

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

Formování charakteru v didaktických spisech
Jana Amose Komenského

Josef Kabele

Katedra: katedra teologické etiky
Vedoucí práce: doc. ThDr. Jindřich Halama
Studijní program: Teologie
Studijní obor: Teologie křesťanských tradic

Praha 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Formování charakteru v didaktických spisech J. A. Komenského napsal samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

V Praze dne 1. 5. 2016

Anotace

Ve své bakalářské práci se věnuji pedagogickému odkazu Jana Amose Komenského s důrazem na mravní výchovu. V první části se zaměřuji na to, z jakých zdrojů Komenský vycházel, a zabývám se vývojem jeho myšlení. Ve druhé části sleduji jeho principy vyučování mravnosti, tak jak je formuluje v didaktických spisech. Závěrečná část práce srovnává jeho metody s dnešní praxí etické výchovy a podtrhuje význam Komenského sepětí morálky s kognitivním učením a zbožností.

Klíčová slova

Jan Amos Komenský, charakter, etická výchova, mravní hodnoty, hra, divadlo

Summary

The Pedagogical heritage of John Amos Comenius with the emphasis of moral education is the main theme in my theses. The first part is concentrated on Comenius' sources and thinking development. The second part is about principles of goals and methods in his didactical works. The final part of my theses compares his methods with present practice of ethical education and underlines the significance of Comenius' connection of morality with cognitive learning and religiousness.

Keywords

John Amos Comenius, character, ethical education, moral values, game, drama

Poděkování

Děkuji Jindřichu Halamovi za vstřícný přístup.

Děkuji také Kateřině Kyslíkové a Ivaně Macháčkové za obětavou pomoc během celého studia.

Obsah:

Úvod

1 J. A. Komenský – zdroje

1.1 Jednota bratrská

1.2 Shrnutí Komenského myšlení a rozdělení do hlavních etap

2 Didaktika velká a Didaktika česká

2.1 Úvodní část

2.2 Mravní výchova v didaktických spisech

2.3 Kázeň a tresty

2.4 Zbožnost

3 Hra jako nástroj ve formování charakteru

3.1 funkce hry

3.2 Hra v předškolním věku

3.3 Hra ve školním prostředí

3.4 Školní divadlo jako další forma hry

4 Všenáprava

5 Současná etická výchova

5.1 Cíle etické výchovy

5.2 Metody etické výchovy

Závěr

Úvod

V platném dokumentu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, nazvaném *Strategie primární prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže* můžeme číst tato slova:

„Období školního vzdělávání má velmi významnou funkci v oblasti formování osobnosti mladých lidí a vše, co se v tomto období nepodaří, se jen velmi obtížně napравuje v období dospělosti.“

S tímto vyjádřením můžeme jen těžko nesouhlasit. Jako pedagog si ovšem kladu otázku, zda české školství skutečně osobnosti mladých lidí formuje, nebo zda spíše jen informuje. Z vlastní zkušenosti mám za to, že formování osobnosti, ať už ve prospěch konkrétního člověka nebo ve prospěch celé společnosti, je spíše opomíjeným tématem. V dnešní praxi často úplně chybí a pokud se objevuje, pak ve formě minimálního preventivního programu povinného pro všechny školy. A jen ve velmi vzácných případech je toto téma součástí dlouhodobého školního plánu. Minimální preventivní program, dle mého názoru již z názvu samotného, neřeší dlouhodobé vychovávání jedinců k tomu, aby byli tito lidé pevně zakotveni v mravních hodnotách a tím prospívali nejen sobě, ale i druhým. Školy se často prostřednictvím těchto programů snaží alespoň předejít sociálně-patologickým jevům ve školství, jakými jsou například šikana, závislosti a další. Ovšem na otázku, zda jsou dnešní školy slovy Komenského opravdovou „dílnou lidskosti“, tedy jestli splňují potřebu nejen vzdělávat ale také vychovávat k mravním hodnotám, si musím odpovědět spíše negativně. Mnohdy je jediným cílem našich škol utvářet vzdělaného, tj. informovaného jedince, který je připravený na konkurenci a bude schopný prosadit se v tržním prostředí. Proto slyšíme rady rodičů typu, „...když se nebudeš dost učit, dopadneš tak a tak...“ už méně slyšíme v dnešní době Komenského slova: „Co je vědění bez mravnosti?“ Málokdo doufá v to, že

bude na konci svého vzdělávacího procesu především dobrým člověkem. Domnívám se, že i přesto, že školy tuto bytostně důležitou otázku opomíjí, je potřeba takové výchovy obecně přijímána. Z tohoto důvodu jsem se rozhodl probádat oblast mravní výchovy v díle J. A. Komenského a zjistit, jestli může jeho náhled nějak přispět k dnešní diskuzi o otázkách etické výchovy.

Hlavním záměrem této práce je tedy odpovědět na otázku, jaká je koncepce J. A. Komenského ve výchově k mravním hodnotám a zda je stále aktuální. Pokusím se nejprve přiblížit životní etapy a prostředí, které ovlivnily tvorbu tohoto českého velikána. Poté se zaměřím na jeho didaktické spisy, ve kterých budu hledat především cíle, metody a principy mravního vzdělávání. Budou mne zajímat nejen ideály školy podle Komenského, ale i to jakým způsobem chce tento myslitel svého cíle dosáhnout. Na závěr se pokusím o vhled do dnešní etické výchovy a prozkoumat základní cíle a metody, které jsou používány v našem vyučování. To vše se pokusím kriticky zhodnotit a najít, jestli ještě mohou myšlenky J. A. Komenského obohatit naši dnešní situaci, případně, jakým způsobem.

1. J. A. Komenský – zdroje

1.1 Jednota bratrská

Jednota bratrská (Unitas fratrum), do které patřila i rodina Komenských, byla jako součást českého reformačního hnutí založena v roce 1457. Vycházela z radikální zbožnosti a určité náboženské jednoduchosti hlášané Petrem Chelčickým.¹ Tato větev se oddělila od husitského hnutí, protože nebyla spokojená s jeho morálním stavem a chtěla obnovit původní náboženskou horlivost. Jednota zastávala zejména pacifismus ve věcech víry. Bratři byli proti násilí, které s sebou často nesla zásada „cuius regio, euis religio“.² Tím se často dostávali členové Jednoty do problémů a byli perzekvováni ze strany úřadů. Jednota odmítala účast ve válkách a šlo jí především o duchovní čistotu. Bratři se dále vyhýbali některým druhům zaměstnání spojených s obchodem nebo i světskému vzdělávání.

