

K. D. Ušinskij o pedagogice jako vědě i umění a o jejich základech

Profesor N. K. GONČAROV, APN SSSR,
Moskva

2. března 1974 uplyne 150 let od narození velikého ruského pedagoga a významného myslitele Konstantina Dmitrijeviče Ušinského (1824—1870).

K. D. Ušinskij žil, tvořil a bojoval v období pro život Ruska zvláště složitým. Jak je známo, došlo roku 1825 k povstání děkabristů, které zanechalo nesmazatelnou stopu v dalším životě země. Vyděšené samoděržaví přijalo v boji se vším pokrokovým řadu drakonických opatření, oblast vzdělání nevyjímaje. Společenskopolitické hnutí 60. let vyvolalo společenskopedagogické hnutí, které bylo organickou součástí prvního.

Ovšem ani společenskopolitické, ani společenskopedagogické hnutí nebylo homogenní, ale v jednom i ve druhém bylo zvláště aktivní a cílevědomě revolučně demokratické hnutí. K. D. Ušinskij zaujímal zvláštní pozici ve společenskopedagogickém hnutí, které nebylo totožné s pedagogickými myšlenkami revolučně demokratickými, ale jejich blahodárný vliv se v něm do jisté míry nesporně projevil.

V poměrně bohaté a zpravidla velmi obsažné literatuře, která o Ušinském existuje, bývá Ušinskij řazen k různým společenským skupinám. Jednou je považován za představitele drobné statkářské šlechty, jindy za představitele liberální buržoazie. V obou případech se však uvádí málo přesvědčivých důkazů. Podle svého původu patří ovšem k drobné statkářské šlechtě. Ale jak dobře víme, nedeterminuje vždycky sociálně politické názory a praktickou činnost člověka.

Jeho žákyně z ústavu ve Smolném a pokračovatelka jeho pedagogických myšlenek E. N. Vodovozovová napsala: »V době po absolvování, kdy jsem se znala s Ušinským, ať hovořil a polemizoval se svými známými o čemkoliv, nikdy jsem neslyšela, že by vyjadřoval socialistické nebo radikálně pedagogické myšlenky; byl vždycky a všude pouze vášnivým ctitelem, příznivcem a propagátorem osvěty jako takové, zvláště jejího šíření mezi prostým lidem, a byl také hlasatelem všestranného vzdělání žen. Pouze v dosažení nejvyššího vzdělání ženami viděl alfu a omegu ženské rovnoprávnosti, její konečný cíl a hranici« (E. N. Vodovozova, Na zare žizni, sv. 1, s. 536, Moskva 1964).

Jak vidíme, charakterizuje E. N. Vodovozovová Ušinského jako šířitele

osvěty. Skutečně dobře víme, jakou roli sehrál K. D. Ušinskij v šíření vzdělání mezi lidem při vytváření národní školy, při určení zaměření a obsahu činnosti národních škol, při vypracování základních dokumentů významných pro vytvoření vzdělávacích institucí pro přípravu učitelů národní školy.

Říci však, že K. D. Ušinskij byl šířitelem osvěty, zjevně nestačí. Ve vzpomínkách E. N. Vodovozovové je obsažena řada krásných a objektivních charakteristik K. D. Ušinského. Uvedeme jednu z nich: »Ušinskij je představitelem nového života, nositelem nových pokrokových myšlenek, který je s energií vášnivě povahy uváděl do života, do morku kosti demokrat svým přesvědčením, který jakoukoliv falešnou etiketu považoval za odpornou a směšnou, z celého srdce nenáviděl formalismus a rutinu, ať se projevíly kdekoliv. Byl vřelým zastáncem svobodného myšlení a individuálního rozvoje... Ušinskij byl člověk plně vyzbrojený znalostmi, který dobře znal svoji cenu, nestrpěl překážek při svém rychlém pochodu vpřed za pokrokem a vším novým, tepal své nepřátele bez ohledu na jejich služební postavení« (tamtéž, s. 550).

Známe-li životní cestu K. D. Ušinského, jeho teoretické práce a praktickou činnost, můžeme zcela opodstatněně tvrdit, že byl demokratem-osvětářem, který celý svůj život věnoval lidovému vzdělání.

Jako každý pedagogický systém získává i pedagogický systém K. D. Ušinského svůj význam, sladěnost a důslednost pouze díky obecně metodologickým základům, které spojují jednotlivé teze tohoto systému a dávají jim historický význam a cílevědomost. Často je teorie toho kterého představitele pedagogického myšlení výrazem boje idealismu s materialismem, jindy autoři živelně přecházejí na materialistické pozice. Příkladem toho je pedagogická teorie představitele pokrokové demokratické pedagogiky K. D. Ušinského.

Vymezit místo kteréhokoli představitele v dějinách rozvoje pedagogického myšlení znamená osvětlit vůdčí tendenci jeho učení, zkoumat toto učení ve vývoji podmíněném systémem společensko-politických vztahů.

Vývoj pedagogické vědy není myslitelný bez zřetele k historické zkušenosti, bez poučení z ní. Při analýze historické zkušenosti ve vývoji pedagogiky jako vědy vycházíme z materialistického chápání dějin: »Celý duch marxismu,« psal V. I. Lenin v listopadu 1916, »celá jeho soustava vyžaduje, aby každá teze byla brána jen a) historicky, b) v souvislosti s ostatními, c) v souvislosti s konkrétní historickou zkušeností« (V. I. Lenin, Spisy, Praha, SNPL 1957, sv. 35, s. 220).

Ve vědecké analýze je nejdůležitějším metodologickým základem historický přístup, který umožňuje nahlížet a hodnotit pedagogické jevy, fakta a teorie v jejich vývoji a v souvislosti s druhými jevy a podmínkami života společnosti. Znat teorii a praxi výchovy v minulosti, zvláště takových pedagogů, jako byl K. D. Ušinskij, je nutné pro správné vědecké řešení úkolů komunistické výchovy. Proto socialistická pedagogika, která je kvalitativně novou etapou v rozvoji pedagogické teorie, podle marxisticko-leninských zásad kriticky využívá cenného dědictví minulosti.

Je třeba říci, že řada tezí K. D. Ušinského daleko předběhla svou dobu a nemohla být realizována v podmínkách monarchistického Ruska.

Minulost nemizí bez stop a její odraz žije dále v současnosti. Nové generace se rodí do doby s určitými výrobními silami a výrobními vztahy,

etickými a estetickými hodnotami. Životní podmínky jsou novými generacemi měněny a ony určují životní podmínky.

Není sporu o tom, že nové generace přejímají určitý systém výchovně vzdělávacích institucí a určité teorie, na nichž jsou založeny. Proto tedy správný marxisticko-leninský přístup k pedagogice vyžaduje zkoumat pedagogické teorie minulosti jako zákonitý vývoj zobecněné zkušenosti mnohých generací, podaný v určitém systému zobecnění, z určitých metodologických pozic.

V stati »O proletářské kultuře« V. I. Lenin napsal, že »marxismus nabyl svého světodějného významu jako ideologie revolučního proletariátu tím, že naprosto nezavrhl nejceněnější vymoženosti buržoazní epochy, ale naopak převzal a přehodnotil všechno, co bylo cenné ve více než dvoutisíciletém vývoji lidského myšlení a kultury« (V. I. Lenin, Spisy, Praha, SNPL 1955, sv. 31, s. 314).

Pedagogický odkaz K. D. Ušinského a jeho činnost jsou nám zvláště blízké a drahé.

K. D. Ušinskij je vynikajícím představitelem pedagogického a psychologického myšlení, oprávněně je považován za jednoho z klasiků ruské pedagogiky, který spojoval svá vysoce teoretická bádání s živou, tvůrčí praxí. Veškerá jeho pedagogická činnost teoretická i praktická měla hluboký základ jak přírodovědecký, tak filosofický a psychologický. Velký význam přikládal praxi a zkušenosti, pečlivě studoval pedagogická fakta a jevy a otázky praxe dokázal dovést k vysoce teoretickým zobecněním. Když se v předmluvě ke druhému svazku své »Pedagogické antropologie« obracel ke čtenáři, napsal: »Předkládám tento druhý díl zdravému úsudku milého čtenáře a prosím, aby mě kritizoval pouze z hlediska správnosti faktů, z nichž činím své závěry, odpovídají-li závěry faktům, aniž by mi připisoval nějakou světonázorovou předpojatost, jsou-li správná fakta, z nichž dělám závěry, a odpovídají-li závěrům. Jestliže při analýze faktů narazím na protiklady, které nemohu vysvětlit, sám se snažím čtenáře na ně upozornit. Považuji to za správnější, než je zakrývat nějakou mlhavou hypotézou a vydávat takovou hypotézu za hlubokomyslný závěr. Což se opravdu hra na hypotézy (ta filosofická hra na slepou bábu) lidem ještě neznechutila? Není lépe prostě si říci „nevím“ než klamat sebe a ostatní« (K. D. Ušinskij, *Sobranije sočinenij*, t. 9, Moskva, izd. APN RSFSR 1950, s. 15—16).¹⁾ Ale současně vystupuje co nejrozhodněji proti holému empirismu, praktikismu a recepturám ve výchovně vzdělávací činnosti. Pravidel může být nekonečně mnoho, ale užitek žádný. Podstata není ve studiu pravidel, ale v tom, že je třeba znát vědecké základy, z kterých pravidla vyplývají. Pouze znalost vědeckých základů umožňuje tvůrčím způsobem řešit složité problémy utváření člověka ve složité situaci. »... domníváme se však, že ti, kteří se věnují vyučování, pedagogice, musí velmi dobře chápat, že nikomu nepřinese žádný užitek, když se naučí pedagogickým pravidlům, že tato pravidla sama jsou bez pevných hranic: mohou se všechna vejít na jeden tiskový arch a může se z nich také sestavit několik svazků. Už to samo ukazuje, že hlavní věc není vůbec v tom, učit se pravidlům, ale ve studiu těch vědeckých základů, z nichž tato pravidla plynou« (tamtéž 8, 57).

V dějinách pedagogického myšlení jsou vynikajícími šířiteli osvěty-

¹⁾ Pokud není uvedeno jinak, jsou citáty vybrány ze Sebraných spisů K. D. Ušinského: *Sobranije sočinenij*, Moskva 1947—1955 (t. 1—11).

