

činnosti všestranně zdokonalující a přinášející radost i prospěch všem. Přes dílčí omyly v některých disciplínách otevřel Komenský problém, jak sjednotit lidskou kulturu materiální a duchovní, v teorii i praxi, a to jako úkol týkající se zdokonalování jedinců, rodin, škol, států, církví, celé společnosti. I dnes stojíme před úkolem, jak učinit nejen školu, ale celý život skutečnou dílnou lidskosti.

Omnia sponte fluent, absit violentia rebus

/Všechno ať volně jen plyne, buď násilí vzdáleno věci/

Josef Maňák

Heslo, které nacházíme na titulních stránkách pedagogických děl J..A. Komenského, vyjadřující jeho pedagogické krédo, nás svou dokonalou formou klasického hexametru vybízí, abychom hledali jeho původ v Ovidiových *Metamorfózách* /*Aurea prima sata est aetas, quae vindice nullo sponte sua, sine lege fidem rectumque colebat*/, ale doslovný zdroj zde nenajdeme. Musíme se spokojit s vysvětlením Jiřiny Popelové /1958,140/, že u tak sečtělého autora, jakým Komenský byl, nelze pro jednotlivé myšlenky a formulace hledat přímé literární vzory. Obsah této slavné teze nemá své kořeny jen v antice, ale odráží též celkovou atmosféru renesanční doby, která Komenského formovala a v jejímž duchu Komenský koncipoval své pojetí člověka i jeho výchovy: "Lidská přirozenost je životná, má ráda pohyb a činnost, nepotřebuje nic než moudré vedení" /*Vševýchova*, 41/. Ve *Východisku ze školských labyrintů* /9/ nacházíme tuto lapidární formulaci: "Tato přirozenost je si sama účelem, sama měřítkem, sama konečně silou, která se dopracovává své dokonalosti".

Zdůrazňování přírody a přirozenosti přebírá renesance z antiky, zejména navazuje na stoicismus /Cato, Cicero, Seneca aj./. Pro antické filozofy, podobně jako pro renesanční myslitele, je příroda měřítkem pravdy, východiskem poznání i vodítkem v životě. Žít podle přírody /homologúmenós té fysei zén/ je nejvyšší moudrostí, která dodnes, ba právě dnes, naléhavě oslovuje člověka. Renesanční člověk se vrací k antice, znovu objevuje hodnotu pozemského života, oceňuje smysly jako zdroj poznání, vyzvedává úspěchy lidského rozumu, oceňuje vynálezy a

techniky, objevuje nové světy, hledá nové metody a usiluje o postižení řádu, který by obsáhl veškerý svět jevů i místo člověka v něm. U Komenského se ovšem tyto obecné dobové tendence prolínají s křesťanskou ideologií, s níž se někdy dostávají do kontraverzí, mnohdy však spoluvytvářejí novou syntézu a jednotu.

Ve výchovném systému Komenského měla příroda a přirozenost člověka ústřední postavení. Význam, který Komenský přírodě přikládal, je možno doložit nesčetnými citáty, v nichž Komenský výchovné působení poměřuje s ději v přírodě. Pátá kapitola Velké didaktiky, nesoucí název Základy toho trojího /vzdělání, mravů a zbožnosti/ obšírně ukazuje, že v člověku, v jeho přirozenosti jsou založeny základy jeho dalšího rozvoje. **Současně však upozorňuje, že pravým člověkem nemůže být ten, kdo se nenaučí jednat jako člověk, kdo nebude veden k tomu, co činí člověka člověkem** /Velká didaktika, VI, 3/. Jsou tedy plané obavy kritiků, kteří namítají, že ne všechno v přírodě odpovídá potřebám člověka /R. Alt, 1954,44/, neboť Komenský nikde nepožaduje, aby se děje v přírodě ve výchovném působení slepě napodobovaly nebo kopírovaly. Spíše má právdou Jan Kvačala /1920,117/, že "toto přečeňování přírody jako pramene pedagogické pravdy vzniklo z povědomí, že soudobá výchova je nepřirozená".

