

## Jaroslav Mužík

Univerzita Jana Amose Komenského Praha

ORCID: 0000-0002-8355-0010

a-muzik@seznam.cz

## Löwenhöfferová Radka

Vysoká škola mezinárodních a veřejných vztahů Praha

ORCID: 0000-0003-4214-5366

radka.muz@centrum.cz

# INSPIRACJA JANEM AMOSEM KOMENSKIM

# INSPIRACE JANEM AMOSEM KOMENSKÝM

# INSPIRATION BY JOHN AMOS COMENIUS

## ABSTRAKT

Rozległa praca pedagogiczna Komeńskiego stała się inspiracją dla szeregu kierunków pedagogicznych w toku rozwoju historycznego dla wielu ważnych osobistości w naukach o wychowaniu. Artykuł dotyczy wpływu idei Komeńskiego, zwłaszcza na pedagogikę reformy początku XX wieku, a konkretnie na twórczość Johna Deweya, Marii Montessori, Helen Parkhurst i Rudolfa Steinera. Z filozoficznej koncepcji nauczania odwoływał się także niemiecki myśliciel i działacz społeczny Wilhelm von Humboldt, wybitny pedagog szkolnictwa wyższego. Z czeskiej historii myśli pedagogicznej tekst przywołuje zwłaszcza Karela Slavoja Amerlinga, który uważał się nawet za następcę w dziele Komeńskiego. Pracami Jana Amosa Komeńskiego

zajmowało się oczywiście wielu innych ważnych nauczycieli. Artykuł przedstawia idee Otakara Kádnera i Stanislava Velínského, którzy również stwierdzają, że niektóre dydaktyczne idee Komeńskiego znalazły zastosowanie w edukacji dopiero podczas reform szkolnych w krajach europejskich w XX wieku.

**Słowa kluczowe:** dydaktyka Komeńskiego, pedagogika reformowana, szkoły Montessori, plan Daltona, idea szkolnictwa wyższego Humboldta.

### ABSTRAKT

Komenského rozsáhlé dílo pedagogické se v průběhu historického vývoje stalo inspirací pro celou řadu pedagogických směrů, pro řadu významných osobností věd o výchově a vzdělávání. Příspěvek se zabývá vlivem Komenského myšlenek zejména na reformní pedagogiku počátku 20. století, konkrétně na díla Johna Deweye, Marii Montessori, Helen Parkhurst a Rudolfa Steinera. Také německý myslitel a veřejný činitel Wilhelm von Humboldt, významný pedagog vysokoškolského vzdělávání se opíral o filozofický koncept výuky. Z české historie pedagogického myšlení je v textu připomenut zejména Karel Slavoj Amerling, který se dokonce považoval za pokračovatele v Komenského díle. Dílem Jana Amose Komenského se samozřejmě zabývala řada dalších významných pedagogů. Příspěvek uvádí myšlenky Otakara Kádnera a Stanislava Velínského, kteří shodně konstatují, že některé Komenského myšlenky didaktické našly uplatnění ve školství až v průběhu školských reform v evropských zemích až ve 20. století.

**Klíčová slova:** Komenského didaktika, Reformní pedagogika, Montessori školy, Daltonský plán, Humboldtova idea vysokého školství.

### ABSTRACT

The Comenius's extensive pedagogical work has become an inspiration for a number of pedagogical directions, for a number of significant personalities of education and upbringing sciences throughout the historical development. The contribution analyses the influence of Comenius's thoughts, in particular concerning reform pedagogy at the beginning of the 20th century, in particular on the works of John Dewey, Marie Montessori, Helen Parkhurst and Rudolf Steiner. Also, Wilhelm von Humboldt, German thinker and significant pedagogue of high education relied on the philosophical concept of teaching. As for the Czech history of pedagogical thought, the text refers in particular to Karel Slavoj Amerling who even considered himself a

successor of the Comenius' work. Of course, several other significant pedagogues have addressed the work of John Amos Comenius. The contribution refers to the thoughts of Otakar Kádner and Stanislav Velínský who both state that some Comenius' thoughts did not find application in the school system until the course of school reforms in the European countries in the 20th century.

**Key words:** Comenius's didactics, Reform pedagogy, Montessori schools, Dalton's plan, Humboldt's idea of high education.

