

tak naše školství intensivněji navazovalo na pokrokové tradice minulosti.

Nejbližším naším úkolem je především popularisace těch idejí Komenského, které činí jeho pedagogiku, jak říká Zd. Nejedlý, „stále tak nejen živou, ale i ukazující vpřed a ještě vpřed“. Zd. Nejedlý vyzdvihuje zejména tři rysy, pro něž se Komenského pedagogika stává vzorem nám i světu, dnešku i zítřku. Těmito rysy jsou lidskost, radostnost a národnost Komenského pedagogického díla.

Lidskost Komenského díla je ve snaze „uplatnit člověka a jeho přirozená i jiná lidská práva. Je to stálý boj za lepší, lidštější život i posledního v hierarchii společnosti“.

Toto zlidštění a zlidovení je u Komenského stupňováno *radostností* jeho školy. Škola má být pro dítě radostí a štěstím — „jaké to přímo vykupitelské

heslo pro lidstvo tak těžce zápasící o kus štěstí, o kus radosti“.

Hlásání štěstí a radosti je přímo hrdinský rys v celém zjevu Komenského, psance a trpitele pronásledovaného v osobním životě i v osudech svého národa jen a jen trudy, a je to i jeho *národní* rys, rys jeho češství, protože optimismus, jenž září ze všech typicky českých projevů, je význačným rysem našeho národa, „národa pronásledovaného a trpícího jako málokterý národ v Evropě, ale zároveň národa zachovávaného si z velké národní husitské revoluce hlubokou vírou ve vítězství dobré věci proti všem úkladům nepřátel lidu a národa“.

A tímto kladem, touto lidovostí a touto národností je Komenský dnes světlem nám i celému světu. „A svítí nejen dnešku. Svítí i přicházejícímu zítřku.“

O vztahu k pedagogickému dědictví v minulosti¹⁾.

N. I. BOLDYREV

Otázka vztahu k pedagogickému dědictví minulosti je otázkou jednoho z pramenů sovětské pedagogiky.

Její správné řešení má velký význam pro další rozvoj naší pedagogické vědy.

Za poslední léta se otázka vztahu k pedagogickému dědictví osvětlovala v naší pedagogické literatuře bohužel různé, někdy nesprávně, chybně. Pracovníci pedagogické fronty neměli v řešení této otázky dosti jasno.

V četných pracích z pedagogiky a zvláště z dějin pedagogiky, uveřejněných v posledních letech, byly v hodnocení pedagogických soustav minulosti prvky objektivismu.

Na stránkách časopisu „Sovětská pedagogika“ byly nejednou podrobovány kritice chyby objektivistického cha-

rakteru, jichž se dopustili ve svých pracích profesor G. E. Žurakovskij a profesor I. F. Svadkovskij a v učebnici dějin pedagogiky E. N. Medynskij. V těchto pracích se někdy přeceňovalo pedagogické dědictví minulosti a nedostatečně se zdůrazňovala kvalitativní odlišnost naší sovětské pedagogiky od pedagogiky buržoasní. Autoři četných prací z dějin pedagogiky zaměřovali hlavní pozornost na zkoumání momentů sblížujících naši pedagogiku s pedagogikou buržoasní, a nikoli na to nové, revoluční, co sovětskou pedagogiku zásadně odlišuje od pedagogických soustav buržoasních.

Zároveň s chybami objektivistického charakteru se v našem pedagogickém tisku nedoceňovalo, ignorovalo naše pedagogické dědictví. Jednotliví pedagogičtí pracovníci při hodnocení pedagogických teorií minulosti připouštěli tón marxismu-leninismu cizí, neskromný, vypínavý, povýšenecký. Jako pří-

¹⁾ Základem tohoto článku je autorův referát na vědeckém zasedání 1. moskevského státního pedagogického ústavu cizích jazyků, konaném na počest výročí publikování historických prací J. V. Stalina o otázkách jazykovědy.

klad je možno uvést některé stati účastníků diskuse o didaktických principech, publikované v r. 1950 v časopise „Sovětská pedagogika“. Tak se M. N. Skatkin a M. A. Danilov ve svých článcích postavili odmítavě k řadě didaktických principů, ověřených mnohaletou praxí a úspěšně užívaných v naší sovětské škole. M. N. Skatkin, M. A. Danilov a někteří jiní účastníci diskuse, odmítajíce v sovětské pedagogice oprávněnost takových vyučovacích zásad, jako je názornost, dostupnost a j., dali se v podstatě na cestu nedocení, ignorování výsledků pokrokové pedagogické minulosti.

Z toho vyplývá, že se mezi našimi jednotlivými pedagogy ještě nevyžily přžitky „proletkultovského“ vztahu k pedagogickému dědictví minulosti. Pro zastánce „proletkultovských“ názorů je charakteristická neschopnost oddělit to, co je pokrokové a hodnotné, od toho, co je reakční, cizí, nepřijatelné.

Správné řešení otázky vztahu k pedagogickému dědictví minulosti je možné pouze na základě marxisticko-leninského učení o vzniku a vývoji vědy, o vztahu k vědě a ke kultuře minulosti.

Toto učení došlo svého dalšího rozvoje v geniálních pracích J. V. Stalina „Marxismus a otázky jazykovědy“. Tato práce je vynikajícím přínosem do pokladnice marxismu-leninismu. V ní jsou postaveny a řešeny mnohé metodologické otázky, spojené s dalším rozvojem kterékoli vědy.

Mezi řadou jiných nejdůležitějších metodologických problémů byla prací J. V. Stalina o jazykovědě dána otázka *historické posloupnosti v rozvoji vědy*.

Směrnice J. V. Stalina v této otázce pomáhají nám, pracovníkům pedagogické fronty, správně řešit problém vztahu k pedagogickému dědictví minulosti.

Ve Stalinově poučení o historické posloupnosti v rozvoji vědy se v zhuštěné formě dává odpověď na otázku o vzniku a rozvoji vědy.

Této otázce se v marxisticko-leninské

teorii vždy věnovala velká pozornost. Zakladatelé marxismu-leninismu nejen ve svých pracích osvětlovali problém vzniku a rozvoje vědy jako jednu z forem společenského poznání.

