

Univerzita Karlova v Praze Evangelická teologická fakulta

Bakalářská práce

Jan Amos Komenský – vychovatel

Kamila Kloučková, DiS.

Katedra: Evangelická teologická fakulta
Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Svobodová, Ph.D.
Studijní program: B7508, Sociální práce
Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Praha 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem „Jan Amos Komenský – vychovatel“ napsala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Krchlebích dne 30. 4. 2016

Kamila Kloučková

Bibliografická citace

KLOUČKOVÁ, Kamila. Jan Amos Komenský – vychovatel. Bakalářská práce [rukopis]. Praha: Evangelická teologická fakulta, Univerzita Karlova, 2016. Vedoucí bakalářské práce PhDr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Anotace

Tato bakalářská práce pojednává o Janu Amosovi Komenském jako vychovateli. Cílem bakalářské práce je popsat myšlenky celoživotního vzdělávání, zejména ve stáří, prostřednictvím Komenského díla *Vševýchova* a zároveň se pokusit zmapovat, jaký význam má toto dílo pro vzdělávání seniorů v dnešní době. V první kapitole této práce se zabývám historií výchovy, životopisem Jana Amose Komenského, rolí Boha ve výchově v pojetí J. A. Komenského, dále morální výchovou, vlivem prostředí na výchovu a filosofií výchovy Jana Amose Komenského v pojetí Jana Patočky. V druhé kapitole této práce se budu věnovat knize nazvané *Vševýchova* se zaměřením na celoživotní vzdělávání a zejména na školu stáří. Další kapitoly budou pojednávat o vzdělávání a výchově seniorů v současnosti.

Klíčová slova

J. A. Komenský, celoživotní vzdělávání, škola stáří

Summary

This thesis discusses J. A. Comenius as an educator. The aim of the thesis is to describe the idea of lifelong learning – especially in old age – through the Comenius' work *Vševýchova* while trying to map out the importance of this work for senior education nowadays. The first chapter is devoted to the history of education, the biography of Jan Amos Comenius, the role of God in education according to J. A. Comenius, moral education, environmental impact on

education and J. A. Comenius' philosophy of education as interpreted by Jan Patočka. In the second chapter of the thesis I will analyze the book entitled *Vševýchova* with a focus on lifelong learning, and especially on school of old age. The subsequent chapters will discuss education and training for seniors nowadays.

Keywords

J. A. Comenius, lifelong learning, school age

Poděkování

Ráda bych zde poděkovala paní PhDr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za trpělivost a cenné připomínky a podněty při vedení mé bakalářské práce.

Obsah

Úvod.....	1
1. kapitola.....	3
1.1 Cíl bakalářské práce	3
1.2 Metody zpracování práce	3
1.3 Historie výchovy	4
1.3.1 Antika.....	8
1.3.2 Středověk.....	8
1.3.3 Humanismus, Renesance a Reformace	9
1.4 Život Jana Amose Komenského.....	10
1.4.1 Dětství	10
1.4.2 Studijní léta Jana Amose Komenského.....	11
1.4.3 Pracovní působení Jana Amose Komenského.....	13
1.5 Role Boha v pojetí výchovy Jana Amose Komenského.....	14
1.6 Mravní výchova v pojetí J. A. Komenského	15
1.7 Vliv prostředí na výchovu v pojetí Jana Amose Komenského.....	16
1.8 Filosofie výchovy Jana Amose Komenského v pojetí Jana Patočky	22
2. kapitola.....	26
2.1 Vševýchova	26
2.2 Celoživotní vzdělávání.....	31
2.3 Škola stáří dle J. A. Komenského	34
2.4 Výchova ke stáří v 21. století	37
2.4.1 Vzdělávání a výchova ve stáří v 21. století.....	39
2.4.2 Rozvoj vzdělávání seniorů	41
2.4.3 Filosofická východiska vzdělávání světa	42
2.4.4 Formy studia vzdělávání pro seniory	43
Závěr	46
Seznam použité literatury.....	47

Úvod

Když jsem stála před otázkou, jaké téma bakalářské práce z nabízených možností zvolit, byla volba Jana Amose Komenského jako vychovatele jasná. Až do poslední chvíle jsem si ovšem neuvědomovala, jak náročný úkol jsem si zvolila, neboť o něm bylo napsáno již mnoho knih a nespočet bakalářských prací, a vypracovat originální práci se tedy ukázalo jako velká výzva.

Téma Jana Amose Komenského v roli vychovatele jsem si zvolila z toho důvodu, že ve většině odborných publikací, které jsem měla možnost nastudovat, jsem se setkávala převážně s Janem Amosem Komenským jako pedagogem, zatímco jen málo bylo napsáno o Komenského výchově. Mnoho knih se věnuje zejména životu Jana Amose Komenského, neboť události, které takřčeného Učitele národů potkaly, od jeho dětství až po stáří, měly na jeho tvorbu zásadní vliv.

Jan Amos Komenský byl všestranně zaměřený a velmi vzdělaný muž, a to zejména v oblasti teologie a filosofie. Jeho vytrvalost, vůle a víra v Boha ho i přes smutný osud dovedly ke studiu výše uvedených oborů. Touha po vědomostech a možnost vzdělávat a vychovávat nejen sebe, ale všechny lidi, zformovaly důležitý a celoživotní úkol Učitele národů.

Při výběru odborné literatury k danému tématu vycházím hlavně z knih českých autorů 20. století, které se věnují osobnosti a dílu Jana Amose Komenského podrobně a důkladně.

Bakalářskou práci na téma „Jan Amos Komenský – vychovatel“ jsem rozdělila na dvě hlavní kapitoly. V první kapitole se zabývám obecně historií výchovy až po filosofii výchovy. Ve druhé kapitole se zabývám knihou „Vševýchova“,

poté navazují „školou stáří“, celoživotním vzděláváním a vzděláváním a výchovou ke stáří ve 21. století.

1. kapitola

1.1 Cíl bakalářské práce

Cílem bakalářské práce je popsat myšlenky celoživotního vzdělávání – zejména ve stáří prostřednictvím Komenského díla *Vševýchova* a zároveň se pokusit zmapovat, jaký význam má toto dílo pro vzdělávání seniorů v dnešní době.

V první kapitole této se věnuji historií výchovy, životopisem Jana Amose Komenského, rolí Boha ve výchově v pojetí J. A. Komenského, morální výchově, vlivu prostředí na výchovu a filosofií výchovy Jana Amose Komenského v pojetí Jana Patočky. V druhé kapitole této práce se budu věnovat knize, nazvané „Vševýchova“ se zaměřením na celoživotní vzdělávání, a zejména na školu stáří. V dalších kapitolách se budu věnovat vzdělávání a výchově seniorů v současnosti.

1.2 Metody zpracování práce

Vzhledem k danému tématu jsem za nejvhodnější metodu zpracování této práce zvolila práci s literaturou.

V první kapitole se ohledně životopisných údajů J. A. Komenského opírám o literaturu od Jana Kumpéry *J. A. Komenský – Poutník na rozhraní věků* a Dagmar Čapkové *Myslitelsko-vychovatelský odkaz Jana Amose Komenského*. Ohledně vlivu prostředí na výchovu v pojetí J. A. Komenského a filosofie výchovy čerpám z knih: Miroslav Cipro, *Průvodce dějinami výchovy*; Radim Palouš, *Heterická škola*; Jan Patočka, *Komeniologické studie I.*; Svatava Chocholová, Markéta Pánková, Martin Steiner, *Jan Amos Komenský – odkaz kultuře vzdělávání*. V druhé kapitole čerpám z primárního díla J. A. Komenského

Vševýchova, a dále z knihy *Česká zkušenost* od Radima Palouše a z dalších autorů.

1.3 Historie výchovy

Dějiny výchovy a pedagogiky byly doposud většinou představovány jako dějiny výchovy a pedagogiky evropské a zpravidla začínaly starými Řeky a Římany. Pro lidi je důležité znát dějiny i zeměpis svého kontinentu, neboť jsou spojeny se vznikem moderní civilizace. Lidé si již v této době uvědomují, že výchova a vzdělávání, vede k blahobytu celé společnosti, proto je nezbytné zabývat se nadále dějinami výchovy i uvnitř jednotlivých zemí a kulturních oblastí, stejně jako je potřebné pokračovat ve srovnávání výchovných systémů různých oblastí.

Výchova je stará jako lidstvo samo. Patří totiž k charakteristickým rysům, jimiž se první lidé odlišili od světa zvířat. Je-li totiž obecně přijímáno, že k těmto rysům patří řeč, pak k nim patří i výchova, neboť řeč není vrozená. Výchova je pro člověka stejně důležitá, jako vzduch nebo potrava. Rozdíl je pouze v tom, že pokud člověk nemá dostatek vzduchu, umírá během několika minut a z nedostatku potravy během několika týdnů, zatímco úplný nedostatek výchovy nemusí být nutně příčinou úmrtí člověka, ale má značný vliv na jeho budoucí život, a proto má výchova pro život člověka, a zvláště dítěte velký význam.¹

Člověk si přináší na svět jen minimum instinktů, většinu dovedností musí teprve získat učením, umožněným objektivně výchovou, školou a společenským prostředím. Výchova je tedy specificky lidská aktivita, provázející lidskou spo-

¹ Cipro, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984. ISBN 11-088-084, str. 7.

lečnost od prvopočátků a významně přispívající k ekonomickému a kulturnímu vzestupu v průběhu historického vývoje.²

Slovo „výchova“ se v mnoha jazycích používá v podobném významu, protože navazuje na známý platonský mýtus: vězeň je vy-váděn, e-dukován z vězení.³

V českém jazyce slovo „výchova“ znamená děj, činnost, jednání, a nejen to – představuje péči lidí o sebe samé.⁴

Podle Sokrata: „*Vychovatel nepůsobí obrat sám, ale přece jen činí cosi významného: vychovává v duchu obratu ke světlu, v duchu světla a to tedy musí být nakloněn ke světlu, musí snést život nejen sám sobě a pro sebe, ale konverzovat často s náročným společníkem.*“ Vychovatel tím, že pečuje, stará se, vzdělává, tvoří kulturu.⁵

Pro vychovatele právě tak jako pro vychovávaného platí, že jeho osobnost by měla být v souladu s jeho vnitřním a vnějším projevem. Je důležité, aby vychovatel byl vzorem pro vychovávaného. Stejně jako vychovatel působí prostřednictvím výchovného působení na vychovávaného, vychovávaný je schopen poskytnout vychovateli zpětnou vazbu, jako reakci na jeho výchovu. Vychovatel by dále měl být zodpovědný, vzdělaný, a hlavně empatický. Měl by své znalosti a dovednosti umět nabídnout, ale neměl by je vnucovat. Další zdatnost vychovatele tkví v jeho přesvědčivosti, jeho přesvědčivost potom v oddanosti pravdě a spravedlnosti. Tato vnitřní oddanost se jeví jako úkol, který musí vychovatel zvládnout.⁶

² Tamtéž, str. 7–8.

³ Palouš, Radim, Svobodová, Zuzana. *Homo educandus: Filosofické základy teorie výchovy*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1901-9, str. 11.

⁴ Tamtéž, str. 11.

⁵ Palouš, Radim, Svobodová, Zuzana. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*. Praha: Karolinum, 2011, str. 16.

⁶ Palouš, Radim. *K filosofii výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25390-3, str. 55.

V době Platóna byla již organizovaná výchova (alespoň výchova svobodných občanů, a zejména výchova vládnoucích tříd) samozřejmou součástí společenského systému. Jejím obsahem byla hlavně gramatika, gymnastika a *múzika* – výuka jazyková, tělesná a estetická. Platón byl jedním z filozofů, který některými prvky svého učení, zejména metodou dialektického myšlení, předběhl svou dobu. Koncepti výchovy přejal od svého učitele Sokrata a dále ji rozvinul v četných dialozích, kde nejčastěji právě Sokrates vystupoval.