Na počátku textu je možno jen velmi stručně připomenout životní osudy Jana Amose Komenského, který se jako Čech (přesněji řečeno Moravák] nazývá jako „učitel národů“, „mistr učení“ v Evropě či „Galileo výchovy“. Komenský se narodil 28. března 1592 v Nivnici na Moravě v protestantské rodině, která patřila k svobodné, prvokřesťansky inspirované společnosti českých bratří, jejíž biskupem se nakonec stal. Po absolvování gymnázia v Přerově, kde získal solidní humanistické základní vzdělání a vynikající znalost latiny, pokračoval ve studiu filozofie a teologie nejprve na vysoké škole v hesenském Herbornu a potom na univerzitě v Heidelbergu, odkud se následně vrátil do své české vlasti a stal se farářem a učitelem. Jeho celoživotní migrace začala v roce 1620 po vítězství katolických vojsk nad protestantskými stavy. Komenský se musel skrývat nejdříve u bratrů ve víře v Čechách, Sasku, Berlíně a Holandsku, dřív, než stejně jako mnoho protestantských uprchlíků našel i když jen dočasnou novou vlast v polském Lešnu. Zde Komenský položil základní kámen svého statutu jako „mistra učení v Evropě“. Na jedné straně byl jako ředitel gymnázia důvěrně obeznámen se všemi problémy každodenního školního dne, na druhé straně měl volný čas k tomu, aby shrnul své teologické, filozofické a pedagogické myšlenky do jednoho obsáhlého moudrosloví („pansofie“).

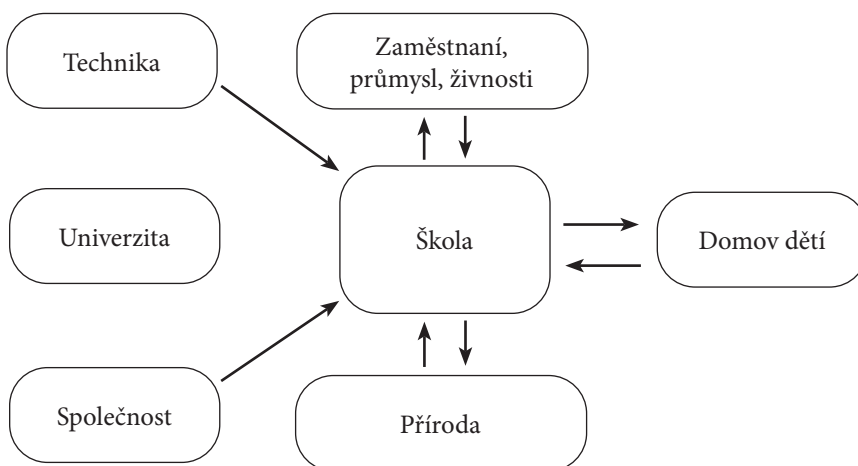
Svémi publikacemi si Komenius získal pověst universálního učen-  
ce, který se setkal s René Descartem, o něhož se zajímal kardinál Riche-

lieu, který byl jako „poradce ve vzdělávání“ povolán do Anglie a pozván švédským kancléřem Oxenstiernem, aby tam vytvořil moderní učebnice. Během čtyřletého pobytu (1650 – 1654) v maďarském Sarospataku měl Komenský čas i příležitost alespoň rámcově prosadit svoje představy o školské reformě, dále rozvíjet svou didaktiku a napsat jedny ze svých nejpopulárnějších školních učebnic. Po návratu do Lešna z Maďarska musel znovu uprchnout, podvečer svého života strávil s Amsterdamu, kde před více než 350. lety – 15. listopadu 1670 zemřel. Jako intelektuál 17. století sepsal svoje knihy v latině, tehdejší lingua franca vědy, což umožnilo jejich enormní rozšíření a četbu v celé Evropě. U jeho obrovského díla vynikají zvláštním způsobem dvě práce. Jde o jeho hlavní teoreticko-pedagogické dílo *Didactica magna a Orbic Pictus*, po staletí učebnice „v tom pravém slova smyslu“. Z Komenského názorů lze připomenout výstižnou formuli „*Omnes omnia omnio*“, tj. požadavek, aby všichni byli vyučováni všemu, všemi dostupnými prostředky. *Omnes* znamená jednotnou povinnou školu pro chlapce a dívky všech stavů. Komenský byl přesvědčen o nutnosti vzdělávání „od kolébky po hrob“, bývá označován jako „praotec souhrnné školy“. Při historickém ohlednutí za dílem Jana Amose Komenského lze učinit několik poznámek.