-praktiky dvě jména — Jan Amos Komenský (1592—1670) a K. D. Ušinskij (1824—1870). Právě oni jsou zakladateli současné vědecké pedagogiky. Téměř dvě staletí oddělují život a dílo Ušinského od doby, v níž žil Komenský. Ale v dějinách pedagogiky bychom stěží mohli jmenovat jiného, kdo by s takovou důsledností a vědeckou argumentací pokračoval v díle Komenského. »Pansofie« Komenského byla dále rozvíjena v »Pedagogické antropologii« Ušinského.

Za velice významnou považoval Ušinskij pedagogickou teorii a její spojení s psychologií. Stručně řečeno, téměř polovina prvního dílu »Člověk jako předmět vospitanija. Opyt pedagogičeskoj antropologii« (Člověk jako předmět výchovy. Zkušenost pedagogické antropologie) a celý druhý díl jsou věnovány studiu psychologických problémů. K tomu můžeme ještě přičíst řadu dalších prací, zvláště »Otázku duše a její současný stav«, a dokonce i v přípravných materiálech ke třetímu speciálně pedagogickému dílu »Antropologie« se psychologickým problémům věnuje značná pozornost. Ale podstata není ani tak v množství stránek jako v samotném novém přístupu k psychologii jak obecné, tak i pedagogické.

Antropologie K. D. Ušinského znamená problém člověka a jeho rozvoje pod vlivem výchovy a prostředí. K. D. Ušinskij provedl kritickou analýzu všech základních psychologických systémů. V období ostrých sporů o problémy výchovy a vzdělání se psychologie jako věda nebrala v úvahu a Ušinskij to vysvětluje tím, že v tu dobu neexistovala ani jedna alespoň trochu fundovaná psychologická práce jak původní, tak přeložená. Avšak neznáme-li psychické procesy ontogeneticky ani fylogeneticky, nemůžeme vědecky řídit výchovně vzdělávací proces. Na základě tohoto přesvědčení se K. D. Ušinskij pustil do kritického studia psychologie, což je podstatnou součástí jeho »Pedagogické antropologie«. Výsledek byl neutěšený: »Došli jsme k názoru, že všechny tyto teorie strádají ničím nepodloženým sebevědomím, když vysvětlují to, co ještě není možno vysvětlit, a jsou škodlivé, když se tváří jako vědoucí tam, kde se má říci prostě nevím, a když budují krkolomné a chatrné mosty nad dosud neprozkoumanými propastmi, na něž se mělo prostě jenom ukázat, a nedávají zkrátka čtenáři několik správných, a proto prospěšných poznatků, ale právě tolik, ne-li více lživých, a proto škodlivých fantazií. Zdálo se nám všechno to okouzlení teorií zcela mrtvé, když se tvoří věda, musíme je nechat stranou, když chceme užívat výsledků, k nimž věda došla, abychom jich upotřebili v praktické činnosti . . . a jestliže nemáme rozpracovávat vědu, ale máme co dělat se skutečnými předměty skutečného světa, býváme často přinuceni ustupovat se svými teoriemi požadavkům skutečnosti, jejíž úroveň jistě žádný psychologický systém nedosáhl. Toto střetávání psychologické teorie s pedagogickou skutečností můžeme často podivuhodně jasně pozorovat v pedagogikách napsaných psychology, jako je pedagogika Herbartova a Beneckova« (tamtéž 8, 41).

S takovou psychologií, nerozpracovanou do hloubky, nebylo možné přistoupit teoreticky k procesu utváření člověka. To je možno vysvětlit tím, že psychologie »nedorostla na úroveň skutečnosti«. Za podstatný faktor slabého rozpracování psychologie považoval Ušinskij to, že dlouhou dobu byla závislá na filosofii, a proto pomalu přechází na vědecké pozice, které vycházejí z faktů a pozorování. Má-li se psychologie stát jistým základem pro pedagogiku, musí se stát psychologií vědeckou.

Ve své »Pedagogické antropologii« prozkoumal Ušinskij všechny sou-

části psychologie a vyjádřil své úvahy. Naši psychologové se bohužel často odvolávají na Herberta, Beneckeho, na Wundta a Spencera, ale velice zřídka na psychologické dílo Ušinského, který vykonal ohromnou práci v kritickém přepracování a systematizaci psychologické teorie.

Věda podle Ušinského nejenom velice těsně souvisí se životem, ale právě život určuje rozvoj vědy a klade jí úkoly. Věda v pravém smyslu může být považována za vědu pouze tehdy, není-li odtržena od života, nýbrž je-li životem determinována a slouží mu. Věda není výplodem lidského ducha, ale samou lidskou činností, zobecněnou odpovídajícím způsobem. »Síla věcí však mimoděk staví do popředí život a ukazuje tak, že konečné cíle života nemá stanovit věda, nýbrž život, který stanoví praktické cíle i samé vědě« (tamtéž 8, 16). Tato velice důležitá principiální teze se týká i pedagogiky. Různé vykonstruované pedagogické teorie a systémy mohou mít dokonce jakousi vědeckou podobu, ale nikdy se nestanou vědou. Pedagogika se může stát vědou v plném smyslu slova, bude-li těsně spojena se životem, bude-li vyjadřovat potřeby společnosti a opírat se o fakta jiných vědních disciplín, zvláště fyziologie a psychologie.

Můžeme zcela opodstatněně tvrdit, že vysoce vědecké práce K. D. Ušinského jsou založeny na hluboké znalosti řady vědních disciplín, včetně pokrokového filosofického myšlení.

Pedagogika jako kterákoli jiná věda vzniká ze společenské potřeby. »V podstatě každého pohybu je nutkání uspokojovat své potřeby« (tamtéž, 1, 69). Je hlubokou a velmi správnou myšlenkou, že právě potřeby plodí nutnost hledání cest a prostředků, jak je uspokojovat; uspokojená potřeba vyvolává nové potřeby a boj za jejich uspokojení má složitou a mnohostrannou povahu. V boji, v hnutí se dosahuje prostředků pro uspokojování materiálních a duchovních potřeb. Kterákoli věda, pedagogiku nevyjímaje, vzniklá a rozvíjející se z potřeb lidské společnosti, má i své vlastní vnitřní zákony rozvoje. »Věda nemá právo pohlížet na člověka jako na bytost dvou světů, věda nezačíná vírou« (tamtéž 1, 140), ze soucitu a víry věda vzniknout nemůže, »patří jí člověk, pozemské lidstvo; člověk nebes patří náboženství« (tamtéž 1, 189).

Co však je tedy pedagogika? Je vědou, či uměním? Je-li vědou, jaká jsou pak kritéria vymezující její obsah, metodologii a metody výkladů? Jaký systém života společnosti obráží? V čem tkví její smysl a obsah? Jaká je její úloha v životě společnosti? Jak a komu slouží? Jaké je její obecně lidské poslání? atd. atd. Odpověď na tyto a mnohé jiné otázky dává sám Ušinskij. Skutečně před ním vyvstaly jako před vědcem mnohé otázky, a to otázky velmi podstatné a složité. Vždyť jde o výchovu dorůstající generace a na tom, jak bude vychována, závisí osud vlasti, osud lidstva. Nejen materiální a intelektuální obecné životní podmínky determinují život společnosti jakožto objektivní podmínky, ale i lidská sociální činnost. V této uvědomělé, cílevědomé lidské činnosti má zvlášť rozhodný vliv na utváření osobnosti člověka organizované působení, a čím dříve začíná, tím je efektivnější. Toto působení však není omezeno věkem ve smyslu zcela nepochopitelného a absolutně nedokazatelného a omezeného pojmu »dorůstající generace«. Nejen »dorůstající generace«, ale člověk od svého narození do smrti je předmětem výchovy. Jaká to víra v člověka, v jeho výchovu a převýchovu! Celý tento proces je nezměrný a mnohostranný, řešit jej je složité a obtížné. K. D. Ušinskij se dotýká obecných otázek pedagogiky jako vědy i takových otázek, jako je metodologický

přístup k vědě. Metodologie a metody výzkumu určují podstatu vědy, přístup k ní, její místo v obecném systému věd, její poslání v lidské společnosti i její význam pro uspokojování zdravých potřeb společnosti, pro utváření osobnosti. Rozumí se samo sebou, že věda nemůže být přímo a bezprostředně aplikována v praxi. Takový pragmatický vztah k vědě byl Ušinskému cizí. Přímá a primitivní aplikace vědy v praktickém nebo duchovním životě je nesprávná. Základní problémy utváření osobnosti řešil Ušinskij z důsledně materialistických pozic, ale byl poplatný době, vybíral humanistické rysy z křesťanského učení a často se odvolával na křesťanské učení, a to nikoli jednoduše na křesťanské, nýbrž na jednu jeho větev — na pravosláví.

Ušinskému byly vlastní rozporné názory a přesvědčení. Nemohl pojmout a pochopit celou epochu s jejími problémy; doba byla plna rozporů, byla to doba přechodu od nevolnictví ke kapitalismu. Vliv této doby se projevil na lidech, kteří v ní žili, různě.

Úlohu vzdělání v přebudování společnosti považoval Ušinskij za velmi významnou. Nejde přitom o vzdělání vybrané elity, ale celého národa, a tu se musel vyjádřit o teoretické podstatě výchovy a vzdělání, tj. o pedagogice jako vědě. Co je pedagogika? Věda, nebo umění? Jaké je místo pedagogiky ve společnosti? V čem tkví podstata pedagogiky jako jednoho z nejdůležitějších společenských jevů? Jaký je vztah pedagogiky k jiným vědám? Bylo třeba jasně a důrazně konstatovat, že výchova je sociální, společenský jev; je vlastní pouze člověku, který žije v lidské společnosti, jev, který vznikl jako výsledek především materiálních potřeb, je však jevem sociálním a jenom sociálním. Vznik a vývoj výchovy je možno chápat pouze z pozic, které pojímají člověka jako sociální bytost s determinovanou činností, ale současně jako tvůrce dějin. Spencer se ve svých pracích »Články o výchově«, »Výchova rozumová, mravní a fyzická« snažil dokázat, že život je přizpůsobení vnitřních stavů vnějším. Vnější prostředí vyvolává v organismech změny, které organismu dovolují přizpůsobit se vnějšímu prostředí. Toto přizpůsobování pomáhá organismům, aby se udržely v boji o existenci. Vědomí člověka je také formou přizpůsobení a výchova je částí biologie. Z toho plyne, že výchova není jev sociální, ale biologický. Ve svém vystoupení proti Spencerovi Ušinskij jasně dokázal, že výchova a její podstata je svým původem jevem společenským, nikoli biologickým.

