
Univ. prof. dr. KAREL GALLA, DrSc.,
děkan filosofické fakulty University Karlovy
v Praze

1.

KOMENSKÝ HOVOŘÍ K SOCIALISTICKÉMU DNEŠKU

Jan Amos Komenský jako myslitel, pedagog a sociální reformátor nehovoří jen k dnešku, a to především k našemu socialistickému dnešku, ale bude hovořit, jak případně naznačil Zdeněk Nejedlý, i k zítřkům (Zd. Nejedlý: Komenský a zítřek, Pedagogika 1957/2). Neboť teprve dnes a jen v socialistických zemích jsou dány podmínky nejen pro pochopení, ale i pro realizování společenských a výchovných snah Komenského. Není proto náhodné, že právě v socialistických zemích vyšly v poslední době obsáhlé a obsažné práce, které zachycují dílo Komenského právě se zřetelem k jeho nejprogresivnějším a podstatným myslitelským a vědeckým výtěžkům. Stačí poukázat na dosud snad nejobsáhlejší publikaci současné doby, kterou o Komenském napsal D. Lordkipanidze (Jan Amos Komenskij, Tbilisi 1969), nebo na dřívější studii A. A. Krasnovského (Jan Amos Komenskij, Moskva 1953) nebo na práci R. Alta, pedagoga v NDR (Pokrokový charakter Komenského pedagogiky, čes. překl. Praha 1955).

Můj referát si může klást pouze skromný úkol podat některé myšlenky Komenského, které se zvláště výrazně vztahují k našim současným výchovným snahám. Tu беру зřетел ke Komenského Všeobecné poradě o nápravě věcí lidských (De rerum humanarum emendatione consultatio catholica), k dílu, o němž řekl Otakar Chlup kritická slova, ale které označil právem za »veliké dílo, mohutné finále, v němž veliký myslitel předvádí na scénu veškeré výsledky jak své dlouholeté činnosti badatelské, tak i všech praktických zkušeností, na které byl jeho mnohostranný a neklidný život tak bohatý« (Vybrané spisy Jana Amose Komenského, sv. IV, Praha 1966, str. 53). Je proto pochopitelné, že idea tohoto díla se stala i náplní četných studií a Mezinárodního roku výchovy, vyhlášeného organizací UNESCO v roce, kdy vzpomínáme 300 let od úmrtí této velké osobnosti.

Komenský je však již dlouhá léta před tímto Mezinárodním rokem výchovy předmětem stále rostoucího badatelského zájmu a úsilí o pronikavější objasnění jeho přínosu myslitelského, a nejen pedagogického. A jako každá osobnost, která všestranně a hluboce zasáhla kritickým pohledem a reformními snahami do zájmu mnoha společenských oblastí, byl a je předmětem různých protichůdných hodnocení a chápání od dob svého působení.

Stačí poukázat na úsilí vystopovat rodokmen jeho filosofického profilu nebo pedagogického díla, vystihnout podstatu jeho osobnosti, a to se zvláštním zřetelem k rozpornostem v jeho díle. Poukazuje se na různé intenzity jeho poplatnosti novoplatonismu, na vlivy, které měli na jeho dílo Mikuláš Kusánský, Tomáš Morus, Tomáš Campanella, F. Patrizzi, Francis Bacon a jiní, v pedagogice se poukazuje na jeho předchůdce F. Rabelaise, Michela de Montaigne, Erasma z Rotterdamu, Ludvíka Viveše a ovšem hlavně na ty, kteří byli jeho učiteli a s nimiž se osobně stýkal, ať už to byl J. J. Alsted v Herbornu, J. V. Andreae nebo W. Ratke.

Pokud jde o koncepci jeho osobnosti, vystupuje Komenský u některých především nebo dokonce výlučně jako pedagog, u jiných jako náboženský myslitel, mystik ve smyslu J. Böhmeho, chiliastický a utopický snílek, ale u jiných jako nositel pedagogického a vůbec životního realismu. Pro některé je osobností typicky renesanční, humanistického ražení, pro jiné spíše sociálním reformátorem náboženské vize, pro jiné už osobností období manýrismu anebo barokní.

V těchto polemikách a koncepcích vystupuje Komenský z různých profilů, což by mohlo vést k analogizující představě o jeho portrétech, jak je vykreslili různí jeho současníci nebo jejich napodobitelé a jak jich pěkně už skoro třicet předvedly letos naše Učitelské noviny. Od Grispina de Pass, Christiana Hagense, Davida Loggana, Georga Glovera až k našemu Václavu Brožíkovi, Mikuláši Alšovi, Jaroslavu Čermákovi a mnoha jiným.

V této koncepcní různotvárnosti Komenského díla dochází i k poukazům na rozpornost jeho díla a rozpolcenost jeho osobnosti anebo na jeho marné úsilí spoutat do jednoho kadlubu protichůdná směřování vlastního nitra, horoucí náboženskou víru se střízlivou vědou, spekulativní a dedukativní způsoby myšlení s požadavky aposteriorismu, senzualismu a empirismu. Jeví se jako přívrženec novodobého přírodovědeckého nazírání, ale též jako odpůrce nově raženého a stále více uplatňovaného kopernikánského heliocentrického názoru. Proti teologu, ba chvílemi mystikovi, který věří v různá chiliastická proroctví, stojí realisticky a pragmaticky uvažující pedagog.

Všechna tato postřehování života a díla Komenského jsou si podobná svou jednostranností a nedialektičností. Vytrhují z bohatého a mnohotvárného pletiva jeho osobnosti a díla jednotlivá vlákna podle své vlastní koncepce Komenského a hlavně podle té podoby, kterou by měl podle jejich stříhu mít. Vzdalují se celistvého vidění osobnosti Komenského a jejího vývoje. Proti jednostranné fenomenologické a metafyzické metodě studia Komenského, která ho stlačuje do jednostranných deformací, teprve hledisko marxistické dialektiky je schopno vidět a osvětlit Komenského v celé složitosti společenských vztahů, jejichž byl součástí, a dobových ideových tlaků, kterým byl vystaven, rozlišit jeho vedlejší atributy

od podstatných, ty, kterými byl poplatný své době, své vlastní výchově a svému individuálnímu úkolu biskupa jednoty bratrské, od těch, kterými razil cestu pokrokovým snahám, které daleko přerostly dobu a které mnozí jeho vrstevníci i v lůně jednoty i mimo ni nemohli pochopit, a tím méně je realizovat. Jen z tohoto hlediska lze rozlišit i jádro jeho pokrokového odkazu od ideologie a docela terminologie, kterou je zpodobněno a formulováno.