Proto je nutno dříve, než přejdeme ke zkoumání otázky vztahu k pedagogickému dědictví minulosti — byť i jen ve všeobecných rysech — připomenout hlavní these marxisticko-leninské teorie o vzniku a vývoji vědy, o jejích hlavních pramenech.

Marxismus-leninismus učí, že žádná věda nevzniká ve vzduchoprázdnu, ale na základě dosažených již znalostí, na základě zobecněné zkušenosti lidí.

Vědecké teorie nejsou plodem volné fantazie jednotlivých lidí. Vznikají zpravidla z potřeb společenské praxe, z potřeb materiální výroby.

Svého času napsal B. Engels Starkenburgovi: „Jestliže, jak vy tvrdíte, technika závisí do značné míry na stavu vědy, pak v mnohem větší míře věda závisí na stavu a potřebách techniky. Jestliže se ve společnosti projevuje technická potřeba, tu ona (technika — N. E.) pohání vědu více kupředu než desítky universit.“²⁾

Po řadě konkrétních příkladů, potvrzujících závislost rozvoje vědy na rozvoji výroby, techniky, Engels píše: „Žel, v Německu si zvykli psát historii věd tak, jako kdyby spadly s nebe.“³⁾

Na závislosti rozvoje vědy na potřebách společenského života, na společenské praxi, B. Engels ukazoval i v „Dialektice přírody“. „Do této doby,“ psal, „vystavují chvástavě na odiv jen to, čím je výroba zavázána vědě; ale věda je nekonečně více zavázána výrobě.“⁴⁾

Pramen vzniku a vývoje jakéhokoli vědeckého systému je tudíž třeba hle-

²⁾ K. Marx a B. Engels, Sebrané spisy, 1947, str. 469.

³⁾ Tamtéž, str. 470.

⁴⁾ B. Engels, Dialektika přírody, Gospolitizdat 1948, str. 148.

dat především v podmínkách hmotného života společnosti.

Je na př. známo, že vznik a rozvoj soustavy vyučovacích hodin ve třídách vysvětlujeme tím, že v té době nabývá širokého rozvoje průmysl a obchod. Přišla na řadu otázka založení masovější obecně vzdělávací školy. Dosud existující individuální soustava neodpovídala potřebám doby, a proto v XVI.—XVII. století vzniká nová, třídně hodinová forma organizace učební práce, které se dostalo theoretického zdůvodnění v pracích velkého slovanského pedagoga Jana Amose Komenského.

A tak rozvoj vědy, jakož i jiných forem společenského vědomí, je v konečném výsledku určován změnami hospodářského zřízení společnosti. Příčiny vzniku a rozvoje kterékoli vědy tkví v podmínkách hmotného života společnosti, ve společenské praxi. „Jaké jsou podmínky materiálního života společnosti, takové jsou její ideje, theorie,“ říká soudruh Stalin.

Tyto these marxismu-leninismu o závislosti rozvoje vědy na materiálních podmínkách života společnosti neodporují poučkám zakladatelů marxismu-leninismu o historické posloupnosti v rozvoji vědy, filosofie, umění a jiných forem společenského poznání.

Zakladatelé marxismu-leninismu učí, že v rozvoji vědy je v každé epoše, v každé zemi určitá posloupnost. Tato posloupnost je vyjádřena tím, že se tvůrci různých idejí a názorů, vědci, badatelé, při zpracovávání svých teorií, vědeckých soustav obvykle opírají o materiál nahromaděný v dané oblasti, vytvořený jejich předchůdci.

„Vědec stojí na ramenou lidstva,“ říkal Marx. Myšlenkový materiál nahromaděný v předcházejících epochách se neztrácí beze stop. Působí tak nebo onak na další chod duchovního rozvoje společnosti.

Nová pokolení nezavrhují znalosti nahromaděné předcházejícími pokoleními. Těchto znalostí je často využito

jako předpokladů pro založení nových vědeckých teorií, nových vědeckých soustav.

Na to zejména poukazoval Engels v jednom ze svých dopisů: „Jako zvláštní oblast rozdělení práce,“ psal, „filosofie každé epochy disponuje určitým myšlenkovým materiálem jako východiskem, které jí bylo odevzdáno předchůdci a z kterého vychází.“⁵⁾

Skutečné vědecké objevy předcházejících epoch právě tak jako pracovní nástroje, jako vymoženosti techniky představují trvalé hodnoty. Neničí se, nemizí zároveň s likvidací staré základny a staré nadstavby.

Samo sebou se rozumí, že při využití látky dříve nahromaděné vědci, badatelé vycházejí uvědoměle nebo neuvědoměle z potřeb společenské praxe a především z *potřeb své třídy*.

Hospodářské a třídní zájmy vědeckých činitelů mají rozhodný vliv na to, co se přebírá z materiálu vytvořeného předchůdci a co se z tohoto materiálu zavrhuje.

Posloupnost v rozvoji vědy tudíž nevylučuje, ale naopak předpokládá *třídní, stranický postoj* při řešení otázky vzniku a rozvoje vědy.

Každá věda je arénou třídního boje. To se vztahuje nejen na vědy společenské, ale i na vědy přírodní. Jako na příklad je možno poukázat na boj pokrokového mičurinského směru v biologii proti reakčnímu weismannovskému směru. Boj těchto dvou směrů je bojem materialismu proti idealismu, bojem materialistické dialektiky proti metafysice.

Ve vědě se vždy vedl a vede boj mezi materialismem a idealismem, mezi silami pokroku a silami reakce. Na tuto okolnost nesmíme zapomínat ani na minutu při řešení vztahu k pedagogickému dědictví minulosti.

Hovoříme-li o přítomnosti nepomíjejících, stálých elementů ve vědě, které se neničí při přechodu od jedné formace

⁵⁾ K. Marx a B. Engels, Vybrané spisy, Gospolitizdat 1947, str. 430.

ke druhé, máme na mysli především vědy o přírodě, přírodní vědy. V těchto vědách najdeme mnoho theoretických thesů, které mají význam objektivních pravd, které mají obecný charakter pro různé epochy, pro různé třídy. Na příklad zákon Archimedův, objevený již v otrokářské společnosti, zachovává svůj význam i v naší době.