Je-li výchovná činnost činností podle »promyšleného plánu«, musí brát v úvahu předmět, cíl, obsah a prostředky k realizaci plánu. Musí tedy existovat systém, zákony a zákonitosti výchovy. Pedagogika je tedy věda, uspořádaná, důsledná, se svými zákonitostmi, předmětem, metodologií a metodami. Ať je to sebepodivnější, tvrdil Ušinskij náhle, když uváděl své předchůdce, kteří vytvářeli pedagogiku jako vědu, počínaje Demokritem, Sokratem, Platónem, Aristotelem přes Komenského, Rousseaua, Pestalozziho, Diesterwega a ostatní, že pedagogika není věda, ale umění. Přitom to bylo hluboké přesvědčení, podepřené závažnými argumenty. Abychom toto tvrzení K. D. Ušinského pochopili, musíme podrobit analýze jeho názory na vědu a její zaměření a na chápání umění. Pravděpodobně v tom, jak chápal ony velmi složité pojmy, je možné odhalit světový názor Ušinského, kde se projevil s veškerou objektivitou a bezprostředností.

Co je tedy věda a co umění v pojetí K. D. Ušinského? K vymezení pod-

staty vědy přistupoval Ušinskij od prvních kroků své pedagogické činnosti v jaroslavském lyceu. Ve studii »O fakultním, národohospodářském a finančním vzdělání« psal, že předmět vědy musí být samostatný, nezávislý na jakýchkoli dílčích cílech, že musí mít takové zákony, které by vůle člověka nemohla změnit a které by se rozvíjely ze samé podstaty předmětu vědy. Svět je jednotný, a proto existuje jednotná věda, ale svět má mnoho podob a je mnohostranný. »Věda je jedna, ale každá její součást, užitá pro nějaký jednotlivý předmět, tvoří zvláštní odvětví a dostává svůj název« (tamtéž 1, 183). Tento Platónův výrok uvádí Ušinskij na důkaz svých názorů na jednotu světa a jeho odraz ve vědě.

Věda musí mít »předmět, který samostatně existuje, má svou organizaci a své zákony, a který ve světě působí podle svých vnitřních zákonů. Takový předmět se tedy může stát předmětem vědy« (tamtéž 1, 180). Společenské vědy musí být spojeny s politikou, ale bez subjektivismu. »Spatná je taková věda, jejíž předmět existuje jen při určitém názoru a může se zvětšit nebo úplně zaniknout při změně názoru, a přitom při takové změně, která je docela možná... Ne, předmět vědy musí existovat sám o sobě, nezávisle na názorech« (tamtéž 1, 221).

Fakta, praxe — to jsou základní kritéria vědy, ale není možné určovat podstatu vědy podle jejích praktických cílů. Jakmile se začíná věda aplikovat na praktickou činnost, potom podle názoru K. D. Ušinského věda končí a začíná umění.

Podstatným a základním znakem kterékoli vědní disciplíny, jejím kritériem, musí být objektivní odraz předmětu samého v jeho samopohybu, vyjádřeného v podobě určitých myšlenek, zásad a zákonů. Tato myšlenka K. D. Ušinského je naprosto správná, materialistická a dokonce dialektická. Idealistický názor na podstatu vědy, její charakter a zaměření je mu naprosto cizí. Ušinskij ostře vystupuje proti Kantovu agnosticizmu, proti Spencerovu pozitivismu, proti teoretickým pedagogickým a psychologickým tvrzením Herbarta a Beneckeho.

V době před Ušinským, za jeho života i nyní se dělají pokusy o smíření vědy a náboženství. Ušinskij co nejrozhodněji vystupuje proti jakémukoliv směšování vědy a náboženství, a to i v psychologii, která často vykládala psychické procesy v náboženském duchu. Náboženský a vědecký světový názor se navzájem vylučují. »Je třeba dokazovat, že každá skutečná věda — a jinou vědu neznáme — stojí mimo jakéhokoliv náboženství? Oprá se o fakta a ne o víru, o skutečnosti, nikoliv o pravděpodobnosti, o určité poznatky a nikoliv o neurčité pocity« (tamtéž 9, 559).

Jedním z vynikajících názorů K. D. Ušinského je to, že dělí celou oblast lidského vědění na tři velké skupiny: vědy o přírodě, vědy o dějinách vývoje lidské společnosti a vědy o lidském rozumu, tj. jinými slovy vědy o přírodě, společnosti a lidském myšlení. Věda je skutečně mezinárodní a je společným majetkem lidstva. Pozorujeme-li národnostní odstíny ve vědě, jsou patrné pouze ve zpracování a výkladu vědeckých dat. »Každý vzdělaný národ má ve vědě význam jen tehdy, jestliže ji obohacuje pravdami platnými pro všechny národy. A naopak, jaký užitek by vědě přinesl národ, který by si vytvořil svou vlastní národní vědu, nepochopitelnou jiným národům? Mohla by věda jít kupředu, kdyby si každý národ tvořil vlastní vědu pro sebe, aniž by si osvojil výsledky dosažené předchůdci i současníky? Jako jsou nepochopitelné výrazy: francouzská matematika, anglický zákon zemské přitažlivosti, německý zákon chemické příbuznosti,

právě tak nemá obsah výraz ruská věda, nerozumíme-li tím onu část vědy, jejímž předmětem je Rusko, jeho příroda nebo jeho dějiny» (tamtéž 2, 70).

Takový je metodologický přístup Ušinského k chápání podstaty a poslání vědy v lidské společnosti a taková jsou jeho kritéria v přístupu k vědě.

Jsou tato kritéria vhodná pro pedagogiku? Mnohá nesporně ano. Především si musíme všimnout názoru na předmět pedagogiky. Před Ušinským i po něm byla pedagogika definována jako věda o výchově dětí. Takový přístup k vymezení vědy je podle názoru Ušinského sporný ze dvou důvodů: za prvé věda nemůže být definována podle svého praktického poslání; za druhé proč se výchova týká pouze dětí? Předmětem výchovy je člověk. Tato myšlenka je důsledně obsažena ve všech základních pracích Ušinského, i když přitom věnuje zvláštní pozornost výchově dětí. Naprosto nikoli náhodou nazval svoji základní práci »Člověk jako předmět výchovy. Zkušenosti pedagogické antropologie«. Podstata tu však není v názvu práce, nýbrž v jejím obsahu. Zde se mluví o poznatelnosti podstaty člověka jako celistvé osobnosti nezávisle na věku. Ne náhodou v předmluvě k prvnímu dílu své »Pedagogické antropologie« napsal: »Vychovatel se musí snažit poznat člověka, jaký skutečně je, se všemi jeho slabostmi a v celé jeho velikosti, se všemi jeho všedními, drobnými potřebami a se všemi jeho velkými duchovními požadavky. Vychovatel musí znát člověka v rodině, ve společnosti, v národě a lidstvu i o samotě s jeho svědomím; v každém věku, ve všech vrstvách, ve všech situacích, v radosti i v žalu, v povznesení i v ponížení, v plné síle i v nemoci, uprostřed nezměrných nadějí i na smrtelném loži, když už slovo lidské útěchy nepomůže. Musí znát pohnutky nejšpinavějších i nejušlechtilejších činů, historii zrození zločinných i vznešených myšlenek, dějiny vývoje vášně a charakteru všech druhů. Pouze potom bude s to čerpat prostředky výchovného vlivu ze samotné přirozenosti člověka — jsou to prostředky nesmírné« (tamtéž 8, 35/36). Je třeba poznamenat, že tu nacházíme první pokus o vytvoření teorie osobnosti v podmínkách nevolnického Ruska.

To, co se dnes módně nazývá »andragogikou«, tj. pedagogikou dospělých, bylo obsaženo v definici Ušinského, že předmětem pedagogiky jsou zákonitosti výchovy člověka. Sama výchovná činnost je umění využívat dat řady věd, zvláště fyziologie, psychologie a logiky, pro rozvoj a výchovu člověka.

Z hlediska K. D. Ušinského to, co patří do vědy, nepatří do výchovy, neboť výchova je umění. »Účelem výchovy není rozvoj vědy, věda není pro ni cílem, nýbrž jedním z prostředků, jimiž výchova v člověku rozvíjí svůj vlastní ideál« (tamtéž 2, 70).

Podrobněji rozvíjí Ušinskij svou argumentaci v předmluvě k prvnímu dílu »Pedagogické antropologie«, kde podává definici vědy a její obecnou charakteristiku bez ohledu na předmět vědy. Věda je podle Ušinského objektivní, více či méně úplná a organizovaný výklad zákonů těch či oněch jevů, které mají vztah k jednomu předmětu nebo k předmětům stejného druhu. Předmětem vždy mohou být buďto pouze jevy přírody, nebo jevy lidské duše, nebo konečně matematické vztahy a formy, existující mimo lidskou vůli. »Politika, medicína ani pedagogika nemohou být nazvány vědami v přesném slova smyslu, nýbrž pouze uměními, jejichž cílem není zkoumat to, co existuje, nezávisle na lidské vůli, nýbrž

praktická činnost, budoucnost, ne přítomnost ani minulost, která už také nezávisí na lidské vůli. Věda zkoumá pouze to, co je anebo co bylo, kdežto umění se snaží tvořit něco, co ještě není, a cíl a ideál jeho tvorby leží v budoucnosti. Každé umění může mít svou teorii; teorie umění však není věda; teorie nevykládá zákony existujících jevů a vztahů, nýbrž stanovuje pravidla pro praktickou činnost a základy k těmto pravidlům čerpá z vědy« (tamtéž 8, 12). Tato předmluva je datována 7. prosince 1867, byla tedy napsána před více než sto lety; od té doby se mnoho změnilo ve vědě i v přístupu k chápání umění. Tehdy bylo prostě neprominutelné tvrdit, že medicína není věda nebo že politika není věda. Ale dokonce i z pozic té doby, kdy byla napsána »Pedagogická antropologie«, bylo nesprávné považovat pedagogiku, medicínu či politiku za umění, a to pouze proto, že zkoumají praktickou činnost a snaží se vytvářet to, co není. Sotva se může tvrdit o praktické aplikaci medicíny, že vytváří to, co neexistuje. Pedagogika ovšem dělá, tvoří člověka, vytváří jeho podobu, jeho osobnost, ale tato práce není vykonávána podle libovůle vychovatele, nýbrž s ohledem na zákonitosti rozvoje vychovávaného a na potřeby společnosti. Ušinskij klade mezi vědu a teorii ostrou dělící čáru a domnívá se, že teorie umění není věda. Když vyjdeme z argumentace Ušinského, pak kterákoliv vědecká teorie, kterákoliv věda aplikovaná na praxi přestává být vědou a stává se uměním. V takovém případě je možné za umění považovat agronomické vědy, fyziku, chemii atd.