Platón se zaměřuje na výchovu bojovníků a vládců. V úvaze o výchově bojovníků zdůrazňuje na prvním místě nebezpečí spočívající v tom, že mládež od dětství slyší a čte vyprávění, v nichž dobré se proplétá se zlým a v nichž i bohové, kteří měli budit respekt a touhu po napodobení, se dopouštějí nejrůznějších poklesků. Pozoruhodným rysem Platónova nástinu ideálního státu je požadavek jednotné výchovy pro obě pohlaví. Platón nezužoval péči o dítě jen na výchovu osobnosti, ale kladl důraz také na přípravu pro praktický život.⁷

*Vzdělání není něco takového, za jaké je někteří jeho učitelé vyhlásují. Říkají totiž, že do duše, ve které není vědění, oni je vkládají, jako by vkládali zrak do slepých očí.*⁸

Dalším filozofem, který se zabýval otázkou výchovy, byl Aristoteles. Jeho hlavní myšlenky výchovy jsou soustředěny ve spise *Politika*, a to na konci sedmé knihy a osmé knihy *Politiky*. V tomto spise pojednává o obecných otázkách výchovy a zdůrazňuje její zaměření na dosažení míru. V dětství Aristoteles doporučuje domácí výchovu dětí do sedmi let, a to bez jakéhokoli zá-

⁷ Platón. *Ústava*. Praha: Oikoymenh, 2014. Překlad František Novotný. ISBN 978-80-7298-504-3. str. 303.

⁸ Tamtéž, str. 273.

měrného učení, s důrazem na tělesnou péči, výživu, utužování, pohyb a hru dítěte, a to vše by mělo probíhat v souladu s přírodou.⁹

Příroda totiž sama již provedla rozdělení tím, že bytosti téhož druhu učinila jednak mladšími, jednak staršími, a tu se sluší, aby jedni z nich poslouchali, druzí vládli; nikdo se pak nehorší, má-li poslouchat, jak toho jeho věk vyžaduje, ani se nepokládá za lepšího, zvláště když má naději, že se mu za odměnu dostane stejné přednosti, až dosáhne příslušného věku.

*A tak i výchova musí být jednak stejná, jednak různá. Vždyť, jak se říká, ten, kdo chce dobře poroučet, musí se naučit nejdříve poslouchat.*¹⁰

Za důležitou považuje hlavně výchovu dětí, ze kterých se mají stát zákonodárci. Taková výchova by měla být určována politickým vzděláním, ale zároveň zdůrazňuje, že čím více je dítě vedeno k dobrým mravům, tím lepší pak je jeho vláda. Ctnost by se měla vyučovat jako ostatní znalosti a vyučování by mělo být veřejné.¹¹

Dále by výchova v celé obci měla být společná pro všechny, měla by být veřejná, a ne soukromá. Výchova by dle Aristotela měla být upravena zákonem a mělo by být jasné, co je výchova a jak se má vychovávat.¹²

Zde také stojí za zmínku, že celá *Politika* končí třemi částmi o hudební výchově, a to z toho důvodu, že Aristoteles se domníval, že prostřednictvím hudební výchovy se můžou lidé naučit žít v harmonii a pochopit, jak tuto harmonii skrze výuku v hudbě vytvářet.

⁹ Cipro, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984. ISBN 11-088-084, str. 55–69.

¹⁰ Aristoteles. *Politika*. Praha: Jan Laichter, 1939, přeložil Antonín Kříž. 340 s. ISBN 80- 86027-9-X, str. 262–263.

¹¹ Tamtéž, str. 262-263.

¹² Tamtéž, str. 262-263

1.3.1 Antika

V antice, například u Spartánů, byla výchova řízena státem, kdežto athénská výchova byla v rukou rodičů a stát určoval rámcově hlavní povinnosti rodičovské péče o děti. Do sedmého roku byly děti svobodných athénských občanů vychovávány rodiči za pomoci chův a otroků. První výchova spočívala v rukou žen, jež však neměly takové vychovatelské předpoklady jako ženy ve Spartě, které byly na mnohem vyšší společenské i vzdělanostní úrovni než jinde v Řecku. Cílem spartské výchovy bylo připravit mravně vyspělé vojáky.

První roky vývoje nejmenších dětí měly být věnovány fyzické výchově; pak matky a chůvy zabavovaly děti, hochy i dívky, různými činnostmi, zvláště hrami, v nichž se mohly ony zřetele uplatnit, dále povídkami, bajkami, písňemi, hudbou. Tento všestranný způsob výchovy se ovšem vztahoval jen na vrstvu svobodných lidí. Na pracovní výchovu v této době nebyl brán zřetel, neboť v antické třídní společnosti byla údělem otroků, jako potom ve středověku záležitostí poddanských vrstev. Lze předpokládat, že děti otroků se v antické společnosti už od raného dětství přizpůsobovaly pracovním úkolům, jaké viděly vykonávat své rodiče.¹³

1.3.2 Středověk

Ve středověku byla výchova zaměřena od útlého dětství na morální a náboženskou výchovu. Systematické péče se nejmenším dětem ve středověku nedostávalo. Hlavní pokyny dávali rodičům kněží. Díla církevních otců, na něž se reformace odvolávala (i Komenský), přinášejí k rodinné výchově poměrně málo podnětů. I když mnozí uznávali, že rodina má ve výchově veliký význam,

¹³ Čapková, Dagmar. *Myslitelsko-vychovatelský odkaz Jana Ámose Komenského*. Praha: Československá akademie věd, 1987. ISBN 21-110-87, str. 16.

vždy zdůrazňovali, že otázky rodinného života nesmějí být v konfliktu s láskou k Bohu.

U nás je představitelem středověké výchovy Tomáš ze Štítného. O výchově v nejujtlejším dětství nacházíme náhodné zmínky v jeho spise *O trojité soustavě*, přičemž manželství hodnotí níž než stav panenský, jak bylo ve středověké církvi obvyklé. Stále zdůrazňoval poslušnost jako základní obecnou ctnost dětí. Připouští tělesné tresty, ale připomíná, aby rodiče netrestali v hněvu a aby dali vždy přednost dobrotě před ukřutností.¹⁴

1.3.3 Humanismus, Renesance a Reformace

U předchůdců či představitelů humanismu, renesance a reformace v novější době před Komenským se začínal vývoj dětí sledovat soustavněji od období prenatálního, kojeneckého, po stránce fyzických i morálních předpokladů dalšího vývoje, jak bylo předznačeno již v antické literatuře. Výchova dítěte v období jeho útlého věku nebyla soustavná a její popisování také většinou nebylo cílem, k němuž autoři, jež v tomto směru dnes považujeme za relevantní, směřovali, nýbrž se snažili zpracovat úvody k větším pedagogickým pracím, zaměřeným k otázkám širším, nejčastěji k výchově ve věku od sedmi let, hlavně v latinské škole. Humanistický pohled na rodinný život a jeho význam souvisel s názorem na ženu a její mateřské úkoly ve výchově.

Renesanční doba oživovala antický ideál přirozené výchovy proti dřívější jednostrannosti, hleděla uplatňovat myšlenky stejnoměrného vývoje duševního a psychického od nejujtlejšího dětství. I v pojetí mravní výchovy se objevují nové humánní zřetele, ale pečeť starší náboženské tradice je nejpatrnější. Mnozí humanisté stavěli v pojednáních o mravní výchově antické autority vedle křesťanských, ať současných, či starších, protože náboženský prvek tvořil podstat-

¹⁴ Čapková, Dagmar. *Myslitelsko-vychovatelský odkaz Jana Ámose Komenského*. Praha: Československá akademie věd, 1987. ISBN 21-110-87, str. 18–21.

nou součást světového názoru na výchovu i u většiny autorů doby nové, ačkoli nebyl většinou přejímán v tradiční formě středověké církve, nýbrž v pojetí některého z typů reformace, jak tomu bylo též u Komenského.¹⁵

1.4 Život Jana Amose Komenského

J. A. Komenský se při plnění svých pracovních povinností jako kněz a biskup Jednoty bratrské věnoval také tvorbě prací vševědných a všenápravných, jejichž hlavním výsledkem bylo nakonec rozsáhlé dílo *Všeobecná porada o nápravě věcí lidských*. Ve vzdělávání dětí a jejich výchově dosáhl největších úspěchů již za svého života jako autor učebnic, zvláště *Brány jazyků* a *Orbis pictus*, v pozdější době zejména jako autor *Velké didaktiky* a *Informatoria školy mateřské*.

Pohnutý život, poznamenaný bouřlivými událostmi třicetileté války, která začala, když Komenskému bylo dvacet pět let, a skončila, když dosáhl věku padesáti šesti let, jej přivedl několikrát, a to vždy na řadu let, do blízkého styku se školskou praxí. Nedostatky této praxe jej inspirovaly k vlastním pokusům o její nápravu. Od zdokonalení školství si sliboval též nápravu poměrů ve své vlasti, kterou musel v roce 1628 opustit, ale o jejímž znovunalezení nepřestal snít do konce života.¹⁶

1.4.1 Dětství

Jan Amos Komenský se narodil Martinovi a Anně Komenským jako páté dítě a velmi vytoužený syn Martina Komenského. Rodina žila ve vsi zvané Nivnice, kde si otec Jana Amose Komenského koupil mlýn, na němž se svou rodinou

¹⁵ Tamtéž, str. 25–26.

¹⁶ Cipro, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984. ISBN 11-088-084, str. 154.

hospodařil. Příjmení „Komenský“ vzniklo tak, že rodina přišla ze vsi zvané Komňa.

Do života rodiny Komenských přichází změna, a to stěhování z malé vesnice do významného města zvaného Uherský Brod, které založil český král Přemysl Otakar II., jako hrad a pevnost, jež měla chránit Moravu před vpády uherských nájezdníků a lupičů. V novém městě začal Jan chodit do školy, ve které se děti učily číst, psát, počítat, ale vzdělávaly se také v dějepisu a náboženství. I přesto, že měl učení se novým věcem v oblibě, na školní léta nevzpomínal rád.

Ve 12 letech Janovi umírá otec a brzy ho, do několika měsíců, následuje i matka. Poté Jan přichází i o dvě sestry: Ludmilu a Zuzanu.

Píše se rok 1604 a Jana se ujímá otcova sestra, teta Zuzana Nohálová, za níž se přestěhoval do Strážnice, kde také navštěvoval místní školu. Se ztrátou rodičů se vyrovnává velmi těžce a pomalu. Jedinou berličkou, která mu pomáhá jít dál, je jeho touha po poznání a učení se.¹⁷

1.4.2 Studijní léta Jana Amose Komenského

V roce 1608, s přímluvou pána ze Žerotína u poručíků, odchází Jan, jako šestnáctiletý chlapec, do Přerova, kde ho přijímá ve vlastní rodině jako syna biskup Lánecký.

Studium jde Janovi velmi dobře. Poté odchází na studia, coby devatenáctiletý mladík, na akademii v Herbornu. Na studiích je Jan velmi spokojen. Zkoušky skládá bez problémů, je dokonce přizván profesorem Alstedtem, aby mu pomáhal s vytvořením encyklopedického díla, v němž by shrnul všechno lidské poznání, nejnovější poznatky a vědecké objevy. V souvislosti s tímto návrhem se u Jana zrodila myšlenka napsat vlastní naučný slovník v mateřském jazy-

¹⁷ Uher, Boris. *Vyprávění o Velkém učiteli*. Praha: 1. vydání Evangelické nakladatelství, 1990. ISBN 80-7072-096-4, str. 12.

ce. Přál si, aby tato knížka pomohla Jednotě bratrské a zároveň, aby přispěla k rozšíření vzdělanosti v českých zemích. Nicméně ji nedokončil.

V Herbornu strávil Jan Amos Komenský dva roky a byly to pro něho roky velké inspirace. Herbornské intelektuální prostředí bylo pro Komenského zdrojem moha dalších nových informací a podnětů.¹⁸

Komenský si tak odnášel z herbornské akademie podněty na celý život a v jeho hlavě se zde, jak bylo již naznačeno, zrodila i myšlenka prospět svému národu vypracováním první české encyklopedie. Podle jeho představ bylo k povznesení národní kultury třeba zlepšit rovněž jazykové vyučování a zdokonalit poznání vlastní řeči, a proto začal v Herbornu skládat *Poklad jazyka českého*, který se bohužel nedochoval, neboť byl zničen v Lešně.