Historická posloupnost je v rozvoji věd o přírodě vyjádřena nejjasněji. Základní these těchto věd, správně odražející objektivní zákony přírody, nejsou zavrhovány, ale zpřesňovány, dále rozvíjeny s rozvojem materiální výroby

Avšak posloupnost existuje i v rozvoji věd společenských. Vyčerpávající poučky o tom nacházíme v projevech V. I. Lenina a J. V. Stalina při zkoumání vztahu ke kultuře a k vědě minulosti.

Všimněme si především Leninových a Stalinových výroků o základních pramenech vzniku a vývoje marxismu. Tyto výroky jsou nám klíčem správného pochopení vztahu ke kulturním vymoženostem minulosti.

Ve známé stati V. I. Lenina „Tři zdroje a tři součásti marxismu“, publikované po prvé r. 1913 v časopise „Prosveščenije“, se ukazuje, že Marxovo učení „vzniklo jako přímé a bezprostřední pokračování učení nejvyšších představitelů filosofie, politické ekonomie a socialismu... Je zákonitým dědicem toho nejlepšího, co vytvořilo lidstvo v XIX. století v německé filosofii, v anglické politické ekonomii, ve francouzském socialismu“.⁷⁾

Přibližně za rok, v r. 1914, napsal V. I. Lenin pro „Encyklopedický slovník Granát“ stať „K. Marx“ (krátký životopisný nástin s výkladem marxismu).

Charakterisuje Marxovo učení, V. I. Lenin v této stati zvláště zdůraznil, že „Marx byl pokračovatelem a geniálním dovrшитelem tří hlavních ideových proudů XIX. století, náležejících třem

⁷⁾ V. I. Lenin, Spisy, vyd. 4., sv. 19, str. 3—4.

nejpokrokovějším zemím lidstva: klasické německé filosofie, klasické anglické politické ekonomie a francouzského socialismu ve spojení s francouzskými revolučními učenými vůbec.“⁷⁾

K této otázce se V. I. Lenin nejednou vracel. Kdykoli vyvstávala otázka vztahu ke kulturnímu dědictví minulosti, V. I. Lenin znovu a znovu připomínal, jak vznikl marxismus, jaké jsou jeho základní zdroje.

Tak v historické řeči na III. sjezdu Komsomolu, když kladl otázku o nutnosti, aby si mládež osvojila znalosti nahromaděné lidstvem, V. I. Lenin ukázal, že příkladem toho, jak vznikl komunismus ze souhrnu lidských znalostí, je marxismus. „Marx se opíral o pevný základ lidských znalostí, vybojovaných za kapitalismu,“ říkal V. I. Lenin.⁸⁾

Za šest dní po řeči na sjezdu Komsomolu V. I. Lenin ve spojení s nezdařilým vystoupením Lunačarského na všeruském sjezdu Proletkultu napsal plán resoluce „O proletářské kultuře“.

Ve 4. bodě této resoluce V. I. Lenin řekl: „Marxismus si vybojoval svůj všesvětově historický význam jako ideologie revolučního proletariátu tím, že marxismus nikterak neodvrhl nejcennější vymoženosti buržoasní epochy, ale naopak osvojil si a přepracoval vše, co bylo cenného ve více než dvoutisíciletém vývoji lidského myšlení a kultury.“⁹⁾

V posledním bodě tohoto plánu resoluce V. I. Lenin nejrozhodnějším způsobem odsoudil „jakožto theoreticky nesprávné a prakticky škodlivé všechny pokusy vymýšlet svou vlastní kulturu, uzavírat se v izolované organizace.“ V. I. Lenin, jak známo, nejednou vystupoval proti pokusům uměle vytvořit proletářskou kulturu, proti nedoceňování kulturního dědictví minulosti.

J. V. Stalin ve svých pracích právě

⁷⁾ V. I. Lenin, Spisy, vyd. 4., sv. 21, str. 34.

⁸⁾ Tamtéž, str. 261.

⁹⁾ V. I. Lenin, Spisy, vyd. 4., sv. 31, str. 292.

jako Lenin ukazoval na historickou posloupnost v rozvoji vědy a kultury.

Pod vedením soudruha Stalina sovětská historická věda odhalila a zlikvidovala antimarxistickou „školu“ M. N. Pokrovského, která šmahem tupila hrdinnou minulost našeho lidu.

Ve dnech Velké vlastenecké války soudruh Stalin ve svých projevech věnoval velkou pozornost národně osvobozovacím tradicím národů naší vlasti. Odhaluje podstatu sovětského vlastenectví, J. V. Stalin ukázal, že v něm jsou „harmonicky spojeny národní tradice národů a vůbec životní zájmy všech pracujících Sovětského svazu.“

Z iniciativy soudruha Stalina odhalil po válce náš stranický tisk skupinu beznárodních kosmopolitů, kteří se pokoušeli potupit a snížit naši vědu a kulturu.

Ve své historické práci „O marxismu v jazykovědě“ ukázal J. V. Stalin na historickou posloupnost vývoje marxismu. „Posloucháme-li N. J. Marra a hlavně jeho ‚žáky‘, je možno si myslit, že před N. J. Marrem nebylo žádné jazykovědy, že se jazykověda započala objevením Marrova ‚nového učení‘. Oč skromnější byli Marx a Engels: měli za to, že jejich dialektický materialismus je produktem vývoje věd, mezi nimi i filosofie, za uplynulé období.“

J. V. Stalin nenazval Marra náhodně „zjednodušovatelem a vulgarisátorem marxismu, jako byli ‚proletkultovci‘ nebo ‚rappovci‘. I ‚proletkultovci‘ i ‚rappovci‘, jak známo, nedoceňovali, ignorovali kulturní dědictví minulosti.

J. V. Stalin zvláště zdůraznil, že N. J. Marr vnesl do jazykovědy tón marxismu cizí, neskromný, chvastounský a povýšený, který vede k naprostému a lehkomyslnému odmítání všeho toho, co bylo v jazykovědě před N. J. Marrem.

Tyto nejhrubší metodologické a politické chyby Marra a jeho žáků byly nesporně jednou ze základních příčin krise v jazykovědě.

Naše bolševická strana se ve svém vztahu k ideovému dědictví minulosti vždy řídila a řídí leninsko-stalinskými poučkami o vztahu ke kultuře a vědě minulosti.