Ušinskij sám zároveň není důsledný v pojmání vědy a umění, když pedagogiku považuje za umění. Při vyhlášení nového programu »Časopisu ministerstva lidové osvěty«, když se stal jeho redaktorem, napsal: »Každé opodstatnění a posílení mínění týkající se veřejné a obecné výchovy má podle našeho názoru spočívat na dvou základech: za prvé na skutečné potřebě té společnosti, o jejíž výchovu jde, a za druhé na výsledcích vědy společné pro všechny národy. Věda a život na sebe vzájemně působí, vzájemně si dodávají ráz potřebnosti a k tomu musí směřovat každé přesvědčení týkající se výchovy, jestliže má nárok na zdůvodněnost a užitečnost; v něm musí podle možnosti najít odpověď jak uspokojení potřeby současného života dané společnosti, tak požadavky pedagogické« (Archiv K. D. Ušinskogo, Moskva, vyd. APN RSFSR 1959, t. 1, s. 14—15). Má-li se vzdělání budovat na základě vědy, tedy jaké vědy? Z textu je zcela jasné, že na základě pedagogiky. Vědeckopedagogické základy má každý dobře vypracovaný systém vzdělání. Praxe, fakta — to jsou jedinečné záležitosti. Podstata je v tom, jak přistupovat k faktům i praxi, jaký vzájemný vztah má být mezi teorií a praxí. Co je pedagogická teorie, čím se liší od pedagogické vědy? »Spojení fakt v jejich ideální podobě, ideální stránka praxe bude právě teorií v takové praktické věci, jako je výchova. Což neznamená bojovat proti takové teorii bojovat proti myšlení vůbec?« (Archiv 1, 19).

K. D. Ušinskij velmi dobře chápal, co je v pedagogické činnosti objektivní a subjektivní. Pro něho je výchova jev společenský, nikoli biologický, vývoj člověka neznamená pouze somatický růst, ale novou uvědoměle utvářenou kvalitu. Výchovná činnost je činnost uvědomělá, ale sama výchova je jev objektivní, sociálně historický. O tom napsal K. D. Ušinskij velmi výstižně, že »výchovná činnost patří nepochybně do oblasti rozumové a uvědomělé činnosti člověka; sám pojem výchovy je výtvorem historie, v přírodě se nevyskytuje. Mimoto je tato činnost

zaměřena výhradně na rozvoj lidského vědomí; jak se tedy může zříci myšlenky, uvědomování skutečnosti, promýšlení záměrů? (Sobr. soč. 2, 19).

K. D. Ušinskij velmi dobře chápal úlohu a význam pedagogické teorie v životě lidské společnosti, místo pedagogiky v systému věd, vztah pedagogiky k ostatním vědám a využití poznatků příbuzných disciplín v pedagogice. Pedagogika musí vždy být blízká praxi a opírat se o ni. Využití pedagogické teorie v praxi je skutečně uměním, tvůrčí záležitostí a tvorbou — ta bez umění nemůže existovat. Sám proces výchovy a vzdělání vyžaduje velké umění.

Nám je zcela jasné, že pedagogika je věda a že vyučování a výchova, které vyžadují praktickou realizaci, jsou do značné míry uměním. Tam, kde pedagogika přestává být uměním, může ztratit svůj význam vědy. Při spojení pedagogické teorie s praxí pedagogika »nikdy neupadá do mravokárství založeného na úzkoprsých představách nebo pouze na krátkozraké praxi a nikdy neuteče do oblasti chimér a nebude rozpracovávat nějaké utopie. Pedagogika uznává potřebu mnohého, o mnohé se snaží, mnoho si přeje a zůstává věrnou svému vědecko-praktickému poslání, musí vidět, čeho z toho mnohého lze dosáhnout v dané době v dané společnosti a za daných podmínek« (Archiv 1, 16). Zde už je funkce pedagogiky a její vědecko-praktické poslání vymezeno zcela přesně. Ve srovnání s řadou věd má ovšem pedagogika značně vědecko-praktické zaměření, určitou normativnost. Ušinskij pokračoval v rozvíjení svých myšlenek o předmětu pedagogiky, jejím místě ve společnosti, a napsal, že pedagogiku je třeba chápat jako vědu na jedné straně a jako praktickou činnost na druhé straně.

Pedagogiku jako vědu, či jako teorii, zdůvodňuje Ušinskij všestranně a do hloubky. Když však tvrdí, že pedagogika je umění, je v tom více emocí než důkazů. Tak například napsal, že »vychovatel je umělec; chovanec je umělecké dílo; škola je dílna, kde z hrubého kousku mramoru vzniká božská podoba« (tamtéž 2, 12). Je to řečeno s citem, obrazně, dokonce metaforicky, ale bez argumentace.

Ale ať by šlo o jakoukoli definici pedagogiky, věnoval Ušinskij výchově velkou pozornost a přisuzoval jí rozhodující úlohu v utváření lidské osobnosti. Sama výchovná činnost vyžadovala podle tvrzení K. D. Ušinského nejen být k ní povolán, ale i velmi důkladnou vědeckou přípravu.

Pedagogika se rozvíjí velmi pomalu také proto, že pozornost společnosti není upnuta na výchovné problémy. Společnost se zabývá vším možným, jenom ne tím, aby dospívající generace byla vychovávána na vědeckých základech. Společensko-pedagogické hnutí, které upoutalo pozornost pokrokových lidí na problémy výchovy, bylo utlumené shora, tj. vládou. K. D. Ušinskij bez ohledu na objektivní a subjektivní okolnosti hodnotil možnosti rozvoje pedagogiky jako vědy i jako umění optimisticky. »Jsme hluboce přesvědčeni, že velké umění vychovatelské teprve začíná, že jsme dosud přede dveřmi tohoto umění a nevešli jsme až do jeho chrámu a že lidé nevěnovali výchově tu pozornost, jakou si zaslouží. Kolikpak napočítáme velkých myslitelů a vědců, kteří zasvětili svého génia otázkám výchovy? Zdá se, že lidé myslili na všechno, jen ne na výchovu, a že hledali prostředky k velikosti a štěstí všude, jen ne v oblasti, kde je lze najít ze všeho nejrychleji. Ale již nyní vidíme, že věda

dozrává do té míry, že člověk chtě nechtě obrátí pohled na výchovatelské umění« (Sobr. soč. 8, 36).

Při řešení řady významných pedagogických problémů, jako je např. cíl výchovy, vztah teorie a praxe, obsah vzdělání, hodnocení pedagogických, psychologických a fyziologických teorií aj., vycházel Ušinskij z určitých metodologických pozic, filosofických názorů a přesvědčení se zřetelem k celé osobnosti. Podle jeho názoru není možné řešit teoretické pedagogické problémy bez filosofického přístupu. Odhaluje-li fyziologie a psychologie podle jeho názoru organismus předmětu, tj. člověka, kterým se vychovatel zabývá, určuje filosofie myšlenky výchovy. »Ačkoli v současné době není jednotné uznávané soustavy, o to víc je filosofický názor na význam a cíl výchovy důležitý již proto, že filosofická analýza rozptyluje bezobsažné předsudky, které se objevily bez jakýchkoliv zdůvodnění jako důsledek ne zcela uvědomělého a náhodného střetnutí myšlenek zakrývajících správnou cestu k osvětě« (Archiv 1, 17—18).

V tu dobu ovšem neexistoval jednotný filosofický systém, ale řešit takové významné problémy pedagogiky bez zaujetí metodologicko-filosofického stanoviska bylo nemožné. Ale přece jen existovala v oblasti filosofie dvojitá linie — materialistická a idealistická — a bylo třeba zaujmout určité stanovisko.

Vědecky zdůvodněný systém a jeho výklad vůbec netkví v tom, aby byl rozveden do kolónek a každá z nich aby byla označena římskými a arabskými číslicemi či písmeny různých abeced. Tyto kolónky se často vyplňují prázdnými frázemi. Takový dogmatismus je vlastní pouze těm autorům, kteří si myslí, že jediné jejich teorie je správná a neomylná. Takový způsob výkladu je pro vědu nepřijatelný a je třeba být »velkým snílkem«, aby bylo možno považovat vědy za uzavřené a předpokládat, že je možné bez důvodu odvozovat všechna tvrzení z jednoho základního principu.

Problém cílů výchovy chápal Ušinskij jako metodologický přístup k pedagogice. Bez filosofického přístupu není možné stanovit cíle výchovy. Neurčitost a nedůslednost filosofického názoru toho kterého teoretika vnáší neurčitost a zmatek při stanovování cílů výchovy. Když se přejde do praktické oblasti výchovy, přestává být teoretický názor na cíle výchovy »nevinným žvaněním«, stává se doopravdy škodlivým a nedovoluje realizovat skutečně vědecké vzdělávání.

Otázce vědecky zdůvodněných a objektivních cílů přikládal Ušinskij mimořádný význam. Dobře věděl, že činnost člověka je subjektivní, uvědomělá, ale že nemůže překročit hranice přirozených životních podmínek, podmínek společenského prostředí, takže je určována fakty nezávislými na přání člověka. Objektivní a subjektivní aspekt se názorně projevuje v cílevědomé, zvláště ve výchovné činnosti člověka. »Přikládáme výchově v životě člověka velký význam, nicméně si však jasně uvědomujeme, že výchovná činnost je už vymezena podmínkami duševní i tělesné přirozenosti člověka i podmínkami světa, v němž mu je souzeno žít« (Sobr. soč. 8, 18). Jsou-li hranice výchovné činnosti dány životními podmínkami a zvláštnostmi lidského organismu, jsou i současné cíle podmíněné a dané, ale jejich význam je mimořádně veliký v životě a zvláště ve výchově.