Na druhé straně byl v Jednotě bratrské silný důraz na praktickou zbožnost a velký zájem byl také o teologické vzdělání. Bratři měli zájem především o zahraniční protestanskou teologii, ale nebáli se ani té katolické. Pro Komenského byla z hlediska vývoje důležitá teologická koncepce přesného rozlišování věcí na ty, které jsou pro člověka podstatné, služebné nebo případné z hlediska spasení.³ V Jednotě bratrské měla tato myšlenka významnou roli pro spasení člověka. Věci nutné pro spasení jsou Boží milosrdenství, zásluha Ježíše Krista a dary Ducha svatého. Na straně lidské se jedná o víru, lásku a naději. Věci které ke spasení pomáhají jsou: Písmo svaté,

1 Asi 1390 – 1460. Navazoval na podněty valdenství. Na sklonku jeho působení s e olem něj utvořil okruh žáků a přívrženců; prostřednictvím Rokycanova žáka a příbuzného bratra Řehoře Krajčího navázala na Chelčického myšlenky nově vzniklá Jednota bratrská.

2 Koho vlada, toho vira

3 Za otce tohoto konceptu je považován Lukáš Pražský (1458 – 1528), druhý biskup Jednoty bratrské.

svátosti, kázeň, a církev jako taková. Případné věci jsou: liturgie či vedení církve.⁴ V tomto rozdělení hodnot viděla Jednota možnost sjednocení křesťanstva, což bylo také jedním z cílů Komenského celoživotního úsilí. Pro Jednotu bratrskou bylo důležité vědomí, že každá tehdejší církev ať už katolická, protestantská či jiná je jen větví jedné církve a pro místní církev užívali bratři slovo „sbor“. Jednota neviděla samu sebe jako jedinou správnou církev, ale vnímala se spíše jako součást velkého celku, jednu z mnoha podob církve. Dle mínění J. B. Součka se zde jedná o velkou míru teologické skromnosti.⁵

Další významnou teologickou koncepcí Jednoty bratrské byla nauka o ospravedlnění z víry, vycházející zejména z Lutherovy teologie. Na rozdíl od Luthera nepřijímala Jednota tak ostrý rozpor mezi zákonem a milostí. Podle Bratrů milost zákon předpokládá a potvrzuje jej. Člověk je sice ospravedlněn pouhou vírou, avšak ospravedlnění a posvěcení, tedy dobré skutky, patří nerozlučně k sobě. Svou koncepci odvozovali od Jakubovy polemiky s tzv. „mrtvou vírou“ lidí, kteří zbožně mluví, ale chybí jim činy.⁶ Bratři byli přesvědčeni, že dobré skutky jsou projevem víry. I tento důraz byl dědictvím, které ovlivnilo pohled Komenského na mravní výchovu.

Dalším znakem pro tehdejší Jednotu bylo eschatologické očekávání. Bratři cítili potřebu utvořit mravně nezkažené jádro, které bude očekávat blížící se konec světa. Pociťovali radikální povolání k čistotě a sledovali eschatologická znamení. Pro Jednotu to ovšem bylo radostné očekávání, nikoliv temné či depresivní.⁷ Jednota bratrská byla, přes mnoho těžkostí které musela řešit, církev plná pozitivního a nadějného očekávání.

4 Souček, J. B. Od reformace k zítřku, Praha: 1956, s. 106

5 Souček J. B. Od reformace k zítřku, Praha: 1956, s. 107

6 Viz List Jakubův 2, 26.

7 Molnár, A. Eschatologická naděje české reformace, s. 64.

Souhrnem lze říci, že bratrské teologické dědictví, ze kterého krom tradičních křesťanských ideálů Komenský vychází, bylo následující: touha po jednotě křesťanů, odpor k násilí, zájem o vzdělání, víra spojená se skutky a naděje v brzký příchod v Krista. Jak podotýká Jan Hábl, tyto motivy jsou zřejmě hlavními faktory formujícími Komenského antropologii a jeho dílo vůbec.⁸

1.2 Shrnutí Komenského vývoje myšlení a rozdělení do hlavních etap

Vzhledem k zaměření této práce a k rozsahu dané problematiky zde nebudu dopodrobna popisovat život J. A. Komenského. Základní data a události jeho života jsou dnes často známy i dětem na základních školách. Dříve než se ovšem zaměřím na formování charakteru jedince v díle tohoto velikána, chtěl bych se ještě zastavit a shrnout hlavní stádia v myšlení Komenského. Budu vycházet z jeho životopisu a okolností, které ovlivňovaly pohled Komenského na školství, reformu vzdělávání a zejména morální utváření jedince.

Komenský za svůj život napsal zhruba 200 knih. Vzhledem k dnes již dobře probádané oblasti Komenského tvorby a okolnostem vzniku spisů či dopisů, Hábl ve shodě s Patočkou rozděluje tvorbu Komenského do tří až čtyř hlavních stádií, kterých se i já budu v této části přidržovat.⁹

První stádium se nazývá encyklopedické či přípravné. Hábl k tomu dodává, že jde o antropologii žasnoucí. Komenský byl během svého studia zapáleným studentem. Poznal několik výjimečných učitelů, kteří ho ovlivnili v mnoha ohledech, a s návratem domů si Komenský přináší i plány na nové encyklopedie. Přál si, aby lidé stejně jako on viděli ve stvoření Boží moudrost

8 Hábl J. Lekce z lidskosti, Praha 2011, Návrat Domů, s. 18.

9 Patočka, J. Filosofické základy Komenského pedagogiky. OIKOYMENH, Praha, 1997, s. 175.

a krásu. K tomuto předání používá Komenský obraz divadla coby Božího díla. Tento záměr vidíme v jeho stěžejním díle *Theatrum universitatis rerum* (Divadlo veškerenstva věcí). Komenský zde píše:

„Ne bez příčiny svět řeckým jazykem KOSMOS, to je krásný, a latinským MUNDUS, to je čistý, nazván jest. Neboť všechno v něm krásné, čisté, libé a spanilé jest a krásu viditelnou neviditelného Boha maluje. Nevidí-li kdo té krásy v světě, ten málo vidí.“¹⁰

My lidé se můžeme pouze dívat a žasnout nad krásou Božího stvoření. Člověk má dále jako herec do tohoto divadla vstoupit a přijmout na něm svou účast. Svou roli máme hrát moudře a dobře. Moudrost však spočívá podle Komenského ve vědomí naprosté závislosti na Bohu ve všem, co člověk dělá, a všude, kde právě stojí. Komenský si na druhou stranu uvědomuje zkaženost stvoření a to zejména v nás lidech. Boží bez-vadné stvoření bylo pokaženo lidským hříchem. Komenský už v této době ale doufá, že to pokažené se dá ještě napravit a vede ho to k aktivní práci. Sám je aktivní ve sboru, ve škole i v rodině. Jeho práce se v této době zaměřuje pouze na krajany.