Komenského pojetí přírody a přirozenosti je ve skutečnosti mnohem hlubší a pronikavější, než se jeví jen na základě povrchního dojmu z jeho některých přirovnání, příkladů a analogií. Smysl všech příměrů, které Komenský na podporu své pedagogické koncepce uvádí, je v tom, že chce zdůraznit zákonitou souvislost lidského osudu s děním v přírodě a v celém kosmu, poněvadž podle jeho přesvědčení všechno existující - hmotné věci i živé bytosti - má svůj jednotný původ v Bohu. **Základem této koncepce je myšlenka všeobecné harmonie, univerzálního paralelismu, podle níž je universum budováno ve vrstvách, které právě z hlediska svého původu mají obdobnou stavbu a společné zákonitosti** /J. Kopecký, J. Patočka, J. Kyrášek, 1957,165/. Tato vzájemná analogičnost, určitá příbuznost všech vrstev umožňuje pak všechny oblasti světa srovnávat i vyvozovat důležité závěry pro výchovné působení, ovšem vždy respektující výchovné cíle i charakter osvojovaných činností.

Požadavek přirozené a svobodné výchovy je tedy podle J. A. Komenského zakotven v podstatě člověka, neboť vyjadřuje základní

princip přírody, celého vesmíru. Jak ukazuje A. A. Krasnovskij /1953,165/, jádrem Komenského myšlenky svobodné výchovy je jeho pohled na podstatu člověka, nikoliv přírody, která ve vztahu k člověku je přece jen vnější paralelní vrstvou jsoucna, vždyť nejdokonalejším jevem přírody je člověk. Člověku je vrozena snaha po vědění, tihnutí k samostatnosti, schopnost zvládnout bez násilí vlastní aktivitou všechno, co tvoří člověka člověkem. "Člověk je mikrokosmem, světem v malém, jenž souhrnně obsahuje všechno, co se daleko široko jeví rozprostřeno v makrokosmu" /Velká didaktika, V, 5/. **Komenský tedy ve výchově nepožaduje slepě napodobovat přírodní procesy, ale snažit se pochopit zákonitý řád společný veškerému světu.**

Na jiném místě Velké didaktiky (XIV, 7) Komenský vysvětluje: "Až ten pořádek bude přesně stanoven, vše umělé půjde tak lehce a samo, jako všechno přirozené plyne lehce a samo sebou". V tom je i vlastní smysl teze Komenského i jeho odkaz dnešku: **řídít výchovu člověka na základě zákonitostí imanentně působících ve výchovně vzdělávacím procesu.** Poznáme-li tyto zákonitosti a budeme-li je dodržovat, průběh výchovy bude snadný a výsledek jistý.

Myšlenka spojovat přirozenost s nenásilností, samostatností a spontánností je sice vyjádřena už v antice, ale pregnantní formulaci a zdůvodnění pro výchovu jí dává teprve J. A. Komenský. Spontánnost Komenský ovšem nechápe jako specifickou duševní mohutnost, ale spíše jako jakousi žádostivost (aviditas), radost z činnosti (gaudium occupari), jako touhu po vědění (desiderium sciendi), která je zakotvena v přirozenosti člověka. O. Klöden (1929, 44) ukazuje, že podobně jako pořádající ideou byl u Plaóna Eros, u Komenského v této funkci vystupuje Spontánnost, která zákonitě vede člověka k poznávání, k moudrosti a k radosti z krásy. Po Komenském idea přirozenosti, svobody a spontánnosti znovu mocně zazněla u J. J. Rousseaua, který svým voláním po návratu k přírodě inicioval několik pokusů o svobodnou výchovu. V nové době je třeba zvláště připomenout tzv. reformní pedagogiku, která na tyto názory navázala a pokusila se je moderními prostředky realizovat. Jsou to i dnes myšlenky neobyčejně aktuální, neboť nám pomáhají osvobodit výchovu od totalitního nátlaku, ideologické indoktrinace a direktivního řízení.