Je třeba vzít v úvahu, že kromě záměrné výchovy, uskutečňované školou, existuje i výchova nezáměrná: příroda, rodina, společnost, národ a

jeho jazyk. Avšak rozhodující vliv má přece jen dobře založená a dobře organizovaná škola, která působí ve shodě s lidskou přirozeností, s výchovnými potřebami člověka a zdravými požadavky života.

Problém výchovných cílů musí být formulován jasně a kategoricky. »Nemůžeme se v tomto případě spokojit obecnými frázemi, jako jsou ty, kterými většinou začínají německé pedagogiky« (tamtéž 8, 19).

Zřetelné a jasné stanovení výchovného cíle má význam nejen teoretický, ale i praktický. Člověk jako subjekt, který vykazuje aktivitu, který je součástí světa, jenž jej obklopuje, současně tento svět mění svou tvůrčí, cílevědomou činností. Cíle, které nacházíme ve školních ustanoveních, oběžnících a předpisech, mohou být zcela neužitečné, jestliže nejsou ve shodě s názory vychovatelů. Názory vychovatelů působí na vychovávanou generaci dokonce i tehdy, když je otevřeně nevyslovují. Proto je třeba v zájmu uskutečnění cílů utvářet názory pedagogů a nestanovovat cíle násilně a administrativně a nepotlačovat názory pedagogů. Pro utváření názorů pedagogů musí být vytvořeny určité společenské podmínky, tvořivá atmosféra, volná výměna názorů. »Dokud u nás nebude prostředí, v němž by se tvořily svobodně, hluboce a bohatě, na vědeckém základě pedagogické názory, které jsou vždy v nejtěsnějším vztahu s názory obecně filosofickými, bude naše veřejná výchova bez těch základů, které dává pouze pevné přesvědčení vychovatelů. Vychovatel není úředníkem, a je-li úředníkem, není to vychovatel, a je-li možno uskutečňovat myšlenky jiných, není možno uskutečňovat cizí přesvědčení« (tamtéž 8, 21—22).

Cíle výchovy musí být plně reálné a splnitelné. Je třeba vychovávat člověka pro boj se sebou samým a se životem. Ale co to je život? Jaké vzájemné vztahy by měly být mezi školou a životem? Život nemůžeme chápat, jak napsal Ušinskij, staticky. Lidstvo kráčí rychle kupředu. Veliký rozmach přírodních věd působí blahodárně na rozvoj průmyslu a techniky. Vychovatel musí znát podstatu člověka a vědět, že prvořadé uspokojení materiálních potřeb je velmi důležité. Avšak to neznamená, že stačí uspokojit pouze tyto potřeby. Člověk nežije jen proto, aby jedl a oblékal se, neobléká se a nejí jen proto, aby žil, takže je třeba rozvíjet jeho duchovní potřeby a za heslo výchovné činnosti vyhlásit: »Nejen chlebem žít je člověk.«

Aby rozuměl cílům výchovy a jejich uskutečňování, musí vychovatel znát život, pozorovat život, sledovat rozvoj vědy a do školy z ní přenášet jen to, co tvoří skutečný přínos pro člověka. Pro uskutečnění výchovy »už nestačí pouze teoretická úvaha, zaujatá svým vlastním procesem, nýbrž je nutný klidný praktický rozum, uvědomující si samy procesy myšlení v jejich nutné jednostrannosti. Taková rozumová zralost se může čerpat jen ze studia lidské přirozenosti v jejích věčných základech, v jejím současném stavu a v jejím historickém rozvoji, což vytváří i hlavní základ pedagogiky nebo umění výchovy v širokém smyslu slova« (tamtéž 8, 664). Když poukazoval na přirozenost člověka v její nekonečné podstatě, dostal se Ušinskij ve správném chápání cílů výchovy dál než ostatní pedagogové.

Konečným cílem výchovy může být pouze sám člověk jako ucelená osobnost, tvrdí Ušinskij. Nezastavuje se však u tohoto vymezení cíle výchovy, ale rozvíjí tuto myšlenku dál a dokazuje nutnost toho, aby duše dostala věčnou, podle možností dokonalou, všestrannou a plně ji zaujímající.

maající činnost. Ideálem Ušinského je člověk pracující duševně a fyzicky, nejlépe současně oběma způsoby. Dát člověku práci, práci duševní, svobodnou, která naplňuje duši a dává prostředky ke splnění této práce — to je dokonalé vymezení cíle pedagogické činnosti.

Když Ušinskij zdůrazňoval myšlenku o nutnosti svobodné práce, zdůrazňoval přitom její sociálně společenský a nejen pedagogický význam. Práce z donucení snižuje člověka na úroveň živočicha, narušuje jeho osobnost.

K. D. Ušinskij snil o tom, aby se fyzická a duševní práce v činnosti člověka sloučily. Výchova má v člověku rozvíjet návyk práce a lásku k práci jak fyzické, tak duševní, ale má mu dát i předpoklad hledat práci v životě. Práce vytváří materiální a duchovní hodnoty a čím je práce produktivnější, tím bohatší je člověk i společnost. Nestoupají-li s rostoucím bohatstvím duchovní potřeby člověka, klesá důstojnost člověka, jeho rozumový a mravní život. »To je důvod, proč alespoň zároveň s péčí politické ekonomie o samet, jemná vlákna a zlaté mušelíny musí jít péče o rozumový i mravní rozvoj lidu, o jeho vzdělání, jinak ani mušelin ani samety nezvětší hromadu štěstí, naopak ji zmenší« (tamtéž 9, 557).

Antropologický princip ve výchově umožnil Ušinskému vymezit na jeho dobu pokrokový cíl výchovy jako přípravy k práci, která je hlavním cílem a štěstím života. Bystrý a moudrý pozorovatel viděl kontrasty života, antagonismus společenských vztahů, viděl, jak si jedni přivlastňují práci druhých. Z přirozené potřeby, která člověku přináší radost a uspokojení, se práce změnila v povinnost, která člověka tíží.

Cíle výchovy podle nejhlubšího přesvědčení Ušinského vyplývají z podstaty člověka, z jeho fyzických a duševních potřeb. Pro jejich uskutečnění je třeba najít odpovídající obsah, cesty a prostředky podložené vědecky. Takový vědecký základ dává pedagogika. Ale aby se změnila ve vědeckou bázi výchovy a vzdělání, musí pedagogika využít poznatků ostatních věd — fyziologie, psychologie a zvláště filosofie. »Stanovení cíle výchovy pokládáme za nejlepší prubířský kámen všech filosofických, psychologických a pedagogických teorií« (tamtéž 8, 20).

Totéž platí i o pedagogickém systému K. D. Ušinského. Náročná a odpovědná činnost, jakou je výchova, se nemůže úspěšně realizovat bez vědeckého, pedagogického a filosofického přístupu k ní. Vidíme, že K. D. Ušinskij stavěl filosofii na významné místo v rozvoji jakékoli vědy, což není obtížné najít v jeho přednáškách o národohospodářském vzdělávání. Tím spíše se nemůže obejít bez filosoficko-metodologických základů taková společenská věda, jakou je pedagogika, která řeší otázky výchovy a rozvoje, když se nechce stát obyčejnou, nezajímavou recepturou a když se nechce změnit na nudné poučování o tom, co se má a nemá.

Člověk s hlubokým a všestranným vzděláním, jako byl Ušinskij, znal nejen filosofii minulosti, ale i filosofické systémy současné. Stačí jen letmo nahlédnout do prací Ušinského a vidíme, jak ohromný filosofický materiál snesl pro zdůvodnění pedagogiky od nejstarší filosofie až po filosofické systémy pro něho současné. Bez filosoficky principiálních základů se pedagogika nemůže dostat na pevný vědecký základ, to je nejniternější přesvědčení Ušinského. Jeho práce ukazují velmi těsný vztah mezi jeho filosofickými názory a teoretickými pedagogickými východisky.

V jednom ze svých dopisů se vtipně vysmál »řemeslné pedagogice«. Příčinou byl záměr vědecké rady ministerstva národní osvěty vydat pe-

dagogiku, přičemž se ale zadávaly jednotlivé části různým autorům — obecná část jednomu, didaktika dalšímu atd. »Ale já vůbec málo věřím v možnost »řemeslné« pedagogiky, protože pedagogika je přece jen v podstatě věda filosofická a proto vyžaduje jednotu idejí« (tamtéž 2, 182). Zajímá nás zde Ušinského myšlenka o tom, že pedagogika je v podstatě věda filosofická a vyžaduje jednotné myšlení. Je však možné, aby několik autorů spojovala jednotná a jediná myšlenka? Vyhrocenost historického období a ostrý ideologický boj dosáhly »nejzazší meze, kdy v jedné a téže hlavě, někdy i velmi moudré, se rodí nejrozmanitější a navzájem si příkře odporující názory a přesvědčení« (tamtéž 3, 13).

Aby se lidové vzdělání nestalo náhodným, nýbrž přísně vědecky promyšleným opatřením, nelze je podle Ušinského organizovat bez nějaké základní ideje. Základní idea lidového vzdělání »je především idea hluboce filosofická a idea psychologická. Abychom vyjádřili tuto ideu, je třeba napřed vyjádřit, co je podle našeho názoru člověk, co je právě ten předmět, který chceme vychovávat, a čeho chceme výchovou dosáhnout, jaký je náš ideál člověka. Ať jsou naše názory, milý čtenáři, na filosofii a psychologii jakékoliv, souhlasíte s námi, že mluvíme-li o výchově člověka, musíme si napřed vytvořit představu o člověku; souhlasíte také, že chceme-li dosáhnout nějakého výchovného cíle, musíme si napřed tento cíl uvědomit. Dejme tomu, že nemilujete filosofii a nevěříte v psychologii, ale domníváte se snad, že je možno vytyčovat národní výchovu, nejsme-li si vědomi ani cíle, ani prostředků, ani půdy, na které chceme pracovat? Nedostatek filosofického vzdělání, na které se u nás až do poslední doby hledělo s jakousi nedůvěrou a nevraživostí, bude v naší pedagogické činnosti ještě dlouho kamenem úrazu a ještě dlouho se budeme přít o nejlehčí otázky prostě jen proto, že si nepřejeme nebo nemůžeme vyslovit otevřeně onu základní ideu, o kterou se každý z nás nevědomky ve svém sporu opírá« (tamtéž 3, 32).