Je možno vyslovit tezi, že Komenského myšlenky se staly inspirací pro řadu pedagogů (didaktiků] napříč stoletími. První zastavení se týká reformní pedagogiky vzniklé na počátku 20. let minulého století, kde pedagogové jako byl John Dewey, Marii Montessori, Helen Parkhurst či Rudolf Steiner se přímo i nepřímo inspirovali dílem a myšlenkami Jana Amose Komenského. V zásadě jde o tři hlavní téze reformní pedagogiky z uvedeného období a těmi jsou „*learning by doing*“ (učení jednáním], princip v německé pedagogice nazývaný „*vom Kinde aus*“ (vycházet od dítěte) a princip, který bychom mohli nazvat „učení se bez mučení a tlaku na výkon“. Dewey [1904, s. 37] poznamenává, že „výchova znamená čerpati, míníme-li tím pouze protivu nalévání... dítě bývá intenzivně činným a otázka výchovy jest otázkou, kterak chopiti se

jeho aktivity, aby dával směr“. Dewey (1859 – 1952), podobně jako Komeňský byl reformátor školství, v jeho práci *Demokracie a společnost* najdeme řadu velmi zajímavých návrhů jak uspořádat školský systém v kontextu života společnosti. Pro určitý příklad je možno uvést schéma označené autorem jako II.

Obr. č. 1 Školský systém podle Deweye



Zdroj: Dewey [1904, s. 640]

Dewey chápal školu jako součást širšího prostředí, sociálního života. Zdůrazňoval návaznost školy na podněty z rodiny, poměr k přírodnímu okolí (mimo jiné zastával názor, že i budova školy by měla být v zahradě, v příjemném prostředí) i návaznost školy na potřeby průmyslu a podnikání. Škola v pojetí Deweye by měla čerpat poznatky z oblasti rozvoje techniky, technologií a výsledky výchovy by měly najít uplatnění v životě jedince ve společnosti. Zajímavé na tomto schématu je, že univerzita stojí mimo tento komplex jako samostatná, samosprávná jednotka. V jiném schématu označeném jako I chápe Dewey Univerzitu v historickém kontextu jako instituci vzniklou ve středověku zaměře-

ném na „cvik rozumu“ působící spolu s dalšími vysokých škol jako byla Akademie a Kollež. Dewey také píše o „plýtvání ve výchově“, které vyplývá ze široké strukturovanosti vztahů, ve kterých se škola nachází a ve kterých rozvíjí svoje činnosti. Píše... „z hlediska dítěte velké plýtvání ve škole pochází od Boha, že nemá příležitost využítkovati zkušenosti, jichž nabývá mimo školu, dokonale a volně ve škole samé, kdežto na druhé straně zase nemá příležitosti použití v denním životě, čemu se učí ve škole“. [Dewey 1904, s. 65]. Dewey v této souvislosti varoval před „odloučením“ školy od života, byl dokonce tvůrcem dalšího schématu IV, kde strukturoval vhodné umístění školních budov, aby biologické laboratoře a fyzikální učebny na sebe navazovaly a současně byly propojeny s učebnami, kde se děti učily hudbě a různým typům umění.

Maria Montessori [1870 – 1952] zřídila v roce 1907 tzv. první dětský dům (Casa dei bambini) ve čtvrti San Lorenzo v Římě. V roce 1912 otevřela první kurz pro výcvik učitelů tamtéž. V roce 1909 vydala pedagogický spis pod názvem *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini* (metoda vědecky pedagogická užitá v dětské výchově a dětských domovech). Principy tzv. školy montessorri jsou obecně známé. Dítě má mít co nejvíce volna a svobody, musí se naučit využívat své přirozené energie, posilovat vůli a to vše na principu dobrovolnosti. Učení se elementů čtení, psaní a počtů je propojeno s praktickým cvičením všech smyslů i praktických úkolů spojených s oblékáním, uklízením, pořádku ve věcech, k čemuž dále přistupují hry, tělocvik a ruční práce. Školy Montessori se postupně rozšířily v Evropě, Japonsku i Spojených státech amerických. Dodnes fungují v řadě zemí (i u nás) jako model alternativní školy. Nicméně tento koncept se často stává předmětem kritiky teoretiků i praktiků výchovy. Hlavním argumentem kritiky se stává prakticky žádná existence autority učitele ve výchovném procesu, dítě ve svých aktivitách musí hledat chyby metodou pokusu a omylu, učitelé hrají převážně pasivní roli apod.

