

**ŽILINSKÁ UNIVERZITA V ŽILINE**  
**DOPLŇUJÚCE PEDAGOGICKÉ ŠTÚDIUM**

**PEDAGOGICKÉ NÁZORY L. N. TOLSTÉHO**

**Ing. JANKA KŇAŽKOVÁ**

2012

# **PEDAGOGICKÉ NÁZORY L. N. TOLSTÉHO**

**ZÁVEREČNÁ PRÁCA**

**ING. JANKA KŇAŽKOVÁ**

**ŽILINSKÁ UNIVERZITA V ŽILINE  
DOPLŇUJÚCE PEDAGOGICKÉ ŠTÚDIUM**

**VEDÚCI ZÁVEREČNEJ PRÁCE: doc. PhDr. Igor Budinec, CSc.**

**ŽILINA 2012**

Čestné vyhlásenie

Vyhlasujem, že som túto prácu napísala samostatne s použitím uvádzanej literatúry pod odborným vedením vedúceho záverečnej práce.

V Trenčíne dňa 16.4.2012

.....  
Janka Kňázková

## Obsah:

Úvod .....	1
1. Životopis .....	2
2. Škola v Jasnej Poľane .....	5
3. Filozofia slobodného učenia s láskou .....	6
4. Čítanky .....	15
5. O vzdelaní – ľudí .....	18
6. Vývoj a premena dozrievania .....	20
7. Predchodcovia a vrstovníci Tolstého .....	22
8. Hlavné podmienky šťastia .....	23
9. Lavína je spustená .....	25
10. Tolstoj vo svetle atmosféry doby .....	29
Záver .....	30
Použitá literatúra .....	31
Prílohy .....	32

## Úvod.

Bola som veselé, rozosmiate a šťastné dieťa. Škola bola pre mňa veselým svetom a svet bol pre mňa veselou školou. Autor svetoznámych románov, veľký Lev Tolstoj, sa vynoril z mojej školskej pamäti a zaskvel sa v novej kráse ako matke dospievajúcich detí. Lev Tolstoj, ako symbol poznania v spojení so slobodou a láskou.

Touto prácou si chcem doplniť svoje poznanie o veľkom učiteľovi, ktorý predbehol svoju dobu a rozhodil do sveta 19. stor. plnú náruč prevratných myšlienok a činov. Jeho filozofia lásky k ľuďom a k svetu sa skoro zdá provokačne neuskutočiteľná a to je pre mňa hlavnou výzvou. Človek sa však rodí na tento svet preto, aby rástol a rozvíjal sa napriek tomu, či práve pre to, že je malý a neschopný.

Ďakujem za vzor, inšpiráciu a cenné podnety doc. PhDr. Igorovi Budincovi, CSc., môjmu vyučujúcemu pedagogiky, mojim rodičom za to, že svet bol pre mňa veselou školou, a mojim deťom a manželovi za úsilie, s akým sa so mnou delia o svoj pohľad na svet.

*Láska veľkých ľudí, z čo ako hľbokej priepasti minulosti,  
nikdy neprestane ožarovat' tento svet...*

## 1. Životopis

Autor pedagogických statí, Lev Nikolajevič Tolstoj, sa narodil 28.8.1828 (podľa ruského kalendára 9.9.) v Jasnej Pol'ane. Narodil sa v znamení Panny pod vplyvom planéty Merkur, čo bolo podľa starej mytológie božstvo obchodníkov, lekárov a symbol pohybu a poznania. Brigitte Hamannová vo svojom diele Dvanásť archetypov uvádza (1998, s. 175), že pre ľudí narodených v znamení Panny sú vhodné povolania, ktoré poskytujú možnosť využiť jasné myslenie, schopnosť rozlišovania a zmysel pre usporiadanú štruktúru, pocit, že človek je potrebný a že k niečomu zmysluplne prispieva, na prvom mieste uvádza pedagogické profesie, učiteľské povolanie ...

Hľadanie zmysluplnosti sa u Leva Nikolajeviča objavuje v priebehu života v rôznych podobách od konštruktívnej aktívnej účasti na živote k významnému prospechu svojho okolia aj generácií budúcich po deštruktívny pocit hraničiaci so sklonmi k samovražde (Tolstoj, 1973) .

Tolstoj pochádzal zo starého ruského šľachtického rodu, otec gróf Nikolaj Iljič bol vidieckym statkárom s dobrým menom, matka Mária Nikolajevna patrila k staroruskému rodu kniežat Volkonských. Lev mal štyroch súrodencov, Nikolaja, Sergeja, Dmitrija a Máriu. Matka zomrela, keď Lev nemal ešte ani dva roky. Jej ušľachtilá povaha však žila ďalej v jej deťoch. Najväčším dobrodením pre človeka je, ak má alebo nachádza v živote niečo, pred čím sa môže skloniť v úcte a obdive, niečo, čo ho presahuje a povznáša. Podľa správ vrstovníkov a uchovaných listín opisuje syn Lev matku vo svojich spomienkach ako skromnú, vzdelanú a umelecky nadanú osobnosť. Otec mu zomrel, keď mal 10 rokov. Ako spomína Lev Nikolajevič na sklonku života, jeho otec sa nelíšil od bežného veľkostatkára ruského vidieka, avšak chválil otca za to, že sa nikdy pred nikým neskláňal a nemenil svoju živú a veselú náladu (Velemínský, 1912).

Bol to životný osud veľkého filozofa, spisovateľa a učiteľa, alebo to bol jeho individuálny spôsob riešenia svojich životných situácií ? Pravda je, že život v tej dobe nebol jednoduchý pre väčšinu ľudí. Faktom ostáva, že životné pomery a osobný spôsob reakcie na nich vyniesli na javisko dejín veľkú osobnosť... Už v mladosti ho jeho myšlienky a pocity viedli k úvahám o zmysle života, spravodlivosti a analýze seba

samého. Získaval presvedčenie, že cieľom človeka je mravné sebazdokonaľovanie a že touto cestou sa dajú vykoreniť všetky ľudské neresti na zemi. V roku 1844 sa zapísal na Kazanskú univerzitu na orientálne jazyky, avšak viac sa venoval hudbe a zábavnému čítaniu. Prepadol na skúškach a požiadal o preloženie na právnickú fakultu. Nasledovala choroba a odchod z univerzity na jar roku 1847. Vrátil sa do Jasnej Poľany a pokúšal sa uľahčiť život nevoľníkom, ale jeho úsilie vyšlo nazmar pre nepochopenie sedliakov. Opäť sa pokúsil študovať, zložil dve skúšky z trestného práva, no znova neodolal lákavým zvodom veľkomesta, pokračoval v zábave a kartách. V roku 1851 odchádza na Kaukaz so svojim bratom Nikolajom, aby sa zúčastnil bojov s Čečenmi aj bojov svojich vnútorných a zároveň aby našiel mier a prirodzenosť života v kaukazskej prírode a medzi ľuďmi. Boj, choroba, hráčska vášeň, ženy, cestovanie, literárna tvorba, snaha o zlepšenie ťažkého života ľudu, o jeho vzdelávanie, jeho hľadanie zmyslu života a úsilie o sebazdokonaľovanie tvorí obrovské rozpätie a rozmanitosť jeho životných období. Vnímovosť mysle aj srdca je dar aj záväzok, ktorý môže človeka vyniesť do „nebeských“ výšok, ale aj stiahnuť do „pekelných“ hĺbok.

Napriek všetkým búrkam mladosti ostala v duši mladého muža nedotknutá predstava čistej ženy a túžba po nej (Velemínský, 1912). Za svoju životnú partnerku a matku svojich detí si vybral dcéru svojho známeho, moskovského lekára Andreja Behrsa, mladučku 18-ročnú Sophiu, o 16 rokov mladšiu od seba. Zobrali sa v roku 1862. „*Byla z těch žen, které hluboko zasahují do života mužova, a ovšem Tolstoj byl takovým manželem, jemuž se toto úzké soužití rozumělo samo sebou....Tolstoj sám pohroužil se do svého štěstí úplně a radostně doznával, že „neví ani, kde přestává ona a počíná on“ (Anna Kareninová, II, 312)*“ (Velemínský, 1912, s. LV). Obidvaja manželia šli rovnakým krokom, stačili si navzájom, aspoň v prvých rokoch manželstva (Velemínský, 1912). Narodilo sa im 13 detí, z ktorých niektoré zomreli v útlom veku.

Písať začal Lev Tolstoj už ako mladík za svojho pobytu na Kaukaze. Spomienky z detstva a dospievania spracoval v trilógii *Detstvo* (1852), *Chlapčensťvo* (1854) a *Mladosť* (1856). Slávne boli jeho články sevastopolského cyklu *Sevastopol v decembri r. 1854*, *Sevastopol máji 1855* a *Sevastopol v auguste r. 1855* ako dokumenty publicistického a zároveň morálneho charakteru. V diele *Kozáci* zachytil atmosféru bojov na Kaukaze a charakter kaukazskej prírody a jeho ľudu. Jedným z jeho najvýznamnejších diel a ruskej a svetovej literatúry vôbec je jedinečné a kolosálne dielo



*Vojna a mier* (1863-1869). Zachytáva plastickým spôsobom osudy jednotlivcov v kontexte historických udalostí začiatku 19. stor. v Rusku a v Európe. Nemenej významnou a slávnou bola *Anna Karenina* (1871-1873) ako hlboká psychologická sonda do filozofie lásky a práva na slobodu. *Vláda tmy*, *Kreutzerova sonáta*, *Hadži Murat*,...dlhý je zoznam diel autora, od veľkých rozsiahlych po články a úvahy a listy priateľom aj osobnostiam, ktoré mali v rukách najvyššiu moc a ktoré nabádal na riešenie páľčivých problémov ruského ľudu.

V súvislosti s autorovým životopisom je zaujímavé jeho dielo pod názvom *Spoved'*, ktoré napísal na sklonku života. Opísal v ňom históriu svojho hľadania zmyslu života a úsilia o spravodlivosť a šírenie bratskej lásky. Hľadajúc a nenachádzajúc zmysel a opodstatnenie života vo vedách matematických ani sociálnych, medzi veriacimi, či neveriacimi, ani medzi vzdelanými ľuďmi zo svojej spoločenskej vrstvy nachádza nakoniec základ svojho hľadania v prostom ľude – v jeho každodennom boji o holé prežitie, a v jeho viere v život napriek všetkému utrpeniu a námahe. Dochádza k presvedčeniu, že chyba bola v ňom, v jeho spôsobe života, ktorý charakterizuje ako príživnícky – iní ľudia, jeho sluhovia a roľníci, celý jeho život pracovali a zabezpečovali mu všetky životné potreby a on celé roky zaháľal a oddával sa mnoho rokov svojim nerestiam. Nenájde človek mimo seba vo vonkajšom svete nič, čo už nemá aj v sebe, nenájde zmysel života, ak sa najprv sám o svoj život nepričiní a nepostará.

Nadrozmerná skromnosť a prísna sebakritickosť autora, ktorý svojím dielom obohatil život miliónov ľudí. Človek je tvor spoločenský a žije v spolupráci svojho druhu – každý vytvorí svoj diel skladačky a je z toho život ako celok... Ale aj týmto svojím „priznaním“ znova len poslúžil ľuďom ako príklad a napomenutie.

Vládnut' znamená slúžiť (Abd-ru-shin, 2005). Šťastie – to je žiť pre iných, ako objavuje Lev Nikolajevič na Kaukaze (Juríček, 1980).

