenského je výchovné vyučování spojením vyučování s výchovou, využíváním vyučování jako nejdůležitějšího prostředku výchovy, formování osobnosti. Názory Komenského na výchovné vyučování jsou výmluvně vyjádřeny v jeho tezi: „Nikdo tedy ať nemyslí, že pravým člověkem může být ten, kdo se nenaučí jednat jako člověk, tj. kdo nebude veden k tomu, co činí člověka člověkem.“ (Velká didaktika, VI, 3.) Tento úkol podle Komenského plní především vyučování. „Nikoho nelze učinit vzdělaným bez pěstění nebo vzdělávání, tj. pilné snahy a péče.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 117.)

Na základě tohoto pojetí vyučování podrobil Komenský ostré kritice školu své doby, v níž scholasticko-dogmatické vyučování vedlo k oklešťování a otupování lidského vědomí. Didaktika Komenského se tedy opírá o ideu výchovného vyučování.

1. Komenský vytyčil zásadu spojení vyučování s výchovou a první v dějinách pedagogiky stanovil základní teze této zásady.
2. Idea výchovného vyučování je u Komenského prodechnuta duchem lidovosti a humánnosti, vyjadřuje požadavky nastupující třídy jeho doby, „třetího stavu“, a směřuje proti feudálním pilířům výchovy.
3. Názory Komenského na výchovné vyučování mají sice na zřeteli takové nevědecké požadavky podmíněné jeho dobou, jako výchovu náboženského světového názoru, avšak jeho ideji výchovného vyučování založených na realistických a demokratických zásadách i jednotlivých didakticko-metodických úvah o spojení vyučování s výchovou využívá i didaktika moderní.

S ideou výchovného vyučování těsně souvisí požadavek spojení vyučování se životem. Je známo, že v jakékoli společensko-ekonomické formaci výchova odráží životní zájmy své doby a tím sloužila životu. Bez toho by nebylo možno hovořit o výchově jako o společenském jevu. Požadavek spojení vyučování s prací byl znám

již dávno před Komenským. Vyslovil ho anglický myslitel, utopický socialista T. More, velící krajané Komenského Jan Hus a Petr Chelčický, táborité, čeští bratři.

Zásluha Komenského spočívá v tom, že pozvedl otázku spojení vyučování se životem a prací na úroveň pedagogické zásady a podal na svou dobu progresivní a dobře zpracované pokyny. Tyto názory Komenského si nesporně zaslouhují název učení.

Uvedeme několik základních tezí Komenského:

1. „I když jsi dospělý, přestaň se chlubit, že jsi člověk, jestliže kdykoli mluvíš, jen slovy mluvíš, nikoli věcmi.“ (O prospěšnosti správného pojmenování věcí, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 207—208.)
2. „Školy, které mají podporovat přání přirozenosti a uskutečnit je, musí podávat u všech dobrých a užitečných věcí jejich I. teorii, II. praxi, III. užitek.“ (Východisko ze školských labyrintů, 11.)
3. „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.“ (Velká didaktika, XVIII, 8.)
4. „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 kratičký 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.“ (Tamtéž, XVIII, 9.)
5. „Ať se nedělá nic, leč čeho lze nejspolehlivěji užít k tomuto i budoucímu životu.“ (Tamtéž, XVIII, 8.)
6. „Opravdově budiž u žáků vzbuzována láska ke každému učení, které se začíná, a buďtež pro ně uváděny odkudkoli důvody z výbornosti, užitečnosti a příjemnosti.“ (Tamtéž, XVIII, 16.)
7. „Cokoli kdo pochopí, ať hned o tom přemýšlí, jaký to ponese užitek, aby se neučil nadarmo.“ (Tamtéž, XVIII, 40.)
8. „Ať si všichni zvyknou již ve škole, aby žáci užívali svého vědění a rozumnosti, chovajíce se k věcem, s nimiž zacházejí, k bližním, s nimiž žijí, i k Bohu, jemuž se na očích pohybují, tak, aby ve způsobu života, započatém zde (ve školách), bylo prospěšno pokračovat po celý život.“ (Východisko ze školských labyrintů, 13.)
9. „Způsoby, jejichž použití jsme předepsali a na něž naléháme, jsou tytéž, jež předepisuje sama přirozenost, aby se totiž všechno dělo teorií, praxí, chresí čili užíváním; a to tak, aby každý sám sebou, vlast-

ními smysly všechno probíral, aby se snažil všechno vypovědět a vykonat a aby všeho začal užívat a používat. Všude ve svých spisech totiž naléháme na autopsii, autolexií, autopraxii a autochresii jakožto jediné základy spolehlivého vědění, ctnosti a tím i štěstí.“ (Tamtéž, 17.)

Souběžně s těmito i jinými pokyny Komenský dává metodická poučení a rady o spojení vyučování se životem, jež si podnes uchovaly svou správnost. Ocituje několik nejtypičtějších z jeho výroků:

1. „K čemuž napomáhá, když se všelijaké hospodářské věci pod způsobem hry dětem podávají, koně, krávy, ovečky, vozičky, lopaty, vidly, stůlky, stolečky, džbánky, misky etc. maličké jim dáváje. Protož takové titěrky nejen pro hru a kratochvíl (poněvadž se musejí něčím zaměstnávat), ale i pro potřebu rozumnosti dětem dávány býti mají. To zajisté jest mladíčkého učiti, na maličké takové věci pomalu mu oči otvírati, aby k větším potom ne nezpůsobný nebyl.“ (Informatorium školy mateřské, VI, VII.)
 2. „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.“ (Velká didaktika, XXIII, 9.)
 3. „Ať poznají hlavní věci o řemeslech, všechno zcela obecně, buď jen za tím účelem, aby neukazovali hrubou neznalost toho, co se děje v životě lidském, nebo také aby se později snáze ukázalo, k čemu každého pudí přirozená náklonnost.“ (Tamtéž, XXIX, 6, 1.)
 4. „Rok čtvrtý, pátý, šestý práce a řemeslení plný bude, jakož býti má. Nebo není dobré znamení, když dítě příliš tiše sedí a chodí; vždycky běhati a vždycky něco dělati zdravého těla a čerstvé mysli jistým důvodem jest. Protož jak navrženo, očkoli se pokoušejí, přáti jim toho a napomáhati, aby co dělají, vždy s nějakým rozumem bylo a k dalším opravdovým věcem se hodilo.“ (Informatorium školy mateřské, VII.)
- Nebude bez užitku vyjmenovat názvy některých kapitol Světa v obrazech Komenského, z nichž je jasně patrný realistický ráz jeho učebnice, její spojení se životem: Zemědělství, Dobytkářství, Včelařství, Mlynářství, Pekařství, Rybářství, Drubežnictví, Myslivectví, Řeznictví, Kuchařství, Vinařství, Vaření piva, Zpracování lnu, Tkání, Krejčovství, Obuvník, Truhlář, Tesař, Stroje, Kovář, Soustružník aj. Analogický materiál obsahuje i první učebnice Komenského Dveře jazyků otevřené. Přičteme-li k tomu, že obě tyto knihy popisují přírodu, je jasné, jak nesmírný význam Komenský přisuzoval reálnému vzdělání, práci a pracovní výchově dospívajícího pokolení.

Komenský jako první prostudoval z didaktického hlediska otázku,

jak spojit vyučování se životem, a uvedl k ní řadu cenných myšlenek. Především je třeba zdůraznit jeho důležitou zásadu, že spojení vyučování s prací nelze redukovat na podřízení vyučování úzkým úkolům řemesel. Kritizuje všechny, kdo kladli otázku takto: „Copak nestačí znát to, co vyžaduje běžná potřeba?“ (O prospěšnosti správného pojmenování věcí. Výbor z pedagogických prací potockých a amsterdamských, 1960, str. 207); ukazuje, že lidská moudrost se nesmí omezovat jen na běžné každodenní věci. Spojení vyučování se životem nepojímá úzce, nýbrž široce, jako přípravu člověka k životu, rozumí jím nejen „věci“, nýbrž i „moudrost“, všeobecné vzdělání, vysoce morální jednání atd.

Komenský nevyžaduje znalost jednoho nebo naopak všech řemesel, žák podle jeho mínění má poznat „h l a v n í věci o řemeslech“; má poznat, řečeno jazykem dneška, základy procesů výroby, aby v budoucnosti snadněji našel svoje uplatnění v životě, to, „k čemu každého pudí přirozená náklonnost“.

Komenský žádá, aby byli žáci vedeni k lásce k práci, k pílí, aby v nich byla rozvíjena schopnost překonávat těžkosti. Tyto vlastnosti se mají vychovávat bezprostředním poznáváním života, přímou účastí v životě, poněvadž „ctnost se pěstuje skutky, ne řečmi“. Lidská přirozenost je podle mínění Komenského formována tak, že sama usiluje užívat v praxi i teorii toho, co slouží vědění a upevňování jejích schopností. A to zase činí člověka příčinnivým a aktivním, vzbuzuje v něm lásku k práci a ke studiu.

Třetí požadavek Komenského je *soulad vyučování s věkem žáků*, s jeho individuálními sklony, se zvláštnostmi jeho psychického a fyzického rozvoje. Tento požadavek přímo vyplývá z ideje shody s přírodou, s níž jsme se seznámili výše.

Komenský píše: „Onen řád, jenž podle našeho přání má být univerzální ideou umění, kterak všemu vyučovat a učit se, *nesmí a nemůže se brátí odjinud než od učitelky přírody*... Neboť dí pravdivě Cicero: *Následujeme-li vedení přírody, nikdy neupadneme na scestí*.“ (Velká didaktika, XIV, 7.) Zachovávat zákonitosti ve vyučování je podle Komenského možno pouze tehdy, jsou-li známy zákony rozvoje žáka, jeho přirozenost.

Avšak v době Komenského vědecké zkoumání psychického vývoje dítěte vlastně ještě nezačalo, bylo možno opírat se pouze o empirická pozorování. Proto Komenský hledal hlavně analogie s jevy přírody. Tak například píše: „Když tvoří (příroda) 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) atd. *Tedy právě týmž způsobem*“

sobem, když ikoly tvoří člověka, at ho tvoří celostně, aby jej učinily schopným pro práce vezdejšího života i věčnost samu.“ (Velká didaktika, XVIII, 10, 11.) Z tohoto jednoho příkladu (a podobných srovnání je ve Velké didaktice Komenského mnoho) je jasně patrné, že analogie s ptákem je mechanická a že výše uvedená správná pedagogická teze Komenského ve skutečnosti vyplývá ze života, je vyzvozena jako výsledek pozorování školní praxe, je zobecněním této praxe.

Idea shody s přírodou je největším úspěchem didaktiky. Podkopala v samých základech pilíře scholastického, dogmatického vyučování, které po staletí udržovalo lidský rozum v temnotě, v bludišti, brzdilo studium přírody a společnosti. Myšlenky o souladu vyučování s věkem žáků, s jejich silami a zájmy, jež Komenský vyslovil, měly vpravdě též revoluční význam v pedagogice, jako empiricko-experimentální metoda v rozvoji filosofie a přírodovědy.

Ideu shody s přírodou rozvíjel Rousseau, Pestalozzi, Diesterweg, Ušinskij, Gogebašvili a jiní pokrokově myslící pedagogové, pro něž byl cílem výchovy všestranně a harmonicky rozvinutý, dokonalý člověk.

V učení Komenského o shodě vyučování s přírodou jsou neobvykle důležité jeho názory týkající se přihlížení k zákonitostem myšlenkových, emocionálních a volních procesů dítěte při vyučování. Též velký význam má jeho časté připomínání, že při určování obsahu vyučování je nutno mít na zřeteli věk dítěte. V tomto směru dal Komenský příklad tím, že navrhl stupně, etapy vyučování jak v mateřské škole, tak i ve škole obecné, v gymnasiu a v akademii, kde je pro každý rok vyučování stanoven obsah i rámec každého jednotlivého předmětu.

Mimořádné pozornosti zasluhuje Komenského kritika přetěžování žáků učivem, které nemohou pochopit. Komenský považoval za potřebné nejen vyloučit z vyučování všechno, co je nepřístupné dětskému chápání, nýbrž i prostřednictvím správně vybrané metody vyučování umožnit, aby si žáci osvojili mnohé z toho, co bylo při mechanických cvičeních a dření pro převážnou většinu žáků naprosto nepochopitelné. Pro tento účel pokládal za nutné společně vyučovat děti na stejné úrovni rozvoje. Napsal: „Nebo mezi dětmi podobnost věku působí podobnost povah a myšlení; invence jednoho není druhému nic příliš vysoká; není mezi nimi žádného panování, nucení, bázně, lekání, ale rovnost, láska, otevřenost, svobodné na všecko, co přijde, dotazování i odpovídání; čehož nám starým, když s dětmi zacházeti chceme, nedostává se a nedostatek ten na překážku jest.“ (Informatorium školy mateřské, VI, 12.)

Komenský soudí: „Dosáhneme-li dobrodiním metody toho, aby se práce žáků zmenšila, nechuť zaplašila a čilost roznítla, doufáme, že všecko bude přiměřeno žákům prostředního nadání a lhůtě sedmi let.“ (Škola vševedná, Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. II, 1960, str. 74.)

Komenský je přesvědčen, že každé dítě může překonat obtíže učení a získat obecné vzdělání a výchovu, jestliže „budeme usilovně užívat všech prostředků, které máme“, tj. takových metod vyučování a výchovy, jež co nejdůležitěji přihlížejí k přirozenosti každého dítěte. Ukazuje i na potřebu individuálního přístupu k dítěti: „Úkoly povinné četby jsou přiměřeny hochům prostředního nadání; aby tedy čtení nemysleli, že zatím duševně zakrňují, jsouce drženi déle při této látce, než by se slušelo na jejich čilost, budiž jim dovoleno se rozletět a proletět spisovateli, kteří se neodchylují od úkolů jejich třídy; jejich četbou běh současného studia nebude maten, nýbrž spíše posilován.“ (Tamtéž, 52.) Anebo: „Nechybí nic, zhola nic, jen když někdo opravdu touží všechno poznávat, konat a vyjadřovat; a nebrání tomu ona různost nadání, pro kterou jedni rychleji a lépe vnímají, rozumějí, věří, pracují a mluví než druzí.“ (Tamtéž, 32.)

Tyto a mnohé jiné názory spjaté s ideou shody vyučování s přírodou se prakticky a konkrétně projevily ve známých učebnicích Komenského, kde každý výklad či příslušný obrázek plnou měrou přihlížejí k zájmům dítěte, k úrovni jeho myšlení, k jeho emocím. Tím lze vysvětlit skutečnost, že zanechaly v dějinách učebnic nesmazatelnou stopu a že je po zásluze vysoko ocenili takoví významní myslitelé, jako Leibniz, Hugo aj. Ušinskij nazval Orbis pictus nesmrtelným dílem.

PSYCHOLOGICKÉ ZÁKLADY VYUČOVÁNÍ

Jak je známo, v době Komenského psychologie ještě neexistovala jako samostatná věda, třebaže její dějiny začínají prvními řeckými materialistickými filozofy (Demokritem aj.) a Aristoteles věnoval psychice speciální traktát O duši. Staleté dějiny psychologických názorů jsou spjaty s dějinami filozofie, lékařství a pedagogických idejí. V početných filozofických a pedagogických dílech Komenského jsou rozvedeny otázky psychologie dosti široce, zejména z pedagogického aspektu. Přestože má Komenský velkou zásluhu na rozvoji psychologických idejí, zvláště pedagogické psychologie, jak správně ukazoval významný gruzínský psycholog D. N. Uznadze (1886—1950), doposud v dějinách psychologie nezaujímá místo, které mu právem náleží. Známý

sovětský psycholog B. G. Anaňjev rovněž správně považuje za velkou mezeru v dějinách psychologie, že psychologické názory Komenského nejsou v patřičné míře probádány.

Psychologické názory Komenského jsou přirozeně těsně spjaty především s jeho pojetím gnoseologie. Kromě toho jsou gnoseologické otázky u Komenského tak těsně spjaty s psychologickými, že bývá mnohdy obtížné zkoumat je odděleně.

Pokud jde o pojetí psychologie, je především nutno zdůraznit, že zde je Komenský stejně nedůsledný jako v gnoseologii. Na jedné straně je jeho koncepce prodchnuta křesťanským teologismem a hájí „nesmrtelnost duše“, na druhé straně vystupuje proti preformismu a platónským názorům na emanaci duše, panujícím v oné době.

Přestože v psychologických názorech Komenského je řada rozporů, lze ho v podstatě nazvat představitelem empirické psychologie. Základem jeho názorů na otázku rozvoje psychiky je materialistickosenzualistické nazírání, zejména Baconova teze o zdrojích vědění.

B. G. Anaňjev považuje Komenského za vynikajícího psychologa minulosti, za jednoho ze zakladatelů teorie vývoje v psychologii. B. G. Anaňjev konstatuje: „Jeho filozofická i pedagogická díla obsahují velmi cenné psychologické myšlenky, které měly plodný vliv na pozdější vývoj psychologických názorů v 17. a 18. stol. . . Velikost Komenského, stejně jako ostatních vynikajících vědců minulosti, nezáleží jen v tom, že kladli základy dnešního vývoje, ale také v tom, že oni, kteří šli v čele své doby, předvíдали mnohé, co se uskutečňuje o staletí později.“¹⁾

Ve filozofických a pedagogických dílech Komenského jsou široce rozvedeny názory na psychologii, zejména na psychologické základy vyučování, jejichž význam v rozvoji psychologie a pedagogiky lze těžko docenit. V této oblasti je zvláště cenná nejen jeho Velká didaktika, ale i polopsychologický traktát Řeč o vzdělávání ducha. Poněvadž si nekladu za cíl objasnit obecně psychologickou koncepci Komenského a jeho celkové psychologické nazírání (což by bylo předmětem zvláštní psychologické studie), pojednám jen o otázkách týkajících se psychologických základů vyučování.

Jak je známo, zkoumání procesů vyučování a učení je předmětem didaktiky. Tyto procesy mají však psychologický obsah, a proto zcela

¹⁾ B. G. Anaňjev, *Voprosy psichologii v trudach Jana Amosa Komenskogo*. Sborník Materialy naučnoj sessii Akademii pedagogičeskich nauk RSFSR, posvjaščennoj 300-letiju so dnja opublikovanija Sobranija didaktičeskich trudov Jana Amosa Komenskogo, Moskva 1959, str. 206 (čes. překl. *Sovětská pedagogové o J. A. Komenském*, SPN, Praha 1963, str. 215).

oprávněně hovoříme o psychologické povaze učení jako o formě činnosti. Komenský dobře viděl, že vyučování odtržené od duševního světa dítěte, nepřihlízející k jeho přirozenosti, nejen nedosahuje cíle, ale je i nepedagogické a zaslouhuje odsouzení. V r. 1934 D. N. Uznadze správně konstatoval, že „již Komenský s nevšední energií bojoval za upevnění názoru, že k úspěšné výchově člověka je především třeba znát jeho přirozenost a zásady, jak na ni působit, jež by byly vypracovány v souladu s ní.“¹⁾ Jak jsem poznamenal výše, právě v tom spočívá hlavní smysl Komenského ideje shody vyučování s přírodou, ideje shody vyučování s přirozeností dítěte.

Podle Komenského je vyučování a učení vlastní pouze člověku, a proto je přirozené, že z psychologického hlediska vyučování a učení, opírajíce se o smysly, jsou zároveň myšlenkovým, rozumovým procesem, s nímž se organicky spojují volní a emocionální procesy. „Prvním mezi subjekty“ (tj. psychologickými složkami vyučování — D. L.), píše Komenský, „je třeba utvářet, je smysl, druhým vůle, třetím hybné síly, jelikož mysl svítí vůli na cestu a vůle rozkazuje schopnostem. Aby tedy činy nezbloudily, má být zprvu o všem správně zpravena vůle našim intelektem, který ji všude předchází se svou pochodní; ale aby to intelekt dokázal, má být především osvicena mysl, aby viděla pravé rozdíly věcí a mohla soudit, co schválit a co zavrhnout, a ukázat to vůli.“ (Východisko ze školských labyrintů, 33.)

Jak chápe Komenský rozum, vůli a činnost? Komenský každý z těchto pojmů určuje takto: „Tři věci, které v nás hlavně mají být utvářeny, jsou mysl, vůle a schopnost pracovní. Mysl je vnitřní oko duše, která upírá svůj pohled na všechno a pojímá do sebe obrazy všech věcí; proto má ráda světlo poznání a všechno, co je na podívanou. Vůle je vnitřní ruka duše, snažící se dosáhnout poznání dobra a použít ho pro sebe: těší se tedy z užitek věcí a její pastvou je slast. Schopnosti jsou vnitřní síla duše, která dává podnět v příležitostech a pohybu. (Mezi nimi vyniká schopnost mluvit, spolu s jinými nástroji konání.“) (Východisko ze školských labyrintů, 27.)

Komenský považuje vyučování za jednotný proces, kterého se účastní rozum, vůle a pracovní schopnost jako stránky tohoto jednotného procesu.

Poněvadž je vyučování myšlenkovým a volním procesem, je spjato s vědomím cíle, úkolu vyučování, řečeno jazykem dneška, s vědomím

¹⁾ D. N. Uznadze, *Osnovy experimental'noj psichologii*, Tbilisi 1939, str. 87 (v gruzínštině).

motivů. „Vůle,“ píše Komenský, „jež si svobodu svého rozhodování volí ze všeho toho, co je jí libo, a zamítá, co se jí nehodí, vládne nade vším. Ruka, která sleduje to, co před ní črtá mysl, a vykonává rozhodnutí vůle, vytváří nová díla a málem tvoří nové světy.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 112.)

Zvláště cenné jsou pokyny Komenského o nezbytnosti udržet pozornost žáků po celý pedagogický proces.

Úspěch učení závisí podle Komenského na tom, jak správně žák pochopil úkol studia daného učiva a jak pevně se rozhodl osvojit si je. Komenský ostře kritizuje ty učitele, kteří „nenarýsuji 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?“ (Velká didaktika, XVIII, III, 15.)

Chápání motivu učení vzbuzuje v žákovi zájem a lásku k učení, čímž se zase udržuje pozornost.

Komenský kritizuje scholastickou školu, v níž učitelé naprosto nepřihlíželi k zájmům žáků a nepečovali o vzbuzování lásky a pozornosti k učení. Vycházejí z významu zájmu a pozornosti jako nezbytných předpokladů vyučování, píše: „Takovíto základ nedávají vzdělání ti učitelé, kteří se nesnaží učinit si žáky napřed učilivými a pozornými.“ (Velká didaktika, XVIII, III, 15.) Komenský považuje lásku k učení za nejdůležitější faktor a píše: „Opravdově budiž u žáků vzbuzována láska ke každému učení, které se začíná, a buďtež pro ně uváděny odkudkoli důvody z výbornosti, užitečnosti a příjemnosti.“ (Tamtéž, XVIII, III, 16.)

Komenský tvrdil, že tam, kde chybí zájem a pozornost, nelze mluvit o vyučování. Zájem pokládal za klíč k vyučování a pozornost za světlo mysli, „bez něhož bys marně stavěl předměty před oči“.

K otázce, jak vzbudit a udržet zájem a pozornost žáků k učení, vyslovil Komenský řadu návrhů, které vyplývají z jeho dlouhé pedagogické praxe a zobecňují ji.

Komenský především soudil, že vyučování je volní proces spojený s překonáváním obtíží. Samotné překonávání obtíží považoval za nutný předpoklad vyučování; předpokládal, že radost z překonané těžkosti je zdrojem zájmu o učení. Říkal, že kdybychom všechno poznávali snadno, pak by nalezení pravdy nepůsobilo takovou radost. Z toho vyplývá, že zájem je ve vyučování spjat s faktorem obtížnosti a úsilí a že učení — na rozdíl od hry a zábavy vůbec — je procesem seriózního, uvědomělého překonávání obtíží.

Komenský ukazuje, že v každé činnosti a zejména ve vyučování mají být vytvořeny všechny potřebné podmínky pro překonávání obtíží. „Práce beze zmatku nemohou se dařiti jinak, leč bude-li každá třída (těch, kteří budou konat totéž současně pohromadě) zbavena všeho rozptylování a bude-li dělat horlivě to jediné, co se má konat.“ (Škola vševedná, část II, O čtvrté otázce.)

Komenský zdůrazňuje, že zájem a pozornost jsou podmínkou úspěšného vyučování, avšak pěstují se a rozvíjejí v procesu vyučování. Zde přisuzuje velkou úlohu kromě učitele rodičům, všem, kdo se podílí na výchově žáka, i prostředí, v němž dítě žije a učí se. Z tohoto hlediska je důležitý jeho požadavek, aby ještě před vstupem do školy byla žákovi vstřípena láska ke škole a k učiteli i zájem o učení. „Když se čas do školy jich obrácení přibližuje, těšiti je tím jako jarmarkem neb vinobraním, že hle již brzy do školy mezi jiná pacholátka (děvčátka mezi děvčátka) choditi, spolu se učiti, spolu také hrávati budou. A může otec nebo máte slibovati pěkné šátky, pěkný klobouček, pěknou tabulku, pěkné knížечky... Nad to ještě musejí v nich k těm, kdož preceptoři jejich býti mají, milost a důvěra vzdělávati. Což rozličným způsobem býti může.“ (Informatorium školy mateřské, XII, 1, 2.)

Po vstupu dítěte do školy je podle mínění Komenského třeba, aby v něm učitelé všemožným způsobem probouzeli „touhu po věděni a chuť i čilost k učení“. Hlavní podmínkou dosažení tohoto cíle je podle Komenského soulad učiva s věkem žáka, s celkovou úrovní jeho rozvoje. Učitel musí především umět upoutat pozornost dítěte a udržet ji během celého procesu vyučování. „Toliko bude potřebí umění udržovat pozornost celku i jednotlivců,“ píše, „aby byli přesvědčeni, že ústa učitelova jsou (jako vskutku jsou) oním pramenem, z něhož k nim plynou potůčky věděni; a kdykoli zpozorují, že se ten pramen otvírá, ať zvykají hned nastavovat nádobu pozornosti, aby nic neodteklo mimo.“ (Velká didaktika, XIX, 19.)

Komenský stanovil osm podmínek, při jejichž zachování učitel upoutá pozornost žáků během celého vyučování. Uvedeme je v poněkud zkrácené podobě:

a) Bude-li se snažit, aby vždy přinášel něco, co by bavilo i prospívalo, neboť tak bude mysl lákána přicházet dychtivě a s napjatou pozorností.

b) Bude-li mysl na začátku každé práce buď získána doporučením látky, jež má být probrána, nebo bude-li podnět dávaním otázek buď o tom, co už bylo předneseno, aby se tak přešlo souvisle k přítomnému učivu, nebo o tom, co se má předkládat, aby žák poznal po

té stránce svou nevědomost, a tím se dal podnítit k dychtivějšímu přijímání výkladu o té věci.

c) Jestliže učitel, stojí na vyšším místě, bude se dívat na všechny strany a nebude trpět nikomu, aby dělal něco jiného, než navzájem upíral oči na něho.

d) Bude-li podporovat pozornost tím, že předvede všechno tolika smyslně, kolika je možno... Neboť to napomáhá nejen snadnosti, nýbrž i pozornosti.

e) Jestliže někdy uprostřed práce přeruší řeč a řekne: Ty nebo ty, co jsem nyní řekl? Opakuj tuto větu! Ty, pověz, jak jsme sem přišli?... Bude-li někdo přistůžen při nepozornosti, budiž pokárán nebo potrestán; tak se zbystří při všech bedlivá pozornost.

f) Podobně když dá otázku jednomu a ten vážně, hned pleskne na druhého, třetího, desátého, třináctého a žádej odpověď, aniž opakuješ otázku. To všechno za tím účelem, aby se všichni snažili poslouchat pozorně to, co se řekne jednomu, a užili toho ve svůj prospěch.

g) Také se může státi, že neví-li něco jeden nebo druhý, že se dá otázka celé třídě; a potom ten, který odpoví nejdřív nebo nejlépe, buď pochválen přede všemi, aby jeho příklad pomáhal závodění. Udělá-li kdo chybu, budiž opraven, ale přitom budiž odkryta i odstraněna příčina chyby (bystrý učitel ji postihne snadno). Neuvěřitelno, jak veliký z toho bude zisk pro nejrychlejší postup.

h) Konečně na konci výkladu budiž dovoleno lákům samým tázat se učitele, na cokoli chtějí, buď že vzešla v někom nějaká pochybnost v přítomné hodině nebo již dříve... aby všechno bylo na prospěch všem, jak otázky, tak odpověď. Jestliže někdo častěji uvede na přetřes něco užitečného, radno jej častěji pochválit, aby ostatní měli tím příklad a vzpruhu pilnosti.“ (Velká didaktika, XIX, 20.)

Všech těchto osm uvedených podmínek nepotřebuje komentáře. Jsou cennými pokyny nejen k tomu, jak udržet pozornost, nýbrž i k tomu, jak celkově vybudovat proces vyučovací hodiny.

Když Komenský hovoří o upoutání a udržení pozornosti žáka, dotýká se i organizačních a někdy dokonce technických stránek učební práce. Tak například při výkladu nového učiva přisuzuje velký význam katedře. Píše: „Je třeba dbát toho, aby učitel byl na místě tak vhodném, odkud by sám mohl stále všechny vidět a sám mohl být ode všech viděn. Přejeme si totiž, aby nebyl v koutku, aby se neztrácel v davu, nebo aby sem tam nechodil a nepřistupoval k tomu nebo onomu, chtěl-li by někomu nebo několika, ne všem něco diktovat nebo ukázat.“ (Škola vševedná, I, 53.)

Komenský připisoval velký význam i zařízení školy, kráse, pořádku:

„Škola sama má být místo příjemné, vábící uvnitř i vně očí.“ (Velká didaktika, XVII, 17.)

Z hlediska psychologických základů vyučování jsou zajímavé a neobyčejně užitečné názory Komenského o paměti a zapamatování. Komenský ostře vystupuje proti mechanickému dření, proti neuvědomělému pamatování učiva. Současně vytýčuje celou řadu pozoruhodných tezí, jež mají i v nynější době velký význam, poněvadž v učení správně přihlížejí k zákonitostem procesu paměti a zapamatování.

Komenský žádá: „Všechno učení buď uspořádáno tak, aby se všechno pozdější zakládalo na dřívějším... všechno, co se předkládá a náležitě pochopí, budiž také uštěpováno v paměť.“ (Velká didaktika, XVIII, 32.)

K realizaci toho pokládá Komenský za nutné především rozvíjet a upevňovat paměť. Píše: „Neboť při této přirozené metodě všechno předcházející musí dávat základ všemu následujícímu; proto nepůjde to jinak, než aby vše mělo pevné základy. Pevně však se v mysl neuloží nic, čemu se náležitě neporozumí a co se v paměť pevně nevšpí. Neboť správně praví Quintilián: *Všechno umění záleží v paměti, a nadarmo jsme vyučováni, plyne-li stranou něco z toho, co slyšíme (nebo čteme). Ludvík Vives: V mládí budiž cvičena paměť, která se cvikem zvětšuje... Nenechávej paměť odpočívát. Nic jiného není, co by se stejně radovalo a rostlo z práce... čím více ji budeš svěčovat, tím věrněji uchová všechno; čím méně, tím nevěrněji... Nesmí se tedy po této stránce šetřit mladého věku (jen když se to děje s rozumem); to bude základem nejpevnějšího prospěchu.“ (Tamtéž, XVIII, 33.)*

Z těchto základních názorů Komenského na význam paměti a zapamatování vyplývají jeho jednotlivé metodické pokyny, s nimiž se seznámíme při výkladu didaktických zásad a metod vyučování. Zde je třeba připomenout, že Komenský vždy spojoval procesy paměti s procesy uvědomělého učení. Tím stál proti oficiální scholastické didaktice, budující vyučování na mechanickém učení.

Komenský vyslovuje mnoho skvělých úvah o významu *m y š l e n í* a *ř e č í* v procesu vyučování. Svědčí o tom tyto jeho základní teze: Myšlení a řeč odlišují člověka od zvířat a jsou jeho vlastnictvím. Myšlení a řeč jsou základem vyučování a rozvíjení se v procesu vyučování samého. Bez myšlení a řeči není možné žádné vyučování a učení.

Při kritice scholastické školy Komenský ukazoval, že v ní vládne mechanické biflování nesrozumitelných slov, následkem čehož se myšlení nejen nerozvíjí, ale spíše otupuje. Za hlavní příčinu toho považoval vyučování v jazyce latinském, dítěti nesrozumitelném. Komenský

byl největším zastáncem ideje vyučování v mateřštině. Jeho nesmrtelná teze, že nesmíme chtít „učit někoho cizímu jazyku dříve, než ovládá jazyk domácí“ (Velká didaktika, XXIX, 4) sehrála ve vzdělávání lidu i v národním sebeurčení významnou úlohu.

Mluvě o otupování myšlení žáků ve staré škole Komenský přímo ukazoval, že nelze pokládat za vzdělaného člověka toho, kdo nerozumí věcem a jevům, kdo neproniká do jejich podstaty. Bez porozumění podstatě slova, tj. samotného předmětu vyjádřeného tímto slovem, nelze podle jeho mínění dosáhnout opravdových vědomostí.

Jak vidíme, z hlediska didaktiky Komenský vytkl problémy řeči a myšlení naprosto správně a řešil je jak prakticky, tak i teoreticky na onu dobu na dosti vysoké úrovni. Mám na mysli nejen jeho teorii vyučování, ale i jeho učebnice, v nichž je téměř celý slovní fond spjat s reálnými věcmi a vybrán s uvážením poznávacích schopností žáků určitého věku.

Taková je v hlavních rysech podstata názorů Komenského na psychologické základy vyučování, k nimž musíme při rozboru jeho didaktické teorie přihlížet. Viděli jsme, že tyto názory jsou samy o sobě velmi progresivní. Mnohých z nich, prověřených pokrokovou pedagogickou praxí několika století, s úspěchem využívá naše každodenní učební praxe.

DIDAKTICKÉ ZÁSADY

V didaktickém učení Komenského zaujímá jedno z nejdůležitějších míst otázka obecných zásad vyučování, jež se zpravidla nazývají didaktické zásady. Zásady vyučování jsou principy obecně metodického charakteru, o které se opírá vyučování a učení a které určují speciální zásady a metody vyučování v jednotlivých předmětech. Proto se v didaktické a metodické literatuře zcela zákonitě rozlišují obecné neboli didaktické a speciální neboli metodické zásady vyučování.

Komenský poprvé v historii didaktiky ukázal nutnost řídit se ve vyučování zásadami. Vyložil i podstatu těchto zásad, k nimž patří: 1. uvědomělost a aktivita, 2. názornost, 3. postupnost a soustavnost vědomostí a 4. cvičení a trvalé upevňování vědomostí a návyků.

UVĚDOMĚLOST A AKTIVITA

Zásada uvědomělosti a aktivity předpokládá takový způsob vyučování, při němž si žáci osvojují znalosti a návyky uvědoměle, důkladně

a hluboce, nikoli pasívně, nesmyslným dřením, mechanickým cvičením a dřezírou.

Tam, kde chybí uvědomělost a vyučování je vedeno dogmaticky, bezmyslenkovitým učením nazpaměť, vládne ve znalostech formalismus a proces učení se nevyhnutelně stává mechanickým a pasívním. Poněvadž uvědomělost znamená především osvojovat si znalosti a návyky hluboce, je zásada uvědomělosti nerozlučně spjata se zásadou aktivity, s rozvojem tvůrčích schopností a samostatnosti žáků. Uvědomělost a aktivita jsou v procesu vyučování jednotné, nelze je od sebe oddělit. Zásada uvědomělosti a aktivity je plodem pokrokové didaktiky a je prostoupena demokratickým duchem, neboť předpokládá osvojování skutečných vědomostí, odpovídajících prostředí, které žáka obklopuje.

Přestože Komenský neformuluje zásadu uvědomělosti a aktivity v té podobě, jak ji vymezuje dnešní didaktika, může být nesporně pokládán za jejího tvůrce. Zásadu uvědomělosti a aktivity uplatňuje Komenský v celé své didaktice, kterou lze proto nazvat didaktikou uvědomělého učení. Jejím smyslem je hluboké, zásadní žákovo porozumění a ovládnutí předmětů a jevů, reálnost vědomostí a jejich aktivní využívání v životě i v praxi.

Komenský především objasňuje podstatu dogmatismu, vládnoucího ve vyučování po mnohá staletí. Odkrývá jeho protilidový charakter. Ukazuje, jak scholastická škola ubíjela v mládeži jakoukoli tvůrčí schopnost a uzavírala jí cestu k pokroku.

Při kritice dogmaticko-scholastického charakteru vyučování na tehdejších školách Komenský napsal: „I když jsi dospělý, přestaň se chlubit, že jsi člověk, jestliže kdykoli mluvíš, jen slovy mluvíš, nikoli věcmi... Kdybys znal celý svůj mateřský jazyk a nadto celý latinský, řecký, hebrejský nebo kterýkoli jiný, ba dokonce všechny jazyky na světě, nerozumíš-li věcem, které se za slovy skrývají, nejsi moudrý, nýbrž jsi stále jen papoušek. Neboť moudrost záleží ve velké, opravdové a skvělé znalosti věcí, nikoli ve slovech, jež bez pochopení věcí jsou hlasem papouška, nemají smysl.“ (O prospěšnosti správného pojmenování věcí, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 208.)

Za hlavní podmínku úspěšného vyučování Komenský považuje to, jak žák vystihne a pochopí podstatu předmětů a jevů: „Vzdělávat řádné mládež neznamená cpát do jejích hlav směsici slov, frází, výroků a myšlenek, sebranou ze spisovatelů, nýbrž otvírat jí porozumění pro věci, aby z něho jako ze živého pramene prýštily potůčky (vědomosti).“ (Velká didaktika, XVIII, 22.)

Komenský považuje za základní znak uvědomělosti znalosti nejen jejich pochopení, ale i jejich využití v praxi. Říká, že učit posnávávat věci a zároveň neučit jednat, je určitou formou farizejství.

Cenná je i tato poučka Komenského: „Usnadniš tedy žáku práci, jestliže mu při všem, čemu ho budeš učit, ukážeš, jak toho užívá v denním životě.“ (Velká didaktika, XVII, 44.)

Komenský dává řadu pokynů, jak realizovat uvědomělé vyučování. Nejdůležitější z nich je tento požadavek: „Při vzdělávání mládeže se tedy všechno má dit co nejutídněji, aby nejen učitel, nýbrž i žák beze všeho zmatku rozuměl, kde je a co dělá.“ (Tamtéž, XVIII, 30.)

Uvědomělost ve vyučování je nerozlučně spjata s aktivitou a tvůrčí činností žáků. Komenský píše: „Žádná porodní bába nemůže pomoci plodu na světlo než pohybem a úsilím samého života a silného plodu.“ (Škola vševedná, II, O čtvrté otázce, 7.)

Na základě toho Komenský považuje za jednu z největších překážek jakéhokoli vyučování a tím spíše vyučování uvědomělého nečinnost a lenost žáků. Ve svém spise Vzkříšený Fortius čili Jak vyhnat ze škol lenost odhaluje příčiny lenosti žáků a uvádí celou řadu návodů k jejímu vymýcení. V soustavě opatření, zaměřených na vykořenění lenosti u dětí, Komenský správně uvádí jako hlavní prostředek zásadu uvědomělosti a aktivity ve vyučování.

Komenský soudí, že „lenost je nechuť k práci spojená s nečinností. Znamená 1. buď utíkat před pracemi, nebo se jim podle možnosti vyhýbat, 2. nebo je vykonávat neslaně, nemastně, chladně, povrchně a ledabyle, 3. nebo konečně otálet a zanechávat začatou práci.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 23.)

Lenost žáků se podle Komenského projevuje v tom, že „se sami nesnaží opatřit si opravdové a plné světlo pravého vzdělání a ještě méně že podstupují práci nezbytnou k tomu, aby ho dosáhli.“ (Tamtéž, 25.)

Vymýcení zahálky ze školy a její vykořenění považoval Komenský za základní podmínku vyučování: „Neboť nebude-li odstraněna lenost, ten nesmírný balvan, který zatarasuje cestu ke všemu krásnému, všechna ostatní poučování, všechno pobízení, všechna přání dobrých lidí týkající se škol, všechna péče, starost a štedrý náklad zbožných příznivců na školy, všechny obnovené koleje, posluchárny a konvikty, konečně všechny dobré zákony a všichni strážci zákonů, zkrátka všechno, všechno je a bude marné.“ (Tamtéž, úvod.)

Za nutnou cestu a prostředek k vymýcení lenosti Komenský pokládal práci a pracovitost: „Zahálka je polštář Satanův, svatí otcové

řikali, a pravdivě. Koho Satan nezaměstnaného najde, toho sám zaměstná, nejprve myšlenkami špatnými, potom i skutky zlými. Je tedy moudré nenechat hned z mládí člověka zahálet, ale stále ho zaměstnávat; neboť se tím zlému pokušiteli cesty uzavírají.“ (Informatorium školy mateřské, IX, 14.)

Nejdůležitějším úkolem je podle Komenského výchova k aktivitě, tvořivosti a samostatnosti: „Aby se všechno dělo teorií, praxí, chresí čili užíváním; a to tak, aby každý sám sebou, vlastními smysly všechno probíral, aby se snažil všechno vypovědět a vykonat a aby všechno začal užívat a používat. Všude ve svých spisech totiž naléháme na autopsii, autolexií, autopraxii a autochresii jakožto jediné základy spolehlivého vědění, ctností, a tím i štěstí.“ (Východisko ze školských labyrintů, 17.)

V Informatoriu školy mateřské v kapitole „Jak v činech a pracích cvičeny mají býti dítky“ Komenský dává rodičům mnoho cenných rad. Jejich základní myšlenkou je, že dítě se má vychovávat ke stálé činnosti a pohyblivosti. Komenský např. píše: „Děti vždycky rády něco dělají, protože mladá krev tiše stát nemůže. A to je velmi dobře; nejenže se jim v tom bránit nemá, ale naopak zamýšlet se nad nimi, aby vždycky co dělat měly. Nechtě jsou jako mravenečkové, kteří stále něco koulejí, nosí, vláčejí, skládají, překládají.“ (Informatorium školy mateřské, VII, 1.)

Uvědomělost a aktivita ve vyučování souvisejí se všemi stránkami vyučování, s jeho obsahem, organizací, s didaktickými i psychologickými základy vyučování, s metodami vyučování, s osobností učitele, s technickou vybaveností, místem vyučování atd. Proto jsou názory Komenského na uvědomělost ve vyučování spjaty se všemi didaktickými zásadami, především s jeho učením o názornosti ve vyučování.

NÁZORNOST

Zásada názornosti vyučování především předpokládá, že si žáci osvojují znalosti bezprostředním pozorováním a smyslovým vnímáním předmětů a jevů. Názornost Komenský považuje za zlaté pravidlo vyučování.

Názorností Komenský nemínil prostou metodu vyučování, jak se mnohdy předpokládalo, nýbrž jednu z obecných zásad vyučování.

Názornost ve vyučování má dlouhou historii. Uplatňovala se již v dobách, kdy ještě neexistovala literatura ani škola. Poměrně značně byla rozšířena ve školách Egypta, Řecka, Říma i v jiných starověkých zemích. Idea názornosti jako zásada vyučování je spojena pře-

devším se jménem vůdčí osobnosti antických filosofických názorů — s Aristotelem.

Ve středověku, v době scholastiky a dogmatismu, idea názornosti upadla v zapomnutí a přestalo se jí používat v pedagogické praxi. Oživili ji až humanističtí pedagogové. K jejímu rozšíření značně přispěl empirismus Baconův. Avšak první, kdo vyzdvihl tuto myšlenku na úroveň stěžejního problému didaktiky, zpracoval ji a formuloval určitou teorii názornosti jako obecné didaktické zásady, byl Komenský.

Základem Komenského učení o názornosti je senzualisticko-materialistická gnoseologie. Ne náhodou Komenský vysoko cení Bacona a jeho induktivní metodu. Ke zdůvodnění názornosti mnohokrát uvádí známou empirickou tezi: „Nic není v rozumu, co dříve neprošlo smysly.“ Téměř každá teze Komenského o názornosti je prodchnuta duchem empirické teorie poznání.

Z tohoto stanoviska se Komenský staví kriticky ke slovesnému, verbálnímu vyučování, vládnoucímu tehdy na školách, a píše: „Skoro nikdo neučí fyzice očitým názorem a pokusy, všichni pouze předčítáním textu Aristotelova nebo někoho jiného.“ (Velká didaktika, XVIII, 25.)

Komenský formuloval názornost, její úlohu a význam takto:

1. „*Chceme-li tedy žákům vštípit pravou a trvalou znalost věcí, musíme hledět, abychom učili všemu vlastní zkušeností a smyslovým důkazem.*“ (Velká didaktika, XX, 8.)

2. „Tedy i školy nechtě všechno předkládají vlastním smyslům těch, kdo se učí; aby viděli, slyšeli, čichali, ochutnávali a dotýkali se sami všeho, čeho se mají a mohou dotýkat: a vysvobodí lidskou přirozenost z nekonečných okolků a preludů, s nimiž jinak bude muset zápasit po celý život.“ (Východisko ze školských labyrintů, 13.)

3. „Všemu, co je třeba vědět o věcech, ať se vyučuje věcmi samými, tj. buďte podle možnosti poskytnuty věci samy, aby je bylo možno vidět, hmatat, slyšet, čichat atd., a to buď věci skutečné, nebo ať je zastoupí zobrazení.“ (Škola vševědná, část I, 73.)

4. „Kdo se jednou pozorně díval na pitvání lidského těla, bude všemu jistěji rozumět a pamatovat si, než kdyby přečetl nejobšrnější výklady bez očitého názoru. Proto platí ono známé: *Názor vlastníma očima slouží za důkaz.*“ (Velká didaktika, XX, 9.)