Doba, v níž Komenský žil, byla velmi rozporná. Vedle boje patricijského měšťanstva s feudály vyostřují se tu protiklady mezi bohatými a ujařmeným lidem. Je to doba selských bouří, revolt proti stoupajícímu tlaku vykořisťování. Sociální zápasy se promítají do politického zápolení a ideologických kvasů, ovšem opět náboženského zbarvení. Protireformační úsilí podporované Habsburky stojí ve službách středověkého rezidua proti různým náboženskoreformačním úsilím. Utvářejí se i nové formy politické moci absolutistických států s velkou potřebou státního úřednictva, které je vyškolováno v utvářejících se latinských gymnasiích jako přípravkách pro školy vysoké. Do protihabsburské koalice se zapřahují i snahy Francie o rozbití habsburského okruhu politické moci.

Je to však i doba velkých objevů, ale i koloniálního vykrádání a zotročování, doba nastupující nové vědy.

Ideály, které se dosud obracely ke kulturní minulosti klasiků a Písma, se střetávají s novými poznatky v mechanice, astronomii, fyzice i chemii a biologii přes působení a vliv astrologů a alchymistů. Dochází k vědomí, že současná věda přesáhla svým horizontem starověkou učenost.

Ve Francii Charles Perrault brzy po smrti Komenského v díle *Parallèle des Anciens et des Modernes* (I. 1689, II. 1697) může s pýchou ukázat, v čem věda pronikla za obzory starých národů. Pochopitelně, že dochází i k snahám vyrovnat se s tehdejší poznatkovou »explozí« ve školách i mimo ně cestou budžetových encyklopedií (pansofií), které by shrnovaly všechno vědění a prakticky ho využily.

V tomto období silného působení středověkých myšlenkových reziduí stojí vedle sebe různé koncepce týkající se povahy a výkladu jednotlivých jevů. Ještě o sto let později ve Velké francouzské encyklopedii jsou uvedeny všechny hlavní názory o vzniku lidské společnosti od názorů teologických až k teoriím psychologickým nebo docela k názorům o vzniku společenských celků na základě společenské smlouvy.

Komenský zůstává poplatný své době, svému náboženskému působení svým náboženským stanoviskem i odmítáním některých přírodovědných hledisek. Na druhé straně stojí na většině pokrokových ideologií své doby, ať jde o zdůraznění přírody a přirozeného hlediska v jeho pansofii a ve spisech o výchově, nebo o smysl pro realitu, zkoumání a názory založené na smyslech, empirii a ne na autoritě, nebo o důraz na životní praxi.

Komenský však přerůstá svou dobu svým univerzalismem, humanismem, sociálním cítěním, demokratickým ideálem, bojem za světový mír, internacionální tendencí v politice, vědě, náboženství, vybudováním základů pedagogické vědy a řadou výchovných ideálů.

Komenský buduje na myšlenkové látce minulosti, obráží v sobě četné rozpornosti své doby tím více, že revoluční bouře a válečná tažení, tragické osudy jeho vlastního národa se dotkly bezprostředně jeho osobních osudů a tragicky zasáhly do běhu jeho vlastního života.

A tu podstatné je, co on vytvořil z myšlenkové látky minulosti a co formou náboženské mluvy sděloval své době i daleké budoucnosti, kam mířil a pro koho mluvil. Z tohoto hlediska po mém soudu správně řekl Jaromír Hrbek, náš ministr školství, na celouniversitní vzpomínce věnované Komenskému, že tato jeho náboženská stanoviska a ostatní prvky poplatné době jsou z hlediska jeho pokrokového odkazu zanedbatelné.

Bylo by však nesprávné, kdybychom se domnívali, že ti, kteří často stavějí do popředí Komenského jako poplatného starším myšlenkovým dědictvím jeho doby, jsou slepí k jeho pokrokovému odkazu. Naopak, jsou si vědomi, ale nechťejí, aby se uplatnil. Je pro to charakteristické, že když se v roce 1956 na 9. generální konferenci UNESCO v Dillí jednalo o návrhu, aby UNESCO se účastnilo oslav 300letého výročí vydání Komenského děl »Opera didactica omnia« v Amsterdamě a zároveň o vydání výboru z díla Komenského (návrh byl velmi vřele podporován sovětskými delegáty), zdrželo se hlasování při schvalování československého návrhu pět delegací, v jejichž čele byla delegace USA a mezi dalšími delegace čankajškovská a delegace Jižní Koreje.

Ale odkaz Komenského přes toto stanovisko jde vítězně světem. Komenský je a zůstane živým odkazem dnešku i zítřku.

2.

NÁPRAVA SPOLEČNOSTI

Komenský se hluboce zamýšlí nad stavem současné společnosti a podává její obraz. Jde o kritiku poměrů politických, hospodářských, náboženských. Komenský prožívá válečné události a přímo na vlastním osudu nejhrůznější podoby a následky válek. Jeho obraz ideální křesťanské společnosti je v podstatě obžalobou toho, co se v lidské společnosti, v počínání lidí děje a co by nemělo být. Sociální a náboženské ideály jednoty vyznívají v boji proti protireformaci např. v »Retuňku proti Antikristu a svodům jeho«. Ale není to jen tehdejší papežství se všemi málo křesťanskými projevy, které Komenský zahrnuje do své kritiky a obžaloby. »Listové do nebe« a hlavně »Labyrint světa« jsou důsažnou a široce založenou kritikou všech nedostatků a nešvarů tehdejších společenských zřízení, sociální nespravedlnosti, prohlubně mezi bohatstvím a bídou. Jsou však i obžalobou přízemního a nepoctivého chování příslušníků jednotlivých stavů a povolání. Kněz, úředník, učenec, filosof, voják — nikdo neunikne bystrému kritickému postřehu Komenského.

Od Tomáše Mora, jehož utopii rovněž předchází britká kritika sociálních poměrů a lidí, se však Komenský liší tím, že jemu nestačí načrtnout lidem ideální protiklad pokřivených poměrů, nýbrž volá po faktické činnosti nápravě těchto zvrácených lidských věcí. Mobilizuje k zásahům, které musí začít u každého jednotlivce, aby posléze zahrnuly všechno společenské dění. A právě tímto **a k t i v i s m e n i** je nám blízký, neboť jeho volání po činnosti není zaměřeno k blahu jedinců, nýbrž **c e l é s p o l e č n o s t i**, **v š e c h**. A proto také **v š i c h n i** se ho mají a musí účastnit. A nápravu nelze omezit na některé úseky společnosti, protože všechny společenské vztahy a činnosti jsou vzájemně spjaté. Proto náprava a ve smyslu Komenského obnova společnosti musí být univerzální, dotýkat se politiky, církve, vědy, školy, všech věcí člověka. Touha po obnově, po

lepším žití není nic nového, ale nový je podle něho způsob, kterým se tak má stát. Víme, že Komenského cesta k nápravě je idealistická a že jeho cestou nelze nastolit novou společnost. Komenský se ve své době nemohl dopracovat poznání těch zákonů vývoje lidské společnosti, které objevili teprve Marx a Engels. Ukázal však na některé dynamické prvky v navození reformních úsilí, které jsou pozoruhodné a byly též označeny za kopernikánský převrat v nazírání na povahu společenského pohybu. Je to vědomí sounáležitosti a vzájemné vztáženosti všech společenských činností a vztahů, a tedy i sociální univerzalismus a nápravný univerzální aktivismus. Cestu k novému obrazu lidské společnosti, k obnově lidských věcí si lidé musí probojovat.