Druhé období Komenského tvorby nazýváme útěšné či předpansofické, někdy také kritické. Jedná se o dobu velkých životních pádů spojených s pobělohorským obdobím, ztrátou rodiny, majetku a emigrací. Komenský, který vidí v hrůzách třicetileté války všechnu bídu světa, se nyní obrací od úžasu nad světem k takovým spisům, jako *Truchlivý*, *O sirobě* či *Hlubina bezpečnosti*. Jeho stěžejním dílem v této době je spis *Labyrint světa a ráj srdce*. Místo obrazu divadla se zde čtenář setkává s obrazem labyrintu plného spletitých a nebezpečných cest. Zde člověk člověku ubližuje a nahlíží skutečnost skrze brýle mámení. Věci jsou tu pokřivené a důsledkem toho jsou slovy Komenského „všelijaká lidská zoufání, bloudění a lopotování“. Proto je třeba hledat nějaké útočiště či pevný bod, kde by mohl člověk najít úkryt a

10 Komenský, J. A. *Theatrum universitatis rerum*. Praha 1969, s 146.

odpočinek. Tento bod nazývá Komenský *centrum securitatis*. Zatím ještě nejde o nějakou nápravu, se kterou se setkáme později v Komenského díle. Jedná se spíše o prostředek útěchy v těžkých životních situacích, kterými právě Komenský prochází. Ježíš Kristus promlouvá takto k poutníku hledajícímu v labyrintu:

“Kterýž radostí mne zděšeného vida, takto ke mně dále promluvil: „Kdetžs pak byl, synu můj? Kdes byl tak dlouho? Kudys chodil? Čehos v světě hledal? Potěšení? I kdežs ho hledati měl než v Bohu? A kde Boha netž v chrámě jeho? A který chrám Boha živého, než chrám živý, kterýž on sobě sám připravil, srdce tvé vlastní? Díval sem se, synu můj, kdyžs bloudil; ale již sem se déle dívati nechtěl, přivedl sem tě k sobě, tebe do tebe uveda. Nebo tu sem sobě zvolil palác k bydlení svému. Chceš-li tu bydliť se mnou, najdeš tu, čehotžs v světě nadarmo hledal, pokoj, utěšení, slávu a sytost všeho, toť slibuji, synu můj, zklamán nebudeš jako tamto.“¹¹

Poutník na tato slova odpovídá: „Teď jsem Pane můj Ježíši, vezmi mne sobě, tvůj chci býti a zůstávati na věky.“¹² Podobně v *Hlubině bezpečnosti* vidí Komenský problém člověka v jeho potřebě nezávislosti na samotném Stvořiteli. Lékem je tedy prostý návrat k Bohu, do centra stvoření, kde člověk nalézá pravý pokoj a bezpečí. Pro Komenského je zde klíčovým slovem *resignare*, tedy resignace na vlastní samosvojnost¹³ a oddání se či spolehnutí se na Boha. Opět se tedy nejedná o pasivní rezignaci na špatný stav věcí okolo nás, nýbrž spíše o aktivní spolehnutí se na Boha s nadějí v Něj a ne ve vlastní snažení. Podle Komenského můžeme na jednu stranu jen těžko změnit stav věcí okolo nás, můžeme se ale obrátit do vlastního nitra, kde najdeme Boha, a s

11 Komenský, Jan Amos. *Labyrint světa a ráj srdce*, vyd. Praha : Městská knihovna v Praze, 2011.

12 Tamtéž.

13 Slovem “samosvojnost” míní Komenský lidský stav zošklivení si Božího řádu věcí a představy člověka jako svého vlastního rádce a pána.

ním potom v naději vyhlížet do budoucna. O tom, že pojetí rezignace na vlastní cíle a spolehnutí se na Boha provází Komenského celým životem, se můžeme přesvědčit i v jeho vrcholném díle *Všenáprava*, o které více pojednám níže. V sedmé kapitole popisuje Komenský nutnou podmínku nápravy věcí lidských takto: „Nutno tedy rozmetat všechny labyrinty vlastní moudrosti, vůle a pletich. ... Všichni musíme přestat jednat s Bohem maně.¹⁴ A pak teprve bude odstraněna největší závora a překážka pravé obnovy nás věcí.“¹⁵

Tohoto pojetí se Komenský nikdy nevzdal a ve skutečnosti z něj vycházel dál ve všech oblastech svého dalšího působení, včetně mravní výchovy. Z jeho životopisu můžeme dobře sledovat bezbřehou naději spojenou mimo jiné i s očekáváním naplnění různých proroctví a brzkým příchodem Krista. Právě v pevně zakořeněné víře mohl Komenský překonat útrapy života a někdy až s dětinskou vírou uskutečňovat svoje plány ve vzdělávání, filozofii, teologii a politice. Jan Hábl k tomu dodává: „...teologie bytostného spolehnutí (resignare) položila základ teologii činu (emendare), což je pochopitelné a vnitřně konzistentní, neboť pozitivní naděje obvykle vede k pozitivnímu činu. Beznaděj nevede k ničemu.“¹⁶

Počátkem 30. let se Komenský začíná více věnovat svým zásadním spisům o didaktice, tedy *Didaktice České* a *Didaktice Velké*. V těchto pracích se Komenský vzdaluje postoji snášení útrap a je více odhodlán tyto útrapy překonávat vzděláváním nové generace. Téma vzdělávání nebylo pro Komenského zdaleka nové, vzhledem k jeho zkušenostem již od roku 1614, kdy začal působit jako učitel.¹⁷ Svoje zdroje inspirace k didaktické oblasti

14 Pod jedním maně rozumí Komenský myslet bez Boha, chtít něco jiného, než chce Bůh a stavět vlastní moc proti Bohu.

15 Komenský, J. A., *Všenáprava*, Praha 1950, Orbis, s. 106.

16 Hábl J., *Lekce z lidskosti*, Praha 2011, *Návrat Domů*, s. 47.

17 Kritiku tehdejšího školství můžeme najít již v Komenského *Labyrintu*. Komenský zde připodobňuje školy k vězení a učitele k jeho ozbrojeným strážcům.

uvádí Komenský v úvodu k oběma didaktikám.¹⁸ Jeho předchůdci sice inspirovali Komenského v jeho zájmu o didaktiku, neposkytli mu ovšem systematický celek, který by mohl převzít. Sami se většinou zabývali pouze specifickými tématy vzdělávání. Komenský ve svých pracích sledoval, jak sám říká, aby to bylo učení, které naučí všechny všemu. Tato myšlenka nepřichází ani tak od soudobých didaktiků ale spíše myslitelů či filozofů. Největší vliv na něj měli v tomto ohledu M. Kusánský, T. Campanella a F. Bacon. IM. Kusánský Komenského inspiroval k objevu zásadního didaktického motivu, totiž myšlenky, že nejlepší školou je svět. Tato idea spočívá v pozorování a objevování přírody a všeho kolem nás. Z tohoto uspořádání pak můžeme vidět, že nic není na světě náhodné a všechno má svůj jasný cíl. My lidé můžeme skrze tyto věci poznávat Boží záměr a tím se postupně přibližovat i samotnému Bohu.

Campanella ovlivnil Komenského svou kritikou přístupu k vědění. Usiloval o syntézu všech zdrojů poznání včetně zkušenosti, rozumu a víry. Šlo mu také o sociální reformu, protože podobně jako Komenský vnímal neutěšený stav společnosti. Svou metodologickou reformou vědění a poznávání Komenského ovlivnil F. Bacon. Na rozdíl od Bacona byl však Komenský spíš vychovatel, než badatel. Proto také nepřijal Bacona úplně ve všem. Pro Komenského bylo pozorování přírody dobré především k poznávání Božího řádu od nejprimitivnějších prvků až k člověku, kterého přesahuje pouze Bůh.