## 2. Škola v Jasnej Poľane

*„Jasnopolianska škola sa skladala z troch tried, do ktorých chodilo štyridsať žiakov. Štyria učitelia vyučovali denne po päť až sedem hodín....*

*Asi pol hodiny po zvonení prichádzali do školy žiaci v malých skupinkách bezstarostne a veselo: neniesli si nič, nijaké knihy ani zošity, nikoho netrápila domáca úloha. Nemuseli si ani nič pamätať z toho, čo sa učili a tak sa nebáli nasledujúcej hodiny. Učiteľa čakali pred bránou, na schodíkoch alebo na klzačke. Cez zimu si čítavali, písali alebo sa bavili v triede – dievčatá oddelene od chlapcov.*

*Keď učiteľ vchádzal do triedy, žiaci sa ešte váľali po dlážke, pišťali, pokrikovali, len podaktorí si ho všimli a pozdravili, ale neprestávali sa zabávať. Až keď učiteľ začal rozdávať knihy, hrba detí na dlážke sa pomaly zmenšovala. Žiaci sa sami hlásili o učebnice. Posledných zurvalcov už ostatní napomínali, aby prestali. Tak hra bez mentorovania ustúpila záujmu o čítanie (Juríček, 1980, s. 94).*

Obrázok z budúcnosti ? Nie, znie to neskutočne, ale bola to realita. V roku 1861 (pred 150 rokmi) sa takto vyučovalo. Tento „ostrovček slobody“ bol ešte malý a slabý, stretol sa s veľkým tlakom vrchnosti a neprežil dlho, ale bolo to svetielko, ktoré zasvietilo do tmy a nasledujúce desaťročia vytrvalo blikalo. Zanechalo nezmazateľnú stopu...

„Bestseller“ pokračuje:

*„Trest bol pre Tolstého problémom.*

*Raz žiaci rozhodli, aby jednému, ktorého už po druhý raz prichytili pri krádeži, pripli na chrbát ceduľu s nápisom „Zlodej“. Lev Nikolajevič súhlasil, ale keď previnilcovi dohovárať a videl jeho bledú, strápenú tvár, odrazu si spomenul na istého trestanca v klade a zahanbil sa. Strhol mu ceduľu a poslal ho domov. Nebol si svojím počínaním istý, ale celou bytosťou pocítil, že nemá nijaké právo trápiť nešťastné decko. Duša má svoje tajomstvá, ktoré sú nám skryté – môže na ne vplývať sám život, no sotva mravné ponaučenia alebo tresty. Nesmieme sa klamať a nazdávať sa, že pomsta sa stane spravodlivou, len čo ju nazveme trestom“ (Juríček, 1980, s. 95).*

*“...keď niekto z vás spadne, spadne ako výstraha pre tých, čo idú za ním – že je pred nimi kameň, o ktorý sa môžu potknúť. A spadne aj pre tých, ktorí kráčali pred ním a ktorí, hoci rýchlejší chodci, neodvalili kameň z cesty” (Džibrán, 1993, s. 45).*

Pozorujme popoludňajšie vyučovanie :

*„Popoludní vyučovanie pokračovalo. Večerné vyučovacie hodiny mávali pre Tolstého akýsi zvláštny pôvab. V zime sa na schodoch beleli zvyšky čerstvo nanoseného snehu, na chodbe sa spoza dverí ozýval tlmený šum a dupot. V triede sa za zamrznutými oknami stmievalo. Starší žiaci obklopili učiteľa a hltali jeho slová s rozšírenými očami. Keď skončil výklad, všetci vstávali, hrnuli sa k nemu, vytvárali skupinky a rozprávali jeden cez druhého všetko, čo si zapamätali.*

*Posledné bývali hodiny spevu, čítania, fyzikálnych pokusov a slohových úloh. Žiaci sa tešievali najmä na čítanie a pokusy, ktoré v prítmí podnecovali fantáziu“* (Juríček, 1980, s. 95).

*„To vše spôsobila svoboda“* (Velemínský, 1912, s. CCXIX).

Za zamyslenie stoja obrazy Tolstého, ktorý nachádzal pôvab vo vyučovaní, žiaci hltajúci slová učiteľa, tešiaci sa na čítanie a pokusy, ktoré v prítmí podnecovali fantáziu. Žiaci pištiaci, pokrikujúci, hlásiaci sa sami o učebnice a napomínajúci ostatných, aby prestali. Učiteľ, ktorý vojde do triedy a šantenie detí považuje za úplne normálnu vec a nezačne žiakov násilne disciplinovať, aby stáli v pozore a posadali si rovnako rovno do lavíc a ktorý na ostatok vzbudí ich pozornosť prirodzene a samozrejme, tak ako každý deň prirodzene a samozrejme vyjde slnko a nikto ho nemusí ťahať za nohu ani uzákoňovať jeho povinné vychádzanie ako povinnú školskú dochádzku. Nie som proti povinnej školskej dochádzke, ale Tolstého dobrovoľná školská dochádzka ma istým spôsobom chytá za srdce, má akýsi zvláštny pôvab, možno taký podobný, ako pre neho mali hodiny strávené so žiakmi, ktorí tam prišli dobrovoľne... sú to fascinujúce obrazy, skoro s'aby z vedeckofantastickej literatúry.

### **3. Filozofia slobodného učenia s láskou**

Školstvo v Rusku bolo až do 19. stor. v porovnaní so školstvom v západnej Európe zaostalejšie, schopnosť čítania pre bežných ľudí nebola nevyhnutná. Vzdelanie sa realizovalo len v zámožných rodinách prostredníctvom domáceho učiteľa. Vyučovanie malo cirkevný charakter, realizovalo sa mechanicky, naspamäť, za prísnej disciplíny a bitia, čo dokonca rodičia od učiteľov vyžadovali, inak vyučovanie bez bitky

nepovažovali za dostatočné (Velemínský, 1912). Až začiatkom 19. stor. začína sa pomaly v Rusku štátna organizácia školstva.

*„Jako v ruské přírodě – z nížiny téměř bez přechodu vystávají velehory. Tři muži vzkřísili pedagogické myšlení ruské: lékař Pirogov, právník Ušinskij, umělec Lev Tolstoj. Pirogov, ušlechtilý humanista, vdechl nového ducha školství vyššímu, Ušinskij, hlasatel práv rodného jazyka ve škole, ušlechtil školství národní, a Tolstoj, pronikavý psycholog, realista, pokusil se o nový útvar vesnické školy svobodné“* (Velemínský, 1912, s. CCXV). Nadšený mladý učiteľ precestoval krajiny západnej Európy, aby zistil, ako prebieha výchova a vzdelávanie v školstve aj ľudová výchova v širšom zmysle. Vrátil sa domov rozčarovaný, plný pochybností o cene toho, čo západ poskytoval. Zarážal ho rozpor západoeurópskej školy so živou skutočnosťou, nadvláda tradícií a prežitých dogiem (Velemínský, 1912).

### ***Sme slobodné bytosti žijúce v prírode...***

Už ako mladíka Tolstého očaril Rousseau. *„Prostřed přírody chtělo se mu vytvořit školu volnou a radostnou pro děti přirozené, zdravé, neskažené ještě kulturou“* (Velemínský, 1912, s. CCXVIII). Prvými predmetmi boli čítanie, písanie, krasopis, gramatika, biblické dejiny, ruské dejiny, kreslenie, rysovanie, spev, počty, výklady z prírodných vied a náboženstvo. Skúšky v našom zmysle jasnopolianska škola nepoznala. Skúšky nútia učiť sa naspamäť. Podľa Tolstého len učiteľ, ktorý so žiakmi žije, môže odhadnúť ich vedomosti: skúšky však nie sú nikdy správnym meradlom vedomostí. Nazýva ich zvyškom povery stredovekej školy, klamom a prekážkou vyučovania. *„Některý žák fyzicky trpí, je-li vyvolán jednotlivě, červená se, není schopn myšlenky, a třeba svou věc zná, nenalézá přiměřeného výrazu“* (Velemínský, 1912, s. CCXX), vystihuje prenikavý psychológ. Škola má vedomosti poskytovať vtedy, keď ich žiaci chcú, každý človek silno vníma len zo záujmu. Tolstoj pochopil ducha školy: rastie, čím menšie je nútenie a poriadok, čím menej učiteľ zasahuje do spôsobu myslenia žiakov, čím viac detí je pospolu a čím kratší je výklad (Velemínský, 1912). Jediným kritériom pedagogiky je sloboda toho, kto sa vzdeláva a jedinou metódou vzdelávania je skúsenosť (Tolstoj, 1954).

*“Nikto vám nemôže odhaliť nič iné, než to, čo sami cítite ako úsvit poznania vo vašom vedomí. Učiteľ kráčajúci v tieni chrámovej klenby so svojimi žiakmi nedáva im nič zo svojej múdrosti, ale skôr zo svojej viery a lásky. Ak je však skutočne múdry, nevolá vás do domu svojej múdrosti, ale radšej vás vedie k prahu vašej vlastnej mysle”* (Džibrán, 1993, s. 61).

Svoje pedagogické skúsenosti a názory Tolstoj začal zverejňovať v časopise Jasnaja Poľana v januári roku 1862. Zamýšľal zachytiť metódy vyučovania a nájsť v nich zákonitosť, aj keď v podstate zamietal predpisovanie určitých metód apriori všeobecne. Zdôraznil, že všetky metódy sú jednostranné, najlepšia by bola tá, ktorá by zodpovedala úspechu pri rôznych obtiažach. Nejde ani tak o metódu, ako skôr umenie a talent. Vedúcou zásadou bola sloboda a hlavným objektom dieťa so svojimi individuálnymi zvláštnosťami (Velemínský, 1912).

Pre výuku čítania považoval Tolstoj vhodnejšiu starú metódu slabikovacia. Novšia metóda hláskovacia, zavádzaná v nemeckých školách, ktorá predstavovala samostatné vyslovovanie písmen, podľa neho jednak nebola vhodná pre výuku ruského jazyka a jednak obmedzovala slobodu učenia, pretože ako usúdil, to je násilie najťažšie, keď sa od dieťaťa požaduje, aby chápalo rovnakým spôsobom, ako učiteľ. V súvislosti s písaním je zaujímavé to, že popri písaní sa vyučoval samostatný predmet, krasopis. Aj v týchto predmetoch Tolstoj skúmal účinnosť rôznych metód a konštatoval, že detská hravosť a „samospráva“ aj tu prinášala lepšie výsledky. Pre deti bolo zaujímavé, ak písali na tabuľu slová, ktoré si sami vymýšľali a navzájom diktovali, alebo ak mali povolené písať aj tlačným písmom, písanému sa naučili aj popri tom (Velemínský, 1912). Krasopis je predmet, ktorý sa na prvý pohľad môže zdať totožný s písaním, ale rozdelená zameranosť na písanie a krasopis má niečo do seba, pri hlbšom zamyslení sa vynorí predstava písania ako učenia sa písmen a krasopis ako umenie kreslenia krásnych tvarov písmen, sústredenosti a svojím spôsobom aj určitej meditácie a relaxu, čo je typické osobitne pre detský vek a umelcov. Veľmi zaujímavý a dnes aj dosť praxou potvrdzovaný jeho názor bol na gramatiku, ktorá bola sama o sebe „nenávidenou“ (Velemínský, 1912, s. CCXXV). *„Dítěti se přičí rozebírati a přetvořovati živé slovo. Mluvnice může býti pojímána jako rozumová gymnastika, ale účinek těchto cviků je mnohem užší, než např. účinek počtů a měřictví... Děti spravidla velmi dobře zachovávají pravidla mluvnická, obtížno a nepříjemno jest jim pouze abstraktně zkoušeti názvosloví“* (Velemínský, 1912, CCXXV).