Naše strana vychází z toho, že jen v naší zemi, v zemi vítězivšího socialismu je možný skutečný rozvoj vědy a kultury. Tento rozvoj však bude úspěšnější při využití vymožeností vědy a kultury minulosti.

Na to zejména ukazoval V. M. Molotov již v r. 1939 v referátu věnovaném 22. výročí Října. „Všechny skutečné vymoženosti kultury národů, sebevzdálenější v minulosti, se v socialistickém státě vysoce cení a vystávají nyní před svým národem i před národy celého Sovětského svazu, obrozeny ve svém opravdovém ideovém lesku. Bolševici nejsou z lidí, kteří nepamatují na příbuznost ke svým lidem. My, bolševici, jsme vyšli ze samého jádra lidu, ceníme si a milujeme slavné skutky historie svého národa. My dobře víme, že nynější pokrok, který je možný jen na základě socialismu, musí se opírat o celou historii národů i o všechny jejich vymoženosti v minulosti, musí odhalit skutečný smysl dějin života národů, aby plně zajistil slavnou budoucnost svého národa a zároveň světlou budoucnost všech národů.“¹⁰⁾

Tuto myšlenku zdůrazňoval i A. A. Ždanov. Ve svém vystoupení na poradě představitelů sovětské hudby v ÚV VKS(b), konané v polovině ledna 1948, řekl: „My, bolševici, se neodříkáme kulturního dědictví, naopak, my kriticky přejímáme kulturní dědictví všech národů, všech dob proto, abychom z něho přebrali vše to, co může podněcovat pracující sovětskou společnost k velikým dílům v práci, ve vědě i v kultuře.“¹¹⁾

¹⁰⁾ V. M. Molotov, 22. výročí Velké říjnové socialistické revoluce, Gospolitizdat 1939, str. 14.

¹¹⁾ Porada představitelů sovětské hudby v ÚV VKS(b). Vyd. „Pravda“ 1948, str. 147.

Zvlášť velký význam přikládá naše strana osvojení kulturního dědictví, osvojení nejlepších tradic revolučních.

A. A. Zdanov ukázal v referátě o časopisech „Hvězda“ a „Leningrad“, že leninismus ztělesnil nejlepší tradice ruských revolučních demokratů XIX. století, že sovětská kultura vznikla, rozvinula se a dosáhla svého rozkvětu na základě kriticky přepracovaného kulturního dědictví minulosti.

Při řešení vztahu k pedagogickému dědictví minulosti je třeba se řídit poučkami Lenina, Stalina a jejich nejbližších spolupracovníků o vztahu ke kultuře a vědě minulosti.

*

Jak je třeba řešit náš vztah k pedagogickému dědictví minulosti?

Je nutno především zajistit diferencovaný konkrétně historický postoj k pedagogickému dědictví minulosti.

Je třeba řídit se známou Leninovou poučkou o přítomnosti dvou kultur v každé národní kultuře.

V článku „Kritické připomínky k národnostní otázce“, publikovaném koncem r. 1913 v časopise „Prosveščenije“, V. I. Lenin napsal: „Jsou dvě národní kultury v každé národní kultuře. Je velikoruská kultura Puriševičů, Gučkovů a Stručevů, ale je také velkoruská kultura charakterisovaná jmény Černyševského a Plechanova.“¹³⁾

V téže stati o něco výše V. I. Lenin napsal: „V každé národní kultuře jsou — i když nerozvinuté — prvky demokratické a socialistické kultury, neboť v každé národnosti je pracující a vykořisťovaná masa, jejíž životní podmínky nevyhnutelně rodí demokratickou a socialistickou ideologii.“¹⁴⁾

A dále V. I. Lenin říká: „My z každé národní kultury bereme pouze její demokratické a její socialistické prvky.“¹⁴⁾

Tato leninská poučka musí být vý-

¹³⁾ Lenin, Spisy, sv. 20, vyd. 4., str. 16.

¹³⁾ Lenin, Spisy, sv. 20, vyd. 4., str. 8.

¹⁴⁾ Tamtéž.

chodiskem při našem řešení vztahu k pedagogickému dědictví v minulosti.

Je třeba mít na zřeteli, že teorii výchovy netvoří pouze představitelé vládnoucích, privilegovaných tříd. Na jejím vytváření se podílejí demokraticky a někdy i revolučně naladění činitelé a pedagogové, zrcadlící zájmy lidových mas. Oni to jsou, kteří vnášejí do pedagogiky demokratické a socialistické prvky.

Je známo, že v podmínkách buržoasní antagonistické společnosti nemohla ani jedna pedagogická soustava vystoupit jako představitelka zájmů celé společnosti, zájmů všech tříd.

Na pedagogiku buržoasní společnosti se nelze dívat jako na jednotný celek. Nesourodost buržoasní společnosti, přítomnost různých tříd a skupin vede k tomu, že v lůně buržoasní společnosti vznikají a rozvíjejí se různé pedagogické proudy a směry, které odrážejí zájmy a snahy různých tříd.

V předrevolučním Rusku na př. se vytvořila oficiální zpátečnicko-reakční pedagogika, odrážející zájmy feudálů-statkářů. Byla představována jmény Magnického, Šiškova, Uvarova, D. A. Tolstého, Deljanova, Pobedonosceva, Račinského a jiných zastánců principů „pravoslaví, samoděržaví a národnosti“.

Tato pedagogika našla svůj výraz v oficiálních oběžnících a jiných dokumentech ministerstva lidového „zatemnění“ a také v pracích reakčních pedagogů a v učebnicích pedagogiky, schválených tímto ministerstvem.

Oficiální reakční pedagogika zanechala dědictví, kterého se my odříkáme, které demaskujeme.

Zároveň s rozvojem kapitalismu se v předrevolučním Rusku vytváří buržoasní pedagogika. Nebyla sourodá. Zároveň s reakčními prvky, přimykajícími se k oficiální pedagogice, bylo možno v buržoasní pedagogice odhalit i liberální směr, odrážející zájmy liberálně naladěných vrstev buržoasie.

Představiteli tohoto směru byli Višnegradskij, Kavelin, později P. Kapterev a j.

Liberálně naladěni pedagogové obyčejně vystupovali proti šlechtické, stavovské výchově. Ale nevedli boj za svržení statkářsko-samoděržavného zřízení. Byla pro ně charakteristická polovičatost, nedůslednost. Jejich výroky nevynikají důsledností a vědeckou zdůvodněností.