K potvrzení svých pouček o názornosti se Komenský obrací k římskému spisovateli Plautovi: „*Víc je svědek očitý, nežli deset slyšících.*“ Uvádí i výrok Horatiův: „*Slaběji působí v mysli, co přichází do ní jen uchem, nežli co podáno očím, jež neklamou, a co si může ověřit sám divák.*“ (Velká didaktika, XX, 9.)

Z těchto základních tezí vyplývá, že proti vyučování slovnímu, pasivnímu, odtrženému od života, vládnoucímu na tehdejších školách, Komenský postavil zásadu názornosti, již považoval za nezbytný prostředek k výchově nového člověka.

Za základní úlohu názorného vyučování Komenský považoval nejen usnadnit uvědomělé, promyšlené osvojování znalostí, ale i rozvíjet v žácích různé schopnosti a v této souvislosti i smyslové orgány. V tomto směru připisoval zvláštní význam cvičením. „Cvičení smyslů jsou především potřebná a nikde a nikdy se od nich nesmí upouštět, poněvadž smysly vedou duši k věděni. Proto musíme hledět, abychom předkládali smyslům, co mají naši žáci znát. Předměty samy jim předložené musí zasáhnout, pohnout a uchvátit smysl, smysl zase rozum; proto nesmíme k žákům mluvit my, nýbrž samy věci.“ (Škola vševedná, část I, 73.)

K uplatnění názornosti ve vyučování Komenský pokládal za nutné použít: 1. reálných předmětů a jejich bezprostředního pozorování, 2. nejsou-li k dispozici, tedy modelu nebo kopie předmětu, 3. obrázků jako zobrazení předmětu nebo jevu.

Ziskávání vědomostí pozorováním předmětů a jevů, tj. jejich názornému vnímání přikládal Komenský prvořadý význam: „A poněvadž smysl je nejspolehlivějším prostředníkem paměti, způsobí (bude-li se vše předvádět smyslům), že každý to, co ví, bude vědět trvale. Ochutnal-li jsem jen jednou cukr, viděl-li jsem jen jednou velblouda, slyšel-li jsem jen jednou zpívat slavíka, byl-li jsem jen jednou v Římě a prohlédl si jej (ovšem pozorně), utkví to jistě pevně v paměti a nemůže z ní vypadnout.“ (Velká didaktika, XX, 9.)

V případech, kdy nelze ukázat předmět, doporučuje Komenský použít modelu. Píše například: „... o složení lidského těla bude možné v našem smyslu snadno učít přímým názorem, budou-li přidělaný ke kostře lidského těla (jako je mívají v akademiích, anebo k dřevěné kostře) svaly, zhotovené z kůže a vycpané vlnou, též šlachy, nervy, žíly, tepny a s nimi též vnitřní části, plíce, srdce, bránice, játra, žaludek a střeva, všechno v pravé poloze a v poměrné velikosti a ke všemu bude připsáno jméno a určení.“ (Tamtéž, XX, 10.)

Velký význam připisuje Komenský rovněž používání obrázků. „Je zvykem v botanice, zoologii, geometrii, geodezii a geografii, že se přidává k popisům i vyobrazení. A podobně by se mělo dít ve fyzice a jinde.“ (Tamtéž, XX, 10.)

Komenský zcela správně ukazuje, že žákovo pozorování předmětů a jevů vyžaduje vedení a výklad učitele. Tak například píše: „Neboť přivedeš-li posluchače fyziky k takové názorné pomůcce, a když ro-

zebereš a ukážeš mu všechny jednotlivosti, pochopí všechno.“ (Tamtéž, XX, 10.) A nadto ještě přímo dokládá: „Chceme-li však, aby někdo věděl, např. co, jaké, kolikeré, jak složené něco je, je nezbytné, 1. abychom mu to celé ukázali ze všech stran. 2. Pak to před jeho očima rozdělme v hlavní části a opět každou z nich v její části podružnější, z nichž opět ta je složená, a všude připojme názvosloví. 3. Ale dbejme, ať to žák vnímá pozorovými smysly, ať sám vidí, ohmatává, čichá, ochutnává a slyší všechno, co mu ukazujeme, a ať vyjadřuje názvosloví tím, že je vyslovuje.“ (Východisko ze školských labyrintů, 47.)

Učební výsledek jakéhokoli pozorování závisí na tom, jak jsme dokázali přesvědčit žáka, co a proč musí pozorovat, a jak se nám podařilo upoutat a udržet jeho pozornost v celém procesu vyučování. Z tohoto hlediska je klasická tato poučka Komenského: „*Přicházíme nyní ke světlu, bez něhož bys marně stavěl předměty před oči. Tímto světlem učení je pozornost, při níž žák přijímá všechno myslí přítomnou a jakoby otevřenou. Neboť jako nikdo nic nevidí potmě a se zavřenými očima, třeba to bylo u samých očí, tak kdybys mluvil nebo ukazoval něco někomu nepozornému, poletí to mimo jeho smysly.*“ (Velká didaktika, XX, 12.)

Pro efektivní pozorování předmětů Komenský formuluje devět základních požadavků, které si v mnohém zachovaly svou aktuálnost dodnes: „*Promluvíme dále o způsobu neboli metodě předvádět předměty smyslům tak, aby vjem byl pevný. Způsob této věci lze dobře bráti z vidění vnějšího. Má-li jim být něco viděno dobře, je třeba 1. aby to bylo postaveno před oči, 2. ne daleko, nýbrž v náležitě vzdálenosti, a to 3. ne ze strany, nýbrž přímo před oči, 4. ne obráceně nebo převráceně, nýbrž přímo naproti, 5. aby zrak přehlédl nejprve celou věc, 6. potom aby prohlížel po částech jednotlivosti, a to 7. po ladě, od začátku ke konci, a 8. aby se zdržel při každé části tak dlouho, až 9. je všechno podle svých znaků řádně pochopeno. Dbá-li se toho náležitě, vidění se daří dobře; zanedbá-li se jedna věc, pozorování se nedaří nebo se daří špatně.*“ (Velká didaktika, XX, 13.)

Komenský kategoricky požaduje: „*Proto budiž učitelům zlatým pravidlem, aby všechno bylo předváděno všem smyslům, kolika možno. Totiž věci viditelné zraku, slyšitelné sluchu, vonné čichu, chutnatelné chuti a hmatatelné hmatu; a může-li něco býti vnímáno více smysly, budiž to předváděno více smyslům.*“ (Tamtéž, XX, 6.)

Na základě toho Komenský soudí, že materiál potřebný k názornosti má tvořit hlavní předmět péče školy a učitelů. „*Podobné názorné pomůcky (totiž obrazy věcí, které nemůžeme mít přímo) měly by*

tedy být pořízeny při všem poznatelném, aby je měly školy po ruce. Ačkoli by bylo k zhotovení třeba nějakého nákladu a práce, přece by ta práce přinesla nesmírný zisk.“ (Tamtéž, XX, 10.)

Takové je v hrubých rysech učení Komenského o názornosti vyučování. Pravda, v jeho pojetí názornosti se občas vyskytují prvky formalismu a scholastiky, někde příliš přeceňuje úlohu a význam obrázků a názornost předkládá jako svým způsobem všezahrnující univerzální zásadu, avšak celkový smysl jeho učení o názornosti je prostoupen realistickým duchem a obsahuje požadavky velkého teoretického a praktického významu. Proto jeho učení o názornosti spolu s odkazem Pestalozziho, Diesterwega, Ušinského a J. Gogebašviliho tvoří zlatý fond didaktiky.

POSTUPNOST A SOUSTAVNOST

Postupné studium základů věd a soustavnost vědomostí pokládá Komenský za nezbytnou zásadu vyučování, za jeho hlavní a vůdčí princip. Tento požadavek uplatňuje jako jednu ze stěžejních zásad vyučování i didaktika moderní. Zásada postupnosti a soustavnosti vyžaduje, aby žák ovládl systém vědomostí v určité logické a metodické postupnosti. Proto postupnost a soustavnost vystupují v procesu vyučování v jednotné, neoddělitelné spojitosti.

Postupnost a soustavnost se týkají především otázek, jakým způsobem utřídit učební látku, aby se nenarušila logika vědy, čím začít a v jaké postupnosti učivo uspořádat, jak spojit novou a již probranou látku, jaké souvislosti a přechody se musí stanovit mezi jednotlivými etapami vyučování atd. Jako všude i zde Komenský vychází z ideje shody s přírodou: „Mysl pokračuje v poznání věci postupně.“ (Východisko ze školských labyrintů, 39.) Vycházeje z této zásady, Komenský dochází k závěru: „Vyučování se musí vést po stupních.“

Jaký obsah vkládá Komenský do této základní poučky?

Komenský se sice v této souvislosti — stejně jako v souvislostech jiných — obrací k přírodě a uvádí analogie z ní, vychází však především z pedagogické praxe a dává mnoho cenných pokynů o tom, jak dosáhnout postupnosti ve vyučování. Tyto jeho názory mohou být zobecněny takto:

První požadavek Komenského je, aby byl stanoven přesný časový postup vyučování, neboť „na dobrém pořádku všechno záleží“.

Druhý požadavek se týká souladu mezi vyučováním a úrovní vědomostí žáků. S tímto požadavkem jsou spjaty Komenského myš-

lenky, že vyučování má začínat v raném věku, že má pokračovat až do dospělosti (do 24 let) a že „souhrn všeho učení má být rozdělen přemě na třídy“. (Velká didaktika, XVI, 50.)

Třetí požadavek stanoví, aby „všemu se učilo postupně od začátku do konce“. Z tohoto požadavku vyplývají tyto Komenského didaktické zásady:

a) „základy budou položeny hluboko“ (tamtéž, XVIII, 4);

b) „všechno následující se bude zakládat na dřívějším“ (tamtéž, XVIII, 4);

c) „všechno po stupních nezvratných, aby všechno dnešní dodávalo pevnosti věčejšímu a chystalo cestu zítřejšímu“ (tamtéž, XIX, 14);

d) „přestat se nesmí, leč až je dílo hotovo... cokoli se má podle předpisu konat, budiž konáno beze všeho přerušení“ (tamtéž, XVI, VIII). „Dobře řekl kdosi: Abyš rychle došel tam, kam chceš, není tolik potřebí běžet, jako spíše nezastavovat se.“ (Škola vševědná, K druhé otázce.)

Čtvrtý požadavek: „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 znáti věc v příčinné souvislosti.“ (Velká didaktika, XVIII, 36.)

Aby usnadnil učitelům realizaci těchto požadavků, formuluje Komenský řadu konkrétních pokynů a didaktických pravidel. Některé z nich uvedu.

Vyučování má být rozděleno tak, aby na každý rok, na každý měsíc, den i hodinu byl vytyčen určitý učební cíl, který má učitel nejprve promyslet a žáci pak plně pochopit.

Tyto cíle se mají řešit se zřetelem k věkovým zvládnostem žáků, přesněji řečeno podle úkolů jednotlivých tříd.

Každému předmětu se má vyučovat dotud, pokud si ho žáci od počátku do konce neosvojí.

Veškeré vyučování má být rozděleno tak, aby se nová látka vždy zakládala na věčejší a upevňovala se látkou zítřejší, tj. nové učivo se má žákům přednášet až po osvojení učiva předcházejícího; zároveň musí být nové učivo prostředkem k upevnění látky předcházející. Ve vyučování musí tedy být příčinná souvislost mezi probraným a novým učivem.

Vyučování má postupovat „od obecnějšího k jednotlivému“, „od snadnějšího k nesnadnějšímu“, od známého k neznámému, „od bližšího ke vzdálenějšímu atd.“¹⁾

¹⁾ Postup výkladu uvedených názorů uspořádal autor.

„Tohoto postupu se tedy má užívat všude; a všude je nutno mysl vést od popisné znalosti věci k poznání chápacímu a odtud k využití jedné každé věci. Těmito cestami půjde osvícení myslí neklamně ke svým cílům jako stroj hnaný svým pohybem.“ (Východiště ze škol-
ských labyrintů, X, 39.)

Učitel má s žáky probírat jakákoli cvičení „tak pečlivě, aby žáci s příslušnou postupností spolehlivě postupovali vpřed“, a nepovolovat ve cvičeních nepravdivost.

I v knihách je nutno zachovávat zásadu postupnosti; žáci se nemají učit nepravdivě a náhodně, nýbrž od počátku do konce důsledně a soustavně a zároveň v takovém sledu, aby pracovali pouze s jednou knihou a teprve po jejím probrání přecházeli ke studiu knihy další.

Na základě tohoto pojetí zásady postupnosti vyučování Komenský kritizuje tehdejší starou školu: „... ve třídách se střídá látka lekcí a cvičení po celý den skoro každou hodinu“. (Velká didaktika, XVI, IV, 30.) „... všeobecně se hřeší na školách ... místo základních pravd cpou do žáků změl různých výsledků, ba i úplných textů.“ (Tamtéž, XVIII, III, 23.) „Děje se tedy zpozdile, kdykoli se učí ve školách něčemu neznámému s pomocí stejně neznámého.“ (Tamtéž, XVII, IV, 27.) „... je škodlivé, jestliže si neustanoví (učitel — D. L.) a neprobere pro každou hodinu něco určitého, aby bylo zřejmé patrně jemu i jim, že něco přibylo. Kde není takové horlivosti, tam vše stydne; neboť se neříká nadarmo, že se železo má kouti, dokud je žhavé, poněvadž nechá-li se vychladnouti, marně do něho budeme bušit perličkou; bude třeba znovu běžet k ohni s nepochybnou ztrátou času i železa. Neboť kolikrát se dává do ohně, tolikrát ztrácí něco ze své hmoty.“ (Tamtéž, XVI, VIII, 55.)

Názory Komenského na postupnost a soustavnost vyučování se vyznačují vedle důležitých, cenných myšlenek i jistou ohraničeností a formalisticko-dogmatickým pojetím.

Toto historicky podmíněné omezení však nezmenšuje význam realistických názorů Komenského na otázku postupnosti a soustavnosti, význam důležitých obecně metodických pouček, které zformuloval. Mnohé z těchto pouček a pravidel o přechodu od známého k neznámému, od snadného k nesnadnému, od jednoduchého k složitějšímu, od bližšího ke vzdálenějšímu aj. jsou poučkami klasickými a zůstávají základními pravidly vyučování.

Nebude zbytečné připomenout i to, že Komenský ukázal klasický příklad realizace zásady postupnosti a soustavnosti ve svých učebnicích.

CVIČENÍ A TRVALÉ UPEVŇOVÁNÍ VĚDOMOSTÍ

Ukazatelem vysoké hodnoty vědomostí a návyků je nejen stupeň jejich uvědomělosti, nýbrž i to, jak hluboce, důkladně a trvale si je žáci osvojili a jsou-li schopni si je kdykoli vybavit v paměti a využít jich v učení i v práci. Této důležité úloze vyučování a výchovy slouží zejména soustavná cvičení a opakování. Z toho vyplývá známá teze: opakování je matkou učení (repetitio est mater studiorum), jež byla významu didaktického zákona.

Zásada opakování a cvičení je stará jako vyučování samo. Na zásadě cvičení a opakování budoval celou soustavu vyučování již starý čínský myslitel a filosof Konfucius. Téměř na celém starém Východě a rovněž v Řecku, v římské říši i v jiných zemích bylo základem vyučování právě cvičení a opakování, jež se ve středověku staly univerzálními metodami vyučování.

Pojetí cvičení se v různých dobách měnilo, a to podle toho, jak se měnil cíl a obsah vyučování. Dějiny školy neznají většího odtržení od života a tak mechanického rázu cvičení a opakování ve vyučování, jaký existoval ve středověku (pomineme-li staročínskou soustavu vyučování). Do školy doby Komenského v souladu s požadavky nové doby sice již leckde pronikaly realistické prvky, jež narušovaly mechanismus cvičení a opakování, přesto však převládala v té době formalismus spojený s mechanickým dříním.

Komenský, který ve vyučování připisuje cvičením a opakování největší význam, vkládá do nich nový obsah. Jestliže v tehdejších školách bylo verbální vyučování, cvičení a opakování dovedeno téměř na úroveň drezúry a zaměřeno převážně na biflování teologických knih a scholastických spisů, pak Komenský vlivem nových snah epochy dává cvičením a opakování novou úlohu — hluboké osvojení vědomostí, založené na uvědomělosti a aktivitě žáků. Soudí, že cvičení nemá vést k mechanickému zapamatování slov, nýbrž k pochopení věcí a jevů, k jejich uvědomělému osvojení a užívání v praktické činnosti. Proto ne bez příčiny nazývá cvičení jednou praxí, podruhé užitím, jindy chresí, autochresí aj. „A poněvadž jedině *školenost* dělá mistry, a my zamýšlíme učinit lidi všeho znalými, ve všem obratnými a ke všemu schopnými: přejeme si, aby všechny třídy byly plny ruchu žákovské činnosti. Proto ať se neustále cvičí číst a psát, opakovat a spolu závodit, překládat z latiny a zase do latiny, diskutovat a přednášet atd. Rozdělíme tedy cvičení toho druhu ve cvičení (1) smyslu, (2) rozumu, (3) paměti, (4) dějepisu, (5) slohu, (6) jazyka, (7) hla-

su. (8) mravů a konečně (9) zbožnosti.“ (Škola vševědná, část I, 72.)

Komenský při této klasifikaci cvičení pod vlivem Baconova empirismu tvrdí, že výchozím bodem jakéhokoli studia a učení má být cvičení smyslů, že „cvičení smyslů jsou především potřebná a nikde a nikdy se od nich nesmí upouštět, poněvadž smysly vedou duši k věděni“ (Škola vševědná, část I, 73), „neboť umělce vytvořit nám dovede jedině cvik“. (Velká didaktika, XXI, 17.)

Komenský spojuje cvičení s pamětí: „Přejeme si, aby se cvičení paměti konala stále.“ (Škola vševědná, část I, 76.)

Zároveň Komenský vystupuje proti mechanickému zapamatování ve prospěch zapamatování logického: „Pevně se však do mysli neuloží nic, čemu se náležitě neporozumí a co se v paměť pevně nevštipí.“ (Velká didaktika, XVIII, 33.)

Velký význam připisuje Komenský cvičením, pokud jde o fyzický rozvoj a zdraví. Píše: „Správně tedy říká známý básník: Musíme ždati, by duch náš zdrav byl v zdravém těle.“

V tomto směru věnuje Komenský nevšední pozornost mateřské škole a ve spojitosti s otázkami tělesné výchovy dětí doporučuje vhodné cvičení. Velkou úlohu rovněž přisuzuje cvičení žáků v praktické činnosti.

„Co se má konat, tomu se každý musí učit konáním,“ píše.

Komenský považuje cvičení za princip mravní výchovy a současně za metodu. Mravní cvičení formují v žácích uhlazenost, skromnost a jiné vlastnosti. (Tamtéž, VI.)

Pro Komenského jsou tedy cvičení a opakování mohutným faktorem, bez něhož není možné úspěšné, důkladné, rychlé a snadné vyučování. Proto tři čtvrtiny veškeré doby vyhrazené vyučování mají podle jeho mínění zaujímat cvičení.

Komenský, který příkládá cvičením a opakování velký (a dokonce poněkud zveličený) význam, formuluje řadu návodů a pravidel k jejich realizaci. Poněvadž tato pravidla si zachovávají do značné míry svou správnost podnes, uvedu některá z nich.

„Vzdělání nelze přivést k pevnosti bez opakování a cvičení co nejčastějšího a zařízeného co nejvhodněji.“ (Velká didaktika, XVIII, 43.) „První cvičení začátečníků budiž konáno na látce známé.“ (Tamtéž, XXI, 9.) „Cvičení počínej od prvních začátků, ne od hoto- vých prací.“ (Tamtéž, XXI, 8.)

„Bude třeba dbáti,“ ukazuje Komenský, „aby přistě v téže škole byl též pořádek a táž míra cvičení všech.“ (Tamtéž, XVII, X, 48).

„Nic jim nebudiž ukládáno si zapamatovat, leč čemu náležitě po-

rozuměli, a zase nic nebudiž žádáno na paměti, leč co hoch podle určitých známek jistě ovládá.“ (Tamtéž, XVII, 38.)

Cvičení musí být přiměřená průměrným schopnostem, soudí Komenský.

„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.“ (Tamtéž, XVIII, 45.)

Komenský míní, že takové cvičení bude mít mimořádný užitek, neboť:

a) Učitel si vždy získá pozornost žáků, poněvadž hned ten, hned onen musí vstát a opakovat lekci celou a každý to bude čekat tak dobře na sebe jako na jiného, proto bude napínat sluch chtě nechtě, aby mu nic neušlo. Čilá pozornost toho druhu, upevněná několikale- tím 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 nezdoluhavější 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 jen 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 jistě 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.“ (Tamtéž, XVIII, 46.)

„Praktické užití umění vyžaduje (když jsou dány nástroje, látka i vzor) 1. náležitěho užívání, 2. rozumného vedení a 3. častého cvičení. To jest žák musí být poučen, kde a jak má čeho užít. A při užívání musí být řízen, aby při práci nepochyboval, anebo chybí-li, aby byl

opraven. Konečně nesmí přestat chybovat a být opravován, dokud nedovede pracovat bez chyby, jistě a snadno.“ (Tamtéž, XXI, 3.)

„Praktické užívání musí být podporováno a utvářeno pravidly.“ (Tamtéž, XXII, 12.)

„A konat ne to, co se jim líbí (žákům — D. L.), nýbrž co předpisují zákony a příkazují vykladatelé zákonů, učitelé.“ (Zákony školy dobře spořádané, XI, 2.)

„Cvičení rozumu budou aspoň v pravidelném vyučování stálá, budou-li se jednotlivé úkoly podávat podle naší metody, to je, budou-li žáci tázáni na smysl každého úkolu (jenž se jim napřed ukáže a objasní pravidly), zdali a jak ho pochopili. My totiž zde všude vzděláváme lidi, ne papoušky, a proto je musíme všude provádět jasným světlem poznání. Také bude dobře zavést opakování třeba na konec každého týdne i před každými ohlášenými prázdninami pravidelnými... podle uznání učitele.“ (Škola vševědná, část I, 75.)

Z těchto myšlenek a pokynů je jasné patrné, že Komenský cvičení a opakování plně podřizuje uvědomělému a trvalému osvojení vědomostí. Z tohoto hlediska jsou mnohá tato pravidla nejen velkým úspěchem didaktiky v době Komenského, nýbrž zachovávají si svůj teoretický i praktický význam podnes. Zvlášť je třeba vyzdvihnout pravidla týkající se cvičení a opakování ve vyučovací hodině. Stejně cenné jsou pokyny Komenského o tom, aby se opakování a cvičení konala soustavně, aby odpovídala učební látce a jejímu obsahu, aby brala v úvahu celkovou úroveň rozvoje dítěte, aby se cvičení konala tak dlouho, dokud si dítě důkladně neosvojí vědomosti a návyky, aby cvičení a opakování pěstovala v žákovi schopnost k samostatné práci, zálibu v tvoření atd.

SOUSTAVA VYUČOVACÍCH HODIN VE TŘÍDĚ

Jednou z největších zásluh Komenského je zpracování nejdůležitějších otázek soustavy vyučovacích hodin a zdůvodnění vyučovací hodiny jako formy organizace vyučování ve škole. I kdyby byl Komenský nevykonal na poli didaktiky nic jiného, jeho jméno by zůstalo díky hlubokému a důkladnému zpracování této stěžejní otázky vyučování nesmrtelným.

V dějinách školy a pedagogického myšlení jsou známy různé formy organizace výchovně vzdělávací práce. Vyučovací hodina jako forma

organizace vyučování má mnohem kratší historii než škola a vyučování vůbec. Přestože dějiny školy začínají dávno před našim letopočtem (Egypt, Babylón, Asýrie, Čína aj.) a přestože v Řecku existovala už v 6.—5. stol. před našim letopočtem dosti rozvinutá soustava škol, byla základní organizační formou vyučování individuální práce učitele s žáky. I když měl učitel desítky žáků, učil je jednotlivě a různým otázkám. Je to pochopitelné, poněvadž přijímání do školy probíhalo v libovolné roční době bez ohledu na věk a každý žák dostával od učitele úlohu individuálně. Individuální vyučování se udrželo ve všech zemích téměř do 18. stol., v některých zemích se jeho přežitky uchovaly do konce 19. století.

Hodina jako forma organizace učební práce předpokládá: a) neměnný stav žáků přibližně stejné úrovně rozvoje (stálá třída), b) organizaci vyučování v přesně určené době podle stabilního rozvrhu, který stanoví určité střídání učebních předmětů, c) současnou práci učitele s celou třídou v témž učebním předmětu, d) vedoucí úlohu učitele během celého vyučování.

V pražském národním muzeu jsou uloženy školní řády 16. a 17. století předpisující organizaci vyučování podle stanovené soustavy. Hodina byla organizační formou vyučování v bratrských školách, vybudovaných na demokratických zásadách. Analogická situace byla v bratrských školách západní Ukrajiny a Běloruska, jak ukazuje ve svých studiích J. N. Medynskij. Na základě zkoumání zkušeností s vyučováním založeným na soustavě vyučovacích hodin i vlastní praxe Komenský teoreticky zdůvodnil soustavu vyučovacích hodin ve škole.

Vznik vyučovací hodiny v 16.—17. stol. se objasňuje tím, že individuální vyučování založené na mechanickém dření naprosto neodpovídalo duchu doby. Potřeba efektivnějšího vzdělání, na němž měla životní zájem nastupující buržoazie, žádala novou formu vyučování. Takovou organizační formou vyučování byla hodina.

Jak je známo, idea hodiny se vyskytuje poprvé v zárodečné podobě v knize římského řečníka a pedagoga Quintiliána O výchově řečníka. Quintilián, který považoval za jednu z podmínek školního vyučování pevný, neměnný stav žáků přibližně stejného rozvoje, žádal i důsledné střídání učebních předmětů. Psal: „Co stojí v cestě rozdělení vyučování na větší počet hodin, zvláště když rozmanitější vyučování osvěžuje a obnovuje duševní síly, zatímco dlouhé zabývání se touž prací působí zemdlenost? Proto od slohových nebo jiných písemných prací přecházíme ke čtení za účelem oddechu, a jestliže nás omrzí čtení, znovu se vracíme k písemným pracím. Ať bychom pracovali sebevíc

na určitém poli, přece k novému zaměstnání přistoupíme jakoby osvěžení. Kdo nepocítí zemdlenost, bude-li po celý den poslouchat učitele jednoho umění? Změna vzbuzuje svěžest.“¹⁾

Pozitivní názory na vyučovací hodinu vyslovuje Ratke a jiní současníci Komenského. Tvůrcem teorie soustavy vyučovacích hodin je však přesto Komenský, poněvadž poprvé všestranně zdůvodnil tuto formu vyučování a zformuloval nejdůležitější zásady jeho organizace.

Komenský podrobil ostré kritice celkový školní režim panující v jeho době a zejména individuální formu organizace vyučování. Za ubíjející pro děti považoval učení, které trvalo „od východu do západu slunce“.

V organizaci vyučování věnuje Komenský nevšední pozornost přesnému určení místa a doby vyučování. Tyto otázky vykládá ve zvláštních kapitolách spisu *Zákony školy* dobře spořádané, kde formuluje pravidla organizace vyučování.

Uvedeme výňatky z různých děl Komenského týkající se hodiny jako formy organizace vyučování.

1. Žáci mají být přijímáni do školy ve stejné době, aby se vzdělávali „od počátku do konce po stupních. Zároveň nikdo nesmí být připuštěn do školy po začátku vyučování, nikdo nesmí být propuštěn ze školy před koncem vyučování . . . Všechny třídy budou začínat studium pouze jednou v roce . . . Nic pak nebude stát v cestě tomu, aby byli všichni přivedeni v touž dobu k vytčenému cíli“.

2. Žáci mají být rozděleni do tříd.

3. Kolik je tříd, tolik má být oddělených učeben.

4. Vyučování ve třídě mají žáci věnovat denně čtyři hodiny (ve škole vševedné Komenský žádá šestihodinový vyučovací den — D. L.).

5. Každá hodina má mít určitý cíl, který má být skutečně splněn.

6. Ve stanovenou dobu se musí každý na dané znamení odebrat do třídy a zaujmout svoje, nikoli cizí místo.

7. Jestliže učitel něco říká, vykládá, objasňuje, pak musí všichni s napjatou pozorností poslouchat.

8. Po každé hodině má být přestávka, oddech.

Z těchto zásad je jasné patrné, že za nezbytné podmínky správné organizace vyučování Komenský považoval

1. stálou třídu s neměnným stavem žáků a přibližně stejnou úroveň rozvoje,

2. pevně stanovenou dobu vyučování,

3. důsledné střídání vyučování s přestávkami,

¹⁾ *Chrestomatija po pedagogike*, sestavil I. F. Svadkovskij, Moskva 1936, díl I, str. 61.

4. práci učitele s celou třídou.

Tyto charakteristické rysy soustavy vyučovacích hodin i hodiny jako základní organizační formy učební práce dává tedy v konečné podobě již Komenský. Jak má být vybudována vyučovací hodina?

Komenský stanovil jednohodinový časový úsek vyučování. Podle jeho názoru má být každá hodina částí doby vyhrazené pro studium předmětu. Každá hodina má mít svůj konkrétní úkol. „Pořádek osob ve škole bude v tom, že shromáždění žáků rozdělíme do určitých oddílů nebo kurií, a to podle stupňů věku a prospěchu. Tyto oddíly nazveme pojmenováním u škol obvyklým, třídami. Neboť třída (v tomto smyslu) není nic jiného než spojení žáků, které týž pokrok v učení pojí v jedno. Tak obírajíce se stejně pilně týmiž věcmi, mohou se všichni dostat snáze k témuž cíli.“ (Škola vševedná, část I, 45.)

Vyučování ve třídě musí začínat a končit ve stanovenou dobu. „Z toho vyplývá, že bude souhlasit s dobrým pořádkem, aby všechny třídy začínaly i končily studium jednou v roce, buď na jaře, nebo zdálo-li by se to výhodnější, na podzim. A proto mimo tuto dobu nebudiž nikdo (pravidelně) přijímán do školy; tak vzdělávání všech může pokračovat stejně a všichni žáci téže třídy mohou dokončit běh téhož studia průběhem roku.“ (Škola vševedná, část I, 56.)

Komenský soudí, že doba vyhrazená vyučovací hodině musí být využita rozumně. Píše: „Je-li kde nutné rozdělení času, je jistě nejnutnější tam, kde jde o sbírání moudrosti, aby žádná její část neušla bez užitku a bez plodného působení na mysl žáků; a na druhé straně zase nesmějí doby, jež jsou nám sice z nebe dány dosti štědře, avšak naší šetrností jsou příliš stěsnány, znásilňovat ducha. Nechť je tedy ve vševedné škole čas rozdělen tak, aby roky, měsíce, dni a jednotlivé hodiny měly určité úkoly, které musí být nezbytně vykonány ve svůj čas.“ (Škola vševedná, část I, 54.)

Režim jakéhokoli racionálního vyučování vyžaduje oddech. „Nechceme však, aby těch šest hodin, stanovených každý den pro studium, bylo bez přestávky, nýbrž musí být uvolněny oddechy mezi nimi. A v ranních hodinách buď cvičen hlavně duch, soudnost a paměť, v odpoledních hodinách ruka, hlas, sloh a pohyby.“ (Škola vševedná, část I, 58.)

Komenský se nikde zvláště nezmiňuje o typech vyučovacích hodin. Jestliže však rozebereme všechny jeho výroky o hodině, shledáme, že ačkoli často žádá, aby se vyučování vedlo podle „jedné metody“, hovoří o jakémsi „didaktickém stroji“, jenž předpokládá tytéž procesy pro jakékoli vyučování, přesto je podle Komenského každá hodina (i její charakter) podmíněna učebním předmětem, specifikou jeho obsahu,

konkrétním úkolem dané hodiny, úrovní rozvoje a přípravy žáků vůbec, stupněm přípravy látky předcházející hodiny atd. Každá hodina musí podle Komenského obsahovat výklad nové látky a cvičení, kterému se, jak bylo řečeno výše, vyhrazení tři čtvrtiny doby. To svým charakterem a didaktickým posláním zhruba odpovídá takovému typu hodiny, který nazýváme hodinou smíšenou, kombinovanou.

Komenský kromě toho poukazuje na takový druh hodiny, jejímž cílem jsou speciální cvičení a opakování probraného učiva (na konci každého týdne, čtvrtletí, roku atd.).

Zajímavé a důležité jsou názory Komenského na strukturu hodiny. Rozlišuje tři části hodiny: začátek, pokrok a dokonalost. Tyto části vyučovací hodiny plně odpovídají jeho názoru na stupně procesu vyučování. Jeho teze „při každém studiu jsou tři nejvýznačnější stupně“ se vztahuje i k struktuře hodiny. **Z a č á t k e m** je pro Komenského obnovení probrané látky v paměti žáků, zkoušení a vzbuzení cílevědomé pozornosti, **p o k r o k e m** předvedení, apercepce, výklad, **d o k o n a l o s t í** cvičení, osvojení, užití.

Komenský věnuje velkou pozornost rozdělení vyučovací hodiny v souladu s úkolem hodiny. Ukazuje proporce, jež podle jeho názoru musí existovat mezi jednotlivými jejími částmi: „Například, každá hodina má splnit svůj úkol; proto musí být tento úkol tak veliký a tak uspořádán, aby za čtvrt hodiny mohl být dostatečně ukázán a prohlédnut, za čtvrt hodiny aby byl vysvětlen a pochopen ve svém průběhu. Zbytek hodiny (tři čtvrti) se věnuje napodobování anebo cvičení a opravování chyb, jestliže se nějaké do učení vloudily (a bez chyb neprobíhá žádné učení).“ (Zákony školy dobře spořádané, VII, 4.)

Pravda, toto rozdělení doby vyučovací hodiny má u Komenského formální ráz, poněvadž takové univerzální rozměření času a neměnné vztahy neodpovídají povaze pedagogického procesu. Mimoto má u něho výklad, objasnění nové látky menší úlohu, než má celkově mít, avšak zásada přesného rozdělení hodiny je sama o sobě pozitivní, neboť ukazuje na nutnost racionálního využití času, přípravy učitele na každou minutu.

Komenský vysoko hodnotil racionální využití doby každé vyučovací hodiny. Psal: „Kdybychom se naučili každou hodinu jenom jedné věti nějaké vědy, jenom jednomu pravidlu umělé práce, jenom jedné pěkné historice nebo výroku (a že je to možné bez všelikého namáhání, je zřejmé), jak veliký, ptám se, vzejde z toho poklad vzdělání?“ (Velká didaktika, XV, 17.)

O racionálním využití času hovoří tyto Komenského teze:

„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 nejplimětenější k učení (poněvadž opět ráno se podobá jaru, poledne létu, večer podzimu a noc zimě.)“ (Tamtéž, XVI, 10.)

U Komenského lze nalézt mnoho výroků o taktu a chování učitele při hodině (viz kap. VII). Zde uvedeme názor, podle něhož má učitel být duší a srdcem hodiny, jejím tvůrcem.

Komenský ve svém učení o hodině věnuje velkou pozornost i otázkám disciplíny žáků; má za to, že hodiny stejně jako škola vůbec jsou bez kázně podobné „mlýnu bez vody“; kázeň se však nemá zakládat na „ranách a bití“, nýbrž na uvědomělosti žáků, na úctě k hodnotě žáka, k jeho osobnosti. Kázeň má v žácích vypěstovat víru ve vlastní síly, všípat jim lásku k vědění a práci.

Komenský nenechal bez povšimnutí ani otázku domácích úkolů a jejich ukládání. Negativně hodnotil takovou praxi, kdy se těžiště osvojování učiva přenáší na samostatnou práci žáka, který pak doma prožívá velké útrapy, když se učí nazpaměť textům, jimž nerozumí. Komenský požadoval, aby byla látka vyložena a cvičením zpracována tak, že by žákovi stačilo přečíst si rychle lekci „ještě jen večer a ráno“ před odchodem do školy.

Komenský se tu dal natolik unést kritikou, že rozvíjel i poněkud radikální, chybný názor: „Žádný den nemá být mládež zaměstnána více než šest hodin, a to ve všech hodinách ve škole; soukromě se jim nemá k práci nic ukládat (zvláště mladším), leda má-li to za účel oddech nebo službu rodičům. Myslí-li kdo, že je to přílišná shovívavost, aby žáci mimo školu nebyli zaměstnáni, odpovím: 1. Dílnou literní sluje škola, tam tedy se má konat to, co patří k literárnímu prospěchu, ne mimo školu. 2. Nakazuj, jak chceš, aby konali mimo školu to nebo ono, přece to konat nebudou (jak již jsou mravy tohoto věku), leč ledabyly, nedbale a chybně; a je lépe něco vůbec nekonat, než to konat chybně. 3. Čas žáků rozdělujeme tak, aby osm hodin bylo věnováno práci, tolikéž nočnímu odpočinku a tolikéž zaměstnáním životním a oddechu. A hleďme, prosím, poshověť jim, aby mohli konat něco podle své vůle (k tomu je vede přirozenost), chceme-li, aby byli zase poslušnější v tom, co mají konat podle vůle naší.“ (Škola vševedná, část I, 57.)

Přes nedocenění významu domácích úloh Komenský správně klade otázku, jak zamezit přílišnému zatěžování žáků, jak přidělovat úlohy, jak vybudovat vyučování na zásadě uvědomělosti atd.

Komenský tedy nejen vytyčil všechny základní otázky spjaté s vyučovací hodinou, ale jeho bohatý odkaz v této oblasti je vedle učení jiných didaktiků, zejména Diesterwega a Ušinského, velmi hodnotnou teorií vyučovací hodiny, její struktury a jejího vedení. Tato teorie se svými nejlepšími stránkami vešla do sovětské didaktiky.

Ve vyučování a výchově věnoval Komenský velkou pozornost vycházkám, jež jsou podle jeho mínění jedním z nejdůležitějších prostředků vzdělání. „Mohou tedy žáci vycházet z města, prohlížet si stromy, rostliny, pole, vinice i práci, která k tomu patří. Také se jim může ukázat, jak se staví, a jsou-li na stavbě řemeslníci, mohou se žáci podívat, jak pracují.“ (Zákony školy dobře spořádané, X, IV.) Komenský rovněž doporučoval cesty „k jiným národům, u nichž je vyšší vzdělanost... rozmluvami s moudrými lidmi a chvályhodnými zvyklostmi vzdělaných národů stávat se vzdělanějšími nad ty, kteří nevidí nic jiného, než co mají doma“. (Škola vševědná, část II, K třetí otázce.) Vycházku jako metodu vyučování Komenský využívá k výchově nového člověka vyzbrojeného reálnými vědomostmi, což odpovídalo snahám nastupující buržoazní třídy.

METODY VYUČOVÁNÍ

Metody vyučování jsou v didaktickém učení Komenského otázkou ústřední. Je to pochopitelné, neboť k dosažení cíle vyučování a k řešení každého konkrétního úkolu vyplývajícího z tohoto cíle je nezbytný určitý způsob, určitá soustava prostředků.

Komenský správně chápal, že obecný cíl vyučování a vzdělání i z něho vyplývající konkrétní úkoly určují obsah vyučování, jeho organizaci a metody. Proto i otázka jak vyučovat je nerozlučně spjata s otázkami, jaký je cíl vyučování, proč vyučovat a čemu vyučovat.

Především nutno pamatovat, že metodu vyučování Komenský zkoumal ze dvou aspektů. První, obecný aspekt obsahuje principiální teze o způsobech a prostředcích vyučování, které Komenský zobecňuje pojmem takzvané přirozené metody. Druhý aspekt se týká konkrétních cest a prostředků vyučování, tj. vlastní metody vyučování.

„Přirozená metoda“ je aplikací ideje shody s přírodou na proces vyučování. Předpokládá organizovat vyučování tak, jak to vyžaduje povaha samotného procesu vyučování, jeho zákonitosti, zejména přirozenost dítěte a zvláštnosti rozvoje jeho věku. Příroda je podle Komenského jednotná, vládne v ní harmonie a vše se děje účelně a plánovitě, vše v ní probíhá přirozeně, podle jejích vnitřních zákonů.

Způsob vyučování, metoda, se nesmí s touto přirozenou cestou rozcházet. Tyto požadavky Komenského jsou vyjádřeny v ideji shody vyučování s přírodou.

Poněvadž jsem o podstatě a obecných základech ideje shody s přírodou hovořil již v předcházejících kapitolách, proberu zde výroky o metodách vyučování.

Komenský píše: „Věčným zákonem metody budiž, že se všemu vyučuje a učí příklady, pravidly a užíváním nebo napodobováním“ (Zákony školy dobře spořádané, VII, 2.) Necharakterizuje jednotlivé metody vyučování, ale probírá hlavně obecné, zásadní otázky vyučování. Do své Velké didaktiky Komenský sice zařazuje takové speciální kapitoly, jako Metoda věd, Metoda umění a Metoda jazyků, v podstatě však v nich osvětluje obecné, základní stránky metody vyučování, obecná pravidla a způsob vyučování. Totéž lze říci o jiných dílech Komenského. Jeho spis Chvála metody právě zkoumá otázky metod vyučování z téhož aspektu.

Proto pokládám za účelné osvětlit metodické učení Komenského v tomto pořadí: 1. metoda a její význam, 2. metodické zásady, pravidla a způsoby vyučování, 3. učebnice a práce s ní, 4. o metodice vyučování jazykům.

METODA A JEJÍ VÝZNAM

Komenský nepodává speciální definici metody vyučování, ale jeho didaktické učení obsahuje četné teze, z nichž lze soudit, že metodou rozumí cestu, způsoby, soustavu prostředků k řešení učebního úkolu. Metodu vyučování považuje Komenský za způsob realizace a nezbytnou organickou složku celého pedagogického procesu.

Komenský srovnává vyučování s „didaktickým strojem“ a určuje místo metody v tomto stroji. „Čeho je tedy nutně potřebí k tomu, aby byl zřízen didaktický stroj? Jaký je pořádek těch věcí? Jaké jejich spojení? Odpověď: V mechanickém sestavení je nezbytně třeba mít ohled 1. na cíl, za nímž směřuje, totiž jakou práci má onen stroj vykonávat; 2. na prostředky dostačující k takovému účínu; 3. na jisté způsoby, aby tyto prostředky byly tak upraveny a uspořádány, aby účín následoval takřka sám sebou. Je tedy nutné vynajít i u stroje didaktického 1. pevně vytčené cíle, 2. prostředky přesně uzpůsobené tomu, aby oněch cílů bylo dosaženo, 3. určité způsoby, jak užít těchto prostředků tak, aby nebylo možno nedosažnout účínu.“ (Východisko ze školských labyrintů, 23.) Z toho je jasně patrné, že Komenský přisuzuje metodě význam jednoho z prostředků nezbytných v pedago-

gickém procesu; je přesvědčen, že bez určitých metod, způsobů a pravidel by vyučování nemohlo existovat.

Komenský míní, že jakmile je správně vytyčen cíl vyučování a stanoven jeho obsah, záleží všechno na metodě. „Bude tedy třeba norem, aby podle nich byly přešetřovány věci a učení o věcech a jasně oddělováno potřebné od nepotřebného, užitečné od neužitečného a pravé od nepravého.“ (Předchůdce vševědy, 62.)

Komenský varuje před pomíjením metody. „Všechny lze učit všemu všeobecnou metodou, zpravovat všechny o všem potřebným pomocí všeobecných prostředků, jen kdybychom užití těchto prostředků nemevažovali,“ píše.

Komenský dobře ví, že metoda na jedné straně předpokládá učitele a předávání vědomostí, na straně druhé žáka a osvojování vědomostí. Žádá, aby byly zpracovány „zákony o metodě, již je třeba užívat při vyučování a učení“ (termínů vyučování a učení Komenský užívá právě v tomto významu — D. L.), a píše: „Hledáme tak bezpečnou metodu studií, aby vzdělavatel mládeže řídící se jejími zásadami vzdělával ducha k moudrosti, k výmluvnosti, k uměním a ctnostem, k zbožnosti stejně rychle a uhlazeně jako mechanický řemeslník zpracovává danou látku danými nástroji a činí ji vhodnou k užívání.“ (Zákon školy dobře spořádané, VII, 1.)

Komenský vyhláší nesmiřitelný boj scholastickým metodám rozšířeným ve školách jeho doby a poskytuje mnoho cenných poučení o účelu metody. Ukazuje především, že metoda vyučování má podle možnosti pomoci žákům překonat obtíže učení. „Proto a) touha po vědě 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.“ (Velká didaktika, XVII, 13.)

Komenský sám určuje užitečnost metody, kterou navrhuje: „Naše metoda vyprošťuje tedy mysl naprosto z labyrintů a nabízí jí málo věcí, ale nezbytných pro život (tento i onen); málo věcí, ale dobře upevněných cvičením; málo, ale takových, že z nich bude mít užitek.“ (Východisko ze školských labyrintů, 19.)

Metoda vyučování musí být spolehlivá a má zajišťovat, aby žáci ovládli základy věd. „Je z toho již jasno,“ píše Komenský, „jaké Ariadniny niti potřebují školy? Potřebují nějakou výbornou studijní metodu, jež by sice byla jednoduchá a snadná, přece však by stačila k tomu, aby se s její pomocí daly projít a proměřit všechny jeskyně k tomu, aby se s její pomocí daly projít a proměřit všechny jeskyně k tomu, aby byla tak pevná, aby vydržela jakékoli rozpětí, nezlomila se a nenechávala na holičkách ty, kdo jdou za věděním.“ (Chvála me-

tody pravé, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 200).