Osobitnú pozornosť venoval Tolstoj slohovému cvičeniu. Opäť typický pre tohto veľkého učiteľa bol jeho prístup, ktorý spočíval v tom, že dával deťom vybrať si tému. Podľa neho mali najradšej témy zo Starého zákona, naopak s neúspechom sa stretli témy s popismi jednoduchých predmetov (strom, dom, obilie). *„Tolstoj z toho správne usoudil, že učiteli zdá se snadné, co jest nejjednodušší a nejvšeobecnější, a zatím žáku*

*zdá se snadné jen to, co je složité a živé. I slohová cvičení v jasnopoljanské škole stala se dobrovolnou zábavou mládeže*“ (Velemínský, 1912, s. CCXXVI). Možnosť slobodne sa vyjadriť bez strachu z trestu za pravopisné alebo gramatické chyby umožnila detskej duši vložiť na papier svoju fantáziu a vznikali z toho v niektorých prípadoch zaujímavé umelecké diela. Tolstoj bol tým nadšený, ako o tom rozprával v článku *Kdo od koho má se učit psáti, selští hoši u nás, nebo my u selských dětí*. Pokladal detské umenie za dokonalé, svojím spôsobom nedosiahnuteľné dospelým (Velemínský, 1912). Lev Nikolajevič mal úplne odlišné chápanie účelu slohových cvičení:

*„Zvláště důležité jest, aby učitelé posuzující dětské práce, zdrželi se poznámek o čistotě sešitů, krasopisu nebo pravopisu i o stavbě a logice díla*“ (Velemínský, 1912, s. CCXXVII). Znie to zvláštne nepochopiteľne v dnešnej dobe, a práve preto stojí za to nad tým porozmýšľať. Učenie je proces, ktorý je založený na záujme a nič tak nepodryva záujem, ako hodnotenie v zmysle: to je zlé, slabé, nedostatočné. Ako vieme, čo je dostatočné pre to ktoré dieťa v závislosti od jeho schopností a toho, čo bude v živote potrebovať. Ako vieme posúdiť mieru jeho pokroku v porovnaní s jeho pôvodnými znalosťami a mieru jeho úsilia, ktorú muselo vynaložiť na predmetný výkon. Čo je niekomu ľahké a jednoduché, môže pre iného znamenať obrovský výkon. Kto má väčšiu zásluhu, nadaný s minimálnym výkonom, alebo podpriemerný žiak s úprimnou snahou ?

Tolstoj veľmi rád deťom rozprával. Za najvd'ačnejšie námety považoval biblické príbehy. Biblia podľa neho zlučuje v sebe múdrosť, zovšeobecnenie myšlienok, prírodné javy, ľudské vzťahy aj otázky rodiny a štátu formou detsky prostou a uchvacuje detskú dušu (Velemínský, 1912). Odlišnú skúsenosť a z toho vyplývajúci názor nadobudol Tolstoj s vyučovaním dejepisu. Zistil, že deti zaujíma história podstatne menej, ak, tak len vo forme príbehov. Usúdil, že vlastný dejepis do obecných a stredných škôl nepatrí, pretože v mládeži sa ešte nevytvoril historický záujem. Rozprávanie zaujímavých udalostí môže posilňovať umelecké cítenie, avšak znalosť množstva mien starých a nových dejín je taká povera, ako bola v stredoveku znalosť astrológie, rétoriky alebo poetiky. *„Kolega, s nímž Tolstoj byl jednou uvězněn v karceru univerzitním, zaznamenal mladistvou filipiku jeho proti dějepisu: „Dějepis – láteřil z čista jasna – není nic jiného, než sbírka bájek a neužitečných drobností, posypaných množstvím zbytečných dat a jmen. Smrt Igorova, zmije, která uškla Olega, co je to jiného, než hloupé bajky? Kdo potřebuje vědět, že druhý snatek Ivanův s dcerou Temrinkovou slaven byl dne 21. dubna 1562 a čtvrtý s Annou Alexějevnou Kolstovskou*

*konal se r. 1572? A jak se píše historie? Všechno se stříhá na jistou míru vymyšlenou historikem. Ivan Hrozný pojednou se r. 1560 z dobrého a moudrého vládce stal bezmyšlenkovým tyranem a surovcem. Proč a zač, na to se neptejte. “Poznáváme dobře příštího autora Pedagogických statí“* (Velemínský, 1912, s. XXII). Celým jeho životom a dielom sa tiahne zlatá niť **hľadania zmyslupnosti**, všetko, čo robil, učil, písal, muselo mať zmysel, aj keby ho mal hľadať do konca života a na konci sveta a to aj robil.

Rovnako je to podľa neho so zemepisom. Zistil, že žiakov málo zaujímali správy o vzdialenosti Slnka a Zeme, viac im išlo o to, ako ľudia tieto poznatky získali. Deti sice radi počúvali rozprávanie o vzdialených krajinách, ale zaťažovať pamäť množstvom mien a vzdialeností bolo podľa Leva Nikolajeviča starým prežitkom. Ak budú deti neskôr niekam cestovať, poučia sa dôkladnejšie, než to môže urobiť škola. Záujem a vedomosti zemepisné získavajú a utužujú sa vlastnými skúsenosťami z cestovania, znalosťou prírodných vied a čítaním. To, čomu sa hovorí dejepis a zemepis, má byť podľa Tolstého presunuté až na univerzitu.

O vyučovaní kreslenia sa dozvedáme z poznámok Tolstého učiteľa, ktorý viedol deti v duchu veľkého učiteľa a jeho slobodného prístupu. Nevnucoval deťom tvary a pravidelnosť kresieb, očakávajúc, že to príde cvikom. Sám kreslil na tabuľu obrazce spoločne so žiakmi, prijímajúc ich návrhy a opravy, podporujúc tak detskú tvorivosť. Pokúsil sa viesť deti aj k technickému kresleniu, predpokladajúc, že budúci roľník má vedieť kresliť pluhy a iné náradie, ale „*mládež svými soukromými kresbami protestovala, zobrazujíc si zvířata, lidi, příběhy*“ (Velemínský, 1912, s. CCXXX).

Lev Nikolajevič, vášnivý hudobník, chcel aj spev urobiť radostným potešením mládeže. Zastával názor o škodlivosti mechanických cvičení žiakov na verejné vystúpenia, podľa neho sa tým znižuje hodnota pravej umeleckej výchovy, škola nemá právo vstěpovať deťom náš falošný vkus, ale len jednoducho poskytnúť základné vedomosti o zákonoch hudby (Velemínský, 1912). Tolstoj prirodzene uznával správnosť umeleckej výchovy, každý človek má právo na umelecký zážitok, aj dedinský človek, ktorý bude pravdepodobne celý život telesne pracovať. Avšak odmietal názor, že pre pochopenie krásna je potrebná príprava. Ak by to tak bolo, potom je umenie podľa neho na zlej ceste. „*Krása slunce, lidské tváře, národní písně, činu z lásky a obětavosti jest každému přístupna*“ (Velemínský, 1912, s. CCXXXI).

Lev Nikolajevič žasol nad umeleckým čítaním detí. Keď spoločne s malým Makarovom a Morozovom do noci písal poviedku, ktorú potom uverejnil spoločne s ich

podpismi, opísal svoje rozrušenie a mocnú radosť z tohto zážitku, ako výnimočný dojem, ako jeden *“z tých, jež ve zralých létech vychovávají, povznášejí na novou úroveň života a nutí, abychom se zřekli starého a úplně se oddali novému”* (Velemínský, 1912, s. CCXXXXII).

Láska je schopnosť vidieť dobro. A Lev Nikolajevič veľmi miloval deti, nachádzal v nich nesmierne schopnosti umelecké, rysy bystrosti, zásoby ohromných praktických poznatkov zo života, šibalstvo, prostotu, odpor proti všetkému falošnému. Netajil ani ich vady a slabosti. Vidiac ich vnímavosť a pohotovosť prijímať vedomosti hľadal takú cestu, na ktorej by nemusel používať nútenie. Škole venoval všetok svoj čas, žiaci boli preňho malými ľuďmi, s ktorými zaobchádzal ako so seberovnými (Velemínský, 1912).

Tolstoj zdôrazňoval slobodnú tvorivosť detí a potvrdil oprávnenosť umenia tvorivého, nielen ukazovaného, čítaného, preberaného žiakmi (Velemínský, 1912). Otvoril vyučovací proces ako obojsmerný, vzájomný akt, učiteľ a žiak sa tu stávajú partnermi, ktorí sa navzájom obohacujú svojimi vlastnými skúsenosťami a vytvára sa rovnoprávna komunikácia medzi nimi k obojstrannému prospechu.

*“Měl jednu z neocenitelných vlastností učitelových, víru v dítě, v jeho nevyčerpatelné schopnosti. Jen člověk veliké víry je schopen věřiti v čaromoc dokonalé svobody mládeže a podniknouti pedagogický experiment toho dosahu, jako byla škola jasnopoljanská”* (Velemínský, 1912, s. CCXXXVIII) .

Čo bolo základným tajomstvom úspechu tohto “experimentu” ?

*“Ludský život spočívá v trojakom hľadisku: v poznání, láske a tvorení”* (Kafka, 1992, s. 19). Podstata skutočnej tvorivosti zahŕňa v sebe podmienku slobody. Atmosféra lásky v spojení so slobodou tvorivosti vytvorila s poznávacím procesom prirodzený tok života školy jasnopolianskej.

Škola nesmie byť podľa Tolstého podriadená žiadnym záujmom, musí sa stať slobodnou. A to bude len vtedy, ak nebude riadená štátom. Sloboda školy je totožná s pedagogikou školy. Ako povedal Aristoteles, štát ľudí nevytvára, nevychováva, nepestuje ich, on im len vládne. Výchova je vecou mravnosti, svedomia, preto nemôže byť kontrolovaná úradníkmi. Škola má byť sprostredkovateľom poznania pre človeka,



nie nástrojom na ovládanie ľudí. Škola má vykladať žiakom vedu a mravné zásady všeobecne platné, nie tie, ktoré odpovedajú záujmom štátu v určitej dobe. Na samom začiatku rozvoja moderného ruského školstva ponúkal sa časopis, ktorý hlásal rozluku školy a štátu (Veľemínský, 1912). Bohužiaľ záujem o školstvo vo vtedajšom Rusku nerovnal sa záujmu Tolstého. Školská reforma v Rusku sa uberala cestou vzoru západného školstva. Oficiálni zástupcovia pedagogiky Tolstého predstavu slobodného školstva neprijali, nehodila sa im, doba ešte nedozrela.

Dodnes si to väčšina z nás nevie predstaviť. Slobodná škola, ktorú neriadi štát, do ktorej žiaci chodiť nemusia a môžu si slobodne voliť, čo sa chcú učiť. Sme schopní zvládnuť takú slobodu, dozreli sme už na ňu ?

Nepochopiteľné to bolo aj pre mnohých Tolstého súčasníkov. Je totiž ťažšie vládnuť slobodným ľuďom. Tolstého myšlienky našli množstvo priaznivcov a jeho svetielko slobody už nikdy nezhaslo, aj keď zatiaľ ešte nedokáže osvetliť všetku temnotu. Mnoho temnoty je ešte v ľudských srdciach a Tolstoj ju videl a cítil potrebu písať o nej a osvetľoval ju svojou láskou. Miloval ľud a snažil sa pomáhať tej najnižšej vrstve spoločnosti, ktorá niesla na bedrách bremeno ťažkej práce a nedostatočnej odmeny za ňu. Pochopiteľne občas pod týmto bremenom pociťoval psychickú a telesnú únavu a pri neustálom hľadaní zmyslu toho všetkého nenachádzal niekedy dost' sily na ďalší boj s nespravodlivosťou a nevedomosťou. Niekedy ho tí najbiednejší ani nepochopili, neboli na to pripravení. Jeho myšlienky o slobode sú totiž len pre tých, ktorí sú schopní pochopiť, že sloboda je zodpovednosť a zodpovednosť sa nekamarati s veľmi prirodzenou a príjemnou ľudskou vlastnosťou, pohodlnosťou.