Ušinskij nejen považoval filosofii za základ pedagogiky, ale na filosofických principech zakládal i své práce.

Pokrokovost a hluboká vědeckost pedagogických prací K. D. Ušinského se mohla opírat pouze o pokrokové filosofické myšlení. Zatím však v té době vládly idealistické filosofické systémy, které nemohly uspokojit zvědavého ducha vynikajícího ruského pedagoga; na druhé straně byl poměrně značně rozšířen vulgární materialismus, který duchovní stránku lidské činnosti vykládal zjednodušeně. Jakýkoliv fakt vyžaduje výklad a řada faktů vyžaduje zobecnění a závěry. Žádná teorie, včetně pedagogické, není pouhým popisem faktů. K. D. Ušinskij vypracoval monumentální pedagogický systém a tento systém není pouhým souborem faktů.

Svou hlavní práci nazval K. D. Ušinskij »Člověk jako předmět výchovy Zkušenosti pedagogické antropologie«. Sotva bychom mohli považovat za náhodný takový název, jako je pedagogická antropologie. To, že Ušinskij takto nazval svoji hlavní práci, ukazuje na určitou snahu autora o nové materialistické řešení otázek výchovy. V této práci ukazuje K. D. Ušinskij na základě rozvoje všech věd o člověku jak společenské, tak fyziologické a psychologické základy výchovy. Psychická činnost člověka nezůstává nezměnná, nýbrž podléhá změnám, přičemž v sobě kondenzuje výsledky veškerých zkušeností, nahromaděné v předcházející době. Takový přístup ukazuje, že se K. D. Ušinskij pokouší vybudovat teorii osobnosti, která se rozvíjí ve společnosti.

Výchova má velikou roli v rozvoji osobnosti člověka a musí být přísně vědecká a cílevědomá. Ale aby se takovou stala, musí být výchova založena, jako bylo řečeno výše, na uvedených vědách. Pouze tehdy je možné stanovit cíle a prostředky výchovy. Takovými vědami, z kterých čerpá znalost prostředků potřebných pro dosažení cílů, jsou pro pedagogiku všechny ty vědy, které zkoumají tělesnou nebo duševní podstatu člověka a zkoumají nikoli pomyslné, ale skutečné jevy. Materiální svět je pramenem poznání a »hmota nebo přesněji řečeno pohyb hmoty se jeví člověku jako příčina všech pocitů, které zakoušel nezávisle na svém vědomí« (tamtéž 8, 546). Uvedený výrok ukazuje jasně, že K. D. Ušinskij vystupuje proti všem holým abstrakcím při budování pedagogické vědy a v jeho pracích vidíme mnoho mimořádně ostré a pádné kritiky, zaměřené proti německým idealistickým pedagogům, především proti Herbartovi a Beneckovi; kritizuje jejich formální, spekulativní pedagogické systémy. V hegelovství shledává racionální pouze dialektickou metodu, ale i Hegelovu dialektickou metodu považuje za značně nedokonalou. »Hegel její využití přehání, protiklady, které nacházel, jsou přepjaté a neodůvodněné, smiřování mnohých protikladů je jen zdánlivé« (tamtéž 8, 452).

Jaká by měla být podle Ušinského filosofie? Filosofie je základem vědeckého světového názoru a předmětem jejího zkoumání mají být obecné přírodní zákony, život a činnost člověka. Tady už vidíme jasně vyjádřenou materialistickou tendenci Ušinského. I když je podle něho život člověka zkoumán psychickým sebepozorováním, i když je sama představa lidské psychiky mlhavá, je zřetelně znát materialistické hledisko velkého pedagoga. »V současné době je únosná jen taková filosofie, která by jednak zdůvodňovala výstavbu vědeckého světového názoru na faktech získaných psychickým sebepozorováním, jednak na faktech získaných pozorováním vnější přírody. Jinak v současné době filosofii nerozumím. Máme-li filosofii založit jen na psychických faktech, vyjde nám nejzamlženější a nejneurčitější idealismus, jestliže ji založíme jen na známých nám faktech vnější přírody, jako to činí takzvaná pozitivistická filosofie, vyjde nám právě tak neurčitý a zamlžený pozitivismus; ale v obou případech se otvírá široké pole lidské fantazii, kterou lze hodnotit podle pravidel poetiky nebo rétoriky, nikoli však vědecky. Vyjde-li myslitel z ideálního názoru Hegelova a z pozitivní filosofie Kantovy, jež jako by zapomněla na samu existenci psychických jevů, stejně se vzdaluje od skutečného vědomí a upadá do světa fantastických konstrukcí, kde se překrásné paláce stavějí velice lehce a rychle právě proto, že jsou papírové« (tamtéž 9, 15).

Ušinskij považuje idealismus a jeho směr pozitivismus za mlhavý a neurčitý, bez vědeckého základu. Proto považuje za nemožné založit pedagogický systém na idealismu. Vědecká pedagogika se buduje na základě vědeckého světového názoru, na základě takové filosofie, která by správně vykládala duševní život člověka i jevy přírody. Proto tedy každá část »Pedagogické antropologie«, téměř každá její kapitola začíná kritikou filosofických, psychologických a pedagogických systémů. Ušinského kritika není pouhou negací; co považuje za racionální, to se snaží převzít pro vytvoření vlastního názoru a zpravidla kritizuje idealismus a jeho směr pozitivismus z materialistického hlediska. To ovšem neznamená, že K. D. Ušinskij byl důsledným materialistou. Svoji »Pedagogickou antropologii« začíná určením místa člověka v přírodě. Chápe zde svět jako

jednotný celek a dělí ho na dvě části — neorganickou a organickou. K organickému světu řadí vše, počínaje mikroskopickým nálevníkem a konče člověkem. To znamená, že člověka považuje Ušinskij za součást přírody a nestaví ho do protikladu k ní. Člověk se jako každý živý organismus rozvíjí. Do kontaktu s přírodou nevstupuje proto, že je její součástí, ale činně, aktivně, a není pasivním produktem společenských procesů. Avšak je málo považovat člověka za organismus, který se rozvíjí, za součást přírody. Je třeba vysvětlit příčiny lidského rozvoje. V tomto výkladu vystupuje K. D. Ušinskij proti idealistickému chápání »životní síly« jako hybné síly rozvoje člověka.

Rozvoj lidského organismu z hlediska Ušinského probíhá podle vnitřních mechanických, fyzických a chemických zákonitostí. Schopnost rozvoje člověka vysvětluje Ušinskij silou rozvoje, přičemž se omlouvá, že v termínu »síla rozvoje« je mnoho nejasného, záhadného, ale zatím se věda nemůže pro svou slabost obejít bez tohoto nebo podobného termínu. Pochopitelně nemá pojem »síla rozvoje« nic společného s tvrzeními vitalistů o jakési zvláštní nemateriální »životní síle«, jejímž působením vysvětlovali rozvoj organismu. Když Ušinskij vysvětloval, proč pojem »síla rozvoje« musí zůstat ve vědě zachován, argumentoval takto: »Síla rozvoje, ve které je obsažena jistota, ač je ještě bezmocná přeměnit se ve vědecký fakt, je síla patřící k podstatě organismu, tj. k stavbě organického zárodku, k jeho mechanickým, chemickým a fyzickým vlastnostem« (tamtéž 8, 65). V tomto výroku je uložena geniální předpověď, která se stala v současnosti v učení o dědičnosti a jejích mechanismech vědeckým faktem.

»Sílu rozvoje« chápe Ušinskij jako formotvorný princip, který působí v organismu samém a nikoli mimo něj a projevuje se jenom za vhodných podmínek.

Z filosofického hlediska řešil Ušinskij i tak složitou otázku jako vzájemný vztah dědičnosti, prostředí a výchovy. Zcela správně tvrdil, že pochopení tohoto teoretického problému vede ke správné, promyšlené a praktické pedagogické činnosti. Ostře kritizoval německé pedagogy a psychology Benecka, Palmera a Karla Schmidta za jejich jednostranný a metafyzický přístup v pojetí dědičnosti, prostředí a výchovy. Benecke popíral dědičnost a tvrdil, že v člověku není nic vrozeného, ani snahy, ani city, a tím stavěl do nesprávné pozice pedagoga; ale do daleko nesprávnější a nebezpečnější pozice staví pedagoga Palmer, který tvrdí, že tendence ke lži, krádeži a ostatním špatnostem je vrozená a cokoliv napravit není v silách pedagoga. S fantastickými tvrzeními vystoupil Karel Schmidt, který všechny sklony připisoval stavbě lebky. »Ať z čehokoliv pochází přesvědčení o vrozenosti a nutnosti zvláštních sklonů člověka, například z přesvědčení o dědičnosti a hříchu, o nichž hovoří Palmer, z kalvinistické víry v předurčení nebo snad z frenologie, z moleschottovského materialismu — vždy vede k mohamedánskému fatalismu a k mohamedánské lenosti a bezstarostnosti, přičemž pedagoga staví na místo lhostejného pozorovatele naplňování nevyhnutelného osudu... Postavíme-li se na takové stanovisko, pokud jde o rozvoj citění a sklonů člověka..., výchovná činnost sebe samu podrývá a znemožňuje« (tamtéž 10, 481).