Pod vlivem společenského hnutí v 50.—60. letech minulého století nepokrokovější představitelé buržoasní pedagogiky projevovali více nebo méně demokratické tendence. K těmto pedagogům patří především vynikající ruský vědec-patriot N. I. Pirogov. Stál na rozhraní mezi liberálním a demokratickým proudem. N. I. Pirogov ostře kritisoval stavovské předsudky v oblasti výchovy a vzdělání dospívajících pokolení a proti šlechtické, stavovské výchově stavěl do protikladu všelidskou výchovu a nestavovskou školu. Zanechal mnoho cenných myšlenek o výchovném vyučování, o humánním, pozorném vztahu k dětem, o rozvoji samostatnosti myšlení žáků, o tvůrčím přístupu učitelů k práci. N. I. Pirogov značně přispěl do pokladnice ruské národní kultury. Nebylo náhodou, že Ušinskij, Hercen, Černyševskij, Dobroljubov a jiní vysoko oceňovali jeho pedagogické názory. N. I. Pirogov byl nesporně daleko od revolučních demokratů. Jeho cílem nebylo vychovat lidi schopné bojovat za změnu sociálně politického zřízení předrevolučního Ruska. Ve svém světovém názoru nepřekonal idealistické názory své doby. V jeho společensko-politických a pedagogických názorech se projevil rys buržoasního liberalismu. To se projevilo zejména v plánu školní soustavy, který předložil. Nicméně v podmínkách samoděržavného Ruska měly jeho pedagogické názory a jeho pedagogická činnost progresivní význam. Vešel do dějin jako klasik pokrokového ruského pedagogického myšlení.

Nejvýraznějším představitelem *demokratické pedagogiky* v předrevolučním Rusku byl K. D. Ušinskij. Dědici a pokračovatelé jeho idejí o vytvoření lidové školy byli Korf, Bunakov, D. D. Semenov, E. N. Vodovozovová a j. K demokratickému směru v pedagogice je třeba počítat i L. N. Tolstého, kterého V. I. Lenin charakterisoval jako mluvčího zájmů patriarchálního rolnictva v poreformním Rusku.

Mnozí představitelé demokratické pedagogiky ostře kritisovali tehdejší soustavu lidového vzdělání i oficiální pedagogiku. Ve svých pedagogických pracích i v praktické činnosti zformulovali mnoho hodnotných thesů, které neztratily svůj význam ani v našich dnech. Proto jejich pedagogické dědictví je třeba studovat a kriticky využívat jednotlivých thesů v naší sovětské škole.

Tak na př. při organizaci učební práce je třeba směleji využít poučky K. D. Ušinského o struktuře vyučovacího procesu se zřetelem k věkovým a psychologickým zvláštnostem žáků. K tomuto účelu je nutno hluboce a všestranně děti studovat. Je třeba rovněž využít poučení K. D. Ušinského o organizaci procesu vyučování a výchovy na základě zásady dostupnosti, posloupnosti a názornosti. Velkou hodnotu pro sovětské učitele mají názory K. D. Ušinského o různosti vyučovacích metod, o vedení dětí k samostatnosti, o vedoucí úloze učitele ve vyučování a výchově a j. Hodnotice vysoko pedagogické a zvláště metodické dědictví K. D. Ušinského, musíme zároveň mít na zřeteli, že v tomto dědictví zdaleka není vše přijatelné pro sovětskou pedagogiku a sovětskou školu. Je známo, že K. D. Ušinskij velkou úlohu ve výchově připisoval náboženství. Idealisoval nábožensko-patriarchální mravnost, a proto stanovil nesprávné poučky o mravní výchově dětí. Konkrétně historické podmínky, v nichž se vytvářela jeho pedagogická soustava, měly beze sporu ohromný vliv na jeho pedago-

gické názory a na jeho pedagogickou zkušenost.

V podmínkách samoděržavného Ruska se vytváří *revolučně demokratická pedagogika*, odrážející zájmy širokých lidových mas. Je zastoupena jmény Radiševa, Hercena, Bělinského, Černyševského, Dobroljubova, Pisareva.

Revoluční demokraté řešili otázky pedagogiky a výchovy se stanoviska revolučních úkolů boje s feudálním carským zřízením. Řešili otázky na podkladě nejpokrokovější materialistické filosofie té doby. Řídili se zásadami demokratismu, humanismu a opravdové lidovosti. Vnášeli prvky demokratické a socialistické kultury do velkoruské kultury.

Revoluční demokraté živelně, ale někdy i uvědoměle přistupovali k správnému vědeckému vysvětlování a zdůvodňování jednotlivých pedagogických jevů. Jejich dědictví je nutno hluboce studovat a mnohé these realizovat v praxi učebně výchovné práce sovětské školy, při řešení nejdůležitějších otázek sovětské pedagogické vědy.

Tak na příklad názory revolučních demokratů o boji proti dogmatismu a scholastice ve vyučování, o výchovné úloze umělecké literatury, o všestranném rozvoji osobnosti, o výchově mládeže k samostatnosti a tvořivosti, o autoritě vychovatele a j. neztratily svůj význam ani dnes. A co je více, většina nejhodnotnějších pedagogických rad a pouček revolučních demokratů může být plně uskutečněna teprve v naší době v podmínkách socialistické skutečnosti.

V souvislosti se zkoumáním otázky vztahu k buržoasní pedagogice je nutno vysvětlit, je-li buržoasní pedagogika vědou v pravém smyslu tohoto slova.

Co se týče oficiálních pedagogických buržoasních soustav, odrážejících zájmy panujících tříd, bude tato odpověď záporná. Buržoasní pedagogika není vědou ve skutečném smyslu tohoto slova. Je to lživěda, pseudověda. Zakládá se na idealistické filosofii. A tato filosofie

dává nesprávnou, zvrácenou představu o povaze výchovy, o jejích cílech a úkolech. Současná buržoasní pedagogika vyjadřuje úzce třídní zájmy vykořisťovatelských tříd a tyto zájmy nejsou slučitelné se skutečnou vědou.

Jako jiné společenské vědy stala se i pedagogika skutečnou vědou teprve potom, když se začala opírat o marxistickou filosofii, o dialektický a historický materialismus.