Helen Parkhurst (1886 – 1973) byla americká pedagožka, tvůrkyně daltonského plánu a zakladatelka daltonských škol. Byla známá též jako televizní moderátorka, měla vlastní pořad na stanici ABC Television Networks názvem „Dětský svět s Helen Parkhurst“. Vytvořila a realizovala koncept vzdělávání s důrazem na rozvoj „celého dítěte“. Původně pracovala jako ředitelka všech Montessori škol v USA, po další práci s Marií Montessori v Římě napsala několik knih a začala realizovat svůj pedagogický a didaktický koncept, který nazvala Daltonský plán podle města Dalton v Massachusetts. Helen Parkhurst viděla ve svém daltonském plánu nejen nástroj reforem v systému školství, ale také didaktický nástroj jak změnit výuku ve třídách, jak s dětmi komunikovat nejen o učební látce, ale také o dalších otázkách vývoje přírody, lidstva a společnosti. Hlavní myšlenkou této koncepce je, že vzdělávání představuje „a way of life, a way of lifelong learning“ (způsob života, způsob celoživotního učení). Susanne Ropp popisuje centrální prvek pedagogiky daltonského plánu a tím je převedení tradiční strategie výuky (předkládání poznatků dětem) do didaktiky strategie osvojení. Ve výuce jde v podstatě o podporu schopnosti dětí učit se, což Helen Parkhurst vyjadřuje pojmem „Daseinbewältigung“ (existenční zvládnutí poznatků) a proces formování „životní zdatnosti (aktivnosti)“ (Lebenstüchtigkeit).

V knize *Education on the Dalton Plan* [1922] jsou uvedeny dva základní principy pedagogiky podle Helen Parkhurst:

## 1. SVOBODA ŽÁKŮ

Pod pojmem „pedagogická svoboda“ myslí autorka zejména možnost osobní volby, osobní rozhodování žáka ve věci svého učení. Tento druh svobody také zahrnuje odpovědnost žáků za svá rozhodnutí. Výslovně je tato výuková situace charakterizována takto: „není vždy úkolem učitele říkat dítěti, co by mělo dělat, jeho úkol je dítěti pomoci při vývoji“. Základním principem daltonského vyučování je tedy variabilita postupů, možnost volby úloh a odpověď žáka za svoje učení a jeho výsledky.

## 2. SPOLUPRÁCE (KOOPERACE)

Podle Heleny Parkhurst se sociální rozměr školy rozvíjí na základě změny třídního systému a frontálního vyučování na systém spolupráce žáků a učitelů nad rámci tříd a zavedených školních struktur. Daltonský plán cílí na socializaci školy jako „kooperativní jednotky“. Zde mají důležitý úkol učitelé, měly by revidovat dosavadní výukové metody, pomůcky i pravidla chování žáků. Výchovná stránka pedagogického konceptu Heleny Parkhurst tvoří svoboda při učení, kreativita ve výuce a suverénní osobnost jako výsledek vyučování schopná formulovat vlastní názory včetně toho rozvíjet svoji schopnost komunikace ve společnosti.