Počátkem jara 1613 se Komenský vydal na tříměsíční putování po Německu a Nizozemí. Takové cesty byly tehdy běžným doplňkem zahraničního studia a podnikali je i mnozí bratrští studenti včetně řady Komenského přátel a pozdějších spolupracovníků. Studia nebyla tehdy pevně fixována, a tak studenti mohli přecházet z jedné školy na druhou. Již na podzim r. 1611 odešel Komenský studovat z Herbornu do Brém.

Nizozemská republika okouzila Komenského na celý život, a to nejen bohatstvím a výstavností měst, ale hlavně rozvinutou kulturou, poměrně demokratickým politickým uspořádáním a svobodomyšlností.

Nábožensky neobyčejně tolerantní republika byla považována za nejsvobodnější zemi tehdejší Evropy, kde nalézali útočiště příslušníci všech pronásledovaných církví a sekt, zakázaná nebyla ani katolická víra. V době Komenského příchodu panoval klid. Ekonomický růst spojený s rozmachem zámořského

¹⁸ Kumpera, Jan. *Jan Amos Komenský*. Ostrava: Nakladatelství: Svoboda, 1992. SBN 80-85498-03-0, str. 28.

obchodu a koloniální expanzí doprovázel i růst vzdělanosti. Poté se Komenský vrací, ke konci jara roku 1614, zpět do Prahy.¹⁹

1.4.3 Pracovní působení Jana Amose Komenského

Po skončení studií v Německu a Holandsku se Komenský vrací v roce 1614 domů a stává se nejprve učitelem v Přerově a po vysvěcení na kněze se stává českobratrským kazatelem ve Fulneku. Současně zde pracoval i jako rektor bratrské školy. Str. 21 Po bitvě na bílé hoře se musí ukrývat před pronásledováním a roku 1626 opouští svou vlast a uchyluje se do Lešna v Polsku, kde se stává opět učitelem.²⁰

Během třech zahraničních návštěv v Anglii, Švédsku, Uhersku se Komenský plně věnoval práci pro svou církev jak sektář a senior Jednoty měla na starosti korespondenci, redakční práci a publikační činnost. Připravil řadu spisů pro vnitřní potřebu církve. Poté se opět vrací do Lešna, kde sloužil jako farář a učil na gymnáziu v Lešně. V exilu Komenský zůstává až do své smrti a dne 15. října v roce 1670 umírá.²¹

Jedním z nejvýraznějších rysů pedagogického odkazu Komenského je systematická, kterou vnesl do oblasti výchovy a učení. V tom je skutečným zakladatelem moderního školství, neboť jemu vděčíme za organizaci školního roku, za systém hromadného vyučování v řádně plánovaných učebních hodinách, za soustavu všeobecně vzdělávacích předmětů, za četná pravidla regulující vnitřní chod školy, činnost učitelů, ředitelů a dalších osob odpovídajících

¹⁹ Tamtéž, str. 31.

²⁰ Hábl, Jiří. Lekce lidskosti. ISBN 978-80-7255-260-3, str. 27

²¹ Tamtéž, str. 27

za školní vyučování. Komenský rozšiřuje působnost výchovy z věku dětského a jinošského na celý život člověka a stává se tak prvním hlasatelem dnes tolik aktuální zásady celoživotního vzdělávání. V této souvislosti mluví o škole mužnosti a stáří.²²

1.5 Role Boha v pojetí výchovy Jana Amose Komenského

Celá výchova je v Komenského tvorbě provázena Bohem, protože dle jeho názoru by mělo být povinností člověka odčinit prohřešek vůči Bohu způsobený hříchem Adama a Evy, jímž byla porušena jednota s Bohem. Člověk by měl tento prohřešek odčinit vlastní aktivitou a snahou se vzdělávat. Díky vlastní snaze by měl člověk lépe dojít na vyšší úroveň své dokonalosti, jejíž ztráta byla zapříčiněna hříchem, příklonem na stranu zla. Komenský zastával myšlenku, že ke spasení člověka nestačí pouhá víra, ale že jednotlivec sám musí svými skutky přispívat ke svému životnímu štěstí a spáse. Je tedy vhodné, abychom pro pochopení Komenského záměru nahlíželi i na jeho filozofii a teologii.²³

Velikost člověka pro Komenského znamená mít svobodnou lidskou vůli, přičemž člověku je vrozené tvůrčí úsilí na všech stranách bytí. Komenský upozorňuje na to, že lidská vůle není překážkou pro víru, spíše naopak. Pokud je lidská vůle v souladu s Božím plánem, stává se velmi nutnou. Komenský se se svým záměrem omilostnění člověka vymykal pojetí tradičnímu v křesťanství. Pro moderního člověka je z historického hlediska velice pokrokové především to, že jedince ve svém pohledu nezavrhne. Ani člověka hříšného. A Komenský právě toto použil ve své pedagogice – požadoval vzdělání pro všechny a byl přesvědčen, že každý člověk je vzdělavatelný.²⁴

²² Cipro, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984. ISBN 11-088-084, str. 160.

²³ Floss, Pavel. *Jan Amos Komenský: od divadla věci k dramatu člověka*. Ostrava: Profil, 1970. ISBN 48-032-70, str. 151.

²⁴ Komenský, Jan Amos. *Didaktika velká*. Brno: Komenium, 1948. ISBN 1863-254, str. 49.

Podle Komenského moudrost, dobrota a láska náleží Bohu a zásadní myšlenkou je, že všechny tyto boží vlastnosti v sobě také nosí každý z nás jako obraz Boží přítomnosti. Komenský se dále domníval, že lidská mysl dokáže být aktivní, aniž bychom si to sami uvědomovali. Tato schopnost však není zásluhou člověka samotného, nýbrž se v tomto případě v naší mysli zrcadlí božská tvůrčí schopnost a tvořivost. Nejvíce se aktivita člověka projevuje v oblasti dovedností, mravů a v duchovním životě.²⁵

Zaměříme-li se na dovednosti člověka, je z výkladu Komenského důležité zmínit, že člověk v této oblasti přebírá iniciativu. Je nutné zdůraznit požadavek vyváženosti tělesné a duchovní práce. Morálka nám přináší nejen osvojení si zásad správného chování ve společnosti, ale také základ pro chování vůči ostatním jedincům, tedy chování sociální. Úkolem člověka je se snažit vylepšovat a řídit vztahy mezi lidmi. Pro Komenského je důležité v rámci sociálních vztahů uplatňovat ctnost, spravedlnost, pokoru, vzájemnou důvěru, laskavost, upřímnost, úctu, umění naslouchat, umění empatie, chuť být nápomocný. Tyto vlastnosti požaduje již v předškolní výchově jako základ pro budoucí život ve společnosti.²⁶

1.6 Mravní výchova v pojetí J. A. Komenského

V otázkách mravní výchovy opírá Komenský svůj optimismus o teorii harmonie, která vládne ve světě, a tedy i v člověku, jenž je jakýmsi malým světem. Cnost je dle Komenského cosi harmonického, člověk má v sobě přirozenou touhu být v harmonii, tedy náklonost ke ctnosti.

²⁵ Tamtéž, str. 49.

²⁶ Floss, Pavel. *Nástin života, díla a myšlení J. A. Komenského*. Přerov: Vlastivědní ústav, 1972, str. 27.

Vychovatel má úlohu náročnější než pouze opravovat poruchy: musí ze zárodků, které si dítě s sebou přináší na svět, rozvíjet vhodnými metodami harmonického člověka.²⁷

Mravnost je Komenskému samostatným výchovným cílem, který je relativně nezávislý nejen na cíli rozumovém, ale i na ostatních cílech výchovy. Důraz, jaký klade Komenský na mravní výchovu, souvisí s přísnými morálními tradicemi Jednoty bratrské, jimiž byl odchován. Mravní zřetel je u Komenského principem, jenž prostupuje celou výchovu. Nad to má mravní výchova v jeho školském systému i samostatné místo jako předmět. Jeho pojetí obsahu mravní výchovy je až překvapivě nezávislé na tradiční náboženské etice. Formálně se Komenský přidržuje etiky platónské, což samo již působí jako odmítnutí tehdejší církevní autority Aristotelovy.²⁸

Hlavní zásadou mravní výchovy je požadavek začínat již v nejtělejší věku se vštepováním správných návyků a ctností. Z výchovných metod Komenský klade na první místo příklad, vycházející přitom ze znalosti dětského napodobování. Za důležitý pokládá také dozor nad dětmi, s nímž mohou vychovatelé pomáhat i starší děti.²⁹

1.7 Vliv prostředí na výchovu v pojetí Jana Amose Komenského

O výchově se mluví nejčastěji tam, kde žijí děti ve styku s dospělými (s rodiči, učiteli, vychovateli), kteří se snaží ovlivňovat jejich vývoj tak, aby odpovídal určitým výchovným cílům; k tomu využívají výchovných prostředků a metod. Tradičně se výchova vymezovala jako působení vychovatele nebo výchovné

²⁷ Cipro, Miroslav. *Jan Amos Komenský a výchova*. Praha: Panorama, 1990. brožura, str. 29.

²⁸ Cipro, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984. ISBN 11-088-084, str. 162–167.

²⁹ Tamtéž, str. 162–167.

instituce na vychovávané, jako proces převážně jednosměrný. Dítě bylo chápáno jako objekt výchovy, materiál, kterému je nutné dát působením zvenčí náležitý tvar; odstranit vše nežádoucí, popřípadě zlomit odpor proti společenským požadavkům. Nevyužívalo se aktivity dítěte, jeho zvědavosti a dalších cenných předpokladů. Často se nedbalo ani na jeho motivy a možnosti. Výsledkem bylo pasivní přizpůsobení nebo jiné deformace osobnosti, mnohdy odpor ke společenským autoritám a normám.³⁰

Takový jednostranný přístup k výchově a pedagogice J. A. Komenský kritizoval a zdůrazňoval, že dítě není „špalek“, který je nutné otesávat, nýbrž že se vyvíjí podle vnitřních zákonů podobně jako rostlina a vyžaduje k tomu příznivé vnější podmínky, zvláště laskavou péči. V současné době, v souladu s demokratizací společnosti, se prosazují proti tradiční, manipulativní koncepci výchovy humanistický přístup k dítěti, porozumění, kladný emoční vztah, úcta k osobnosti.³¹

Výchova se chápe jako vzájemné působení vychovatele a vychovávaných, jako zvláštní případ sociální komunikace a interakce. Výchovné působení učitele je jen jednou ze součástí vzájemného působení ve velmi složitém systému. K dobré práci učitele nestačí poznatky o samotném učení a vyučování, žádoucí je pokud možno ucelený obraz o vývoji a formování osobnosti žáka.³²

a) Rodina

Rodina hraje hlavní roli ve výchově dítěte. Slouží k uspokojování jeho základních potřeb. Rodina je vnímána jako základní jednotka lidské společnosti.

³⁰ Čáp, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3, str. 313.

³¹ Tamtéž, str. 313.

³² Tamtéž, str. 313.