Neméně důležitou komponentou Komenského hesla o svobodném, spontánním a nenásilném průběhu všech jevů je jeho výtvarné vyjádření, které nabylo podoby schematického obrazu, zdobícího úvodní stránky

četných spisů. Toto signum je výrazem snah Komenského o názorné zprostředkování poznatků, které důrazně formuloval ve svém Zlatém pravidlu pro učitele (Velká didaktika, XX, 6). Komenský ovšem neredukoval poznávací akt jen na smyslové vnímání, i když mu přisuzoval rozhodující význam ve smyslu nezbytného začátku jakékoliv poznání, ale chápal jej jako komplexní proces zahrnující kromě smyslů také řeč, myšlení a činnost (J. Maňák, 1990, 4).

J. Patočka (1957, 9) poukazuje na to, že smysly nejsou pro Komenského pouhým dodavatelem zkušenostních dat, ale branou, kterou člověk vnímá samu skutečnost. Názor proto není pouhý dojem, ale přítomnost věci samé, tak jak se projevuje ve své reálné situaci. Komenský rozšiřuje tradiční pojetí názornosti, dodnes často chápáné pouze jako předvádění reálných jevů nebo jako jejich realistické zobrazení, také na jevy smyslům přímo nedostupné nebo vůbec nepřístupné. Proto také chápe v určitých situacích i řeč jako kreslený obraz věcí (Obecná porada o nápravě věcí lidských, V, 3).

Pozoruhodná a neobyčejně aktuální je myšlenka Komenského o stupních názornosti, ke kterým dospíváme na základě interpolace jednotlivých výroků. První stupeň tvoří předvádění konkrétních předmětů, druhý stupeň navazuje jejich realistickým zobrazením (případně pozměněným zobrazením), třetí stupeň pak představuje schematické postižení hlavních rysů poznávaného objektu. Ve Velké didaktice (XX, 10) Komenský toto pojetí objasňuje: "Někdy lze místo věcí, když jich není, užít náhrady, totiž modelů nebo obrazů, pořízených za účely školskými". Dále pokračuje (Velká didaktika, XX, 11): "Kdyby někdo pochyboval, že lze tímto způsobem předvádět smyslům všechno, i věci duchovní a nepřítomné (co se děje na obloze nebo v hlubině a v krajinách zámořských), ten at' má na paměti, že Bůh uvedl všechno v soulad tak, že je naprosto možné vystihnout vysoké nízkým, nepřítomné přítomným a neviditelné viditelným".

Na základě své koncepce vesmírného paralelismu Komenský vyjadřuje přesvědčení, že názornost nelze omezit jen na předvádění skutečných předmětů a jevů, ale že názornost překračuje přímé bezprostřední vnímání konkrétních věcí a že ve svých nejvyšších úrovních schematicky, na základě analogie umožňuje postihnout i racionální odraz skutečnosti. Přesvědčivým příkladem je právě knižní emblém znázorňující tezi, že všechno probíhá volně, bez násilí a nátlaku, a to na základě zákonitého řádu. Komenský se tu, pravda omezenými prostředky

reprodukční techniky své doby, pokouší názorně vyjádřit myšlenku, teoretickou tezi, kterou považuje za základní východisko výchovy. Jde o počín tak mimořádný, že i dnes může inspirovat naše úsilí o vizualizaci sdělovaných informací. Je s podivem, že se dosud tohoto podnětu plně nevyužívá a že schematické znázorňování se ani v dnešní moderní škole příliš neuplatňuje.

Komenského snaha vizualizovat myšlenkové obsahy došla svého pochopení až v dnešní době, kdy stojíme před problémem, jak využít obrazové řeči i zrychlení a zkvalitnění mezilidské komunikace. Nejnovější výzkumy prokazují, že učení, myšlení a komunikace se stále víc prosazují na bázi vizuálního zobrazování schematickým a symbolickým znázorňováním myšlenkových obsahů (B. S. Randhawa, 1978). Jde o spojení názornosti konkrétní (na jevové úrovni) a názornosti abstraktní (na úrovni podstatného, obecného a logického poznání). Zejména abstraktní názornost při využití schémat a značek umožňuje informaci přehlednou, srozumitelnou, rychle pochopitelnou a zrychlující myšlení člověka. Místo dlouhého řetězce úvah a úsudků se v myšlení využívá zkráceného postupu opírajícího se o vizualizaci myšlenek (E. G. Mingazov, 1975, 25).