»Vidíte, k čemu máme přikročit. Máme se radit o nápravě věcí lidských všichni vespolek, to jest způsoby obecnějšími a velkorysejšími, než se kdy dělo od počátku světa. Není to tedy nic nového co do obsahu otázky, avšak zcela nové co do způsobu jejího řešení. Neboť ještě nikdy od samého pádu světa až dodnes neovládla lidské mysli tak veliká tupost, aby nepoznávali svých nedostatků a necítili nad nimi lítost, aby netoužili po nějaké změně k lepšímu, a dokonce našli se i v každém věku, v každém národě a za každých okolností vzdělaní a odvážní mužové, kteří se snažili ze všech sil o nápravu. Nikdy však až dosud neusilovali o nápravu všech závad všichni lidé. A k tomu já právě rádím a ukazuji, že to může být k dobru celému světu.« (Vybrané spisy J. A. Komenského, sv. IV, 1966, str. 61.)

»Všichni totiž, kteří se stáváme členy lidské společnosti, jsme povinni zachovávat zákony společnosti. Každý ať se snaží, aby se vedlo dobře celé společnosti, nikdo, aby jen jemu samotnému. Je znakem pošetilosti chtít raději léčit jednotlivý úd než celé tělo.« (Tamže str. 78.)

Obnova lidských věcí je tedy věcí všech lidí. Nedosáhne se touhou po náhlém příchodu tisíciletého království, vírou chiliastickou (Komenský někdy podléhal různým zjevením o příchodu této spásy), pouhou kontemplací, nýbrž reálnou cestou, činností a prací pro blaho všech, a to činností založenou na poznání a poznáním osvojeným výchovou.

Cíl této cesty je Komenskému jasný: blaho všech, ne jen omezeného okruhu lidí. Cíl obrodné cesty, tohoto nového způsobu k dosažení nápravy, je tedy veskrze humanistický. Má odstranit i války, zavést světový mír, jak o něj Komenský stále usiloval. Výrazem toho jsou zvláště jeho spisy Haggaeus redivivus (1622), Via lucis (1642, vyd. 1668) a Angelus pacis (1667), kterým se přímo obrací »k mírovým vyslancům anglickým a nizozemským do Bredy, odtud pak k poslání určený ke všem křesťanům po Evropě a na to i ke všem národům po celém světě, aby se zastavili, válčit přestali a učinili místo knížeti míru, Kristu, který chce již národům hlásat mír«. V tomto cíli nejen některý národ, nýbrž všichni národové dojdou blaha, jednoty, harmonie, odstranění křivd, útisku, útrap, nespravedlnosti, zlořádů a nectností a nastolení obecného dobra. Toť cesta vše-nápravy, která se proto obrací cílem i cestou k němu na všechny lidi a ovoce této cesty chce poskytnout k blahu všech národů.

»Proto každý, kdo jsi členem lidského rodu (ať už zaujímáš místo nejvyšší či nejnižší, ať jsi učený nebo neučený, urozený nebo nízkého původu, král nebo žebrák, ať jsi jakékoli národnosti, náboženství nebo stavu, jen máš-li účast na lidské přirozenosti), uvědom si, že tato kniha byla

napsána kvůli tobě a byla určena tvým potřebám a že se posílá přímo tobě za tím účelem, aby ti nic lstivě nezatajovala, v ničem ti lichotivě nepřisvědčovala a nic ti nenávistně nevytýkala, nýbrž aby ti svobodně, upřímně a otevřeně vyložila všechno, co slouží obecnému blahu.« (Tamže, str. 172—173.)

A právě tento humanistický univerzalismus a internacionalismus a důraz na životní praktickou, reálnou mírutvornou cestu k harmonii a jednotě obsahuje vzhledem k utopistickým snům doby před Komenským i doby pozdější prvky nové, které samozřejmě v dnešním světě velikých třídních bojů, hrůzostrašných válek a otřesných hrozeb válek dalších (co jsou proti tomu války v době Komenského!), imperialistických úsilí, fašistických ideologií a neokolonialistických snah — a to tři sta let po Komenském — nenajdou pochopitelně všude porozumění. Řekl-li Zd. Nejedlý, že komunisté jsou dědici nejpokrokovějších tradic národních a lidských, znovu si ozřejmujeme jeho slova v konfrontaci s myšlenkovým obrodným dědictvím Komenského. Mluví k nám řečí jasnou, které rozumíme a která znovu prokazuje, že marxismus-leninismus neleží stranou dějinných cest, nýbrž naopak je přímo na magistrále všeho nejpokrokovějšího snažení lidstva.

Ovšem jsme si též vědomi, že prostředky, které volí Komenský, nemohou vést k cíli jím vytouženému. Avšak v jeho době prostředky jím naznačené znamenaly nový přínos na cestě pokrokových snah.

Jsou to všestranné poznání, vědění, výchovou všemi a všestranně osvojené. Francis Bacon z Verulamů razí známé heslo, že vědění je moc. Komenský ve vědění všemi osvojeném a všestranném spatřuje osvětlení, které je cestou k nápravě, k spravedlivému sociálnímu řádu, harmonii lidstva.

Podmínkou všenápravy je obecná porada všech o ní, buzení všech k ní, všestranné osvětlení všech, dohovor všech se všemi i na základě jednotné řeči, překročení úzkého nacionalismu mezinárodní jednotou, mezinárodní, řekli bychom univerzální ekumenickou organizací náboženskou (do ní zahrnuje pak i mohamedány ap.), vědeckou (mezinárodní akademie) a politickou pro udržení míru a tvorbou pansofie, vševědy, všemoudrosti, obecného a všestranného uspořádání všeho poznání a samozřejmě osvojení si pansofie vševýchovou.

3.

PANSOFIE

Nemůže být úkolem tohoto referátu vystopovat genetiku díla Komenského, pokud v něm jde o rozvíjení se vzájemných vztahů mezi ideou všenápravy, pansofie a vševýchovy. Tvoří tři strany trojúhelníku, tři proudy, které se v jediné mohutné řečiště slévají v Obecné poradě. Nemůžeme sledovat, jak se v pedagogickém poznávání Komenského nastoluje poznání světa, reálné a názorné jako jedna ze základních zásad vyučování a výchovy vůbec, jak přerůstá do obsahu vzdělání v pansofické poloze, jak pansofická výchova se stává podmínkou a současně cestou nápravy. Komeniologové — a zvláště v poslední době — už mnohé objasnili v této problematice, která si ještě vyžádá i další studie.