*Rodina uvádí dítě do příslušného kulturního prostředí, v němž vyrůstá a které jej zároveň ovlivňuje svými tradicemi a kulturou. Rodina a rodinní příslušníci jsou pro dítě od počátku vzorem chování, dítě se od nich učí orientovat ve společenském prostředí plném abstraktních symbolů a nepřehledných společenských standardů.*³³

Komenský byl toho názoru, že rodina je pro vývoj dítěte důležitá, ale pokud rodiče nemají dostatek znalostí k dalšímu vzdělávání svého dítěte anebo na něj nemají dostatek času, může to mít neblahý vliv na další vývoj jejich dítěte, a proto doporučuje, aby děti chodily do škol a učily se společně a jeden od druhého.³⁴

Dříve bylo zvykem, že spolu žili velké rodiny, vícegenerační dohromady – děti a rodiče bydleli společně nejen s dětmi, ale také s prarodiči, strýci, tetami a dalšími osobami. Také u nás – zvláště na venkově – byla taková rodina běžná ještě v první polovině 20. století a v některých zemích a lokalitách je rozšířena dodnes. Zajišťuje funkci reprodukce, narození dítěte a péči o ně, výchovu. Dítě se od rodiny učí nápodobou a snaží se se svoji rodinou identifikovat. Rodina předává dítěti základní vzor sociální interakce a komunikace v malé sociální skupině. Prostřednictvím rodiny, která se snaží dítěti předávat pravidla a normy dané rodiny, potažmo společnosti, dochází k lepšímu začlenění dítěte do společnosti. Vštěpování norem rodiny a společnosti, provádí rodiče prostřednictvím odměn a trestů, které mají za cíl, aby dítě tyto požadavky přijalo. Tím dochází k socializaci dítěte v rodině, k jeho výchově.³⁵

³³ Procházka, Miroslav. Sociální pedagogika. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80247-3470-5. str. 101-102.

³⁴ Komenský, Jan Amos. *Didaktika velká*. Brno: Komenium, 1948. ISBN 1863-254, str. 66-67.

³⁵ Čáp, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3, str. 273.

Bylo by mylné se domnívat, že vliv rodiny se týká jen doby dětství a mládí, popřípadě těch oblastí výkonu a chování jedince, které se bezprostředně týkají školy. Například i způsob komunikace, citového reagování a citových vztahů se přenáší z dětských zkušeností v rodině do dalších osobních vztahů jedince, do vztahů k partnerovi, k vlastním dětem.³⁶

b) Škola

Komenský se zabýval otázkami výchovy po celý svůj život a snažil se prostřednictvím svých učebnic pomoci, zlepšit práci školám, učitelům a žákům. Snažil se najít takové nástroje vzdělávání, aby výuka probíhala rychle, klidně a s co nejmenší námahou, kterou by museli učitelé i žáci vynaložit. Komenský již od počátku při tvorbě učebnic počítá s programem celoživotního vzdělávání pro všechny lidi bez rozdílu pohlaví, sociálního původu a majetku, tak aby vzdělávání a výchova byla v souladu s praktickým životem.³⁷

Svět sám je dle Komenského školou moudrosti, v níž všechno nižší je přípravou, předstupněm, ale zároveň poučením k vyššímu, které opakuje to nižší na své povznesenější úrovni. Tato filosofie výchovy je základem pedagogického universalismu Komenského, té stránky jeho vychovatelství, která je vyjádřena heslem „učit všechny všemu a vším způsobem“.³⁸

Komenský věřil, že správná výchova, dobré vzdělání, a správně sestavená učební látka, kterou člověk potřebuje umět, aby mohl v praktickém životě fungovat, povede k tomu, že lidé dokážou se získanými informacemi správně pracovat a také řešit své životní problémy.³⁹

³⁶ Tamtéž, str. 273.

³⁷ Patočka, Jan. *Komeniologické studie I*. Praha: Oikoymenh, 1997. ISBN 80-86005-52-6, str. 81.

³⁸ Tamtéž, str. 101.

³⁹ Komenský, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Akademia, 2007. ISBN 978-80-200-1451-1, str. 8–9.

c) Skupiny vrstevníků

Skupina vrstevníků představuje děti nebo mladistvé přibližně stejného věku, na rozdíl od skupin, které zahrnují osoby různých generací, jako je tomu v rodině nebo často v pracovní skupině. Skupina vrstevníků je malá, zpravidla neformální, často referenční skupina. Může to být kolektiv se společensky schvalovanými cíli a normami, ale také společensky a výchovně nežádoucí, v krajním případě delikventní skupina. Skupina vrstevníků je důležitý a nezbytný činitel ve výchově. Mladistvý se ve skupině vrstevníků učí přihlížet k potřebám druhých, jednat s lidmi různých povah, prosazovat určitý názor a korigovat ho, řešit konflikty, bránit se, vyrovnávat se i s nezdarem a nespravedlností, plnit rozmanité sociální role.⁴⁰

Výchova předpokládá lásku k dítěti a úctu k osobnosti v každém dítěti, bez ohledu na jeho přednosti či nedostatky. A výchova člověka v plném slova smyslu vyžaduje především zformovat u něho humánní vztah k lidem, vztah úcty, porozumění, spolupráce, vzájemné pomoci. Tyto vlastnosti nedokáže v dítěti zformovat sám výchovný pracovník, proto je zapotřebí, aby dítě žilo v sociální skupině s určitými znaky, v kolektivu.⁴¹

S vrstevnickou skupinou dětí a mládeže je spojen problém mimopracovní doby a volného času. Členství ve vrstevnických skupinách slouží k prověřování a utvrzování subjektivity jedince. Zatímco ve věkově heterogenních skupinách převládají vztahy autority založené na relaci dospělí – děti, ve skupinách vrstevníků se děti učí vztahům rovnoprávnosti či autority vznikajícím spontánně na jiných základech než formálních a generačně zakotvených. Normy a hodnoty vrstevnických skupin

⁴⁰ Čáp, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3, str. 286.

⁴¹ Čáp, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3, str. 286.

jsou relativně volnější, ale mohou být i tvrději sankcionované. Dítě se musí samo výrazněji prosazovat v nových vztazích, řešit problémy a překonávat frustrace. Vrstevnické skupiny vznikají od počátku školní docházky dětí a s věkem jejich význam narůstá. Tyto skupiny umožňují osamostatňování dětí od rodiny a jejich vstup do širších sociálních struktur. Jsou to sociální útvary, které jsou pro děti i dospívající v mnoha ohledech přitažlivé. Rodiče a dospělí vůbec většinou vyžadují poslušnost, kázeň a plnění úkolů. Vrstevníci mohou nabídnout kooperaci, společné zážitky a možnost sebeuplatnění.⁴²

Komenský vyslovil názor, že je šťastná ta škola, kde se žáci všemu učí jasnými vzory a kde se mládež učí ne pro školu, ale pro život. Školní prostředí má žáky stimulovat a podporovat v kreativité⁴³. Povzbuzovat nadané žáky a podporovat žáky slabší. Hodnocení výsledků by mělo být založeno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů. Škola má rozvíjet celou osobnost žáka a vést ho k všestrannosti, účinné a pokud možno i tvořivé komunikaci.⁴⁴

d) Prostředí

Do systému sociálních rolí je člověk uváděn cílevědomou a záměrnou činností výchovných subjektů – rodičů, učitelů, vychovatelů – i vlivem nezáměrně působícího prostředí. Pojem „prostředí“ se používá v běžném hovoru v nejrůznějších významech a souvislostech; proto se pokusím uvést, jak je chápán v sociální pedagogice.

Pod pojmem prostředí se často chápe geografické prostředí definovatelné jako souhrn předmětů a jevů živé a neživé přírody, které jsou jednak na začátku

⁴² <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/skolni-pracovni-a-dalsi-prostredi-s-vlivem-na-vyvoj-osobnosti> online (30.4. 2016).

⁴³ <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/skolni-pracovni-a-dalsi-prostredi-s-vlivem-na-vyvoj-osobnosti> online (30.4. 2016).

⁴⁴ http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/skolni-pracovni-a-dalsi-prostredi-s-vlivem-na-vyvoj-osobnosti_online (30. 4. 2016).

dějin přirozenou výchozí základnou pro vznik a rozvíjení historické aktivity člověka, jednak vždy také objektem přetváření a jeho výsledkem. Prostředí lze tedy ztotožňovat s jeho prostorovými dimenzemi a pak je chápeme jako okolí. Základním předpokladem pro jasné vymezení pojmu prostředí je odlišení prostředí vnějšího a vnitřního z hlediska osobnosti. Vnitřním prostředím osobnosti rozumíme souhrn faktorů, k nimž patří dědičnost, aktuální zdravotní stav, psychická a fyzická kondice. Vnější prostředí zahrnuje vedle svých materiálních složek i souhrn sociálních vztahů, tzv. sociální prostředí. Základní dělení vnějšího prostředí je pojato jako dualismus materiálního prostředí, které zahrnuje vše kromě prostředí společenského, tj. přírodu upravenou i neupravenou pro potřeby člověka a materiální výsledky civilizace a kultury a společenského prostředí, které lze obecně definovat společenskými a mezilidskými vztahy a lidskou kulturou.

Organizování prostředí chápeme jako utváření výchovně hodnotných podnětů a kompenzaci záporných vlivů. Konkrétním příkladem je budování a provoz institucí typu kluboven, čítáren, sportovních hřišť apod., jež vyrovnávají nebo omezují sociálně záporné vlivy. Mezi ně patří především nedostatečná organizace volného času dětí a mládeže rodinou a z toho plynoucí sociální deviace, jako např. útek z domova, konzumace drog, vandalismus apod.⁴⁵

1.8 Filosofie výchovy Jana Amose Komenského v pojetí Jana Patočky

Podle Patočky v Komenského pojetí výchovy není výchova jen přípravou k nějakému povolání, postavení a funkci uvnitř tohoto světa a dané společnosti nebo technikou zaměřenou k ovládnutí člověka jako pouhé manipulovatelné věci a opracovatelného materiálu. Pro Komenského znamená výchova něco

⁴⁵ Klapilová, Světlá. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1996. ISBN 80-7067-669-8, str. 24.

jiného: běží tu o vnitřní proměnu člověka, o obrat, který musí člověk ve svém životě provést, aby byl vskutku člověkem. Lidskost člověka vězí v jeho univerzalitě. Klíčovými pojmy Komenského výchovy jsou „náprava“ a „obnovení“. Výchova je cestou, jak vyvést člověka z bloudění, jak mu pomoci nalézt pravdu o jeho bytí, jež je současně bytím věcí.⁴⁶

Patočka uvádí, že Komenský sice klade důraz na osobnost učitele a jeho aktivitu při učení, ale to, na čem mu záleží nejvíce, je výchova jako způsob, jak člověka dovést k tomu, aby byl vskutku člověkem. Lidství je cílem výchovy, lidství rozvíjející se v sebepoznání, sebeuvědomění a sebepřekonání. V Komenského pojetí je tato cesta jednoznačně určena jako cesta k Bohu.⁴⁷

Patočka se ve své práci snaží ukázat, jak Komenský připravoval moderní dobu, a to:

- 1) způsobem, jak zasahoval do kulturně politického dění své doby;
- 2) tím, že k tomuto účelu vytvořil pedagogickou filosofii, na které vybudoval první soustavný výklad základních vychovatelských pojmů a problémů;
- 3) tím, že se snažil celou společnost promyslet a reformovat z výchovného hlediska, že za tímto účelem vytvořil jedny z prvních didaktických knih.

Komenský chápe, že cestou k nápravě lidského života nemůžou být pouhé nové poznatky, zpracované jednou metodou a bezprostředně uplatněné, nýbrž teprve správná, reformovaná výchova a vzdělání, a chápe zároveň, že výchova takto pojatá je onou činností člověka, která jediná ze všech lidských činností, kde ostatní působí bez zásadní nápravy marných a bezútěšných, slibuje naději

⁴⁶ Chocholová, Svatava, Pánková, Markéta, Steiner, Martin. *Jan Amos Komenský. Odkaz kultury vzdělávání*. Praha: Academia, 2009, 1. vyd.. ISBN 978-80-200-1700-0, str. 274.

⁴⁷ Tamtéž, str. 267.

na úspěch – jelikož je právě cestou nápravy. Výchova je ve světě, a přece mimo svět; je cestou za hlubinnou bezpečností, za všeobecným středem všech věcí.⁴⁸

Komenský uvádí, že člověk musí na jeho řádu spolupracovat, že jej nenachází před sebou hotový. Proto se musí jedinec sám utvářet a dotvářet – to znamená posléze učit se a být vychováván. Předpokladem toho je však zvláštní struktura, zvláštní utváření celého světa.