Domnívám se, že z tohoto stručného shrnutí vývoje myšlení u Komenského můžeme vysledovat narůstající zájem o člověka a o možnostech jeho formování. Komenský díky vlastní životní zkušenosti poznává, že encyklopedické znalosti k dobrému životu zdaleka nestačí a je třeba jej formovat ve všech oblastech. Přes veškeré své pedagogické nadšení ovšem

18 Jsou jimi: W. Ratke, E. Bodin, E. Lubin, Ch. Helwing, J. C. Frey a J. V. Andreae.

nezapomíná na základní lidskou potřebu, tj. zakotvenost ve víře v Boha a Bůh jako norma života.

2. Didaktika velká a Didaktika česká

2.1 Úvod

Ve svých hlavních didaktických spisech, které jsou v zásadě stejně strukturovány, Komenský věnuje velkou část vzdělávání mravů, kde se konečně setkáváme s hlavním obsahem této práce. V těchto knihách, tedy v *Didaktice české* a *Didaktice velké*, již Komenský ukazuje daleko pozitivnější pohled na svět, než ve svých dílech z předchozího období. Pokusím se tedy ukázat, jak Komenský nahlíží na problematiku mravní výchovy a s tím související formování charakteru jedince. Již v samém provolání, jakémsi úvodu, mluví Komenský o záměrech celého díla. Nejdříve vykreslí situaci člověka po pádu v ráji a poté barvitě vylicí žalostný stav člověka tak, jak jej vidí ve své době. Komenský píše ve svém provolání k *Didaktice české*:

„Místo společné mezi sebou upřímnosti a sprostnosti, jest chytrost, lest, faleš, a neupřímnost na vše strany. ... Místo svornosti jsou různice, svárové, hněvové, záští tajná i nepřítelství zjevná, bojové a války. Místo spravedlnosti nátiskové, křivdy, loupeže, krádeže, každý jen sobě naháněje, koho můž, kde můž oškube. Místo čistoty vnitřní i zevnitřní smilství, cizoložství, freje, oplzlosti rozličné v mysli, v řečech, skutcích. Místo pravdomluvnosti lži, klevety, básně všudy. Místo pokory nadýmání se jedněch proti druhým,

honosnost, šperkování, hrdost a vzpínání se, kam kdo můž. Běda tobě, nešťastné pokolení, žes tak hluboko do neřádu zabředlo!”¹⁹

Na tento stav popsaný výše se Komenský již dívá s nadějí, kterou popisuje v následujících odstavcích. Popisuje zde dvě „potěšení“, která nalézá. Tím prvním je to, že Bůh nám chystá ještě lepší místo, než ráj z kterého jsme byli vyhnáni. To dokazuje Komenský na biblických citátech zejména z knihy Zjevení Janovo. Druhým potěšením je naděje, pro tento svět zcela zásadní, která plyne z toho, že Bůh už několikrát obnovil své království. Stalo se tak například po potopě, poté co vyvedl svůj lid z Egypta nebo když navrátil svůj lid ze zajetí v Babylónu. Nejvíce ale, když poslal na svět Ježíše Krista, aby nás spasil. Dále zmiňuje Komenský církevní reformátory jako byl Hus či Luther. Komenský tedy věří, že obnova může přijít znovu a sice skrze vyučování. V tom je vidět jeho pozitivní přístup, který provází celé jeho didaktické dílo. Komenský to dokládá těmito slovy:

„Tomuto pak nás Písmo svaté učí, že pod nebem jiné cesty k napravení zašlostí našich není, jediné mládeže dobré vedení.“²⁰

Dále příkládá opět několik příkladů z Písma, kde se odvolává na krále Šalamouna, Davida a opět Ježíše Krista a jejich vztah k dětem. Tuto svou zásadní myšlenku vedoucí ke zlepšení stavu společnosti, ve které se Komenský nachází, tedy společnosti uprostřed zmatků třicetileté války, představuje jako „didaktiku umění všech umění“. To znamená „obratné vyučování“ mládeže a lidí obecně ve všech lidských uměních. Poukazuje na zmatek, který panuje ve školském systému jeho doby, a na potřebu celkové vzdělávací reformace. Komenský uznává dosavadní reformátory, zmíněné výše v této práci, ale jejich didaktické práce jsou pro něj pouze částečné, neúplné. Ve svých spisech chce Komenský představit skutečně ucelený systém vzdělávání, jehož hlavním

19 Komenský, J. A. Didaktika česká, Praha: Národní knihtiskárna I. L. Kober, 1937, 5. vydání., s. 4 – 5.

20 Tamtéž s. 6.

cílem má být náprava celé společnosti, neboli jak sám říká „náprava věcí lidských“. O svých cílech píše Komenský takto:

„Vésti pak rozumně mládež jest, opatrovati prostředky, jakby před nákazami a nákvasami světa ohražena, v tom dobrém, jehož símě v srdci složené má, zachována i k šťastnému zrostu rozhojněna, též uměním všelijaké moudrosti a pravé Boha i všech skutků jeho známosti vyučena a tak pravým pravé rozumnosti světlem právě osvícena býti mohla.“²¹

Teologickým základem Komenského didaktiky je tedy především to, aby člověk skrze vzdělání viděl Boha a našel smysl vlastní existence. To opět Komenský vyvozuje z Písma a vyjadřuje následujícími slovy:

„...aby totiž (člověk) spojen jsa s Bohem, vrcholem vší dokonalosti, slávy a blaženosti, prožíval s ním nejdokonalejší slávy a blahoslavenství na věky.“²²

Aby si člověk tento cíl mohl uvědomit, musí nejprve poznat sám sebe. Člověk má vidět, že právě on je tou nejlepší formou bytí. Komenský to dokazuje tím, že jenom my lidé máme všechny atributy žití, kterými jsou život, cítění a rozumnost. Dále jsme nejděivnější ze všech tvorů, neboť jen v nás se spojuje smrtelné tělo s nesmrtelnou duší a pouze k nám má Bůh osobní vztah. Nakonec je největší slávou lidských bytostí to, že sám Kristus, syn Boží, se stal člověkem s cílem obnovit v nás to, co bylo porušeno. Takové cti se nedostalo žádnému jinému tvorů v celém vesmíru.