Pansofické snahy jsou starého data; v době Komenského snaha o zvlád-

nutí a shrnutí všeho poznání a veškeré učenosti není nová. Nabývá různých tvarů a ústí do konkrétních podob encyklopedií, které v 18. století sehrály v myšlenkovém ovzduší osvícenství významnou roli.

Cesta pansofických snah Komenského je již značně probádána. Víme, že pojal úmysl realizovat sám pansofickou myšlenku jako plán univerzálního českého slovníku už za studií v Herbornu, známe osudy pansofických snah, u jejichž kolébky stojí velkolepý nástin Prodrumu pansophiae z r. 1639, a jsou známa i vtělení pansofického obrazu jsoucna i do prací jazykového a současně reálného vyučování. A tak Komenský už před odchodem z vlasti se zabývá myšlenkou nastínit »divadlo veškerenstva věcí« (Theatrum universitatis rerum a Amphitheatrum universitatis rerum).

Pansofická idea Komenského je v souladu s jeho univerzalistickou koncepcí světa, s jeho úsilím docílit jednoty poznání proti vědění částečnému, parciálnímu.

Pansofie Komenského však nechce být po vzoru starších univerzálních sumací pouhým úhrnem vědění, byť i různě usoustavněných, jeho inventářem, katalogizací, knižní tezaurací poznatků pro příležitostná poučení, jakými jsou i dnes běžné naučné slovníky nebo i systematické encyklopedie.

Architektura pansofie Komenského je dána několika specifickými rysy, kterými se odlišuje od dřívějších nebo i souběžných koncepcí. Proto vzbudila oprávněně pozornost.

1. Chce být především selektivním s j e d n o c e n í m všeho poznání, veškeré vědy i víry (jejichž rozpor usiluje i překlenout). Má v podstatné míře podat obraz světa, celého jsoucna hmotného i duchovního, smyslově dostupného i pomyslného, skutečného i možného. Jde o univerzální a uspořádané, soustavné, metodicky přesné jednoduté zachycení tvárnosti jsoucna v jeho reálné podobě i v pomyslných odrazech náboženských.

2. Jde však o víc, co povznášá jeho pansofii nad úroveň gnoseologických snah dobových. Jde o proniknutí pansofie s y n k r i z í, zjišťováním souvislostí, vztahností všech článků a vrstev pansofického uspořádání vědění. Uvrstvenost vědění od přírody přes člověka k Bohu, uspořádanost pansofické soustavy v sedm kruhů (světů) nezůstává při klasifikačním popisu. Poznání dané pansofií se umocňuje synkritickým poznáním, to jest zjišťováním souvislostí mezi věcmi, a teprve takto se docíluje hlubší poznávací moudrosti.

3. Pansofie je tedy — jak ukazuje už název — v podstatě všemoudrostí. Jí se přetavuje vědění, poznání v ctnost, v cestu moudrosti pro zdokonalení života každého, a tím i pro zdokonalení obecné. Pansofie je návodem k jednání a nápravě věcí lidských. Proto musí být osvojena. Je obsahem vševýchovy, a proto se mají na ní všichni podílet. Sama je všestrannou, všechny věci (omnia) zachycující všemoudrostí a je určena pro všechny (omnes). Proto zákonitě a nutně Komenský i v duchu svého pedagogického realismu vkládá pansofický obraz celého světa do výchovných i jazykových učebnic. Proto i Janua linguarum reserata, Orbis pictus, Janua rerum reserata jsou pansofickým obrazem světa, ovšem v úrovni a úkolu daného díla.

Idea výchovná a pansofická jsou tedy u Komenského organicky spjaty. Jedno oplodňuje a podmiňuje druhé. Vztah mezi pansofickou výchovou, pak i nápravou je vztahem cesty, metody a cíle. Pansofické vzdělání a

zdokonalování člověka je proto vtěleno i do myšlenky organizace pansofické školy (*Scholae pansophicae delineatio* 1651). Škola má mít sedm tříd, z nichž v prvních třech se chovanci vychovávají rozvíjením smyslového poznání, v dalších třech rozumového poznání a v poslední třídě se zdokonalují poznáváním cesty k Bohu.

Je tedy stavba pansofie založena na několika vedoucích myšlenkách:

1. Je jednotou, s j e d n o c e n í m všeho podstatného vědění o všech věcech,
2. je jednotným u s p o ř á d á n í m tohoto vědění,
3. je prosycena s y n k r i t i c k o u metodou, která dovršuje sjednocení a uspořádání, a tím i cestu k hlubšímu poznání a moudrosti,
4. má být cestou k zdokonalení obsahem vševýchovy, a tím i nápravy věcí lidských.

Nesmí nás inýlit Komenského náboženský rámec pansofických snah. V něm se však rozvíjí obraz vědění o přírodě a člověku se zdůrazněním právě reálných, k povaze přirozenosti věcí zaměřených prvků.

Smysl pro přírodní jevy, jejich poznání pro poznání přirozenosti člověka, zdůraznění smyslového poznání a rozumového zvládnutí přírody ukazují rysy Komenského racionalismu, realismu a naturalismu.

A tak Komenský i svou ideou pansofie hovoří jasnou řečí k dnešku. Je nám sympatická myšlenka, že vědění nemá být pouze popisné, nýbrž explikativní, že máme proti pozitivistickému a metafyzicky rozkouskovanému poznání usilovat o vyšší integraci poznání komplexního a syntetického, které by bylo i podkladem jednotného světového názoru (který ovšem u Komenského ústí do náboženské roviny). Dále že osvojování těchto poznatků nemá být sváděno do resortních a navzájem hradbami oddělených úzkých zájmových a profesionálních sfér, nýbrž že má být prostoupeno širším vzdělanostním základem, a posléze že nemá sloužit úzkým skupinovým a docela lidstvu nepřátelským zájmům, nýbrž že má být cestou k moudrosti i dokonalosti, že výchovné prvky mravní mají být organicky spjaty s poznávacími obzory k blahu všech.

4.

V Š E V Ý C H O V A

Všimli jsme si, že Komenský překročil svými názory sociální možnosti vzdělání a vědy tím, že se domníval, což v jeho době, jak jsme uvedli, mělo pokrokový význam, že cesta k sociální reformě je dána automaticky poznáním světa a osvojením si tohoto poznání, čili cestou pansofické výchovy.

Na druhé straně však dal dnešku velký odkaz svým pedagogickým myšlením, svými výchovnými ideály i teorií, v níž zobecnil mnohé, co bylo nejlepší ve výchovné praxi tehdejší doby i v jeho vlastní.

Jako kritika společnosti a rozbujelých nectností je u zrodu jeho snah nápravných, jako pansofie má vnést pořádek do chaotického stavu vědění, tak i kritika výchovy a školy je u kolébky jeho nápravných snah pedagogických. Komenský podobně jako jeho humanističtí předchůdci vidí nedostatky současné výchovy, školské vzdělanosti a školského působení. A jako kritizuje neživotnost středověké scholastické učenosti, tak kriti-

zuje i scholastickou školní drezúru. Upozorňuje na její nereálnost, formalismus, organizační nedostatečnost, nehospodárnost, neefektivnost, neradostnost, na špatné metody práce.