Komenský vychází z myšlenky všeobecné harmonie mezi přírodou a člověkem, a proto i vývoj člověka skrze výchovu by měl probíhat v souladu s ní. Člověk dle Komenského od narození až po stáří prochází výchovou a i po studiu různých škol by se měl nadále vzdělávat a překonávat sám sebe. Měl by se vzdělávat v různých dovednostech i v náboženství.

Filosofie Komenského je dle Patočky filosofií vychovatele. Celá směřuje k pojmu výchovy. Výchova je mu klíčem ke světu, svět je světem výchovy. Svět jakožto škola předpokládá učitele, příručku a žáka. Příroda je příručkou, je knihovnou, z níž je možno čerpat nekonečné poučení.

Komenského filosofie má tedy dva praktické zřetele: na jedné straně sleduje myšlenku umění vynalézajícího pomocí universální analogie, všeobecné harmonie, na druhé straně samotného člověka, kterému má toto umění vynalézat pomáhat a který je pojat jako bytost celou svou povahou aktivní, činnorodá, a nikoliv pasivní.⁴⁹

Komenskému jde o dílnu, jejímž „výrobkem“ není jakýsi neutrálně vyučený vzdělanec, nýbrž člověk spolupracující na historii veškerenstva. Komenského výrok o tom, že školství má sloužit pozemského života, a nikoli jen životu na

⁴⁸ Patočka, Jan. *Komeniologické studie I*. Praha: Oikoymenh, 1997. ISBN 80-86005-52-6, str. 42.

⁴⁹ Patočka, Jan. *Komeniologické studie I*. Praha: Oikoymenh, 1997. ISBN 80-86005-52-6, str. 198–199.

*onom světě, je míněn jako zdůraznění přítomnosti absolutna zde na zemi, člověk je povolán k tomu, aby vytvářel království Boží již v tomto životě, a ne až v onom.*⁵⁰

Vychovatelství je proto dle Palouše uměním všech umění, je tím, co má činit člověka člověkem, bytostí obdařenou „otevřenou duší“. Jde o to, být vychovávan, vzděláván k přijetí otevřenosti jakožto lidské povolanosti: výchova, včetně vzdělání, míří výš.⁵¹

⁵⁰ Palouš, Radim. *Heretická škola*. Praha: Oikoymenh, 2008. ISBN 978-80-7298-302-5, str. 21.

⁵¹ Tamtéž, str. 82.

2. kapitola

2.1 Vševýchova

Vševýchova je jednou ze sedmi knih *Obecné porady o nápravě věcí lidských* a základní myšlenkou celé *Obecné porady* je náprava člověka. *Obecná porada* měla za úkol představit plán či program, který bude provázet nápravu člověka. Patočka k nápravě člověka uvádí citaci Komenského z části *Panorthosia*:

*„Aby se mohly napravit lidské stavy, musí býti napraveni jednotliví lidé, z nichž se stavy skládají, aby se mohli napravit lidé, musí býti dříve napraveny dílny lidskosti – školy, aby školy, musí býti napraveny knihy jakožto přiměřené nástroje k utváření lidí, a aby knihy, musí býti napravena metoda v psaní knih i v zacházení s nimi, a konečně, aby mohla býti plně napravena metoda, je třeba dbáti řádu věcí samých, ten je nepohnutelný a musí předpisovat nezměnitelné zákony lidskému duchu, poněvadž věci jsou spojeny v soustavu Božím uměním.“*⁵²

Vševýchova začíná definicí cílů, obsahu, metod i prostředků univerzálního vzdělávání pro celý život všech lidí. Další část je pak věnována univerzálním školám, knihám a učitelům. V posledních osmi kapitolách promýšlel Komenský vlastní proces celoživotního vzdělávání ve škole života. Zastával názor, že není možné ze vzdělávání nikoho vyloučit. Měl tím na mysli celospolečenskou nápravu, apeloval na každého jednotlivce, aby se tohoto procesu zúčastnil. Samozřejmě, vše bylo založeno na principu dobrovolnosti. Čapková uvádí, že pro Komenského byla svoboda nejvyšší hodnotou, která podle něj patřila k podstatě lidství, a její narušení by znamenalo narušení lidské přirozenosti.⁵³

⁵² Patočka, Jan. *Komeniologické studie III*. Praha: Oikoymenh, 2003, str. 200.

⁵³ Čapková, Dagmar. *Myslitelsko-vedovatelský odkaz Jana Amose Komenského*. Praha:

Komenský rozvíjel myšlenku univerzálního učitelství ve smyslu vzájemného učení všech, ať přímo, či nepřímo, založenou na principu lásky. Z těchto, výše uvedených, důvodů se poslední část *Vševýchovy* věnuje škole života.⁵⁴

Škola života představuje aktivní život a práci, při které má člověk možnost se seberealizovat, a to v jakékoliv kultuře a společnosti. V této fázi života by podle Komenského měl již každý člověk znát své místo ve světě, nebo se aspoň velmi aktivně podílet na jeho hledání. Čapková dále uvádí, že Komenský kladl důraz na neustálé sebevzdělávání, sebeovládání a rozumné využívání životní činnosti. Dospělí by měli dle Komenského názoru ve společnosti být vzorem pro mladší generaci. Komenský v pojetí této školy představil nejen celkový princip, ale i konkrétní systém vzdělávání, na který bylo znovu navázáno až ve 20. století. Rozpracoval zde i část zabývající se otázkou, jak si vybírat knihy adekvátní věku a účelu. Škola stáří představuje životní bilancování a vyrovnávání se se smrtí. Samozřejmě nejde o pasivní období, nýbrž je doporučeno ho vyplnit dokončováním započatých děl. Pro úplnost je připojena ještě škola smrti, která nemá vlastní program a řídí se radami uvedenými ve škole stáří.⁵⁵

Základním záměrem této práce bylo ukázat jednotné myšlenky vývoje a růstu skutečného lidství, prostřednictvím kterého lze vytvářet nové hodnoty- materiální i duchovní, a z tohoto důvodu je hned v první kapitole *Vševýchovy* provedeno vymezení cílů, obsahu, metod i prostředků jednotného vzdělávání všech lidí, na které Komenský kladl důraz. Pro Komenského je při výchově k základnímu vzdělání důležitý rozvoj myšlení a jazyka, přičemž se snaží vycházet z kultury, vůle k jednání, mravní výchovy a výchovy náboženství.⁵⁶

Academia, 1987, str. 188–191.

⁵⁴ Čapková, Dagmar. *Myslitelsko-vychovatelský odkaz Jana Amose Komenského*. Praha:

Academia, 1987, str. 188–191.

⁵⁵ Tamtéž, str. 191.

⁵⁶ Tamtéž, str. 191.

V rámci školy života určil Komenský ve *Vševýchově* pro každý určitý věkový stupeň hlavní specifický cíl. Na tomto svém díle začal Komenský pracovat až v období, kdy žil v Šarišském Potoku, tedy v roce 1650. *Vševýchovou* Komenský podává nejrozsáhlejší výchovný plán, který rozpracoval na celý životní oblouk, od narození po stáří. *Vševýchova* tak, jak ji máme dnes k dispozici, však nevyšla z rukou Komenského. Je zpracována pouze z jeho rukopisů, jakžto ucelená kniha nebyla autorem dokončena. Některé kapitoly jsou rozděleny v paragrafy; od deváté kapitoly toto členění přestává a objeví se zase až v kapitole čtrnácté, ve škole stáří; tato škola byla pro starého Komenského aktuální, a proto ji propracoval důkladněji. Ovšem hned následující škola smrti je nastíněna pouze na jediné stránce.⁵⁷

Komenský uvádí, že:

*„Na učení není žádný věk pozdní, nýbrž musíme říci: Každý věk je určen k učení, a tytéž meze jsou dány člověku pro život i pro učení. Ba spíše ani sama smrt nebo sám svět neukončuje lidský život. Každý, kdokoli se narodil člověkem, musí jít až za to všechno přímo do věčnosti, jakoby na vysokou školu nebeskou“.*⁵⁸

Komenský dělí lidský život na tzv. lhůty, které nám jsou poskytnuté na vytvoření těla, ducha a duše a dělí je na sedm věků. První se týká početí dítěte v lůně matky; druhý narození a dětství; třetí chlapectví; čtvrtý jinošství; pátý mladost; šestý mužnost; sedmý stáří a poté smrt.

Na základě těchto sedmi věků ustanovuje Komenský sedm škol a každé období přirovnává k jednotlivým měsícům v roce. Tyto školy zde zmíním jen krátce,

⁵⁷ Komenský, Jan Amos. *Vševýchova*: Pampaedia. 1. vyd. Překlad Josef Hendrich. Praha: Státní nakladatelství, 1948, str. 7–8.

⁵⁸ Tamtéž, str. 76.

protože bych se v této části práce chtěla v následujících kapitolách převážně věnovat celoživotnímu vzdělávání a škole stáří.

I. Škola ZROZENÍ

Ve škole ZROZENÍ klade Komenský důraz na to, aby se dítě narodilo v manželství, rodiče, aby dbali o své zdraví a, aby byli zbožní. Od početí po narození dítěte a v jeho dalším vývoji by o dítě měli řádně pečovat, neboť kvalitní péče od narození je nejdůležitější základnou pro zdravý vývoj dítěte a jeho správnou výchovu. Školu ZROZENÍ dělí Komenský na tři třídy. První třída představuje pravidla pro uzavírání manželství, jako je například věk, zdravotní stav, finanční poměry snoubenců. Komenský je toho názoru, že by sňatek neměli uzavírat mladé, nemocné nebo chudé páry, ale také starší páry, které nejsou schopni potomstvo zplodit anebo se o ně řádně postarat. V druhé třídě klade důraz na správnou životosprávu otce a matky. Ve třetí třídě stanovuje tři předpisy pro těhotnou matku, která by se měla vyhýbat věcem, které škodí zdraví, a také nevhodnému chování.⁵⁹

II. Škola DĚTSTVÍ

Dětství přirovnává Komenský k jaru života, kdy je důležité připravit dítě na budoucí život a začít ho vzdělávat a vychovávat. Tato škola má ustanoveno šest tříd: *I. třídu ouvodní, šest měsíců; II. třídu kojeneckou, šest měsíců; III. třídu žvatlání a prvních krůčků; IV. třídu mluvení a vnímání; V. třídu mravů a zbožnosti; VI. třídu, školu společnou čili pro první vyučování.*⁶⁰

Ve škole „dětství“, které věnoval Komenský již ve 30. letech své *Informatorium školy mateřské*, je vychovatelská pozornost obou rodičů soustředěna především na rozvoj dětských smyslů a činorodosti. Průkopnická je periodizace

⁵⁹ Tamtéž, str. 142.

⁶⁰ Tamtéž, str. 159.

předškolního věku na šest etap. První dvě, každá po půl roce, se týkají kojení. Je zajímavé, že si Komenský v *Informatoriu* jednoznačně přál, aby matky samy kojily své děti, v *Pampaedii* naproti tomu připouští, aby urozené matky svěřovaly své dítě kojné, ačkoli jejímu výběru mají věnovat velkou pozornost z hlediska zdravotního, duševního a morálního stavu.⁶¹

III. Škola CHLAPECTVÍ

Tato škola je stanovena od šestého do dvanáctého roku dítěte. Těžištěm této školy je snaha dítě učit přemýšlet, trénovat paměť, čtení, psaní a učit se poznávat lehčí látku. Zde kladl důraz na to, aby se děti učily základním předmětům všechny stejně, bez rozdílu společenské vrstvy, pohlaví i v případě, že budou dělat jakékoli budoucí zaměstnání. Ve 12 letech dítěte chtěl zařadit i výuku jazyků.⁶²

IV. Škola JINOŠTVÍ

Ve škole JINOŠTVÍ se bude postupovat studiem již naučené látky a poté se bude navazovat látkou novou. V tomto období by se dále měli děti vzdělávat dalším cizím jazykům, náboženství a studiu knih.⁶³

V. Škola MLADOSTI

Škola Mladosti je formou Akademie, kde Komenský stanovuje 3. třídy akademického studia. Jedná se o třídu: 1. pansofickou – přednášky seznamující studenty daných předmětů s teorií a jejich následnou aplikací v praxi, 2. pambiblickou – cvičení v užívání knih a používání knihoven, 3. panetoimickou (vše-

⁶¹ Čapková, Dagmar. *Myslitelsko-vychovatelský odkaz Jana Ámose Komenského*. Praha: Československá akademie věd, 1987. ISBN 21-110-87, str. 188

⁶² Tamtéž, str. 189–191.