Posledním cílem našeho lidského života není podle Komenského nic v tomto životě, ale až v životě věčném. Komenský pozorováním světa a přírody dochází k názoru, že vše spěje ke svému dalšímu, vyššímu cíli. Zároveň však nemůžeme v tomto světě dosáhnout dokonalosti a proto je zřejmé, že toho

21 Tamtéž s. 8.

22 Tamtéž s. 37.

dosáhneme až v nebi. Komenský tedy rozdělil naši existenci na tři základní stupně. Vývoj těchto stupňů popisuje následovně:

„Trojí je tedy každému z nás stanoven život a obydlí života: život mateřský, země a nebe. Z prvního do druhého je vstup narozením, z druhého do třetího smrtí a zmrtvýchvstáním, z třetího nikam na věky. V prvním dostáváme pouze život s počátečním pohybem a smyslem, v druhém život, pohyb a smysl se začátky rozumu a v třetím svrchovanou plnost všeho.“²³

Svět, ve kterém žijeme, slouží podle Komenského pouze k účelu plození, vyživování a vzdělávání lidského pokolení, tedy je jakousi školou, ve které se učíme, abychom mohli následně pokračovat ve „věčné akademii“. Všechno, co Bůh stvořil, včetně času, stvořil pro člověka. To vše není ničím jiným než přípravou k dalšímu životu. Na světě jsme podle Komenského jen hosty, kteří mají očekávat jinou obec, a to trvalou. Jinými slovy, Komenský zde připomíná, že to důležité o co v životě jde, je žít s vědomím dočasnosti tohoto života, který je pouhou přípravou. Proto ani není dobré se příliš upínat na věci z tohoto světa.

Abychom mohli svého cíle dosáhnout, je třeba své povolání naplnit. O tom, jak je možné dosáhnout cíle plné blaženosti s Bohem, píše Komenský ve své velké didaktice, ve čtvrté kapitole nazvané *Tři jsou stupně přípravy k věčnosti: sebe znát, ovládat a k Bohu obracet*. Naším prvním úkolem tohoto „přípravného“ působení na zemi je být rozumným tvorem. „Býti pozorovatelem, označovatelem a poznávatelem všeho, tj. znáti, uměti jmenovati a rozuměti všemu co má svět.“²⁴ Dále je naším úkolem být pánem stvoření. To znamená: „Všemu vykazovat patřičný účel a tím všechno obracet užitečně ve vlastní prospěch. ... chránit důstojnost sobě propůjčenou, nedávat se v otrockou službu žádnému tvorů, ani svému vlastnímu tělu... Jedním

23 Komenský, J. A., *Didaktika velká*, Brno 1948, učitelské nakladatelství, s. 43.

24 Tamtéž s. 46.

slovem, umět rozumně ovládat pohyby i činy, vnější i vnitřní, své i cizí.“²⁵ Třetím cílem člověka je být obrazem Božím. To znamená: „...věrně představovat dokonalost svého pravzoru.“²⁶ To Komenský dále doplňuje několika odkazy z Písma.

V těchto třech stupních vidí Komenský hlavní požadavky na člověka a z toho také vyplývající úlohu vzdělávání. Na první místo klade poznávání světa kolem nás, který jak už bylo řečeno, není ale pro Komenského ničím jiným než odkazem na Boha a moudrost jeho stvoření. Svět je pro Komenského tou nejlepší didaktickou pomůckou. Dále je zde otázka ctností neboli mravů. Této úloze se budu podrobněji věnovat v další části své práce, protože se nejvíce týká tématu formování charakteru. Nakonec je zde náboženství, tedy pro Komenského úcta lidského ducha k Bohu.²⁷

V další kapitole mluví Komenský o přirozenosti člověka, která byla na počátku porušená, a nyní je třeba k tomuto neporušenému stavu člověka přivést zpět.²⁸ K posílení tohoto argumentu používá doktrínu o všeobecné milosti (*universalis providentia Dei*), která byla v té době čtenářům známa. Komenský píše:

„Pod slovem přirozenost rozumíme také všeobecnou prozřetelnost Boží neboli vliv božské dobroty, která neustává konat při všem všecko, totiž při jednom každém stvoření to, k čemu je určila.“

Následně Komenský vysvětluje, že každému stvoření je dán cíl a zároveň s tím i prostředky, instinkt či pud k tomu, aby cíle mohlo dosáhnout. V přírodě se

25 Tamtéž s. 47.

26 Tamtéž s. 47.

27 Komenský dále připomíná, že vše u člověka záleží pouze na tomto trojím. Všechno ostatní jako: zdraví, síla, krása, bohatství, důstojnost, přátelství, úspěchy nebo dlouhý věk jsou pouze vnější ozdoby života. Komenský dále pokračuje tím že Bůh je některým lidem dává, ale není dobré si je sám opatřovat na úkor těch hlavních tří úkolů. Pak jsou to zbytečná břemena a člověku jen škodí. Osobně v tom vidím velmi moderní myšlenku, potřebnou slyšet i v naší společnosti.

28 V této věci cituje Komenský jak Písmo, tak Seneku.

všechno postupně přibližuje ke svému cíli naprosto samozřejmým způsobem. Nic nekoná proti své vůli nebo přirozenosti. Z toho pro Komenského vyplývá, že i člověk je naprogramován k hledání Boha, mravních hodnot a touze po vědění. Je třeba mu pomoci, aby dosáhl své pravé lidskosti.

Poté se dostává Komenský postupně k myšlence člověka jakožto harmonie vycházející z výše popsané přirozenosti. Komenský si všimá toho, že přes porušenost člověka je v nás zakotvený mravní řád, tak jak o tom píše již antičtí autoři. O touze člověka po harmonii²⁹ či souladu věcí se můžeme přesvědčit na příkladech hudby, barev nebo chutí. Podobně člověk touží po vlastní vyrovnanosti, souladu ctností, které máme v sobě coby obrazy Boží. Protože je v nás tato přirozenost pevně zakotvená, je také přirozené se k ní navracet. Nikdo se tomuto nemá vzdalovat, nebo tomu dokonce bránit.

Po definování cílů a přirozenosti člověka, se dostává Komenský k otázce, komu je vzdělávání určeno. Zde se dostáváme k jeho slavnému přesvědčení, že vzdělání má být pro všechny. Každá lidská bytost je vzdělatelná a každá lidská bytost vzdělání potřebuje. Komenský to dokládá takto: „Hloupým je třeba vzdělání, aby byla vypuzena jejich vrozená tupost, a nadaným je třeba vzdělání především proto, aby se jejich mysl dostatečně zaměstnala a nemohla tak zaměstnat sama sebe věcmi neužitečnými nebo dokonce zhoubnými.“³⁰ Doslova revolučně muselo znít Komenského přesvědčení, že vzdělávání mají být nejen ti, kdo vládnou, ale i jejich poddaní. Zde Komenský píše:

„Právě tak musí být osvíceni i poddaní, aby dovedli rozumně poslouchati těch, kdož moudře poroučejí, ne z donucení, z oslí poslušnosti, avšak rádi a z lásky k pořádku.“³¹

29 Termínem “harmonie” rozumí Komenský souzvuk nebo soulad ctností, tedy co největší podobnost Bohu.

30 Komenský, J. A., Didaktika velká s. 61.

31 Tamtéž s. 61

Máme-li tedy být lidmi a ne jen divokými zvířaty, je zapotřebí, abychom všichni měli přístup k vzdělání. Tato dnes již všeobecně přijímaná myšlenka není žel zdaleka naplněná ani dnes, ve 21. století. Dle Komenského se bez vzdělání stává z člověka nečlověk. Nebyl by to nakonec Komenský, aby opět nepřipomněl, že skrze vzdělání, může člověk vidět Boha ve všem, chválit Boha při všem co dělá a přemýšlením o slovech či skutcích Boha trávit čas i při práci. Takový stav si představuje Komenský jako ráj už zde na zemi.