Metoda musí přispívat k tomu, aby žáci po překonání těžkosti učení pocítovali radost a uspokojení. Komenský dobře chápe, že bez pozitivních emocí žáků, bez uspokojení z výsledků učení není zpravidla vyučování úspěšné. „Metody je třeba, a to vševědné pro vševědné studium, tj. tak všeobecné, tak ve všem souhlasné a tak snadné a příjemné, aby tu stejně jak žáci, tak i učitelé nezakoušeli nechuť k práci dříve, než zakusí výsledek a radost z práce vykonané. A tak škola ať přestane být labyrintem, robotárnou, vězením a trápením a začne být hrou, palácem, hostinou a rájem.“ (Škola vševědná, část I, 31.)

Komenský shrnuje požadavky, které musí splňovat každá metoda vyučování: „Pevně vytyčený účel mechanické metody je trojí: vědět, dělat, mluvit. To znamená: všecko správně znát; umět vše dobré správně dělat; a co je nutné, sdělovat bližním. Jelikož tyto jednotlivosti zahrnují v sobě věci mnohé a rozmanité, snaží se tato mechanická metoda zaručit, aby všechno, čemu se učí, učilo se 1. snadno, 2. rychle a 3. spolehlivě. Snadno: aby nic mysl neodstrašovalo, nýbrž spíše lákalo. Rychle: my totiž máme mnohem více toho, čemu je třeba se učit, nežli staří, kdežto je nám dána kratší životní doba nežli jim; a pouěvadž život nemá být stráven tím, že se učíme, nýbrž tím, že jednáme. Spolehlivě, abychom v údobí stáří světa věděli to, co víme, a nedomnívali se tak jen.“ (Východisko ze školských labyrintů, 24.)

METODICKÉ ZÁSADY, PRAVIDLA A ZPŮSOBY VYUČOVÁNÍ

Didaktická díla Komenského obsahují mnoho úvah o metodických zásadách, způsobech a pravidlech vyučování. Tyto zásady, pravidla a způsoby je možno klasifikovat v souladu s didaktickými úkoly, jež Komenský klade na vyučování vůbec, tj. utřídit je v souladu s požadavky úspěšného, snadného, důkladného a rychlého vyučování.

Z hlediska úspěšnosti vyučování Komenský přisuzuje mimořádný význam užití metod, které zaručí uvědomělé osvojení učiva. V tomto směru je cenná tato teze Komenského: „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." (Velká didaktika, XVII, 40.)

Snadnost ve vyučování bude podle mínění Komenského dosaženo, jestliže metoda vyučování zajistí postupný a klidný přechod od blízkého ke vzdálenému, od snadného k nesnadnému, od jednoduchého ke složitějšímu, jestliže učitel nebude zatěžovat žáky ničím, „leč co věk a schopnost nejen dopouští, nýbrž i žádá“.

Užitečnost každé metody se podle Komenského hodnotí podle toho, jak rychle se při nejmenším vynaložení času a sil realizuje úkol vyučování. „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?“ (Velká didaktika, XIX, 1.)

Důkladnost vědomostí mají zajistit takové způsoby a prostředky, jejichž užití umožní osvojit si vědomosti trvale. Komenský má za to, že existuje devět základních pravidel, jejichž zachování zaručí hluboké a důkladné osvojení znalostí. Jsou to tato pravidla:

I. Věmu, co se má vědět, musí být vyučováno.

II. Věmu, čemu se vyučuje, budiž vyučováno jako věci skutečné, která je k jistému užtku.

III. Věmu, čemu se vyučuje, budiž vyučováno přímo, ne oklikami.

IV. Věmu, čemu se vyučuje, budiž vyučováno tak, jak to je a vzniká, tj. uvedením příčin.

V. Věchno, co se předkládá k poznání, budiž předkládáno nejprve všeobecně, potom po částech.

VI. Části věci buďtež poznávány všechny, i nejnepatrnější, žádnou nenechávat, při čemž nutno přihlížet k pořádku, poloze a spojení, které má s jinými věcmi.

VII. Věmu budiž vyučováno postupně; v jednom čase vždy jen jednomu.

VIII. Při každé věci se máme zdržet tak dlouho, až bude pochopena.

IX. Rozlišující znaky buďtež vytýkány dobře, aby poznávání všeho bylo přesné." (Velká didaktika, XX, 15—23.)

Zároveň Komenský soudil, že metoda vyučování splňuje svůj účel pouze tehdy, umožňuje-li nejen vidět předměty a jevy tak, jak existují ve skutečnosti, nýbrž pronikat i do jejich podstaty. „Věda neboli znalost věci není nic jiného než vnitřní nazírání věci, nabývá se jí právě tolika prostředky jako zkoumání a vidění vnějšího, totiž OKEM,

PŘEDMĚTEM a SVĚTLEM. Když jsou dány tyto podmínky, vidění následuje. Okem vnitřního vidění je mysl, neboli rozum, předmětem jsou VŠECHNY VĚCI, které leží vně i vnitř chápavosti, světlem je patřičná POZORNOST. Avšak jako v prvním případě, při vnějším vidění, je třeba jistého postupu, má-li být věc viděna tak, jaká vskutku je, tak i zde je třeba jisté metody, kterou by věci byly podávány tak rozumu, aby je chápal a pronikal pohotově." (Velká didaktika, XX, 2.)

K tomu, aby žák vníkal „v taje věd“, je podle Komenského nutno zachovat čtyři podmínky:

a) aby měl čisté oko duševní,

b) aby k němu byly přiblížovány předměty,

c) aby vládla pozornost. A potom

d) aby se mu podávalo ke zření jedno po druhém podle náležitě metody." (Velká didaktika, XX, 3.)

Z hlediska důkladnosti vyučování jsou důležitá poučení Komenského o samostatné práci žáka a o psaní potřebných poznámek. Radi, aby si žáci zaznamenávali do svých deníků, památníků nebo sborníků to, co slyší nebo čtou v knihách. „A takto se bude rozvíjet obrazotvornost a usnadňovat připomínání věcí v budoucnosti.“

Komenský správně ukazuje, jak velký význam pro trvalé osvojení vědomostí má reprodukce naučené látky, její předávání, vzájemná výměna znalostí mezi žáky. Pozornosti zasluhují tyto Komenského výroky: „Tvé vědění není ničím, neví-li druhý, že to víš." (Velká didaktika, XVIII, 40.) „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." (Velká didaktika, XVIII, 44.)

Komenský vznáší tyto požadavky také proto, aby u žáků byla vychovávána snaha a zvyk dělit se o své vědomosti s jinými, neboť „cokoli kdo pochopí, to zase sděluj jiným a přenášej na jiné, aby žádné vědění nepřicházelo nazmar." (Velká didaktika, XVIII, 40.)

Za jeden z prostředků, jak zajistit důkladnost znalostí, považoval Komenský dotazy, jimiž se žáci obraceli na učitele.

„Mnoho se ptát; co zvíme, to držet a tomu zas učit; trojice tato působí snadno, by žák i překonal mistra." (Velká didaktika, XVIII, 43.)

Zde pak Komenský ukazuje: „Dotazování se děje tím, že se ptáme buď učitele nebo spolužáka nebo knih na neznámou věc; podržování se děje tím, že vštěpujeme do paměti, co jsme poznali a čemu jsme porozuměli... Vyučování se děje tím, že spolužákům nebo tomu,

s kýmkoli se sejdeme, zase vypravujeme všechno, co jsme pochopili.“
(Velká didaktika, XVIII, 44.)

V teorii vyučování Komenského zaslouhuje zvláštní pozornosti jeho požadavek, aby se při vyučování přihlíželo k vlohám žáka a aby metoda vyučování odpovídala úloze rozvíjení těchto vloh potřebným směrem. Komenský soudil, že „nepříslušné jsou ty věci, jež nejsou přiměřené vlohám toho nebo onoho... Jsou sice lidé šťastného nadání, že proniknou všechno, avšak jsou i takoví, kteří při některých předmětech podivuhodně tápou ve tmách a umdlévají. Pro spekulativní vědy někdo je orlem, ale pro praktické vědění je jako osel u lyry. Jiný je k ostatním učelivý, ale pro hudbu tupý, což se zase leckterému jinému stává při matematice nebo básnictví nebo při logice. Co tu dělat? Chtít někoho hnát přes moc tam, kam ho netáhne přirozenost, znamená chtít zápasit s přirozeností, což je marné namáhání. Neboť buď nedokážeš vůbec nic, anebo aspoň nic, co by stálo za práci.“
(Velká didaktika, XIX, 54.)

Komenský byl přesvědčen, že důkladných znalostí lze dosáhnout vyučováním založeným na analyticko-syntetickém principu. „Chceme však, aby náš žák uměl něco dělat či vyrobit? Dosáhneme toho opět s pomocí tří věcí. 1. Ukažme mu vzor věci, kterou má vyrobit. 2. Ukažme mu, jak se dělá, počínaje od nejmenších částí a dále skládáním z částí větší, až vznikne celek (totiž jako rozbor začíná od největšího, od celku, a končí nejmenším, tak počíná syntéza od nejmenšího a končí největším, totiž celkem). 3. Ale poručme také žáku, aby sám ihned všechno napodobil (od nejmenšího k největšímu) a dávejme naň pozor při jeho napodobování, aby nechyboval; bude-li dělat chyby, opravujme ho, pokud se nenaučí nechybovat. A to nazýváme auto-praxí, vlastním cvičením. Tím trojím se nabude dovednosti bez pře-kážek: škrtne-li se z toho jedno, pak se nedospěje k žádnému výsledku, nebo jen pozdě, váhavě a nedokonale.“ (Východisko ze školských la-byrintů, 48.) Anebo dále: „Dobrodiním analytické, syntetické a syn-kritické metody lze vše najít.“ (Škola vševědná, část II, V, IV.)

Pro získání pevných a důkladných vědomostí připisoval Komen-ský nesmírný význam vedení dětí k práci, k praxi: „Teorie věcí je snadná a krátká a nepřináší nic jiného než potěšení, kdežto praktické užití je pracné a zdlouhavé, ale zato přináší pozoruhodný užitek, praví Vives. Když tomu tak je, musí být pečlivě hledán způsob, kterým by byla mládež snadno vedena k praxi věcí, která je obsažena v umě-ních.“ (Velká didaktika, XXI, 1.)

Rozhodující význam ve vyučování Komenský přisuzoval opakování a praktickým cvičením. Soudil, že úlohu napodobování má při teore-

tické výuce opakování prostřednictvím zkoušení (per examen) toho, co bylo probráno. Této praktické metody, soudil Komenský, má být užíváno všude.

Za jeden z prostředků uvědomělého a aktivního osvojování vědo-mostí a také rozvíjení iniciativy a tvořivosti žáků Komenský považoval divadelní představení. Divadlo nadto pokládal i za jednu z metod výchovy. „O scénických a divadelních výkonech a zvláště o komediích víme, že je některé školy nedovolují. Ale dobré důvody přece radí je podržet a zavést je tam, kde jich dosud není. Neboť předně takoveto jaksi veřejné výkony před očima diváků povzbuzují lidského ducha k čilosti spíše, než je toho možno dosíci nějakým napomináním nebo i celou mocí kázně. Tím se všechny pamětihodné věci, když jsou tak živě představeny, snáze vtiskují v paměť, než kdyby o nich žáci pouze slyšeli nebo je četli; a mnohým veršům, myšlenkám a celým knihám se tak naučí snáze než menší dávece, kterou se moří sami. Za druhé je to žákům obzvláštní pobídkou, aby zatoužili postupně i po vyšších věcech, když vědí, že se jim před očima mnohých dostává buď chvály pro píli, nebo hany pro nedbalost. A (za třetí) tato veřejná ukázka péče, jak učitelé o své svěřence dbají, je i učitelům samým pobídkou, neboť vědí, že je to pro ně chválou, vystupují-li jejich žáci na divadle, a proto neustávají ve své horlivosti. Za čtvrté těší to i rodiče a působí, že nelitují nákladu, vidí-li, že jejich synové dobře prospívají a veřejně se líbí.“ (Škola vševědná, část I, 88.) Tento názor Komenského do-statečně zdůvodňuje širší využívání této formy tvořivosti žáků nejen mimo školu, nýbrž i ve škole samé, ve vyučování.

UČEBNICE A PRÁCE S NÍ

Komenský se často vrací k významu knihy a k práci s ní jako k jed-nomu z nejdůležitějších zdrojů vědomostí a mravního uvědomění, „který nás učí a poučováním vede“. Soudí, že „všobecný prostředek vzdělanosti, ve školách i mimo školu, jsou dobré knihy, které dodávají duchům hojnější poznání věcí, rozmanitosti ctností a potoky výmluv-nosti“. (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potoc-kých a amsterodamských, 1960, str. 122.)

Komenského tehdejší učebnice nikterak neuspokojovaly ani obsa-hem, ani z hlediska metodického.

Píše: „Dobré knihy, jsou-li vskutku dobré a moudře napsané, jsou vskutku brusem duchů, pilníkem soudnosti.“ (Tamtéž, 122.)

Knihy musí být založeny na správné metodě. Proto podle názoru Komenského „je tedy také zde potřeba nějakých knížek elementár-

ních (pořízených lidským důvtipem). Jímí naše smysly budou přiváděny k tomu, aby chápaly věci přesněji". (Škola vševedná, I, 29).

Obecně didaktické názory Komenského na tvorbu učebnic jsou plně realizovány v jeho nesmrtelných učebnicích, zejména v díle *Orbis pictus*. Lze říci, že i kdyby Komenský nenapsal nic jiného než tuto učebnici, mohli bychom z její analýzy stanovit nejen obecně didaktické a metodické zásady tvorby učebnice, nýbrž i didaktickou teorii Komenského vcelku. Obsažnost, názornost, postupnost, přihlížení k věkovým zvláštnostem žáka, skloubení vyučování se skutečností a reálným vzděláním, virtuózní realizace didakticko-metodických požadavků v uspořádání materiálu, spojení vyučování s výchovou lidskosti aj. činí tuto vpravdě klasickou učebnici „zlatou knihou“. Orbis pictus Komenského vytvořil základnu pro školní učebnice nového typu na celém světě a svůj didakticko-metodický význam si uchovává podnes.

O METODICE VYUČOVÁNÍ JAZYKŮM

V metodickém odkazu Komenského zaujímají zvláštní místo jeho názory na otázky metodiky vyučování jazykům, zejména metodiky vyučování jazyku mateřskému. Komenský vychází ze zásady, že mateřština je „duší školy“ a je nejen nástrojem vyučování, nýbrž i hlavním faktorem mravního zdokonalování, poněvadž se v jazyce odráží celý život národa, jeho minulost i budoucnost.

Za základ vyučování Komenský považuje materialistickou tezi: nejprve věc, potom slovo, poněvadž slovo je slupkou, věc jádrem. Ve spise *O prospěšnosti správného pojmenování věcí* Komenský kritizuje abstraktní ráz scholastické školy, odtržení jazyka od skutečnosti a takovou praxi, kdy se děti jako papouškové mechanicky učí slovům.

Komenský žádá, aby učení se slovu nebo pojmu bylo spjato s věcí, skutečností. Jazyk a myšlení jsou mu navzájem neoddelitelné. Myšlení se rozvíjí odrazem reálné skutečnosti.

Komenský rozvádí tyto teze: „Slova, která nic neoznačují (jako bolda, datit, fitu aj., která se snad v žádném jazyce nevyskytují), jsou bez užítku. Stejně je tomu se slovy, která sice mají svůj význam, ale my jim nerozumíme.“ (O prospěšnosti správného pojmenování věcí, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 206.) Slova musí mít smysl. „Když je třeba mluvit, nechť mysl předchází jazyk, nikoli naopak, abychom nekotali nebo nemuseli odvolávat, co bylo řečeno nevhodně.“ (Pravidla chování, VI, 2.)

Ve svém boji proti scholastickým školám Komenský dokazoval, že školy jeho doby opravdově nevzdělávají, a že k tomu, aby vyučování

bylo reformováno, je nutno usilovat o zdokonalení studia jazyků. Píše: „Toto správné přidělování věcí slovům a slov věcem může být proveden jen tehdy, budeme-li pozorní. Proto musíme rozumět věcem i slovům. Věcem, abychom věděli, jaká je podstata každé věci, z jakých se skládá částí, co jímí dělá, jak a kolika způsoby. Také o každém slově musíme vědět, jaký je jeho vlastní význam a jaký je jeho původ. Teprve potom budeme moci říci, že jsme s to správně pojmenovávat věci.“ (O prospěšnosti správného pojmenování věcí, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 206.)

Komenský rozvíjí myšlenky svých předchůdců (Melanchtona, Montaigna) i současníků (Bacona a Ratkeho) o tom, že vyučovat se má nejprve v jazyce mateřském. „Odchyluj se od pravého způsobu také tím, že vyučují podle těchž mluvnických pravidel... mládež všech národů (francouzskou, německou, českou nebo polskou, uherskou atd.), kdežto přece každý ten jazyk zaujímá k jazyku latinskému zvláštní a jaksi vlastní postavení...“

To se napraví, když

„a) učitel i žák budou téhož jazyka,

b) všechny výklady se budou dít známým jazykem.“ (Velká didaktika, XVII, 27–28.)

Komenský ukazuje, že školy nečiní správně, dávají-li dětem do ruky překladový slovník z latiny do mateřského jazyka. Mělo by tomu být naopak, „neboť se neučí mateřštině s pomocí latiny, nýbrž se mají učit latině, a prostředníkem má být tedy mateřština jakožto jazyk již známý“.

„Děje se zpozdile tedy,“ píše Komenský, „dává-li se domácímu chlapci 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 nežli babylónskou věž?“ (Velká didaktika, XVII, IV, 27.) „Pokud se slova mateřská spojují s latinskými,“ končí Komenský, „vždycky půjdou napřed mateřská jakožto známější, a latinská teprve po nich.“

Všechny zde uvedené citáty jsou jasným dokladem toho, že úspěšné vyučování a uvědomělý pedagogický proces vyžadují podle názoru Komenského především znalost mateřského jazyka.

Komenský žádá, aby řeč učitele byla přesná, srozumitelná a pro žáky poutavá, aby „všechno probíhalo přirozenou cestou“.

Považuje rovněž za nezbytné, aby se jazyk třibil stálým cvičením.

Zvláště důležité a podnes aktuální je Komenského hodnocení místa a úlohy mluvnice v obecné soustavě studia jazyků. Komenský ostře kritizuje praxi vládoucí ve školách po staletí, kdy se formalisticko-

scholastické studium mluvnice stávalo samoučelným a mechanické dělení gramatických kategorií nejen nepřispívalo k osvojení jazyka a rozvoji správné mluvy, nýbrž naopak do značné míry brzdilo rozvoj řeči a myšlení žáka. „V samém učení jazykovém,“ píše Komenský, „se ta věc dělala převráceně, že se nezačínalo nějakým spisovatelem, nýbrž náležitě upraveným slovníkem, nýbrž mluvnici.“ (Velká didaktika, XVI, 16.) Komenský navíc kategoricky žádá, „aby se žádnému jazyku neučilo z mluvnice, nýbrž z vhodných spisovatelů.“ (Tamtéž, XVI, 19.) Jak naléhavá a aktuální byla tato otázka ještě před sto lety, je patrné z toho, co o ní psal J. S. Gogebašvili v článku Mluvnická beseda, uveřejněném r. 1886 v novinách Iverija: „Asi před třiceti lety se mluvnici v našich školách učilo podle učebnice gruzínskému jazyka Jeseliani. Jen stěží si může čtenář představit, jak se mi protivily hodiny gruzínštiny a jakou nenávist vzbuzovala v mém srdci tato gramatika mateřského jazyka do té doby, než mě přiměli zamílovat si ji naši vysoce talentovaní básníci a literáti. Ano, nejlepším a nejdůležitějším prostředkem pro studium jazyka jsou díla lidové moudrosti, poesie a umělecká próza, jedním slovem — literatura. Literatura je jediným živým pramenem osvojování bohatství jazyka.“¹⁾ Ani J. Gogebašvili, ani jiní velcí pedagogové nepopírali nesmírný význam mluvnice při studiu jazyka, ale naopak bojovali proti jejímu formalistickému studiu a žádali, aby vyučování gramatice bylo podřízeno studiu živého jazyka, řeči.

Za spolehlivou metodu vyučování jazyku Komenský považoval analýzu, syntézu, srovnání, protiklad.

Vidíme tedy, že Komenský přistupuje k otázce metodiky vyučování jazyku z hlediska svého obecně didaktického učení. Především tím lze objasnit progresivnost a životnost metodického odkazu Komenského. Bez nadsázky lze říci, že v jeho učení je naprosto správně řešen problém vzájemné podmíněnosti didaktiky jako teorie o obecných zásadách vyučování a metodiky jako teorie vyučování jednotlivým disciplinám.

O PROVĚŘOVÁNÍ VĚDOMOSTÍ ŽÁKŮ

Jak je známo, po celý středověk se vědomosti žáků ve škole hodnotily podle stupně naučení, nadšení. Prověřovalo se čistě verbálně, slovesnou formou a vůbec se nebralo v úvahu, do jaké míry si žáci osvojili

¹⁾ J. S. Gogebašvili, *Sočinenija*, díl III, Tbilisi 1954, str. 226.

tyto vědomosti promyšleně a uvědoměle a v jaké míře jich mohl žák využít v dalším učení nebo v životě. Každý jeho sebemenší neúspěch provázely kruté tělesné tresty.

Prověřování a hodnocení znalostí ve školách doby Komenského bylo pro žáky pravým strašidlem, ubíjelo v nich jakoukoli touhu po učení a vzbuzovalo nenávist ke škole.

Komenský, tvůrce nové didaktiky vybudované na humanistických a realistických zásadách, odhaluje nelidský charakter středověké soustavy prověřování vědomostí žáků a vystupuje proti jakýmkoli tělesným trestům, zejména za špatný prospěch žáků. Vychází ze základní úvahy, že prověřování a hodnocení vědomostí má žákovi ozřejmit jeho pokroky i zaostávání, utvrdit v něm víru ve vlastní síly i v to, že je schopen dosáhnout vědění. Dokonce i hodnoty žáka Komenský oceňuje právě podle tohoto znaku. „Dobrý žák nebude jiný, než co přesně vyjadřuje jeho jméno, bude nejvyšší měrou toužit po učení a nebude se vyhýbat žádné práci, jen aby mohl dosáhnout vědění. Jeho ušlechtilé srdce ať živí práce, také on se nespokojí s tím, že nebude odmítat práci, nýbrž ji žádej, neboj se žádné námahy. Ať si nevytýká za cíl věci prostřední, nýbrž nejvyšší, ať vždy, když bude pozorovat, že mu ještě něco chybí, hledá, čemu se má učit a od koho se má učit. Ať všude napodobuje své učitele, všude závodí se svými spolužáky a snaží se ze všech sil vyrovnat se učitelům pilností a prospěchem a předstihnout spolužáky.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 18.)

Komenský žádá, aby každý den, každá hodina měly určitý učební cíl. Zároveň považuje za nezvratný zákon racionálního vyučování přechod k nové látce teprve tehdy, až bylo zjištěno, že žáci správně pochopili a osvojili si látku předcházející. Právě odtud vyplývá obecně pedagogický význam prověřování vědomostí.

Uvedeme několik výroků Komenského o otázce prověřování vědomostí žáků.

„Účinné jsou zkoušky, prováděné a) každou hodinu, b) každý den, c) týdně, d) měsíčně, e) čtvrtletně a f) na konci roku.

Každou hodinu nechť zkouší učitel, každý den dekurio, týdenní zkoušky nechť provádějí žáci sami, měsíční ředitel, čtvrtletní a výroční scholarchové.

V jednotlivých hodinách ať zkouší učitel všechny své žáky (třeba ne každého, je-li jich mnoho), a to jednak očima, aby viděl, zda dávají pozor, jednak vyvoláváním. (Ty nebo ty, opakuj to! Co jsem právě řekl? Jak tomu rozumíš? atd.)

Každodenně ať po skončeném vyučování opakuje dekurio se svou skupinou, čemu se během dne učili.

Každý týden jednou, o posledním prázdnou, necht' se zkoušejí žáci sami, necht' závodí o umístění, a cvičí se tak v pilnosti.

Každý měsíc ať obejde ředitel (spolu s místním duchovním pastýřem nebo s některým scholarchem) všechny třídy a přísnou zkouškou se přesvědčí, zda byly probrány měsíční úkoly a jak důkladně.

Čtvrtletní zkoušku ať vykoná jeden nebo druhý scholarch spolu s ředitelem, aby zjistili, kteří žáci vynikají nad ostatní pamětí, slovním projevem i vystoupením, kteří z nich budou nejzpůsobilejší vystoupit na divadle, až se budou brzy potom konat veřejné zkoušky píle.“ (Zákonky školy dobře spořádané, VIII, 1—7.)

Podle Komenského „žáci mají být připuštěni k dalším studiím teprve tehdy, umějí-li dobře všechno, co bylo za celý rok probráno“. Proto pokládá za nezbytné konat v ý r o č n í zkoušky a podle jejich výsledků rozhodnout, kdo může postoupit do další třídy.

Komenský zcela správně požaduje, aby učitel často ukládal žákům tu neč onu práci a aby žáci patřičným způsobem podávali zprávu, co a jak vykonali.

Komenský nevyslovuje určitý názor na kritéria hodnocení vědomostí a kvalitativní ukazatele hodnocení samého. Požaduje však, aby vyučování odpovídalo „průměrným vlohám“, rozlišovalo „slabé“, „průměrné“, „nadanéjší“ a „znamenité“ žáky. Žádá, aby byli vráceni rodičům žáci, kteří „zaostávají ve studiích“ nebo aby jim bylo vyhledáno povolání vhodné pro jejich budoucí život.

Třebaže se Komenský v metodice prověřování vědomostí žáků dopustil i mnoha chyb (máme na mysli především svěřování této důležité funkce učitele dekurionům [desátníkům]), přece mnohé v jeho názorech i na tuto otázku zasluhuje pozornosti. Je to boj proti středověké soustavě prověřování vědomostí žáků, požadavek zachování postupnosti a soustavnosti v hodnocení, požadavek individuálního studia žáka a zjišťování stupně jeho vědomostí každodenně, každý měsíc, čtvrtletí, rok atd.

Otázky formování osobnosti v pedagogickém učení Komenského

Kapitola
šestá

Těžištěm pedagogického učení Komenského je didaktika. Většina jeho pedagogických děl se týká procesu vyučování, jeho teorie a praxe. To však neznamená, že by pedagogické učení Komenského mohlo být redukováno na didaktiku. Naopak, celá didaktika Komenského je prodchnuta ideou výchovy osobnosti, ideou výchovy lidskosti v člověku. Lze přímo říci, že podle Komenského hlavním účelem vyučování nejsou vědomosti a učení samy o sobě, nýbrž výchova lidskosti, které mají vědomosti a vyučování sloužit. „Člověk musí být vychován k lidskosti“ — taková je základní devíza Komenského. Právě proto zaujímají v jeho učení významné místo otázky výchovy osobnosti, jež rozebírá jak v didaktických dílech, tak i v dílech speciálně věnovaných otázkám mravní výchovy.

V této kapitole vyložíme učení Komenského o obecných základech formování osobnosti, o zásadách a metodách výchovy lidskosti, o kázni a chování žáků a rovněž o výchovné úloze rodiny.

OBECNÉ ZÁKLADY FORMOVÁNÍ OSOBNOSTI

Učení Komenského o základech výchovy osobnosti vyplývá z jeho společenskopolitických názorů, zejména z jeho etiky. Jak jsme viděli v první kapitole, etika Komenského je v podstatě zaměřena demokraticky a humanisticky. Zároveň se však v ní významně odrazily ideje křesťanského náboženství. Tuto okolnost musíme mít na zřeteli vždy, kdykoli zkoumáme učení Komenského o výchově osobnosti.

Ve výchově osobnosti má podle názoru Komenského nejdůležitější úlohu formování vysokého mravního uvědomění i návyků a na tomto základě pak výchova osobnosti v plném slova smyslu.

Ve spise Pravidla chování Komenský uvádí jako motto tuto Senekovu sentenci: „Uč se nejprve mravům, potom moudrosti, již se bez mravů nelze dobře naučit,“ a lidové rčení: „Kdo prospívá ve vědě, a neprospívá v mravech, více neprospívá než prospívá.“

Když Komenský hovořil o výchově „lidskosti v člověku“, měl na mysli výchovu stěžejních ctností: moudrosti, umírněnosti, statečnosti, a spravedlnosti. Tyto základní kategorie novoplatónské etiky jsou u Komenského prostoupeny novým duchem, duchem realismu. Jsou však zahaleny do roucha křesťansko-protestantské etiky, zejména těch morálních principů, jimiž se řídili čeští bratři. Charakteristická je Komenského myšlenka, že mravnost člověka, podmíněná reálnými podmínkami života, musí být spojena se zbožností.

„Třeba tedy co nejvíce pečovat, aby toto umění, jak mravnost a opravdovou zbožnost opravdu vštěpovat, bylo přesně ustaveno a zavedeno do škol, mají-li být v plném smyslu, jak se jim říká, dílnami lidí.“ (Velká didaktika, XXIII, 2.)

Komenský je přesvědčen, že člověk se nerodí s hotovými mravními principy a uvědoměním, ale že tyto vlastnosti jsou výsledkem výchovy. Mravnost je spjata především s výchovou moudrosti a lásce k ní. „Co však znamená být moudrý? Znat rozdíly mezi věcmi, umět všude volit dobro před zlem, lepší věci před méně dobrými, umět k dosažení žádoucích dobrých cílů nalézt vždy dobré prostředky, mít pohotově způsob k jejich užití.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 54.)

Vštěpování lásky k moudrosti může podle názoru Komenského postupně vychovat v žácích vysokou mravnost. „Nejprve, jak říkám, že třeba jim vším možným způsobem doporučovat moudrost, aby po ní zatoužili a nešetřili námahy na její dosažení,“ píše Komenský. (Tamtéž, 54.)

Komenský soudí, že dítě je dražší nad zlato. „Zlato a stříbro a klenotové chodí od jednoho k druhému, žádného nejsou vlastní, než obecní všech; dítě pak každé dává se rodičům za vlastní od Boha dar; a to za dar tak vlastní, že ho žádný v světě jeho odčisti nemůže.“ (Informatorium školy mateřské, I, 16.)

Není-li však dítě od samého počátku pod správným mravním vlivem, nebude z něho možno vychovat dobrého člověka. Za hlavní zásadu mravní výchovy považuje Komenský to, aby se od samého počátku nevštěpovalo žákovi nic takového, co by neodpovídalo požadavkům mravnosti, neboť vykořenit špatný začátek bývá obtížné, a někdy i nemožné. „Předcházet zkaženosti je snadnější, nežli ji napravovat; chtít napravovat zcela pokřivené bývá nemožné.“

Protože na začátku záleží všechno . . . kam co jíti začne, tam jde . . . Šalomoun praví: Hoch, vedený k svému životu neustoupí od něho ani pod hrozbou.“ (Informatorium školy mateřské, epigraf.)*

Základem Komenského učení o výchově osobnosti je idea výchovného vyučování. Podle alegorického výroku Komenského je vzdělanost „průvodkyní vysoké mravnosti“.

Celé učení Komenského o metodách výchovy je prostoupeno ideou shody s přírodou.

Jednou ze základních podmínek mravní výchovy je podle něho sepětí školy se společností, se životem. „A protože se v životě nestý-

* První a poslední věta citátu volně přeloženy, neboť v Informatoriu na místě, které uvádí D. L., nejsou (viz Vybrané spisy J. A. K., sv. I, SNP 1958). (Pozn. překl.)

kámo jen s věcmi, nýbrž i s lidmi, musí se školy, jako dílny ctnosti a lidskosti, snažit, aby je připravovaly na vzájemný styk s lidmi (v jakékoli společnosti).“ (Zákony školy dobře spořádané, II, 4.)

Podle názoru Komenského se tento styk uskutečňuje především v práci, v „užitečném konání“, bez nichž by nebylo výchovy. Komenský vycházející z křesťanské etiky, považuje za konečný a stěžejní účel výchovy, za její základ výchovu zbožnosti, božské ctnosti. V souladu se svými společensko-etickými a obecně pedagogickými názory Komenský zformuloval šestnáct pravidel rozvíjení mravnosti. V poněkud zkrácené podobě je ocitujeme:

1. *Mládeži musí být vštěpovány všechny ctnosti bez výjimky. Neboť z toho, co je řádné a mravné, nelze vyjímát nic, nemá-li povstát mezera a porušení souladu.*

2. *Především však ony základní neboli takzvané stěžejní ctnosti: MOUDROST, UMÍRNĚNOST, STATEČNOST A SPRAVEDLNOST.*

3. *MOUDROSTI nabudou dobrým vyučováním... 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, jakoby byly bezcenné, abychom nehaněli, co zasluhuje chvály, a ne chválili, 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 mohlo 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.*

4. *UMÍRNĚNOSTI ať se učí... 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 zošklivěním.

5. *STATEČNOSTI ať se učí sebezpřemáháním... 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 upřavdě byl pánem svého jednání.*

6. *SPRAVEDLNOSTI se naučí, nikomu neublížíce, každému dávající, což jeho je, varující se lži a lsti a ke každému se chovající úslužně a mile.*

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

8. *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...

9. *Vytrvalosti v práci mladíci nabudou, když budou vždy něco dělat, ať je to vážné nebo hravé... Poněvadž tedy tomu, co máme konat, učíme se konáním... právě tak bude možno naučit se pracovitosti, aby ustavičné (avšak mírné) zaměstnání duševní i tělesné přecházelo v píli a činilo zahálčivý klid čilému člověku nesnesitelným. A potom se stane pravdou Senekův výrok: Ušlechtilého ducha živi práce.*

10. *Především bude nutno vštěpovat hochům ctnost příbuznou se spravedlností, totiž čilou ochotu sloužit jiným... 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... Tak teprve by byl blažený stav veřejných i soukromých věcí, kdyby se všichni chtěli spojit pro všeobecný prospěch...*

11. *Pěstování ctností musí začínat od nejtútlejšího věku, dříve než se duše nakazí.*

12. *Ctnostem se lze učit tím, že se ustavičně jedná čestně.*

13. *Zářivým příkladem spořádaného života budiž ustavičně život rodičů, pěstounů, učitelů a spolužáků... Budou-li tedy rodiče počestní, přísně střežící domácí kázeň, a budou-li učitelé zvláště vybraní mezi lidmi, obdivuhodní pro své mravy, bude to podivuhodný prostředek, aby žáci byli mocně naváděni k nejčestnějšímu životu.*

14. *Nicméně k příkladům musí být připojeny předpisy a pravidla životní. Aby totiž napodobování bylo napravováno, doplňováno a posilováno...*

15. *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 vším 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 nečinností neučily zločinnosti nebo nezakrňovaly duševně. Lépe tedy bude, když budou zaměstnány vždycky něčím, ať vážným, nebo zábavným, jen když se nenechají zahálet.

16. *A poněvadž sami nijak nemůžeme býti tak bedliví, aby se nevloudilo nějaké zlo, je naprosto nutná kázeň, aby se zabraňovalo špatným mravům... Kázeň tedy musí žiti ve školách ne tak pro vě-*

domosti (neboť ty, je-li vyučováno správnou metodou, jsou rozkoší a vnadou pro lidskou mysl), jako pro mravy.“ (Velká didaktika, XXIII, 3—18.)

V těchto tezí je vyjádřen duch a obecné zaměření Komenského učení o výchově lidskosti v člověku, zejména o výchově mravní.

Jeho názory na základy mravní výchovy jsou konkrétně zformulovány v učení o úlohách, zásadách a metodách výchovy lidskosti v člověku.

ZÁSADY VÝCHOVY LIDSKOSTI

Pedagogika Komenského je pedagogikou skutečně humanistickou. Přirozeně tedy v jeho učení důležité místo zaujímá, řečeno jeho slovy, úloha „výchovy lidskosti“. Ne náhodou Komenský často opakoval taková oblíbená rčení, jako „škola je dílnou lidskosti“, „škola je dílnou pravé lidskosti“, „škola je kovárnou humanismu“ atd.

Analýza pedagogického učení Komenského ukazuje, že morální výchova neboli výchova „lidskosti v člověku“ zahrnuje v podstatě čtyři složky: 1. výchovu humanismu a demokratismu, 2. výchovu vlasteneckých a všelidských citů, 3. výchovu pracovitosti, 4. výchovu pravdomluvnosti, čestnosti a jiných ušlechtilých vlastností.

Nejsilnější stránku humanismu a demokratismu Komenského tvoří požadavek výchovy lásky a úcty k člověku, tomuto „z tvorů posledního, nejdokonalejšího a nejznamenitějšího“ (Velká didaktika, I, titulní list), k ušlechtilým vlastnostem, skutečně lidským vztahům mezi lidmi založeným na čestné práci. Tyto vztahy jsou základem výchovy, poněvadž jsou dorůstajícímu pokolení příkladem k napodobení. Zároveň jsou i předmětem výchovy, neboť tyto vlastnosti, jakož i morálka obecně nejsou vrozené a utvářejí se v procesu výchovy.

Komenský vystupuje proti takové situaci v lidské společnosti, kdy „surové a divoké mravy i zvyky ovládají svět“, kdy „mládež roste bez náležité péče tak jako proutí, které nikdo nepěstuje, nezalévá, neklestí, nevede k řádu“. (Velká didaktika, Všem představeným, 29.)

Tyto nedostatky musí napravovat škola, kterou je nutno přetvořit tak, aby se stala „kovárnou humanismu“, ohniskem výchovy altruismu.

Za úhelný kámen výchovy humanismu Komenský zcela správně pokládá vzájemnou lásku a úctu v rodině i škole: vzájemné vztahy mezi rodiči a dětmi, mezi učitelem a žákem se mají zakládat ne na strachu a metlách, nýbrž na vzájemném porozumění a lásce.

Výchova k humanismu musí začínat v nejtělejší věku a musí se budovat na úctě a pozorném vztahu k dítěti. „Úcta k člověku začíná od úcty k dítěti,“ taková je devíza Komenského. Toto vpravdě zlaté pravidlo nijak neztrácí na významu ani v nynější době; nadto jeho skutečnou realizaci umožnila až praxe socialistické školy.

Nejpříhodnější podmínky k výchově humanismu a demokratismu podle názoru Komenského vytváří sama škola, jsou-li správně využity její možnosti. „Ač chůvy a rodičové nemálo dětem prospěti mohou, více však jejich vrstevníci, spolužáci; buď že sobě co povídají, aneb spolu hrají.“ (Informatorium školy mateřské, VI, 12.)

Za základní prostředek výchovy lidskosti Komenský považoval klidný, pozorný a přátelský poměr učitele k žákovi. Učil: „K tomu patří . . . aby učitel s žáky přátelsky a laskavě zacházel, aby se ho nebáli jako tyraňáka (strach totiž uvádí mysl ve zmatek), nýbrž aby ho milovali jako otce, aby pracovali s chutí.“ (Jak vyhnat ze škol lenost 52.)

Humanistickým a demokratickým duchem je podloženo toto poučení Komenského: „V skutečném také poslušnosti pilně je cvičiti třeba, protože to základem potom velikých ctností bude, jestliže se vůle své lomiti a vůle cizí šetřiti naučí.“* (Informatorium školy mateřské, IX, IV.)

Komenského učení o výchově humanismu a demokratismu je organicky spjato s výchovou lásky k vlasti i k celému lidstvu. Službu vlasti a lidstvu Komenský považuje za hlavní poslání člověka. Vypěstování těchto vlastností tvoří jednu z nejdůležitějších složek výchovy lidskosti v člověku a tento úkol má plnit rodina, škola i celá společnost.

Zároveň Komenský dobře chápe, že se láska k vlasti a k lidstvu musí stát základem konkrétních, praktických činů, nemá se vyjadřovat jen slovy. Lidskosti naplněné láskou k vlasti a obětavou službou jejím zájmům může být podle názoru Komenského dosaženo jen prostřednictvím moudrosti a práce. Píše: „Nad jiné velebená nynější moudrost Benátčanů a Belgičanů, jakož i štěstí, které mají ve své říši, nepochází z ničeho jiného více, než že své syny od prvních let cvičí v životě činném a v službách veřejných. U nich se nepřipouští syn žádného muže urozeného, barona, hraběte, senátora, dokonce samého vévody k čestným hodnostem jinak než postupně; své zásluhy o vlast nezahajuje

*) Volný překlad citátu, který zde uvádí D. L., zní: „V přívětivosti a dobročinnosti k ostatním se mohou děti v těchto prvních letech postupně cvičit . . . Může se tedy dítě pobídnout, aby darovalo něco z toho, co má. Když tak učiní, dobré je pochválit za to.“ (Pozn. překl.)

jinak než od nejnižších služeb (kde slouží i s lidmi nejnižšího původu) a není připuštěn k vyšším, dokud nezná přesně ty předcházející. Tak se všichni stávají bystrými, tak schopnými ke všemu a nikomu se nedovoluje, aby ustrnul v nečinnosti nebo aby se stal zbytečnou přítěží země.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 123.)

S úlohou výchovy humanismu, lásky k člověku spojuje Komenský požadavek výchovy lásky, důvěry a vzájemné úcty mezi žáky. Píše: „Se všemi spolužáky je třeba žít ve svornosti, neubližovat nikomu ani rukou ani jazykem, aby naše škola vůbec neznala hádky a nenávisť.“ (Zákony školy dobře spořádané, XV, 6.)

Výchově lidskosti napomáhá podle Komenského také to, když každý „miluje svého učitele upřímně jako druhého otce“. (Tamtéž, XV, 4.)

Druhou zásadou výchovy lidskosti je výchova k pracovitosti. „Co se má konat, tomu se každý musí naučit konáním . . . , aby se učili kovat kování“ atd. (Velká didaktika, XXI, 5.) Aktivita a pracovitost se pěstují prací. Výchovu k pracovitosti považuje Komenský za jednu z podmínek nezbytných k výchově vzdělaného člověka. Píše, že tohoto cíle bude dosaženo, „budeš-li pečovat o to, aby z lidu vymizela lenost a nečinná zahálka a aby všichni (hlavně mládež školní i mimo školu) byli zaměstnáni užitečnými pracemi: aby se veškeré obyvatelstvo národa jevílo jako úl nebo mraveniště (stát včel nebo mravenců, kde není vidět nikoho bez zaměstnání)“. (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 131.)

Ve spise Jak vyhnat ze škol lenost Komenský ostře odsuzuje nečinnost, kterou nazývá obludou. Za hlavní prostředek boje proti lenosti — „nejhoršimu nepříteli školy“ — považuje práci žáků a na tomto podkladě jejich výchovu k pracovitosti.

Komenský správně ukazuje, že „nadarmo se snažíme zlepšit metody, nebude-li ze škol vyhnána lenost“. (Jak vyhnat ze škol lenost, úvod.)

Komenský klade otázku, jaká úloha náleží učitelům při vyhánění lenosti ze škol, a dává na ni určitou odpověď: „Nejvíce ovšem jsou povinni vyhánět tuto obludu ti, u nichž se nejvíce zdržuje. Kdo to jsou? Mnoho stížností se týká učitelů, kteří je zase svalují na žáky. Není pochyby, že vina je na obou stranách, protože učitelé váhají učit čile, žáci se nechťejí učit pilně. Lenost tedy ovládá jedny i druhé, avšak větší vinu mají učitelé, jež je možno přirovnat k prameni, z něhož vyvěrají škodlivé potůčky napodobování zasahující žáky.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 42.)

Z této úvahy Komenského vyplývá závěr, podle něhož je možno

vychovávat v žácích pracovitost a „vyhnat ze škol lenost“ pouze tehdy, je-li učitel na potřebné výši. Stejně správné je poukazování Komenského na to, že pracovitost se pěstuje nejen tělesnou prací, nýbrž i seriózním učením a rozumně organizovanou zábavou.

Vysoce moudrého člověka, podtrhuje Komenský, si nelze představit bez takových vlastností, jako je pravdomluvnost, čestnost, zdvořilost, vlídnost a ctnost. Výchova těchto vlastností je povinnou zásadou výchovy mravnosti a lidskosti v žácích a má se uskutečňovat důsledně a nekompromisně.

O vypěstování těchto vlastností mají podle názoru Komenského od prvních kroků dítěte pečovat rodiče a učitelé, všichni, kteří mají co dělat s výchovou. Komenský zároveň ukazuje, že v mravní výchově má význam každá maličkost; nic nesmí uniknout pozornosti rodičů a učitelů. Rozhodující význam má osobní příklad vychovatele. Za zcela nepřipustné Komenský považuje, když „před dětmi jeden druhému věci jeho bere a přechovává, aneb od potrav něco ustraňuje, neb vždy na to, což jeho není, sahá. Což buď se žertem děje, neb opravdu, děti vidouc témuž se učí; protože (jakž nejednou již řečeno) naprosto opičata jsou, co uhlédají, to jim vážne, to dělají také. Protož i v oné částce chůvám a jiným, kdo okolo dítek jsou, rozumně postupovati sluší“. (Informatorium školy mateřské, IX, VI.)

Komenský vyslovuje mnoho hlubokých myšlenek o výchově takových mravních vlastností, jako je uctivé chování ke starším, zdvořilost, zdrženlivost ve společnosti atd. Uvedu některé z nich.

„Všichni ať si osvojují slušné chování. Kdo dá najevo jakoukoli neuctivost, lehkomyšlnost, nerozvážnost a obhroublost, propadá cenzuře a dostane signum mravů.“

Když se žáci pohybují mimo školu, chodí po ulici a hovoří s lidmi, nechť jsou všichni pamětlivi skromnosti a dobrých mravů.“ (Zákony školy dobře spořádané, XV, 18, 19.)