Vychovatel nemá podlehnout ani rozkladnému fatalismu, ani neudržitelnému voluntarismu. Má studovat své chovance, podporovat jejich sklo-

ny, neboť všechno na světě je individuální, všechno je svým způsobem zvláštností. Veškerý rozvoj člověka probíhá ve společnosti a člověk není pouhým objektem výchovy, nýbrž aktivním subjektem. Správně založená výchova může blahodárně působit na určitou změnu dědičnosti. Ušinskij s ironií píše: »Ten chlapec má tenké kosti, úzký hrudník, čelo se proválilo, nedávejte mu posilující stravy, neposilujte jeho tělo gymnastikou, nerozvíjejte jeho vůli a myšlení, učíte ho závislou bytostí, která by cpala dýmku a čistila boty dobře rozvinuté nátuře« (tamtéž 3, 154). Problém dědičnosti je podle správného mínění Ušinského stále ještě téměř neprobádán, ale odmítnout ji nelze. Odmítání dědičnosti a víry ve všemocnost výchovy vede k tomu, že vychovatel udělá řadu chyb, když neobrací pozornost na vrozené zvláštnosti žáků. V samém nervovém systému jsou dědičné zvláštnosti a k těm je třeba přihlížet. Vychovatel však nemůže svalovat na přírodu to, čím je často vinen on sám. Výchova nemůže být stejná pro všechny a pro každého. Rozhodující vliv na rozvoj člověka, na utváření jeho skutečně lidských vlastností má vnější vliv, tj. prostředí a výchova. »V každém případě je vliv vnějších dojmů v utváření lidského charakteru a dokonce jeho génia tak obrovský, že se pro výchovu otvírá tak široké pole působnosti, že je za současného stavu ani nemůžeme přehlédnout« (tamtéž 10, 483). Osobnost člověka se rozvíjí v materiálních podmínkách.

Člověka chápal Ušinskij jako jednotný celek, který v sobě má základní vlastnosti a zákony jejich rozvoje. Škola, která je založená na zákonitostech rozvoje mladého člověka, mu nemá dát nic jiného než harmonicky rozvitého jeho samého. Výchova může udělat z člověka to, k čemu má od přírody předpoklady. »Vychovatel nemůže a nesmí ničit v dítěti existující sklony; neboť každý z nich je v harmonickém souladu s celkem, a proto potřebný pro dosažení posláním člověka; může však a musí každý vrozený sklon správně usměrnit« (Archiv 2, 111).

Pedagogická teorie i praxe ukazuje, že výchova a vůbec život se všemi svými vlivy může silně změnit vrozené zvláštnosti psychické činnosti člověka. K. D. Ušinskij uznává vliv vrozených zvláštností pro rozvoj člověka, ale nepřikládá jim rozhodující význam.

Vrozené předpoklady jsou pouze jedněmi podmínkami. Jsou to podmínky nezbytné, protože bez tělesné podstaty si není možno člověka představit. Člověk se dělá takovým či jiným, dobrým nebo špatným, s pevnou vůlí nebo bez vůle, mravným či nemorálním v životě v nejširším smyslu toho slova, v němž velmi významné místo zaujímá výchova. Ale nestačí považovat život za rozhodující faktor v rozvoji a formování lidské osobnosti, je třeba tuto tezi vhodně dokázat a K. D. Ušinskij řeší tuto otázku přísně vědecky. Velmi rozhodně polemizuje se Spencerelem, který se snažil dokázat, že se člověk přizpůsobuje životním podmínkám podobně jako živočich, že totiž přizpůsobení je pouze pasivního rázu. Podle Ušinského nemůže člověk ignorovat ty podmínky, ve kterých se narodil a roste, ale přizpůsobuje se jim specifickým aktivním způsobem. Živočichové se přizpůsobují tak, jak jim to bylo dáno dědičností. Ušinskij zcela správně říká, že kdybychom přenesli dítě evropského malíře v útlém věku do Číny, projeví se u něho možná schopnosti k malířství, ale k čínskému malířství, a dítě nebude mít ani nejmenší představu o perspektivě, ať by to bylo sebevíce známo jeho rodičům; kdyby bylo dítě nejvzdělanějšího člověka přeneseno do země divochů, bude stavět, až vyroste, takovou chatrč,

jakou stavějí divoši. Přizpůsobení člověka životním podmínkám není podmíněno organickou dědičností a není pasívní povahy, ale je podmíněno historicky, aktivním působením na přírodu a prostředí. Zde cítíme geniální přístup Ušinského k řešení složitého problému. Předcházející generace zanechávají po sobě určité životní společenské podmínky a nová pokolení je nemohou nebrat v úvahu, nýbrž dále je rozvíjejí. Tento rozvoj nazývá Ušinskij historickým přejímáním. Člověk je aktivní společenskou bytostí, jeho aktivita je zaměřena na další zdokonalení toho, čeho dosáhl, a současně je podmíněna předcházejícími výsledky. Člověk nemůže měnit okolnosti libovolně, bez ohledu na reálné možnosti.

Z těchto závěrů Ušinského vidíme, jak daleko se dostal nejen od Spencera, ale i od všech těch, kteří se nemohli dostat za hranice svého prostředí a nahlíželi na člověka jako na pasívní produkt prostředí. Kdyby se člověk pasívně přizpůsoboval prostředí a neměnil by je, byl by nemožný každý pokrok, neexistoval by posun vpřed. Víme, že se francouzští materialističtí osvícenci nemohli dostat ze začarovaného kruhu všemohoucího vlivu prostředí na člověka a nepochopili aktivní úlohu člověka při změně prostředí. K. D. Ušinskij se k řešení tohoto problému přiblížil a řeší jej z materialistických pozic.

Není-li určujícím faktorem v rozvoji lidské osobnosti dědičnost, nýbrž společenský život a činnost člověka, přisuzuje Ušinskij v tomto životě a činnosti zvláštní místo výchově. Proto tedy chápe rozvoj člověka jako přímo závislý na jeho výchově. Příkládá výchově významnou roli v utváření lidské osobnosti, ale tuto roli nepřeceňuje. Výchova má velikou úlohu pouze tehdy, když odpovídá zájmům společnosti. Pouhou výchovou nelze změnit společnost.

Charakter společenského rozvoje neurčuje výchova, ale charakter společnosti sám určuje obsah a zaměření výchovy. »Nikoli pedagogové ani pedagogika, nýbrž sám národ klesí cestu do budoucna. Výchova jde jen po této cestě a spolu s ostatními společenskými silami pomáhá jít jednotlivcům i celým pokolením. Společenská výchova je působivá jen tehdy, jestliže její otázky jsou společenskými otázkami pro všechny a zároveň je každý cítí jako vlastní. Systém společenské výchovy, který nevychází ze společenského uvědomění, bude neúčinný, i kdyby byl sebelépe vymyšlen, nebude působit ani na charakter jednotlivce, ani na charakter společnosti.« Výchova má vliv na všechny stránky lidské činnosti. Aby však byl člověk vychováván všestranně, je třeba ho znát po všech stránkách. Je nutné odhalit zákonitosti nejen rozvoje, ale i výchovy. Na člověka má vliv prostředí, totiž to, co ho obklopuje. Sem Ušinskij řadí i přírodní podmínky a všechny společenské vztahy, tj. svět jako celek.

Jak člověk poznává svět a jak vytváří svůj vztah k němu? Jaký je ten svět? Existuje objektivně, tj. nezávisle na člověku? Je materiální a je poznatelný? Kde jsou hranice poznatelnosti světa? Všechny tyto otázky si Ušinskij položil a nejen položil, nýbrž na ně do jisté míry i odpověděl, odpověděl na ně v konkrétní aplikaci na pedagogickou vědu.

Ušinskij se domnívá, že objektivně existuje materiální svět, který je pramenem veškerého našeho poznání: »Hmota, lépe řečeno pohyb hmoty se jevil člověku příčinou všech těch počitků, které zakoušel nezávisle na své vůli« (Sobr. soč. 8, 546).

Pohyb hmoty probíhá díky vnitřním zákonitostem hmoty samé a není výsledkem nějakého vnějšího zásahu. Zcela správně říká Ušinskij, že

neexistuje pohyb mimo hmotu a hmota bez pohybu. V tom období, kdy pohyb byl vysvětlován působením nějaké vnější síly, bylo takové tvrzení velmi důležité a mělo velký význam nejen pro vysvětlení fyziologických jevů, ale i jevů psychických. »Každý pohyb nutně předpokládá hmotu, to, co se pohybuje, a sílu, to, co působí pohyb. Síla se dlouho považovala za něco od hmoty odděleného, byla něčím tajemným, podmiňujícím pohyb inertní hmoty. Avšak nejnovější věda nejen umístila sílu do hmoty, nýbrž i samu sílu vysvětlila jejím pohybem« (tamtéž 9, 317).

Vzniká-li pohyb podle vnitřních zákonitostí a je-li příčinou všech našich počítků a počítky jsou základem psychické činnosti člověka, pak ať připisuje jakoukoliv úlohu duši, tomuto podle jeho slov hypotetickému pojmu, staví se objektivně na materialistické pozice ve výkladu psychologie. V tom tkví jeho mimořádná zásluha. Pohyb je zákonitostí hmoty samé, »její neodlučitelnou vlastností«. »Kdyby nebylo síly, která pohybuje hmotou, nebylo by pohybu a v důsledku toho by nebylo žádných jevů, protože člověk může pochopit jev jen ve formě pohybu« (tamtéž 8, 550).

Počítky vznikají jako výsledek působení objektivní skutečnosti na nervový systém. Vnější svět je vnímán smyslovými orgány. Z toho činí Ušinskij pedagogický závěr o nezbytnosti rozvíjet u žáků smyslové orgány. Čím více smyslových orgánů se účastní na vnímání nějakého jevu, tím trvanlivější je upevnění jevů v paměti. Princip názorného vyučování staví Ušinskij nejen na psychických zvláštěnostech dítěte, které myslí ve tvarech, barvách, zvucích, ale na obecně filosofických principech, přičemž vychází z teze, že smyslovými orgány poznává dítě svět a je nezbytné na ně působit v maximální míře. Nervový systém v celé své složitosti a mnohostrannosti je základem duševního života.

K. D. Ušinskij podává čistě materialistické vysvětlení pojmů duševní, duchovní a organický. Je možno souhlasit i nesouhlasit s takovýmto dělením smyslů, je možno souhlasit i nesouhlasit s jejich chápáním a funkcemi, ale jejich výklad je čistě materialistický. Jako organické city chápal také city, které vznikají z periodického a patologického stavu organismu. Tyto city mají i živočichové. K duchovním citům řadil ty, které jsou vlastní pouze člověku, například city etické a estetické. K citům duševním řadil také, které tkví ve vztahu našich představ k našim snahám a které si tedy uvědomujeme. Snahy je možno pak rozdělit na tělesné, duševní a duchovní. »K tělesným snahám počítáme všechny ty, které vznikají z růstového procesu našeho těla. Duševním snažením se nám zdá jen jedno, snaha žít, tj. snaha po uvědomělé činnosti, což je pro duši jedno a totéž« (tamtéž 9, 168). Pramenem všech citů je vnější svět a činnost. Dokonce takový duševní cit, jako je láska, vysvětluje Ušinskij zcela prozaicky. Kde je láska, tam je touha po předmětu. Takovými předměty touhy mohou být umění, příroda, přítel, děti, žena atd. »Láska, nebo ve své první podobě přitažlivost, probouzí se v duši pokaždé, když se setkáváme s objektem, který odpovídá některému našemu vrozenému směřování« (tamtéž 9, 192).