Koncept Daltonského plánu se staví kriticky k tradiční pedagogice, kdy učební proces žáků je podřízen postupům učitelů. Pedagogika daltonského plánu je zaměřena zejména na rozvoj osobnostních hodnot žáků jako je pracovitost, upřímnost a nezávislost. Podobně jako Montessori teorie je v daltonském plánu hlavním cílem výuky a výchovy sebeurčení žáků. V tomto kontextu lze vystopovat vliv Jana Amose Komenského, který ve vyučování preferoval osobnost dítěte. Byl také zastáncem didaktického konceptu, kdy systém vyučovacích hodin měl být doplňován o úkoly, jejichž řešení by mělo žáky dovést k poznání příčin jevů a souvislostí věcí v životě člověka. Právě takové pojetí je charakteristické i pro daltonský plán, který řeší vztah obsahového penza výuky a následných učebních úloh, které by měly vést k optimálnímu rozvoji sociálních dovedností jedince. Na koncept Jana Amose Komenského v tomto kontextu navázal i další reformní pedagog v Německu Rudolf Steiner (1861 – 1925). Steiner podobně jako Komenský se v průběhu svého života zabývá „duchovním světem“, zkoumá lidskou duši, souvislosti pozadí světa a lidstva a především vývoj křesťanství. Své pedagogické myšlenky opírá o filozofický koncept Antroposofie, složené s řeckých slov anthropos (člověk) a Sophia (moudrost]. Cílem výuky je podle Steinera [Nejedla, 2010, s. 62] dojít k vědomí pravého bytí člově-



ka. Svoje didaktické koncepty založené na poznání přírody (biologicko-dynamické zemědělství), společnosti (sociální otázka a trojčlennost sociálního organizmu) a lékařství (práce s postiženými) uplatňoval ve svých přednáškách v letech 1899 až 1904 na vzdělávací škole pro pracující v Berlíně.

Pedagogické a didaktické myšlenky Komenského byly z dnešního pohledu inspirací v celém spektru výchovné a vzdělávací soustavy. Nešlo jen o předškolní a školní instituce. Komenského myšlenka o úloze univerzity ve společnosti jako svobodné, demokratické a samosprávné jednotce se nepřímo promítla do díla Wilhelma von Humboldta (1767 – 1835), pruského filozofa, vládního funkcionáře a diplomata. Jako veřejný činitel dal podnět k reformování pruského školství a univerzitního systému podle humanistických principů. Založil univerzitu v Berlíně, kde jmenoval významné vědce, aby zde prováděli výzkum. Někteří odborníci ho nazývají nejvlivnějším pedagogem vysokoškolského vzdělávání v německé historii. Humboldt se snažil vytvořit vzdělávací systém založený na nezaujatých poznatcích a analýzách, kdy se kombinuje výzkum a učení a studenti mají dovoleno zvolit si vlastní průběh studia. Později byla pod ním a jeho bratry, přírodovědci Alexandrovi Humboldtovi (1769 – 1859) pojmenována univerzita v Berlíně. Velmi úzký „výsek“ Humboldtových myšlenek je obsazen v jeho dopise pruskému králi, kde napsal [2000, s. 19]: „Existuje nepopíratelně určitý druh znalostí, které musí být obecné povahy, a co je ještě důležitější, určitá kultivace mysli a charakteru, bez nichž si nikdo nemůže dovolit být. Lidé očividně nemohou být dobrými řemeslníky, obchodníky, vojáky nebo podnikateli, pokud nejsou bez ohledu na jejich povolání dobrými, čestnými a podle svého stavu i dobře informovanými lidmi a občany. Pokud se takovýto základ položí prostřednictvím školního vzdělání, získají později snadněji odborné znalosti, člověk má vždy svobodu k tomu přestoupit z jednoho povolání na jiné, jak se v životě často stává.“

Na Humboldtově filozofickém konceptu je velmi důležité pojetí výuky, které by mělo být pevně spojeno s výsledky nezávislého (politicky, ekonomicky, ideologicky, nábožensky) vědeckého výzkumu. Studium jako takové by mělo mít důležitý kulturní, kultivační a osobnostní rozměr. Dnes je nutno si tento Humboldtův model stále připomínat, neboť současná praxe vzdělávání u nás, ale i v evropských zemích se stále více orientuje na odbornou složku, na přípravu lidí pro potřeby trhu práce. Humboldt [2000, s. 22] rozlišoval vzdělání na „všeobecné a speciální“ a přiřazoval těmto typům vzdělávání různé typy škol. Co se týká vysokoškolského vzdělávání tak Wilhelm von Humboldt razil tezi, že „student vstupuje na univerzitu s potřebnou vyspělostí a snaží se s učitelem podílet na výzkumu, neboť učení se učení již naučil“... Humboldt byl toho názoru, že vzdělávání na univerzitě probíhá prostřednictvím společného výzkumu, společné práce učitelů a studentů. Humboldt věřil tomu, že by univerzita [a vzdělávání obecně v pruském vzdělávacím systému] měly umožnit, aby se studenti stali samostatnými jednotlivci a občany tím, že budou rozvíjet své schopnosti uvažování v prostředí akademické svobody. Humboldt měl vizi ideálu v širším pojetí vzdělávání, jehož cílem by nebylo pouze zajištění odborných dovedností prostřednictvím vzdělávání pevně obsahově vymezené struktury, ale i zajištění možnosti pro studenty, aby si v rámci výuky vybrali vlastní cestu.