Rozporuplné, nepochopiteľné a pesimistické sa dokonca zdalo niektorým učenie Leva Nikolajeviča Tolstého, napr. nášmu rodákovi Svetozárovi Hurbanovi Vajanskému (Vajanský, 1957). Život v tých časoch bol však neľahký a zatvárať pred tým oči Tolstoj nedokázal, videl veľkú nespravodlivosť a bolelo ho z nej srdce. Ak sa má rana zahojiť, musí sa najprv vyčistiť. A Tolstoj bojoval statočne, pomáhal, kde mohol, písal listy vplyvným osobnostiam aj cárovi, presviedčal a snažil sa konať. Búrliivé udalosti prelomu storočí sa nedali zastaviť, zrušenie nevoľníctva v Rusku, zvrhnutie cára a revolúcia, prvá svetová vojna. Veľký spisovateľ a učiteľ tak pridal k dejinám svoj diel oprávnenosti slobody, zmyslu života a lásky.

Tolstého podiel k dejinám pokroku ľudstva je zároveň veľmi konkrétny a hmatateľný. Základný postoj na pedagogickú činnosť zhrnul v stati *O vzdelaní ľudu*. Vyjadril presvedčenie, že nevieme a ani nemôžeme vedieť, čo má tvoriť vzdelanie ľudu.

Neuznáva právo žiadnej generácie rozhodovať o tom, čo má viesť nasledujúca generácia. Poznanie dobra a zla, nezávisle na ľudskej vôli, sa vyvíja nevedome s dejinami, mladej generácii nemôžeme dať vzdelaním naše poznanie, rovnako ju nemôžeme zbaviť tohto poznania ani vyššieho stupňa poznania, na ktoré ju privedie nasledujúci stupeň dejín. *“Škola nesmí pokládati žádné vědomosti za nezbytné, nýbrž poskytne prostě, co má, žáci pak vyberou si, co chtějí”* (Velemínský, 1912, s. CCL).

Lev Nikolajevič zavrhoval vedomé pôsobenie školy na povahu žiaka, pretože neveril v účelnosť takého pôsobenia a videl v ňom zvyšky despotizmu. *“Vývoj jeho nemáme vésti, nepotřebuje toho: máme mu dopřáti plné svobody, aby to, co mu poskytujeme, harmonicky přijalo do své individuality a tuto individualitu plně rozvinulo”* (Velemínský, 1912, s. CCLI).

***“Nie je možné, aby súčasne existovali sloboda a právo slobodu porušovať”***  
(Kafka, 1992, s. 10).

*“Děti jsou ochočovány stejným způsobem jako pes, kočka nebo kterékoliv jiné zvíře. Abychom psa něco naučili, trestáme ho a odměňujeme. Svě děti, které tolik milujeme, cvičíme stejným způsobem jako domestikovaná zvířata: pomocí trestů a odměn. Když uděláme to, co rodiče chtějí, říká se nám “jsi hodný chlapeček” nebo “jsi hodná holčička”. Když to neuděláme, jsme “zlí””* (Ruiz, 2001, s. 19).

Novonarodený človek je predobrazom harmónie, pravdy, dobra a krásy, ktoré nosíme v sebe my dospelí. Nesprávna výchova tento súlad narúša (Tolstoj, 1954). Charakteristické vlastnosti detstva sú nevinná veselosť a nekonečná potreba lásky (Juríček, 1980). Pohyb ako základná potreba mladosti prospieva vyučovaniu, ale učiteľovi to prekáža a školy sú tiché ako väznice (Velemínský, 1912). Dobrým žiakom sa stáva dieťa, ktoré sa prispôsobuje a obetuje svoju slobodu. Čím vyššie školy, tým nezdravejšia a nervóznejšia mládež. Tolstoj si všimol, že čím viac zaostáva škola za svojou dobou, tým väčší význam nadobúda vzdelanie mimoškolské, čerpané priamo zo života. Na svojich cestách pozoroval, ako málo vedomostí zostávalo ľuďom zo škôl v porovnaní s tými, ktoré získavali v priebehu ďalšieho života skúsenosťami na ulici, v kaviarňach, v dielňach, v rodine, návštevou divadelných predstavení a výstav, čítaním a prednáškou podľa svojho záujmu (Velemínský, 1912). Tolstoj nepovažoval znalosť čítania a písania za základ vzdelania, poznatky a skúsenosti môže človek nadobúdať aj priamo z prírody, v práci, v rodine a styku s inými ľuďmi. Obecné (základné) a stredné

školy by nemali byť považované za prípravu na vysokú, mali by poskytnúť vzdelania pre praktický život a prácu, nie všetci žiaci totiž idú na vysokú školu. Rovnako nepovažoval za dôležité klasické vzdelanie, zavrhoval čítanie starých klasikov ako zvyšok stredovekej školy. *““Ať tvrdí sebe více mudrců uznávaných celým světem a lidí ctihodného postavení, že pro vývoj člověka nade vše jest užitečno naučiti se latinské mluvnici, řeckým a latinským veršům v originálu, když je můžeme čísti v překladu, neuvěřím tomu stejně, jako neuvěřím, že pro vývoj člověka je třeba státi tři hodiny na jedné noze.” (ve stati Výchova a vzdělání).”*O 40 let později napsal v knize *O umění*: *“Říká se, že je strašno a bolestno dívati se na malé akrobaty dávající si nohu za hlavu, ale neméně žalostno je dívati se na desetileté děti dávající koncerty a ještě více na desetileté gymnasisty, znající z paměti výjimky z latinské mluvnice”* (Velemínský, 1912, s. CCLVI).

Sú to prevratné názory, s ktorými by ani dnes ešte mnohí nesúhlasili, pretože v praktickom živote vidíme pravý opak – úspešné nadané deti s pristrihnutým detstvom za účelom chvíľkového potešenie publika, ktoré si poteší a rozptýli zmysly a zatlieska. Úspešnosť je heslom a mottom dnešnej doby: úspešný spisovateľ, úspešná herečka, úspešný podnikateľ. Úspech v láske a dobrote, výchove detí alebo starostlivosti o starých a chorých sa už toľko nespomína...

*“Jaké tedy budou školy budoucnosti? Na tu otázku Tolstoj odpovědel ve stati Výchova a vzdělání : “Škola nebude snad školou, jak my ji pojímáme – s tabulemi, lavicemi, katedrami učitelů nebo profesorů, bude snad kukátko, knihovna, museum, beseda, soubor nauk, osnovy snad všude vytvoří se jiné.”* Nezmizí rázem gymnasia a všecko to, co jsme zdědili. I když lidé uznají to za špatné, nevzdají se toho rázem, jak onen nemocný řekl, že lék jest koupěn a proto jej musí vypíti. A myšlenky *“Jasně Poljany”*, snad nejasně, neobratně a nepřesvědčivě vyjádřené, ani za sto let prý nestanou se obecným majetkem” (Velemínský, 1912, s. CCLVII).

Nejasne vytušené, Tolstým vytúžené zmeny školstva v budúcnosti, či už vo forme alternatívneho školstva, či vo forme voliteľných predmetov a metód s väčšou mierou slobody poskytovanej žiakom, napr. programové, problémové vyučovanie, alebo heuristická metóda, sa po 150 rokoch udomáčuujú v dnešnej školskej praxi. Školstvo sa mení, možno nie tak rýchlo, ako by si niekto predstavoval, ale ako to

správne vyjadril Lev Nikolajevič, nedá sa to naraz. Veľké zmeny potrebujú veľa času, sloboda znamená zodpovednosť a my ľudia si potrebujeme na ňu zvyknúť a naučiť sa s ňou a v nej žiť a naučiť sa nechať žiť slobodne aj iných.

Dobrej literatúry pre ľud a pre mládež bol nedostatok a Tolstoj sa snažil túto medzeru v rámci svojich možností zaplniť. V jasnopoljanskej škole bolo zaznamenávané, čo sa žiakom najviac páčilo alebo čo deti rozprávali a tento materiál bol inšpiráciou pre vydávanie zväzkov *Knižky Jasnej Poljany*. Mali prinášať čítanie blízke a zrozumiteľné pre ľud a mládež, na titulnom liste bývalo vyznačené, pre aký vek je poviedka určená. Lev Nikolajevič zastával názor, že ľudu treba poskytnúť na čítanie to, čo si sám žiada. Neexistujú “dobré” a “zlé” knihy, každý človek si z každej knihy vyberie niečo iné, jeden si so “zlou” knihou kazí kus, druhý práve vďaka nej dostane chuť na “dobrú” knihu. Zásada Tolstého prispôbiť populárne spisy živému detskému spôsobu komunikácie sa realizovala rubrikou “Práce dedinských detí” v čísle 4 jeho *Knižiek* a stala sa priam historickou udalosťou vo vývoji mládežníckej literatúry. Myšlienka, že detský sloh ako výtvor detský je záujmu mládeže najbližšie, je jednou z najzdravších zásad, ktoré Tolstoj vniesol do pedagogiky. V nej má svoj pôvod aj ohromný úspech jeho čítaniek (Velemínský, 1912).

#### 4. Čítanky

Tolstoj nebol spokojný s riešením vzdelania v Rusku. Keď sa po rokoch písania *Vojny a mieru* znovu uvoľnil, zrodil sa v ňom úmysel napísať pre ruské školy čítanky. Prácu poňal v čo najširšom rozsahu, písal pôvodné články, študoval učebnice prírodovedecké, zvlášť astronomické, zdokonaľoval sa v cirkevnej slovančine aj počtoch, vymýšľal zjednodušenie postupu i výkladu, preštudoval bohatierske spevy a ruské byliny, aby ich uspôbil pre čítanie najmenších. Všetok materiál bol preskúšaný v domácej škole v roku 1872 (Velemínský, 1912).

Pôvodné vydanie Azbuky obsahovalo 4 zväzky. Každý zväzok obsahoval ruskú čítanku, počtovnicu, učebnicu jazyka cirkevne slovanského a poučenia pre učiteľov. Azbuka vyšla nákladom Zamyslovského v Petrohrade v rokoch 1871-2. Lev Nikolajevič vyberal do čítanky články nielen na precvičenie čítania, ale aj obsahom zaujímavé, vtipné a poučné, ako svedčia názvy napr.: Ako chodia stromy. Hmat a zrak. Magnet. Jablone. Vlhkosť. Krystály. Ako vlci učia svoje mladé. Pôvodný šlabikár sa od

neskorších vydaní líšil väčším množstvom obrázkov, naznačením výslovnosti nad riadkom a zjednodušením písaných písmen bez tenkých a hrubších ťahov, kvôli ľahšiemu zapamätaniu. Oddiely cirkevno slovanské obsahovali výňatky zo staroruských pamiatok svetských (Nestorov Letopis) a potom z cirkevných diel – životy svätých, výňatky z Písma sv. a motlitby. Počty boli sprevádzané obrázkami počítadla, v Rusku veľmi rozšíreného (Velemínský, 1912). V poznámkach pre učiteľov Tolstoj varoval učiteľov pred zbytočnou abstraktnosťou, výmerami, triedením pri školskom výklade, čo sa mimochodom dnes stalo skoro absolútnym pravidlom (česť výnimkám). Poznámky dnešného žiaka na základe vyučovanej látky obsahujú samé delenia látky typu: poznáme druhy... patrí sem... má vlastnosti... a potom dochádza k tomu, ako sa vyjadril nemenovaný 20-ročný študent nemenovanej vysokej školy, že príprava na skúšku znamená uloženie potrebných vedomostí do „krátkodobej pamäti“ a následné samovoľné vypustenie z nej... je to škoda... roztrhali sme život a svet na kusy, ktoré sami o sebe nič neznamenajú, pretože napr. ľudské telo sa síce skladá z orgánov, ktoré ale samostatne neprežijú, človek ako celok je viac ako súbor orgánov. Človek je mysliaci organizmus, ale pri hlbšom zamyslení “človek” pocíti, že to nič nehovorí.