City jsou nezbytnou podmínkou tvůrčího přístupu k činnosti. Nejsou na překážku vědomí, nýbrž jsou nezbytnou podmínkou tvorby a myšlení. Bezděčně se vybavuje Marxova teze, že »jen díky předmětně rozvítenému bohatství lidské bytosti se rozvíjí a často i zrodí bohatství subjektivní lidské smyslovosti. Hudební ucho, oko cítící formy krásy, krátce řečeno takové smysly, které mají schopnost působit člověku potěšení a které jsou

podstatnými lidskými silami . . . lidský cit, lidskost citů vznikají jen díky existujícím předmětům, díky lidské přirozenosti. Vznik pěti vnějších smyslů je dílem celosvětových dějin« (K. Marx, B. Engels, *Iz rannich proizvedenij*, s. 593—594).

Ušinskij nemohl materialisticky definovat vědomí jako vlastnost vysoce organizované hmoty, mluví o vědomí jako o jedné z duševních schopností, »která se avšak začíná projevovat jen tehdy, působí-li na duši vnější svět« (Sobr. soč. 8, 631). Ve shodě s tím i zde Ušinskij nejenže nepopírá úlohu materiálního světa, ale domnívá se, že vědomí nemůže vzniknout za hranicemi působnosti materiálního světa. Přímou říká, že bytí musí existovat za hranicemi toho, co si uvědomujeme. Ušinskij kritizuje Descartesovu tezi o myslící duši, u Herbarta kritizuje představy mimo vědomí. Nazývá tyto teze »temnou oblastí dohadů«. Vědomí je akt psychofyzický, který nepatří ani hmotě nebo duši zvlášť, ale je vyvolán v duši působením vnějšího světa na nervový systém (tamtéž). Ušinskij správně chápe, že vědomí je složitější jev než vnímání, a jestliže je vnímání možno vyložit jako pouhé působení vnějšího světa na nervový systém, pak vědomí jako složitý jev se tak snadno vysvětlit nedá. Nemohl se dostat na úroveň dialektického materialismu a zároveň nemohl souhlasit ani s čistě idealistickými teoriemi, které vysvětlují akt uvědomování, ani s vulgárně materialistickými teoriemi, a proto se staví na dualistické pozice.

Ušinskij se domnívá, že vědomí není prvotní, počáteční a že na vědomí nelze stavět psychologii. Tím prvotním, co má být základem psychologie, je počitek nebo cítění, odrážející vnější vlivy. Zde stojí Ušinskij na správných materialistických pozicích. Není náhodou, že V. I. Lenin ve svých *Filosofických sešitech* ukazuje, že »smysly ukazují realitu, myšlenku a slovo, co je obecné« (V. I. Lenin, *Filosofické sešity*, Praha, SNPL 1954, s. 248 n.).

K. D. Ušinskij se domnívá, že počitky vyvolávají vědomí i vůli, a proto za základ psychických jevů nelze brát vědomí, jak to dělají herbartovci, ani vůli, jak to dělá Schopenhauer.

Z počitků vycházejí všechny duševní jevy, v nich je první příčina činnosti vědomí a vůle. Takovou důležitou úlohu vymezil Ušinskij počitkům ve vytváření složitých psychických jevů. To není pouze opakování senzualistického názoru Lockova a jiných. Zároveň to není pouze empirická psychologie, ale veliký krok vpřed v rozvoji psychologie na vědeckých materialistických základech. Za dualismem Ušinského je třeba vidět jeho materialistické názory na duševní projevy osobnosti člověka, na rozvoj lidské osobnosti. Pocity, k nimž Ušinskij řadí i uspokojení fyzických potřeb člověka, předcházejí vůbec duševní činnost člověka. Než se člověk začne zabývat vědou a uměním, musí uspokojit své potřeby — najíst se a obléci. Tento názor Ušinského je zcela správný. »Pozorujeme-li rozvoj dítěte a dokonce i celých národů, vidíme, že názor na svět, který nás obklopuje, a osvojení představ o něm a jeho chápání se především utváří pocíťováním nebo vztahem jevů k úsilí — a především k tělesnému úsilí člověka. Objektivní obraz světa jen pomalu podle uspokojení tělesných potřeb a společně s velikým odhalením čistě duševních potřeb uvědomělé činnosti získává svá práva« (S. soč. 9, 310). Z toho vyplývá, že člověk nezačíná projevovat svůj vztah k vnějšímu světu teoreticky, ale prakticky, a pouze uspokojení pocitů hladu a jiných pracovních činností mu dává možnost začít postupný přechod k odrážení světa, tj. k vědeckému chá-

pání okolního světa. Tyto myšlenky Ušinského, hluboké svým obsahem a správné ve své podstatě, ukazují skutečné prameny duševní činnosti člověka.

K řadě problémů výchovy přistupuje K. D. Ušinskij z materialistických pozic. Síla logiky a vědeckost základních principiálních tezí v pedagogice a psychologii znějí svěže a přesvědčivě dokonce i dnes tam, kde k nim Ušinskij ve svých pracích přistupuje jako materialista.

V řešení řady problémů stál na materialistických pozicích. Byl pro Ušinského takový postoj náhodný? On sám o tom říká, že analyzuje pouze fakta a jde za nimi. Boj se spekulativními pedagogickými a psychologickými systémy, zvláště německými, ho přinutil postavit se na materialistické pozice. Když Ušinskij součastě kritizoval vulgární materialismus, viděl metafyzičnost, prvky scholastiky jak v idealismu, tak v současném vulgárním materialismu, bojoval proti metafyzice a scholastice. »Scholastika,« napsal, »znamená zrození učeného sebeuspokojování a netřeba si myslet, že patří jen středověku. Ani jedno století není bez nebezpečí scholastiky. Posmíváme se středověké scholastice a snažíme se zavést svou. Cožpak na nás z Hegelova idealismu stejně jako z Kantova pozitivismu nehlédí její mrtvolné oko? Což nám idealismus neříkal „nezkoumej hmotu, nic v ní nenajdeš“? Neříkal nám novopozitivismus „zkoumej jen hmotu, tam najdeš vše“? Obojí toto volání je voláním scholastiky. Vychází ze sebeuspokojení, které předpisuje cestu dalekým budoucím pokolením, která se bezpochyby vysmějí takovým ambicím. My však říkáme: „Studujte jevy duše i vnějšího světa, v nich naleznete řešení mnohých otázek z nekonečného počtu dosud neřešených, nezavírejte oči před neřešenými otázkami, protože vědomé neporozumění je nekonečně lepší a plodnější než falešné porozumění. První znamená neplodné sebeuspokojení, druhé probouzí činnost, a činnost — to je život“« (tamtéž 9, 310).

Ušinskij dobře věděl, že není možné vysvětlit celou složitost jevů lidského života fyziologií, jak to dělali vulgární materialisté, ani rozvojem ducha, jak to dělali idealisté, a i když nebyl filosofem, snažil se najít taková metodologická stanoviska, která by mu dala možnost správně přistoupit k řešení otázek spojených s výchovou, s utvářením lidské osobnosti. Jeho metodologické pozice nebyly ovšem vždy důsledné.

Ušinskij si sám dobře uvědomoval, že v řadě případů přistupuje k řešení některých otázek z dualistických pozic, a vysvětloval to takto: »Jestliže však ve vědě snaha překonat dualismus ducha a těla přesto, že nedosahovala svého cíle, pohnula často vědou vpřed, nelze v praktické činnosti, k níž patří i výchova, vycházet z principů hledaných, avšak nenalezených nebo jakoby nalezených, které považují snahu za něco, čeho bylo dosaženo. Život, s nímž výchova má co dělat, se nevejde do žádné jednostranné teorie a prostý teoretik je v životě nejnepraktičtější člověkem. Vychovatel musí hledět na život spíš z oné výše, z které na něj hleděli jeho největší znalci: Homér, Tacitus, Dante, Cervantes, Shakespeare, Goethe, než skrze nějakou teorii, jež se samolibě domnívá, že z jednoho principu lze vyvodit všechny jevy života přes jejich zdánlivou protikladnost« (tamtéž 8, 650—651).

Skutečnost, že nebyl rozpracován opravdu vědecký materialistický filosofický systém, tj. dialektický materialismus, nedovolila Ušinskému být důslednějším materialistou při vypracování pedagogické a psychologické

teorie. Ušinskij je veliký a geniální jako pedagog bez ohledu na nedůslednost v řešení mnohých otázek.

Pedagogický systém Ušinského je originální, progresivní a do jisté míry neztratil svůj význam ani pro naše dni. To, co je v oblasti výchovy a vzdělání u Ušinského pokrokové, má materialistický základ.

Přeložily Anna Střížová a Eliška Walterová

V současné době, a v budoucnu tím více, se mohou úspěšně uplatnit především ti, kdo se starají o svůj vývoj, dále se vzdělávají, zvyšují svou kulturní úroveň, kdo se nesmiřují s dosaženými výsledky v práci, kdo se učí zdolávat obtíže, nečekají, že to, po čem touží, jim samo spadne do klína. Proto také velký celospolečenský zápas o zvyšování nároků na práci ve všech oblastech naší společnosti o splnění úkolů pětiletého plánu, zvýšení efektivnosti výroby, rozvoj novátorských forem práce, o vědeckotechnický pokrok, další rozvoj socialistické kultury a umění musí být organickou, nedílnou součástí činnosti organizací SSM — pochopitelně s patřičnou modifikací, která odpovídá jednotlivým vrstvám mládeže. Tyto organizace musí vést mladé lidi k tomu, aby se učili z příkladu vzorných pracovníků, novátorů, členů brigád socialistické práce, významných pracovníků vědy a kultury. Musí pěstovat u mladých lidí touhu vyniknout a uplatnit sklon k romantismu především ve studiu a v práci pro socialistickou společnost.

Ze zprávy předsednictva ÚV KSČ z července 1973