Zakladateli skutečně vědecké komunistické pedagogiky jsou Marx, Engels, Lenin a Stalin. Oni provedli skutečnou revoluci v učení o společnosti a rozšířili materialismus na poznání všech společenských jevů i s výchovou.

Je však třeba mít na zřeteli, že pedagogická věda se nevytvořila najednou a ve vzduchoprázdnu. Na jejím vytvoření pracovalo nemálo lidí.

Mnozí pokrokoví pedagogové v minulosti přistupovali někdy živelně a někdy i uvědoměle ke správnému vědeckému zdůvodňování jednotlivých thesů pedagogiky. Mezi buržoasními pedagogy (progresivními) byli takoví, kteří nehleděli do zadu, ale kupředu, a proto předstihli svůj věk, svou dobu, překročili rámec úzce třídních kořistnických zájmů.

Jako příklad je možno jmenovat K. D. Ušinského. Ten zdůraznil řadu thesů, které mohou být v plném rozsahu realizovány teprve v naší socialistické zemi. V dopise Korfovi K. D. Ušinskij napsal, že „při jiných lidech a při jiných okolnostech“ by mohl přinést mnohem více užitku.

M. I. Kalinin v řeči na všeruské poradě vedoucích oblastních oddělení pro národní osvětu v lednu 1941 po řadě hodnotných praktických návrhů a pokynů pro školní práci řekl: „Toto všechno jsem vyčetl u starých ruských pedagogů, z větší části u Ušinského. A přece psal před 80 lety. Ale, soudruzi, vidím, že jsou to věci užitečné. My žijeme po 80 letech, u nás je již socialistické zřízení. A já vidím, že ty ideje, které rozvíjel svého času Ušin-

skij a které jsem zde vyzdvihl jako praktické návrhy, jsou opravdové pedagogické ideje. To je ještě málo: domnívám se, že mohou být plně uskutečnány teprve v naší socialistické společnosti."

V osobním archivu M. I. Kalinina se zachovalo několik zápisníků s výpisky a poznámkami k pedagogickým otázkám. V jednom ze zápisníků jsou výpisky z prvního a druhého svazku „Vybraných pedagogických spisů K. D. Ušinského“. Mezi těmito výpisky nacházíme takovýto zápis: „Vztah Ušinského k Pirogovovi je nadšený," píše Michail Ivanovič, „ale Ušinskij sám v oblasti pedagogiky stojí ovšem mnohem výše. Tím nechci říci, že stati Pirogovovy neměly pokrokový význam. V reakčních dobách každé, byť i jen trochu svobodné, samostatné slovo mělo význam." Tento zápis ukazuje, že M. I. Kalinin byl odpůrcem proletkultovského vztahu k vědě i kultuře minulosti. Vysoce hodnotil kulturní vymoženosti naší vlasti.

Konkrétně historický postoj k pedagogickému dědictví minulosti vyžaduje zřetel ke konkrétně historickým podmínkám, v nichž žil nebo tvořil ten nebo onen pedagog. Na to zejména poukazovala N. K. Krupská v článku „Ke studiu dějin pedagogiky", po první publikovaném v časopise „Sovětská pedagogika" (č. 2, roč. 1940).

„Zpracování vývoje pedagogických idejí Ušinského," psala N. K. Krupská, „na základě studia historie dané epochy může upoutat mladé pedagogy, naučit je orientovat se v tom, co z idejí Ušinského je třeba převzít, co zavrhnout, co přepracovat."¹⁵⁾

Při hodnocení veřejných a politických činitelů minulosti se musíme řídit Leninovým poučením, že činitele minulosti je třeba hodnotit ne s hlediska toho, co nevykonali, co nestačili vykonat, ale s hlediska toho, co dali nového. „Historické zásluhy," psal V. I.

¹⁵⁾ N. K. Krupská, Vybrané pedagogické spisy, vyd. APN RSFSR, 1948, str. 286.

Lenin v článku „K charakteristice ekonomického romantismu", „se posuzují ne podle toho, co historičtí činitelé ve srovnání se současnými požadavky nedali, ale podle toho, co dali nového ve srovnání se svými předchůdci."¹⁶⁾

Při hodnocení pedagogických soustav minulosti je třeba řídit se rovněž poučením s. Stalina, že historii nelze ani zhoršovat, ani zlepšovat. Tato stalinská poučka je zaměřena proti nedocenění a idealisaci činitelů minulosti i jejich teorií.

Při hodnocení pedagogických teorií minulosti je nutno zajistit stranický postoj. Je třeba řídit se zásadou bolševické stranickosti ve vědě.

V. I. Lenin a J. V. Stalin vždy rozhodně vystupovali proti buržoasnímu objektivismu. Rozhodně zastávali zásadu bolševické stranickosti.

Soudruh Stalin již v roce 1912 napsal v článku „Nestraničtí podivíni", že „nestranickost nemiluje jasnost a určitost, předpokládá mlhavost a bezprogramovost." Za touto mlhavostí se obvyčejně skrývají nejreakčnější ideje a teorie.

Marxismus-leninismus učí, že dějiny kterékoli vědy jsou dějinami boje předních a pokrokových směrů, dějinami boje názorů. A za bojem názorů ve vědě se vždy skrývá boj tříd a stran. To je třeba mít na zřeteli při hodnocení pedagogických soustav, pedagogických teorií minulosti.

Se stanoviska zásady vědecké stranickosti je třeba rozhodně bojovat se škodlivou ideou jednoty naší sovětské a buržoasní pedagogiky, se škodlivou teorií „jednotného proudu" v rozvoji pedagogické vědy. Posloupnost v rozvoji vědy neznámá, že se naše sovětská pedagogika kvalitativně neliší od pedagogických soustav minulosti. Znamená však novou, vyšší etapu v rozvoji pedagogického myšlení.

Správné řešení vztahu k pedagogickému dědictví minulosti je možné za předpokladu tvůrčího kritického po-

¹⁶⁾ V. I. Lenin, Spisy, vyd. 4., sv. 2, str. 166.

stoje k pedagogickým teoriím minulosti.