Lev Nikolajevič doporučoval poskytovať deťom čo najpodrobnejšie vedomosti o živote zvierat a rastlín. Všetko odľahlé odsúval ako menej dôležité: výklady o slnečnej sústave, sústavné preberanie dejepisu a zemepisu, výklady o zázrakoch vedy. Nabádal k zaujímavosti, prístupnosti a pochopiteľnosti. Prial si, aby v škole bola poskytovaná žiakom príležitosť k samostatným pozorovaniam a samočinnosti. Upozorňoval, že rozpaky, otupelosť, tvrdohlavosť žiakov pochádzajú z únavy. Učiteľia sa musia neustále učiť, ako majú učiť (Velemínský, 1912).

V šlabikári doporučoval Tolstoj ako najvhodnejšiu metódu starodávne hláskovanie, novo upravené: čítať spoluhlásky s pridaným *e*, napr. *be, me, ge*, potom ich písať (a neprihliadať k pravidelnostiam písma), potom nahlas bez knihy. To sa vraj deti najrýchlejšie naučia. Veľa pozornosti venoval Lev Nikolajevič počítaniu. Učil počítať starorusky, t. j. cirkevne slovanskými písmenami, číslicami rímskymi a napokon arabskými. Čísllice rímske považoval za najľahšie ako päťkovú sústavu. Snažil sa deťom vštípiť pochopenie pre úkony matematické, nemal rád zmechanizovanie, napr. učenie násobilky naspamäť. Školské knihy vyvolali u odborníkov značnú pozornosť, následkom čoho došlo k prepracovaniu celého diela v r. 1874, ktoré sa skladalo sa z 12 častí: šlabikár, štyri ruské čítanky, štyri slovanské čítanky, dve počtovnice a príručka pre učiteľov. Novo prepracovaný šlabikár *Novaja Azbuka* z roku 1875 upustil od

metodickej jednostrannosti a zjednodušil tlač. Umenie Leva Nikolajeviča poskytnúť aj pre slabikovanie svieže a vskutku detské čítanie bolo obdivuhodné. Sú tu článočky zo života detského, bájky, prosté príbehy alebo dlhšie rozprávky (Velemínský, 1912). Umelec Tolstoj čitateľa vždy nakazí v poviedkach a románoch silou cítenia svojho, dobre vie, ako dieťa miluje drobné rysy a poskytuje mu ich do sýtosti. Za povšimnutie stojí napr. dramatický začiatok druhej čítanky príbeh *Dievčatko a huby*, v ktorom sa malé dievčatko ocitne na trati napínať krátku chvíľku pred prichádzajúcim vlakom, huby sa mu z košíčka vysypú na trať, dievčatko ich začne v náhlivosti zbierať a v tej chvíli prihučí vlak, dievčatko zmizne pod vlakom... vlak prejde, a dievčatko sa zdvihne a pozbiera huby.

Tolstoj citlivo a primerane vystihol dedinské prostredie a jeho mentalitu. Bájky, články a rozprávky vyberal a upravoval tak, aby dedinský žiačik pri ich čítaní sa pobavil a poučil a zároveň aby to, o čom čítal, súviselo s jeho každodennými skúsenosťami z jeho rodinného a dedinského prostredia. Písal prirodzene a hravo, s jemným umeleckým taktom vkladal do svojich príbehov aj mravné pravdy a poučenia. V príbehoch sa snažil pridelovať deťom činnú úlohu, vyberal historiky o najznámejších a najmilších zvieratkách, prisudzoval im činnosti a starosti dedinské (Velemínský, 1912).

Silným podnetom Tolstého umeleckej tvorby boli jeho bohaté spomienky. Najzaujímavejší bol spôsob, akým Tolstoj šíril prírodovedecké, zvlášť odborné vedomosti. Ovládal majstrovstvo básnictva pohybu a v knihách pre deti osobitne pamätal na toto čaro pohyblivosti života a používal pri poučovaní s bezpečným inštinktom zaujímavý príbeh. Lev Nikolajevič sa svojimi článkami snažil odpovedať na otázky bežného dedinského života, ako napr. prečo padá rosa, kam sa podeje voda z mora alebo ako vzniká vietor. Dával jasne prednosť zábavnosti a konkrétosti pred systematickosťou (Velemínský, 1912). Zábavnosť deti zaujme, konkrétnosť v nich vzbudí živé predstavy, systematickosť je problematická pre široké vrstvy obyvateľstva, pretože podľa môjho názoru je vhodná pre ľudí s matematickou, či racionálnou inteligenciou a zameraním na pamäťové učenie. Emocionálna, umelecká alebo komunikatívna inteligencia sa ťažšie vysporiada s poznatkami, spracovanými do systému, resp. typ systému si každý človek do istej miery upravuje z hľadiska svojho záujmu. V určitých druhoch životom požadovaných schopností nie je taká dôležitá systematickosť. Umenie komunikácie, estetické, etické a morálne cítenie a konanie nie je založené na systéme, je to spôsob vnímania, prežívania a reagovania človeka,

založený na inom spôsobe “učenia”, pričom sčasti vychádza z vlastného charakteru človeka a jeho sebvýchovného úsilia.

Tolstého čítanky sú označované za najsmelší pokus o umelecké čítanie v škole, vysoko cenená je autorova schopnosť nielen umelecky preniknúť, ale aj zjednodušiť všetku látku a tým zaplašiť suchopár školský. Tolstoj nementoruje, elementárnou silou dokáže zapôsobiť na cit malého čitateľa zážitkom odpustenia (Velemínský, 1912). Tento typický štýl získal označenie ako známku kvality – tolstovský.

Reakcie odborníkov a kritikov boli rôznorodé. Podľa Petrohradských vedomostí jeho dielo postrádalo pevnú architektúru, A. Nikolič v časopise Semja i škola poučoval Tolstého, že láska k veci a úprimnosť nenahradí nedostatok pedagogickej erudície a vytkol mu staromódne obrázky, ktoré podľa neho knihu hyzdia (Velemínský, 1912). Kritických názorov bolo bezpočet a rovnako aj oceňujúcich. Dielo vyvolalo veľkú pozornosť a to bolo dobré, pretože to svedčilo o tom, že sa o probléme premýšľa a hľadajú sa optimálne riešenia. Čítanky podnietili reakcie aj v zahraničí a ovplyvnili výrazne aj školstvo a učiteľov na Slovensku a v Čechách na mnoho desaťročí.

## 5. O vzdelaní - Ľudí

O sporných otázkach pedagogických Tolstoj pojednal v stati *O vzdelaní ľudu*, prvýkrát uverejnenej v Nekrasovovom časopise *Otečestvennie zapisky*, 1874, č. 9. U učiteľov vyvolal nevídaný odpor proti pedagógom, hlásajúcim spôsob výchovy podľa vzoru nemeckého školstva. Polemika Tolstého stati sa stáva vytaseným mečom vnímavého, citlivého človeka, ktorý hlavné zlo videl v napodobňovaní pedantských, duchaprázdných foriem nemeckej pedagogiky. Celá módna učenosť tohto systému používa podľa Leva Nikolajeviča metódu starodávnej mechanizácie a nútenia. *“Pedagogové nemecké školy nemajú ani potuchy o té bystrosti, o tom skutočnom vývoji, o tom odporu ke každé nepravdě, o tom hotovém posměchu, kterým děti stíhají všecko nepravdivé, což je tak vlastní hochu ruskému”* (Velemínský, 1912, s. CCLXXXVIII), strieľa spod svojho pera na obranu detskej inteligencie veľký učiteľ. Vnímavý, citlivý a odvážny učiteľ, ktorý sa takto postavil za tých, ktorým chcel odovzdať štafetu poznania, schopnosti tvoriť a milovať ľudí aj svet. Tolstoj podkopáva právo nútenia, čiže násilia

vo výchove argumentom, že neexistuje žiadne právo, aby jeden človek robil ostatných ľudí takými, ako chce on sám. Výchova ako zámerné formovanie ľudí podľa určitého vzoru je neplodná, neoprávnená a nemožná. Život pôsobí na žiakov už pred školskou dochádzkou aj po nej a aj počas školskej dochádzky, čomu sa nedá zabrániť a tento vplyv je niekedy tak silný, že ruší všetok vplyv školskej výchovy (Tolstoj, 1973). Úspech školského vzdelávania je v konečnom dôsledku výsledkom úsilia žiaka a jeho vôle učiť sa, čoho dôkazom je aj spôsob hodnotenia známami, ktoré sú rôzne v jednej triede u jedného učiteľa pri rovnakom pôsobení na žiakov. Hodnotíme výsledok učenia známami, ktoré odrážajú schopnosti samotných žiakov. Ak jeden učiteľ v jednej triede nedokáže naučiť všetkých žiakov rovnako, pretože výsledok je závislý od samotných žiakov, čo je účelom hodnotenia žiaka – to, čo sa naučil, alebo jeho vlastná schopnosť učenia sa? Úvaha pôsobí samoučelne logicky – nezmyselne, ale vo svojej hĺbke možno dokáže načrtnúť do dôvodov, ktoré viedli Tolstého k názoru o potrebe slobodnej voľby toho, čo sa chce žiak naučiť a odsúdenie skúšania a hodnotenia ako prežitok stredovekej školy (- nad týmto sa zamýšľam pod vplyvom pedagogických názorov L. N. Tolstého ako bývalá premiantka po X – desaťročiach praktického života).

Tolstoj stále postrádal riešenie hlavnej otázky pedagogickej: čo učiť a ako to učiť. Vracal sa k úvahám vo svojom časopise pred rokmi, predovšetkým k tomu, že **“jediným kritériom pedagogiky jest volnost, jedinou metodou zkušenosť”** (Velemínský, 1912, s. CCLXXXIX). Čo učiť a ako učiť je sugestívna prítlačivá otázka, ale odpoveď na ňu je ako medúza. Život každého človeka je jedinečný a neopakovateľný, život každej doby a každého miesta na tejto planéte je rovnako premenlivý. Tolstoj sám zastával názor, že mieru voľnosti a prirodzenosti nie je možné nikomu predpisovať, hľadal konkrétne spôsoby svojej doby a miesta, na ktorom žil a nabádal učiteľov, aby sa učili, čo učiť a ako učiť.

*“Heslem svobody ve škole Tolstoj vědomě rozbíjel nynější kázeň a vůbec ustálené formy práce školní. Stoupenci staré školy mohli mu namítati, že bez nutivosti a kázně jeho žáci pohrají si jen s učením a hlukem znemožní každé soustředění, prohloubení. Tolstoj se nebál této námitky: příliš jasně pozoroval, jak nucené vědomosti rychle upadají v zapomnutí a jak nepatrný zbytek zůstává v mladé duši po vši té soustavné a promyšlené práci”* (Velemínský, 1912, s. CCCLVI).



Odveký problém ľudský ako rozpor slobody a nútenia. Čo je to sloboda ? Sloboda vonkajšia ako nezávislosť od vonkajších okolností a sloboda vnútorná ako nezávislosť od svojich potrieb a ega vyzerajú ako protipóly ... Sloboda ako boží dar a možnosť voľby umožnila človeku “odtrhnúť jablko zo stromu poznania dobra a zla” a spôsobila roztrhnutie rajskej jednoty na polarizovaný svet. V jednote nie je možné poznanie, to je možné len keď existujú dva póly, poznávajúci a poznávané. Boli sme zvedaví, tak sa teraz musíme učiť...