⁶³ Komenský, Jan Amos. *Vševýchova: Pampaedia*. 1. vyd. Překlad Josef Hendrich. Praha: Státní nakladatelství, 1948, str. 205.

strannost) – tato třída by měla sloužit ke studiu knih a samostudiu. A doplňkem tohoto studia by mělo být cestování.⁶⁴

VI. Škola MUŽNOSTI

Je přirovnána k měsícům od července po listopad, kdy se všechny druhy plodů sbírají. Výsledkem školy dospělosti je práce. V ní se projevuje úroveň vzdělání a prostřednictvím získané praxe se i prohlubuje.⁶⁵

VII. Škola STÁŘÍ

Škola STÁŘÍ je přirovnávána k měsíci prosinci, který uzavírá celý rok. Dle Komenského je škola stáří vrcholem lidské moudrosti spjaté se šťastným dosažením mezníku smrtelného života a šťastným vkročením do života nesmrtelného. Komenský je toho názoru, že získané zkušenosti během celého života, by neměly přijít na zmar, a měli by být dále předávány mladším generacím. Smyslem Komenského *Vševýchovy* bylo naučit všechny lidi dobře pracovat se získanými zkušenostmi v průběhu celého života.⁶⁶

2.2 Celoživotní vzdělávání

Problém soustavného celoživotního vzdělávání jako nezbytné součásti procesu lidského života individuálního i sociálního patří k naléhavým otázkám moderního vzdělávacího úsilí na celém světě.

Pro Mezinárodní rok výchovy v roce 1970 byl Unescem vytyčen úkol odstraňování negramotnosti, a tedy i úkol péče o obecné vzdělávání, např. ve smyslu vyrovnávání obsahu středoškolského vzdělání s potřebami vědeckotechnického pokroku společnosti, dále v podobě požadavku na zvýšení úrovně a efektivity

⁶⁴ Tamtéž, str. 217.

⁶⁵ Tamtéž, str. 217.

⁶⁶ Komenský, Jan Amos. *Vševýchova: Pampaedia*. 1.vyd. Překlad Josef Hendrich. Praha: Státní nakladatelství, 1948, str. 256.

učitelského vzdělání či pojetí vzdělávání jako celoživotního procesu. Mezinárodní rok výchovy byl též rokem významného jubilea, 300 let od smrti Jana Amose Komenského, jehož dílo poskytlo řadu podnětných zásad pro většinu pedagogických problémů, k jejichž řešení UNESCO vybízí. Komenský je však ve své koncepci *Pampaedie* také průkopníkem a prvním teoretikem univerzálního vzdělávání jako celoživotního procesu.⁶⁷

Komenského pojetí života jako školy, jako výchovného procesu, jímž procházejí jednotlivci i společenské celky v celoživotním vývoji, patří k významným typicky českým příspěvkům k pojetí vzdělávání. V *Pampaedii* dospěl Komenský postupně k velmi širokému pojetí vzdělávání jako integrujícího činitele celoživotně kladného, všestranného formování člověka ve všech jeho vztazích ke světu, a zejména ve společenských vztazích. Pojetí vzdělávání v *Obecné poradě*, jejíž čtvrtou částí je *Pampaedie*, je vždy dialekticky spjata se socializací člověka, jejíž konkrétní vyjádření, vedle řady kapitol v *Pampaedii*, obsahuje šestá část *Obecné porady*, *Panorthosie*. Vrcholem a zároveň stálým komponentem univerzálně vzdělávacího úsilí od útlého věku je sociabilita člověka, kterou Komenský vykládá tak, že nejen obsahuje a předpokládá, ale i zabezpečuje všestranný rozvoj všech jednotlivců společnosti podle jejich možností a schopností. Tato koncepce Komenského přes řadu drobných prvků obsahuje tedy principy, na které i po třech stoletích můžeme navazovat a rozvíjet je na úrovni našeho vlastního společenského vývoje. Aby však nedocházelo ke zkreslování historické skutečnosti, je zapotřebí poznávat i dobový kontext vyslovovaných myšlenek a jejich místo ve vývoji díla sledovaného autora.⁶⁸

Jak jsem již uvedla v závěru předchozí kapitoly, Komenský rozšiřuje záběr výchovy z věku dětského a jinošského na celý život člověka, a stává se tak

⁶⁷ Program Unesco r. 1909. Paříž 1968;

URL: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/mezinarodni-dokumenty-o-vzdela-vani-dospelych> (online 30. 4. 2016)

⁶⁸ Cipro, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984. ISBN 11-088-084, str. 160.

hlasatelem dnes tolik aktuálního tématu celoživotního vzdělávání. Když mluví o škole mužnosti a stáří, nemá ovšem na mysli školu jako instituci, nýbrž vyslovuje nemálo cenných myšlenek o nutnosti dalšího sebevzdělávání z knih i životní praxí.⁶⁹

Škola mužného věku je tedy v pojetí Komenského školou práce, školou praxe. To však neznamená, že by v této škole nebylo místa pro teorii a studium. I když nemá již formu školního vyučování, neboť dospělý člověk nepotřebuje být veden, ale je schopen vést se sám, studium je i v mužném věku nezbytnou součástí života. Proto považuje Komenský za potřebné upozornit na důležitost četby i po opuštění školy.⁷⁰

Komenský člení školu mužnosti ve tři stupně:

1. – stupeň lidí vstupujících do mužného věku čili začínajících životní povolání,
2. – stupeň lidí pokračujících v životním povolání,
3. – stupeň lidí přivádějících životní povolání ke konci.

V nich se pak uplatňuje sebevýchova formou samomluvy, tj. tak aby muž všechny případy sám sobě předkládal a řešil je prostřednictvím rozpravy sám se sebou. Komenský je toho názoru, že je třeba, aby moudrost člověka byla v životě prakticky aplikována, a věda má sloužit hlavně lidské každodennosti. Škola mužného věku není již vázána na knihy a učitele, ale především na životní praxi, neboť každému je školou především jeho povolání. Neznamená to ovšem opuštění knih a poznání zprostředkovaného druhými, neboť více očí více vidí. Dle Komenského by měl každý pracovat smysluplně, k jistému užit-

⁶⁹ Tamtéž, str. 160.

⁷⁰ Cipro, Miroslav. *Jan Amos Komenský a výchova*. Praha: 1990. Brožura, str. 26–27.

ku, ne naprázdno. Práci Komenský přirovnává k životu a zahálku přirovnává ke smrti.⁷¹

Moudrost mužného věku se projevuje velkou opatrností při vyjadřování názorů na věci, o kterých dotyčný nic neví nebo k nim nemá úplné informace, a vážení slov při rozhovoru.

Poslední školou je škola stáří. Stáří je dle Komenského nejdůležitější, neboť „konec dobrý, všechno dobré“). I v tomto období se má sledovat moudrost ve skutcích i slovech, aby vše předešlé nebylo bez užitku a nepřišlo nazmar. Stáří má být dovršením všech skutků veškerého díla. Komenský je si vědom degenerativních procesů ducha i těla, proto je dle něho nutné mít účinné prostředky proti těmto změnám.⁷²

2.3 Škola stáří dle J. A. Komenského

Celý lidský život je nutné pojmout jako přípravu, jako školu, neboť člověk je zaklet do situovanosti a je nutno ho situovanosti nikoli zbavit, což je nemožné, ale učinit ji částí celku, celku života a světa. Jestliže se dnes zpravidla výchova chápe jako prostředek k nabytí příslušného vybavení osobnosti pro život v přírodě a společnosti, ve *Vševýchově* jde o to, jak zařídit, aby se člověk stal tím, čím má být, totiž lidským, jde o napravení jeho částečnosti neboli o integraci zpět do celku univerza.⁷³

Ve škole stáří Komenský uvádí, že by staří lidé měli mít možnost učit se a vyučovat, jak:

I. moudře využívat dosavadní životní práce,

⁷¹ Komenský, Jan Amos. *Vševýchova: Pampaedia*. 1.vyd. Překlad Josef Hendrich. Praha: Státní nakladatelství, 1948, str. 258.

⁷² Palouš, Radim. *Česká zkušenost*. 2. vyd. Praha: Akademie věd, 1994. ISBN 80-200-0494-7, str. 12.

⁷³ Tamtéž, str. 12.

- II. *správně prožívat zbytek života,*
- III. *správně uzavřít celý život smrtelný a radostně vkročit v život věčný.*

Vzhledem k výše uvedenému se jeho škola stáří skládá ze tří tříd:

- I. *třídu tvoří lidé, kteří vstupují na práh stáří, rekapituluji svůj minulý život a přemýšlí o tom, co budou dělat v budoucnosti;*
- II. *třídu představují lidé, kteří vstoupili do zralého stáří a spěchají s ukončením rozdělaných úkolů;*
- III. *třídu představují lidé, kteří už jen čekají na smrt. Je to fáze, ve které je verdikt smrti již konečný.*⁷⁴

Stáří není pouze vyhlídka na smrti a ukončení pracovní činnosti, je to část života, která by i nadále měla být naplňována v pracovním duchu, a senioři by se neměli práce vzdávat, ale měli by si zvolit takovou činnost, která by je činila šťastnými a vedla je k dosažení spokojeného života. A jaké budou prostředky pro cvičení ve škole stáří? Ty samé jako v ostatních školách: příklady, předpisy a neustálá praxe. Pomůcky budou představovat Boží knihy a bude se dbát o duši. V praxi se staří lidé mají snažit, aby byli čestní a svými zkušenostmi prospěšní mladším.⁷⁵

Výchova v mládí je ovšem z veškeré výchovy (totiž v dospělosti a ve stáří) nejsnáze oddělitelná od celkového smyslu výchovy, neboť je velmi praktické ji pochopit jen jako přípravu na život v dospělosti. Komenského argument, že je třeba s výchovou začít v mladém věku, je poněkud jiný ve *Vševýchově* a jiný v *Didaktikách*. Ve *Vševýchově* se praví, že člověk má být vychováván po celý život, a tedy i v mládí, a v mládí hlavně, protože to předchází ostatnímu životu,

⁷⁴ Komenský, Jan Amos. *Vševýchova: Pampaedia*. 1.vyd. Překlad Josef Hendrich. Praha: Státní nakladatelství, 1948, str. 259.

⁷⁵ Komenský, Jan Amos. *Vševýchova: Pampaedia*. 1.vyd. Překlad Josef Hendrich. Praha: Státní nakladatelství, 1948, str. 260–261.

takže chyby ve výchově v mládí mohou neblaze působit v pozdějším žití; v *Didaktice* se argumentuje, že v mládí se nejen nejlépe vychovává, ale dokonce jen zde se vlastně vůbec může vychovávat – podobně jako jen v mladosti lze stromek přesazovat, oklešťovat, ohýbat.⁷⁶

V Komenského dílech je největší pozornost soustředěna na školu mládí. Ve *Vševýchově* je dána přednost ostatním věkovým obdobím života. Každá část života patří do nějaké školy, ale stáří bylo věnováno málo pozornosti, a proto se v tomto díle rozhodl Komenský tomuto tématu na sklonku svého života věnovat. Komenského chápání člověka z hlediska školy stáří, se v dnešní době projevuje v individuální i sociální péči o seniory.