Je třeba řídit se poučením V. I. Lenina o tvůrčím postoji k pokrokovému dědictví. V článku „Jakého dědictví se odřikáme?“ V. I. Lenin napsal: „Žáci (t. j. marxisté — N. B.) jsou mnohem důslednější, mnohem věrnější ochránci dědictví než narodníci... Ale samo sebou se rozumí, že „žáci“ neochraňují dědictví tak, jako archiváři opatrují starý papír. Chránit dědictví vůbec neznámá dát se dědictvím omezovat.“¹⁷⁾

Je tedy třeba přistupovat k pedagogickému dědictví minulosti ne dogmaticky, ale tvořivě. Je třeba nezastavovat se na tom, co bylo vykonáno našimi předchůdci, ale jít dále, rozvíjet jejich dědictví podle nových okolností, nových úkolů a nových podmínek. Je třeba směle zavrhnout vše zastaralé.

Jasně a konkrétní hledisko bylo dáno J. V. Stalinem. Při přijetí pracovníků vyšší školy v Kremlu r. 1938 s. Stalin pronesl zdravici: „Za rozkvět vědy, té vědy..., která má smělost, rozhodnost lámat staré tradice, normy, hlediska, když zastarají, když se změní v brzdu pohybu vpřed...“.

Soudruh Stalin ve svých pracích o otázkách jazykovědy nemilosrdně odhaluje školomety a talmudisty, kteří nevnikají do podstaty věci, ale citují jednotlivé these beze vztahu ke konkrétním historickým podmínkám, ke kterým se citáty vztahují. Soudruh Stalin učí, že marxismus neuznává nezměnitelných závěrů a formulí platných pro všechna období. Marxismus je nepřitelem každého dogmatismu.

Soudruh Stalin učí tvůrčímu poměru k vědě.

Tvůrčí kritický postoj k pedagogickému dědictví minulosti je neslučitelný s epigonstvím, s jednoduchým napodobováním bez tvůrčí samostatnosti.

Mezi pracovníky naší pedagogické vědy bohužel ještě nevymizeli lidé,

¹⁷⁾ V. I. Lenin, Spisy, vyd. 4., sv. 2, str. 493 až 494.

kterí vyzývají k využití přežitých metod našich předchůdců.

V četných článcích, publikovaných na stránkách časopisu „Sovětská pedagogika“ a věnovaných odhalování objektivistických chyb v pracích jednotlivých sovětských pedagogů, bylo přesvědčivě ukázáno, jakou škodu přináší teorii i praxi komunistické výchovy mechanické a nekritické přenášení jednotlivých thesů buržoasní pedagogiky do naší pedagogické vědy.¹⁸⁾

Tvůrčí postoj k pedagogické vědě vyžaduje novátorství. Ve vědeckovýzkumné a učebně výchovné práci je třeba tvůrčí iniciativy, smělosti a rozhodnosti lámat zastaralé a škodlivé tradice, normy a hlediska.

G. M. Malenkov v referátě o 32. výročí Října r. 1949 řekl, že v naší zemi „je vedoucím principem to, co je pokrokové, nové, progresivní“.

Tato these má beze sporu přímý a bezprostřední vztah i k pedagogické vědě. Musí se rozvíjet na základě osvojení všeho pokrokového, nového a progresivního, co bylo vytvořeno naší sovětskou skutečností.

Zároveň je nutno pamatovat, že novátorství nepotřebujeme pro novátorství samé. A. A. Ždanov v řeči na poradě se zástupci sovětské hudby řekl, že „novátorství nesouhlasí vždy s pokrokem“. Připomenul pochybné nadšení v prvních letech existence naší školy nad „brigádně laboratorní metodou“ a „daltonským plánem“ a ukázal, že tyto „novoty“, svou formou velmi levé, byly reakční a vedly k likvidaci školy.

Tvůrčí kritický postoj k pedagogickému dědictví minulosti vyžaduje rozhodného boje s maloburžoasním „novátorstvím“, vedoucím k odtržení od skutečné vědy, od reálné praxe.

Marxismus-leninismus učí, že krite-

¹⁸⁾ Viz stati: „Vítězství pokrokové mičurinské vědy a úkoly sovětské pedagogiky“ („Sovětská pedagogika“, č. 10, 1948); „Sovětská soustava výchovy — nejpokrokovější soustava“ („Sovětská pedagogika“, č. 11, 1948); „Výše prapor sovětského vlastenectví v pedagogické vědě“ („Sovětská pedagogika“, č. 4, 1949).

riem pravdy je praxe. Vědy, theorie nevyrůstají jen z praktických potřeb, ale ověřují se praxí.

Životnost, správnost, hodnota jakékoliv theorie se musí prověřovat především praxí, životem. To se netýká jen teorií nových, teprve se rodících. I staré theorie, zvláště ve změněných společenských podmínkách, musí být prověřovány praxí. Otázka přijatelnosti nebo nepřijatelnosti jednotlivých thesů pedagogického dědictví minulosti pro současnou dobu musí být řešena ne theoretickými úvahami, ale praxí, prověřováním těchto thesů v praxi. Přitom je třeba mít na zřeteli ne ojedinělý pokus, ale více nebo méně masovou prověrku.

Je také třeba mít na zřeteli, že jestliže se nějaké these praxí potvrzují, neznamená to ještě, že nemohou být dále podrobeny přetvoření, zpřesnění a změně. Vždyť společenská praxe se mění a rozšiřuje. Nelze ji absolutisovat. To, co je vhodné nyní, může se projevit jako nevhodné za nějakou dobu. *Při řešení vztahu k pedagogickému dědictví minulosti je nutno počítat se specifičností pedagogiky jako vědy.* Tato specifičnost pedagogiky je podmíněna specifičností výchovy jako společenského jevu.

J. V. Stalin ve své práci „Marxismus a otázky jazykovědy“ přesvědčivě ukázal, že k analýze společenských jevů je třeba přistupovat konkrétně historicky, že je třeba nezastavovat se na tom, co je vlastní všem společenským jevům, ale že je třeba odhalovat specifičnost společenských jevů. Pochopení této specifičnosti je pro vědu důležitější než pochopení obecného. „Společenské jevy,“ řekl J. V. Stalin, „mají kromě... obecného své specifické zvláštnosti, které je navzájem odlišují a které jsou pro vědu ze všeho nejdůležitější.“

Pedagogika jako věda zkoumá nejen otázky cílů a úkolů výchovy, obsahu a zákonitostí výchovy, vzdělání a vyučování. Zkoumá rovněž způsoby, metody vyučování a výchovy.