„Začněte, prosím, být sdílní, jak žádá přirozenost světla, nebudte tajnůstkáři, protože to znamená temnotu.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, úvod.)

Komenský vždy zdůrazňoval nezbytnost výchovy k zdvořilosti: „Zdvořilosti jak mnoho rodičové sami umějí, tak mnoho k ní dítkám svým sloužit obyčej mají; protož tu zvláštního poučování netřeba. Milostné jest dítě, které se i k rodičům i k jiným ochalebně, přívětivě, líbezně stavěti umí; což některým jako přirozené jest, jiným cvičení třeba. Protož i toto zanedbávati nesluší.“ (Informatorium školy mateřské, IX, XI.)

„Aby pak slušelo všecko, co se dělá a dělání má, učiti je třeba . . . když něčeho potřebují, prositi; když se jim dá, poděkovati; když koho potkají, pozdraviti; když vítají, ruku podati; když s staršími mluví, ruce tiše držeti, klobouk sňatý míti etc., a cokoli víc k dobrým a poctivým mravům přináležej.“ (Informatorium školy mateřské, IX, XII.)

Komenský bojuje proti jakýmkoli vadám osobnosti a zvláště proti závistí. Píše: „Co se týče závistí, já sám jsem si zvykl nezávidět nikomu, leda kdo vyniká vzděláním nebo ctností anebo výmluvností v některém řádu, národu, náboženství, sektě.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 133.)

Nejednou zdůrazňuje také nezbytnost bojovat proti vzpurnosti a ctižádostivé opovržlivosti: „Tak chce-li dítě vzpuru provoditi, ne-folkuj ho, okřikni, přemršť, to, po čem křičí, dej v stranu; vyrozumí jistě, že na tebe pozor míti má, a ne, co se jemu zamane, než co se tobě líbí, to činiti. Není k navedení na to dvouleté dítě nic mladé. Však šetřiti zase, aby se s dítětem nedráždil a jeho nepopouzel; to by zajisté více k zvášnění posloužit mohlo.“ (Informatorium školy mateřské, IX, IX.)

Komenský žádá: „Objeví-li se u kohokoli pýcha a pohrdání jinými, musí být zcela vykořeněna.“ (Zákony školy dobře spořádané, XI, 17.)

Zvláště ostře vystupuje Komenský proti lži a přetvářce: „Lež, špatná to vlastnost otroků, nechť není trpěna nikomu. Všichni ať si zvykají mluvit poctivě pravdu, i když se musí přiznat k vině. Jen tak nedojde k rozporu mezi srdcem a ústy, jenž je ze všeho nejhorší.“ (Tamtéž, XI, 79.)

O METODÁCH MRAVNÍ VÝCHOVY

Metod mravní výchovy se Komenský dotýká v mnohých pracích jak v souvislosti s otázkami vyučování, tak i samostatnými zmínkami a výklady. Tak ve Velké didaktice XXIII. kapitola je nazvána Metoda mravů.

Pravda, Komenského učení o metodách mravní výchovy není tak důkladně zpracováno jako teorie vyučování; kromě toho je vliv oné epochy, zvláště nábožensko-křesťanské etiky, nejvíce znát v názorech Komenského na výchovu. Demokratický světový názor Komenského mu však umožnil vyslovit mnoho cenných myšlenek i v této oblasti.

Spokojím se s jejich krátkým osvětlením, poněvadž otázka metod mravní výchovy byla již částečně probrána v souvislosti s výkladem mravních zásad, které Komenský vytyčil.

Jak v oblasti vyučování, tak i v oblasti výchovy Komenský ostře vystupoval proti metodám scholastickodogmatické školy, založeným na ponižování osobnosti dítěte a potlačujícím jeho iniciativu. Za úhelný kámen výchovy považoval úctu k osobnosti dítěte, k jeho hodnotám.

Komenský rozlišuje, jak ukazuje rozbor jeho spisů, tyto metody výchovy: 1. osobní příklad, 2. poučení, 3. cvičení, 4. povzbuzení, 5. trest.

Správně píše: „Jak mnohem snáze strůmek, aby tak nebo tak rostl, ohnut a nastrojen býti může nežli strom odrostlý: tak mnohem snáze v tomto prvním věku mládež ke všemu navedena býti může nežli potom; jen toliko pravých k tomu prostředků užívaje, jež jsou:

I. Příklad ctností a mravů ustavičný.

II. Poučování včasné a rozšafné.

III. Kázeň mírná.“ (Informatorium školy mateřské, IX, 1.)

Komenský definuje příklad, pravidlo a napodobení. „Příkladem je věc skutečná, která se ukazuje. Pravidlem je vysvětlující hovor o tom, jak věc vznikla nebo vzniká. Užíváním neb napodobováním je pokus učinit věc podobně.“ (Zákony školy dobře spořádané, VII, 3.)

Komenský soudí, že každou mravní zásadu, pravidlo nebo konání si žák musí osvojit uvědoměle. Mravní uvědomění a mravní konání musí být navzájem nerozlučně spjaty. K dosažení toho je podle jeho názoru nejlepším prostředkem osobní příklad rodičů v rodině a učitele ve škole: „Příkladů dobrých a ustavičných potřeba jest mládeži.“ (Informatorium školy mateřské, IX, 2.)

Význam osobního příkladu v utváření mravního vědomí a chování dítěte je podle Komenského veliký i proto, že vrozenou vlastností dítěte je sklon k napodobování. Komenský sice tuto vlastnost objasňuje z teologického hlediska, avšak jeho pedagogické závěry jsou naprosto realistické a spojené s praxí. Dětem je třeba neustále „příkladů dobrých“, poněvadž jim je vlastní „chtivost k děláni všeho, co jiné dělání vidí“. (Informatorium školy mateřské, IX, 2.)

Zároveň Komenský zcela správně vidí, že osobní příklad nepřináší žádané výsledky, není-li provázen živým slovem, výkladem, poučením. Proto Komenský pokládá za jednu z nejdůležitějších metod mravní výchovy poučení. Poučení založené na uvědomělosti je podle Komenského vedle příkladu základní cestou k vytvoření přesvědčení, této mohutné páky mravního uvědomění a konání.

Poučení je spjato se slovním vyučováním, s knihou, s etickými besedami i s jinými prostředky výchovně vzdělávacího procesu. Komenský přehlížeje k nesmírné síle a významu slova, soudí, že k osobnímu příkladu „poučování tedy také býtí musí, a to včasné a rozšafné“ (Informatorium školy mateřské, IX, 3). Přitom žádá, aby si žáci osvojovali pravidla mravnosti důkladně a důsledně.

I když Komenský přisuzuje poučením velký význam, správně upozorňuje, že „obširněji chtějí vyučovati a nějaké kázání o tom neb jiném dělati . . . nic nespraví“. Tato jeho teze neztratila pedagogickou pravdivost ani dnes.

Vedle poučení Komenský přisuzuje velký význam besedám mravního charakteru, pohádkám, bajkám, legendám: „Veřejně také vtip a rozum dětem brousí fabule neb básně o živočiších aneb čemkoli výpně složené. Poslouchají zajisté takových rozprávek místo historií rádi a zřamatuji je sobě snadně. A poněvadž v takových rozumně složených parabolách nějaké mravné naučení obyčejně se zavírá, může se jich dítkám pro dvojí potřebu přát: i aby na ten čas mysl jejich něčím libým zanášina byla, i pomaličku to, což se potom hoditi bude, v nich vázlo.“ (Informatorium školy mateřské, VI, 11.)

Ve výchově mravního vědomí příkládal Komenský velký význam krásné literatuře a metodice jejího čtení. Žádal, aby učitel vybíral žákům literaturu podle jejich věku a rozvoje a dbal o správné pochopení různých autorů. Ve škole vševědné Komenský dokonce určuje podle tříd, jaké autory a jaká díla mají žáci číst. Píše: „A učitel ať je rozděluje podle svého uvážení, komu co určí; a ať se zmíní o duchu a slohu spisovatelově a poučí žáky, kterak mají číst užitečně, vybírat to, co je pamětihodnější, a zapisovat do svých deníků. Za třetí jednou za týden (také v mimořádné hodině) žáky svolá a vyptá se, kolik kdo přečetl ve svém spisovateli a čeho si tu povšiml, a rozkáže výňatky buď přečíst nebo odříkat zpaměti. Všichni ostatní budou přitom poslouchat, aby objeví-li se něco pěkného a zaznamenání hodného, mohli si to i ostatní zapsat do svých deníků.“ (Škola vševědná, část I, 85.)

Komenský vysoko hodnotil význam uměleckých děl a veřejných představení jak pro rozumovou, tak i pro mravní výchovu. Tak například žádá, aby se ve škole často pořádala divadelní představení, a zhruba určuje, jaká představení mají žáci každé třídy „vševědné školy“ připravovat. Ne náhodou Komenský sám napsal hru Diogenes kynik na scéně, jež byla ve své době velmi populární.

Komenský také doporučoval, aby se konaly disputace na různé otázky, které by měly výchovný i vzdělávací význam.

Pozornosti Komenského neunikl ani nesmírný význam hry pro vý-

chovu mravního vědomí a návyků mravního chování. Uvádí tyto konkrétní pokyny: „1. V době oddechu po práci se osvěžuj hrou, která dá tělu pohyb a oživí ducha. K tomu účelu slouží kolo, kuličky, koule a kuželky, míč, běh a skok. Všechny však prováděj s mírou v přítomnosti učitele nebo s jeho svolením.“

2. Zakázané hry jsou: kostky, karty, zápas, šerm, plavání ve vodě a podobné neužitečné nebo nebezpečné věci.

3. Předností hry je lbitost těla, duševní pohoda, rád, uplatňuje se při ní vtip a poctivost, vítězí se zdatností, nikoli lstí.

4. Hru znehodnocuje lenost, nevrlost, domýšlivost, křik a lstivost. nebo jiné věci, které znamenají pro poraženého ztrátu, nýbrž nechť poražený splní příkazy vítěze: ať přednese nějaký výrok nebo povídku, složí verš nebo provede něco veselého, co mu bylo uloženo.“ (Pravidla chování, XV.)

V soustavě metod mravní výchovy Komenský přisuzuje velký význam povzbuzení. Je to zcela zákonité, tím spíše, že celé pedagogické učení Komenského je podloženo duchem lásky a humaního vztahu k dítěti. Komenský byl správně přesvědčen, že láska k dítěti a úcta k jeho osobnosti jsou základem výchovy. Proto překoná-li žák pod vedením učitele obtíže, projeví-li zvláštní úspěchy v učení i chování, je ho nutno povzbudit pochvalou, známkou, dárkem atd. Pravda, když Komenský hovořil o formách pochvaly, upadal do krajnosti, považoval-li za možné užít i peněžní odměny, ale celkově otázku významu povzbuzení řešil správně.

Velmi cenná je poučka Komenského, že děti „pozorlivosti na starší snadně zvyknou, jestliže opravdový od nich na sebe pozor míti budou“ (Informatorium školy mateřské, IX, III), zvláště bude-li každé povzbuzení a projev citů spravedlivý. Zároveň Komenský od rodičů i učitelů žádal, aby si předem dobře rozvážili každou míru pochvaly.

Komenský zcela správně vystupuje proti nadměrné familiárnosti projevů citů k dítěti: „Milovati dítky přirozené jest; ale nezjevovati jim celé lásky opatrnost jest . . . Protož lépe jest v bázni a ostýchání dítě zdržeti, nežli všecka střeva svá jemu vyjevovati a k zhýralosti, otrlosti, zoufalosti příčinu dávati.“ (Informatorium školy mateřské, IX, III.)

Přes humanismus, který charakterizuje celou jeho pedagogickou soustavu, neodmítá Komenský jak ve vyučování, tak zejména v mravní výchově pedagogickou hodnotu trestu.

Komenský velmi mnoho hovořil o podstatě trestu, o jeho významu a podobách. Uvedeme zde jeden jeho výrok: „Kázeň pak někdy má

připojena býti proto, aby se příkladově a napomínání pozorněji chytali. A tak má dva stupně: první jest okřiknutí, když se něčeho nenáležitého dítě dopouští; avšak rozumně, ne aby ho zděsil, než předěsil toliko a k šetrnosti probudil. Při čemž může býti také slovy potrestání a zahanbení, a zatím poučení a napomenutí, aby toho nečinil, i s pochůzkou. A jestliže se náprava vidí, dobré jest buď hned tu neb po chvílce pochváliti zase. Haněním zajisté a chválením rozšafným velmi mnoho se může při dítkách, ba i při jiných lidech spraviti. Neplatí-li to, druhý stupeň kázně jest přemrštiti metličkou neb rukou pleštiti; pro ten cíl aby se dítě upamatovalo, zahanbilo a potom pozornější bylo.“ (Informatorium školy mateřské, IX, 4.)

Komenský považuje za potřebné zvláště přísně trestat rouhání, svěhlavost a lež. V těchto případech považuje za přípustné a dokonce za nezbytné bití.

Komenský rozlišuje přestupek spáchaný neúmyslně od úmyslného. V prvním případě není třeba podle jeho názoru užívat přísných trestů, ale v případě druhém je pokládá za nezbytné: „Nedbalost (ne vzdorovitost) nebud' trestána příliš přísně, ale nebud' také posilována shovívavostí. Jen vzdorovitost je třeba zlomit přísností a zcela vytrhnout jako kořen všeho zla.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXIV, 3.)

Komenský žádá, aby byli ostře potrestáni i ti žáci, kteří se neuctivě a nezdvořile chovají ke starším a spolužákům nebo se spolčují se špatnou společností: „Žáci, kteří se hádají a rvou, jsou k jiným neuctiví, klejí, spolčují se s nehodnými lidmi, a tím porušují čest, musí dostat pro výstrahu přísnou důtku. Nepomůže-li to, musí být napravování metlou.“ (Tamtéž, XXIV, 5.)

Nejvyšší instancí v řešení otázky trestu žáka je ředitel školy. Komenský soudí, že v případech, kdy se májejí cílem domluvy spolužáků nebo desátníka i kárná opatření, má být žák potrestán metlou. Nepolepší-li se ani potom, má být odveden k řediteli školy, který mu určí trest podle svého uvážení.

Komenský je přesvědčen, že nerozvázně a nerozumně postupují rodiče, kteří nikomu nedovolují kritizovat své děti, a jestliže jejich děti někdo napomene, ujímají se jich v přítomnosti dětí samých. „Kůň neokrocený tvrdoústý bude, a syn sobě volný doskočný,“ píše Komenský.

Na základě toho Komenský ukazuje: „Dobré i jiným pouštěti k nim právo, zvláště lidem starým, aby kdekoli jsou (nejen rodičům na očích), na se pozor míti zvykali, a tudy se i k jiným lidem stud a uctivost v srdcích jejich zakládala.“ (Informatorium školy mateřské, IX, III.)

S názorem Komenského o přípustnosti tělesného trestání dítěte nelze souhlasit. Jinak mají výchovné pedagogické zásady, které navrhuje, pro jeho dobu důležitý význam.

O KÁZNI VE VYUČOVÁNÍ A VÝCHOVĚ

Bez přísného dodržování kázně, určitého řádu a stanovených norem chování by se život člověka podobal chaosu. Kázeň je jednou z nezbytných podmínek k dosažení úspěchu ve všech oblastech lidské práce a činnosti. Je duší tak složitého, cílevědomého a životního procesu, jako je proces pedagogický, proces vyučování a výchovy dítěte.

Komenský dobře věděl, že nebudou-li žáci svědomitě plnit své povinnosti a nebudou-li důsledně a uvědoměle zachovávat povinné zákony, pravidla a normy, jež škola předpisuje, nebude možno dosáhnout ve vyučování a výchově opravdového úspěchu.

Správně vidí čtyři navzájem těsně spjaté stránky disciplíny: 1. je podmínkou vyučování a výchovy, 2. je konkretizací organizovanosti, a proto předmětem výchovy, 3. je prostředkem vyučování, 4. je metodou výchovy (kázeň jako soustava disciplinárních trestů).

Proto je přirozené a zákonité, že se Komenský dotýká otázek kázně téměř v každém svém díle. Zvláště důkladně je probírá v samostatné XXVI. kapitole Velké didaktiky (O školské kázni), ve spisech Zákony školy dobře spořádané, Informatorium školy mateřské, Škola vševědná a Pravidla chování.

Svůj spis Zákony školy dobře spořádané Komenský uvádí určením obecného významu kázně. Školu nazývá malou obcí, jejíž podmínkou existence je pořádek. Konstatuje: „Aristoteles moudře nazval kyklopským životem takový život, když se žije bez veřejných zákonů. A jinde prohlásil, že blaho obce je v zákonech. Právě tak rozumně řekl jiný, maje na mysli opačný výsledek: kdo chce, aby byla zničena obec, ať zruší pořádek. My tedy, kteří chceme, aby naše malá školní obec prospívala, opevněme ji zákony. A protože si přejeme, aby naše obec nebyla nikdy porušena, je nanejvýš nutno postarat se o to, aby nebyl porušen pořádek, který v ní byl jednou zaveden.“ (Zákony školy dobře spořádané, úvod.) Obecně známý je obrazný výrok Komenského „*kdo zroste neboje se, ten se sstará nestydě se*“ (Informatorium školy mateřské, IX, 6). Kázeň má být předmětem neustálé péče. Komenský píše: „Nasils jim v mysl svévolnosti, a chceš ovoce kázně zbírati? Nemůže to býti. Nebo strom neštěpovaný štěpného ovoce nésti nemůže: protož se prv o to starati bylo, dokud strůmek byl mladý, dokud bylo

štěpovati, ohýbati, rovnati, přimíti, a nebyť by tak křivě zrostl etc. Ale poněvadž tak mnozí kázně zanedbávají, co div, že svévolná, divoká, bezbožná všudy chasa roste.“ (Tamtéž, IX, 6.)

Komenský právě tímto rozhodujícím významem kázně a pořádku objasňuje, že veškerý řád školy vykládá v „zákonech“. Ne náhodou zákony, sestávající z 25 pododdílů, obsahují téměř všechna pravidla, která odrážejí život školy. Většina oddílů probírá otázky kázně a pořádku, zejména takových, jako Zákony školského pořádku týkající se věci, osob a kázně (odd. I), Zákony o tom, jak zachovávat vznešené cíle školy (odd. II), Zákony o místě studií (odd. III), Zákony o náležitém rozdělení času (odd. IV), Zákony o metodě, již je třeba užívat při vyučování a učení (odd. VII), Zákony o zkouškách (odd. VIII), Zákony o divadelních vystoupeních (odd. IX), Zákony o době oddechu (odd. X), Zákony o pěstování mravů (odd. XI), Zákony o rodičích nebo poručnících, kteří svěřují své děti naší škole (odd. XIV), Zákony o žácích (odd. XV), Zákony o pedagogích a vychovatelích (odd. XX), Zákony o učitelích (odd. XXI), Zákony o řediteli (odd. XXII), Zákony o kázni (odd. XXIV) aj. (Zákony školy dobře spořádané.)

Komenský v těchto zákonech určuje funkce každé složky školního života; vykládá je ve formě pravidla a zákona a žádá, aby byly důsledně zachovávány všemi, poněvadž „nikomu, od nejstarších po nejmladší, nebudiž trpěno porušovat zákony“ (Zákony školy dobře spořádané, XXIV, I). Ne bez příčiny věnoval Komenský poslední, XXV. oddíl tohoto spisu otázkám neochvějného zachovávání pravidel žáky a dal mu název Zákony o zachovávání zákonů. Píše: „Je třeba usilovat o to, aby pro všechny byly tytéž zákony, bez ohledu na osoby, nemá-li vzniknout dojem, že jsou to pavučiny, v nichž menší mouchy uváznou, větší však, nebo sršni, z nich unikají.“ (Tamtéž, XXV, 4.) Proto brát kohokoli pod ochranu, byť to byl sám učitel, je „neklamným znamením, že je porušena kázeň“. (Tamtéž, XXV, 5.)

Komenský především ukazuje na kázeň jako na bezpodmínečnou podmínku vyučování a výchovy. „Škola bez kázně, mlýn bez vody. Nebýt odejmeš-li mlýnu vodu, musí se zastavit; zrovna tak odejmeš-li škole kázeň, všechno musí ochabnout. Právě tak na poli, nepleje-li se, ihned roste koukol, zhoubný pro osení; neoklešťují-li se stromky, divočejí a vydávají neplodné výhonky.“ (Velká didaktika, XXVI, 1.) Zavedení kázně v celé škole a nutnost včasného odstranění všech příčin neukázněnosti při hodině vyžaduje podle názoru Komenského řadu opatření ze strany vedení školy, učitelů a všech těch, jimž je světlou záležitostí zajistit normální podmínky pro školní vyučování.

Pozornosti Komenského neunikl ani velký význam správné organizace technických a zdravotně hygienických podmínek (školní budova, třída, její osvětlení, školní nábytek aj.) pro normální průběh výchovně vzdělávací práce a současně pro výchovu návyků a zvyků přísného pořádku a disciplíny.

Zachovávání kázně a zabezpečení pořádku v učení a výchově nutně předpokládá určitou úroveň organizovanosti a ukázněnosti žáků, která se pak postupně upevňuje ve výchovně vzdělávacím procesu. Výchova kázní a pro kázeň — tak lze vyjádřit názor Komenského. A skutečně, Komenský žádá od žáka ne slepé, mechanické osvojování pravidel chování, nýbrž jejich uvědomělé ovládnutí a využití v učení, práci a životě.

Řekl jsem již, že Komenský zkoumá kázeň jako prostředek vyučování. V tomto směru je zajímavé toto jeho poučení: „Je-li učení náležitě spořádané . . . je samo sebou lákadlem pro mysl a svou sladkostí přitahuje a uchvacuje všechny (vyjímajíc lidské zrůdy). Děje-li se jinak, je to vinou ne žáků, nýbrž učitelů. Neznáme-li způsoby, jak navnadit mysl odbornými prostředky, násilí užijeme jistě nadarmo.“ (Velká didaktika, XXVI, 4.)

Na základě toho Komenský píše: „Rány a bití nepomohou pranic vštípit do hlavy lásku k vědě, avšak dovedou způsobovat nechuť a nenávisť k němu. Proto jakmile se zpozoruje neduh, že duši není studium po chuti, musí být odstraňován spíše životospřávanou a občas podáváním sladkých léků, nikoli však trpkými léky roztrpčován ještě více.“ (Velká didaktika, XXVI, 4.)

Když se Komenský dotýká metod zavedení kázně při vyučování, jmenuje pochvalu, pokárání, závodění, ocenění aj. Ukazuje: „Je-li však někdy potřebí ostruhy a bodce, může se to lépe poříditi jinými způsoby než ranami. Někdy drsnějším slovem a veřejným pokáráním. Někdy tím, že pochválíme jiné. *Hleď, jak znamenitě dává ten neb onen pozor! Jak dobře chápe všechno! A ty tupě nasloucháš?* Někdy sluší burcovat posměchem: *Hanba, ty hloupý, věc tak snadnou nechápeš? Kde se toulají tvé myšlenky?* Také mohou být zavedeny každého týdne nebo aspoň jednou měsíčně závody o přednější místo nebo chválu . . . ; jenom musíme hledět, aby se to nestalo pouhou hrou a zábavou, a tak to nepřišlo nazmar.“ (Velká didaktika, XXVI, 5.)

Komenský správně poznamenává, že každé disciplinární opatření ve vyučování má podporovat výchovu lásky k učení a pílí žáků, „aby láska k pochvale a strach před pokáráním a sesazením byly obecně vzpruhou pilnosti“. (Tamtéž, XXVI, 5.)

Konstatovali jsme již výše, že Komenský zkoumá kázeň jako ta-

kovou metodu mravní výchovy, která zahrnuje soustavu opatření různého druhu i charakteru.

Jeho názory na výchovu ke kázní při vyučování jsou těsně spjaty s výchovou vůle a charakteru, což je zase spojeno s takovou stránkou projevu vůle, jakou je zdrženlivost. Jak je známo, vyučování je volný proces, vyžadující jasné pochopení motivu činnosti a v souvislosti s ním rozhodnost, pevnost a ukázněnost, jež tvoří psychologický základ kázně. K tomu všemu Komenský správně přihlíží: „Jelikož však vůle je svou povahou svobodná a volí si svobodně i to dobré, které je jí ukázáno, a často dává přednost líčenému dobru nad pravým, je nutno zacházet s ní nadmíru opatrně, aby si nemyslela, že se její svobodě děje násill, a aby proto nějakým skutečným dobrem nepohrdla. Je zde tedy třeba nejvyšší obezřelosti.“ (Východisko ze školských labyrintů, 40, III.)

Již veliký francouzský humanista a pedagog Michel de Montaigne ostře vystupoval proti jakýmkoli tělesným trestům dětí. Psal, že bití nepřináší nijakého užitku, jen ponižuje a zatvrzuje duši i srdce člověka, činí ho nevraživým a popudlivým.

V soustavě mravní výchovy Komenský bohužel věnuje určitou pozornost takovým formám trestu, jako jsou rány rukou (plácnutí), metla, bití. Říká přímo: „Přísnější kázně nesmí však být užíváno pro učení a znalosti, nýbrž pro mravy.“ (Velká didaktika, XXVI, 4.)

Tělesných trestů se podle názorů Komenského „má užívat teprve proti těm, kdo se prohřešují v mravech“. Má za to, že přísnějšího a tužšího trestu má být použito „1. pro nějaký doklad spáchané bezbožnosti, jako rouhání, oplzlost a cokoli se spáše zřejmě proti zákonu božimu; 2. pro vzdorovitost a zatvzelou zlomyslnost, když někdo zhrdá rozkazy učitelovými nebo někoho z představených, a ačkoli ví, co má dělat, schválně to nedělá; 3. pro pýchu a zpupnost, nebo také pro závist a lenost, když někdo, jsa požádán od spolužáka, nechce ho poučit ani mu pomoci“. (Velká didaktika, XXVI, 6.)

Komenský žádal, aby byli tvrdě potrestáni donašeči a lháři: „Kdo si bude u rodičů, poručníků nebo přátel neprávem stěžovat na spolužáka, vychovatele a učitele, musí být přísně potrestán, jednak že vynáší na venek školní záležitosti, jednak že lže, že je nevděčný k svým učitelům a že svou lží ruší stav věci a zarmucuje mysl dobrých lidí.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXIV, 7.)

To jsou však jen detaily. Nejdůležitější v oblasti mravní kázně, jakož i v celém učení Komenského je to, že stojí na stráž humanismu a důstojnosti dítěte a bojuje proti středověké kázní založené na bití. Mravní kázeň obrazně srovnává se sluncem a píše: „Nejlepšimu způ-

sobu kázně uči nebeské slunce, které tomu, co roste, dává 1. vždy světlo a teplo, 2. často dělá a větry, 3. sřídka hromy a blesky, a i to jen k dobru toho všeho.“ (Velká didaktika, XXVI, 8.)

Jakýmkoli disciplinárními tresty „má být žák uveden v soulad a lásku k učení... nechceme-li z nedbalých udělat urputné a z váhavých zcela tupé“. (Velká didaktika, XXVI, 4.)

Komenský jasně ukazuje na podřízenost kárného opatření pedagogickým cílům. Píše: „Kázně máme užívat proti těm, kdož hřešili. Ne však proto, že někdo zhlédl (neboť co se stalo, odestat se nemůže), nýbrž aby potom nehřešil. Máme ji tedy provádět bez vášně, hněvu a nenávisti s takovou poctivostí a upřímností, aby sám ten, kdo je kázněn, pozoroval, že se kázeň proti němu uvaluje v jeho dobro a že pochází z otcovské lásky jeho představených, a proto aby ji přijímal s nejinou myslí, než jak se přijímá jakýkoli hořký nápoj předepsaný lékařem.“ (Velká didaktika, XXVI, 3.) „Avšak se svrchovanou snahou, aby bylo zřejmé, ať učí nebo napomíná, ať poroučí nebo kárá, že to všechno se děje z otcovského citu s tím účelem, aby vřichní byli vzděláni a nikdo nebyl zkažen. Neprohlédne-li žák náležitě takový cit, a nenabude-li o něm přesvědčení pevného, snadno sobě zlehčí kázeň a zatvrdí se proti ní.“ (Tamtéž, XXVI, 9.)

Ve spojitosti s tím vším Komenský doporučuje: „Konečný výkon trestu nechť se vždy děje přísně a vážně, nikdy lehkovázně, ale také ne vztekle, protože musí vyvolávat bázeň a úctu, nikoli smích nebo nenávist. Budiž tedy při vedení mládeže uplatněna mírnost bez lehkomyšlnosti, při napominání výtky bez jedovatosti, při trestání přísnost bez krutosti.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXIV, 10.)

Názory Komenského na kárná opatření ukazuje tato jeho zásada: „Jestliže některý starší žák porušuje zákony a kázeň a znevěcuje je, nechť ho nejdříve mezi čtyřma očima napomene ten, komu rušitel bezprostředně podléhá. Nepolepší-li se, budiž pokárán přede všemi žáky. Nepomůže-li ani to, budiž věc předložena řediteli. Ředitel ať svolá senát, důkladně věc vyšetří a odsoudí drzého žáka k potrestání metlou. Ukáže-li se, že je nenapravitelný, nechť ho vyloučí ze společenství synů moudrosti. A přejeme si, aby nebylo jiného většího trestu kromě tohoto krutého a hrozného trestu vyloučení, protože prašivá ovce musí být odstraněna ze stáda, aby nenakazila ovčinec.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXIV, 9.)

Nevšední význam Komenský připisuje zavedení určitých norem chování žáků a jejich nekompromisnímu zachovávání, což považuje za jednu ze základních, nezbytných podmínek kázně.

V nynější době je nám všem jasno, že velký význam mají v mravní

výchově pravidla pro žáky. Komenský nejen ocenil úlohu těchto pravidel, ale pod názvem *Zákony o žácích* je i jako první zformuloval. Komenský měl předchůdce — bratrské školy, zvláště pražské, které již počátkem 16. stol. zaváděly pro žáky určité předpisy. Tyto předpisy byly obsaženy ve školních řádech, které Komenský důkladně znal. *Zákony školy* dobře spořádané a *Pravidla chování*, jež sestavil, odrážejí jeho stěžejní názory na podstatu, zásady a metody mravní výchovy a zobecňují i zkušenosti nejlepších škol 17. století.

Komenského *Pravidla chování* sebraná pro mládež léta 1653 postupně vykládají jeho požadavky na to, jak se má chovat žák, která pravidla a normy chování musí zachovávat. Uvedme některá z nich.

VIII. Chování ve škole

1. Do školy pospíchej jako ke hře (je také hrou) a nikdy nezůstávej doma.
2. Své školní pomůcky, které budeš toho dne v hodinách potřebovat, vezmi si s sebou. (Je hanba, jestliže si žák musí odjinud vypůjčovat knihy, papír, pero, inkoust.)
3. Sedni si na své místo, ne na cizí.
4. Neruš ostatní hlasitým mluvením ani děláním hluku. Dělej v klidu své věci, dokud nepřijde učitel.
5. Tichou modlitbou vzývej věčnou moudrost, Krista, aby ti udělil svého ducha. Bez jeho pomoci by byla všechna naše pilnost marná.
6. Protože on prosícím dává, tlukoucím otvírá, hledajícím poskytuje, co by našli: pracuj tak, jako by on nechtěl poskytnout žádnou pomoc, leč těm, kdo horlivě pracují.
7. Styď se mít učeného učitele a učené knihy, sám však být neučený. (Snaž se znát to, co znají tvoji učitelé a tvé knihy.)
8. Podporou paměti jsou deníky. Do nich si zapisujeme to, čemu (dříve neznámému) jsme se přiučili. Nemít tedy deník nebo mít ho v nepořádku je neklamným znamením lenivého žáka. Je třeba si toho všimnout.
9. Za nešťastný považuj ten den (nebo hodinu), kdy ses ničemu nenaučil, kdys nic nepřidal ke svému vzdělání.
10. Po odchodu ze školy spěchej domů, neběhej po ulicích, nezastavuj se, nedělej nic nedovoleného.
11. Doma ochotně pomáhej rodičům nebo pánům. Jestliže tě někam pošlou, vyříd dobře, co ti bylo uloženo, a brzy se vrať, aby bylo zřejmé, že vzdělání ve vědách ve všem vhodně poslouží.
12. Čas, který ti zbude po obstarání domácích záležitostí, věnuj opakování učiva. (V životě není nic dražšího než čas: kdo utrací čas, utrací život.)

IX. Chování vůči učitelům

1. Učitele miluj jako otce: nikde nepobývej raději než v jeho přítomnosti.
2. Učiteli prokazuj slovem i činem veškerou úctu a poslouchej ho.
3. Na učitele se dívej jako na příklad (vzdělání, mravů, zbožnosti) a snaž se ho napodobit.
4. Když učitel mluví, poslouchej, když něco ukazuje, dávej pozor, když něco rukou nebo ústy předvádí, napodobuj ho, když upozorňuje na chybu, oprav ji.
5. Učitele nikdy neurážej a nezarmučuj. (Neposlouchat učitele a rodiče je ezauské chování, posmívat se jim je chámovská hanebnost, která má být trestána božím prokletím.)
6. Hleď se vystříhat všeho, zač bys mohl být trestán bitím.
7. Jestliže jsi kárán nebo trestán za přestupek, jehož ses dopustil, snášej to, nereptej. Dostane-li se ti chvála za dobré chování, měj radost a snaž se i dále chválu si zasloužit.

X. Chování vůči spolužákům

1. Všechny druhy v studiu považuj za přátele a bratry.
2. Se všemi žij svorně.
3. Nezačínej s nikým boj, leda o vědění. Ale ani tu se nepouštěj do hádek a nenávisti, nýbrž závod v pilnosti.
4. Učenější a skromnější spolužáky více miluj a raději se s nimi stýkej.
5. Koho chceš předstihnout pochvalou za pilnost, toho často vyzyvej k zápasu.
6. Vynalož nejvyšší péči, abys vyzvanému nepodleh, nýbrž překonal ho.
7. Podlehneš-li, neber to za důvod k hněvu proti vítězi, nýbrž za pobídku, abys ho přemohl v novém zápase.
8. Tak bude krásné vítězit i podlehnout, když se obojí stane zkušeným kamenem zdatnosti a pilnosti.
9. Jestliže se někdo nedá ani tímto způsobem podnítit k zápasu o pochvalu, necht' dojde výsměchu a opovržení jako líný klacek.

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 nezávod.

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, opakuj 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, sobě rovného přítelem a bratrem.)

15. Vystříhej se přísahání. Tvá řeč buď ano nebo ne.

16. Žádný poklesek, jehož ses dopustil, nezapírej, nýbrž přiznej se k němu a pros za odpuštění.“ (Pravidla chování, VIII—XI.)

Komenský soudí, že každý krok chování mají žáci předem promyslet, podřídit dobrému cíli a dovést do konce. Tento požadavek Komenský zformuloval ve třech pravidlech: „Ve všem, co se má konat, ať se učí hledět k cíli, nalézat prostředky a vyčkávat na vhodnou příležitost.

Proto ať nikdy nekonají nic, co nevede k ušlechtilému a čestnému cíli. Pak se ani nebudou stydět ho hledat, ani litovat, když ho dosáhnou.

Když se dají do práce, ať si zvyknou nepřestat dříve, dokud nedosáhnou cíle.“ (Zákony školy dobře spořádané, XI, 3—5).

Zákony školy dobře spořádané a Pravidla chování, v nichž jsou vloženy otázky chování žáka, obsahují pravidla, normy chování žáka téměř ve všech sférách jeho života: v rodině, škole i společnosti. Mnohá z těchto pravidel již ovšem patří minulosti a jsou dnes bez praktického významu, ale jejich část neztratila na správnosti ani v době nynější. Jsou to zvláště body o chování ve škole, o zdvořilosti, o tom, jak se chovat na veřejnosti, o zachovávání osobní hygieny, o vztahu k učiteli, spolužákům, starším atd.

O VÝCHOVNÉ ÚLOZE RODINY

Je obecně známo, že od těch dob, co vznikla rodina, je předmětem její péče výchova. Po vzniku školy je jednou z nejdůležitějších povinností rodičů výchova dospívajícího pokolení společně se školou a pod jejím vedením. Tato funkce rodiny zůstane při jakýchkoli změnách společenského života vždy její funkcí ústřední.

Rozbor úlohy rodiny ve výchově i obsah a formy rodinné výchovy zaujímají v pedagogickém odkazu Komenského významné místo. V početných dílech Komenského jsou vytyčeny a osvětleny nejdůležitější otázky výchovy dětí v rodině. Převážně těmto otázkám je věnováno jeho klasické dílo *Informatorium školy mateřské a speciální kapitola Velké didaktiky Idea školy mateřské*.

Jako má škola být podle názoru Komenského dílnou lidskosti, tak i výchova v rodině má sloužit především této veliké úloze. Dítě v rodině se musí vychovávat ku prospěchu národa, vlasti, celého lidstva. „Kdo se Bohu i lidem hoditi má, v trojím tomto, *pobožnosti, mravích a literním umění* všelijakém vycvičen býti musí. A protože všeho toho trého základy mocné v dítkách svých klásti povinni jsou rodičové v první hned této škole pěstování svého.“ (*Informatorium školy mateřské*, IV, 4.)

Komenský zcela správně kritizuje ty rodiče, kteří výchovu dítěte zcela ponechávají škole a přenášejí na ni svůj díl povinností. Při kritice školy oné doby a prostopášnosti církve zachází na jednom místě do extrému (stejně se zachoval později Rousseau), píše-li: „*Protož rodičové nemusejí s cvičením dítek svých na preceptory a kněží tepru odkládati nebo křivě zrostlý strom spřimovati a z zarostlé houště štěpníci dělati těžko*; ale musejí s těmi sobě danými klenoty Božími pěstovati se sami uměti, tak aby hned pod pěstováním jejich za pomoci Boží jak věkem, tak moudrostí a milostí před Bohem i lidmi zdárný prospěch bráti mohli.“ (*Informatorium školy mateřské*, IV, 2.)

Od rodičů Komenský žádá především hlubokou lásku k dítěti, pozornost k jeho osobnosti a úctu k jeho hodnotám. Rodiče musí nejen pohlížet na dítě z hlediska toho, čím je nyní, nýbrž vidět v něm i budoucího člověka. Komenský kárá rodiče, kteří nečiní nic pro rozumovou a mravní výchovu dítěte a spokojují se s tím, že je krmí, šatí, učí mluvit atd. Píše: „Povinnosti tedy své při dítěti rodičové tím neodbudou, že je jísti, pít, choditi, mluvit, do šatů se strojiti naučí, protože ty věci k tělu toliko patří, kteréž není člověk, než příbytek člověka; hospodář (tj. duše rozumná) vnitř bydlí, o něhož větší péče nežli o zevnitřní tu chalupu, obydlí jeho, potřebí. Tou příčinou P l u t a r-

chus o rodičích, kteříž dítkám svým krásy těla, zdraví, bohatství, slávy, zdvořilosti žádají a k ní vedou, o ozdoby pak myslí a duše se nestarají, případně pověděl, že sobě víc střevice než nohy šetří. K r a t e s pak Thebanus, mudřec, o takové rodičů nesmyslnosti veliká nahánění strojí, což v oněch verších obsaženo jest:

Kěž mohu někam vstoupiti, odkudž bych mohl všude býti v světě slyšán! Volal bych pak: Proč, ó činíte naopak, nesmyslní rodičové, dítek svých sami zhoubcové; statek časný jim shánějíc, zboží duše nedbáte nic!“

(Informatorium školy mateřské II, 1.)

Hlavní povinnost rodiny vidí Komenský v tom, „aby rodiče a žitelé položili první základ k šťastnému vzdělání ducha, a to horlivou péčí, aby děti nepotkala žádná zkáza (na životě, na zdraví, na smyslech a na mravech)“. (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 121).

Osvětlovat cestu rodině, která řeší tuto velikou úlohu, má svými radami a příkladem škola, aby bylo společně dosaženo výchovy pravého člověka, výchovy lidskosti.

Rodina může v mravní výchově dětí vykonat mnoho. Čestnost, pravdomluvnost, úctu ke starším, pracovitost, píli, cit odpovědnosti za plnění svých povinností, pořádek, kázeň a jiné vlastnosti může vyvíjet nejen učitel, ale i rodiče, často převážně svým osobním příkladem. Základní způsoby výchovy těchto vlastností jsou osvětleny v Informatoriu školy mateřské, ve Velké didaktice a v jiných dílech Komenského.

Ve spise Jak vyhnat ze škol lenost ukládá Komenský rodině úkol vychovat v dětech pracovitost a vykořenit lenost. Poznává, že lenost „nelze odstranit ze škol, nebude-li odstraněna i ze soukromých příbytků, aby mládež byla doma náležitě vycvičena k čilosti, a tak dobře připravena pro školy“. (Jak vyhnat ze škol lenost, 59.) Dále píše: „Proto zbožní a moudří rodiče přispějí účinně k vypuzení lenosti ze škol, jestliže pro ni neponechají místa především ve svém domě, jestliže budou sami trávit život v činnosti a nedovolí ani dětem ani ostatním členům rodiny, aby se oddávali otupující zahálce. Všechno, co má ruce a nohy, ať je v pohybu a zaměstnává se nějakou užitečnou prací. I nejmenší děti, jež pro svůj útlý věk nemohou být zaměstnávány vážnými věcmi, nechť se zabavují hrami, a nikdy ať se jim nedovolí nečinně zahálet.“ (Tamtéž, 60.)

Komenský také žádal, aby rodina písemně formulovala své závazky

vůči škole. V Zákonech školy dobře spořádané zvláště vyčlenil kapitulu Zákony o rodičích nebo poručnicích, kteří svěřují své děti naší škole. Píše v ní: „Formule závazku, který musí být převzat, než bude žák zapsán do seznamu, nechť zní takto:

1. Odevzdávám rád a plným právem svého syna učitelům této školy, aby byl plně vzdělán ve vědě, mravnosti a zbožnosti.
2. Ponechám ho v této škole až do ukončení školního vzdělání a nevezmu ho z ní.
3. Aby mohl ve studiu dobře pokračovat, nepřipustím, aby byl ze školy odvoláván, a to buď vůbec nebo jen zcela výjimečně.
4. Učiním-li to přece někdy z nějaké nutnosti, slibuji, že ho pošlu co nejdříve zpět.
5. Učiním-li jinak a bude-li pak prospěch mého syna horší, než jsem doufal, přičtu vinu sobě, ne škole.

Potom nechť se oba, otec i syn, podepíší v matrice, a tak se zaváží, že splní, co slibují.“ (Zákony školy dobře spořádané, XIV.)

Komenský žádal od rodičů, aby učinili všechno pro to, aby jejich děti milovaly školu i učitele: „Bláznivěji dělají, kteříž z preceptorů strážidel a z škol mučiren nadělají.“ (Informatorium školy mateřské, XII, 2.)

Komenský je přesvědčen, že rodiče jsou povinni pečovat o tělesnou, rozumovou, mravní, estetickou a pracovní výchovu dítěte, a dává v této souvislosti mnoho hodnotných pokynů.

Z hlediska tělesné výchovy Komenský přisuzoval mimořádný význam dodržování režimu výživy a čistoty v rodině i tělesným cvičením.

Za jednu z nejdůležitějších povinností rodičů Komenský považoval péči o rozumový rozvoj dítěte. Velkou úlohu přisuzoval rodičům ve výchově dětí od 1 do 6 let. Jeho Informatorium obsahuje podrobné pokyny o tom, jaké vědomosti mají dát rodiče dětem tohoto věku z různých oblastí vědění. V Informatoriu jsou kapitoly o otázkách rozumové výchovy: Jakým způsobem dítky v rozumnosti cvičeny býti mají, Jak ve výmluvnosti cvičeny býti mají dítky atd. IV. kapitola této knihy je věnována tomu, jak je nutno od narození postupně děti cvičit, aby v šesti letech svého věku měly určité představy z oblasti jevů přírody, aritmetiky, dějin, ekonomiky aj.

Za předmět nevšední péče rodičů Komenský považuje vedle rozvíjení rozumových schopností dítěte i jeho mravní výchovu. Jeho názory v této oblasti se beze zbytku zakládají na jeho etických a obecně pedagogických zásadách, o nichž jsem hovořil výše.

Komenský požadoval laskavý, ale zároveň i přísný vztah k dítěti. Jeho názory na zásady mravní výchovy dítěte jsou vyloženy v tomto

jeho poučení: „Nelze mi než požeřati na některých rodičů opičí a oslovskou lásku, kteříž dítkám všeho folkujice, bez kázně jich růsti nechávají. Dělejte jim, děti, co dělejte, běhejte, těžejte, plačte, šklebte, křikejte, broukejte, hněvejte se, vzpouzejte, sumou rozmázejte se, jak chcete, vše dobře, dítě jest vždycky milé dítě, škoda ho drážditi, jest dítě — nerozumí. Ale ó sám ty nerozumné dítě! Vidiš-li při dítěti nerozum, proč mu k rozumu nesloužíš, poněvadž ne k tomu, aby tele neb osle z něho bylo, než rozumný tvor, narozeno jest.“ (Informatorium školy mateřské, IX, 4.)

Zvlášť velkou pozornost Komenský věnuje povinnosti rodičů vést dítě ke zdvořilosti, k správnému chování ve společnosti a k zachování norem chování, stanovených pravidly a zákony pro žáky, pro školu a rodiče.