Z tohoto chaosu, labyrintu, chce výchovu a školu vyvést »na volné prostranství« ve spise E scholasticis labyrinthis exitus in planum, který vyšel ve čtvrtém svazku Sebraných spisů didaktických, vydaných v l. 1657—1658 v Amsterdamu. Komenský v něm praví [cituji z vydání: Scholarum reformatore pansophicus... Pansofický vychovatel... Praha 1956, čes. překl. str. 43 an.]:

»Většina dosavadních škol jsou pravé labyrinty, které ducha do nekonečna rozptylují... Že školy jsou labyrinty, je jasné z toho, že nemají dosti pevné cíle, ani prostředky k cílům, ani způsob, jak prostředků užívat... Položíš-li si totiž otázku, jaký je účel škol, dostaneš odpověď: jazyky, vědy, umění. Ale které jazyky? Které vědy? Která umění? A kolik kterých? Shleď, že téměř všude je všechno neurčité a tedy mlhavé. Vyučuje se, aby se vyučovalo, a lidé se učí, aby se učili: t. j. zaměstnání pro zaměstnání. Nemají žádné jistoty, zda dosáhnout cíle své námahy či zda ho dosáhli, poněvadž tento cíl nestojí pevně před zrskem jejich mysli, ani se podle něho ustavičně nřídí... Jak je to však s prostředky? Nezměrný je počet těch, po nichž dnešní školy sahají, žádný však není jistý. Ale myslí-li si kdo o sobě, že má nějaký jistý prostředek, jsou to pohanští knihy, z nichž nemůže čerpat jisté poznání ani o Bohu, ani o sobě, ani o věcech. Bloudilí těmito labyrinty též sami pohanští spisovatelé, slepí vůdcové slepých, a strhující sebou našeho ducha, zavádějí a zaplétají ho bez východiska... Přihlídeš-li ke způsobům, jak si počínati, nalezeš zde teprve vše plné labyrintů...«

Pedagogické dílo Komenského svým významem a novostí zatlačilo poněkud do pozadí Komenského filologa, historika, politika a sociálního reformátora. Komenský v něm předal lidstvu poklad dosud nedoceněný a v mnoha směrech čekající teprve na realizaci, dílo anticipující mnohé prvky současné, nejpokrokovější, to je socialistické pedagogiky, a tím vytvářející i základní osnovu novodobé pedagogické vědy.

Jenom nepochopení celoživotního úsilí Komenského by mohlo vést k zužování jeho pedagogického dědictví do roviny didaktického nebo docela metodického vyučovacího rámce, i když jeho učení o prostředcích a způsobech výchovných postupů představuje teoreticky bohatou a objevnou žeň.

Komenský však řekl stejně závažná slova k pedagogice jako komplexní vědě o výchově, podal úplně nové pojetí výchovy co do její podstaty a sociální funkce, co do obsahu i organizace výchovné činnosti.

A teprve když si ozřejmíme jeho pedagogickou teorii jako součást jeho celoživotního nápravného a sociálně reformátorského směřování, objeví se jeho pedagogické dílo v nových zřetelech, v novém rozměru, a tím i teoreticky novodobě propracované podobě. Neboť některé výchovné ideály, které Komenský propaguje, byly vysloveny před ním, ale teprve u Komenského tvoří věcnou a logickou součást vědecky podložené soustavy. Jsou tu přetaveny z pouhých přání do konkrétní všestranné výchovné teorie, zdůvodněny ve vztahu k rozvoji lidské přirozenosti nebo společenské potřeby. I když argumentace se někdy opírá o analogizování

s přírodními jevy, nebo i když je logicky propracována »modo geometrico«, deduktivním způsobem, nebo zdůvodňována empiricky, krátce i když se neopírá o gnoseologickou základnu dnešních empirických výzkumů a badatelských způsobů teoretického zpracování látky, jde o dílo, jehož vědecká hodnota je nepopíratelná, takže právem Jaromír Hrbek (Učitelské noviny, roč. XX, č. 14) praví: »Jedinečný poklad myšlenek, dosažených praktických výsledků, projektů, návrhů a námětů nám Komenský odkázal především svým novátorským, revolučním vědeckým dílem pedagogickým.«

V tomto slovním proslovu nebude možno přihlídnout ke všem podstatným částem pedagogického díla Komenského, kterým živě promlouvá k dnešku, jako by žil dnes. Proto se omezím pouze na některé z nich, a sice:

1. Komenského pojetí výchovy,
2. Komenského spojení škol se životem,
3. na jeho ideje celoživotního vzdělávání,
4. na Komenského základy pedagogické vědy.

1. Podstata výchovy — její společenská funkce — demokratický přístup k vzdělání

Jako zakladatel pedagogické vědecké teorie bývá někdy uváděn Johann Friedrich Herbart (1776—1841), což ovšem nutno odmítnout. Zakladatelem vědecké pedagogické teorie je Komenský. Ba proti Herbartovi, který pedagogickou teleologii opřel o etiku, ale vlastní proces o psychologii, je Komenského teorie o podstatě a funkcích výchovy daleko propracovanější. Komenský zdůrazňuje ve výchově zřetel k přirozenosti člověka, a tedy rovněž i zřetel k psychické přirozenosti a duševnímu stupni chovance, ale vidí výchovu i v její společenské a především v této funkčnosti. Již tím, že chápe výchovu jako cestu nejen k zdokonalování člověka, ale i k nápravě všech věcí lidských, chápe ji v »organickém« vztahu s blahem všech lidí, celého národa, ba jednoty internacionální, o kterou už ve shodě s mírotvornými snahami usiloval. U Komenského slovo »omnes« znamená víc než sumu, souhrn lidí, je mu výrazem i pro společenství, jednotu lidí. I když svým názorem o spásné moci pansofické výchovy přivést lidstvo do absolutní obnovy a nápravy společnosti překročil její skutečné možnosti, zůstává jeho názor správný, pokud vyjadřuje vztah výchovy a společnosti, společenskou povahu výchovy, a usiluje i dopátrat se i jejich společenských funkcí. Proto výchova si u Komenského nemůže klást jen cíle individuální nebo úzce skupinové, nýbrž všelidské, sociální.

Komenský dále správně rozpoznal význam výchovy pro realizaci, utváření člověka. Teprve vzdělávání činí člověka člověkem (Velká didaktika, kap. VI.). Nezdůvodňuje však nutnost vzdělání pro všechny lidi jen poukazem na jejich stejnou základní lidskou přirozenost a nutnost vzděláním dospět k realizaci lidské, nýbrž právě i tím společenským zřetelem, že všichni mají na základě pansofického vzdělání, na základě získané všemoudrosti pracovat na cestě všenápravy.