Keď sa dieťa narodí, je úplne bezmocné a rodič sa musí postarať o všetko, čo potrebuje. Postupne sa učí chodiť a žiť s čoraz menšou pomocou dospelých. Mieru pomoci a ovplyvňovania musíme postupne uberať, až sa stane samostatným. Aká je tá miera a jej optimálny priebeh, to je otázka, ktorú rieši ľudstvo od kolísky praveku... ešte nás čaká veľa tried “školy ľudstva” – a známkuje nás samotný priebeh histórie. Sloboda je zodpovednosť.

V otázkach organizačného zabezpečenia školstva zastával Tolstoj názor, že je vhodnejšie pre obyvateľstvo viac menších škôl z dôvodov dostupnosti školy pre žiakov a lacnejších, čo je postačujúce pre základné vzdelanie obyvateľstva. Za najdôležitejšie považoval naučiť sa čítať a písať v ruštine a cirkevnej slovančine a počty. Učiteľské ústavy Tolstoj veľmi neuznával, učiteľov si majú dedinské školy vychovávať zo svojich najlepších žiakov sami.

## **6. Vývoj a premena dozrievania**

Koncom 70-tych rokov 19. stor. prekonal Tolstoj náboženskú premenu. Dlhé desaťročia hľadal zmysel života a odpovede na otázky, ako a prečo žiť. V období svojho vyučovania v jasnopolianskej škole nekládol dôraz na vyučovanie náboženstva, dokonca svojimi úvahami smeroval proti výchove, vyzdvihujúc myšlienku slobodnej voľby do popredia. Kríza jeho hľadania ho priviedla k poznaniu, že človek pre svoje šťastie potrebuje určitý svetový názor, jasný pomer k nekonečnu a že obidvoje mu poskytne náboženstvo. Pojem náboženstva sa mu naplnil novým obsahom a stalo sa mu hlavnou oporou v živote. Dôležitosť tejto opory začal zdôrazňovať aj vo výchove mládeže. Náboženská výchova podľa Tolstého má človeku odpovedať na hlavnú

životnú otázku: načo a ako má žiť. Náboženstvo chápal necirkevne, ako náuku založenú na rozumovom chápaní, postavenú na túžbe srdca a skúsenosti každého človeka. Za takú náuku považoval kresťanstvo v jednoduchom a rozumnom vyjadrení svojom. Tolstoj bol slobodným duchom, ktorý prijímal do svojho života a postoja k nemu len to, k čomu sám dospel svojím srdcom a myslou. Sám slobodne sa v mladosti odklonil od náboženstva a sám sa k nemu vrátil svojím vlastným poznaním a úvahou, avšak uznal za správne len to, čo poznal vlastným rozumom a prijal svojim srdcom. Úcta k Bohu znamenala pre neho stav, keď myslíme stále na najvyššie dobro a chováme úctu a lásku k druhým ľuďom (Velemínský, 1912).

Lev Nikolajevič často rozvíjal zdravú myšlienku, že vychovávať znamená zároveň zdokonaľovať sám seba. Túto nevedomú výchovu sugesciou kládol na miesto najvyššie. Výchova podľa Tolstého sa zdá ťažkou len vtedy, ak chceme vychovávať deti bez toho, aby sme vychovávali aj seba. Vychovávať iných môžeme len prostredníctvom seba, a prvoradou otázkou je: ako mám sám žiť, nie len ako vychovávať, nemôžeme deti vychovať k tomu, čo sami konáme inak. Dôležitou stránkou výchovy je, aby dieťa pochopilo, že všetko, čo užíva k svojmu životu, nepadá hotové z neba, ale je plodom práce iných ľudí. Všetko, čo dieťa dokáže robiť samo pre seba, nech robí samo: vynášať svoje nečistoty, prinášať vodu, umývať riad, upratovať si izbu, atď... (Velemínský, 1912). Tolstého odmietanie výchovy ako nútiaceho prvku počas praxe jasnopoljanskej školy sa menilo v priebehu dorastania jeho vlastných detí. Ako otec spoznával vážny význam výchovy a jej široké pole pôsobnosti, snažil sa však dieťa vychovávať pôsobením na jeho srdce ušľachtilými prostriedkami. Neustále zdôrazňoval potrebu sebazdokonaľovania sa toho, kto vychováva.

Pedagogické názory Tolstého sa posúvali aj v otázke vyučovania jazykov, popri materinskom jazyku začal zdôrazňovať aj výuku cudzích jazykov, francúzštiny, nemčiny, angličtiny a tiež esperanta, ako prostriedku na podporu bratstva ľudí. Odpor proti zemepisu a dejepisu si zachoval do konca života. Verný ideám bratstva medzi ľuďmi nahrádzal ich štúdiom života ľudí, tento predmet považoval po náboženstve za najdôležitejší. Poznávanie života vlastného národa, všetkých jeho vrstiev, ich prácu a vieru a následne poznávanie života iných národov, by bolo podľa neho ďaleko lepšie, ako názvy miest, riek a hôr, dejiny panovníkov a vojen. Tento predmet nazýval

etnografiou a považoval ho za užitočný predmet, ktorý prispeje k zblíženiu ľudí. Ako skúsený otec doporučoval, aby bolo učenia čo najmenej a s ničím sa neponáhľalo. Umeleckú výchovu odsunul trochu do úzadia a na jej miesto postavil výchovu k telesnej práci. Ručné práce sú, ako napísal, uznaním rovnosti ľudí, nástrojom ich zblížovania a poskytujú nám šťastie pokojného svedomia človeka, ktorý nevyužíva otrockú prácu iných ľudí pre naplnenie svojich potrieb, či rozmarov. Priemernej škole vytýkal, že otupuje morálnu citlivosť v tejto oblasti. Vzdelanie dievčat Tolstoj nepovažoval za dôležité, doporučoval, aby si dievčatá účelne získavali vedomosti v priebehu života, pretože hlavnou úlohou ženy v živote je materstvo, práca je úlohou muža a slúži na zabezpečenie života rodiny (Velemínský, 1912). Vedúcou myšlienkou neskorších snáh pedagogiky Tolstého bola náboženská potreba lásky, vzájomnosti, bratstva a rovnosti.

## **7. Predchodcovia a vrstovníci Tolstého**

Najväčší vplyv na pedagogické smerovanie Tolstého, ako sám uvádzal, mali Jean-Jacques Rousseau a Berthold Auerbach. Rousseau bol sprievodcom jeho chlapčenských rokov, podnietil jeho odpor voči vtedajšej kultúre a vášnivú lásku k dedinskému ľudu a naučil ho dôverovať vlastnému svedomiu. Spoločné názory a životné postoje, ako slobodná výchova, dieťa ako pravzor harmónie a nedôvera k formám vtedajšej náboženskej výchovy, však Tolstoj rozvíjal sám svojím spôsobom. Škola jasnopoljanská bola vyšším stupňom rousseauovskej výchovy, Tolstoj prešiel od výchovy jedného šľachtického mladíka k hromadnej výchove dedinských detí.

Hlavný podnet na svojej ľudovovýchovnej práci pripisoval Tolstoj Bertholdovi Auerbachovi. V jeho románe o mladom grófovi, ktorý sa uchýlil na odlahlú dedinu, aby tam vyučoval, zarezonovalo v jeho vnútri podobnosťou s jeho vlastným postojom k dobe a k ľudu a podporilo ho v jeho životnej orientácii od umelca k učiteľovi.

Súčasníci Tolstého, ktorí si rovnako všímali pedagogické otázky a práva dieťaťa, boli aj mladí kritici osvietenskej doby Dobroljubov (1836-1861) a Pisarev (1841-1868). Viac úcty k ľudskej prirodzenosti a snahy rozvíjať, nie dusiť človeka v jeho vnútri a urobiť človeka mravným nie zo zvyku, ale z uvedomenia a z presvedčenia žiadal Dobroljubov, a pochvalne sa o škole jasnopoljanskej, ktorá podľa neho odstránila nudu a nútenie, vyjadroval Pisarev.

Veľký teoretik ruskej pedagogiky Ušinský kritizoval Tolstého čítanky a pre Leva Nikolajeviča Konstantin Dmitrijevič rovnako autoritou nebol, obaja veľkí muži však svojím spôsobom sledovali podobný cieľ: znárodniť ruskú školu, oslobodiť ju od nadvlády nemeckých sústav a povzniesť význam učiteľského umenia (Velemínský, 1912). Prínosom pre ruskú pedagogiku tých čias bola aj praktická činnosť výchovná, vzdelávacia a organizačno – materiálna baróna N. A. Korfa a S. A. Račinského, zanietých a obetavých učiteľov.

## 8. Hlavné podmienky šťastia

Ľudia odnepamäti hľadajú “šťastie”. Ani Lev Nikolajevič sa tejto základnej ľudskej otázke nevyhol a nebál sa hľadať na ňu odpoveď. Je to ako vo všetkých rozprávkach: vybral sa mladý človek hľadať šťastie do sveta... priebeh a konce väčšiny pôvodných rozprávok v zásade odpovedajú to isté: námaha a sebaobetovanie pre druhých v konečnom dôsledku prinášajú dobro aj pre hrdinu samotného, ktorý nachádza šťastie len v tom, čoho sa vie vzdať.

Hlavné podmienky pozemského šťastia videl Tolstoj:

- v zväzku človeka s prírodou,
- v práci, predovšetkým v obľúbenej a dobrovoľnej práci a v práci telesnej, ktorá povzbudzuje chuť do jedla a pevný, upokojujúci spánok,
- v rodine ako protiklade svetského úspechu, Lev Nikolajevič si všimol, že väčší svetský úspech je dosahovaný obyčajne na úkor času a energie strávenej s rodinou,
- priateľské styky s rozmanitými ľuďmi, tu rovnako Tolstoj zdôrazňoval, že čím väčší svetský úspech a postavenie, tým menší okruh ľudí je v živote človeka, s ktorými sa môže priateľiť (prostí ľudia sa mohli medzi sebou baviť bez obmedzenia, ale vysokopostavení ľudia mali menšie možnosti výberu z okruhu “seberovných”),
- zdravie a bezbolestná smrť, čo je, ako poznamenáva Tolstoj vo svojích “Myšlienkach”, skôr výsada nižšie postavených ľudí.

Najväčším šťastím života, okrem osobného šťastia človeka, je však ešte jedno šťastie, nezávislé na uspokojení telesných potrieb, a to je láska, ako definuje Tolstoj, láska ako jediná rozumná činnosť človeka vzhľadom na klamnosť a dočasnosť osobného šťastia (Tolstoj, 1973). Láska, ktorá bola Tolstému základným motívom života a jeho nesmrteľného diela.

*“Ríká se: Láska činí člověka slepým vůči slabostem milované bytosti. Věc můžeme vzít také opačně a tvrdit: Láska otvírá oči právě pro přednosti milované bytosti”* (Steiner, 1999, s. 22).