Tyto prvky pedagogické vědy nejsou zdaleka stejnoznačné. Jedny tvoří jádro pedagogické vědy, její základní obsah. Druhé mají menší specifickou váhu při vysvětlování podstaty a charakteru pedagogiky. Tato otázka, co je v pedagogické vědě hlavní a co je podružné, nebyla, bohužel, v našem tisku ještě vysvětlena. Vyžaduje dalšího zkoumání. Avšak nesporným zůstává to, že v pedagogické vědě je nemálo poměrně stálých prvků, přecházejících z jedné epochy do druhé a tvořících posloupnost v rozvoji pedagogiky jako vědy.

Poučení J. V. Stalina o konkrétně historickém postoji ke společenským jevům zavazuje pracovníky pedagogické fronty plněji a hlouběji odhalit specifičnost výchovy jako společenského jevu.

Výchovu jako jev společenský nesporně nelze ztotožňovat s jazykem. Jazyk, jak učí s. Stalin, při přechodu od jedné společensko-hospodářské formace k druhé, se ve svém základě nemění a sloužil stejně, jak starému odumírajícímu zřízení, tak i novému rodícímu se zřízení. Na příklad ruský jazyk, jazyk Puškinův a Gogolův, sloužil stejně i šlechtické a buržoasní kultuře a nyní slouží kultuře socialistické.

Výchova se však při přechodu od jedné formace k druhé mění ve svém základě. Mění se její cíle a úkol, mění se obsah i formy její organizace. Mění se její metodologické i ideové základy.

Tyto změny jsou tak velké, že při přechodu od jedné formace k druhé vytvářejí zvláštní typy výchovy. Po přechodu od kapitalistického zřízení k socialistickému vystřídala buržoasní výchovu výchova komunistická jako nový, vyšší typ výchovy.

V. I. Lenin poukázal na III. sjezdu Komsomolu na nutnost základního přetvoření výchovy a vyučování mladého pokolení v naší zemi. „Pouze když budeme od základu přetvářet vyučování, organizaci a výchovu mládeže,“ řekl, —

„můžeme dosáhnouti toho, že výsledkem úsilí mladého pokolení by bylo vytvoření společnosti, která by se nepodobala staré, t. j. vytvoření společnosti komunistické.“⁴⁹⁾

Jestliže má být od základu přetvořena výchova a vyučování mladého pokolení, pak není možno ponechat bez důkladného přepracování pedagogiku — vědu o výchově a vyučování dorůstajícího pokolení. Vytvoření nové soustavy výchovy vyžádalo si i vytvoření nové vědy o výchově, vytvoření nové sovětské komunistické pedagogiky.

Tato pedagogika se nevytvářela a nerozvíjela ve vzduchoprázdnu.

Metodologickým, filosofickým základem jejím se stala marxisticko-leninská filosofie — dialektický a historický materialismus.

Ideovým základem naší sovětské pedagogiky se stalo marx-leninské učení o komunistické výchově.

Nejdůležitějšími prameny sovětské pedagogiky jsou:

1. Usnesení bolševické strany a sovětské vlády o škole a výchově mládeže.

2. Články, řeči a projevy vynikajících činitelů bolševické strany a sovětského státu (M. I. Kalinina, A. A. Ždanova, S. M. Kirova, F. E. Dzeržinského a j.) o komunistické výchově.

3. Pedagogická díla největších sovětských pedagogů (N. K. Krupské, A. S. Makarenka).

4. Vědecky zobecněná zkušenost učebně výchovné práce sovětské školy jako školy nového typu.

A konečně:

5. Kriticky přepracované pedagogické dědictví minulosti a především pedagogické ideje předních pokrokových představitelů naší vlastenecké pedagogiky (V. G. Bělinského, N. G. Černyševského, N. A. Dobroljubova, K. D. Ušiňského, L. N. Tolstého a j.).

Ani jedna pedagogická soustava neměla v minulosti a nemá ani nyní ta-

⁴⁹⁾ V. I. Lenin, Spisy, sv. 31, vyd. 4., str. 259.

kové zdroje, jaké má naše sovětská pedagogika. Tyto zdroje a zvláště metodologický a ideový základ naší sovětské pedagogiky činí z ní nejpokrokovější a skutečně vědeckou theorii výchovy mladého pokolení.

Pracovníci naší pedagogické vědy bohužel ještě plně nevyužili všech možností pro další rozkvět a rozvoj sovětské pedagogiky. Sovětská pedagogická věda ještě neodpovídá zvýšeným požadavkům současné doby. Stále ještě se opoždí za rostoucími potřebami praxe komunistické výchovy a theoreticky neosvětluje mnohé aktuální problémy učebně výchovné práce.

Pracovníci pedagogické fronty musí šíře studovat a v lecky zobecňovat pokrokovou zkušenost naší sovětské školy — školy nového typu, jdoucí po nových, neprozkoumaných cestách. Zároveň je nutno hlouběji a důkladněji studovat a kriticky využívat pedagogického dědictví minulosti a především přebohatého dědictví naší ruské klasické pedagogiky.

Proto je vztah k pedagogickému dědictví minulosti jedním z pramenů naší sovětské pedagogiky.

Kdo nedoceňuje toto dědictví, ignoruje je při řešení theoretických a praktických otázek učebně výchovné práce, zbavuje ji jednoho ze zdrojů, ochuzuje naši pedagogickou vědu.

Ti však, kteří přeceňují toto dědictví, kteří je nekriticky přenášejí do theorie i praxe učebně výchovné práce, zapomínají na kvalitativní svéráznost naší sovětské pedagogické vědy, znamenající nový, vyšší stupeň ve vývoji pedagogického myšlení.

Historické práce J. V. Stalina o otázkách jazykovědy nám pomáhají správně řešit tuto neobyčejně důležitou otázku. Napomáhají povznesení sovětské pedagogiky na nový, vyšší stupeň, důstojný veliké stalinské epochy.

Z ruského originálu „Ob otnošenii k pedagogičeskomu nasledstvu prošldgo“, otištěného v časopise Sovetskaja pedagogika, roč. 1951, č. 11. str. 13—25, přeložila J. Langrová.