Ideál nápravy cestou humanitního pansofického univerzalizmu právě jako poukaz na lidskou přirozenost vedou Komenského k demokratickým snahám vzdělávacím: »...všichni lidé, kteří se na-

rodili lidmi, narodili se hlavně k tomu účelu, aby byli lidmi, tj. tvorem rozumným, pánem tvorů a věrným obrazem svého Stvořitele. Všem se má tedy pomáhat k tomu, aby uměli užitečně strávit život vezdejší a pro budoucí život aby se mohli důstojně připravovat, náležitě jsouce naplnění věděním, ctnostmi a zbožností.« (Velká didaktika, kap. IX, 2 — cituji z Vybraných spisů J. A. Komenského, sv. I. 1958).

Výchova se tedy nedá oddělit od přirozeného řádu věcí. Naopak, z něho, pokud se týká člověka, vyplývá i nutnost vzdělávání. A stejně se nedá oddělit od společenství lidí. Odtud i Komenského přirovnání výchovy k živé tiskárně.

Ideálu demokratizace výchovy, která má zahrnout všechny lidi (omnes), i ty, kteří nebyli přírodou náležitě vybaveni chápavostí (Velká didaktika, IX. 4), odpovídá i zásada všestranné výchovy pro každého, neboť »ve školách všichni mají být vyučováni všemu« (tamže X. 1).

Komenský upozorňuje, že všestrannost vzdělávacího obsahu nelze chápat ve smyslu »poznání všech věd a umění«, vždyť to ani není možné. Jako vševěda není skladištěm poznatků, tak ani všestrannost není detailní úplnost. Praví: »... žádáme jen, aby se všichni, kdož jsou posíláni na svět nejen jako pouzí diváci, nýbrž i jako budoucí herci, učili znát základy, příčiny a cíle všeho nejdůležitějšího, co je a co se děje; aby se totiž na tomto světě nepotkávali s ničím tak nepoznaným, že by si o tom nemohli učinit nějaký skromný úsudek a že by toho nemohli užívat moudře k bezpečnému užitku bez škodlivého omylu.« (Velká didaktika X. 1.) Jde mu tedy o to, co bychom nazvali základy věd a umění. Ještě pregnantněji vyjádřil tyto své snahy v Obecné poradě:

»... První, co si přejeme, je, aby tak plně a k plnému lidství mohl být: vzděláván ne jeden člověk nebo několik nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i starí, bohatí i chudí, urození i neurození, muži i ženy, zkrátka každý, komu se stalo údělem narodit se člověkem; aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzděláno po všech věkových stupních, stavech, pohlavích a národech.«

»Za druhé si přejeme, aby se každému dostalo uceleného vzdělání, aby byl správně vycvičen nikoli jen v jediné věci, nebo v několika málo, nýbrž ve všech, které dovršují podstatu lidskosti, aby dovedl vědět pravdu a nezavádět se klamem; milovat dobro a nedat se svádět zlem; konat, co máme konat, a nepřipouštět, čemu se máme vyhýbat; moudře mluvit o všem se všemi, když je třeba, v ničem nebýt němý; a konečně s věcmi, s lidmi a s Bohem jednat ve všem rozumně, ne unáhleně, a tak nikde neuchylovat od cíle svého štěstí.« (Vybrané spisy J. A. K. IV, 1966, str. 268.)

A tak Komenský odmítá, aby věda a vědění se staly záležitostmi, privilegiem, doménou úzké skupiny učenců — bojuje proti tomu, co bychom dnes nazvali vědecký elitářský aristokratismus — nebo aby se docela staly jen tezaurovanou záležitostí knižních sbírek. Proto chce všem otevřít brány poznání a všeho podstatného vzdělání.

2. Spojení školy a života

Komenský tedy horlí pro vědění životné, které má sice vysoké, ale pragmatické cíle. Proti utilitářským skupinovým nebo docela individuálním cílům vzdělávání klade tyto cíle celospolečenské, ale reálné. I když

vrcholným cílem je mu příprava člověka na posmrtný život, stejně velký zájem upíná k tomu, co výchova dobrého může člověku připravit v reálném světě. Jde mu i o vezdejší blaho všech lidí. Výchova je součástí a cestou k tomuto blahu. Mají tedy výchova, škola, vzdělání úkoly praktické, reálné, velmi konkrétní.

Komenský v souhlase s některými mysliteli renesance žádá tedy školu životnou a pro život. Proto má škola i obrážet život, má být propojena životem. Má být proto i přípravou pro operativní život i metodami práce. Vzdělávat se znamená i získat schopnost využít vzdělání. Odtud i ono známé Komenského ratio — oratio — operatio. Proto má vyučování být i věcné, neformální, reálné. Odtud i snaha využívat co nejvíce názornost ve škole. Odtud i úsilí o činorodou práci v rámci školy. »Tři věci, které v nás hlavně mají být utvářeny, jsou mysl, vůle a schopnost pracovní« (Scholarum reformatior pansophicus, Praha 1956, odstavec 27, str. 48). Vedle základních cílů školy: vytříbit a zdokonalit lidskou přirozenost (tamže odstavec 10) má Komenský na zřeteli (odstavec 11) další cíle: teorii, praxi a užitek z věcí. Praví: »Z toho vyplývá, že školy, které mají podporovati přání přirozenosti a uskutečňovati je, musí vykládati o všech dobrých a užitečných věcech I. theorii, II. praxi, III. užitek. T. j. věděti všude a vždycky I. co která věc jest a skrze co a jakým způsobem, aby intelekt nevázl někde mimo věc; II. jakým způsobem se pečlivě dělá, aby byly vytvářeny věci podobné; III. k čemu slouží toto vědění a umění, aby bylo zajištěno oprávněné využití věci. Zkrátka, aby se nevyučovalo, neučilo, nevědělo marně, pouze ze zvědavosti, proto, aby se to vědělo, nýbrž pro umění, aby se to uskutečňovalo. A opět nejen proto, aby se uskutečňovalo k neužívání nebo zneužití, nýbrž ke krásnému, závaznému a život uchovávacímu užtku.« (Tamže str. 45.)

Jako je úzká souvislost nápravy lidských věcí s pansofií a vševýchovou, tak je i mezi školou, pansofickým obsahem vzdělávání a životem. Škola u Komenského připravuje pro život, ale je součástí života. Život ji má proniknout. Odtud důraz Komenského i na metody školní práce, na význam cvičení a praxe v rámci vzdělávání.