Z české historie pedagogického myšlení si lze připomenout některé inspirace Komenským z 19. a 20. století. Karel Slavoj Amerling (1807 – 1884), byl přesvědčený český buditel, osvětový činitel a vlastenec. On sám osobně věřil, že je pokračovatel Jana Amose Komenského. Podobně jako on měl pansofický plán shromáždit celé vědění doby, ve které žil v jedné knize a to všeobecné encyklopedii. Napsal pokračování Komenského Světa v obrazech, kniha se však nesetkala s větším ohlasem. V duchu Komenského idejí se zasloužil o zavedení názorných pomůcek do českých škol, hlavně různých nástěnných obrazů. Amerling se v těchto učebních pomůčkách zaměřil (podobně jako J. A. Komenský) na základ-

ní poznání žáků o přírodě. V jeho pojetí žáci poznávali například, jak vypadá vlk obecný a že tučňák má „veselý fráček“. Někdy Amerling vytvořil po vzoru Jana Amose Komenského na celé obrazové série, například se snažil ukázat, jak žila venkovská rodina. Zobrazoval rodinu, jak snídala, v poledne seděla u oběda, večer u večeře a v noci ve spánku. V tomto svém pedagogickém působení se snažil ovlivňovat nejen děti, ale také jejich rodiče, chápal rodinu jako důležitou součást výchovy dítěte.

Podle Amerlinga [1852, s. 16] „všeobecná vzdělanost by se měla stát pákou zbrusu nového vlastenectví, vyžadujícího celého člověka, všecku jeho práci a úplný život nejen jednotlivce...“ Amerling ovlivňoval významné osobnosti své doby, jako byli Josef Kajetán Tyl, František Palacký, Pavel Josef Kampelík a další. Na přelomu 40. a 50. let 19. století bylo v Praze nemálo lidí, kteří v Amerlingovi viděli muže „seslaného z nebe“, jakéhosi nového mesiáše, který se postará o „prostý lid“, zejména o drobné podnikatele, dělníky a řemeslníky a který povznese obyvatelstvo na vyšší vzdělanostní úroveň. Karel Slavoj Amerling pořádal pravidelné přednášky každou neděli v Klementinu, později pro velký zájem přenesl své aktivity do svého ústavu Budeč, na rohu dnešních ulic V Žitné a V Tuních v Praze. Již ve své době se vyjadřoval k problematice rovnoprávnosti žen ve společnosti. Přínos Karla Slavoje Amerlinga je velmi široký. Budeč nebyl jen název budovy, byl to pro něho duchovní princip, jimž osvětloval české dějiny. Šlo vzdělávací a osvětové centrum, kde se mimo jiné vzdělávali učitelé. Bylo to i současně centrum vzdělanosti národa. Kromě přednáškového centra zde byla knihovna, malířský interiér, hodinářská dílna a pěvecká škola. V posledním patře budovy umístil nemocnici a nad celou stavbou umístil věž, ze které se pozorovala obloha. Autor tohoto textu je toho názoru, že Karel Slavoj Amerling šel v řadě aktivit trochu dále než Jan Amos Komenský. Koncem října 1848 postavil v Panské ulici další budovu a dal jí název opět Budeč. V témže roce otevřel první český fotoateliér, vznikla tam i první česká hudební škola. Ústav umožnil rozvoj všech přírodních věd a byl

otevřen všem zájemcům o poznání. Ve spolupráci s litografy Lubischem a Kučerou dal vzniknout první české sbírce obrazů určených k názornému vyučování v přírodních vědách a vlastivědách. Význam Karla Slavojeho Amerlinga pro budoucnost českého vzdělávání je nezpochybnitelný. Jako první spolu s Jaroslavem Kalinou zpracoval a realizoval koncept, který bychom z dnešního hlediska mohli nazvat kontinuální vzdělávání učitelů. Tento koncept se pak přes německy mluvící země rozšířil do celé Evropy.