Vztah rodičů k dítěti má být upřímný, objektivní, umírněný, zásadový, přísný, ale spravedlivý. Tím vším si zaslouží úctu dítěte. Charakteristické je toto varování Komenského: „Aniž tomu věř, aby dítě nerozumělo. Nebo rozumí-li, co to jest lotrovati, bouřiti, hněvati a sápati se, hubu nadýmati, pysky zmitati, na vzdoru dělati etc., ó porozumí jistě také velmi snadně, co metla jest a k čemu, a nad čím stráž drží! Ne v dítěti, než v tobě, neopatrný člověče, nedostatek rozumu jest, kterýž, co by i tobě i dítěti tvému potěšení bylo, nerozumíš a rozuměti nechceš. Nebo odkud jest, že mnoho potom dítky i rodičům vzpurné jsou a je mnohým způsobem zarmucují, jediné že se báti jich nezvykly!“ (Informatorium školy mateřské, IX, 4.)

Rodiče, soudí Komenský, mají v dítěti vychovávat smysl pro krásu, estetický smysl. Mají obracet pozornost dítěte na estetickou stránku prostředí, které je obklopuje, a také dbát o to, aby jeho oděv, účes a celý vnější vzhled byl pěkný a upravený. Dítě má být obklopeno čistotou a pořádkem. Jednou z nejdůležitějších povinností rodičů je výchova dětí v práci a k práci; děti je třeba přivykat práci, vštěpovat jim lásku k ní a učinit ji nezbytnou potřebou dítěte.

Komenský kárá ty rodiče, kteří pomíjejí význam hry ve výchově dítěte a mnohdy považují za nedůstojné řídit hru dětí. Komenský uvádí tento příklad: „O Themistoklesovi, atenském knížeti, zapsáno máme, že když k němu mládenec jeden přijda, s synem jej v pokoji na hůlce jezdícího našel a tomu se podivil, že tak slavný muž tak dětinsky sobě počínaje s dítětem hrá, on prosil ho, aby toho žádnému nepravil, až sám také dítky míti bude; namítaje, že když sám bude otcem, lépe, jaká jest otcovská k dětem náklonnost, vyrozumí a na tom, což nyní za dětinství má, horšiti se přestane.“ (Informatorium školy mateřské, VII, 1.) Jednu z nejdůležitějších povinností rodiny

při výchově dětí viděl Komenský v tom, aby dětství člověka bylo naplněno radostí, veselou náladou. „Naposledy, poněvadž (dle obecného přísloví) dobrá mysl píl zdraví jest . . . , mají také rodičové obmyslet, aby dítky jejich v veselosti a potěšení nedostatku nesnášely.“ (Tamtéž, V, 6.) Tento výrok Komenského přiměje k zamyšlení každé rodiče i dnes.

Učení
Komenského
o učiteli

Kapitola
sedmá

„Příteli věk bude takový, jakí budoucí občané do něho budou posíláni.“ říká Komenský. (Jak vyhnat ze škol lenost, 65.) Na výchově dětí záleží „náprava věcí lidských na této zemi“ a rozvoj společnosti cestou dokonalosti a štěstí. Učitelé jsou duši i srdcem výchovy, a proto „musí být přesvědčeni, že zaujmají vysoce důstojné postavení, že jim byl svěřen vznešený úřad, nad nějž není pod sluncem významnějšího“. Zákonu školy dobře spořádané, XXI, 2.) Na základě tohoto vysocehodnotného poslání učitele Komenský píše: „Těžkou prací bude hledat způsobilé doktory neboli učitele, kteří by se hodili pro tak velkou práci. Jako totiž žádná věc nemůže konat nic jiného, než co je sama (bílá věc bílit, těžká zatěžovat, teplá oteplovat atd.), tak ani moudrými nemůže učinit nikdo leč moudrý, výmluvnými výmluvný, mravnými mravný, zbožnými zbožný, matematiky matematik, fyziky fyzik, metafyziky metafyzik, vcelku vzato vševedy vševed.“ (Škola vševedná, část II, O čtvrté otázce, 13.)

Komenský obramě srovnává učitele s pastýřem, zahradníkem, pomocníkem rodičů se nadání i vojevůdcem. Soudí, že jsou „blažené školy, které mají takové učitele“, z nichž každý „jako dobrý pastýř je stále u stáda svých beránků, brání je před zuřivostí šelem, chrání je před nákazou nemoci, nenechá je zabloudit na rozcestích, starostlivě dbá, aby se pásli zdravou pastvou života a napájeli nápojem živých vod. Jako pilný zahradník se stará, aby všechny nebeské rostlinky rostoucí v jeho zahrádce byly po celé jaro svého věku řádně pěstovány, zalévány, aby rostly a silily. Jako věrný pomocník rodičů se nadání koná všechno s největší péčí, aby snáze a šťastněji nadání vydalo své plody. Konečně vystupuje jako horlivý vůdce v boji proti barbarství a všeliké bezbožnosti etc.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 17.)

Za podmínku úspěšného plnění čestné povinnosti učitele považuje Komenský jeho vložky a lásku k tomuto povolání. Píše: „Aby mohli vykonávat povinnosti svého povolání s chutí... nechť sami sebe nepodceňují a nepohrdají sebou. Dělalí to někdy ti, kteří se stydí za to, že jsou učitelé, kteří šli učit pouze pro peníze a jsou odhodláni utéci ze školy jako z robotárny, jakmile najdou jiné, výnosnější zaměstnání.“ (Zákonu školy dobře spořádané, XXI, 2.)

Komenský zdůrazňuje veliký společenský význam učitele, žádá od státních orgánů, aby chránily práva a hodnost učitele a zvyšovaly jeho autoritu. Snadněji je vykládáno „všecko nutné k vědě, věření, mluvení a konání spolehlivými učitelé, nadanými veřejnou autoritou“. (Řeč o vzdelávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 121.)

Komenský rovněž žádal, aby stát materiálně zajišťoval učitele;

psal, že výchova mládeže ve školách bude zajištěna, budou-li se učitelé ustanovovat „muži vážní, moudří, zbožní, příčinniví a — lze-li je vůbec najít — muži ducha Achillova. Ti si ovšem nebudou počínat jako trubci, kteří chodí do ulů spásat med, nýbrž jako včely, které usilovně med snášejí. Pro tyto věrné služebníky je třeba také zajistit přiměřené služné, aby nemuseli z hladu utíkat a opouštět toto posvátné školní povolání“. (Jak vyhnat ze škol lenost, 67.)

„Třetí pomůckou veřejného vzdělání budou veřejné školy... kde se žákům horlivým a ustavičným cvičením ve všech chvályhodných věcech utváří i utvrzuje ovládnutí oné učenosti, moudrosti, ctnosti a výmluvnosti. A to se děje příjemně, když se učitelé snaží být tím, čím se jmenují, totiž chodícími knihovny a živými vzory všeho, co konat a čeho nechat, které lze rychle i bezpečně napodobit. Neboť je snadné správně následovat toho, kdo správně kráčí v čele.“ (Řeč o vzdělávání ducha, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských, 1960, str. 121—122.)

Komenský zcela správně ukazoval, že veškerou odpovědnost za výchovu žáků má učitel. Uvádí příklad Diogena: „Když Diogenes viděl chlapce, který se choval neslušně, právem udeřil holí jeho vychovatele se slovy: „Jak to vychováváš?“ Stejně ať se bojí pohlavků ti, jejichž žáci ustavičně chybují jak nevědomostí, tak špatnými mravy.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 48.)

Jak má vypadat dobrý učitel, který by mohl s úspěchem plnit ušlechtilou úlohu, jež mu byla svěřena?, ptá se Komenský a odpovídá: „Dobrý učitel je ten, který se snaží být opravdu tím, čím je nazýván, totiž učitelem, nikoli maskou učitele. Nebude se tedy vyhýbat učitelské práci, nýbrž bude ji vyhledávat; práci nebude konat jen pro jméno, nýbrž opravdově, ne do větru, nýbrž pro dobrý a trvalý prospěch žáků. Bude se domnívat, že pro něho byl vysloven onen výrok Senekův: Ušlechtilý duch se živí prací; nestačí neodmítat práci, je nutno ji žádat; muž se nesmí bát námahy — a svým příkladem ho bude vštěpovat žákům. Dobrý učitel sám hledá, koho by mohl poučit (právě ti nejlepší učitelé mají radost z velkého počtu žáků, jak praví Fabius), vyhledává, čemu by učil, protože chce všechny všemu důkladně naučit. Vyhledává způsob, jak učit, aby pramenky vědění vtékaly do mysli příjemně a mile, bez ran, bez křiku a násilí, bez nechuti. Snaží se jako pilný sochař obrázky boha vyrývat a vymalovávat co nejpěkněji, tvořit je, přetvářet a vytvářet tak, aby se co nejvíce podobaly pravzoru. Touží jako čistý sluha věčného světla zahánět temnoty ducha a vlévat světlo do všech smyslů a do všeho konání. Jako horlivý stavitel shání všude stavivo vzdělání, sváží je, snáší, vyměřuje, srovnává a spojuje

v celek, přizpůsobuje všechno všem smyslům a náležitě vše pořádá, aby naplnil celé stavení lidské přirozenosti stavbami.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 17.)

Z tohoto citátu je třeba zvláště zdůraznit poukaz Komenského na to, že učitel má milovat své povolání. Na jiném místě Komenský říká, že nemá-li učitel své povolání rád nebo omrzelo-li se mu, je lépe, aby školu opustil a nikdo mu v tom nemá bránit.

„Znelíbí-li se však někomu tento život pro délku trvání a rozhodne se pro jiný způsob života nebo pro odpočinek, nesmějí ho proti jeho vůli (jako otroka zavřeného v robotárně) zdržovat, protože by z toho neměla prospěch škola, která žádá, aby se v ní všechno dalo z dobré vůle.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXIII, 5.)

Pracovitost musí být nezbytnou vlastností učitele. Lenost, nečinnost, pasivita jsou s povoláním učitele neslučitelné. „Ten, kdo si klade vysoké cíle, musí mnoho bdít a mnoho pracovat, musí se vyhýbat přepychu a zábavám a všemu, co oslabuje ducha.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 55.)

Komenský poznamenává, že „lenost je ohavná a prokletá choroba, která z člověka, tvora velmi podobného andělům, činí líný pařež“ (tamtéž, 55); správně soudí, že k tomu, aby byla vyhnána lenost, nečinnost ze žáků, je nutno především vymýtit tyto nečnosti z učitelů. „Učitelé budou zahánět lenost jak od sebe samých, tak také od žáků.“ (Tamtéž, 44.)

Učitel musí být zanícený pro své povolání, plný života, příčinnivý a laskavý, chce-li, aby učení bylo poutavé, úspěšné a důkladné. Komenský píše: „Přiznám se, že když jsem přišel do některých škol, podívil jsem se a zarmoutil, vida, s jakou nevědomostí se koná učitelský úřad. Pozoroval jsem totiž, jak někteří budují zcela svou vážnost na tom, že s žáky mluví co nejméně: chodí mezi nimi jako němé sochy a dávají žákům úkoly tak, jako by házeli psům kosti k ohryzání. Nejsou-li pak práce náležitě vykonány, zle řádně. Co však je to jiného než potlačovat vrozenou chuť k práci? Co je to jiného než silně zvyšovat odpor k studiu? Nejsi jako modla? Máš jazyk a nemluvíš? Máš uši a neslyšíš? Máš oči a nevidíš? Chceš pouze, aby se k tobě modlili? Nemůžeš být bohem svým žákům, nepřestaneš-li být modlou, nemůžeš jim být učitelem, nebudeš-li jim také otcem.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 52.)

Škola nesmí trpět takového učitele, který není vysoce mravný, počestný. „Proto budiž neklamným znamením, že je porušena kázeň a že se škola dostává na šikmou plochu, je-li ve školním společenství ponecháván provinilec (jen proto, že je bohatý nebo urozený a že

z ohledu na jiné věci nesmí být drážděn ani on, ani jeho rodiče), ba dokonce, není-li ze školy odstraněn nedbalý a líný učitel, který se opíjí nebo jakýmkoli jiným způsobem působí pohoršení.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXV, 5.)

Od učitele se žádá, aby byl vzdělaný a neustále usiloval o rozšiřování svých vědomostí a zkušeností. Pro nevědomého a nevzdělaného učitele nesmí být ve škole místa. Komenský píše: „Nevzdělaný učitel jiných stejně jako líný vůdce jiných není ničím jiným než stínem bez věci, mrakem bez vody, studnou bez pramene, svítilnou bez světla. To je věc ničemná! Hanba! Ty tedy, kdo ses dal sem najmout, pracuj. Bereš plat? Služ! Vystupuješ jako učitel? Uč, nebo odlož masku učitele!“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 47.)

Základním úkolem učitele je dosáhnout toho, aby si žáci osvojili vědomosti a návyky nejkratší cestou, uvědoměle, trvale a snadno. O této povinnosti učitele Komenský hovoří téměř v každé pedagogické a didaktické práci. V souvislosti s otázkami didaktiky jsme se této stránky učení Komenského nejednou dotýkali. Zde se pouze zastavíme u jeho základních názorů, které se týkají učitele jako osobnosti, předávající vědomosti a návyky žákům.

Učitel musí plnit své povinnosti naprosto odpovědně: „Neučí-li se kdo, či je to vina než učitele, který buď neumí, nebo nedbá učinit žáka učelivým?“ (Velká didaktika, XVII, 41.) Cenná je Komenského poučka o tom, že učitel musí zajistit předávání vědomostí žákům tak, aby si je osvojovali uvědoměle a aktivně.

„V tom chybuji učitelé, kteří chtějí dospět k vzdělání mládeže jim svěřené 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 stěpy vědění. A proto se hmoždí se žáky právě tak, jako kdyby někdo chtěje naříznout pláňku, vzal na to kyj nebo palici místo nože.

Proto tedy

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

b) učitel musí dbáti všech cest k otvírání rozumu a vhodně jich užívat.“ (Velká didaktika, XVI, 36—37.)

Komenský od učitele žádá, aby se pokud možno při vyučování ve škole dbalo názornosti, a také aby učitel obracel pozornost na každého žáka a látku vykládal tak, aby byla všem stejně dostupná.

Za nezbytnou povinnost učitele Komenský považuje předběžnou přípravu na každé vyučování a jeho plánovité vedení. Učitel musí

připravit látku „předem uváženě a tak pečlivě, aby ho žáci, i kdyby chtěli, nemohli přeslechnout“. (Živá tiskárna, 59.)

Učitel je povinen při každé vyučovací hodině spojovat práci každého žáka a celé třídy, aby byl zajištěn individuální přístup k žákovi a zároveň i aktivita třídy. Vedení hodiny Komenský popisuje takto: „Učitel sám jakožto nejvyšší dozorce dohlédne toliko brzy na jednoho, brzy na druhého, aby poznal spolehlivost zejména těch, jimž nedůvěřuje. Na příklad: Co bylo uloženo nazpaměť, ať odříká první, druhý, třetí a kteréhokoli postupně vyvoláš z žáků posledních i předních; přítom bude naslouchat celá škola. Tak budou muset přicházet vždy všichni připraveni, každý bude mít starost, až bude zkoušen. Anebo také, když uvidí učitel, že žák začíná odříkávat plynně, a nebude přesvědčení, že zná i zbytek, ať káže pokračovat jinému. Když to půjde dobře i tomu, ať dá třetí větu nebo paragraf zase jinému. Tak se zkoušením menšího počtu žáků přesvědčí o všech.“ (Velká didaktika, XIX, 24.)

Velikou zásluhu Komenského je i to, že neodtrhuje učení od výchovy, že vidí v pedagogovi nejen učitele, předávajícího vědomosti, nýbrž zároveň i vychovatele.

Hlavním posláním učitele jako vychovatele je, aby svou vysokou mravností, láskou k dítěti, znalostmi, pracovitostí a jinými ušlechtilými vlastnostmi byl žákům příkladem k napodobení a svým osobním vzorem je vedl k lidskosti. Komenský píše: „Nejbližší starostí potom bude, aby dobrým příkladem vedli žáky účinně ke všemu dobrému, protože nic není přirozenější než to, že ti, kdo následují, jdou ve stopách těch, kteří krácejí před nimi, že se řídí příkladem učitele. Vedení, které záleží jen v slovech a předpisech, nemá sílu, může přinést jen hubený prospěch. Naši učitelé nesmějí tedy být podobni sloupům u cest, které pouze ukazují, kam se má jít, ale samy nejdu.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXI, 4.)

Komenský přesvědčivě dokazuje nesmírný význam osobního příkladu učitele. Uvedu nejzávažnější z jeho výroků.

„Pravdivé je, co vtipně říkají Němci: Ein guter Vorgänger findet einen guten Nachgänger. A známý výrok Terentiův *Jdi napřed, půjdu za tebou* je na místě také zde.“ (Velká didaktika, XXI, 7.)

„Co nelze vyjádřit ani slovem, ani obrazem, má být přece jen vyjádřeno (například ctností) napodobováním; v tom budiž učitel sám živým vzorem.“ (Zákony školy dobře spořádané, V, 4.)

Učitelé „budou všechny vychovávat, jak se sluší, k lidskosti a k ušlechtilému zachovávání zákonů lidské společnosti, a to zase především spíše příklady než předpisy“. (Tamtéž, XXI, 6.)

Tudíž: „Právě tak se musí snažit, aby byli žákům v jídle a oblékání vzorem prostoty, v jednání bdělosti a pracovitosti, ve vystupování skromnosti a slušnosti, v řeči příkladem, kdy je třeba mluvit a kdy mlčet, zkrátka ve veřejném i soukromém hovoru vzorem rozumnosti.“ (Tamtéž, XXI, 6.)

„Neboť, aby něco viděli, ukaž jim to; aby tomu rozuměli, vysvětli jim to; aby mohli vyjádřit to, co ty vyjádřit dovedeš, dej jim to napodobovat; a když počnou nabývat naděje, že to dovedou, ulož jim, aby to opakovali tak dlouho, až bude zřejmo, že to dovedou správně a pohotově. Necht' si tedy dobří učitelé uvědomují, že nejsnadnější věcí je něco diktovat, mnohem závažnější však je si všimat.“ (Tamtéž, XXI, 8.)

Komenský žádá, aby se učitel k žákům choval pozorně. „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 rozděluje také ovoce, ořechy, cukr atd.); když po nich někdy něco vzkáže rodičům. Zkrátka, když s nimi budou zacházet s láskou, snadno si získají znenáhla jejich srdce, takže třeba raději budou občas sedět ve škole než doma.“ (Velká didaktika, XVII, 16.)

Učitel musí dávat žákovi najevo nejbedlivější péči a otcovskou laskavost, chce-li dosáhnout úspěchu v jeho výchově. Komenský o tom píše: „Aby to všechno dokázali a práce se jim nezošklivěla, musí k žákům chovat otcovské city, musí vážně usilovat o jejich prospěch, musí být jejich duchovními rodiči. A všechno necht' konají spíše přivětivě než přísně, necht' mají na paměti slova básníka Horatia: *Vítězství dosáhne ten, kdo příjemné s užitkem spojí*.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXI, 9.)

Učitel musí být přítelem žáka. „Všichni vychovatelé se také musí snažit, aby žáky nejen vedli, nýbrž měli je též rádi, tj. aby byli také přáteli těm, jimž jsou vůdci.“ (Tamtéž, XX, 9.)

Komenský dává mnoho pozoruhodných návodů týkajících se vedení školy, zejména „učitele učitelů“ — ředitele, jehož nazývá rektorem.

Tyto názory mají nejen teoreticko-historický, nýbrž i aktuální praktický význam a jsou velmi závažné pro novodobé vedení školy.

K životnosti názorů Komenského v této oblasti zvláště přispělo i to, že po dlouhá desetiletí v různé době a různých zemích sám spravoval školy: ve své vlasti (v Přerově, Fulneku), v Polsku (v Lešně) a

v Uhrách (v Blatném Potoku). Lze říci, že tyto názory jsou do značné míry zobrazeny vlastní zkušeností Komenského.

Názory Komenského na vedení školy a ředitele jsou vyjádřeny v četných jeho pracích. Ve zhuštěnější a utříděnější podobě jsou vloženy v Zákonech školy dobře spořádané, ve Škole vševědné, v Živé tiskárně a do jisté míry ve spise Jak vyhnat ze škol lenost. V Zákonech školy dobře spořádané Komenský vyčlenil zvláštní kapitolu Zákony o řediteli obsahující 15 bodů, v nichž vypočítává funkce, povinnosti a vlastnosti správce školy.

Zastavíme se krátce u výroků Komenského o povinnostech ředitele školy a o těch vlastnostech, které má mít jako vedoucí činitel.

Správce školy musí být její duší i srdcem. „Ředitel ať pamatuje, že je hlavním světlem a sloupem celé školy.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXII, 1.)

Komenský vystupuje proti tehdejší situaci, kdy v čele školy stáli pouze kněží. „Musí být tedy vymýcen zlovyk, který zde zakořenil, že se totiž kandidáti kněžství za učitele berou, a hned zase se propouštějí. Povolání učitelské necht' je samostatné a stejně posvátné jako povolání kněžské. Kdo má k němu schopnosti (neboť být didaktikem je zvláštní dar boží), ať mu zasvětil své dny. A kdekoli se vyskytnou takoví lidé, tu jako by na ně Bůh prstem ukazoval, musí být s radostí přijímáni, prosbami a platem sem lákáni, podporováni, povzbuzováni, a chtějí-li vytrvat v této snaze, chráněni před příkořím.“ (Tamtéž, XXIII, 4.)

Komenský správně ukazuje, že na odpovědný a důstojný úřad ředitele (rektora) školy se musí povolávat lidé moudří, vysoce vzdělaní a zkušení: „Bude tedy třeba hledat lidi moudré, výmluvné, matematiky, metafyziky, slovem vševědy, aby vedli školu vševědnou, zvláště však předního z nich všech, vůdce a ředitele, nejvyššího představitele sboru.“ (Škola vševědná, část II, O čtvrté otázce, 13.)

Komenský klade otázku, odkud mají být povolávání takoví lidé, a zcela jednoznačně ukazuje: „Ze slov, jež jsem krátce předtím pověděl, mohlo vysvitnout mé mínění: Doma se musí hledat, z našeho národa musí se vybírat ti, kteří mají být spolehlivými vůdci našich k těmto našim cílům.“ (Tamtéž, část II, O čtvrté otázce, 14.)

Komenský také zcela správně ukazoval, že rektorem školy musí být „dovedný, vzdělaný, prozíravý člověk“; žádal od společnosti a státu, aby si vážily správce školy a postaraly se, aby „ani nejnadanější člověk neměl důvodu utíkat z tohoto místa“.

Ředitelé škol musí především sami správně pochopit význam svých povinností a zachovávat zákony školy. Odpovědnost za nedostatky a

zaostávání školy se klade v první řadě na rektora. „Všechna vina tu padá na líné nebo nevědomé vůdce, jejichž úkolem bylo dosáhnout toho, aby ti, jichž vedení se ujali, nechybovali.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 48.)

Nejpřednější povinností ředitele je dodržovat školní zákony. „I nejlepší zákony nepřinášejí užitku, jestliže je nedodržujeme.“ píše Komenský.

K tomu, aby ředitel školy mohl s úspěchem dodržovat zákony a zajišťovat harmonickou práci celé školní organizace, musí sám být „vzorem a živým pravidlem (podle něhož se všechno špatné snadno urovná) ctností, zbožností a pilností“. (Zákony školy dobře spořádané, XXII, 2.)

Ředitel svým bohatým duševním rozhledem a svými moudrými činy musí být všem autoritou. „Svou vážnost ať chrání tím, že nad ostatní vynikne svatostí mravů, že bude ke všem lidský a projeví neúnavnou píli v plnění svých povinností.“ (Tamtéž, XXII, 3.)

V oddílu Zákony o řediteli Komenský určuje povinnosti ředitele v bodech, z nichž některé uvedu.

„Ať pečlivě sleduje, zda ho napodobují všichni jeho kolegové, učitelé a vychovatelé.“

Protože nemá svou třídu, necht' považuje za své všechny třídy (také jsou jeho), necht' je každodenně všechny prohlíží a osvětluje tak, jako slunce osvětluje oblohu.

Všude ať dohlíží, aby se nic nedálo proti zákonům a ustanovením, aby všechno zůstalo na svém místě, ve svém pořádku a ve své síle. Zjistí-li někde nějaké uvolňování, ať hned učiní nápravu a zabrání tak většímu zlu.

Zvláště ať pamatuje a znovu a znovu opakuje svým kolegům, že se nikdo nestává učeným pouhými předpisy, nýbrž častým předváděním věcí a stálým napodobováním...

Školní archiv (v němž budou uchovány nadace, privilegia, zákony a stanovy, akta a dějiny školy) ať věrně střeží věrnou stráž jako přední školní poklad.

Ať je dějepiscem školy a zapisuje všechny důležitější otázky do kroniky. Jde-li o závažné věci, ať nečiní nic na svůj vrub, nýbrž svolá nejdříve senát a zjistí jeho mínění.

Necht' si uvědomuje, že spravedlivé udílení odměn a trestů je základem podmínkou udržení obce. Proto necht' je neuděluje jinak než spravedlivě.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXII.)

Pořádek dělá školu „dílnou ducha“, která „je podobná tiskárně“, „podobná hodinám“; proto Komenský žádá, „aby ve škole zavládl

naprostý pořádek prací i lidí“, což je nejpřednějším úkolem ředitele školy.

Správce škol musí dohlížet na výchovu mládeže města i jeho okolí, musí „sledovat, jak rodiče vychovávají své děti“. (Tamtéž, XXIII, 11.)

Komenský soudí, že na řízení školy se má podílet každý vychovatel. Pro tento účel považuje za nezbytné, aby při každé škole existoval školní senát, v dnešním pojetí pedagogická rada: „Školní senát budou (v této potocké škole) tvořit profesori a třídní učitelé. Jeho předsedou bude trvale ředitel.“ (Tamtéž, XIII, 4.)

Komenský připisuje velký význam stabilitě řádu života školy. Považuje za škodlivé, mění-li ředitel nebo kdokoli jiný často podle své vůle její pravidla a zákony. „Proto nebude blaho školy záležet v tom, že budou hromadit zákony, nýbrž v tom, že se budou pečlivě zachovávat zákony jednou už dané. Proto je třeba dbát, aby k našim zákonům nebyly přidávány další (nebo jen v nejnútnejším případě). Spíše usilujeme o to, aby nečetné, dobré, všeobecné a jednou již přijaté zákony byly pevně zachovávány.“ (Tamtéž, XXV, 3.)

Ředitel školy má být s žáky v živém pedagogickém styku. Má znát každou třídu, každého žáka. Proto Komenský navrhuje, aby ředitel zastoupil nepřítomného učitele. Ukazuje: „Stane-li se, že některý učitel nebude moci plnit své povinnosti pro nemoc nebo pro jinou důležitou příčinu, musí ho zastat.“ (Škola vševědná, část II, Připomínka.)

Ředitel školy se musí starat o zvyšování své autority v očích veřejnosti. Kromě úspěšné učební práce má pro dosažení veřejné autority velký význam pořádání různých svátečních dnů ve škole. Komenský soudí, že ve slavnostním prostředí, za přítomnosti žáků, rodičů a obyvatelstva se mají slavit taková data, jako výročí založení školy aj.

Zvláštní povinností ředitele a scholarchů (správců) školy má být ochrana hodnosti učitele a jeho autority. Ředitel musí nejen kontrolovat práci učitele, nýbrž mu i pomáhat, starat se o jeho materiální situaci. Komenský píše: „Pro školu budou vyhledávat nejlepší učitele, vynikající nad ostatní zbožností, učeností a schopností jednat, kteří, jak se zdá, jsou stvořeni k tomuto způsobu života, kteří zasvěcují svůj život bohu a mládeži a dovedou, umějí a chtějí prospívat vlasti a církvi.“ (Zákony školy dobře spořádané, XXIII, 3.) A dále: Scholarchové „vážnost učitelů v očích žáků nechť se snaží zvláště pečlivě udržet a chránit ji před znevažováním, protože pohrdání vůči učitelům vede obyčejně k narušení veškeré kázně.

Zjistí-li však u některého učitele nebo i u ředitele anebo u vedou-

cího soukromých vychovatelů nějaký nedostatek v chování nebo poklesky ve způsobu života anebo nedbalost v plnění povinností, nesmějí to trpět, nýbrž napomenou ho přátelsky, ale mezi čtyřma očima, aby to žáci nepozorovali a neměli příležitost nevážit si ho“. (Tamtéž, XXIII, 8, 9.)

Komenský požaduje, aby ředitel osobním příkladem podněcoval každého pracovníka školy, každého žáka. „Jakým způsobem mohou tito vznešení vládci podporovat čilost škol? Také především příkladem, budou-li jako jinde i zde jednat svědomitě a moudře všechno pořádat. Uvidí-li jiní, že vládcům takové věci leží na srdci, sami si také dodají chuti. Neboť zřídka klame onen výrok: Podle králova vzoru se celá řídívá země.“ (Jak vyhnat ze škol lenost, 66.)

Takové je v celkových rysech učení Komenského o učitelích a ředitelích školy. Toto učení, jak jsme shledali, obsahuje mnoho pouček o vlastnostech a povinnostech učitele a „učitele učitelů“, jež jsou cenným přínosem do pokladnice světové pedagogiky.

Některé
informace
o komeniologické
práci

Kapitola
osmá

Komenský je všelidský zjev. Měl nesmírný vliv na rozvoj pedagogických názorů a školy v celém světě a zaujal důstojné místo mezi pedagogy všech zemí a všech dob. Jeho bohaté pedagogické dědictví je cenným přínosem k světovému pokrokovému pedagogickému myšlení a s úspěchem sloužil velikému dílu výchovy nových pokolení v duchu humanismu a lidskosti.

Proto je jméno Komenského drahé nejen českému lidu, nýbrž i celému pokrokovému lidstvu, všem, kteří si váží vlasti, lidu, rovnoprávnosti, svobody a nezávislosti národů, jejich přátelství a bratrství, míru v celém světě, kterým je drahé dospívající pokolení — jeho budoucnost, jeho štěstí.

Přímou pokračovatelkou Komenského je socialistická pedagogika. Jeho učení a samo jméno se přirozeně těší největší oblibě a úctě národů všech socialistických zemí. Důležitá komeniologická práce probíhá nejen ve vlasti Komenského, v Československu, ale i v Sovětském svazu a ve všech lidově demokratických zemích za soustavné podpory a pomoci státu. Studium a popularizaci učení Komenského se zabývají představitelé pokrokového pedagogického myšlení na celém světě.

V této závěrečné kapitole chci v hrubých rysech seznámit čtenáře s prací, jež se koná v oblasti komeniologie ve vlasti Komenského, v Československu, a v Sovětském svazu.

KOMENIOLOGICKÁ PRÁCE V ČESKOSLOVENSKU¹⁾

Jak je známo, třistaleté panství Habsburků po kruté a osudové porážce českých vojsk na Bílé hoře r. 1620 dolehlo na český lid jako těžké břemeno a odrazilo se ve všech oblastech společenského života. Habsburský režim všechno české, národní, krutě pronásledoval. Země strádala pod cizím jhem. Veliký vlastenec Jan Amos Komenský byl vyhnán ze své milované vlasti. Navíc Habsburkové a katolická církev všemožně bránili šíření spisů Komenského a popularizaci jeho jména. Postačí poznamenat, že za života Komenského nebyla jeho díla v Čechách vydána a nadto bylo i zakázáno dovážet je ze zahraničí. Výjimkou byla kniha *Dveře jazyků otevřené*, kterou vydali jezuité v Praze jako učebnici latiny r. 1667, 1669, 1694 a 1716, tj. v oné

¹⁾ Základní materiály, o nichž se pojednává v tomto oddílu, mi poskytl doc. dr. Jiří Kyráček, CSc., za což mu vyjadřuji nejhlubší vděčnost.

době, kdy tato učebnice i jméno jejího autora byly již dávno známy v jiných zemích. Přesto má toto vydání knihy *Dveře jazyků otevřené* historický význam, poněvadž krajané Komenského poprvé poznali klasickou práci geniálního syna svého národa, vydanou v hlavním městě jeho vlasti — v Praze.

Mnohem rychleji a mnohem více se jméno Komenského rozšířilo na území dnešního Slovenska. Hlavní příčinou toho je třeba hledat v tom, že v oné době Slovensko patřilo k Uhrám a nebylo vyataveno takovému pustošení a náboženskému útisku jako Čechy po bělohorské porážce. Napomáhalo tomu i to, že četní Slováci studovali na pokrokových německých universitách a poté ve své vlasti přispívali k šíření Komenského učení a k jeho využití ve školní praxi.

Na Slovensku se po celé 18. století Komenského učení široce využívalo jak ve školní praxi, tak i v pedagogické teorii. V oné době se ve slovenských školách užívalo knihy Komenského *Dveře jazyků otevřené*. Již v první polovině 18. stol. dobře znal a komentoval didaktické práce Komenského široce vzdělaný pedagog Matyáš Bel. Později Samuel Tešedík uveřejnil Komenského řeč v potocké škole *O vzdělávání ducha* (*De cultura ingeniorum*) a ve svých pracích využíval jeho idejí. Pedagogické ideje Komenského měly velký vliv na Daniela Lehotského, jednoho z největších představitelů pedagogického myšlení Slovenska; cele jsou jimi prodechnuty práce Jana Kollára.

Prvním českým autorem, z jehož pera vyšla speciální stať o Komenském, je jeho současník Bohuslav Balbín, který stať zařadil do své knihy *Bohemia docta* (*Učené Čechy*). Přestože B. Balbín byl jezuita, choval hlubokou úctu k bohaté minulosti a kultuře Čech. Usiloval o povznesení svého národa v očích jezuitského řádu a o vyvrácení názorů jezuitů na českou literaturu jako na literaturu heretickou. S tímto záměrem napsal i stať o Komenském. Balbínova kniha však byla vytištěna až téměř za sto let po smrti autorově, v r. 1780, kdy se kladly základy českého národního obrození. Lze říci, že právě knihou Bohuslava Balbína, vydanou Karlem Rafaelem Ungerem, počínají na úsvitu národního obrození dějiny komeniologie v Čechách, zatímco v jiných zemích, zejména v Anglii, se práce komeniologického charakteru začaly objevovat o sto let dříve. Tehdy se v Čechách pod vlivem knihy Bohuslava Balbína znovu objevily Komenského *Dveře jazyků otevřené*, vydané Karlem Thámem.

Mimořádná zásluha ve vědeckém zkoumání odkazu Komenského náleží významnému historikovi 19. stol. Františku Palackému (1798 až 1876). Palacký jako první zpracoval životopis Komenského. V r. 1829 v *Časopisu českého muzea* (str. 19—55) uveřejnil stěžejní

práci *Život Jana Amose Komenského*, jež je prvním pokusem o vědeckou analýzu a zhodnocení Komenského učení jako teorie výchovy a vyučování vybudované na idejích humanismu. Doplňkem této studie je bibliografický soupis *Poznamenání všech spisů J. A. Komenského podle času jich skládání* (tamtéž, str. 113—120). Svou druhou práci o Komenském — stať uveřejněnou německy v *Měsíčníku českého muzea* (*Über J. A. Comenius und seine Werke*, Monatsheft der Gesellschaft des vaterländischen Museums III, str. 225—268, 330—343) — Palacký napsal jako odpověď na knihu známého filosofa Pierra Bayla (*Dictionnaire historique et critique*, 1696), který Komenského prohlásil za náboženského mystika. Palackého stať byla zaměřena také proti knize německého autora Adelunga *Dějiny lidského bláznovství*, v níž byl Komenský rovněž naprosto nesprávně oceněn. Práce Palackého, napsané s hlubokou znalostí otázky a s vědeckou svědomitostí, seznámily čtenáře se životem, činností a učením Komenského a do značné míry přispěly k popularizaci jeho jména nejen ve vlasti, nýbrž i za jejími hranicemi.

Zájem o Komenského sílí zvláště ve čtyřicátých letech minulého století, kdy boj za národní obecnou školu, spjatý s ideami národního obrození, nabývá širokého rozmachu. Ještě více vzrostl zájem o Komenského v revolučním období r. 1848. V té době pokroková část českého národa, bojující za novou, národní obecnou školu, vznáší požadavek základní reformy školství. Sestavují se návrhy školní reformy, na jejichž vypracování se podílejí nejlepší představitelé české kultury a vědy: Jan Evangelista Purkyně, Pavel Josef Šafařík, Jan Kollár, Karel Slavoj Amerling a jiní. Všichni se při vypracovávání svých návrhů školy řídili idejemi Komenského a účinně přispívali k využití jeho učení ve škole. V oněch letech byl nalezen český rukopis *Didaktiky Komenského*; některé její části uveřejnil r. 1848 časopis *Posel z Budče a za rok*, v r. 1849, ji vydal celou jako samostatnou knihu Václav Vladivoj Tomek.

Od té doby do konce 19. stol. se publikuje celá řada statí o různých otázkách života, působení a učení Komenského. Zvláště je třeba se zmínit o článcích Františka Bohuslava Květa o filosofických názorech Komenského, uveřejňovaných v padesátých letech. Květ zkoumá zvláště otázku vztahu pansofie Komenského k „universální vědě“ Leibnizově; soudí, že mezi Leibnizovými idejemi a pansofickými názory Komenského je mnoho společného. Květ byl prvním českým autorem, který vzbudil zájem o Komenského jako filosofa a myslitele.

V sedmdesátých letech minulého století byl vliv učení Komenského v Čechách tak veliký a jeho idejím se dostalo tak širokého uznání,

že byl v r. 1873 založen pedagogický časopis pod názvem *Komenský*. Tento časopis vychází podnes a zaujímá významné místo mezi ostatními československými pedagogickými a metodickými časopisy; pomáhá pedagogům socialistického Československa při řešení problémů národní školy.

V osmdesátých letech 19. stol. se publikují důležité komeniologické studie. Mezi jejich autory je třeba vysoko hodnotit Františka Jana Zoubka (1832—1890) a Josefa Šmahu (1843—1922), kteří, jak poznamenává J. Kyrásek, jsou po Palackém prvními skutečnými českými komeniology. Jejich zásluha spočívá především v tom, že přeložili z latiny do češtiny a vydali četná díla Komenského.

František Zoubek pracoval v oblasti klasické a slovanské filologie a také historie. Povoláním byl učitel, což přispělo k úspěchům i v jeho komeniologické práci. V r. 1871 Zoubek vydává českou monografickou studii *Život Jana Amose Komenského*, jež podnes neztratila na významu a považuje se za jednu ze základních biografií Komenského. Zoubek vykonal velkou práci při objevování rukopisů Komenského, které se pokládaly za ztracené. Překlady děl Komenského každoročně obohacoval fond jeho spisů v českém jazyce. Zároveň publikoval v českých pedagogických časopisech mnoho článků o životě a působení Komenského i o jeho dílech. K třístému výročí narození Komenského (1892) Zoubek připravoval velkou monografii o Komenském, avšak nestačil ji dokončit. Má nesmírné zásluhy o popularizaci myšlenek Komenského mezi českým i slovenským lidem a o jejich uplatnění ve školách. Zoubek, stejně jako někteří jiní badatelé oné doby, ve svých pracích neuvádí vždy prameny. Proto v těchto případech, jak píše čeští komeniologové, nebývá snadné určit, vykládá-li pramen nebo vyslovuje-li vlastní názor.

Velké zásluhy o vydávání spisů Komenského v českém jazyce náleží Josefu Šmahovi, autoru četných statí o Komenském a překladateli některých jeho děl.

Velmi plodnou práci na poli komeniologie vykonal významný český pedagog Jan Václav Novák (1853—1920). Zakončil Zoubkovu monografii *Život Komenského* a vydal ji r. 1892. Od té doby až do konce svého života, téměř po 30 let zkoumal Novák život a činnost Komenského a připravoval základní monografii, kterou však nestačil ukončit. Dokončil ji známý komeniolog prof. Josef Hendrich (1888 až 1950) v r. 1932 pod názvem *Jan Amos Komenský, jeho život a spisy*. Tato monografie, obsahující něco přes 700 tiskových stran, předkládá obšírný materiál o životě a spisech Komenského. Lze říci, že tuto práci nemůže opominout ani jeden badatel v oblasti kome-

niologie. Obě části monografie, Nováková i Hendrichova, mají i nedostatky; zejména ke světovému názoru Komenského a k obecně pedagogickým otázkám autoři přistupují z pozitivisticko-idealistických pozic.

Velké zásluhy v oblasti komeniologie, zvláště ve studiu původních pramenů, počítaje v to znovu objevené, předtím neznámé původní rukopisy, má slovenský vědec Ján Kvačala (1862—1934). Kvačala se zajímal o Komenského již v době studia na universitě v Lipsku. Disertační práci napsal na téma *O filosofii Komenského*, především o jeho fyzice.

Svého pobytu v různých zemích Kvačala využíval ke shromáždění nového materiálu o Komenském. V r. 1892 vydává v německém jazyce stěžejní studii *Jan Amos Komenský, jeho život a spisy*. Kniha, bohatá na fakta, autora proslavila. Ján Kvačala uspořádal a ve dvou svazcích vydal korespondenci Komenského (*Korespondence Jana Amose Komenského*, sv. I, 1898, sv. II, 1902). Tento materiál představuje jeden z nejcennějších zdrojů komeniologie a četní badatelé ho využívají ve své vědecké práci. V letech 1903 až 1904 Kvačala publikuje německy dvoudílnou práci *Pedagogická reforma Komenského v Německu*, v níž je opět shromážděno mnoho materiálu o životě a působení Komenského.

Ján Kvačala řídil vydávání spisů Komenského, jež zahájil r. 1910 *Ústřední spolek jednot učitelů na Moravě*. Tato učitelská organizace si vytkla za cíl vlastními prostředky připravit a uskutečnit kritické vydání děl Komenského ve třiceti svazcích pod názvem *Veškeré spisy Jana Amose Komenského*. Vydán byl I. svazek, který zahrnuje rané práce Komenského převážně filosofického rázu, IV. svazek, obsahující *Velkou didaktiku* (latinský a český text) s *Informačním školou mateřské*, VI. svazek, do něhož byla zařazena *Nejnovější metoda jazyků* a některé menší spisy didaktického charakteru, X. svazek, zahrnující *Svět v obrazech* aj. Celkem bylo vydáno osm svazků. Vydávání dalších svazků bylo přerušeno první světovou válkou. Po jejím skončení v buržoazní republice pokračovaly práce velmi líně.

Za redakce Jána Kvačaly začal vycházet *Archiv pro studium života a spisů Jana Amose Komenského*. Vydávání *Archivu* (poslední číslo již Kvačala neredigoval, zemřel v r. 1934) bylo zastaveno v r. 1940 v důsledku druhé světové války. Znovu bylo zahájeno r. 1967 u příležitosti třístého výročí vydání *Veškerých didaktických děl Komenského*; dnes vychází pod názvem *Acta Comeniana* v Československé akademii věd. *Acta Comeniana* začala vycházet za hlavní

redakce akademika Otokara Chlupa a redakce dr. Josefa Brambory. Ve starém *Archivu* se v podstatě publikovaly materiály a články J. Kvačaly, jenž stál na pozitivisticko-idealistických pozicích. V nynější době *Acta Comeniana* přináší studie mnoha desítek komeniologů z Československa i z jiných zemí.

Od dvacátých let 20. století, ještě za života Jána Kvačaly, začal v komeniologii pracovat český vědec Josef Hendrich. Jak jsem přiložil z latiny do češtiny řadu spisů Komenského, mezi nimi *Velkou didaktiku*, poněvadž Zoubkovy a Šmahovy překlady nebyly plně uspokojivé. Hendrichovy překlady vynikají přesností a pěkným jazykem. Velmi zajímavý je Hendrichův habilitační spis na téma *Jana Amose Komenského snahy všeobecné, všeosvětové a všennápravné* (1923).

Hendrich napsal mnoho článků a studií o Komenském, uveřejněných v různé době. Mimoto vedl v oblasti komeniologie významnou činnost organizačně praktickou. Jeho práce nejsou bez nedostatků. Tak například správně sice hodnotil Komenského jako velkého didaktika a pedagoga, ale nedocenil ho jako filosofa, jak jsem se o tom již zmínil.

Plodnou práci v oblasti komeniologie vykonal český filolog a literární historik Stanislav Souček (1870—1935). Jeho mimořádnou zásluhou je, že za pomoci prof. S. Černobajeva objevil v knihovně Saltykova-Ščedrina v Leningradě rukopisné originály několika spisů Komenského, jež předtím byly vůbec neznámé. Jejich značná část, podnes neznámá v širokých kruzích čtenářů, se nyní připravuje k vydání.* Tyto rukopisy obsahují několik náčrtů učebnic geometrie, zeměpisu, astronomie a „první filosofie“, jež Komenský napsal v dvacátých a třicátých letech 17. století.

Pozornosti zasluhuje solidní monografie Češky žijící v Kanadě Anny Heybergerové J. A. Komenský, vydané francouzsky ve Francii r. 1928.

Studiem odkazu Komenského se zabýval rovněž Jiří Václav Klíma (1874—1949). Zajímal se hlavně o názory Komenského na estetickou a mravní výchovu. V r. 1930 publikoval důležité dodatky Komenského k rukopisu *Velké didaktiky*.

Práce v oblasti komeniologie byla téměř úplně přerušena za druhé světové války, v době německé fašistické okupace.

Obnovení a plný rozkvět komeniologické práce byl umožněn, když

*) Vyšla v V. svazku *Vybraných spisů J. A. Komenského*, SPN, Praha 1968; největší část těchto rukopisů v latinském originále byla publikována v *Acta Comeniana* XXII až XXIV. (Pozn. red.)

český a slovenský lid byl v r. 1945 navždy osvobozen od fašistického jha, kdy v Československu zvítězilo lidově demokratické zřízení.