Pedagogické a s nimi neoddeliteľne spojené filozofické a umelecké diela Leva Nikolajeviča Tolstého – to je vodopád drahokamov poznania, že zmyslom života je láska a tvorivosť, podmienené slobodou. Vodopád, ktorý sa nedá rozčleniť do štruktúry podľa časového hľadiska či podľa jeho vlastností alebo druhu. Je to celok života človeka, ktorý tvoril a učil z lásky. Pri čítaní sa zlieva do mohutnej rieky poznania a lásky a úžasu nad ľudskosťou a spriaznenosťou srdca. Najhlbšie tajomstvá srdca vytiahnuté na svetlo. Človek číta a nedýcha, s túžbou, aby pochopil a zachytil aspoň zlomok veľkosti autora. Nemá šancu popísať nepopísateľné, snáď len zasvietiť svoju malú sviečičku a ukázať na poklad ukrytý v hĺbke ľudskej histórie... Ako ukázal Tolstoj svojím životom, láska je priebežný a nedeliteľný tok činov a dávania druhým to, čo im prospieva, láska je radosť zo šťastia druhých aj bolesť z ich nešťastia., je bez podmienok. Láska bojuje na smrť v prospech života druhých. Láska je schopnosť vidieť dobro. Láska je poznanie, že milujeme. A poznanie je vedomie, že život je láska a neláska je smrť. Dostali sme ... a záleží na každom z nás, či si vezmeme, poznanie je aktom slobodnej vôle...

Apoštol Pavol v prvom liste korintským, 13. kapitola, Hymna lásky, napísal:

*“A čo by som vedel aj prorokovať a poznal by som všetky tajomstvá a mal všetko možné poznanie...a lásky by som nemal, nie som nič.”*

## 9. Lavína je spustená

Lev Nikolajevič vyvrátil z koreňov starnúci strom pedagogický a postavil ho na hlavu:

- nie nútenie – ale **sloboda**,
- nie pravidlá – ale **zmysel** a príčina vecí a javov,
- nie pojmy a názvy, triedenie a systematizácia, ale podrobnosti o živote zvierat a rastlín a dojmy z krajín a života ľudí ako živý obraz a zaujímavý príbeh, **zážitok z poznávania**,
- škola nie ako veda (hromadenie poznatkov), ale ako zážitok **umenia** a krásy a skúsenosť **práce** a tvorivosti.

Tolstého téma neprotivenia sa zlu násilím, podpieraná staroindickou múdrosťou ožíva v povestnej rozprave *List Indovi*. Teória pasívneho odporu v duchu doktríny nenásilia a nespolupracovania so zlom našla svoje uplatnenie a overenie v úspešnom boji indického ľudu proti britskému imperializmu pod vedením Mahátma Gándhího, duchovného vodcu a zakladateľa indickej samostatnosti. Indický politik založil v roku 1910 v Johannesburgu tolstojovskú farmu, na ktorej sa snažil uskutočniť svoj sen o živote bez násilia, a svoj zámer aj oznámil do Jasnej Poľany tri mesiace pred Tolstého smrťou. Otázka miery vplyvu Tolstého na indickú revolúciu ostáva otvorená pre prácu historikov (Juríček, 1980).

Ellen Keyová (1849-1936) pochádzala rovnako ako Tolstoj z grófskej rodiny, z lásky k ľudu preslávená spisovateľka švédska bola tiež učiteľkou a dospela k širokej sociálnej činnosti. Jej dielo *Storočie dieťaťa* (1908) má epochálny význam ako najsilnejšia obrana dieťaťa v tej dobe. Jej článok *Vraždy duší v školách* už samotným názvom prezrádza spisovateľkino zmýšľanie. Podľa nej škola predčasne vytrhne dieťa z rodiny a úplne ho z nej odvedie v čase, keď by sa rodičia mali s deťmi najviac zblížovať. Uvádza, že najsilnejšie individuality vznikajú len vďaka nepravidelnému vzdelaniu (Velemínský, 1912).

Velemínský (1912) upozorňuje na zaujímavú skutočnosť, že originálne prvky do výchovy vnášali obyčajne ľudia bez pravidelného vzdelania školského – Komenský vstúpil do školy skoro dospelý, Rousseau strávil detstvo mimo školu a Tolstoj rovnako školu skoro vôbec nenavštevoval.

Väčšiu orientáciu školy na záujmy žiakov a požiadavky praktického života požadoval Američan John Dewey (1859-1952). Z praktickej činnosti v prírode, domácnosti a v dielni má podľa neho vychádzať všetko vyučovanie, Deweyova škola bola naplnená dielňami, kuchyňou a jedálňou, sieňami pre textilné práce, práce z dreva a kovu. Uprostred pracovni bola veľká knihovňa a laboratóriá, múzeum nástrojov a kultúrnych potrieb, ako aj sála pre pestovanie umenia slovesného, výtvarného i hudobného.

Výnimočným zjavom pedagogickým v Rusku bol aj K. N. Ventcel, ktorý rozširuje Tolstého program slobodnej výchovy mládeže na úroveň pozície učiteľa ako pomocníka dieťaťa. Buduje *Dom slobodného dieťaťa* podľa vzoru Komenského “dielne ľudskosti”, ako chrám práce povýšený na chrám života a nekonečného zdokonaľovania. Denný a týždenný rozvrh bol určovaný každodennými životnými potrebami stravovania, upratovania, domácich a remeselných prác, počty sa učili v súvislosti s účtovaním nákupov, miery a váhy v rámci bežných ľudských činností, prírodopis v súvislosti s kuchárstvom, záhradníctvom, starostlivosťou o zvieratá, vedeckými poznatkami sa deti zaoberali v súvislosti s praktickým životom. Mravnú a náboženskú výchovu Ventcel prispôboval osobnej povahe detí, dôverné rozhovory vyvolané potrebou okamihu a čítanie najvznešenejších diel svetovej literatúry sú prostriedky najúčinnnejšie (Velemínský, 1912).

Jedným z najznámejších a najrozšírenejších typov alternatívnych škôl je waldorfská škola alebo Steinerova pedagogika, založená na duchovných princípoch antropozofie, ponúkajúcej odpovede na otázky o podstate človeka, zmysle ľudského bytia, a v súvislosti s tým aj na otázky výchovy a vzdelania (Zelina, 2000). Jej zakladateľ Rudolf Steiner (1861-1925) rozdelil výchovné pôsobenie na rozvoj dieťaťa na tri etapy, odvodené od fyziologických a psychologických zmien vývoja jedinca. Pre prvú sedemročnicu života, charakteristickú prevahou telesného vývoja, je najvhodnejším výchovným prostriedkom hra, prostredníctvom ktorej sa rozvíjajú vlastné schopnosti dieťaťa (materská škola). V druhej sedemročnici sa prevaha telesného rastu mení na aktivitu vnútornú, myšlienkovú a pocitovú (prvý a druhý stupeň školského veku). K završeniu premeny dieťaťa na samostatnú osobnosť dochádza v tretej sedemročnici života, známej ako obdobie puberty a adolescencie. K hlavným princípom waldorfskej pedagogiky patrí dôraz na prežívanie a city, výchovu umením,

krásnom a prírodou, tvorivosť a vlastnú tvorbu. Dôležitá je sústredenosť na osobnosť žiaka a jeho prirodzené podnecovanie, nie na donucovanie (Zelina, 2000). Učenie sa je hlavne založené na zážitkoch vlastnej skúsenosti, ako napr. pečenie chleba, pranie, vlastnej “výrobe” vecí. Zjednocujúcim prvkom a harmonizujúcim aj “učebným” prostriedkom je eurhythmia ako celok pohybov, hudobných a výtvarných prejavov, ktorý vnáša krásu, súlad, súhru častí a celku a pravidelnosť do rytmu učenia sa a života. Súčasťou celej filozofie učenia ako prirodzeného životného procesu je zladenie životného cyklu kolektívnej jednotky v podobe obradov, osláv a rytmu života s rytmom tela (dýchania, srdca, aktivity, odpočinku). Učitelia nie sú viazaní osnovami, učivo plánujú spoločne so žiakmi a rodičmi (Zelina, 2000). Waldorfské školy nepracujú podľa pevného rozvrhu hodín, používajú tzv. epochové vyučovanie, čo znamená 100-120 min. celky v priebehu dňa, pričom sa preberá len jeden predmet v priebehu 3-6 týždňov. Na vyučovaní sa neznámkuje, žiak sa hodnotí slovne, viac sa zdôrazňuje spolupráca a vzájomná pomoc, ako súťaživosť detí, žiaci “neprepadávajú” (Petlák, 2004) .

*“Steinerov pedagogický systém nadobúda na závažnosti najmä v spojení so správaním detí v posledných rokoch. Nie je neobvyklé, že žiaci už v prvých triedach sa netešia na školu, v rodinách a školách sa čoraz častejšie vyskytujú prípady strachu zo známok, poruchy koncentrácie, agresivita, strach zo zlyhania a iné poruchy správania. Na to, aby učiteľ a škola postupovali zmysluplne, treba poznať podstatu ľudského bytia, zmyslu života”*(Zelina, 2000, s. 31).

“Ako motýle pripichnuté špendlíkmi” pripadajú deti v klasickej škole Márii Montessoriovej (1870-1952), lekárke, ktorá svoj život zasvätila práci s mládežou. Slobodný výber dieťaťa konkrétnej činnosti vhodne podnecovanej učiteľom, deti združované do vekovo zmiešaných skupín, spolupráca a vzájomná pomoc detí v škole sú hlavné tézy jej vyučovania. Jej ”hra na ticho”, ako spôsob vnímania sveta (tikot hodín, čvirikanie vtákov, žblnkot vody) a udržania disciplíny je zaujímavým spojením účelu a prostriedku nenásilným a prirodzeným spôsobom a zároveň aktívneho sústredenia pozornosti. Zvláštne postavenie v tomto systéme má tzv. “kozmickej výchova” ako povedomie o vzájomných väzbách človeka a prírodného prostredia (Petlák, 2004).



Francúzsky učiteľ Célestine Freinet (1896-1966) uplatnil vo svojom systéme myšlienku tzv. pracovnej školy na základe individuálneho prístupu k rôznym činnostiam umeleckým, remeselným, či jazykovej komunikácii. Vytvorenie podnetného a voľného edukačného prostredia pre deti priniesla aj Jenská škola pri univerzite v Jene, ktorej zakladateľom bol Peter Petersen (1884-1952). Daltonská škola v USA, založená učiteľkou Helen Parkhurstovou (1887-1973) na základe učenia Márie Montessoriovej, uplatňovala princípy slobodnej voľby vlastného učebného programu žiaka a zdôrazňovala spoluprácu a vytváranie sociálneho a demokratického vedomia (Průcha, 1996).

Z hĺbky času a širého priestoru svetovej pedagogiky sa vrátíme domov na Slovensko. Prof. PhDr. Miron Zelina, DrSc., ako spolutvorca koncepcie transformácie slovenského školstva (Duch školy, Konštantín, Milénium) a autor viacerých pedagogických diel, syntetizuje svoje myšlienky a skúsenosti do svojej teórie tvorivo-humanistickej výchovy ako uceleného a dynamického pohľadu na rozvoj človeka. Vychovať človeka, ktorý by bol schopný tvorivo pracovať a zdokonaľovať sám seba a pritom mať pozitívne prežívanie v podobe spokojnosti, radosti, šťastia, lásky (Zelina, 2000) je cieľom výchovy a vzdelávania dneška. Rozpor tradičnej a alternatívnej výchovy, výkon alebo prežívanie, či poznatky alebo radosť sú ako dva póly, ktoré patria k sebe, pretože sa svojimi aktívami navzájom podnecujú k rastu a zároveň udržiavajú v rovnováhe ako rozum a cit, ako nevyhnutné striedanie dňa a noci. Vzniká mohutná rieka slobody, usmernená pevnými brehmi nevyhnutnosti neobmedzovať slobodu iných. Projektové vyučovanie, otvorené vyučovanie, pedagogika spolupráce, slobodná škola, heuristická metóda, programové vyučovanie, globálna, celostná - multikultúrna výchova, školy "emocionálnej inteligencie", zážitkové učenie ... lavína je spustená.