»Že mládež má být cvičena hromadně, to míním ve dvojím smyslu. Neboť myslím tím jednak hromadnost mládeže, aby všichni do školy přivedení byli milováni a pěstěni se stejnou péčí, jednak hromadnost nauk, v nichž se mají cvičit. Neboť tímto hromadným způsobem je možno vpravit do hlavy více nauk, vštípit lepší mravy, vymýtit více vad (postupem času) a konečně ušetřit více práce i peněz, když se ne pro každého zvlášť, nýbrž pro všechny dohromady najímají nejlepší učitelé, aby vychovávali všechny zároveň ve všem potřebném. Tak se dosáhne, aby každá škola byla veřejnou I. ozdravovnou, kde budou žít ve zdraví; II. hřištěm, kde si budou zvykat činnosti a čilosti, užitečné pro celý život; III. osvěcovnou, kde bude mysl všech ozářena světlem věd; IV. řečníštěm, kde všichni budou uváděni k dovednému užívání jazyka a řeči; V. pracovní, kde nikomu nebude dovoleno žít ve škole (a potom v životě) tak, jak žijí cvrčci na lukách, maříce čas nečinným prozpěvováním; nýbrž tak jako mravenci ve svém mraveništi, vždy všichni v plné práci; VI. dílnami ctnosti, tak aby všemi ctnostmi byli zjemněni všichni občané školy; VII. obrazem občanského života, kde se všichni naučí poslouchat a střídavě zase velet (jakoby v nějakém malém státu) a tak si zvyknou hned od mládí vyko-

návat vládu nad věcmi, nad sebou samým i nad jinými (pokud jim snad osud přinese nutnost řídit jiné)...

Konečně se zmiňuji o cvičeních; neboť v každé veřejné škole se musí všechno hemžit příklady a praxí jakožto cestou krátkou a účinnou, raději než pravidly, cestou dlouhou a nesnadnou.« (Vybrané spisy J. A. K. IV, str. 299—300.)

3. Celoživotní vzdělávání

V nemarxistické pedagogice je idea celoživotního vzdělávání rozpracována pod tlakem ekonomického efektu vědy a techniky a jím odpovídajících profesionálních zájmů, i pokud jde o profesionální soutěžení na trhu práce. V socialistické pedagogice má tato idea stimulaci, která vyplývá ze zákonitostí socialistické péče o člověka, realizace osobnosti nejen v oblasti profesionální, nýbrž i zájmové, kulturní, rekreační. A právě Komenského myšlenka celoživotního vzdělávání je anticipací této socialistické výchovné skutečnosti. Je výrazem neustálé touhy a nutnosti zdokonalovat se a stále více tím sebe utvářet na cestě společenské obnovy. Celoživotní vzdělávání má tedy u Komenského opět dvě funkce, které však utvářejí polaritu funkce jediné, neustálé celoživotní zdokonalování člověka, a tím i celospolečenské cesty obnovy. Výchova proto Komenskému nutně obsáhne celý život člověka, jsouc neoddělitelná od jeho zdokonalování, naplňování lidství i neoddělitelná od toho, v čem spatřoval cíl společenské nápravy.

Komenský teoreticky zdůvodnil věkovou odstupňovanost výchovného dění, a to i v rámci výchovných institucí, a tedy celé výchovné soustavy. Ve shodě s přirozeným principem lidského životního běhu učlenil, jak známo, ve Velké didaktice (kap. XXVII. 3) běh vzdělání do čtyř stupňů po šesti letech. Každému stupni přísluší zvláštní škola; prvnímu, které odpovídá dětství, škola mateřského klínu, druhému, období to chlapectví, škola obecná s mateřským vyučovacím jazykem, třetímu, období to jinošství, gymnasium, to jest škola latinská, a čtvrtému, období mládí, akademie a cesty.

V Obecné poradě učleňuje vzdělávací běh lidského života do sedmi stupňů. Práví:

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

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

VII. Škola stárí; má podobu prosince, jenž uzavírá oběh roku a všechno spotřebuje.

Umístění první školy bude, kdekoli se lidé rodí; umístění druhé v každém domě; třetí v každé dědině; čtvrté v každém městě; páté v každé říši nebo provincii; šesté v celém světě; sedmé, kdekoli se najdou životaschopnější lidé.« (Vybrané spisy J. A. K. IV, str. 296—297.)

Komenský si uvědomuje, že výchova má už své prenatální podmínky, tedy skutečnost, která je teprve v poslední době předmětem i pedagogických zájmů a studií. Dále dospěl k názoru rovněž potvrzenému studiem teprve od doby nedávné, že již v útlém věku mateřské péče a školy jsou kladeny základy charakterového, mravního utváření člověka a že je nutno právě tomuto stupni věnovat zvláštní péči.

Komenský je tvůrce jednotné koncepce vzdělávání všech stupňů. Výchova tvoří jednotný celek, který, mají-li být jeho jednotlivé články návazné, organicky spjaté — musí být koncipován jednotně a harmonicky.

Důležitá a zcela moderní je pak myšlenka celoživotního vzdělávání člověka, které pokračuje po době mládí v ostatních obdobích života. Naopak, předchozí stupně jsou teprve přípravou k zralé výchově období mužnosti.

»Celý život je škola, jak jsme viděli v předešlých kapitolách. Tedy také střední jeho část, která záleží v plné síle; ba tato část hlavně; neboť předešlé věkové stupně a školy (dětská, chlapecká atd.) byly toliko stupně na cestě sem. Nepostupovat, znamenalo by zde ustupovat, zejména když zbývá ještě mnohemu se učit. A to nejen pouhými předešlými, nýbrž vážným jednáním.« (Vybrané spisy IV, str. 329.)

Komenský jde však dále a stává se tvůrcem ideje pedagogiky stárí. Práví:

»Stárí je poslední část věku, nachylující se a sousedící se smrtí. Že i stárí je školou a že i starci mají být přidrženi pod zákony kázně, ukazují tyto důvody: za prvé, celý vezdejší život je nižší škola, kde se připravuje na věčnou akademii. Ale stárí je částí tohoto života, tedy částí školy; tedy školou; tedy musí mít své učitele, své předpisy, úkoly, učení a kázeň; aby i pro starce další život znamenal další pokrok.« (Tamže, str. 334.)

Celoživotní vzdělávání člověka má v pojetí Komenského několik zřetelů, z nichž bych chtěl upozornit na tři.

První je gnoseologický. Člověk po jednotlivých stupních výchovy, jejichž odrazem jsou i školské útvary, stále získává úplnější obraz světa podle míry svého přirozeného dospívání a zrání, podle možností své chápavosti a předběžně získaných vzdělávacích stupňů. Proniká stále hlouběji do pansofického obrazu světa.

Druhý zřetel je dán vztahem člověka k společenskému celku. Člověk na základě svého vzdělání nachází své společenské poslání a místo, v němž činnou prací odevzdává celku plody svého úsilí.

Třetí zřetel odpovídá růstu lidské dokonalosti v procesu pansofické výchovy, v cestě k moudrosti, k vlastnímu podílu při nápravě lidských věcí a ovšem i cestě k hlavnímu cíli života, u Komenského pojatému nábožensky.