Pro Komenského je zásadní, aby vzdělávání začalo co nejdříve. Všimá si totiž, že dítě je jako vosk, který se dá nejlépe formovat v raném stádiu. Po zatvrdnutí se spíše zlomí než zformuje. Toto platí zejména u mravní výchovy.

Komenský chápe, že rodiče nemají dostatek času, a proto připouští jako užitečné společné vzdělávání ve školách. V tom dále nachází výhody, jako je například učení se od vrstevníků. V následující kapitole rozebírá motiv všeobecného vzdělávání. Právě v této kapitole se Komenský dostává ke své zásadní myšlence pro tuto práci, totiž, že by školy měly být „dílnami lidskosti.“ Tuto myšlenku rozvíjí následujícími slovy:

„...tím totiž že způsobují, aby se lidé stávali vpravdě lidmi, to jest aby se člověk stával a) tvorem rozumným, b) tvorem, jenž je pánem tvorů (také sebe samého), c) tvorem, jenž je potěšením svého stvořitele. To se stane, budou-li se školy snažit lidi učinit rozumem moudrými, v skutcích opatrnými a v srdci zbožnými.“³²

Celou kapitolu uzavírá Komenský tím, že je nezbytné, aby vzdělání provázela mravnost. „Co je vědění bez mravnosti?“ ptá se Komenský a pokračuje: „Kdo prospívá ve vědění a ztrácí na mravech, více ztrácí než získává. Tedy totéž co řekl Šalamoun o krásné, ale nerozumné ženě, může se říci o člověku vzdělaném, jehož mravy jsou však špatné. Jako šperk zlatý na

32 Tamtéž s. 72

rypáku svině je vzdělání při člověku nectnostném. ...Když pak k obojímu přistoupí pravá zbožnost, bude dokonalost dovršena.“³³

Z toho je vcelku zřejmé, že Komenský příkládá ve vzdělávání mravní výchově stejnou váhu, jako samotnému učení. Než přistoupím k hlubšímu rozboru Komenského metody mravnosti, musím poznamenat, že v následujících několika kapitolách osvětluje Komenský metodiku vyučování. Ve zkratce můžeme říct, že jeho hlavním didaktickým důrazem je pečlivě pozorovat přírodu a z ní vycházet při výuce. Ona sama nám při dobrém pozorování sdělí všechny potřebné principy. Řád a uspořádání v přírodě jsou tím, co Komenský doporučuje k následování a studiu nejvíc. Dále uspořádává zásady didaktiky do tří hlavních souborů s názvy *Kterak učinit vyučování jistým*, *Kterak učinit vyučování snadným* a *Kterak učinit vyučování důkladným*.³⁴ To doplňuje uváděním častých problémů ve výuce a odpovídá na ně znovu vždy příkladem spojeným s přírodou. Všechny tyto metody se uplatňují především ve vyučování věd, umění a jazyků.

2.2 Mravní výchova v didaktických spisech

Největší část zabývající se problematikou formování charakteru, tedy jak naučit člověka správným mravům či jak být skutečně ctnostný a nalézt vlastní přirozenou harmonii, se nachází v *Didaktice velké* a *Didaktice české*,³⁵ v kapitole XXIII. nazvané *Methoda mravnosti*. Vzhledem k tomu, že obsah této kapitoly se v obou didaktických spisech více méně překrývá, budu vycházet zejména z *Didaktiky velké*, kde je toto téma více rozvedeno a uspořádáno do přehledných celků. Dále budu přihlížet do *Všenápravy*, kde zvláště kapitola

33 Tamtéž s. 75

34 Těmto pozoruhodně nadčasovým didaktickým metodám se ovšem z důvodu jiného zaměření této práce nebudu věnovat.

35 V *didaktice české* se kapitola o mravech nazývá: Jak obzvláště mravům prospěšně učiti.

XXII. pojednává o nápravě škol. Hned v začátku kapitoly o mravech v *Didaktice velké* Komenský poznamenává, že až dosud bylo vše řečené pouhým úvodem, přestože prvních 22 kapitol pojednává o metodice učení věd, umění a jazyků. To hlavní nás tedy teprve čeká. Mají-li být školy skutečně dílnou lidskosti, „kde mysl a její city jsou vedeny ke všeobecné harmonii ctností,“ musí vést především k mravům a zbožnosti. Teprve tím se člověk může povznést nad stvoření a přiblížit se Bohu. Ještě v úvodu znovu Komenský připomíná, že tyto věci musí být vštěpovány do srdcí žáků od nejtěplejšího věku a žádnou z ctností nevynechat, aby tak byl soulad člověka úplný.

Jako první jmenuje čtyři základní ctnosti. Jsou jimi: moudrost, umírněnost, statečnost a spravedlnost.³⁶ K tomu dodává jedním dechem, že bez těchto ctností by byl člověk jako budova bez základů. Moudrosti je nám zapotřebí především proto, abychom si mohli o věcech učinit správný úsudek a zachovat se tak správně v situacích, které jsou před námi. K umírněnosti připomíná Komenský pravidlo: všeho s mírou. Je třeba se cvičit v umírněnosti ve všem, to znamená v jídle, pití, spánku, hře, nebo řeči.

Pro statečnost bychom možná mohli použít i termín sebeovládání a pokora. Jedná se podle Komenského o schopnost ovládnout vlastní hněv či pýchu a být schopen poslechnout autoritu. Druhem statečnosti je například vytrvalost v práci, která je dle Komenského zvláště potřebná, abychom nebyli jen „břemenem země“, či „lenivá břicha“. Zajímavé je, že Komenský připomíná i umírněnost v práci, což je vlastnost, kterou často vyzdvihuje. Myslím, že si tím neprotiřečí. Komenský se jednoduše snaží o vyváženost všeho, co děláme.

Konečně spravedlnost je jakási sociální schopnost, o kterou máme usilovat, abychom neubližovali ostatním, ale naopak byli vstřícní. Jakým

36 Tyto ctnosti jsou už od antiky známe jako kardinální ctnosti: prudentia – někdy také překládána jako opatrnost, temperantia, fortitudo, iustitia.
Viz: <http://revue.theofil.cz/krestanske-pojmy-detail.php>

způsobem těchto ctností můžeme nabýt, rozpracovává Komenský v deseti následujících zásadách:

1. Ctnost se pěstuje skutky, ne řečmi. Tato jednoduchá poučka má velký význam v Komenského pedagogice. Jedním ze způsobů jak se naučit jednat správně, je forma hry, o které pojednám níže.

2. Ctnosti se nabývá častým jednáním s čestnými lidmi. Jako příklad zde slouží výchova Alexandra Velikého, při které ho Aristoteles nechával jednat se všemi typy obyvatel, od urozených, po prosté.

3) Ctnostné jednání se pěstuje vytrvalostí v práci. Není až tak důležité jaká práce se koná, ale že se vůbec koná. Ustavičné konání fyzické či duševní přechází v píli a slovy Komenského tak činí zahálku nesnesitelnou. Komenskému jde o to, aby si děti navykly plnit smysluplně svůj čas, včetně toho volného.