Komenskému náleží zásluha, že jako první pedagog upozornil na zákonitou souvislost mezi bezprostředním vnímáním a vytvářením představ na jedné straně a abstraktním myšlením na straně druhé a že k vyjádření pedagogické teze o svobodném průběhu výchovných procesů uplatnil abstraktní názornost. Tím formuloval hledisko moderní didaktiky a psychologie, podle něhož názorné vnímání jevů nelze chápat jako izolovaný článek poznávacího procesu, ale vždy ve vzájemném průniku jedinečného a obecného, konkrétního a abstraktního, neboť názornou oporou se zvyšuje účinnost vytváření pojmů a myšlenkové činnosti vůbec. J. A. Komenský tak daleko předstihl svou dobu a jeho odkaz v tomto směru je zvláště aktuální v epoše expanze audiovizuálních médií.

J. A. Komenského lze chápat také jako průkopníka nové vizuální kultury, jejímž posláním je využívat ke komunikaci obrazového zprostředkovávání informací a rozvíjet a kultivovat vizuální vztah člověka ke skutečnosti. Návaznost na Komenského lze, myslím, spatřovat např. též v úsilí J. Effela vytvořit světové obrázkové písmo, umožňující dorozumění bez ohledu na jazykovou odlišnost. Není možno opomenout ani pokusy Františka Tilšera, který se považoval v tomto ohledu za pokračovatele Komenského, snažícího se vybudovat vlastní teorii zobrazování, tzv.

ikonognosii, jejímž posláním mělo být zkonkrétňovat filozofii pomocí obrazů, a to prostřednictvím symbolických znaků srozumitelných všem (K. Rýdl, 1986). Komenského průkopnický čin zobrazit schematickou kresbou abstraktní tezi zůstal po dlouhou dobu téměř nepovšimnut, teprve naléhavá potřeba moderní doby všestranně zpřístupnit, zrychlit, zkvalitnit a usnadnit komunikaci je s to jej náležitě ocenit a plně využít.

Literatura:

- ALT, R.: Der fortschrittliche Charakter der Pädagogik Komenskýs. Berlin 1954.
- KLÖDEN, O.: Der Begriff der Naturgemässheit bei Comenius und Rousseau. Breslau 1929.
- KOMENSKÝ, J. A. : Velká didaktika. Vybrané spisy Jana Amose Komenského, I. Praha 1958.
- KOMENSKÝ, J. A.: Vševýchova. Praha 1948.
- KOMENSKÝ, J. A.: Výbor z Obecné porady o nápravě věcí lidských. Vybrané spisy J. A. Komenského, IV. Praha 1966.
- KOMENSKÝ, J. A.: Východisko ze školských labyrintů na volné prostranství. Vybrané spisy Jana Amose Komenského, II, Praha 1960.
- KOPECKÝ, J., PATOČKA, J., KYRÁŠEK, j.: Jan Amos Komenský, Nástin života a díla. Praha 1957.
- KRASNOVSKIJ, A. A.: Jan Amos Komenskij. Moskva 1953.
- KVAČALA, J.: Jan Amos Komenský, jeho osobnost a jeho soustava vědy pedagogické. Praha 1920.
- MAŇÁK, J.: J. A. Komenský o názorném vyučování. Komenský, 1990, č. 1, s. 3 - 6.
- MINGAZOV, E. G.: Gnoseologičeskije osnovy principa nagljadnosti v obučenii. Sovetskaja pedagogika, 1975, č. 9, s. 18 - 25.
- PATOČKA, J.: J. A. Komenský a vyučování přírodním vědám. Přírodní vědy ve škole, 1957, č. 9.
- POPELOVÁ, J.: Jana Amose Komenského cesta k Všenápravě. Praha 1958.
- RANDHAWA, B. S., COFFMAN, W. E.: Visual Learning, Thinking, and Communication. N. York 1978.
- RÝDL, K.: Místo Františka Tilšera v boji o pokrokovou školu a jeho komeniologické práce. Pedagogika, 1986, č. 3. s. 323-33