Vidíme tedy, že celoživotní vzdělávání člověka je nutnou podmínkou naplňování jeho lidství vzhledem k cíli vlastnímu i společenskému. Obsah celoživotního vzdělávání je dán pansofickým obrazem světa; jeho dráha

je určována co do úkolů, prostředků a způsobů postupu samou lidskou přirozeností, oním naturalistickým principem, v jehož uplatnění spatřuje Komenský Ariadninu niť, která vyvede výchovu z bludišť, labyrintů, do nichž se dostala (Scholarum reformatior pansophicus, uved. vyd. a překl. str. 44, odst. 8 a 9). Hlavní cíl spočívá ve vytříbení, zdokonalení této přirozenosti.

Myšlenka Komenského o celoživotním vzdělávání je jednou z významných anticipací jeho teoretické pedagogické dílny a odkazem i naší době.

4. P e d a g o g i c k á v ě d a

Řekli jsme, že Komenský je tvůrcem základů novodobé pedagogické vědy:

1. Komenský nezůstal při pouhém stanovení výchovných ideálů, nýbrž vytvořil teoreticky zdůvodněnou soustavu pedagogického poznání v té době nejúplnějšího, a tím se snažil zdůvodnit i teoreticky své koncepce a ideály výchovy. Teologický rámec těchto teoretických vývodů si lze odmyslit. Komenský ve svém pojetí historickospolečenské úlohy výchovy dospěl k vývodům, které neodpovídají později poznáním zákonům vývoje lidské společnosti, ale přes tuto teoretickou omezenost zůstávají četné jeho vývody a poznatky základem dalšího rozvoje pedagogického vědeckého myšlení, zvláště pokud jde o ty, které vyplývají z jeho naturalistického, realistického a racionalistického přístupu k výchovným skutečnostem.

2. Zakládá své pedagogické poznání na pokrokové tradici, nejpokrokovější zkušenosti současné výchovy a na zobecnění pedagogické zkušenosti vlastní.

3. Vytváří soustavu pedagogických poznatků založenou na jednotné koncepci. I když budeme mít výhrady k některým jeho metodologickým přístupům a budeme nuceni si opět odmyslit prvky jeho světového názoru, zůstává i v těchto dobových omezeních jeho pedagogická soustava dílem uceleným a propracovaným. Je to komplexní soustava zahrnující všechny prvky a složky výchovného dění, ať jde o výchovné cíle, úkoly, obsah, prostředky, včetně školské organizační soustavy a úlohy a povahy učitele.

4. Usiluje o přesné vymezení pojmových kategorií, s nimiž pracuje. V tomto smyslu je mu výchova činnost typická pro člověka, proces utvářející člověka ne ve smyslu konformně statickém, nýbrž dynamickém, to je ve smyslu tvůrčí realizace, zdokonalování po stránce rozumové, mravní i náboženské.

Z Á V Ě R

Komenský mluví k našemu socialistickému dnešku i zítřku řečí jasnou, které rozumíme, která je nám blízká. Mluví nejen jako učitel národů, ale i jako sociální reformátor a jako bojovník za světový mír. Bojuje za dohodorozumění mezi národy, za vědu a vzdělání, které by sloužily životu a blahu lidstva. Práví:

»První starost této svaté snahy bude v tom, abyste se odvrátili od válek (jimiž se nyní otřásá evropský svět) a abyste všichni vlastním příkladem učili sledovat mírové cíle; budete-li totiž pečovat o to, aby se lidskému

pokolení navrátil především mír ve všech stavech, to jest, aby se přestaly mezi sebou urážet obec a říše, aby se přestaly drásat nebezpečnými roztržkami náboženství a víra, aby se přestaly vzdělanostní snahy rozptylovat v dým tak prázdnými spory.» (Vybrané spisy J. A. K. IV, str. 513.)

»Disputanti disputují, aby disputovali pro i proti, a tím do nekonečna rozmnožují a vymýšlejí spory, chystajíce lidem labyrinty, z nichž není vývaznutí. Ode dneška ať každý ví, že ví tolik, kolik může ukázat; a sice ukázat tak, aby hned za ukázáním šlo vědění, za věděním skutek. Bohové, kteří nestvořili nebe a zemi, ať zhynou! Vědění, které nevede ke skutkům, nechť zhyne! Víra, která se neprojevuje křesťanskými skutky, nechť zhyne! Politika, která neudrжуje lidské věci v míru, nechť zhyne!« (Tamže, str. 404.)

Komenský, ač prožíval životní osud velmi trpký, ač musil žít nejprve jako štvanec, který se musil ukrývat před habsburskou zvěří a pak žít jako exulant bez domova, ač musil přihlížet, jak války a požár ničí výsledky jeho mnohaleté práce, věřil v budoucí nápravu lidských věcí. I jeho optimismus je nám odkazem. Je to totiž optimismus tvůrčí a je v soulase s našimi revolučními socialistickými cíli.

КАРЕЛ ГАЛЛА

ЯН АМОС КОМЕНСКИЙ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Автор рассматривает прогрессивные мысли Я. А. Коменского, которые до сих пор живы также для социалистической современности. Коменский выдвигается здесь как мыслитель, педагог и социальный реформатор, каким он проявляется в своих взглядах на исправление общества, в своих пансофических стремлениях включительно основ педагогики. Примечательными являются также его идеи о необходимости образования на протяжении всей жизни и в взрослом возрасте. Коменский оценивается как создатель основ педагогической науки новой эры, что касается определения идеалов воспитания и теоретически обоснованной системы педагогического познания, обобщения передового педагогическо-

го опыта, единой системы педагогических знаний и точного ограничения понятийных категорий.

Коменский говорит к социалистическому настоящему и будущему не только как учитель народов, но также как борец за мир в всем мире. Он борется за взаимное понимание между народами, за науку и образование, которые служили бы на жизнь и благо человечества. Хотя судьба его была очень горькая, Коменский верил в будущее исправление дел человечества. Его наследием для нас следует считать также его оптимизм. Дело в том, что это оптимизм творческий и он соответствует нашим революционным социалистическим целям.

KAREL GALLA:

JAN AMOS KOMENSKÝ AND TODAY

The author deals with the progressive thought of J. A. Komenský, with his thoughts relevant to our socialist present. He emphasizes the significance of Komenský as a thinker, educationalist and social reformer as manifested in the opinions of Komenský concerning social improvements,

pansophic endeavours and the foundations of pedagogics.

Many suggestions may be found also in his thoughts on the necessity of life-long education, i. e. also during the adult age. Komenský is appreciated as a creator of the foundations of the science of education

as far as it concerns the stating of the ideals of education and theoretical system of knowledge and education, generalization of educational experience and precise definition of the category of notions.

Komenský is relevant for the socialist present not only as a teacher of nations but also as a great social reformer and a fighter for the world peace. Komenský fights for international understanding,

science and education which would help better living and help assuring the welfare of mankind.

Though the life of Komenský was full of difficulties he believed in the future reform of all human affairs. His optimism belongs also to the bequest he has left for us. This optimism is a creative one and we feel it is in harmony with our revolutionary socialist goals.