Od této doby zvláštní místo v komeniologii zaujal akad. Otokar Chlup (1875—1965). Otokar Chlup již v r. 1925 věnoval ve své knize *Vývoj pedagogických idejí v novém věku Komenskému a jeho učení zvláštní kapitolu*. Když byl pověřen řízením Kabinetu pedagogických věd při ČSAV, jenž byl r. 1956 přeměněn v Pedagogický ústav J. A. Komenského, středem jeho pozornosti se stalo studium života a činnosti velikého českého pedagoga. Studoval jeho bohatý a mnohostranný literární odkaz, zkoumal původní prameny, popularizoval Komenského v celém světě a koordinoval práci komeniologů. Činnost Pedagogického ústavu J. A. Komenského byla z významné části zaměřena k těmto úkolům. Akad. Otokar Chlup začal svou komeniologickou práci bilancí toho, co bylo v této oblasti vykonáno před osvobozením Československa. Poukázal na nábožensko-idealistické pozice některých badatelů, kteří se snažili zobrazit Komenského ne jako velkého klasika pedagogiky a veřejného činitele, nýbrž především jako teologa, představitele náboženského světového názoru.

Velké zásluhy v komeniologii náleží rovněž členu-korespondentu ČSAV J. Váňovi, dr. Josefu Bramborovi, prof. Jiřině Popelové, doc. Jiřímu Kvráškovi, doc. Bohumíru Kujalovi, prof. Miroslavu Ciprovi, prof. Ludovítu Bakošovi, doc. Jaromíru Červenkoví, dr. Vlastě Miškovské-Kozákové, dr. Dagmar Čapkové-Votrubové, prof. Antonínu Škarkovi a jiným.

Po osvobození Československa od fašistického jha r. 1945 zaujala komeniologická práce jedno z ústředních míst v pedagogickém životě země. Bohatá komeniologická činnost v Československu se uskutečňuje pod vedením Komunistické strany Československa. Z prací, realizovaných v oblasti komeniologie po osvobození, se zmíním jen o některých nejdůležitějších.

Již v prvních letech po osvobození byly publikovány dvě knihy z díla Komenského *Obecná porada o nápravě věcí lidských* v překladu Josefa Hendricha: kniha IV, *Pampaedie (Vševýchova)* a kniha VI, *Panorthosie (Všenáprava)*. Toto vydání mělo pro studium společenskopolitických názorů Komenského velký význam.

V r. 1954 vychází bibliografická studie *Knížní dílo J. A. Komenského*, kterou sestavil Josef Brambora. Od r. 1955 Státní pedagogické nakladatelství soustavně vydává celou řadu děl Komenského a prací o něm. Z nich je třeba uvést sborník *Praeceptor gentium (Vychovatel národů)*, v němž je souběžně publikován latinský text a český překlad (1955). Potom následoval sborník *Gentium salutis reparator (Posel*

míru a blaha národů), který připravil k vydání Metoděj Klučka. V r. 1956 vychází sborník *Scholarum reformator pansophicus (Pansofický vychovatel)*. V r. 1957 vyšel sborník *J. A. Comenius, Scholarum novi ordinis formator (J. A. Komenský, tvůrce nového uspořádání škol)*, v r. 1961 spis *Via lucis (Cesta světla)*.

Mimořádný význam pro rozvoj komeniologické práce mělo usnesení ÚV KSČ a předsednictva vlády Československé republiky o novém, fotolitografickém vydání *Veškerých didaktických spisů Komenského (Opera didactica omnia)* u příležitosti třístého výročí jejich vydání; bylo uskutečněno péčí zvláštní komise pod vedením akad. Otokara Chlupa, jejímiž členy byli Josef Brambora, Dagmar Čapková-Votrubová, Jaromír Červenka, Jiří Kyrášek, Vlasta Miškovská aj. Toto unikátní vydání vyšlo pod patronací akad. Z. Nejedlého, hlavním redaktorem díla byl Otokar Chlup.

V r. 1958 byl týměž způsobem vydán *Svět v obrazech s českým úvodem J. Popelové a slovenským úvodem E. Bakoše*. Několikrát byla vydána vynikající Komenského *Mapa Moravy*.

V nynější době se rozhodnutím vedoucích orgánů Československa vydává *Dílo J. A. Komenského*. Toto stěžejní akademické vydání, jež zahrne četné dosud nepublikované práce Komenského, je cenným přínosem nejen pro pedagogickou vědu, nýbrž i pro všelidskou kulturu.

Na základě usnesení ÚV KSČ a československé vlády vycházejí ve Státním pedagogickém nakladatelství v Praze *Vybrané spisy J. A. Komenského*. Bylo vydáno již šest svazků, na jejichž redakci se podíleli především akad. Otokar Chlup a člen-korespondent ČSAV Josef Váňa. První svazek zahrnuje *Velkou didaktiku, Informatorium školy mateřské, spis Dvěře jazyků otevřené a Navržení krátké o obnově škol v království českém*. Druhý svazek přináší různé stati Komenského napsané v Uhrách a Amsterdamu, třetí obsahuje *Nejnovější metodu jazyků, čtvrtý zahrnuje výbor z Obecné porady, v pátém jsou publikovány filosofické práce a práce o přírodě, v šestém spisy historické a politické, v sedmém budou vydány spisy útěšné, v osmém autobiografická vyznání, plány a dopisy*.

Vybrané spisy Komenského vyšly i na Slovensku. První svazek (1954) obsahuje *Velkou didaktiku*, druhý (1956) zahrnuje *Analytickou didaktiku, Informatorium školy mateřské, Předchůdce vševědy aj.*, třetí svazek (1957) přináší práce, v nichž jsou osvětleny názory Komenského na společnost, čtvrtý svazek (1957) zveřejňuje *Pampaedii (Vševýchovu)* a jednotlivé stati o otázkách vyučování a výchovy.

V r. 1959 vyšlo synoptické vydání Dveří jazyků otevřených, jejich vydání připravil Jaromír Červenka.
V r. 1958 byl dvakrát vydán Labyrint světa a ráj srdce; první vydání připravil Antonín Škarka, druhé Vladimír Šmilauer (s do- slovem J. Popelové).

V Pedagogickém ústavu J. A. Komenského ČSAV byly připraveny vybrané texty z Komenského spisů a předány UNESCO. Vyšly v letech 1957—1960 v jazyce českém, ruském, francouzském, anglickém, německém, španělském, italském a v dalších jazycích.

Pedagogický ústav J. A. Komenského po řadu let usilovně pracoval na přípravě vydání nejdůležitějšího spisu Komenského — Obecné porady o nápravě věcí lidských. Spis vyšel r. 1966.

V posledních letech byly vydány četné monografie českých i slovenských badatelů. Mezi nimi je třeba uvést práci Jiřiny Popelové Cesta J. A. Komenského k všenápravě (Praha 1958) a její doktor- skou disertaci Filosofické a společensko-politické názory Komenského (Filosofskije i obščestvenno-političeskije vzgljady Komenskogo), kte- rou v r. 1958 úspěšně obhájila na moskevské Lomonosovově státní universitě.

Velmi zajímavá je studie Jan Amos Komenský, nástin života a díla. Autoři na základě bohatého materiálu osvětlují četné otázky života a díla Komenského. Ke studii je přiložen soupis životopisných údajů, bibliografie děl Komenského a různé fotoreprodukce.

Mimo tyto stěžejní práce vyšel v českých a slovenských časopisech Pedagogika, Acta Comeniana aj. velký počet statí různých autorů, jako O. Chlupa, J. Popelové, J. Brambory, J. Kyráška, J. Váni, J. Hrabáka, A. Molnára, V. Miškovské, V. Skaličky a jiných bada- telů o otázkách života, díla, světového názoru a pedagogického učení Komenského.

Zajímavá je rovněž publikace J. A. Komenský, život a dílo v do- kumentech a v českém výtvarném umění (1963), kterou připravili pracovníci ČSAV J. Kyrášek, D. Čapková a J. Šámal. Jsou v ní uveřejněny portréty Komenského i jeho současníků a zobrazeny dů- ležitě události z jeho života.

Velkou a užitečnou úlohu má v komeniologické práci, jak již bylo uvedeno, časopis Acta Comeniana, v němž se publikují nové dokumen- tační materiály o Komenském a pojednání českých, slovenských i za- hraničních komeniologů. V této souvislosti se nelze nezmínit o velké bibliografické práci, kterou s vzácným pocitem odpovědnosti koná dr. Josef Brambora. Jeho odpovědným vztahem ke každému kome- niologickému faktu se v mnohém vysvětluje, že Acta Comeniana

tak pozorně a naprosto objektivně odrážejí komeniologickou práci v různých zemích.

Mimořádný význam má soupis vydaných děl Komenského, jež jsou k dispozici v československých knihovnách (1959),* připravený pracovníky knihovny Karlovy university pod redakcí vědecké pra- covnice této knihovny Emy Urbánkové. Těž význam má soupis ru- a v českém jazyce r. 1957 vydala Miriam Bohatcová.

Na shromažďování a analýze materiálů zachycujících život a pů- sobení Komenského usilovně pracují muzea v Praze, v Uherském Brodě, v Přerově a ve Fulneku. Uherskobrodské muzeum soustavně vydává bulletiny Muzeum Komenského (hlavním redaktorem byl ře- ditel tohoto muzea dr. Jan Pavelčík). Muzeum shromažďuje různé dokumentační materiály, vydává i mnoho fotografií o rodném kraji Komenského a o Komenském. V muzeu je shromážděn unikátní zek bylo obtížné. V Nivnici, v rodišti Komenského, je knihovna Ko- menského.

Muzeum Komenského v Přerově vydává pod redakcí Pavla Flosse, Josefa Brambory, Jaromíra Červenky a Dagmar Čapkové sborník Colloquia Comeniana.

Pro široké rozvíjení komeniologické práce a pro další popularizaci učení Komenského v celém světě mělo veliký význam usnesení o osla- vách třístého výročí amsterodamského vydání didaktických děl Ko- menského. V souvislosti s tímto usnesením se v Praze v září r. 1957 konala Mezinárodní komeniologická konference, jíž se zúčastnili před- stavitelé 16 zemí (Belgie, Bulharska, Dánska, NDR, NSR, Anglie, Itálie, Mexika, Polska, Rumunska, SSSR, USA, Francie, Maďarska, Švédska a Holandska).

Konferenci zahájil předseda Československého výboru obránců míru akad. Jan Mukařovský, jenž zdůraznil její velký význam pro studium klasického odkazu Komenského a pro navázání pracovních styků mezi představiteli různých zemí pracujících v oblasti kome- niologické vědy.

Na konferenci bylo předneseno více než 40 referátů o různých otázkách komeniologie.

Hlavní referát přednesl akad. Otokar Chlup na téma Nový obraz Jana Amose Komenského. Pojednal o různých stránkách tvůrčího odkazu Kome-nského, přičemž zdůraznil rozhodující význam správného metodologického při-

* Jde o knihu Soupis děl Komenského, která vyšla ve Státním pedogogic- kém nakladatelství. (Pozn. překl.)

stupu k němu, tj. přístupu vycházejícího z dialektického materialismu. Využívaje dialektické metody, zastavil se u světového názoru Komenského, vyložil hlavní stránky jeho učení, objasnil charakter jeho pedagogických idejí a základní rysy jeho didaktiky. V této souvislosti zhodnotil klady i nedostatky studií věnovaných Komenskému a uvedl kritické připomínky na adresu mnohých autorů vykládajících učení Komenského z idealistického stanoviska. Akad. Otokar Chlup zhodnotil Komenského takto: „Komenský a jeho tvůrčí odkaz vyvolává nevšední zájem nejen u nás v Československu, ale i v Sovětském svazu a v jiných zemích. Závažnost jeho výchovné práce, jeho touha po zlepšení lidských vztahů a jeho snahy irenické spjaté s jeho idejí všestranného rozvoje osobnosti — to vše je dokladem životnosti díla tohoto učitele národů. Nemáme v úmyslu přijímat celé dílo Komenského jako normu a vzor výchovy; bude nutno oddělovat to, co je v pedagogickém učení Komenského živé, od toho, co je neživé, stanovit, které jeho zásady musíme z hlediska marxistickoleninské filosofie a pedagogické vědy odmítnout.“

O. Chlup vyzval komeniology všech zemí, aby postavili bohatý odkaz Komenského do služeb socialistické výchovy dospívajících pokolení. Na konferenci byly předneseny referáty v šesti cyklech (III. a IV. byly konány paralelně):

I. Komenský a národní vzdělání v Čechách: 1. Postavení Komenského v české kultuře (J. Hrabák, Československo). 2. Česká výchova před Komenským (J. Váňa, Československo). 3. Komenský a jednota bratrská (A. Molnár, Československo). 4. Komenský a Slovensko (J. Čaplovič, Československo). 5. Koncepce slovanských dějin u Komenského (R. Jakobson, USA). 6. Výchova vládců zvolených k řízení světa (R. Říčan, Československo). 7. Ke studiu dějin výchovy před Komenským (E. Strnad, Československo).

II. Mezinárodní význam Komenského: 1. Komenský a tehdejší Evropa (L. Kurdybacha, Polsko). 2. Komenský a sovětská pedagogika (D. Lordkipanidze, SSSR). 3. Komenský a jeho vliv na německou kulturu (R. Alt, NDR). 4. Hlavní motivy činnosti Komenského v Maďarsku (G. Geréb, Maďarsko). 5. Vliv pedagogických idejí Komenského na výchovu v Mexiku (R. Cardero Amador, Mexiko). 6. Vliv idejí Komenského na rozvoj rumunské pedagogiky (B. Popescu, Rumunsko). 7. Komenský a Polsko (dr. Słimiński, Polsko). 8. Komenský v Bulharsku (N. Čakarov, Bulharsko).

III. Pedagogická činnost Komenského: 1. Tvůrčí aplikace idejí Komenského v soudobé pedagogice (I. A. Kairov, SSSR). 2. Charakter pedagogiky Komenského a její význam v rozvoji pedagogického myšlení (B. Suchodolski, Polsko). 3. Jednota a rozmanitost v didaktice Komenského (G. Calò, Itálie). 4. Komenský a dnešní snahy v oblasti všeobecného vzdělání (F. Helling, NSR). 5. Počátky čtení a psaní u Komenského (J. Kubálek, Československo).

IV. Dnešní stav a úkoly studia života a díla J. A. Komenského: 1. Dnešní stav a úkoly studia života a díla J. A. Komenského (J. Brambora, Československo). 2. Maďarské zdroje Gentes felicitas (L. Makai, Maďarsko). 3. Komenský ve Švédsku (S. Göransson, Švédsko). 4. Komenský v Norsku (G. Dahm-Rinnan, Norsko). 5. Komenský a německá kultura 18. století (L. W. Forster, Velká Británie). 6. Komenský, Jablonský a Francke (E. Winter, NDR). 7. Komenský a Felbiger (J. Štraus, Československo). 8. Komenský a rozvoj českého literárního jazyka (B. Havránek, Česko-

slovensko). 9. Za ztracenými spisy Komenského (L. Malinová, Československo). V. Jazyk a umění ve spisech Komenského: 1. Úloha umění v díle Komenského (A. Sychra, Československo). 2. Úloha Komenského v rozvoji jazykovědy (V. Skalička, Československo). 3. Panglottie (V. Mlíková, Československo). 4. Methodus linguarum novissima ve světle soudobé americké pedagogiky (P. L. Garvin, USA). 5. Komenský a hudební výchova (B. Štědroň, Československo).

VI. Snahy Komenského o lepší budoucnost: 1. Komenský a organizace současné vědy (J. D. Bernal, Velká Británie). 2. Vztah Komenského k nejdůležitějším společenskopolitickým problémům jeho epochy (J. Pelová, Československo). 3. Názory Komenského na stát ve vztahu k německým a západoevropským státoprávním teoriím a jeho doby (H. Schilfert, NDR). 4. Snahy Komenského o mír mezi národy a o sjednocení lidstva (J. Polišenský, Československo). 5. Komenský — světový filosof a pedagog (S. Stoian, Rumunsko). 6. Podstata humanismu Komenského (T. Kardos, Maďarsko). 7. Pojem národa u Komenského (F. Kutnar, Československo). 8. O humanismu Komenského (T. Wittman, Maďarsko). 9. O otázkách státu a práva ve spisech Komenského (J. Klabouch, Československo).

Všechny referáty byly publikovány v Actech v jazycích, ve kterých byly předneseny (viz Acta Comeniana 1958, 1959, 1960).

Ve dnech kongresu komeniologů bylo výnosem presidenta ČSR Antonína Zápotockého odměněno medailí Jana Amose Komenského osm zahraničních pedagogických vědců za velkou práci, kterou vykonali na poli komeniologie a pro rozvoj pokrokové pedagogické vědy.¹⁾

V r. 1961 vyšla publikace dr. Josefa Brambory nazvaná Světové oslavy jubileí J. A. Komenského v letech 1956—1958. V tomto přehledu autor připomíná akce (jubilejní oslavy, vydání spisů Komenského, publikace studií a statí věnovaných Komenskému, konání vědeckých zasedání, kongresů atd.), jež se uskutečnily v těchto letech k šíření jména Komenského a jeho učení v Československu i v jiných zemích světa, a kriticky je hodnotí.

Státní pedagogické nakladatelství v Praze vydalo r. 1963 v českém jazyce knihu Sovětští pedagogové o J. A. Komenském. Kniha obsahuje referáty přednesené na vědeckém zasedání, jež uspořádala v Moskvě r. 1958 Akademie pedagogických věd RSFSR při příležitosti třístého výročí vydání didaktických děl Komenského.

V rozvoji komeniologie v Československu i v celém světě měla významnou úlohu též Mezinárodní komeniologická konference, která se konala 20.—24. září 1967 v Olomouci. Tato konference, již se

¹⁾ Medaili získali R. Alt, profesor Humboldtovy university v Berlíně, N. K. Gončarov, řádný člen Akademie pedagogických věd RSFSR, I. A. Kairov, president Akademie pedagogických věd RSFSR, L. Kurdybacha, profesor varšavské university, D. O. Lordkipanidze, profesor tbiliské státní university, dr. R. A. B. Oosterhuis (Amsterdam), prof. G. H. Turnbull (Velká Británie) a prof. G. Calò (Itálie). Do té doby byli medailí Komenského vyznamenáni akad. Zdeněk Nejedlý a akad. Otokar Chlup.

zúčastnili představitelé 16 zemí světa, byla věnována stěžejnímu filosoficko-politickému a pedagogickému spisu Komenského — Obecné poradě o nápravě věcí lidských. Celé toto geniální dílo, jehož rozsah převyšuje 175 tiskových archů, vydalo v latinském jazyce (ve dvou svazcích) poprvé v r. 1966 nakladatelství ČSAV za redakce akad. O. Chlupa.

Do programu konference v Olomouci bylo zařazeno 27 vědeckých referátů v pěti cyklech.

I. Základní otázky minulosti a současnosti v Obecné poradě: 1. Komenský jako veliký humanista a bojovník za mír (N. K. Gončarov, SSSR). 2. Rozvoj pansofických idejí v Obecné poradě (J. Červenka, ČSSR). 3. Postavení pedagogiky v Obecné poradě (K. Schaller, NSR).

II. Pedagogické problémy v Obecné poradě: 1. Komenský a výchova (I. A. Kairov, SSSR). 2. Pedagogická teorie 18. stol. a Obecná porada (F. Hofmann, NDR). 3. Komunikativní funkce vzdělání (H. Sychrová, ČSSR). 4. Školská soustava Komenského (V. Pařízek, ČSSR). 5. Význam Obecné porady pro socialistickou pedagogiku (D. O. Lordkipanidze, SSSR).

III. Obecná porada a Evropa 17. století: 1. Vliv italské renesance na Obecnou poradu (G. Limitiová, Itálie). 2. Obecná porada a encyklopedická a utopická literatura (R. Alt, NDR). 3. Význam pobytu Komenského v Anglii pro Obecnou poradu (D. Čapková, ČSSR). 4. Vliv raného osvícenství na Komenského (L. Kurdybacha, PLR). 5. Anglické kruhy a Komenský (M. Teich, ČSSR). 6. Vliv Komenského na počátek osvícenství (J. B. Čapek, ČSSR).

IV. Geneze a struktura Obecné porady: 1. Chiliastické základy Obecné porady (A. Molnár, ČSSR). 2. Vliv jednoty bratrské na Obecnou poradu (R. Řičan, ČSSR). 3. Skladba Obecné porady (M. Blekastadová, Norsko). 4. Od Labyrintu světa k Obecné poradě (B. Novák, ČSSR). 5. Místo Obecné porady v dílech Komenského (J. Brambora, ČSSR).

V. Obecná porada a současné úkoly: 1. Textologický problém Obecné porady (J. Nováková, ČSSR). 2. Problémy Panglottie (V. Skalička, ČSSR). 3. Ruští pedagogové o Pansofii (A. I. Piskunov, SSSR). 4. Clamores Eliae — varianta Obecné porady (A. Škarka, ČSSR). 5. Význam Panorthosie pro soudobou společnost (J. D. Pope, USA). 6. Pojetí přirozenosti člověka v Obecné poradě (J. Popelová, ČSSR).

O jednotlivých problémech komeniologie a Obecné porady hovořili na konferenci prof. Miroslav Cipro, doc. Jiří Kyrášek a jiní.

Jak je z tematiky referátů patrné, konference Obecnou poradu všestranně posoudila. Přes různé koncepce a metodologické přístupy účastníků znamenalo toto vědecké symposium nesporně v rozvoji komeniologie novou etapu, přispělo k dalšímu osvětlení obrazu Komenského jako velikého demokrata a humanisty, ukázalo význam jeho učení pro socialistickou školu a pedagogiku.

Usilovná práce konaná v socialistickém Československu v oblasti komeniologie se těší pozornosti Komunistické strany a vlády Československa, jež se starají o výzkum odkazu velikého syna českého ná-

roda Komenského, o plné a racionální využití tohoto odkazu ve výchově a vyučování dospívajícího pokolení.

Socialistické Československo může být právem hrdé na to, že se stalo střediskem světové komeniologie a že zaslouženě stojí v čele této veliké národní a všelidské otázky.

Výsledky nejnovějších bádání v oblasti komeniologie znovu přesvědčivě ukazují, že Komenský náležel budoucnosti a že doopravdy jej ocenit bylo možno až v socialistické společnosti, když bylo jeho mnohostranné vědeckopedagogické dědictví postaveno do služeb lidu. Grandiózní práce vykonaná v posledních desetiletích na poli komeniologie v Československu přispěla k popularizaci jména Komenského i jeho pedagogického učení téměř ve všech zemích světa. Lze Komenského a s ním spojené akce znamenaly novou etapu v dějinách komeniologické práce, která se intenzivně rozvíjí v četných zemích, zejména v SSSR a v jiných socialistických zemích.

Důležitá bádání se vykonala a konají v Polsku, kde Komenský po mnoho let žil a pracoval. Představitelé pokrokového pedagogického myšlení Polska vždy věnovali velkou pozornost Komenskému. Tyto výzkumy byly téměř zcela přerušeny za druhé světové války. V posledních desetiletích v Polsku velmi plodně pracují v oblasti komeniologie profesori varšavské university L. Kurdybacha a B. Suchodolski. V r. 1956 vyšla v polštině Velká didaktika Komenského s předmluvou a poznámkami prof. B. Suchodolského. Prof. L. Kurdybacha uveřejnil r. 1957 zajímavou publikaci Působení Jana Amose Komenského v Polsku. V této knize se na základě nového materiálu osvětlují mnohé stránky činnosti Komenského v Lešně a je podána charakteristika jeho prací této doby. Polští badatelé se aktivně účastnili práce Mezinárodního kongresu komeniologů.

V Maďarsku v oblasti komeniologie s úspěchem pracuje György Geréb, József Bakos a Ilona Komoriová. Prof. Geréb se zabývá hlavně teoretickými otázkami pedagogického učení Komenského, J. Bakos vede bibliografickou práci a I. Komoriová zpracovává didaktiku Komenského.

V Německé demokratické republice vyšla r. 1954 monografie profesora berlínské Humboldtovy university dr. Roberta Alta Pokrokovy charakter Komenského pedagogiky. Tato kniha vyšla v r. 1959 v ruském překladu. V komeniologii pracuje rovněž Franz Hofmann, jenž uveřejnil mnoho statí o Komenském. Přeložil do němčiny tzv. Analytickou didaktiku. Profesor Hans Ahrbeck přeložil do němčiny a vydal Velkou didaktiku.

V Bulharsku konají v oblasti komeniologie velkou práci profesori sofijské university Naiden Čakarov a Zečo Atanasov.

V Sofii vyšla v bulharském překladu Velká didaktika, Svět v obrazech a jiná díla Komenského a byly uveřejněny četné články.

V Rumunské lidové republice vyšla Velká didaktika a některé jiné spisy Komenského. Aktivně pracuje v oblasti komeniologie Stan-
ciu Stoian.

V Anglii vedl důležitou práci na poli komeniologie prof. George Turnbull (zemřel v r. 1961), který v archívu anglického vědce 17. stol. Hartliba objevil jeho rozsáhlou korespondenci s Komenským. Tato korespondence má velký význam pro studium života a činnosti Komenského a vychází nyní ve Vybraných spisech Komenského VIII.

Zájem o Komenského vzrostl i v Japonsku, kde vyšla v japonštině jeho Velká didaktika. Důležitou komeniologickou prací zde konal prof. Arata Osada, jehož články přispívaly k šíření znalosti Komenského v Japonsku.

V Německé spolkové republice pracují v oblasti komeniologie prof. K. Schaller, Heinrich Geisser a Dmitrij Čyževskij. D. Čyževskij objevil r. 1934 v Halle rukopis Komenského spisu Obecná porada o nápravě věcí lidských a vydal latinsko-německý text jedné z částí tohoto díla — Pampaedii.

Otázky komeniologie v poslední době upoutaly rovněž pozornost italských vědců. V Itálii je zřízen národní výbor pro komeniologii, v jehož čele stál do své smrti prof. Giovanni Calò. V oblasti komeniologie pracuje také Giuliana Limitiová.

Ukazatelem nevšedního zájmu o Komenského v celém světě je i to, že usnesení Světové rady míru o oslavách třístého výročí vydání didaktických děl Komenského mělo odezvu téměř ve všech zemích světa. Jubilejní oslavy nabyly širokého společenského charakteru. Vědecké kongresy, zasedání, konference, slavnostní schůze se konaly kromě vlasti Komenského i v Sovětském svazu, v Německé demokratické republice, v Polsku, v Číně, v Bulharsku, v Rumunsku, v Maďarsku, v Jugoslávii, ve Vietnamu, v NSR, ve Francii, v Itálii, v USA a v celé řadě jiných zemí.

KOMENIOLOGICKÁ PRÁCE V SSSR

Jméno Komenského je dobře známo každému sovětskému pedagogovi. Jeho bohatý pedagogický odkaz, zvláště didaktika, se stále více stává předmětem pozorného studia. Lze říci, že učení Komenského

spolu s učením velikého ruského pedagoga Ušinského je jedním ze zdrojů současné pedagogické vědy.

Šíření děl Komenského a komeniologická práce v Sovětském svazu má dlouhou a velmi obsažnou historii. Tato historie začíná rokem 1768, kdy profesor moskevské university K. A. Čebotarev vydal v ruském jazyce Komenského Orbis pictus s předmlouvou a s tímto záhlavím: "Svět (viditelný) v latinském, ruském, německém, italském, francouzském jazyce podaný s rejstříkem nejpotřebnějších ruských slov. Přeložil prof. Šaden."

O tom, jak populární se tato kniha stala, výmluvně svědčí skutečnost, že byla v Rusku vydána osmkrát pod různými názvy: Viditelný svět (1768, 1788), Představení světa (1788, 1793, 1808, 1822). Podle knihy Orbis pictus se učila celá pokolení; učili se z ní i N. I. Pirogov a K. D. Ušinskij, kteří je později vysoce ocenili.

Do druhé poloviny 18. stol. nebyly v Rusku ani v mnohých jiných evropských zemích jiné pedagogické spisy Komenského známy. K rozšíření Komenského učení v Rusku v značné míře přispělo vydání ruského překladu knihy Karla Raamera Dějiny pedagogiky od novy klasicismu do naší doby v r. 1875 a zejména známá biografická studie Františka Palackého o Komenském, uveřejněná r. 1868 v Pracích Kyjevské duchovní akademie. Jako příloha k této studii byla otištěna kapitola ze spisu Komenského Unum necessarium (Jedno potřebné).

Již v letech 1875—1877 publikoval časopis Rodina a škola Velkou didaktiku v ruském překladu Bogdanovově pod redakcí S. I. Miro-polského. V r. 1884 vyšla v Kyjevě v časopise Slovanská ročenka X. kapitola z Komenského knihy Labyrint světa a ráj srdce nazvaná Poutník prohlédá stav učených.

Pro další rozvoj komeniologického hnutí v Rusku bylo mocným impulsem jubileum Komenského, jež se slavilo v r. 1892.

R. 1893 vyšla v ruském jazyce jako samostatná kniha Velká didaktika, jejíž překlad pořídil a předmluvu o životě a činnosti Komenského napsal A. Ščepinskij. V témž roce ve sborníku Památce Jana Amose Komenského vyšla VI., VII. a IX. kapitola Velké didaktiky v překladu I. J. Šljapkina.

V r. 1896 vyšel paralelní latinsko-ruský text Velké didaktiky. Překlad do ruštiny pořídili A. Adolf a S. Ljubomudrov, od nichž je i dosti podrobný přehled života a činnosti Komenského, který je v knize uveden. Toto ruské vydání Velké didaktiky bylo připraveno velmi kvalifikovaně.

V r. 1896 vyšel v Nižním Novgorodě Komenského Labyrint světa

a ráj srdce, který z češtiny do ruštiny přeložil F. V. Říha. V téže roce také vyšly jednotlivé kapitoly této knihy v časopise *Gymnasium*.

Dokladem velkého rozšíření *Labyrintu světa a ráje srdce* v Rusku je skutečnost, že v r. 1904 byl znovu vydán v novém překladu N. P. Štěpanova. Tento překlad se doposud považuje za nejlepší. Do Pedagogických spisů Komenského vydaných v r. 1955 v jednom svazku, který sestavil a redigoval A. A. Krasnovskij, jsou zařazeny vybrané kapitoly z *Labyrintu světa a ráje srdce* právě v překladu N. P. Štěpanova.

V předrevolučním Rusku vyšlo rovněž Komenského *Informatorium školy mateřské, jež z němčiny do ruštiny přeložila M. N. Voskresenskaja* (1892) pod názvem *Materinskaja škola*. Týž spis nazvaný *Ustav materinskoj školy z češtiny přeložil také F. V. Říha* (vyšel r. 1893 v Nižním Novgorodě).

Prof. P. F. Kaptěrev přeložil z latinského textu *Zákony školy* dobře spořádané, otištěné r. 1893 v několika číslech časopisu *Rodina a škola* a vydané i jako samostatný výtisk.

Nejbližší žák a spolubojovník K. D. Ušinského L. N. Modzalevskij přeložil skvělou práci Komenského *Řeč o vzdělávání ducha*, která r. 1893 vyšla v časopise *Osvěta*. Od něho je i překlad *Školy na jevišti*, vydaný v r. 1895.

Souběžně s vydáváním děl Komenského v ruském jazyce vznikla v 19. stol. dosti bohatá komeniologická literatura. Představitelé ruských pokrokových pedagogických názorů zkoumali život a činnost Komenského, jeho učení o výchově, vzdělání a vyučování. Bez nadšázky je možno říci, že ruské práce o Komenském zaujímají v celkové komeniologické literatuře přední místo. Tyto práce vycházely jako speciální monografie, články a jednotlivé kapitoly příruček dějin pedagogiky.

Prvním ruským autorem, který Komenskému věnoval speciální práci, je P. D. Šestakov, který r. 1862 v časopise *Výchova* uveřejnil článek *Pedagog XVII. století Amos Komenský*. Hned po něm věnovali Komenskému své studie I. I. Paulson, redaktor časopisu *Učitel*, který v něm r. 1869 uveřejnil rozsáhlou stať *Jan Amos Komenský a jeho Didactica magna*, V. I. Grigorovič, z jehož pera vyšla práce *Komenský, slovanský realistický pedagog XVII. stol.* (1871), I. D. Jurkevič, jehož stať *Ideje a fakta z dějin pedagogiky* byla otištěna v *Časopise ministerstva lidové osvěty* (1870), S. I. Miropoľskij, který rovněž vykonal v této oblasti dosti velkou práci. Miropoľskij napsal na tehdejší dobu velmi důkladnou studii *Jan Amos Komenský a jeho význam v pedagogice*, uveřejněnou v podobě tří poměrně obširných

článků v *Časopise ministerstva lidové osvěty* (1871) a dále práce *Obecná škola podle idejí Komenského* (otištěná r. 1873 v časopise *Rodina a škola*) a *Plán a uspořádání naší národní školy* (1875).

Články o Komenském byly publikovány téměř ve všech pedagogických časopisech oné doby. V r. 1885 vyšla brožura N. Markova *Slovanský pedagog nového křesťanského světa Jan Amos Komenský*. V této práci, pomineme-li její klerikální zaměření, jsou zajímavě osvětleny četné otázky biografie a působení Komenského.

K prvnímu období ruské komeniologické literatury patří učebnice P. V. Jevstafjeva pro učitelské semináře, gymnasia a ústavy Prvopořazení v pedagogice, ve které je též vyloženo učení Komenského a jeho pedagogických idejí (1888), v níž je Komenskému věnována samostatná kapitola.

Jak jsem již poznamenal, prudký rozvoj komeniologické práce byl spjat s třístým výročí Komenského narození. Nejobširnější literatury o Komenském se objevila právě v letech 1892—1894. Od této doby v oblasti komeniologie nepřetržitě pracovali s větší či menší intenzitou pedagogové ruští, ukrajinští, gruzinští, arménští a ázerbájdžánští, jakož i pedagogové jiných národů žijících v Rusku. V předrevolučním Rusku od r. 1892 vyšlo více než dvě stě monografií a stať o Komenském.

Z jednotlivých knih věnovaných Komenskému zasluhuje pozornosti monografie F. V. Říhy *Náčrt života a činnosti Jana Amose Komenského* (1892), v níž jsou na základě původních pramenů osvětleny mnohé stránky životopisu Komenského a je podána charakteristika postavení tohoto velikého pedagoga a myslitele v dějinách rozvoje pedagogických idejí.

Četných otázek komeniologie se dotýkají ve svých pracích L. Modzalevskij (*Jan Amos Komenský, zakladatel nové pedagogiky*, 1892), G. Florinskij (*Jan Amos Komenský, přítel lidstva*, 1892), A. Kočubinskij (*Jan Amos Komenský v historickém údělu svého národa*, 1893), P. Mižujev (*Jan Amos Komenský, veliký slovanský pedagog*, 1896), V. Jermilov (*Jan Amos Komenský*, 1905), N. Bachtin (*Český národní pedagog Jan Amos Komenský*, 1915) a jiní.

Stať o Komenském publikovali v různých časopisech známí ruští pedagogové N. Bunakov (*Světový slovanský pedagog*, 1892), N. Vasil'kov (*Komenský, zakladatel racionální pedagogické hygieny*, 1892), A. Vejsman (*Jan Amos Komenský a jeho didaktika*, 1892, *O nejnovější metodě studia jazyků*, 1895), M. Voskresenskaja (*Komenský, jeho život a pedagogické spisy*, 1892), V. Gol'cev (*Památce J. A.*

Komenského, 1892, Matejská škola podle J. A. Komenského, 1892), D. Semenov (Jan Amos Komenský, 1892, Dílny lidskosti podle ideje J. A. Komenského, 1892), I. Šljapkin (Filosofický světový názor J. A. Komenského, 1892), F. Jaroš (O historickém významu působení J. A. Komenského v souvislosti s činností „českých bratří“, 1892), J. Leve (Ruská bibliografie o Komenském, 1893, Nástin Mezinárodní společnosti Komenského v Německu, 1893), P. Mižujev (Pedagogické ideály Komenského a současnost, 1895), M. Cholodňaková (O některých předchůdcích a pramenech Komenského, 1895, Rozvoj vzdělání žen před Komenským a jeho zásluhy v této oblasti 1897) a jiní.

Články o Komenském soustavně vycházely v časopisech a novinách Slavjanskoje obozrenije (Slovanská revue), Vospitanije (Výchova), Vestnik vospitanija (Věstník výchovy), Russkaja mysl (Ruská mysl), Obrazovanije (Vzdělání), Russkij načal'nyj učitel' (Ruský učitel), Žurnal Ministerstva narodnogo prosvěščenija (Časopis ministerstva lidové osvěty), Russkaja škola (Ruská škola), Filologičeskije zapisky (Filologické zprávy), Pedagogičeskij listok (Pedagogické noviny), Učitel' (Učitel), Dlja narodnogo učitelja (Pro učitele) aj.

Kromě článků v časopisech bylo mnoho statí a pojednání uveřejněno ve sbornících věnovaných přímo Komenskému. Zvláště je třeba hodnotit práci Pedagogického muzea ruských vojenských škol, které bylo založeno v Petrohradě r. 1864 a existovalo do r. 1914. Toto muzeum vykonalo velkou práci zejména pro studium Komenského a propagaci jeho učení v Rusku. V r. 1890 bylo při něm zřízeno oddělení Jana Amose Komenského, které do r. 1900 vlastně stálo v čele komeniologické práce v celém Rusku. Muzeum rozvíjelo širokou vědeckovůzkumnou, přednáškovou a vydavatelskou činnost, do níž byli zapojeni významní vědci a činitelé, jako byli P. F. Kaptěrev, L. N. Modzalevskij, S. I. Miropol'skij, J. A. Leve, P. G. Mižujev, A. D. Vejsman, N. V. Jastrebov, P. I. Voznesenskij, A. G. Obrazcov, S. V. Lavrov, N. M. Tupikov, N. S. Karcev, I. I. Fesenko a mnozí jiní. Oddělení Komenského tohoto muzea systematicky vydávalo přehledy, sborníky, zprávy, osvětlovalo četné aktuální otázky komeniologie. Ve sbornících byly publikovány krátké výklady přednesené na zasedáních oddělení. Přednášeli je často přední pedagogové.

Komenskému byla věnována pozornost i v učebnicích dějin pedagogiky pro střední a vysoké školy pedagogické. Mezi nimi je možno jmenovat Přehled rozvoje pedagogických idejí v nové době V. Gol'ceva (1880), Nástin dějin výchovy a vyučování od nejstarší do naší doby L. Modzalevského (1892), Dějiny západoevropské pedagogiky

M. Děmkova (1912) a jeho Stručné dějiny pedagogiky (1910), Nástin dějin pedagogiky na Západě a v Rusku S. Zolotareva (1910), Nástin dějin pedagogiky K. Jel'nického (1916), Nejdůležitější momenty v rozvoji západoevropské školy P. Mižujeva (1913), Didaktickém pojetí A. Medvedkova (1916), Přehled dějin pedagogických idejí M. Rubinštejna (1916), Dějiny pedagogiky na Západě a v Rusku A. Selichanoviče (1917) aj. Přes četné metodologické práce v šíření pedagogického učení Komenského a v popularizaci jeho jména důležitou úlohu.

Z předrevolučních monografií zasluhuje zvláštní pozornosti kniha soukromého docenta moskevské university, později významného sovětského pedagogického vědce P. P. Blonského Jan Amos Komenský, vydaná v Moskvě r. 1915 za redakce M. M. Rubinštejna. Podává charakteristiku epochy (kap. I), na základě pramenů v té době dostupných osvětluje život a činnost Komenského (kap. II), vykládá jeho světový názor (kap. III) a pedagogické učení (kap. IV). P. P. Blonskij Komenského vysoko hodnotí, nazývá ho otcem pedagogiky, ale současně poukazuje na jeho jistou ohraničenost. Pravda, v monografii P. P. Blonského, zvláště v třetí kapitole (Světový názor), je z metodologického hlediska mnoho nepřesností a dokonce chyb, ale fakta, která autor uvádí, i jejich analýza poskytovaly čtenáři představu o Komenském jako o geniálním pedagogovi a mysliteli, o velkém demokratu a humanistovi. Proto se tato monografie čte s velkým zájmem i dnes.

Již prostý výčet jmenovaných autorů a tematiky jejich studií je jasným dokladem toho, jak v Rusku v devadesátých letech vzrostl zájem o Komenského. Jak vidíme, není téměř jediné poněkud významnější otázky z pedagogiky Komenského, o kterou by se pokroková ruská veřejnost nezajímala. Výklad těchto otázek samozřejmě ne vždy vyhovuje současnému čtenáři z metodologického hlediska. Přesto sovětská pedagogická veřejnost hodnotí velkou a obětavou práci, kterou vykonali v oblasti komeniologie předrevoluční pedagogové, s pocitem nejhlubšího uznání.

Po vítězství Velké říjnové socialistické revoluce začíná v Rusku nová etapa komeniologické práce. Tato etapa je kvalitativně nová. Metodologii badatelů o Komenském je od těch dob marxistickoleninská filosofie. Objektivistický, idealistický přístup ke Komenskému je překonán. Sovětská pedagogická věda, která je pokračovatelkou všeho progresivního, co bylo vytvořeno v minulosti, si kriticky osvo-

juje učení Komenského, zavrhuje všechno přežilé, pro naši dobu nepřijatelné.

První, kdo z hlediska vědeckého komunismu zhodnotil pedagogické učení Komenského a podtrhl jeho význam pro novou socialistickou školu a pedagogiku, byla klasická sovětská pedagožka N. K. Krupská. V přípravných materiálech k její známé práci Lidové vzdělání a demokracie — v studii, která si získala uznání a vysoké ocenění V. I. Lenina — je o Janu Amosovi Komenském řečeno: Komenský má pro nás z hlediska socialismu velmi mnoho cenného. Patřil k sektě moravských bratrů (pokračovatel Husa), prožil třicetiletou válku, mnoho putoval po různých zemích. Moravští bratři očekávali příchod ráje na zemi (chiliasmus). Komenský chtěl dosáhnout světového míru a štěstí. Není v něm asketismus. Chtěl vytvořit jednotnou vědu a jednotnou školu. Světový jazyk — latina. Proti náboženským a národnostním různicím, proti stavovské škole, rovnost pohlaví ve vědomostech, stejně učit nadané i méně schopné. Všeobecné umění, jak učit všechny všemu. Jednotná, všeobecná škola. Hlásal myšlenky nejširšího demokratismu. Za školu kolektivní, ve škole se děti učí pospovázdáno věcí — stojí na titulním listě Velké didaktiky, buď násilí empirismu: „Nic není v rozumu, co dříve neprošlo smysly.“¹⁾

V letech sovětské vlády byla věnována mimořádná pozornost zejména překladům Komenského děl a jejich masovému vydávání. Za redakce A. A. Krasnovského vyšel I. svazek Vybraných pedagogických spisů Komenského (1939), který obsahoval Velkou didaktiku. Předmluva obsahuje životopis Komenského, obecnou charakteristiku jeho životní dráhy a výklad jeho pedagogického, zejména didaktického učení.

V témž roce — 1939 — Učpedgiz vydal II. svazek. Jsou v něm otištěny tyto práce: Informatorium školy mateřské, Předchůdce vševedy, Řeč o vzdělávání ducha, Škola vševědná, Jak vyhnat ze škol lenost, Chvála metody pravé, O prospěšnosti správného pojmenování věcí, Pravidla chování, Zákony školy dobře spořádané, Východisko ze školských labyrintů (z latiny přeložili V. N. Ivanovskij, D. N. Korolkov a N. S. Ternovskij). Každá práce Komenského je uvedena statí prof. A. A. Krasnovského.

V r. 1941 Učpedgiz publikoval Svět v obrazech, který z latiny

¹⁾ Tento zápis objevil r. 1956 v Ústředním archívu Říjnové revoluce (f. 3445) prof. N. A. Konstantinov, jenž mi ho v témž roce dal k dispozici. Poprvé jsem ho očitoval v gruzínském jazyce v brožuře Veliký český pedagog-klasik Jan Amos Komenský (1957).

přeložil J. N. Drežin. Předmluvu napsal prof. A. A. Krasnovskij.

V r. 1955 vyšly vybrané pedagogické spisy J. A. Komenského v jednom svazku, do něhož byly zařazeny téměř všechny práce otištěné ve vydání z r. 1939 a také řada kapitol z Labyrintu světa a ráje srdce. Svazek sestavil a redigoval prof. A. A. Krasnovskij, který napsal rovněž biografický přehled a poznámky.

V r. 1940 vyšly jako samostatná kniha Didaktické zásady, které obsahují výňatky z Velké didaktiky Komenského. Sestavil je a předmluvu o didaktice Komenského napsal prof. A. A. Krasnovskij.

V r. 1947 bylo nově vydáno Informatorium školy mateřské, v r. 1957 znovu vyšel Svět v obrazech.

V letech sovětské moci tedy základní pedagogická díla Komenského buď vycházejí poprvé, nebo se znovu vydávají v novém překladu a s poznámkami. Jak jsme viděli, mimořádnou zásluhu o vydávání děl Komenského měl prof. A. A. Krasnovskij.

V sovětském období vznikla nová, poměrně bohatá literatura o Komenském. Celkový počet monografií a statí převyšuje 180.

V dvacátých letech se vztah sovětské pedagogické vědy ke Komenskému a k jeho učení odrazil v příručkách dějin pedagogiky, v obecných pedagogicko-historických studiích a v čítankách. To lze především říci o Dějinách pedagogiky významného sovětského pedagoga J. N. Medynského, vydaných r. 1925. Tato kniha, třebaže není prosta vulgárně materialistických chyb, je první marxistickou příručkou dějin pedagogiky, Komenskému věnuje velkou pozornost a vysoce ho oceňuje jako tvůrce humanistického pedagogického učení. Dějiny pedagogiky J. N. Medynského, které byly v přepracované podobě mnohokrát znovu vydány, podnes zůstávají nepostradatelnou učebnicí pro studenty vysokých pedagogických škol. Tato příručka nejen věnuje Komenskému značnou pozornost, ale z marxistického stanoviska osvětluje téměř všechny stránky jeho pedagogické soustavy. V posledním vydání (1947) J. N. Medynskij pojednává o Komenském zvlášť podrobně. Podává jeho životopis a objasňuje světový názor Komenského, zásadu shody s přírodou v jeho pedagogice, jeho učení o rozvoji dítěte, o škole a obsahu vyučování, o organizaci školní práce, vyučovacích hodin, o základech metodiky vyučování, o didaktických zásadách a osvětluje rovněž názory Komenského na žáka, na výchovnou práci, na kázeň a na učitele.