Palouš uvádí, že stáří je období, kdy se blíží konec života, a člověk se snaží zrekapitulovat svůj dosavadní život, aby mohl v klidu odejít. Blízký konec dává příležitost, ba přímo tlačí jedince k tomu, aby pochopil skloněk života jako poslední část celku svého pozemského pobytu, aby odhlédl od pomíjivých a skutečně již pominulých zřetelů. Komenský se odvolává na život budoucí, na život věčný.⁷⁷

*Výchova není přípravou na určité životní výkony, přinejmenším ne jen a především na ně, ale je vyváděním z každé částečnosti, z každé uzavřenosti ve sféře osobních omezených zájmů do prostoru otevírajícího se jediným skutečně lidským směrem, totiž směrem od dílčího k celkovému prostoru, v němž je člověk jako jedinec i jako rod umístěn a jehož pravdu je povoláván žít.*⁷⁸

Lidský život se po celou dobu mění a ke stáří má člověk možnost napravit dřívější křivdy, pokud někomu ublížil. Není už čas něco odkládat. Podle Komen-

⁷⁶ Palouš, Radim. *Česká zkušenost*. 2. vyd. Praha: Akademie věd, 1994. ISBN 80-200-0494-7, str. 13.

⁷⁷ Tamtéž, str. 14.

⁷⁸ Tamtéž, str. 15.

ského lze zásadně napravit člověka prostřednictvím *Vševýchovy*, která popisuje cestu, jak by měl člověk nápravy dosáhnout.⁷⁹

2.4 Výchova ke stáří v 21. století

V této kapitole bych se chtěla zabývat tím, že důležitá je výchova nejen ve stáří, ale především ke stáří, ve smyslu společenského vzdělávání nejširší veřejnosti k chápání celého procesu stárnutí a vedení k úctě k pokročilému věku. Se současnými změnami českého školství a aplikací rámcově vzdělávacích programů se nabízí zařazení této problematiky do celku rodinné výchovy a příležitost věnovat se tomuto tématu s daleko větší intenzitou už u žáků základních škol.

V tomto věku mívají děti v rámci široké rodiny ještě svou babičku a dědečka, a mají tedy vlastní nezprostředkovanou zkušenost s touto generací.

Je zřejmé, že informace, které k této problematice dostane, budou pro žáka daleko snadněji uchopitelné, pokud si je už v útlém věku propojí s člověkem, kterého dobře zná a kterého má rád.

Tendence v současné společnosti jsou takové, že lidé obecně svým způsobem života, stylem oblékání a svými fyzickými aktivitami inklinují spíše k mladší generaci. Je vidět, jak se urputně brání stárnutí a snaží se seniorský věk vůbec nevnímat.

Jak Komenský uvedl v kapitole „Škola stáří“, podstatou výchovy ke stáří je nasměrovat člověka tak, aby svým přičiněním sám přispíval ke zpomalení procesu svého psychického i biologického stárnutí. V podstatě to znamená, že mladý člověk by měl být už od školních let veden k tomu, aby měl své preferované záliby, koníčky a sportovní aktivity, které by během života pěstoval a zdokonaloval a které by se mu staly druhým „zaměstnáním“ po ukončení pra-

⁷⁹ Tamtéž, str. 16.

covní kariéry, tedy v době, kdy bude mít dostatek finančních prostředků i fyzických sil k jejich realizování.⁸⁰

Mnoho mladých, ale i mnoho lidí starších ročníků si nedokáže představit, co s sebou proces stárnutí přináší. Dopředu se o něj nezajímají a mylně se domnívají, že jeho průběh momentálně nelze moc ovlivnit. Každý člověk má právo na důstojné a spokojené stáří. Ačkoliv jsou zmíněná práva všemi generacemi teoreticky uznávána, většinou se nedaří je uskutečňovat, protože lidé očekávají, že naplnění svých práv dosáhnou zejména prostřednictvím druhých osob. Významné je ale hlavně vlastní přičinění.⁸¹

V péči o staré, nemocné a nesoběstačné lidi společnost preferuje materiální a sociální zabezpečení, které mají zajistit různé pečovatelské instituce. Často se však pozapomíná na fakt, že důležité jsou i vyšší potřeby, jako cit a láska.⁸²

Na vnímání stáří a vztah k němu má rozhodující vliv rodina. Děti přejímají vzor chování od svých rodičů. Tak, jak se rodiče chovali ke svým rodičům a ostatním starším osobám, tak se k nim pravděpodobně budou chovat i jejich děti. Proto je podstatné dát svým dětem správný příklad a podporovat úctu ke stáří a starším lidem.

Naši předkové oceňovali starší lidi pro jejich moudrost, zkušenosti a vyrovnanost. Dnešní moderní doba upřednostňuje mládí, krásu, zdatnost a výkonnost. Stáří je považováno za konec společenského života, za nutné zlo. Ve stáří se

⁸⁰ Schmeidler Karel. *Problémy stárnoucí populace*. Vyd. 1. Brno: Novpress, 2009. ISBN 978-80-87342-05-3, str. 180.

⁸¹ Štílec, Miroslav. *Program aktivního stylu života pro seniory*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-920-8, str. 13.

⁸² Kalvach, Zdeněk et al. *Geriatric a gerontologie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0548-6, str. 497.

však projeví individuální přístup a jedinečnost každého člověka. Pokud se člověk naučí naplno a aktivně žít, naučí se tak i stárnout.⁸³

Aktivní stárnutí definuje Světová zdravotnická organizace jako proces optimalizace příležitostí pro zdraví, participaci a bezpečnost, která stárnoucími lidem zvyšuje kvalitu života. Pojem „aktivní“ zahrnuje, kromě fyzické a pracovní aktivity, také účast na sociálních, ekonomických, kulturních, duchovních a občanských záležitostech. Stárnout aktivně znamená naději dožít se vyššího věku v dobrém zdravotním stavu. Neadekvátní veřejná politika, špatný zdravotní stav a nepříznivé podmínky na trhu práce ztěžují lidem možnost vést ve stáří aktivní život.⁸⁴

2.4.1 Vzdělávání a výchova ve stáří v 21. století

Po celou dobu lidské existence se člověk musel v důsledku vnějších a vnitřních faktorů učit a reagovat na změny. Pedagogické myšlení v evropských tradicích se ovšem začalo vyvíjet až v antickém Řecku, a sice jako součást filozofie a politiky (příprava občana). Později bylo též součástí teologie. V antice se začala filozofie rozvíjet jako univerzální myšlení a hledání pravdivého, dobrého a krásného. Věci zároveň přestaly být samozřejmé. Antika si kladla otázku, proč je něco právě tak, zda věci nemohou být jiné, a hlavně jestli je nelze vylepšit. Pedagogické myšlení vzniklo jako reakce na problém, zda je možné zasáhnout do vývoje člověka takovým způsobem, aby se z něho stal člověk hodnotnější a dokonalejší. To platí především pro oblast politiky, tedy pro výchovu občana.

⁸³ Štílec, Miroslav. *Program aktivního stylu života pro seniory*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-920-8, str. 13.

⁸⁴ Schmeidler, Karel. *Problémy stárnoucí populace*. Vyd. 1. Brno: Novpress, 2009. ISBN 978-80-87342-05-3, str. 35.

V této době vznikají dva modely pedagogické práce, které v různých modifikacích nalézáme v pedagogickém a andragogickém myšlení dodnes. První přístup vychází z toho, že člověk může dosáhnout určité dokonalosti (dnes identity, osobnostní autonomie atd.). Druhý přístup je pragmatičtější a aktivnější. Zde nejde o dokonalost, ale o schopnost obstát ve společnosti. V prvním případě jde o to, podporovat a doprovázet člověka při jeho cestě za dokonalostí. Druhý přístup je aktivní, člověk má být utvářen.⁸⁵

V době renezanční a humanismu (13. – 16. století) se začíná prosazovat aktivní výchovný přístup, protože je zde člověk a jeho svět viděn jako produkt vlastní činnosti, což je předpoklad výchovy. Jsou zde položeny počátky rozdílů mezi duchovními a světskými znalostmi, zejména mezi vědou a vírou, kde nejde již jen o zprostředkování světového názoru, ale i odborných znalostí. Výchova je chápána jako samostatná cesta při předávání kultury; osamostatňuje se a působí v oblasti, kde dříve dominovalo náboženství, tradice a zvyky. Zásadní obohacení pedagogického myšlení přichází s Komenským, i když se jeho myšlenky prosazují až později. Nejde tu ani tak o jeho názory na demokracii ve vzdělávání nebo vyzdvižení nerepresivní výchovy. Důležitý je první systemický pokus o zefektivnění vyučování, zprostředkované vědění.⁸⁶

V dnešní době je škola stáří Komenského nazývána jako „andragogika“, kde se učení chápe jako schopnost člověka produktivně vytvářet nebo měnit představy, zvyky, chování, schopnosti a dovednosti. V pedagogice se jedná o učení odkázané na pomoc druhých, v andragogice se vychází z toho, že dospělý by, alespoň zpravidla, měl mít možnost o tuto pomoc požádat nebo ji odmítnout.

⁸⁵ Beneš, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5, str. 13.

⁸⁶ Tamtéž, str. 13.

2.4.2 Rozvoj vzdělávání seniorů

Společenský zájem o vzdělávání dospělých v produktivním věku vznikl z následujících důvodů:

- 1) Populace průmyslových zemí stárne, od čehož se očekávají společenské, kulturní, ekonomické a politické důsledky.
- 2) Zkracování životní pracovní doby a zvyšování průměrné délky života vedly k tomu, že v mnoha zemích je důchodová fáze již delší než doba přípravy na povolání.
- 3) Lidé v důchodovém věku tvoří v mnoha zemích politicky vlivnou skupinu.
- 4) Seniori se tak stali společenským problémem a zároveň předmět zájmu vědy i vzdělávání dospělých.

Člověk zvládá svůj vývoj v určité fázi o to lépe, čím lépe zvládl fázi předchozí. Čím aktivnější člověk byl a o co více vědomě žil svůj život, o to lépe se bude i v pozdějších letech vyrovnávat s nároky života.⁸⁷

Důležité nové problémy, které člověk musí v produktivním věku řešit, jsou přechod do důchodu, hledání nových úkolů, vyrovnání se se ztrátou blízkých, vlastními omezeními a krizemi, péče o nemocné blízké.

Motivace dalšího vzdělávání seniorů záleží hlavně na dosaženém vzdělání, dřívější účasti na dalším vzdělávání, ale i na druhu vzdělání, na dříve rozvinutých zájmech, zabývání se různými oblastmi vědění a na účasti na kulturním životě, na sociální aktivitě v rodině i vně rodiny, na politické angažovanosti, snaze zlepšit věci v komunitě, prosadit zájmy seniorů. Motivem je často touha

⁸⁷ Čáp, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3, str. 89.

po sociálních kontaktech, očekávání okolí, ale i snaha najít smysl života ve vědomí vlastní konečnosti, zvládání tělesných, psychických a sociálních změn, udržování vlastních sil. Vzdělávání seniorů má často charakter prevence, odstranění a kompenzace deficitů, přičemž cílem je udržení tělesných a intelektuálních sil.⁸⁸

2.4.3 Filosofická východiska vzdělávání světa

*Celosvětové vzdělávání je významným nástrojem pro řešení celosvětových problémů. Podnětem k uvažování o globálním vzdělávání a o vzdělávání jako o jednom z významných nástrojů pro řešení globálních světových problémů byla nejen bezradnost při nalézání jiných řešení, ale i úspěšnost při rozpracovávání koncepce celoživotního učení, která se v posledních dvou desetiletích ustálila jako převládající filozofie v oblasti vzdělávání.*⁸⁹

Gerontopedagogika je nová disciplína, která se terminologicky i obsahově vyvíjí. Je součástí andragogiky jako vědy o výchově a vzdělávání dospělých coby nutnost v současné době celoživotního vzdělávání a celoživotního učení.⁹⁰

Mezi nejběžnější formy vzdělávání jedinců postproduktivního věku patří univerzity třetího věku, akademie třetího věku a lidové univerzity. Čtyři funkce vzdělávání v pozdějším věku jsou: funkce preventivní, anticipační, rehabilitační a posilovací.⁹¹

⁸⁸ Tamtéž, str. 90.

⁸⁹ Mühlpachr, Pavel. *Gerontopedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3345-2, str. 126.