Další český pedagog, který se zabýval dílem Jana Amose Komenského a významně přispěl k rozšíření jeho myšlenek byl Otakar Kádner (1870 – 1936). Kádner analyzoval velký význam Komenského díla *Janua linguarum reserata* (Brána jazyků otevřena) vydaná v roce 1631, přeložená do dvanácti jazyků evropských a čtyř asijských (arabštiny, turečtiny, perštiny a mongolštiny) přičemž dílo pak vycházelo v nespočetných vydáních, které ani dnes nejde všechny doložit a registrovat. Kádner [1910, s. 351] píše „vedle bible nebylo tehdy tak rozšířené knihy, která patrně přišla svým realistickým rázem vhod tehdejším potřebám časovým. Knížka tato totiž obsahuje 8000 latinských slov v 1000 větách a podává ve 100 skupinách přehled celého tehdejšího vědění“. Kádner poznamenává, že přes velký ohlas se kniha setkala v tehdejší i pozdější době s kritikou, například se práci vytýkalo „překročení chápavosti“. Kádner ve svých *Dějinách pedagogiky* se zmiňuje o několika zajímavostech, například o pansofii, myšlence univerzální vědy, kterou hlásal Jan Amos Komenský. Kádner (1910, s. 334) píše „Komenského pansofie přes všechnu svoji mlhavost i neurčitost byla něčím daleko vyšším než středověké encyklopedie: tyto podávali jakýs výběr či souhrn lidského vědění, kdežto pansofie chtěla dle vlastních intencí Komenského všechno vědění sjednotit, postavit pod jediný zorný úhel, zredukovat na několik základních principů“... „měla být úvodem k pampedii“. V tomto kontextu Kádner dodává, že „Komenský nepochopil, že tato myšlenka jeho jest utopií a že vůbec provedení tohoto sanguinického optimismu je nad síly jedno-

ho člověka, mládeže, přemíra příliš odborných výrazů, či zbytečných... Kádner [1910, s. 360] v hodnocení Komenského připomíná, že v celé historii je sice řazen mezi největší pedagogy na straně jedné a na straně druhé je také často „upozadován“. Vysvětlení Kádner nabízí toto: „Jest podivné, že ze spisů ještě za živobytí nejmenšího úspěchu dosáhly právě ty nejlepší a nejhlubší. Didaktika a Methodus... kdežto sláva spisů praktických Orbis i Brány pronikla daleko za hranice Evropy... tento muž touhy předešel daleko svou dobu, podal mnoho myšlenek moderních a mohl býti tedy plně chápán až v přítomnosti“.

Další český pedagog Stanislav Velínský (1899 – 1991) píše „Výcvik a výchova podle didaktických pravidel není nic jiného, než transformace, tj. navozování existujících tendencí v nové“. [1927, s. 33] Píše tak v souvislosti s tzv. „vyměřením oboru pedagogiky“. Na první pohled lze položit určité srovnání s Komenského tezí „tabula rasa“, která původně znamenala destičku s vrstvou vosku, do něhož se psala rydlem v přeneseném smyslu slova. V pedagogickém kontextu jde o stav člověka v dětském věku nedotčená jakoukoli vnitřní či vnější zkušeností. Je však nutno upozornit, že v Didaktice veliké Komenského [1905, s. XXXI] uvádí, že se tato teze týká zejména školy mateřské, „jak tu ke všem pozdějším vědám položeny budou základy...vedle toho však bude potřeba založiti tu první začátky ctností a zbožnosti...kniha se hodí pro ten věk, obrázková, zjednávací dítkám názor na nejznámější a nejobecnější věci“. Z didaktiky pak vyplývá napsání díla Informatorium školy mateřské, neboť Komenského poznal, že je nutné děti připravit na život již od prvních let. V tomto kontextu se Velínský inspiroval Komenským zcela a to v tom smyslu, že pedagogické působení není jen transformace člověka jako taková, ale že je důležitý jakým způsobem probíhá. Píše [1927, s. 33] ... „pedagogický teoretik bude se tedy také zabývat korelací metod a účinků jejich na transformace tendencí, ať již tyto účinky jsou ve shodě s výchovnými cíli nebo působí proti nim“. V této souvislosti Velínský dodává [1907, s. 32], že „vlastní však průběh procesu vý-