Ve své práci Pedagogika Komenského — přínos slovanské kultury do kultury světové J. N. Medynskij píše: „Veliký slovanský pedagog Jan Amos Komenský měl nesporný vliv na pedagogické názory a praxi škol v celém světě. Viděli jsme již z jeho životopisu, že Komen-

ského zvala k organizaci školství celá řada zemí (Anglie, Švédsko, Uhry). Ještě větší význam měly jeho skvělé pedagogické spisy, které založily pedagogickou vědu. Podle návodů Komenského se začala organizovat učební práce pokrokových škol ve všech zemích. Jeho učebnice přeložené do mnohých jazyků sloužily více než půl druhého sta let jako nejlepší knihy pro čtení ve třídě a jako vzory pro zpracování nových učebnic. V Rusku byla podle vzoru Pravidel chování Komenského v 17. stol. sestavena podrobná sbírka pravidel chování pro děti. V 18. stol. byly vydány a několikrát znovu vyšly učebnice Komenského.

V rozvoji pedagogiky Komenský sehrál takovou úlohu jako Bacon a Descartes v rozvoji filosofie a Koperník v rozvoji astronomie.¹⁾ J. N. Medynskij napsal celou řadu studií o různých otázkách komeniologie, které byly publikovány jako samostatné články. Byly to například články Jan Amos Komenský (Pedagogická encyklopedie, 1927), Veliký pedagog Jan Amos Komenský (Počáteční škola, 1942), zmíněná již stať Pedagogika J. A. Komenského — přínos slovanské kultury do kultury světové (Sovětská pedagogika, 1942), Veliký pedagog (Slované, 1955), Zásada přirozenosti výchovy v dějinách pedagogiky (Sovětská pedagogika, 1956).

Metodologické základy pedagogického učení Komenského osvětluje řádný člen Akademie pedagogických věd SSSR prof. N. K. Gončarov. Ve své práci Základy pedagogiky (1947) se v kapitole o Komenském dotýká geneze filosofických názorů Komenského. V této souvislosti objasňuje Komenského poměr k přírodní filosofii období renesance a vysvětluje jeho vztah k Baconovi. Ukazuje dvojí podobu filosofické koncepce Komenského, na jedné straně její křesťansko-idealistické zaměření, na druhé straně její realisticko-empirický ráz. Za velkou zásluhu Komenského N. K. Gončarov považuje, že vytyčil tezi „obrátit filosofii k životu, postavit ji do služeb výchovy a vyučování dospívajícího pokolení“.²⁾ V článku Názornost jako didaktická zásada (Sovětská pedagogika, 1937) N. K. Gončarov objasňuje úlohu Komenského při vymezení zásady názornosti.

Články a stati četných sovětských vědců jsou věnovány aktuálním otázkám pedagogického odkazu Komenského. Uvedu některé z nich: Poznámky metodika při čtení Velké didaktiky Komenského od N. M. Verilina, Významný český humanistický pedagog J. A. Komenský od E. I. Golanta, Velcí slovanští pedagogové XVII.—XVIII. stol. a jejich odkaz, Komenský a osvobozenec boj ukrajinského lidu

¹⁾ Sovetskaja pedagogika, 1942, č. 34, str. 96

²⁾ N. K. Gončarov, Základy pedagogiky, Praha 1952, str. 62

v XVII. stol. od N. F. Daděnkova, Veliký český pedagog od A. G. Dzeverina, O didaktických zásadách J. A. Komenského od M. Zilcova, Komenský — veliký pedagog od I. A. Kairova, Veliký slovanický pedagog od N. A. Konstantinova, Jan Amos Komenský od A. I. Piskunova, Komenský jako metodik v oblasti vyučování cizím jazykům od V. Raušenbacha, Metody studia jazyka a učebnice J. A. Komenského a jejich didaktické základy od A. B. Selichanoviče, Jan Amos Komenský a jeho pansofické ideje, zdůvodnění názornosti, sociálně pedagogické ideje od L. D. Sinického, Jan Amos Komenský od V. Z. Smirnova, Slovanický pedagog J. A. Komenský, geniální hlasatel pedagogické vědy v XVII. století od V. I. Struminského, Otázky předškolní výchovy v pedagogické soustavě J. A. Komenského od N. A. Tumin-Almedingena, Jan Amos Komenský — veliký český pedagog a myslitel o předškolní výchově od O. A. Frolovové, Veliký odkaz, Ruští pedagogové o J. A. Komenském od I. V. Čuvaševa, Otec lidové školy Jan Amos Komenský od Marietty Šagiňanové, Život a pedagogické dílo Jana Amose Komenského od A. V. Švecova aj.

Kromě těchto článků a studií uveřejněných v časopisech a sbornících v jazyce ruském a v jazycích národů Sovětského svazu byly publikovány stati mnohých autorů, mezi nimiž je třeba jmenovat K. Bykova, N. Bogojavlenského, E. Golanta, Gučasa, G. Tavzišviliho, N. Konstantinova, A. Krasnovského, D. Lordkipanidzeho, E. Lukase, O. Minčínase, A. Možejka, M. Muradchanova, U. Oboladzeho, S. Sigua, V. Smirnova, S. Frumova, V. Kadžaje, A. Šavaršjana, V. Ševkina, P. Šimbireva, N. Šulmana, T. Efendijeva a jiné. Jejich stati jsou věnovány životopisu Komenského, jeho světovému názoru, obecně pedagogickému učení, didaktice aj.

Komenskému je věnována dosti značná pozornost v různých příručkách dějin pedagogiky, v jednotlivých pracích nebo sbornících vydaných v SSSR. Z nich je třeba jmenovat Přehled dějin pedagogických idejí v hlavních rysech M. M. Rubinštejna (1922), Dějiny předškolní pedagogiky N. A. Tumin-Almedingena aj. (1940), Dějiny pedagogiky Š. I. Ganelina a J. I. Golanta (1940, v knize je zvláštní kapitola Jan Amos Komenský), Dějiny pedagogiky N. F. Daděnkova (knihy vyšly v ukrajinštině, je v ní rovněž zvláštní kapitola věnovaná životu, činnosti a pedagogickému učení Komenského), všechna vydání Dějin pedagogiky J. N. Medynského (1925, 1929, 1941, 1947), Stručnou příručku dějin pedagogiky A. Pinkeviče (1930), Nástin dějin metodiky vyučování moderním západoevropským jazykům I. V. Rachmanova (1947), Dějiny pedagogiky N. A.

Konstantinova a V. Z. Smirnova (1955), Dějiny pedagogiky vydané za redakce N. A. Konstantinova, J. N. Medynského a M. F. Šabajevové (1955).

Výňatky z děl Komenského jsou zařazeny do celé řady pedagogických čítanek k dějinám pedagogiky, jako jsou Pracovní kniha pro dějiny pedagogiky (1927) a Čítanka k dějinám pedagogiky, díl I (1936) I. F. Svadkovského, Čítanka k dějinám pedagogiky V. Z. Smirnova (1957) aj.

R. 1941 vyšla v Tbilisi v ruském jazyce kniha D. O. Lordkipanidzeho Didaktika Jana Amose Komenského za redakce a s předmluvou J. N. Medynského. Táž kniha vyšla v poněkud opraveném vydání v Moskvě r. 1949.

V r. 1953 publikuje Učpedgiz (Moskva) stěžejní monografii A. A. Krasnovského nazvanou Jan Amos Komenský.

Monografie prof. A. A. Krasnovského se skládá ze dvou částí. První část — Život a pedagogická tvorba — obsahuje tři kapitoly: I. Komenského dětství, mládost a počáteční pedagogická činnost, II. Pedagogická tvorba J. A. Komenského v Lešně, Světová proslulost, III. Poslední roky života velikého pedagoga-exulanta.

Druhá část monografie — Pedagogická soustava — se skládá z těchto deseti kapitol: IV. Velká didaktika, V. Filosofické názory J. A. Komenského, VI. Cíl a podstata vzdělání, VII. Zásada shody s přírodou, VIII. Soustava vzdělávacích ústavů, IX. Mateřský jazyk a vyučování cizím jazykům, X. Organizace školy a vyučování, XI. Metoda vyučování, XII. Mravní výchova, XIII. Kázeň.

Této práci prof. A. A. Krasnovského se dostalo vysokého ocenění nejen v SSSR, nýbrž i ve vlasti Komenského. Téměř ihned po vydání byla přeložena do češtiny a vydána v Praze.

Bez nadsázky je možno říci, že monografie prof. A. A. Krasnovského Jan Amos Komenský dala základ nové etapě v rozvoji sovětské komeniologické literatury. Nikdo z komeniologických badatelů nemůže tuto práci opominout.

Jedním z výmluvných projevů uznání a hluboké úcty všeho sovětského lidu a především sovětské pedagogické veřejnosti ke Komenskému jsou jubilejní akce k třístému výročí amsterodamského vydání Opera didactica omnia Komenského, uskutečněné v letech 1956—1958 z rozhodnutí Světové rady obránců míru. Nebylo ani jediné vysoké nebo střední pedagogické školy a vědeckovýzkumné instituce, pedagogických novin či časopisů, které by slavnostně nevzpomněly jubileá Komenského. Ve všech svazových republikách se konaly přednášky a referáty, vědecká zasedání, slavnostní schůze a

jiné akce, do nichž se zapojily široké masy sovětských pedagogů, studentů i žáků.

Ve všech těchto akcích zaujímalo zvláštní místo středisko sovětské pedagogické vědy — Akademie pedagogických věd RSFSR. Máme na mysli hlavně vědecká zasedání, které Akademie věnovala třístému výročí vydání Veškerých děl didaktických Jana Amose Komenského. Na tomto vědeckém zasedání, jež se konalo 13.—14. prosince 1957, byly shrnuty výsledky bádání v oblasti komeniologie a současně vytyčeny perspektivy další práce.

Úvodní projev přednesl prezident Akademie pedagogických věd I. A. Kalrov. Charakterizoval v něm Komenského jako zakladatele progresivní demokratické pedagogiky, rozebral jeho světový názor a objasnil hlavní stránky jeho pedagogického učení. Zvláštní pozornost věnoval úkolům studia a širokého využití všeho cenného, čím pedagogické učení Komenského tak oplývá.

Tematika zasedání byla velmi mnohostranná. Na zasedání byly předneseny tyto referáty:

1. Život a činnost velikého slovanského pedagoga Jana Amose Komenského (A. I. Piskunov).
2. Demokratické ideje Jana Amose Komenského a jeho soustava lidového vzdělání (A. Frumov).
3. Idea shody s přírodou v pedagogické soustavě Jana Amose Komenského (M. F. Šabajevová).
4. Didaktické ideje Jana Amose Komenského (D. O. Lordkipanidze).
5. Jan Amos Komenský o výchově dětí (V. Z. Smirnov).
6. Jan Amos Komenský o učitelích (T. D. Kornejčik).
7. Didaktika Jana Amose Komenského a soudobá pedagogická věda (I. F. Svadkovskij).
8. Otázky psychologie v dílech Jana Amose Komenského (G. B. Anašjev).
9. Otázky předškolní výchovy v dílech Jana Amose Komenského (I. V. Čuvašev).

Všechny referáty vydala r. 1959 Akademie pedagogických věd RSFSR jako samostatný sborník pod názvem Materiály vědeckého zasedání Akademie pedagogických věd RSFSR, věnovaného třístému výročí vydání didaktických děl Jana Amose Komenského. Ke sborníku je přiložena základní bibliografie děl Komenského a literatury o něm, kterou sestavili D. O. Lordkipanidze a N. A. Zinevič.

Vědecká zasedání a konference věnované Komenskému se konaly ve výzkumných ústavech pedagogických věd bratrských republik a téměř ve všech vysokých pedagogických školách Sovětského svazu.

Jubilejní akce věnované Komenskému vyvrcholily velkým slavnostním večerem v Moskvě.

Večer, organizovaný Sovětským výborem obránců míru, Akademií pedagogických věd RSFSR, ministerstvem kultury SSSR a Vsesvazovou společností pro kulturní styky se zahraničím, se konal v Koncertním sále P. I. Čajkovského.

Slavnostní zasedání zahájil předseda Sovětského výboru obránců míru Nikolaj Tichonov, který ve svém úvodu charakterizoval Komenského takto: „Byl zakladatelem nové pedagogiky, reformátorem a bojovníkem za mír, který snil o době světového míru na zemi.“

Na slavnostním zasedání přednesl referát prezident Akademie pedagogických věd RSFSR prof. I. A. Kairov.
Na zasedání vystoupil rovněž prof. Josef Váňa, jemuž účastníci zasedání uspořádali ovace jako zástupci vlasti Komenského.

Noviny Pravda z 13. dubna 1957 věnovaly Komenskému redakční článek Veliký pedagog-humanista. Článek určuje vztah sovětské pedagogiky a všeho lidu ke Komenskému jako k velikému humanistovi a demokratovi.

KOMENIOLOGICKÁ PRÁCE V GRUZII

Jméno Komenského se těší velké lásce a popularitě i v Gruzínské sovětské socialistické republice. Gruzie právem zaujímá v komeniologické práci jedno z předních míst mezi republikami Sovětského svazu.

V rodném jazyce se gruzínský lid poprvé seznámil se jménem Komenského a s hlavními zásadami jeho učení v dílech velikého gruzínského spisovatele, vůdce národně osvobozenického hnutí gruzínského lidu Ilji Čavčavadzeho a jeho spolubojovníka, zakladatele gruzínské pedagogické vědy Jakoba Gogebašviliho počátkem osmdesátých let minulého století. V této době počínají dějiny gruzínské komeniologie.

J. Gogebašvili se seznámil s učením Komenského již v období studia v Kyjevské duchovní akademii (1861—1863). Kyjev, jak známo, měl v té době v oblasti komeniologie dosti bohaté tradice. Již tehdy existovaly v ruském jazyce učebnice Komenského, podle nichž se vyučovalo na školách. J. Gogebašvili soustavně navštěvoval přednášky na kyjevské universitě, kde v té době přednášel pedagogiku profesor G. Gogockij. Ten ve svých lekcích věnoval Komenskému dosti značnou pozornost. Je těžko určit, kdy se J. Gogebašvili seznámil s Komenského Velkou didaktikou, ale již koncem sedmdesátých a počátkem osmdesátých let poměrně dobře znal teze tohoto klasického díla a dokonce jich ve svých spisech používal.

Totéž lze říci o I. Čavčavadzem, jenž již kolem osmdesátých let znal učení Komenského.

Jméno Komenského se v dílech I. Čavčavadzeho a J. Gogebašviliho objevuje téměř současně (v r. 1881), a to jistě ne náhodou. V tomto roce J. Gogebašvili připomněl jméno J. A. Komenského v rozsáhlém článku Povýšenost nevědomosti. Ostře v něm vystupuje proti těm, kdo „znovu kamenují rodný jazyk“, proti přísluhovačům carismu, kteří se snažili vytlačit mateřštinu z gruzínských lidových škol. V témž roce se I. Čavčavadze ve své historické stati K dopisu B. Janovského, prostoupené národně osvobozenickým duchem a představující skutečný

program obrany rodného jazyka, nejen zmínil o J. A. Komenském, nýbrž pro obranu mateřštiny před invektivami carských rusifikátorských úředníků též uvedl názory slavných autorit (Pestalozziho, Diesterwega, Ušinského aj.) o nezbytnosti vyučování v lidové škole s vyučovacím jazykem mateřským. Mezi nimi uvedl i klasické zásady Jana Amose Komenského. Napsal: „Světská škola musí být ve vlastním slova smyslu školou s vyučovacím jazykem mateřským, kterému se musí naučit všichni chlapi bez ohledu na to, budou-li potom pokračovat ve studiu na gymnasiu nebo ne, říká Jan Amos Komenský.“¹⁾

Také Gogebašvili použil klasického dědictví Jana Amose Komenského v otázce významu mateřského jazyka. Známá práce J. Gogebašviliho Opory národnosti, jež měla v dějinách boje za zachování národní svébytnosti gruzínského lidu principiální význam, obsahuje výroky velikých myslitelů a pedagogů o postavení a významu rodného jazyka v rozumovém a mravním formování člověka. V této práci, která byla zaměřena proti rusifikátorské politice carismu a jejich prostředníků a která byla týmž bojovým hymnem v boji za práva mateřského jazyka jako Rodné slovo velikého ruského pedagoga K. D. Ušinského, J. Gogebašvili líčí pronásledování své mateřštiny za carismu. Zdůvodňuje rozhodující význam mateřského jazyka pro existenci národa i velký vlastenecký a pedagogický význam vyučování v mateřském jazyce. J. Gogebašvili hledá zdůvodnění pro své názory ve výrocih velikých myslitelů, mezi nimi slavných pedagogů Komenského a Ušinského. Jednu kapitolu své práce nadepsal takto: „Názor Komenského a Ušinského o tom, že vymizení jakéhokoli národa ouhdí lidstvo.“

J. Gogebašvili píše: „Všude, kdekoli je zapálena pochodeň pravé vzdělanosti, svou hlavní oporu měla a má v rodném jazyce, ve vyučování v mateřštině... Všude, ve všech zemích, kde sešli z této cesty, tam místo rozumu mu nasadili pouta, místo světla získali stín a místo očisty a zvýšení mravnosti — její úpadek... Ke zdůvodnění a ilustraci uveďme... dva významné slovanské pedagogy, kteří správně vyjádřili základní myšlenku naší stati. 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, říká Komenský. Zanikl-li jazyk v ústech národa, zanikl i národ. Zachvěje-li se však hrůzou lidská duše před vraždou jednoho smrtelného člověka, co by pak musela pocítit, ukládajíc o život staleté dějinné existenci národa —

¹⁾ Čavčavadze, *Spisy*, za redakce P. Ingorokvy, sv. IV, 1955, str. 277 (v gruzínštině).

tohoto největšího ze všech výtvorů božích na zemi, říká Ušinskij.¹⁾

V těžce práci se J. Gogebašvili dotýká významu vyučování mateřského jazyka ve škole i jeho obecně didaktických základů. Také v této otázce plně sdílí hledisko Komenského. Píše: „Dítě je třeba nejprve učít mateřskému jazyku a potom jazyku cizímu, jednomu po druhém; ne najednou, sice jeden zmátl druhý, říká otec pedagogů Komenský.“²⁾ J. Gogebašvili nejen sdílel obecně pedagogické ideje a didaktické zásady Komenského a považoval Komenského za svého učitele, nýbrž ve svých nesmrtelných učebnicích *Deda ena* a *Bunebis kari* — stejně jako Ušinskij ve svých učebnicích *Rodné slovo* a *Dětský svět* — využíval zásad Komenského.

J. Gogebašvili považoval Komenského za velkého humanistu. Napsal: „Otec pedagogiky Komenský, Pestalozzi, Diesterweg, Ušinskij byli zářným příkladem lásky k člověku, altruismu.“ Svého velkého pedagoga Jakoba Gogebašviliho gruzínský lid nazývá gruzínským Komenským, gruzínským Ušinským.

V předrevoluční Gruzii je Komenskému věnována celá řada článků; gruzínská veřejnost se v širokém měřítku zúčastnila jubilejních oslav věnovaných třístému výročí narození Komenského.

R. 1892 ve dvou číslech časopisu *Mckemsi* vyšla studie známého gruzínského pedagoga I. Peradzeho Jan Amos Komenský a jeho činnost, která seznamuje gruzínského čtenáře s hlavními body životopisu Komenského a probírá některé stránky jeho pedagogického učení.

V r. 1892 vyšla v Tbilisi ruská brožura A. I. Slovinského *Hlavní zásady Velké didaktiky Jana Amose Komenského*, v níž autor uvádí hlavní myšlenky Komenského o zásadách vyučování.

R. 1903 časopis *Mogzauri* publikoval dva články A. Tatunašviliho nazvané *Reformátor výchovy a vyučování Jan Amos Komenský*. Předností těchto článků je, že se v nich uvádí mnoho myšlenek Komenského, zvláště z *Velké didaktiky*, které čtenáře seznamují se základními názory Komenského na celou řadu důležitých otázek vyučování a výchovy. Články Tatunašviliho na onu dobu dosti hluboce osvětlují obecně pedagogické a didaktické názory Komenského. Správně ho oceňují jako demokratického pedagoga, který požadoval všeobecné a rovnoprávné vzdělání pro děti obou pohlaví bez ohledu na jejich stavovské, náboženské a majetkové postavení. A. Tatunašvili právem končí: „Což nemáme se zvláštní úctou a vděčností vzpomínat toho, kdo jako první požadoval, aby všichni lidé bez ohledu na stav, zámožnost a pohlaví měli právo na vzdělání?“

¹⁾ J. Gogebašvili, *Spisy*, sv. II, Tbilisi 1950, str. 238 (v gruzínštině).

²⁾ *Tamtéž*, str. 216

Třebaže se díla Komenského v předrevoluční Gruzii nevydávala, cizí i ruská komeniologická literatura druhé poloviny 19. stol. byla máhala jim při výchově dospívajícího pokolení. Lze říci, že didaktické střednictvím nesmrtelných učebnic J. Gogebašviliho *Deda ena*, *Bunebis kari*, *Ruské slovo*.

V předrevolučním Rusku nebylo možné vydávat spisy Komenského v gruzínštině.

Teprve za sovětské vlády bylo gruzínskému čtenáři umožněno seznámit se se spisy Komenského ve svém rodném jazyce.

V r. 1949 Nakladatelství Vědeckovýzkumného ústavu pedagogických věd Gruzínské SSR publikovalo I. svazek *Vybraných pedagogických spisů J. A. Komenského*, který zahrnul *Velkou didaktiku*. Předkladem byl pořízen z latinské *Velké didaktiky*, vydané r. 1938 v Brně za redakce Josefa Hendricha. Překlad, který má vysokou úroveň, je od bývalého lektora tbiliské university I. Nižaradzeho a doktora pedagogických věd I. Kvačadzeho. Svazek uvádí stať D. Lordkipanidzeho o životě, působení a díle Komenského. Jak žádané a potřebné bylo vydání tohoto svazku, je patrné i z toho, že na žádost široké veřejnosti vyšel znovu ve větším nákladu.

Souběžně s vydáním I. svazku se připravoval gruzínský překlad II. svazku, pro nějž spisovatel Šalva Gvinčidze z češtiny a částečně z ruštiny přeložil a připravil k vydání četné práce Komenského. Tento dosti velký svazek spisů Komenského (600 str.) vyšel v r. 1958 a zahrnul tyto spisy: *Předchůdce vševědy*, *Řeč o vzdělávání ducha*, *Informatorium školy mateřské*, *Školu vševědnou*, *Zákony školy dobře spořádané*, *Pravidla chování*, *Východisko ze školských labyrintů*, *Chvála metody pravé*, *Vzkříšený Fortius čili Jak vyhnat ze škol lenost*, *O prospěšnosti správného pojmenování věcí*, *Živou tiskárnu a Labyrint světa a ráj srdce*.

V dějinách gruzínské pedagogiky bylo vydání těchto spisů Komenského velkou událostí. Od té doby mají gruzínští pedagogové možnost číst stěžejní díla Komenského v rodném jazyce.

V sovětském období vyšlo v Gruzii mnoho statí osvětlujících různé stránky učení Komenského. Jmenujme z nich tyto: Komenský o uvědomělosti a aktivitě vyučování od Š. Amonašviliho, *Veliká díla pedagogických názorů* od V. Gaguy a K. Mačarašviliho, *Obecně pedagogické ideje Jana Amose Komenského a Veliký pedagog-osvícenec* od G. Tavzišviliho, *Mateřský jazyk v pedagogické soustavě J. A. Komenského* od U. Oboladzeho, *Jan Amos Komenský v předrevoluční*

gruzínské literatuře od S. Siguy, Pedagogická soustava J. A. Komenského od Š. Sicharulidzeho a D. Kipšidzeho, J. A. Komenský a Jakob Gogebašvili od V. Kadžaje, Základy didaktiky J. A. Komenského od I. Čkuaseliho, Jan Amos Komenský od T. Sarišviliho, Veliký pedagog Komenský od N. Mekvabišviliho aj.

Komenskému jsou v Gruzii věnovány také samostatné monografie. Tak r. 1939 Vědeckovýzkumný ústav pedagogický Gruzínské SSR vydal v gruzínském jazyce monografickou studii D. Lordkipanidzeho Didaktika Jana Amose Komenského za redakce a s předmluvou prof. J. N. Medynského.

Týž ústav vydal tuto knihu v přepracované podobě r. 1949.

Jednotlivé stránky učení Komenského jsou osvětleny v celé řadě původních i přeložených prací z dějin pedagogiky, z didaktiky a metodiky, které byly publikovány v Gruzii. V Gruzii se v širokém měřítku slavila jubilea Komenského — 365 let ode dne jeho narození a třísté výročí amsterodamského vydání jeho didaktických spisů. Při této příležitosti bylo publikováno mnoho článků. Noviny Sachalcho ganatleba věnovaly těmto výročím zvláštní číslo. Články vycházely v časopise Komunisturi agzrdisatvis, v novinách Komunisti, Zarja Vostoka, Achalgazdra komunisti aj. Články a různé materiály vyšly rovněž v četných okresních novinách. Společnost pro šíření politických a vědeckých znalostí Gruzie vydala brožuru Veliký český pedagog-klasik Jan Amos Komenský (autor D. Lordkipanidze), věnovanou jubileu Komenského. V r. 1958 byla vydána základní bibliografie děl Komenského, jež vyšly v gruzínském a ruském jazyce, a literatury o Komenském (sestavili D. Lordkipanidze a N. Zinevič).

Na vysokých a středních pedagogických školách republiky se konaly slavnostní schůze, vědecká zasedání, přednášky a referáty věnované třístému výročí vydání didaktických děl Komenského.

Z mnoha těchto akcí je třeba zmínit se zvlášť o vědeckém zasedání, které ministerstvo osvěty Gruzínské SSR a jeho složka Vědeckovýzkumný ústav pedagogických věd věnovaly Komenského jubileu. Zasedání se zúčastnili představitelé vědecké pedagogické veřejnosti Československa.

Na zasedání byly předneseny tyto referáty: 1. Světový názor J. A. Komenského a jeho obecně pedagogické a didaktické ideje (D. Lordkipanidze). 2. J. A. Komenský — zakladatel pedagogiky (G. Tavzišvili). 3. Otázky pedagogické psychologie v pedagogickém učení Jana Amose Komenského (A. Prangišvili). 4. Otázky mravní výchovy v pedagogickém učení J. A. Komenského (G. Kiknadze). 5. Mateřský jazyk v pedagogickém učení J. A. Komenského (U. Oboladze). 6. Jan Amos Komenský a Jakob Gogebašvili (V. Kadžaja). 7. Jan Amos Komenský v gruzínské pedagogické literatuře (S. Sigua).

Teze všech referátů vyšly jako samostatná kniha pod názvem Vědecké zasedání věnované třístému výročí vydání didaktických děl Jana Amose Komenského.

K rozvoji komeniologické práce v Gruzii přispělo těsné spojení a styky Vědeckovýzkumného ústavu pedagogických věd ministerstva osvěty Gruzínské SSR s Pedagogickým ústavem J. A. Komenského ČSAV.

Studium bohatého pedagogického odkazu Komenského intenzivně pokračuje i v nynější době.

Příloha

VÝZNAM OBECNÉ PORADY
O NÁPRAVĚ VĚCÍ LIDSKÝCH
J. A. KOMENSKÉHO
PRO SOCIALISTICKOU PEDAGOGIKU¹⁾

Vážení kolegové!

Celému pedagogickému světu je známa grandiózní práce, jež se koná na poli komeniologie ve vlasti Komenského, v Československu, po jeho osvobození z fašistického jha. Socialistické Československo se stalo opravdovým střediskem světové komeniologické práce. V jejím čele, díky iniciativě vynikajícího českého vědce a veřejného pracovníka akad. Zdeňka Nejedlého stojí Československá akademie věd a její složka Ústav J. A. Komenského, založený v padesátých letech. Jména významných českých a slovenských komeniologů — zakladatele a prvního ředitele Pedagogického ústavu J. A. Komenského, zesnulého akademika Otokara Chlupa, jemuž právem náleží vedoucí úloha ve zpracování nejdůležitějších problémů socialistické pedagogiky a komeniologie v Československu, zesnulého člena korespondenta ČSAV prof. J. Váni, prof. J. Hendricha, prof. J. Nováka, prof. J. Popelové-Otáhalové, dr. J. Brambory, doc. J. Kyriška, dr. D. Čapkové, doc. J. Červenky, doc. A. Čumy, prof. dr. A. Škarky a mnohých jiných — jsou známa jak v ČSSR, tak i za jejími hranicemi. Ve svých pracích objasnili různé stránky bohatého pedagogického odkazu velikého pedagoga a přinesli cenný vklad do zlatého fondu světové komeniologie.

V rozvíjení komeniologické práce měl důležitou úlohu I. mezinárodní komeniologický kongres, který se konal pod vedením akad. O. Chlupa v Praze právě před deseti lety, r. 1957, a jehož se zúčastnili mnozí z přítomných na této konferenci. Kongres byl věnován třístému výročí amsterodamského vydání *Opera didactica omnia*; k této příležitosti byl pořízen skvělý litografický přetisk tohoto nejdůležitějšího spisu Komenského. Vědecké referáty přednesené na tomto kongresu nově vyložily četné stránky Komenského učení.

Naše vědecká konference je rovněž předurčena, aby sehrála důležitou úlohu v rozvoji komeniologické práce nejen v ČSSR, nýbrž i v celém světě. O tom svědčí i pořad konference.

Draží přátelé! Téma mého referátu zní Význam obecné porady Komenského pro socialistickou pedagogiku. Mnohé předcházející referáty se této tematikou nejen dotýkaly, nýbrž i v určitém výřezu osvětlovaly význam Obecné porady hlavně z hlediska jejího významu pro současnost. Dovolte mi, abych se jen všeobecně dotkl otázky významu Obecné porady pro socialistickou pe-

dagogiku z metodologického, obecně pedagogického, didaktického a výchovného hlediska.

Především mi dovoluji konstatovat, že vydání nedávno objeveného rozsáhlého díla Komenského — Obecné porady o nápravě věcí lidských — k této konferenci, a to ve stejně krásné úpravě jako *Opera didactica omnia*, je událostí významnou nejen pro rozvoj pedagogického myšlení v Československu, nýbrž i pro veškerou pokrokovou světovou pedagogiku. Základní díla obecné porady — Panegerie (Všeprůběh), Panaugie (Všerozáření), Pansofie (Vše-náprava), Pampaedie (Vševýchova), Panglottie (Všemluva), Panorthosie (Všepamátka humanismu a humanistické ideologie vůbec, zejména pak humanis-tické pedagogiky).

Tento Komenského spis znovu potvrzuje ocenění, kterého se Komenskému dostalo ještě před Velkou říjnovou socialistickou revolucí od jedné ze zakladatelek sovětské pedagogické vědy N. K. Krupské: „Komenský má pro nás z hlediska socialismu velmi mnoho cenného.“ Opět se potvrzují i slova akad. Zdeňka Nejedlého pronesená o Komenském: „Není pro význam a velikost Komenského výmluvnějšího důkazu než ten, že jeho škola, tj. škola vybudovaná podle jeho zásad a idejí, i dnes po 300 letech zůstává ideálem.“ Obecná porada je v plném souladu s vysokým hodnocením, jehož se Komenskému dostává od všech sovětských učitelů a jež je velmi krásně vyjádřeno v slovech významného sovětského pedagoga akad. I. A. Kairova: „Vděčné lidstvo nikdy nezapomene zásluh velikého českého pedagoga o rozvoj teorie i praxe vyučování... Pokrokoví pedagogové všech zemí hodnotí geniálního Čecha i jako obětavého bojovníka za štěstí národa, který vyzýval lidstvo, aby se dalo na cestu světla, míru a bezpečí, na cestu jednoty.“

Akademik O. Chlup, jenž byl s *Obecnou poradou* Komenského dobře obeznámen, již na I. komeniologickém kongresu v r. 1957 ve svém skvělém referátu Nový obraz Komenského objasnil humanistické a demokratické zaměření celého učení Komenského. Opíral se právě o toto dílo, a tím položil pevný základ k dalšímu vědeckému zkoumání podstaty Obecné porady a jejího významu pro socialistickou pedagogiku a školu.

Při hodnocení významu Obecné porady Komenského i celého jeho odkazu pro socialistickou pedagogiku vycházíme z leninského principu vztahu k dědictví minulosti. Socialistická pedagogika nejen nepřehlídí bohatou zkušenost, která je zobecněna ve spisech představitelů pokrokového, demokratického myšlení všech dob a všech národů, zejména ve spisech významných klasiků pokrokové pedagogiky, nýbrž naopak tuto zkušenost vědecky zkoumá a obohacuje ji vpravdě nejdůležitější teorií o výchově — socialistickou pedagogiku.

Jedno z nejpřednějších míst mezi předmarxistickými pedagogickými mysliteli právem náleží velikému českému pedagogu Komenskému, jehož učení zůstává živé i v naší době.

Obecná porada v zásadě potvrzuje ocenění, jež přiznává Komenskému socialistická pedagogika. Objevením Obecné porady se stává jeho obraz velkolepějším a jeho dílo ještě závažnějším. Tento geniální spis prohlubuje, jasněji odhaluje a rozšiřuje jednotlivé stránky bohatého dědictví Komenského. Komenský před námi znovu vystává jako důsledný humanista, demokratický pedagog, myslitel a veliký hlasatel míru, rovnosti, přátelství a bratrství mezi národy celého světa, pokroku a štěstí všech lidí, všech národů, celého lidstva.

¹⁾ Referát D. O. Lordkipanidzeho na mezinárodní konferenci v Olomouci věnované vydání Obecné porady Komenského (20. 9. 1967)

Obecná porada zvláště hluboce a jasně ukazuje pokrokový a demokratický charakter řešení filosofických a společenskopolitických otázek, plněji odhaluje světový názor Komenského, jenž je základem celé jeho pedagogické soustavy. Jak je známo, Komenský přes dvojí charakter svého světového názoru jako celku řešil v oblasti filosofie řadu otázek, zejména gnoseologických, z hlediska materialistického empirismu Bacona, který byl podle Marxových slov zakladatelem anglického empirismu a všech empirických věd. Komenský, jenž vysoko hodnotil indukční metodu a materialistické zaměření Baconovy filosofie, hájil a rozvíjel materialisticko-senzualistickou tezi, že nic není v rozumu, co by dříve nebylo ve smyslech. Právě materialistický směr v teorii poznání Komenského je základem vědeckorealistického zaměření celé jeho teorie vyučování a výchovy.

Tento materialistický směr velmi silně a zřetelně vystupuje v Panorthosii. Základní idea, kterou Komenský rozvíjí v kapitole O filosofii nové, spočívá v tom, že filosofie má sloužit nejen poznání skutečnosti, nýbrž hlavně „nápravě a zdokonalení věci lidských“. Jestliže se Komenský ve svém Labyrintu v podstatě omezil na kritiku filosofických směrů, pak v Obecné poradě jde dále a vytýčuje ideu „filosofie nové“, jež má sloužit reformě a obrození společnosti. „Filosofie nová, všeobecná, je uvaděčka lidské mysli k stavu dokonalému.“ Píše Komenský je přesvědčen, že nová filosofie „nebude nekonečnou změti domněnek“, nýbrž — podle jeho alegorického vyjádření — „spořádaným vojem pravd“. Podle Komenského „nová filosofie má tedy u nás nový poslední cíl, smíření rozporů skrze nalezení, ustálení a na světlo postavení pravých idejí všech věcí“. Na základě toho Komenský píše: „Slova ‚filosofie‘ užíváme tedy ne ve smyslu pythagorském, kde znamená lásku k moudrosti, ani v běžném smyslu pro znalost toho, co se dá poznat smyslem a rozumem, nýbrž v širším smyslu pro veškeru moudrost, tak aby zahrnovala všechnu pravou, jistou a vědeckou znalost kterýchkoli věcí, aby základem osvíceného věku byla filosofie všeobecná, stavějící lidskému rozumu před oči plně, spořádaně a pravdivě všecko, cokoli kde jest.“ Snahy Komenského o účinnou filosofii, o filosofii, „která bude sloužit všem“, je dokladem toho, jak velký význam měly tyto názory Komenského pro vybudování jeho pedagogické soustavy.

Zvláště cenné a důležité jsou v Obecné poradě názory, které Komenský vyslovil v Panorthosii, týkající se nápravy společenského života lidstva. Tyto názory zcela jednoznačně odhalují společenskopolitický obraz Komenského jako velkého utopického demokrata, neúnavného bojovníka za štěstí lidstva, „za štěstí všech i každého ve všem“. Není novum, že společenskopolitické názory Komenského odrážejí ekonomické, politické a kulturní zájmy národa, že je charakterizuje vroucí láska k vlasti, k národu, k práci, k lidstvu, že jsou prořchnuty snahami o reformu světa na nových zásadách, na zásadách rovnosti a svobody lidí. Toto všechno je zcela jasně vyloženo v pracích známých vědců O. Chlupa, J. Popelové, J. Kyráška, M. Cipra, J. Brambory, E. Bakoše, N. J. Medynského, I. A. Kairova, N. K. Gončarova, A. A. Krasnovského, A. I. Piskunova, R. Alta, L. Kurdybachy, N. Čakarova a jiných. Jil v sociálním satirickém románu Labyrint světa a ráj srdce se odrazily sociálně politické názory Komenského. Šestá kniha Obecné porady — Panorthosie — je pak skvostem, korunou všech děl Komenského, týkajících se sociálně politických základů společenského řádu, společenského zřízení jako celku. Obecná porada vznáší úkol přetvoření společenského života, „univerzální nápravy věci lidských“, a ukazuje cesty (byť i utopicky) tohoto přetvoření. Tyto

názory pramení v učení Jana Husa a v husitském hnutí, zejména v hnutí táboritů a českých bratří.

Jejich půdou je česká realita, vlast Komenského.

Uvedu několik citátů z Obecné porady, jež jasně hovoří o jádru ideje všeobecné nápravy věci lidských:

„Sama skutečnost svědčí o nedokonalosti. Předně proto, že dosud žádní reformátoři nevzali na sebe nápravu všeho, co nápravy potřebuje.“*)

„Nežádáme si orthosi, nápravu, nýbrž panorthosi: univerzální, všeobecnou, plnou nápravu 1. všech, 2. ve všem, 3. všestranně. Všech, tj. stavů i jednotlivců... A nejenom na nějakém jednom místě nebo v jednom národě, nýbrž kdekoli na světě.“

„A dále si přejeme, aby člověk dovedl vésti své obcování s věcmi... a s lidmi... všestranně, plně, opravdově, vřidně.“

„Ach, jak blažený by byl stav světa, kdyby bylo možno nalézt konec tolika a tak velikým zlům (to jest tak velikým temnotám, tak velikým zmatkům, tak krutým útiskům, a v důsledku toho tak velikým zhoubám)!“

Když Komenský v Panorthosii pravdivě odhaluje hlavní stránky „velikého zla“, neomezuje se na pasivní konstatování jednotlivých faktů, nýbrž ukazuje lidstvu nutnost i možnost nápravy. „Naděje na obecnou nápravu věci nepochybně existuje,“ neboť „celý věk světa nemůže se konečně nezastavit na nějakém nejvyšším stupni,“ a takový stupeň bezpochyby nadejde úsilím lidstva samého. „Zbývá ještě jiný stupeň dozajista vyšší,“ píše Komenský, „v němž sama čistá pravda, konečně jasně odhalená a ukazující všem tutěž svou tvář, zakončí jak rozpaky, tak i spory a války.“

Komenský, omezený úrovní společenských věd své doby a neznalý základních zákonů rozvoje společnosti, jež objevili až Marx a Engels, vytýčuje způsoby „reformace společnosti“, „všenápravy“ z utopického hlediska. Za rozhodující faktory přetvoření společnosti považuje 1. novou filosofii, 2. novou teologii a 3. novou politiku. Přikládáje vůdčí význam vzdělání a ideologii, píše: „Právě nápravy věci lidských nelze dosáhnout leč... pravou filosofii, tj. dokonalým světlem moudrosti, v němž by bylo možno vidět všechny souvislosti tak dokonale, aby v hlavních věcech nezbývalo místa pro blouznivé nápady.“ Reforma si vyžádá i „pravé náboženství, které by mělo pravou sílu zaujmout a podříditi mysl“. Není bez významu, že otázky spjaté s náboženstvím vykládá Komenský hlavně z pozic chiliasmu, v němž bylo v tehdejší době ve srovnání s oficiálním náboženstvím mnoho progresivního.

Zvláště velký význam v reformě společnosti Komenský přisuzuje vedle pravé filosofie a „pravého náboženství“ politice. V Panorthosii je XII. kapitola nazvána O nové všeobecné politice, usměrňovatelce lidské společnosti k dokonalému stavu. Komenský soudil, že politika má být uspořádána tak, aby nenastala situace, „kdy se člověk odděluje od člověka, kdy člověk nedovede snášet člověka, kdy člověk zuří proti člověku. Je to zřejmý úpadek lidskosti,“ píše; „takové příklady nevidíme na žádném druhu němých tváří, vyjmeš-li zvrhlé psy, u nichž je také běžná věc, jítřit se proti sobě, štkat na sebe, kousat se a rvát se o kosti.“

*) Veškeré citované části Obecné porady jsou přejaty z knihy Jana Amose Komenského Všenáprava (Panorthosie), Praha 1950 (z latinského originálu přel. J. Hendrich), a z Vybraných spisů J. A. K., sv. IV, Výbor z Obecné porady o nápravě věci lidských, SPN, Praha 1966. (Pozn. překl.)

Podle Komenského v životě tehdejší společnosti vládla stranickost.*) „Soudobá filosofie, teologie a politika jsou veskrze stranické, pletichářské a násilnické; nedají se uvést zpět na ideje a zákony pravé obecnosti, pravé jednoduhosti a pravé svobody, leč přepracováním od základu, tak aby v nich nezůstalo nic stranického, spleťtého a hrozičného bázní, úzkostí, nenávistí a zničením.“ Politika má člověku zajistit svobodu. Člověk je nejvyšší a nejdokonalejší z tvorů; má žít a tvořit svobodně. Komenský píše: „Nad jiné zdravá je rada filosofa Seneky, když praví: Člověk musí dokázat hlavně to, aby chom nechozíli po způsobu dobytka za hloučkem kráčejičím v čele, jdouce tam, kam se jde, ne tam, kam se má jiti.“

Ve společenskopolitické koncepci Komenského zaujímají zvláštní místo jeho názory na odstranění válek a na světový mír, na rovnost velkých i malých národů a přátelství mezi nimi, na řízení mezinárodních otázek a zajištění vzájemné úcty a důvěry mezi národy. Všechny tyto otázky Komenský řeší v Obecné poradě, zejména v Panorthosii, v duchu hlubokého humanismu, demokraticismu a všelého vlastenectví.

Analýze Komenského názorů v této oblasti se vyhnu (to je téma speciálního referátu) a omezím se pouze na některé teze, jež Komenský v Obecné poradě vytyčil.