4) Je třeba vštěpovat především ctnost spravedlnosti, tím se rozumí služba druhým. K tomu Komenský dodává: „Neboť na pokažené přirozenosti tkví ohavná chyba, sebeláska, která působí, že každý si přeje ohledů jenom k sobě, pranic nedbaje o to, co se děje s jinými. A to je zdrojem rozmanitého matení ve věcech lidských, když se každý stará jenom o svoje věci, a pranic nedbá obecného dobra.“³⁷ Služba druhým je přímo jádrem všech ctností a Komenský v ní vidí blaženost ve věcech společných i soukromých. Z Písma dále připomíná, že se nerodíme jen sobě samým, nýbrž Bohu a bližnímu.

5) S pěstováním ctností se musí začít od nejtělejšího věku, dříve než se naše duše nakazí.

6) Ctnostem se učí ustavičným ctnostným jednáním. Stejně jako se člověk učí chodit chozením, nebo mluvit mluvením, učí se i mravné jednání mravným jednáním. Proto se učí poslušnost posloucháním či pravdomluvnost tím, že se

37 Komenský, J. A., *Didaktika velká*, s. 180.

mluví pravda. Zde ovšem Komenský připomíná, že je třeba, aby mělo dítě dobrý příklad, a to slovem i skutkem což je také sedmá zásada.

7) Ctnostem se učí člověk dobrým příkladem. „Neboť děti jsou jako opičata, všecko, co vidí, ať dobré nebo špatné, hned chtějí napodobovat, i když se jim neporoučí; proto se dříve naučí napodobovat než vědět.“ Proto je potřeba jak příkladů z vyprávění, tak hlavně živých příkladů učitelů, rodičů, přátel nebo spolužáků.³⁸

8) K příkladům musí být připojena pravidla a životní předpisy. Tato pravidla je možné brát především z Písma a slov mudrců. Je ovšem třeba poučit dítě, proč je to které pravidlo dobré a jaký má pro dítě význam. Komenský chápe, že je pro dítě důležité znát smysl toho, proč se určité pravidlo má dodržovat. Nestačí mu ho jen suše nadiktovat. To vše podle stupňů věku a rozvoje.

9) Co nejlépe chránit děti před špatnými vlivy. Je třeba chránit je před sprostými řečmi, špatnou společností, prázdnými a neúčelnými knihami.³⁹ Dětská mysl se totiž snadno nakazí a špatné vlivy působí na duši dítěte jako jed. K tomu Komenský přidává ještě zahálku, které je třeba se bránit prací, hrou nebo jinou činností, jen aby se děti nečinností neučily špatnostem. „...neboť člověk, který zahálí, zlého dělati se učí, protože mysl prázdná býti nemůže, nezane-li se něčím potřebným, prázdnými, marnými a ničemnými věcmi sama sebe zanáší.“

10) Aby se předešlo špatným mravům, je nutná kázeň. Pod slovem „kázeň“ má Komenský na mysli trestání špatného jednání formou kárání nebo ranami, podle stupně závažnosti, vždy hned po činu, aby bylo zlo hned v počátku

38 Zde Komenský doporučuje, aby rodiče doma přísně střežili kázeň a učitelé byli vybranými lidmi, obdivuhodní pro své mravy.

39 Nedá mi, abych neupozornil na nadčasovost těchto slov Komenského, protože v tom vidím jistou paralelu. Podle současných psychologů trpí naše děti digitální demencí, která se projevuje nekonečným vysedáváním u mobilů, tabletů, počítačů, sledováním videí, her a dalších neúčelných aplikací. Podle psycholožky I. Voglové je zásadní dávat dětem techniku do ruky co nejpozději.

zastaveno. Tresty tohoto typu se ovšem nepoužívají pro vynucování vědomostí, ale pouze pro trestání špatného jednání.

2.3 Kázeň a tresty

Podrobný popis trestání najdeme v kapitole XXVI. Ta začíná českým příslovím „Škola bez kázně je jako mlýn bez vody“. Komenský apeluje při používání trestů proti „hříšníkov“ na to, aby trestající jednal vždy bez hněvu, vášně a nenávisti. Naopak má dotyčný trestaný vidět na učiteli, že to, co se děje při trestání, je pro jeho dobro, v upřímnosti a poctivosti. Jedná se zde o jakousi otcovskou lásku, při které trestaný přijímá trest jako hořký lék předepsaný doktorem. Je třeba si uvědomit, že netrestáme proto, co se stalo, ale proto, aby se podobná věc už dále neopakovala. Žák tedy musí nejprve chápat proč je jeho jednání zlé. Opět se můžeme setkat s tím, že pro Komenského je důležité vysvětlit dětem nejprve smysl věci, aby se dítě skrze pochopení mohlo napříště trestu vyvarovat. V opačném případě se totiž může dítě ještě více zatvrdit.

Jak už bylo řečeno, kázeň neslouží k vynucování učení, protože jak Komenský podotýká, učení samo by mělo být pro dítě lákadlem a není-li tomu tak, je to chybou učitele, nikoli žáka. Jestliže nezná učitel způsob, jakým by přilákal pozornost dítěte k učení, je užití trestů zcela zbytečné. Tím se láska k vzdělání nezíská, ba naopak tím může učitel žáka ještě více odradit.⁴⁰ K tomu Komenský dál radí, aby bylo více používáno pochval a kladných motivací. Nakonec před ranami upřednostňuje drsnější slovo či pokárání před třídou. Ať už jde o pochvalu nebo kárání, obojí musí být vždy nepředstírané, vážně míněné, tak aby to sloužilo jako motivace k dalšímu učení.

40 I zde se Komenský snaží doložit princip užívání kázně na principech vzatých z přírody či běžného života, aby tak dosvědčil univerzálnost svých tvrzení.

Přísnější kázeň doporučuje Komenský při prohřešku v mravech jako například oplzlost, rouhání, vzdorovitost, zlomyslnost nebo odmítnutí pomoci spolužákovi. Cílem užívání kázně má být tedy především úcta k Bohu a ochota pomoci bližnímu. Komenskému jde o celou společnost, která se formuje v jeho dílně lidskosti. Co tedy pro Komenského znamená přísnější kázeň? To uvozuje Komenský opět příkladem z přírody: „Nejlepšimu příkladu kázně učí nebeské slunce, které tomu, co roste, dává 1) světlo a teplo, 2) často déšť a větry, 3) zřídka hromy a blesky, a i to jen k dobru toho všeho.“ Použití rákosky vidí Komenský jako zcela krajní prostředek pro napravení zvláště vzpurného dítěte. Nabádá, aby se tyto prostředky neužívaly příliš často. Jinak se mohou opotřebovat a jejich účinnost se tak vyprázdní.