⁹⁰ Mühlpachr, Pavel. *Gerontopedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3345-2, str. 126.

⁹¹ Klevelandová, Dana, Dlabalová, Irena. *Motivační prvky při práci se seniory*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-2169-9, str. 52.

Význam vzdělávacích aktivit je v tom, že stárnoucím a starým občanům kromě informací a vědění nabízí životní orientaci na rozvoj a osobní růst v etapě života, která byla dříve považována za deficitní. Přehodnocení názorů na úlohu seniorů v současné společnosti dokumentuje názorně i *Charta práv a svobod starších lidí*. Výchova a vzdělávání jsou dnes chápány jako proces celoživotního vzdělávání a klade důraz na to, aby k němu měli přístup všichni. Cílem celoživotního vzdělávání je vytvářet takové podmínky a vzdělávací příležitosti, aby lidé měli potřebu se vzdělávat, a aby toužili po tom uspokojovat svou potřebu po vzdělání a to i v pokročilém věku.⁹²

Že se člověk učí, pokud žije, a že se může a má učit i ve starším věku, je už dávno známo. Jako příklad můžeme uvést právě Komenského školu stáří, v níž se lidé mají učit moudře využívat výsledků své práce a správně prožívat zbytek svého života. Přesto však byly vzdělávací potřeby starších a starých lidí dlouhou dobu ignorovány. Svůj podíl na tomto stavu měla i věda o stárnutí a stáří, gerontologie, která spolu s gerontopsychologií vytvářela negativní obraz stáří. Tato etapa životní cesty byla spojována především s různými omezeními, nemocemi, ztrátami a z nich vyplývající pasivitou starších a starých lidí.⁹³

2.4.4 Formy studia vzdělávání pro seniory

Zhruba v polovině 20. století nebylo zaměřeno působení univerzit pouze na mladé lidi ve věku kolem dvaceti let, ale rozšířilo se na více věkových kategorií.

⁹² Mühlpachr, Pavel. *Gerontopedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3345-2, str. 132.

⁹³ Mühlpachr, Pavel. *Gerontopedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3345-2, str. 139.

Lidové univerzity

Na těchto typech univerzit mají možnost studovat, jak mladí lidé, tak senioři. Dochází zde k vzájemnému ovlivňování a sblížení dvou věkových generací, kdy mají mladí lidé možnost čerpat ze zkušeností starších lidí, a senioři mají možnost volné komunikace s mladšími studenty. Obě tyto skupiny se respektují. Tento typ univerzit se osvědčil ve skandinávských zemích a v německy mluvících zemích.⁹⁴

Akademie třetího věku a kluby aktivního stáří

Tyto formy studia jsou zakládány v místech, kde nejsou vysoké školy. Jsou organizovány pod záštitou různých organizací např. Akademie J. A. Komenského, Domy kultury. Obsah vzdělávání se přizpůsobuje místním potřebám a individuálním zájmům občanům.

Kluby aktivního stáří - mají za cíl rozvíjet osobní zájmy seniorů a uspokojovat potřeby vzájemného kontaktu.⁹⁵

Univerzita třetího věku

Počátky univerzity třetího věku se vztahují k začátku 70. let. Na našem území vznikaly univerzity třetího věku v druhé polovině osmdesátých let. Univerzity třetího věku jsou oficiálně uznávané instituce, které umožňují lidem důchodového věku studium obsahu látky vysoké školy v nejrůznějších oborech. Představují symbol nového, aktivního, cílevědomého a informovaného přístupu seniora ke svému životu. Nabídka kurzů obsahuje obory od humanitního zaměření až po technické obory. Podmínky přijetí na univerzitu třetího věku jsou na každé vysoké škole jiné. Studium na univerzitě třetího věku je možné, pokud senior dosáhl věku potřebného k přiznání důchodu, ale není to však pravidlo.

⁹⁴ Tamtéž, str. 140-141.

⁹⁵ Tamtéž, str. 140-141.

Délka studia je obvykle 3-4 roky a na konci student – senior obdrží tzv. certifikát. Univerzitu třetího věku si musí senior platit.⁹⁶

Vzdělávání na univerzitách třetího věku má za úkol uchovávat přiměřenou kvalitu život a slouží jako prevence možného sociálního napětí mezi mladými a starými lidmi.⁹⁷

Na základě toho, co ukazují všechny kapitoly výše, se lze domnívat, že už ve své době byl Jan Amos Komenský prvním psychologem a gerontologem zároveň, když jako první kladl důraz na celoživotní vývoj člověka od narození až do smrti. Výchova rozumová, mravní a tělesná ve všem a všestranně, aby byl člověk formován po celý život, byla jeho krédem. J. A. Komenský formuloval myšlenku školy stáří jako součást celoživotního vzdělávání. Jeho škola dětství a mládí byla oceňována a stala se východiskem světového školství, zatímco jeho škola stáří byla téměř 300 let pouze součástí uložených rukopisů. Cílem školy stáří je návod, jak by mohl starý člověk žít.⁹⁸

⁹⁶ Adamec, Petr, Kryštof, David. *Univerzita třetího věku*. 1. vyd. Asociace Univerzit třetího věku České republiky o. s., 2011. ISBN 978-80-210-5640-4, str. 18-19.

⁹⁷ Mühlpachr, Pavel. *Gerontopedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3345-2, str. 140-141.

⁹⁸ Klevelandová, Dana, Dlabalová, Irena. *Motivační prvky při práci se seniory*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-2169-9, str. 27.

Závěr

Co tedy vytyčuje cestu výchovy a vzdělání? Jistěže to je přesvědčivý vychovatel či zdatný učitel, avšak v naznačeném smyslu. Zvláštní okolností vychovatelské přesvědčivosti je to, že pro vychovatele právě tak jako pro vychovávaného platí, že mezi nitrem a vnějším projevem se klene nesnadno přemostitelná propast. Jako veškeré působení vychovatelovo jaksi jen tluče na dveře nitra vychovávaného, aby se onen podstatný pohyb odehrál právě v nitru samém, tak i vychovatelův vnější projev, jeho řeč, jen částečně zobrazuje vnitřní přesvědčivost řečnickou.⁹⁹

V posledních dvou stech letech si výchova v podobě školního vzdělávání vydobyla velmi čestné místo v lidských životních rozvrzích: vědecko-technická civilizace přímo vyžaduje nebývale rozsáhlou přípravu mládeže, ale i průběžné vzdělávání po celý život, totiž školské vzdělávání („školení“ a „přeškolení“ profesního typu). Celé toto vzdělávací úsilí se ovšem týká toho, co jsme označili za všednodenní obstarávání, zatímco dvacáté století, zvláště pak jeho druhá polovina, proměňuje jisté rysy svého spirituálního ladění a ovlivněno je i vzdělávání; otevírají se šance pro to, aby vzdělávání překročilo svůj stín: výchova zjevuje své hlubinné založení.¹⁰⁰

⁹⁹ Palouš, Radim. *K filosofii výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25390-3, str. 54.

¹⁰⁰ Chocholová, Svatava, Pánková, Markéta, Steiner, Martin. *Jan Amos Komenský. Odkaz kultuře vzdělávání*. Praha: Academia, 2009, 1. vyd.. ISBN 978-80-200-1700-0, str. 77.

Seznam použité literatury

- ARISTOTELES. *Politika*. Praha: Jan Laichter, 1939, přeložil Antonín Kříž. ISBN 80-86027-9-X.
- BENEŠ, MILAN. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5.
- CIPRO, MIROSLAV. *Jan Amos Komenský a výchova*. Praha: 1990. Brožura. „ISBN NEUVEDENO“.
- CIPRO, MIROSLAV. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984. ISBN 11-088-084.
- ČÁP, JAN. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
- ČAPKOVÁ, DAGMAR. *Myslitelsko-vychovatelský odkaz Jana Ámose Komenského*. Praha: Československá akademie věd, 1987. ISBN 21-110-87.
- FLOSS, PAVEL. *Jan Amos Komenský: od divadla věci k dramatu člověka*. Ostrava: Profil, 1970. ISBN 48-032-70.
- FLOSS, PAVEL. *Nástin života, díla a myšlení J. A. Komenského*. Přerov: Vlastivědný ústav, 1972. „ISBN NEUVEDENO“
- Hábl, Jiří. *Lekce z lidskosti*. 2. vyd. Návrat domů: Praha, 2011. ISBN 978-80-7255-260-3.
- CHOCHOLOVÁ, SVATAVA, PÁNKOVÁ, MARKÉTA, STEINER, MARTIN. *Jan Amos Komenský. Odkaz kultuře vzdělávání*. Praha: Academia, 2009, 1. vyd.. ISBN 978-80-200-1700-0.
- KALVACH, ZDENĚK et al. *Geriatric a gerontologie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. 861 s. ISBN 80-247-0548-6.
- KLAPILOVÁ, SVĚTLA. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1996. ISBN 80-7067-669-8.

- KLEVETOVÁ, DANA a IRENA DLABALOVÁ. *Motivační prvky při práci se seniory*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-2169-9.
- KUMPERA, JAN. *Jan Amos Komenský*. Ostrava: Nakladatelství: Svoboda, 1992. ISBN 80-85498-03-0.
- MÜHLPACHR, PAVEL. *Gerontopedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3345-2.
- PALOUŠ, RADIM. *Česká zkušenost*. 2. vyd. Praha: Academia věd, 1994. ISBN 80-200-0494-7.
- PALOUŠ, RADIM, SVOBODOVÁ, ZUZANA. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1901-9.
- PALOUŠ, RADIM. *Heretická škola*. Praha: Oikoymenh, 2008. ISBN 978-80-7298-302-5.
- PALOUŠ, RADIM. *K filosofii výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25390-3.
- PATOČKA, JAN. *Komeniologické studie I*. Praha: Oikoymenh, 1997. ISBN 80-86005-52-6.
- PATOČKA, JAN. *Komenského Všeobecná porada* In: *Sebrané spisy, svazek 10: Komeniologické studie II*. Praha: Oikoymenh, 1998. ISBN 80-86005-03-4.
- PATOČKA, JAN. *Komeniologické studie III*. Praha: Oikoymenh, 2003. ISBN 80-7298-079-3.
- PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80247-3470-5.
- SCHMEIDLER, KAREL. *Problémy stárnoucí populace*. Vyd. 1. Brno: Novpress, 2009. ISBN 978-80-87342-05-3.
- PLATÓN. *Ústava*. Praha: Oikoymenh, 2014. Překlad: František Novotný. ISBN 978-80-7298-504-3.

ŠTILEC, MIROSLAV. *Program aktivního stylu života pro seniory*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-920- 8.

UHER, BORIS. *Vyprávění o Velkém učiteli*. Praha: 1. vydání Evangelické nakladatelství, 1990. ISBN 80-7072-096-4.

Elektronické zdroje:

ADAMEC, PETR, KRYŠTOF, DAVID. *Univerzita třetího věku*. 1. vyd. Asociace Univerzit třetího věku, České republiky o. s., 2011. ISBN 978-80-210-5640-4. [monografie na CD-ROM]

KOMENSKÝ, JAN AMOS. *Vševýchova: Pampaedia*. 1.vyd. Překlad Josef Hendrich. Praha: Státní nakladatelství, 1948. [monografie na CD-ROM]

KOMENSKÝ, JAN AMOS. *Didaktika velká*. Brno: Komenium, 1948. ISBN 1863-254. [monografie na CD-ROM]

KOMENSKÝ, JAN AMOS. *Informatorium školy mateřské*. Akademia,2007. ISBN 978-80-200-1451-1. [monografie na CD-ROM]

Internetové zdroje:

Program Unesco r. 1909. Paříž 1968;

URL: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/mezinarodni-dokumenty-o-vzdelavani-dospelych> (online 30. 4. 2016).

Školní, pracovní a další prostředí. Prof. PhDr. Rudolf Kohoutek, CSc.

URL: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/kolni-pracovni-a-dalsi-prostredi-s-vlivem-na-vyvoj-osobnosti> (online 30. 4. 2016).