chovného se odehrává v myslích individuálních, takže výsledky náleží analýze psychologické, která je metodou pedagogiky“. V souvislosti se Stanislavem Velínským ještě jedna pozoruhodnost. Po roce 1948 emigroval, pobýval nejprve v Kanadě, USA a nakonec půl roku před úmrtím navštívil Prahu, aby domluvil vybudování střediska Ohnisko, které by se stalo centrem studia vesmíru. Mělo být výrazem jeho víry v moc lidského rozumu a ve světovou spolupráci, kterou čerpal z díla Jana Amose Komenského.

Malý osobní exkurz na závěr. Když jsem si před lety koupil nové bibliofilské vydání Komenského práce *Labyrint světa a ráj srdce*, byl jsem velmi překvapen obrázky, které byly kreslené podle původního vydání. Byl to úžasné, zejména v současné době, kdy všude v médiích převládají počítačové animace. V této souvislosti jsem si položil troufalou otázku, jakou pozici by mohl v dnešní době Komenský zastávat, kdyby se svojí mezinárodní reputací žil dnes. Kromě úřadu evangelického biskupa v univerzitním městě, jako je Uppsala, Berlín nebo New York by mohl snad být generálním ředitelem Unesco (které jako jedno ze svých nejvyšších vyznamenání propůjčuje medaile Komenského)? Nebo by dal přednost na ředitelství vzdělávání OECD, v současnosti nejmocnějšího mezinárodního thinktanku ve věci školské reformy a podpory výzkumu? Mohl by být šéfem odborné pozice produkce učebnic vydavatelského giganta McGraw-Hill Education? Rektor univerzity? Pozvání převzít presidentství Harvardské univerzity však Komenský ve své době s díky odmítl. Jsem nesmírně hrdý na to, že jsem zaměstnán na univerzitě Jana Amose Komenského.

## LITERATURA

- Alta, Roberta (1953), *Die Fortschrittliche Charakter der Pädagogik Komenskýs*. Berlin: Vol kund Wissen.
- Amerling, Karel Slavoj (1852), *Orbis Pictus*. Praha: Budeč.
- Dewey, John (1904), *Škola a společnosti*. Praha: Jan Laichter.
- Káder, Otakar (1910), *Dějiny pedagogiky II*. Praha: Dr. Edvard Grégr a syn.
- Komenský, Jan Amos (1905), *Didaktika veliká*. Praha: Dr. Edvard Grégr a syn.
- Komenský, Jan Amos (1955), *Labyrint světa a ráj srdce*. Praha: SPN.
- Kumpera, Jan (1992), *Jan Amos Komenský*. Ostrava: Amosium Servis a Nakladatelství Svoboda.
- Montessori, Marie (1989), *To Educate Human Potential*. London: Kalakstera Publications.
- Mrazík, Jan (1893) *Jan Amos Komenský*. Praha: Dr. Edvard Grégr.
- Mužík, Jaroslav, Löwenhöfferová, Radka, Krpálek, Pavel (2020), *Univerzitní vzdělávání v minulosti, současnosti a budoucnosti*. Praha: Professional Publishing, 2020.
- Nejedlo, Michael (2010), *Rufolf Steiner*. Praha: Krásná paní.
- Parhkurst, Helen (2007), *Education On the Dalton Plan*. New York. E. P. Dutton & Company.
- Průcha, Jan, Walterová, Eliška, Mareš, Jiří (2001), *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Tůma, Miroslav (1998), *Synergetika a pedagogika*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
- Velinský, Stanislav (1927), *Individuální základy sociální pedagogiky*. Brno: Společnost nových škol.
- Underhill, James, *Humboldt, Worldview and Language*. Edinburg: Edinburg University Press.