„Lidská přirozenost je stvořena svobodná; žádným způsobem nechce nebo nemůže se dát nutit... je stvořena k plné rovnosti se svým bližním, stejně svobodným ve všem... Bystřejší nebo slabší nadání, soudnost nebo paměť nerozhoduje o tom, zda je či není někdo člověkem; nýbrž jen o rychlejším nebo volnějším postupu... Svoboda, tvrdím, je nejskvělejší lidský statek... Musíme dosáhnout, aby světlo svobody svítilo všem stejně... My žádáme pro všechny svobodu myšlenkovou, náboženskou, svobodu občanskou...“

„Kdo nezná příčiny porušení, nezná formu obnovy... Pochopit příčiny porušení je základem nápravy.“

„Aby tedy bylo možno zaměnit nelidskost za lidskost, musíme všemožně hledat cesty k tomu; takové se nabízejí tři: První, aby se lidé odnaučili přílišně důvěřovat svým smyslům a aby, berouce v úvahu společnou křehkost lidskou, uznali za nedůstojné člověka, stíhat se navzájem nenávistí pro ledajaké příčiny; a proto aby si navzájem odpustili minulé hádky, žaloby a křivdy; to nazveme smazáním minulosti. Za druhé, aby nikdo nevnucoval nadále jiným své zásady (filosofické, teologické, politické), nýbrž aby každého nechal oplývat svým názorem a klidně si užívat svých věcí; to nazveme vzájemnou snášenlivostí. Za třetí, aby všichni hleděli bdělostí již společnou zjišťovat, co by bylo nejlepší, a tak aby si navzájem znovu sjednocovali své smysly, své chtění a své podnikání; to nazveme s m í ř e n í m.“

„Lépe je postupovat společně, smířlivě, nikoli násilím... Všechno se musí napravit, pravím, co se týká styku 1. s věcmi, 2. s lidmi, 3. s Bohem... Napravovatelé zde budou všichni dohromady i každý zvlášť...“

„Nedovede tedy řídit lidskou povahu, kdokoli si myslí, že se s lidmi má jednat násilně, ne vlídně. Těm, kteří se dali získat dobrovolně, můžeme důvěřovat, ale nikdy těm, kteří byli mocí donuceni nebo lstí získáni. Tak se roztržky neodstraní, nýbrž mnohonásobí. Neboť, jak vystihl Claudianus, ‚dokáže pokojná síla, čeho násilí nemůže zmocit‘. Necht' tedy přestanou hledat ve zbrani

*) Komenský užívá slova stranickost ve smyslu jednostranného prosazování neoprávněných zájmů. (Pozn. red.)

právo ti, kteří by neměli mít žádnou zbraň mimo práva a spravedlnost.“
„Základem pokojného věku bude politika všeobecná, pokud možno dokonale uplatnění lidské moudrosti v řízení lidské přirozenosti...“

„Je-liž mocí by každý člověk, odnikud neznepokojován, měl možnost klidně žít, bezpečně držet, co jeho jest, a užívat co nejsvobodněji společné svobody; a aby tím způsobem každá lidská společnost... byla v takové svornosti, v jaké je sám svět...“

„Základem nové politiky jest lidská přirozenost... Konec čili cíl této politiky bude znovushromáždění národů světa ve svornost; s urovnáním a odstraněním válek v pokolení lidském a se zamezením i samotých příčin k válkám.“

„Vidíme, že se dá snášet rozdílnost názorů bez vzájemné nenávisti, a jak naprosto není nutno vrhat se proti sobě nepřátelským citem, perem a zbraní. Musíme si však přát, aby se rozdílnost názorů dala nejen snášet, nýbrž i odstranit; to jest, aby se všechny sporné otázky rozřešily tak moudře, že by se našla ústřední pravda; v ní by se dobře sešly i názory protichůdně proti sobě stojící, takže by kterýkoli názor podíral společnou pravdu a byl by od ní podporován potud, pokud má podíl na pravdě; přítom by samo sebou vymizelo, jestliže se přimísilo něco nenáležitého.“

„Mírový soud konečně bude mít na starosti, aby nikde národ nepovstával proti národu, nebo aby se neodvažoval vystoupit, kdo by učil boji neb zhotovovat zbraně; a aby nezůstaly žádné meče a oštěpy, které nebudou zkuty v srpy a rádla...“

„Univerzální dobro musí býti... opravdové, nikoli zdánlivé; tak aby jim nikdo nebyl zklamán, každý aby se cítil šťasten... tak aby nasvítlo kterékoli slušné žádostivosti všech, kteří obývají pod sluncem.“

„Lidé musí být učeni tak milovat tento pozemský život, aby si jej přáli věčný... Je třeba si přát, aby lidé měli hojný majetek (každý podle své potřeby)... to znamená netoužit po cizím a nerušit řád touto dychtivostí... Je třeba si přát, aby všichni lidé žili ve cti, nikdo aby nesnášel potupu... Ach, jaký pokoj by byl na světě, kdyby všichni žili spokojeni se sebou a se svým jménem a kdyby nikdo nezačínal spory o mém a tvém!“

„Nebude ve světě jakékoli naděje na poctivost, pokoj a hojnost, dokud budou jednotlivci hájit pouze svůj život podle svých přání a dokud nebudou získávání a spojování něčím společným... aby jasně pochopili, že jen společně mohou dosáhnout úspěchu ve všem...“

Z tohoto hlediska Komenský zvlášť zdůrazňoval význam přátelství a bratrství všech národů pro „všenápravu“, kterou považoval za hlavní základ reformy společnosti jako celku. „Bratry nazýváme všechno lidstvo, které obývá pod sluncem,“ psal.

Všechny tyto i analogické názory a jednotlivé teze Komenského nepotřebují zvláštního komentáře. Samy o sobě svědčí o hluboké moudrosti a lidskosti velkého pedagoga, jehož myšlenky o prospěchu lidstva, každého národa, každého člověka dobré vůle zní s plnou silou i dnes.

Ve všech částech Obecné rady, zejména v Pampaedii, Komenský souhlasně se svými filosofickými a společenskopolitickými názory klade a osvětluje nejdůležitější otázky výchovy, vyučování a vzdělávání. Přestože pedagogické spisy Komenského, zvlášť jeho Opera didactica omnia, obsahují celou jeho pedagogickou teorii, v Obecné poradě zakladatel pedagogické vědy vznáší a objasňuje mnohé otázky z nových hledisek, v duchu podřízení celé soustavy výchovy společenskopolitickým úkolům reformy lidské společnosti založené na

nových zásadách. „Všechny úkoly, všechny církve, všechny obce a všechny soukromé záležitosti lidské jsou podle dosavadního vzhladu něco velmi podobného Augiášovu chlévu, něco plného špíny, kterou je nemožno vyčistit lidským přičiněním. Jediná řeka Alfeus má schopnost vymýtit všechnu tuto špínu. A tato řeka Alfeus... je již nablízku,“ praví Komenský. Když Komenský klade otázku reformy škol v souladu s širším plánem nápravy věcí lidských na zemi, píše: „Má-li se toto jeviště světa zcela změnit, je nutno, aby se od nejhlubších základů změnilo všechno lidské učení a to těmi způsoby, které ukazuje vševěda. Tj., aby všechno, čemu jsou lidé učeni a čemu se učí, bylo... ne něco povrchního a zdánlivého, nýbrž něco pevného a věčného; ne něco trpkého a nuceného, nýbrž něco mírného a lahodného.“

V tomto aspektu nabývá u Komenského mimořádně naléhavosti úkol šířit vzdělání mezi lidem, aby byla vyhnána „slepota a nevědomost“. „Je žádoucí,“ píše Komenský, „aby nikdo nezůstával bez vzdělání... Také si však musíme přát, aby i národy krajně barbarské mohly být osvíceny a osvobozeny od temnot své nevzdělanosti; to proto, poněvadž tvoří část lidského pokolení, a ta se má přizpůsobit svému celku; dále, poněvadž celek není celkem, jestliže mu někde něco chybí...“ — „Kdo tedy nechceš ukázat, že je na tobě trochu omezenosti nebo zlovolnosti, máš si přát, aby se raději všem dobře dařilo, nejen tobě samému nebo několika tvým blízkým nebo jenom tvému národu,“ pokračuje Komenský, jenž vychází z obecných cílů výchovy nového člověka a přisuzuje rozhodující úlohu v reformě celého života na zemi výchově a vzdělání, vznáší otázky všeobecného povinného vzdělání, vybudování soustavy lidového vzdělání na základě demokratizace všech stupňů této soustavy a posloupnosti, postupnosti i jednoty všech stupňů škol. V Pampaedii je první kapitola nazvána Co je vševýchova a proč je žádoucí, v jakém smyslu si přejeme, aby byli vzděláváni všichni lidé, ve všem a všestranně. Odpovědí na vznesenou otázku jsou tato Komenského slova: „Vševýchova je univerzální vzdělání celého lidského pokolení... První, co si přejeme, je, aby tak plně a k plnému lidství mohl být vzděláván 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.“

Vycházejí ze základní myšlenky, že „utvářet člověka je v možnostech lidského umění výchovy,“ Komenský předkládá v Pampaedii i v jiných částech Obecné porady celý program výchovy a vyučování a určuje způsoby jeho realizace. Z tohoto hlediska jsou zvláště cenná jeho pojednání o výchově dospívajícího pokolení k humánnosti, již je věnována II. kapitola Pampaedie, a o reálném zaměření obsahu vzdělání.

V Obecné poradě je věnována nevšední pozornost práci a výchově k pracovitosti. Bez práce není štěstí... Přední vlastností člověka je činnost... Zahálka je hrob zaživa; zahálčivec je tedy podoben mrtvému. Rovněž: Smrt má vždy před očima... Podstata dlouhověkosti jest nežít v zahálce, nýbrž stále být v horlivé práci... Pro líného je ustavičně noc a spánek, pro pracovitého den a bdění... Lidská přirozenost je plná života,“ píše Komenský, „má ráda pohyb a činnost a nepotřebuje nic leč moudré vedení.“ Na základě toho všeho Komenský vyzývá „dělat z lidí lidi činné“.

Komenský, který hájí reálné vzdělání a kritizuje středověkou školu, i v Obecné poradě zvláště zdůrazňuje úlohu snadnějšího a příjemnějšího vyučování. „Kořeny vzdělání jsou trpké, ale plody sladké, je výrok mudrce Sokrata. A tak

asi je tomu také ve skutečnosti. Ale přece bychom měli uvážit, zda by se nedaly i kořeny osladit!“ Na tuto otázku Komenský odpovídá kladně; zároveň s hlubokou úctou k osobnosti dítěte zdůvodňuje řadu didaktických kroků k realizaci tohoto v pedagogickém smyslu důležitého principu. Za jeden z prostředků vedoucích k tomu, aby vyučování bylo úspěšné, Komenský správně považuje morální uspokojení žáka při splnění školního úkolu. „Všechno až k dostatku (soběstačnosti), až žák uzná, že už je ve všem uspokojen,“ píše.

Za základní úkol jakéhokoli racionálního vyučování považoval Komenský „učit lidi správně užívat věci“. Vybízel čtenáře: „Budtež tedy všichni lidé učeni správně věci znát a správně je chápat, i naučí se snadno také správně věci užívat.“ K dosažení tohoto úkolu vyučování žádal Komenský vybudovat celou soustavu vzdělání a vyučování tak, aby probíhalo postupně a po určitých stupních a aby obecné vzdělání předcházelo vzdělání odborné. „Veď jej (žáka — D. L.) po stupních, tak aby povlechné poznání předcházelo před speciálním, celkové před podrobným, splynulé před rozlišeným, až se přejde k vědění nejspeciálnějšímu, nejpodrobnějšímu a nejrozlišenějšímu.“ Komenský má vždy na paměti, že je třeba „učit tak, aby nebylo možno nepochopit, čemukoli se vyučuje“, a požaduje: „učení ať začne odkudkoli... ať začíná od nejbližšího, aby pak bylo možno postupovat po nejbližších neznámých věcech k poznání vzdálenějších a od nejmenších přes větší k největším.“ Komenský žádá, aby se vyučovalo tak, aby si lidé zvykli „hned od mládí vykonávat vládu nad věcmi, nad sebou samým i nad jinými (pokud jim snad osud přinese nutnost řídit jiné)“. Ve světle ideje shody s přírodou probírá v Pampaedii řadu didaktických zásad a pravidel vyučování. Píše: „Kdož se jí řídí, tím je všechno snadné a pohotové. Kdož žije proti ní, mají cestu nejistou než ti, kteří plují proti vodě.“

V Pampaedii je zvláštní kapitola Všeškolství, která pojednává o všeobecné škole. Komenský v ní postupně probírá úlohu škol, jejich strukturu, obsah jejich práce atd., a to všechno pod zorným úhlem úkolu vybudovat školu tak, „aby všude byla plná úroda lidí dobře vzdělaných. Neboť lidé, rostou-li bez vzdělání, rostou jako plané stromy, jako trní, kopřivy a hloží; mají-li růst jako štěpné stromy v zahradách, pak musí být horlivě pěstování, zavlažování a štěpování.“ Komenský žádal, aby se všude otvíraly školy veřejné; neboť kdekoli se lidé rodí, všude je třeba výchovy, aby dary přírody přešly z možnosti ve skutečnost“.

Je známo, jak velkou úlohu připisoval Komenský knize. V Pampaedii je o knize zvláštní kapitola, v níž je vyloženo poslání knihy i metody práce s ní. „Jakákoliv kniha našeho věku (zvláště učebnice) musí být plně vševzdělávací, vševýchovná, všemluvná a všenápravná,“ žádá Komenský.

Obecná porada věnuje nevšední pozornost otázkám mravní výchovy. Je to pochopitelné, poněvadž v plánu nápravy věcí lidských spatřuje Komenský hlavní úlohu celé výchovné a vzdělávací soustavy ve formování vlastností nového člověka, člověka přizpůsobeného k obrozené lidské společnosti. Nekladu si za cíl podrobně osvětlit tuto otázku (to je rovněž téma speciálního referátu), uvedu pouze několik výňatků z Obecné porady o výchově osobnosti.

„Především tedy musíme dosáhnout, aby se každá veřejná škola stala veřejnou dílnou ctností; tak aby se děti neučily nectnostíem dřívě, než je chápou (vždyť je to krušná věc, odpoutávat se od zvyku).“

„Abyste mládež veřejně vychovávána k slušným mravům, k tomu musíme napomínat ve veřejném zájmu.“

„Školská mládež má být učena pohrávat si s takovými cviky, které přejdou ve vážné dílo, až vychodí školu.“

„Není nic účinnějšího k nejkrásnějšímu utváření mravů, než postaráme-li se, aby ve světle veřejnosti byly neustálými příklady ctností rozněcovány skryté ohničky a aby byly živeny vzájemným závoděním.“

Za nepřipustný ve výchově Komenský považoval negativní příklad. Psal: „Mají být drženi ve společném přebývání s moudřími, čestnými a pilnými lidmi, takže se jim nedovolí vidět, slyšet a dělat nic, leč co je moudré, čestné a zbožné.“

„Dosáhnout, aby každý, kdokoli je vzděláván, byl vzdělán natrvalo, tak aby neklesal zpět a nezvrhoval se.“

„Ne pouze nějaká část člověka, nýbrž celý člověk musí být vzděláván ve všem tom, co dovršuje podstatu lidství.“

Není třeba zdůrazňovat, jak blízké a aktuální jsou pro socialistickou školu a pedagogiku tyto i obdobné myšlenky, jež Komenský v Obecné poradě rozvíjí.

Obecně známé je učení Komenského o učiteli, o jeho vysokém poslání ve společnosti, o jeho vlastnostech, o jeho výchovně vzdělávací práci, o jejích způsobech atd. Také v Obecné poradě je věnována učiteli značná pozornost. Komenský, který považuje za nejdůležitější činitele „vševýchovy“ všeobecnou školu a za hlavní článek této všeobecné školy „všeučitele“, správně určuje úlohu učitele v utváření člověka v člověku. Na základě teze „utvářet člověka je v hranicích lidského umění výchovy“ Komenský považuje za nositele tohoto „umění“ učitele, nad jehož povolání není pod sluncem významnějšího.

V kapitole věnované učiteli Komenský vysvětluje poslání i charakter „všeučitele“: „Podobně tomu bude s vychovateli lidského pokolení; nemají nikde chybět, mají být jen dobří, mají být učení a schopní učit; tak aby sami rozuměli všemu, co činí člověka člověkem, a aby dovedli tím vším opatřovat jiné.“ Komenský velmi zdůrazňuje vedoucí úlohu učitele ve výchově dětí: „Právím dále, že mají být svěřeny dozoru nejvážnějších mužů a paní; chci tím naznačit, za prvé, že věc tak důležitá nemá být svěřována komukoli z davu, nýbrž jen nejvybranějším.“ Úspěch učitele závisí na cílevědomosti jeho činnosti, na tom, jak pochopil cíle a prostředky výchovy. Komenský píše: „Cíl je měřítkem příslušných prostředků... správně tedy položí základ svého učitelského vedení ten, kdo tyto cíle pochopí, a tak zařídí svou práci podle cílů dobře poznaných... Učitel musí znát: 1. všechny cíle povolání; 2. všechny prostředky k nim vedoucí; 3. veškerou rozmanitost metody.“ Komenský vysoko hodnotí i poslání učitele ve společnosti: „Ale kdo je to, všeučitel? Je to učitel vševedný, který umí všechny lidi vzdělávat ve všem, co přivádí k dokonalosti lidskou přirozenost, aby se lidé stali všestranně dokonalými.“

Takové je celkové zaměření Obecné porady v hlavních, stěžejních rysech pedagogické soustavy Komenského. Rozumí se samo sebou, že jsem ve svém referátu vyzvedl do popředí progresivní myšlenky, které si uchovávají svou naléhavost a úspěšně slouží teoretickým i praktickým úkolům socialistické školy a pedagogické vědy. Oblíbené dílo Komenského obsahuje ovšem i řadu překonaných a metodologicky nesprávných zásad, které byly podmíněny epochou, v níž Komenský žil. To však nemůže zastínit velikost geniálního díla českého pedagoga Jana Amose Komenského.

Na závěr svého referátu o významu Obecné porady J. A. Komenského pro socialistickou pedagogiku si dovoluji uvést tyto dva praktické návrhy.

Za prvé: Pokračovat v zevrubném studiu Obecné porady ve všech jejích

částech a aspektech, toto studium rozšířit, považovat naši konferenci za jakousi předehru k němu.

Za druhé: Učinit náležitá opatření k překladu Obecné porady do různých jazyků. Ať je jedním z měřítek a ukazatelů úrovně pedagogické kultury kteréhokoliv státu, kteréhokoliv národa skutečnost, že vedle Velké didaktiky bude mít do svého jazyka přeloženo i nesmrtelné dílo velkého Komenského — Obecnou poradu o nápravě věci lidských!

Vážení kolegové, drazí přátelé! Zásluhou neustálé pozornosti Komunistické strany Československa a vlády ČSSR se těžce strádající Komenský, Komenský-exulant, obrazně řečeno po více než třistaletém vynuceném putování cizinou vrátil do své milované, nyní socialistické vlasti. Odtud ozvu se nehamonci po- „učit všechny všemu“, „učit ve veřejných dílnách lidskosti, humanizaci“ ve jménu vítězství míru, spravedlnosti a lidského štěstí na zemi, rovnosti, bratřanství a družby mezi národy. Tato konference, věnovaná největší památce humanismu — Obecné poradě o nápravě věci lidských — je toto jedním z jasných svědectví.

SEZNAM NEJDŮLEŽITĚJŠÍCH SPISŮ
JANA AMOSE KOMENSKÉHO¹⁾

- 1612—1636 *Linguae Bohemicae thesaurus, hoc est lexicon plenissimum, grammatica accurata, idiotismorum elegantiae et emphases adagiaque.* Rukopis shořel v Lešně 1656.
- 1612 *Problemata miscellanea.* Herborn 1612. Otištěno v I. svazku *Veškerých spisů J. A. Komenského*, Brno 1914.²⁾
- 1613 *Sylloge quaestionum controversarum.* Herborn 1613. VSJAK, sv. I, 1914.
- 1614—1616 *Grammaticae facillioris praecepta.* Praha 1616. Spis je ztracen.
- 1615 *O andělich.* Rukopis je ztracen.
- 1616—1627 *Theatrum universitatis rerum.* Dochovanou část tohoto díla uveřejnili prof. J. A. Novák a A. Patera v r. 1897. Vyšlo též v I. svazku VSJAK, 1914.
- 1617 *Retuňk proti antikristu a svodům jeho.* Vytlačeno v Praze r. 1924 pod názvem *O papežství.*
- 1618—1621 *O starožitnostech Moravy.* Rukopis je ztracen.
- 1618—1621 *Spis o rodu Žerotínů.* Rukopis je ztracen.
- 1618—1627 *Mapa Moravy (Moraviae nova et post omnes priores accuratissima delineatio autore J. A. Comenio).* Vydána nejednou, poprvé v r. 1627.
- 1619 *Listové do nebe.* B. m., 1619; VSJAK, sv. XV, 1910, a samostatně r. 1930 v Praze.
- 1620—1623 *Manuálík aneb jádro celé bibli svaté.* Amsterdam 1658.
- 1622 *Přemýšlování o dokonalosti křesťanské.* Praha 1622. VSJAK, sv. XV, 1910.
- 1622 *Nedobytný hrad jméno Hospodinovo.* B. m., 1622. VSJAK, sv. XV, 1910.

¹⁾ Při sestavování tohoto bibliografického seznamu jsem v podstatě použil těchto materiálů: knihy dr. J. Brambory *Knižní dílo J. A. Komenského* (Praha 1954), *chronologického seznamu děl J. A. Komenského uveřejněného v knize J. Kopeckého, J. Patočky a J. Kyráška Jan Amos Komenský* (Praha 1957) a *chronologického soupisu děl J. A. Komenského, který sestavil Josef Hendrich* (vyšel v monografii Jana Václava Nováka *Jan Amos Komenský, jeho život a spisy*, Praha 1932).

²⁾ *Veškeré spisy Jana Amose Komenského jsou dále označeny zkratkou VSJAK. Vyšly svazky I, IV, VI, IX, X, XV, XVII, XVIII (1910—1929).*

- 1623 *Truchlivý, část první.* VSJAK, sv. XV, 1910. Samostatně vydal B. Souček v Táboře r. 1916.
- 1623 *Labyrint světa a lusthaus srdce.* Lešno 1631, v rozšířené podobě Amsterdam 1663. VSJAK, sv. XV. Kniha vyšla v Čechách r. 1940, 1948, 1952.
- 1623—1626 *O poezi české.* Rukopis je uložen v Leningradě, v knihovně Saltykova-Ščedrina.
- 1624 *Truchlivý, část druhá.* Vytlačeno spolu s první částí v XV. svazku VSJAK, 1910.
- 1624 *O sírobě.* Poprvé uveřejněno v Lešně r. 1634. VSJAK, sv. XV, 1910.
- 1624 *Pres boží. B. m., 1624 (?).* Tábor 1918, Brno 1945.
- 1625 *Centrum securitatis.* Lešno 1633. VSJAK, sv. XV, 1910. Praha 1920.
- 1625 *Vidění a zjevení Kryštofa Kottera.* V knize *Lux in tenebris*, 1657.
- 1628—1630 *Didaktika česká.* Poprvé vytlačeno r. 1849. Zahřmto do IV. svazku VSJAK, 1913. Vydána v Praze 1951 a 1953.
- 1629—1633 *Moudrost starých Čechů.* Poprvé vytlačeno v Praze r. 1849, potom v Praze 1872, 1901, 1920, 1954.
- 1630—1631 *Dveře jazyků otevřené.* Latinsky vydáno r. 1631 v Lešně pod názvem *Janua linguarum reserata.* Česky vydáno r. 1633, 1667, 1669, 1694, 1716, 1880, 1893.
- 1630 *Praxis pietatis.* Lešno (?) 1630 (?). Mnoho různých vydání, poslední v Praze 1922, v Brně 1922.
- 1630 *Prima Philosophia.* Část rukopisu vydal J. Hendrich v r. 1942.
- 1630 *Informatorium školy mateřské.* Německy vydáno v Lešně r. 1633, česky v Praze 1858. VSJAK, sv. IV, 1913. Mnoho různých vydání.
- 1630—1632 *Physicae ad lumen divinum reformatae synopsis.* Lipsko 1633. VSJAK, sv. I.
- 1631 *Grammatica latina nova methodo ad jucundam facilitatem celeremque praxim ex naturalis didacticae legibus concinnata.* Lešno 1631.
- 1631 *Historie o umučení a smrti Ježíše Krista.* Lešno 1631, Praha 1893.
- 1631 *Zpráva kratičká o morním nakažení.* Lešno 1632.
- 1631—1632 *Polnice milostivého léta pro český národ.* Originál je ztracen. Dochoval se překlad do holandštiny, z něhož byl pořízen český překlad v r. 1929, Kutná Hora-Sedlec 1945.
- 1631—1632 *Otázky některé o Jednotě bratří českých.* VSJAK, sv. XVII, 1912.
- 1632 *Synopsis historica persecutionum ecclesiae Bohemicae.* Leyden 1647. Existuje mnoho jiných vydání. Komenský je spoluautorem této knihy.
- 1632 *Navrzení krátké o obnovení škol v Království českém.* Poprvé vytlačeno jako příloha k *Velké didaktice* v r. 1849. Nové vydáno v Praze r. 1951.
- 1632 *Haggaeus redivivus.* Praha 1893, VSJAK, sv. XVII, 1912, Tábor 1921, Praha 1952.
- 1632 *Astronomia ad lumen physicum reformanda.* Spis je ztracen.
- 1632 *Ratio disciplinae ordinisque ecclesiastici in unitate fratrum Bo-*

- hemorum. Lešno 1632. VSJAK, sv. XVII, 1912. Existuje mnoho vydání.
- 1632—1633 *Januae linguarum reseratae Vestibulum*. Lipsko 1636. Přeloženo do češtiny a zařazeno do sborníku vybraných pedagogických spisů Komenského v r. 1886. Je mnoho jiných vydání.
- 1633 *Renuntiatio mundi*. Lešno 1633. Přetištěno v *Bibliotece českobratrské*, 1878, č. 5.
- 1633—1638 *Didactica magna*. Poprvé vytištěno v *Opera didactica omnia*. Amsterdam 1657. VSJAK, sv. IV, 1913. Do češtiny přeložil A. Krejčí. Pod redakcí J. Hendricha vyšlo v Brně r. 1948.
- 1634—1636 *Conatuum Comenianorum praeludia*. Oxford 1637. VSJAK, sv. I, 1914. Do češtiny přeložil Fr. Zoubek, Praha 1879. Existují četná vydání.
- 1635 *Leges illustris gymnasii Lesnensis*. VSJAK, sv. VI, 1911. Do češtiny přeložil Fr. Zoubek. Sborník drobných spisů J. A. Komenského, Praha 1876.
- 1636 *Praecognita*. Vytiskeno v knize G. H. Turnbulla J. A. Komenského *Dva spisy vševedné*, Praha 1951.
- 1637 *Faber fortunae sive ars consulendi sibi ipsi*. Amsterdam 1657. VSJAK, sv. I, 1914. Do češtiny přeložil Fr. Zoubek, 1872.
- 1637 *Cesta pokoje*. Lešno 1637. VSJAK, sv. XVIII, 1912. Přetištěno ve sborníku spisů Komenského *Apoštol míru*, 1949.
- 1637 *De sermonis Latini studio per Vestibulum, Januam, Palatium et Thesauros Latinitatis quadripartito gradu plene absolvendo Didactica dissertatio*. Bratislava 1638. VSJAK, sv. VI, 1911. Do češtiny přeložil A. Krejčí. Obsaženo ve *Vybraných spisech J. A. Komenského*, sv. IV, Praha 1906.
- 1638 *Diogenes Cynicus redivivus*. Amsterdam 1658. VSJAK, sv. VI, 1911. Český překlad J. Hendrich, vydáno v *Českých Budějovicích* r. 1920.
- 1638 *De quaestione, utrum dominus Jesus propria virtute a mortuis surrexerit*. Amsterdam 1659. Část přeložil do češtiny J. Šmaha, vyšla v *Novém kalendáři učitelském*, 1892.
- 1639 *Conatuum pansophicorum dilucidatio*. Londýn 1639. VSJAK, sv. I, 1912. Do češtiny přeložil J. Šmaha, čas. *Komenský*, 1892.
- 1639 *Abrahamus patriarcha*. Amsterdam 1661. VSJAK, sv. IV, 1911.
- 1639—1640 *A dextris et sinistris*. Amsterdam 1662.
- 1639—1641 *Pansophiae diatyposis*. Gdaňsk (?) 1643. Do češtiny přeložil J. Šmaha, čas. *Komenský*, 1893—1894.
- 1640 *De Christianorum uno Deo*. Amsterdam 1659.
- 1640—1639 *Kancionál*. Amsterdam 1659. Znovu vydal A. Škarka pod názvem *Duchovní písně*, Praha 1952.
- 1640—1670 *Janua rerum reserata*. Leyden 1681. Do češtiny přeložil J. Šmaha. Vyšlo v *Bibliotece pedagogických klasiků*, kn. II, Praha 1886.
- 1640—1650 *Sapientia bis et ter oculata*. Rukopis shořel při požáru Lešna v r. 1656.
- 1641—1642 *Via lucis*. Amsterdam 1668. Do češtiny přeložil J. Šmaha. Vydáno pod názvem *Cesta světla*, Praha 1920.
- 1643—1649 *Vestibulum Latinae linguae*. Patří sem: *Dictionarium vestibulare*

- Latino-Germanicum, Fundamenta grammaticae, Informatorium de Vestibuli linguae latinae usu*.
- 1643—1649 *Latinae linguae janua reserata, rerum et linguae structuram exhibens ordine nativo*. Patří sem: *Januae linguarum novissima clavis, Grammatica Latino-vernacula, Annotationes super grammaticam novam janualem*. Lešno 1649.
- 1643—1650 *Lexicon janualem*. Frankfurt (?) 1650.
- 1644—1647 *Linguarum methodus novissima*. Amsterdam 1657. VSJAK, sv. VI, 1911. Do češtiny přeložil J. Šmaha pod názvem *Nejnovější metoda jazyků*, 1892.
- 1644 *Judicium de judicio Valeriani Magni*. Gdaňsk 1644.
- 1645 *Judicium Ulrici Neufeldii de fidei catholicae regula*. Amsterdam 1645.
- 1645 *Regulae vitae*. Utrecht 1658. VSJAK, sv. VI, 1911. Český překlad J. Hendricha vytištěn pod názvem *Pravidla života*, 1947.
- 1645—1662 *Panaugia, hoc est lucis universalis via*. Do češtiny přeložil J. Šmaha. *Bibliotéka pedagogických klasiků*, sv. VIII, Pterov 1888.
- 1648 *Independentia aeternarum confusionum origo*. Lešno 1650. Zkrácený překlad do češtiny pořídil J. Šmaha. Vytiskeno v *České škole*, 1889—1890.
- 1648—1649 *Dictionarium Vestibulare Latino-Bohemicum*. Lešno 1649.
- 1649 *O vymítání němeho i jakéhokoli jiného ďábelství*. Lešno 1649. Ve sborníku spisů Komenského, sv. II, Praha 1893.
- 1650 *Křaft umírající matky Jednoty bratrské*. Lešno 1650. Kritický rozbor publikoval B. Souček r. 1927. Další vydání 1930, 1938, 1940.
- 1650 *Truchlivý, část třetí*. Lešno (?) 1651. Vydal B. Souček v Táboře, 1916.
- 1650—1656 *Lux in tenebris*. Amsterdam 1657.
- 1650—1670 *Triertium catholicum*. Leyden 1681, Praha 1920. Český překlad J. Šmahy, čas. *Komenský*, 1903, 1906.
- 1650—1651 *Schola pansophica*. Blatný Potok 1651. Do češtiny přeložil A. Krejčí, *Knihovna pedagogických klasiků*, sv. XI, 1926.
- 1650—1651 *Primitiae laborum scholasticorum*. Blatný Potok (?) 1652. Tento spis obsahuje:
1. *De cultura ingeniorum oratio*. Přeloženo do češtiny a publikováno v knize J. A. Komenského, *vychovatel národů*.
 2. *De primario ingenia collendi instrumento sollerter versando, libris, oratio*. Přeloženo do češtiny pod názvem *Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělání*, vytištěno ve 4. čísle čas. *Pedagogika* r. 1953. Jako samostatná publikace vyšlo r. 1956.
 3. *De reperta ad autores Latinos prompte legendos et clare intelligendos facili, brevi amoenaque via, schola Latina tribus classibus divisa*. Do češtiny přeložil A. Krejčí, uveřejněno ve sborníku vybraných spisů Komenského, Praha 1926.
- 1650—1651 *Eruditionis scholasticae pars prima, Vestibulum, rerum et linguarum fundamenta exhibens*. Blatný Potok (?) 1652.
- 1650—1657 *Lexicon atriale Latino-Latinum*. Amsterdam 1657.

- 1651—1652 *Laborum scholasticorum in illustri Patakino gymnasio continuatio*. Vytlačeno v Primitae laborum scholasticorum. Blatný Potok (?) 1652. Obsahuje:
1. *Methodi verae encomia*. Český překlad uveřejněn v čas. *Pedagogika*, 1953, č. 6.
 2. *De utilitate accuratae rerum nomenclaturae oratiuncula*. Český překlad uveřejněn v čas. *Pedagogika*, 1953, č. 8.
 3. *De eleganti elegantiarum studio*. Do češtiny přeložil J. V. Novák, uveřejněno v knize J. A. Komenského *Řeči potocké*, Praha 1894. Všechny tyto práce jsou zahrnuty do IX. svazku VSJAK.
- 1651 *Sermo secretus Nathanis ad Davidem*. Do češtiny přeložil J. Hendrich pod názvem *Tajná řeč*. Praha 1937.
- 1652 *Fortius redivivus sive de pellenda scholis ignavia*. VSJAK, sv. IX, 1915. Do češtiny přeložil A. Krejčí. Obsaženo ve *Vybraných spisech J. A. Komenského*, sv. III, Praha 1926.
- 1653 *Praecepta morum in usum juventutis collecta*. Amsterodam 1657. VSJAK, sv. IX, 1915. Do češtiny přeložil Fr. Zoubek. Obsaženo ve *Sborníku drobných spisů Komenského*, Praha 1876. Existuje mnoho vydání.
- 1653 *Leges scholae bene ordinatae*. Blatný Potok (?) 1653. VSJAK, sv. IX, 1915. Do češtiny přeložil A. Krejčí. Obsaženo ve *Vybraných spisech J. A. Komenského*, sv. III, Praha 1926.
- * 1653—1654 *Orbis pictus*. Vytlačeno v Norimberku r. 1658. VSJAK, sv. X, 1929. Do češtiny přeloženo r. 1685. Existují četná vydání v různých zemích.
- 1653 *Animae sanctae beatum satellitium*. Blatný Potok 1653.
- 1654 *Gentis felicitas*. B. m., 1659 (?). Do češtiny přeložil J. V. Novák. Vyšlo pod názvem *Štěstí národa*. Praha 1901. Existuje mnoho vydání.
- 1654 *Laborum scholasticorum Patakini obitorum coronis*. Blatný Potok (?) 1652. VSJAK, sv. IX, 1915. Do češtiny přeložil J. V. Novák. Obsaženo ve *Sborníku Řeči potocké*, Praha 1894.
- 1654—1655 *Artificiū legendi et scribendi tirocinium*. Z rukopisu přeložil J. Hendrich pod názvem *Počátkové čtení a psaní*. Praha 1946.
- 1655 *Panegyricus Carolo Gustavo*. B. m. 1655.
- 1655 *Boj s Bohem modlitbamj*. Lešno 1655. Vytlačeno pod názvem *Kázání J. A. Komenského, Vybrané spisy II*, Praha 1893.
- 1656 *Metuzalem, to jest o daru dlouhověkosti*. Lešno (?) 1656. *Vybrané spisy II*, Praha 1893.
- 1656 *Enoch, to jest o stálém lidí Bohu oddaných s Bohem chození*. Lešno (?), *Kázání J. A. Komenského, sv. II*, Praha 1893.
- 1656 *Lesnae excidium anno MDCLVI in aprili factum fide historica narratum*.
- 1656 *Vestibulū linguarum auctarium*. Amsterodam 1657.
- 1656—1662 *Panegesia*. Do češtiny přeložil J. Šmaha. *Bibliotéka pedagogických klasiků, sv. VIII, Přerov 1888*.
- 1657 *Pro latinitate Januae linguarum... apologia*. Amsterodam 1657.
- 1657 *Opera didactica omnia*. Amsterodam 1657. Fotolitografický přetisk pod redakcí akad. Otokara Chlupa, Praha 1957.
- 1657 *Syllogismus orbis terrarum practicus*. Hamburg 1665.
- 1658 *De principis Transilvaniae ruina*. B. m., 1658 (?).
- 1658 *Janua sive introductorium in biblia sacra*. Norimberk 1658.
- 1658 *Novi testamenti epitome*. Norimberk 1658.
- 1659 *Visiones nocturnae Stephani Milisch*. B. m., 1659.
- 1659 *Disquisitiones de caloris et frigoris natura*. Amsterodam 1659. Do češtiny přeložil J. Šmaha pod názvem *Vyšetřování o povaze tepla a zimy*, uveřejněno v čas. *Národní učitel*, 1894.
- 1659 *Cartesius cum sua naturali philosophia a mechanicis eversus*. Amsterodam 1659.
- 1659 *Historia revelationum*. Amsterodam (?) 1659.
- 1659 *Vindicatio famae et conscientiae. Johannis Comenii, a calumniis Nicolai Arnoldi*. Leyden 1659.
- 1659 *De irenico irenicorum admonitio*. Amsterodam 1660.
- 1660 *Ecclesiae Slavonicae brevis historiola*. Amsterodam 1660. Existují četná vydání. Do češtiny přeložil J. Hendrich. Vydáno pod názvem *Stručné dějiny církve slovanské*, 1940.
- 1660 *De bono unitatis et ordinis*. Amsterodam 1660. V češtině Praha 1893.
- 1660 *Smutný hlas*. Berlín 1757. Znovu Praha 1920.
- 1661 *Oculus fidei, theologia naturalis*. Amsterodam 1661.
- 1661 *De iterato sociniano irenico... admonitio*. Amsterodam 1661.
- 1661 *Socinismi speculum*. Amsterodam 1661.
- 1661 *Katechismus pro mládež českou Jednoty bratrské*. Amsterodam 1661.
- 1661 *Die uralte christliche Religion*. Amsterodam 1661. Česky vydáno v Praze r. 1951.
- 1662 *Admonitio tertia ad Zwickerum*. Amsterodam 1662.
- 1662 *Confessio aneb Počet víry*. Amsterodam 1662.
- 1662 *Moudrého Catona mravná poučování*. Amsterodam 1662, Praha 1670. Přetisk Fr. Zoubek ve *Sborníku drobných spisů J. A. Komenského*, Praha 1876.
- 1663 *Revelationum divinarum... epitome*. B. m., 1663.
- 1663 *Letzte Posaun über Deutschland*. Amsterodam 1663.
- 1665 *Lux e tenebris*. B. m., 1665.
- 1667 *Angelus pacis*. B. m., 1667. Do češtiny přeložil J. Hendrich. Pízeň 1926. Existuje řada vydání.
- 1668 *Unum necessarium*. Amsterodam 1668. V češtině vydáno pod názvem *Jednoho jest potřebí*. Kroměříž 1879. Existuje mnoho jiných vydání.
- 1669 *Admonitio de zelo sine scientia*. Amsterodam 1669.
- 1669 *Continuatio admonitionis fraternae*. Amsterodam 1669. Do češtiny přeložil J. Hendrich pod názvem *J. A. Komenského Vlastní životopis*, Praha 1924.
- 1664—1670 *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica ad genus humanum, ante alios vero ad eruditos, religiosos, potentes Europae*. Praha 1666. Některé části tohoto díla byly vydány dříve.

Spisy neoznačené datem:

- Geometria. Část přeložena do češtiny, 1942. O vycházení a zapadání přednějších hvězd oblohy osmé. Vytlačeno v Říši hvězd, 1943, č. 3—4.
Pansophia. Třetí část Obecné porady.
Pampaedia. Čtvrtá část Obecné porady. Do češtiny přeložil J. Hendrich pod názvem Všeobecná výchova, Praha 1948.
Panglottia. Pátá část Obecné porady.
Panorthosia. Šestá část Obecné porady. Do češtiny přeložil J. Hendrich pod názvem Všehápravá, Praha 1950.
Pannuthesia. Šedmá (poslední) část Obecné porady.

BIBLIOGRAFIE V RUSKÉM JAZYCE
A V JAZYCÍCH NÁRODŮ SSSR¹

PŘEDREVOLUČNÍ PUBLIKACE

Vybrané pedagogické spisy J. A. Komenského

Komenskij, J. A. Izbrannyje sočinenija, I—III. Revel', izd. žurn. Gimnazija, 1892—1897.

Část I. Otkrytaja dver' jazykov. Latinskij tekst s ruskim perevodom, portretom Komenskogo i vvedenijem, sostavlennym G. Jančevckim (přílož. k žurn. Gimnazija, 1892—1893).

Část II. Velikaja didaktika. Per. I. Regema (přílož. k žurn. Gimnazija, 1893—1895).

Část III. Diogen — cinik na sceně, ili Ob udobnom ljubomudrstvovanii. Per. s latinskogo G. Jančevckogo (přílož. k žurn. Gimnazija, 1893, No 3—5, 8—9; 1897, No 2).

Komenskij, J. A. Izbrannyje pedagogičeskije sočinenija v perevode Andreja Adol'fa i Sergeja Ljubomudrova. Moskva, izd. K. I. Tichomirova, 1893—1912 (Pedagogičeskaja biblioteka).

Část I. Velikaja didaktika. Per. s latinskogo, s portretom Komenskogo, očerkom jeho žizni i dejatel'nosti i objasnitel'nymi primečanijami. Moskva 1893, XXVII, 308 str.; izd. II, M., 1902; izd. 3, Moskva 1906; izd. 4, M., 1912.

Část II. Melkije sočinenija, primykajuščije k Velikoj didaktike. Per. s nemeckogo, s vvedenijem i objasnitel'nymi primečanijami. Moskva 1894, VIII, 279 str.; izd. 2, Moskva 1911.

Soderžanije: Materinskaja škola, str. 1—74; Očerki narodnoj školy, str. 77—78; O točnoj nomenklature veščej, str. 81—88; Voskresšij Forcij, ili Ob izgnanii lenosti iz škol, str. 91—119; Pravila dobrego povedenija junosťstva, str. 123—134; Zakony blagoustrojennoj školy, str. 137—176; Pansofičeskaja škola, str. 179—247; Vychod iz scholastičeskogo labirinta, str. 251 až 273.

Jednotlivé spisy J. A. Komenského

Komenskij, J. A. Vidimyj svet. Na latinskem, rossijskom, nemeckem, italjanskem, francuzskom jazykach, predstavlen s rejestrom samych nužnejšich rossijskich slov. (Izd. Vebera. Napečatan pri imp. Moskovskom universitete, 1768). Per. prof. Šadena. Predislovije prof. K. A. Čebotarev, 477 str. (text), 27 str. (rejstřík ruských slov).

¹) Tato bibliografie je přepracovanou a doplněnou variantou bibliografie, kterou sestavili D. O. Lordkipanidze a N. A. Zinevič (Bibliografija J. A. Komenskogo, Tbilisi, nakl. Codna, 1958).

OBSAH

Autorovo slovo k českým čtenářům	5
Předmluva k českému vydání	9
Předmluva	19

KAPITOLA PRVNÍ ✓

Životní dráha Komenského	23
Dětství a školní léta	25
Akademie	28
Činnost v Přerově a ve Fulneku	31
Život v ilegalitě	33
První pobyt v Lešně	36
Cesta do Anglie a práce pro Švédsko	40
Druhý pobyt v Lešně	43
Činnost v Uhrách	43
Třetí pobyt v Lešně	45
Činnost v Nizozemí	45

KAPITOLA DRUHÁ

Světový názor Komenského	52
Filosofické názory Komenského	53
Komenský jako filosof a myslitel	53
Vztah Komenského ke starší filosofii	59
Celková charakteristika filosofické koncepce Komenského	63
Gnoseologické názory Komenského	69
Pansofické zaměření filosofie Komenského	80
Společenskopolitické názory Komenského	84
Sociálně ekonomické názory Komenského	85
Politická koncepce Komenského	88
Plán všeobecné reformy společnosti	94
Komenský jako vlastenec a bojovník za světový mír	103

KAPITOLA TŘETÍ

Obecně pedagogické ideje Komenského	102
Komenský — zakladatel pedagogické vědy	108
Dítě jako předmět výchovy	112
Cíle a úkoly výchovy	117
Idea shody s přírodou	125
Idea národnosti	130

KAPITOLA ČTVRTÁ

Učení Komenského o škole	133
Poslání školy, její cíle a úkoly	134
Kritika středověké školy	138
Reforma soustavy škol na demokratickém základě	140
Škola mateřská	143
Škola obecná neboli elementární	151
Škola latinská neboli gymnasium	154
Akademie a cesty	155

KAPITOLA PÁTÁ

Didaktické učení Komenského	157
Učení Komenského o obecných základech vyučování	159
Podstata a úkoly didaktiky	160
Proces vyučování a jeho gnoseologické základy	162
Obecně pedagogické základy vyučování	168
Psychologické základy vyučování	174
Didaktické zásady	181
Uvědomělost a aktivita	181
Názornost	184
Postupnost a soustavnost	188
Cvičení a trvalé upevňování vědomostí	191
Soustava vyučovacích hodin ve třídě	194
Metody vyučování	200
Metoda a její význam	201
Metodické zásady, pravidla a způsoby vyučování	203
Učebnice a práce s ní	207
O metodice vyučování jazykům	208
O prověřování vědomostí žáků	211

KAPITOLA ŠESTÁ

Otázky formování osobnosti v pedagogickém učení Komenského	213
Obecné základy formování osobnosti	214
Zásady výchovy lidskosti	218

O metodách mravní výchovy	222
O kázni ve vyučování a výchově	227
O výchovné úloze rodiny	235

KAPITOLA SEDMÁ

Učení Komenského o učitelích	241
------------------------------	-----

KAPITOLA OSMÁ

Některé informace o komeniologické práci	253
Komeniologická práce v Československu	254
Komeniologická práce v SSSR	268
Komeniologická práce v Gruzii	280

PŘÍLOHA

Význam obecné porady o nápravě věci lidských J. A. Komenského pro socialistickou pedagogiku	288
Bibliografie	298

K A 1

Obec
Kom
Dítě
Cile
Idea
Idea

Jan
Amos

Komenský

D. O.

LORDKIPANIDZE

K A

Uče
Posl
Kri
Ref
Ško
Ške
Ške
Ak:

Di

Di

Uč

Di

So

Me

K

O

O

Z:

Z ruského originálu Jan Amos Komen-
skij, Izdatel'stvo Pedagogika, Moskva
1970, přeložila Eva Schmidtová. Obálku
navrhl Přemysl Pospíšil. Vydalo Státní
pedagogické nakladatelství, n. p., v Praze
jako svou publikaci č. 24-0-180 a UTEIN
č. 710003416. Edice Spisy J. A. Komen-
ského a díla o Komenském. Odpovědný
redaktor: Vladimír Janeček. Výtvarná
redaktorka: Věra Kaplanová. Graficky
upravil Jiří Krejsa. Z nové sazby písmem
garmond Baskerville vytiskl Tisk, knižní
výroba, n. p., Brno, závod 2. Formát pa-
píru 86×122cm. AA 24,04, VA 25,00.
Tematická skupina a podskupina 02/55.
Náklad 1000. Vydání 1. Cena vázaného
výtisku 36 Kčs. 508/21,865.

14-511-72 36 Kčs