## 10. Tolstoj vo svetle atmosféry doby

Každá doba má svoju zvláštnu atmosféru. Cítíme ju, vidíme ju napr. na dobových obrazoch, aj keď nevieme vysvetliť, prečo. Charakter doby, jej ideové ovzdušie alebo mentálna atmosféra, je poväčšine pre dnešného človeka akosi nedefinovateľne reálnym a zároveň neznámym pojmom. Stredovekým kresťanským a arabským učencom, ani starým Babylončanom však takým neznámym zďaleka nebol (Páleš, 2001). Staroveká babylonská náuka o siedmich duchoch času, archanjeloch, ktorí sa striedajú vo vláde nad svetom a ovplyvňujú tak charakter doby, v stredoveku známa ako angelológia (Dionýzos Aeropagita, Johannes Trithemius), je v súčasnosti predmetom viac ako pätnásťročného komplexného výskumu vln tvorivosti v dejinách pomocou exaktných metód matematickej štatistiky. „Znovuzrodená“ angelológia skúma rytmy inšpirácie v dejinách kultúry a prírody, v ktorých boli pozorované synchronicita a periodicita (Páleš, 2001). Archanjeli ako duchovné inšpirácie, charakter alebo nálada doby, „vplyv prostredia“, tieto „podnety“ sa rytmicky striedajú a vtláčajú charakteristickú pečať historickému vývoju v konkrétnom čase, čo samozrejme neznamená, že by ľudia boli neslobodní, každý z týchto vplyvov je ponukou určitej škály možností a schopností, a všetci máme možnosť vybrať si spôsob, ako sa budeme „učiť“ a plniť svoje životné úlohy, či vedome – konštruktívne alebo budeme donútení svojim inštinktom, či „osudom“, a len tí najvnímavejší a najschopnejší ľudia dokážu tieto inšpirácie premeniť na veľké diela. Profesor Karol Nandrásky použil na vyjadrenie tohto vplyvu ideí, charakterizujúcich atmosféru dejinných období, pojem „ideobiometeorológia“ ako parafrázu pojmu angelológia v názve svojich skrípt (Univerzita Komenského, 1995).

Duchovný vplyv Venuše, v období ktorého sa Lev Nikolajevič Tolstoj narodil, je pravzorom lásky a krásy, duchom puberty a múzou krásnych umení, obdobím romantizmu, mysticizmu a revolúcií. Duchovný vplyv Slnka, ktorý ho vystriedal približne v polovici 19. stor., je inšpirátorom filozofie, duchom slobody, demokracie a oslobodenia od všetkého prežitého a nepotrebného, pretože podnecuje schopnosť samostatne myslieť a posúdiť pravdu a dobro. Tieto hodnoty sa vynárajú v Tolstého pôsobení v podobe úsilia o slobodnú výchovu, oslobodenie mužíkov spod hospodárskej nadvlády statkárov, a v odpore proti štátnemu despotizmu a parazitizmu vládnucich vrstiev na práci ľudu. Tolstoj vnímal ducha doby a neudržateľnosť doterajších princípov výchovy, spočívajúcich v poslušnosti a prijímaní poznatkov a postojových vzorov

zvonka, cítil impulz slobodného ducha, ktorý sa chce rozvíjať na základe vlastnej vôle, vlastného rozhodnutia a výberu, čo sa bude učiť. Vplyv slnečného ducha archanjela Michaela dáva človeku krídla slobodného úsudku a rozhodovania a mení výchovu na svoju vyššiu formu, sebvýchovu. Nevyhnutnou podmienkou slobody je však mravné sebazdokonaľovanie, schopnosť rozpoznať pravdu a dobro, aby sa sloboda nezmenila na svojvôľu a zlo. K skutočnému poznaniu sveta a jeho zmyslu vedie len vlastné slobodné rozhodnutie a úsilie, avšak to, čo človek takto získa, už nikdy nezabudne. Duchovný vplyv Marsu, ktorý nastúpil okolo roku 1917, podnecuje silu, vôľu, športové a rečnicke výkony a vo svojom negatívnom póle agresivitu a vojny. V súčasnej dobe približne od roku 1989 „panuje“ jupiterský duch matematického myslenia (internet) a jeho zjednocujúci efekt (európska integrácia), vyvolávajúci aj záujem o zemepis. Matematika so svojou logikou a abstrakciou ako kráľovná vied, používaná skoro v každom vednom odbore ako nástroj vysvetľovania a dokazovania.

## Záver

Úsilie o poznanie a ovplyvňovanie svojho okolia je staré ako ľudstvo samo, napriek tomu sa práve fenomén človeka nedá zachytiť v žiadnom celistvom vedeckom všeobecne platnom systéme. Sme ľudia rôzni a máme rôzne vnímanie a spôsoby reakcií, môžeme vymedziť len určité skupiny, či typy osobností a spôsoby výchovy s určitým pravdepodobným väčšinovým výsledkom. Typ starostlivej matky, odvážneho bojovníka za slobodu či typ sústredeného vedca, hľadajúceho liek na smrteľnú chorobu, každý potrebuje trochu odlišný spôsob výchovy a vzdelania a zároveň každý rastie svojším spôsobom napriek výchove. Život nemá presný návod na použitie. Tolstého pedagogické a filozofické názory, večne živé v práci jeho nasledovníkov, zarezonovali v mojom vnútri s pocitmi a skúsenosťami matky dvoch dospelých osobností, pretože rešpektujú slobodu a individuálne potreby a schopnosti jednotlivca.

Lev Nikolajevič Tolstoj vo svojom diele *Vojna a mier* (V Rukej knihovni, diel II., 196, podľa Veleminského, 1912) napísal, že múdrosť (sofia) nepotrebuje násilie. Jeho teória neprotivenia sa zlu násilím, jeho láska k ľuďom a úsilie o slobodnú výchovu sú zapísané v knihe večnosti. Sú prístupné všetkým, ktorí použijú kľúč lásky k zámku poznania múdrosti.

*V dotyku lásky, múdrosti a tvorivého činu pre druhých a s druhými je ten silový priesečník, ktorý nás oživuje (Funk, 1998).*

## Použitá literatúra

- ABD-RU-SHIN. 2005. *Vo svetle pravdy*. Stuttgart : Stiftung Gralsbotschaft, 2005.
- DŽIBRÁN, Ch. 1993. *Prorok*. Bratislava : Danubia Print, 1993.
- FUNK, K. 1998. *Odivání sluncem*. Brno : Agape, 1998.
- JURÍČEK, J. 1980. *Lev Nikolajevič Tolstoj*. Bratislava : Obzor, 1980.
- KAFKA, B. 1992. *Kultúra rozumu a vôle, človek budúcnosti*. Bratislava : ARS STIGMY, 1992.
- MEŇ, A. 2005. *Ruská náboženská filozofia*. Bratislava : KALLIGRAM, 2005.
- NANDRÁSKY, K. 1995. *Angelológia jako ideobiometeorológia*. Bratislava, Univerzita Komenského, 1995.
- NEŠPOR, P. 1971. *L. N. Tolstoj*. Praha : Orbis , 1971.
- PÁLEŠ, E. 2001. *Angelológia dejín. Synchronicita a periodicita v dejinách*. Bratislava : Vydavateľstvo Sophia, 2001.
- PETLÁK, E. 2004. *Všeobecná didaktika*. Bratislava : IRIS, 2004.
- PRŮCHA, J. 1996. *Alternativní školy*. Praha, 1996.
- RUIZ, D. M. 2001. *Čtyři dohody. Kniha moudrosti starých Toltéků*. Praha : Pragma, 2001.
- STEINER, R. 1999. *Filosofie svobody*. Olomouc : Nakladatelství Michael, 1999.
- TOLSTOJ, L. N. 1954. *Pedagogické spisy*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1954.
- TOLSTOJ, L. N. 1973. *Myšlenky*. Praha : Melantrich, 1973.
- TOLSTOJ, L. N. 1975. *Rozprávky a bájky*. Bratislava : Mladé letá, 1975.
- TOLSTOJ, L. N. 1976. *Dětem*. Praha : Albatros, 1976.
- TOLSTOJ, L. N. 1990. *Nemohu mlčet*. Praha : Odeon, 1990.
- VAJANSKÝ, S. H. 1957. *State o svetovej literatúre* [online]. Bratislava : SVKL, 1957.  
Dostupné na: [http://zlatyfond.sme.sk/dielo/1630/Vajansky\\_State-o-svetovej-literature-2/34](http://zlatyfond.sme.sk/dielo/1630/Vajansky_State-o-svetovej-literature-2/34) [cit.: 2012-04-06].
- VELEMÍNSKÝ, K. 1912. *Lev Nikolajevič Tolstoj, jeho vývoj a činnosť pedagogická*. Praha : Dědictví Komenského, 1912.
- ZELINA, M. 2000. *Alternatívne školstvo*. Bratislava : IRIS, 2000.

## Prílohy

### Ukážka rozprávky : **Starý otec a vnúča**

Starý otec veľmi ostarel. Nohy ho neposlúchali, na oči nevidel, na uši nepočul, zuby nemal. A keď jedol, tieklo mu z úst. Syn a nevesta ho prestali brávať k stolu a nechávali ho obedovať za pecou. Raz mu dali obed do misky. Chcel ju zdvihnúť, ale vypadla mu a rozbila sa. Nevesta začala starca hrešiť, že im v dome všetko kazí a misky rozbíja, a povedala, že teraz mu bude dávať obed do vahančeka. Starček si len vzdychol a nič nepovedal. Sedí si raz muž so ženou doma a dívajú sa : ich synáčik sa baví na zemi s doštičkami – čosi skladá. Otec sa ho spýta : „Čo to robíš, Miško?“ A Miško vraví : „Robím vahanček, otecko. Keď budete s mamičkou starí, aby som vás z toho vahančeka mohol kŕmiť.“ Muž so ženou pozreli na seba a rozplakali sa. Zahanbili sa, že tak urazili starčeka, a odvtedy ho brávali k stolu a starali sa o neho.

### Ohlas Tolstého v českej pedagogike

- ukážka z referátu Třidvorského v Poslu z Budče r. 1898: „*Originelní to kniha jasnopoljanského filozofa. Vzbudily-li spisy jeho po všem vzdělaném světě podivení, vzbudili pedagogické názory Tolstého ve světě pedagogů pravý úžas. Nic nedivíme se, že německý pedagog s celou svojí teorií vychovávací a methodickou učeností se chytá za hlavu, a že zdá se mu, svět že se boří, protože v knize Tolstého vidí pravý opak svých vychovávacích ideí. I nám se tak při čtení zdá. Úsměv přeletí nám přes rty, dočteme-li se věty, že vychovávání je škodlivé, výchova že lidi kazí, a čím dítě je zkaženější, tím méně je třeba je vychovávat, ale čteme ze zvědavosti dál a již jsme Tolstého všemocným ramenem vedeni. Zvažníme při knize, je nám tak podivně při těch vývodech napohled snad i nerozumných, ale nových, hlubokých a mnohdy tolik pravdivých a přesvědčivých. Jaký to člověk ten Tolstoj ? Anděl či démon ? Ale co nám po osobě. Ona ustupuje, ztrácí se v pozadí před tou mohutností myšlenek, která nás ovládá, rozechvívá, sugeruje... Nic jsem nečetl za svého života, co by takovým dojmem zajalo mou duši, jako Tolstého výklad evangelia a tyto „Pedagogické stati“...Nechť je pravda zde či onde, nechť se vám vývody rozumu Tolstého líbí či nelíbí, jedno jest nepopíratelné, že vám kniha otevírá celý svět nových, nevidaných a neslýchaných, ale hluboce uvážených myšlenek tak mohutných a tak prostých, jako zákony přírody“ (str. 125)“ (Velemínský, 1912, s. CCCL).*