Jako poslední stupeň kázně u těch, kteří mají tak nešťastnou povahu, že všechny ostatní prostředky nepomáhají, připouští Komenský vyloučení jedince ze školy. To je proto, aby dotyčný nezkazil ostatní. Je to často účinnější pro ostatní, než pro vyloučeného hříšníka. I zde ovšem varuje Komenský před zneužitím. Takové dítě je potom pro Komenského největším zármutkem, protože, jak podotýká Hábl, pro Komenského má vzdělání soteriologický, tj. spásný význam. Vzdělání je pro něj součástí nápravy věcí lidských. „Člověk, který je nejméně ukázněný, je právě ten, který vzdělání nejvíce potřebuje. Potřebuje být vz-dělán, tedy „vz“, učiněn vznešenějším, lepším, lidštějším.“⁴¹

Na závěr Komenský znovu shrnuje obecné principy používání kázně ve školách. „Účelem kázně budiž, v těch, které vychováváme pro Boha a církve, ...aby mohli i uměli milovat i ctít své učitele a aby se nejenom rádi dali vést tam, kam mají být vedeni, nýbrž aby spíše i sami, po tom horlivě toužili. A takových citů nelze dosíci jiným způsobem, než jak jsme již naznačili: dobrými příklady, laskavými slovy a vždy upřímnou a zjevnou náklonností, drsnějším

41 Hábl J. *Lekce z lidskosti*, Praha 2011, Návrat Domů, s. 76.

však blýskáním a hřímáním jenom výjimečně, a i při tom s tím úmyslem, aby přísnost vždy přecházela, pokud jen možno, v lásku.⁴²

2.4 Zbožnost

Pro Komenského jsou pro formování charakteru zásadní všechny tři prameny vzdělávání, tedy znalosti a učení, mravy a zbožnost. Po kapitole věnující se vštěpování mravů následuje zcela automaticky kapitola XXIV., jejímž předmětem je vštěpování zbožnosti. Komenský chápe zbožnost jako Boží dar, který je nám darován pouze milostí Boží. Jako prostředek své milosti si ovšem Bůh používá i řádné, přirozené věci. Tím může být právě škola, učitel, rodič nebo duchovní. Tyto lidi si Duch svatý vybírá za pomocníky. Proto je také důležité, aby tito lidé znali podstatu svých povinností vůči dětem. Vedení ke zbožnosti by tedy mělo být nedílnou součástí školního vzdělávání.

Termínem „zbožnost“ rozumí Komenský odhodlanost srdce hledat Boha ve všech viditelných i neviditelných věcech okolo nás, jít za ním a těšit se s ním, když ho nalezne. To první se děje rozumem, druhé vůlí a třetí svědomím. Jsou nám dány tři základní zdroje, kde můžeme hledat boží stopy a těmi jsou: Písmo svaté, svět a my samotní. Z těchto pramenů čerpáme čtením, pozorováním a meditací. Způsoby růstu ve zbožnosti jmenuje Komenský opět tři. Jsou jimi přemýšlení, modlitba a pokušení.⁴³ Tím se stává dle Komenského věřící pravým křesťanem. Přemýšlení a modlitba mají být časté. Pokušení je důležitým nástrojem Boha i ďábla k přezkoušení naší víry.

Zbožnost je třeba vštěpovat dětem od nejtítlejšího věku, protože to je náš nejdůležitější úkol. Ve věku, kdy už tomu děti porozumí, máme dětem

42 Komenský, J. A., *Didaktika velká* s. 211.

43 Zde se Komenský odvolává na Luthera a jeho předmluvu k německým spisům z r. 1539.

podle Komenského podat řádné vysvětlení o tom, proč jsme zde na světě, a že naším cílem je nebe, věčný pobyt s Kristem. Svět je tedy opět pouze přechodem, školou pro další život. Takové vysvětlení je dobré dávat dětem tehdy, když někdo kolem nás zemře. Dítě si tak lépe uvědomí, že náš pobyt na zemi není trvalý. Komenský dále zdůrazňuje četbu Písma a studium Boží moudrosti ve stvoření. Pro vzdělávání doporučuje Komenský používat spíše Písmo než pohanské knihy. Jde mu zejména o prvotní vliv, kterému je mládež vystavena. Komenský tím nezavrhuje antické klasické spisovatele, už proto že je často ve svých knihách cituje. Připouští také, že v nich můžeme najít spoustu moudrosti, která se shoduje s Písmem. Poukazuje jen na to, že krom této moudrosti, kterou je třeba hledat, můžeme v těchto knihách najít i mnoho špatného. To pak nezkušené dítě nemusí rozpoznat a tato literatura tedy není pro mládež zcela vhodná.

3. Hra jako nástroj formování charakteru

3.1 Funkce hry

Komenského motto „škola hrou“ je všeobecně známý pojem, často však ani pedagogové sami dost dobře nevědí, co se pod tímto principem skrývá. Téma hry se objevuje v několika Komenského spisech. O hře v předškolním věku se nejvíce dozvídáme v knize *Informatorium školy mateřské* a o hře ve školním prostředí se můžeme dočíst jak v obou *Didaktikách*, *Nejnovější metodě jazyků* tak ve *Škole hrou*. Některé principy najdeme i v *Obecné poradě o nápravě věcí lidských*, zvláště její části *Pampaedii*.

Komenský vychází z tradice Jednoty, kde již byl znám určitý výchovný význam hry. Již Jan Augusta ve svém kázání z roku 1535 zdůrazňuje význam hry pro správnou výchovu ve šťastném manželství.⁴⁴ Další vyzdvihují jako nejvhodnější krácení dětské kratochvíle hudbu a zpěv a souhlasí s některými hrami. Na druhou stranu je také známo, že se některé hry nedoporučovaly. Mezi tyto hry patřily kostky, karty, vrhcáby apod. Dále se ozývaly varující hlasy proti hraní ve špatném kolektivu. Mach Sionský r. 1548 píše ve svém pastýřském listu rodičům, aby nedovolovali dětem běhat s nekázanými dětmi po sousedech, rybnících, polích, marnostech...⁴⁵ Z této tradice tedy Komenský vychází a dále ji ve své pedagogice prohlubuje.

44 Molnár, A., *Českoobratrská výchova před Komenským* s. 104.

45 Tamtéž s. 110.

3.2 Hra v předškolním věku

V předškolním věku je hra dominantní dětskou činností a z toho důvodu ji pokládá Komenský za velice prospěšnou. Jestliže je pro něj hra prostředkem rozvoje osobnosti ve všech fázích lidského života, pak to platí zejména pro předškolní věk. Toto období je vázáno především na smyslové poznání, které je následně rozvíjeno ve hře. Hra je tedy pro Komenského stejně důležitá jako výživa nebo spánek. Je to činnost, při které dítě získává zkušenosti nejpřirozenějším způsobem. Rodiče mají již v prvních letech dbát na estetické prostředí, které má zasáhnout co nejvíce smyslů. Pohyb dítěte, ať už spontánní či řízený ve hře, působí na celkový zdravý rozvoj jedince. Samostatná kapitola *Informatoria školy mateřské* je věnována vhodným hračkám. Komenský nejvíce doporučuje hračky rozvíjející znalosti okolního světa, myšlení a napodobování činnosti dospělých, čímž se mohou děti nepřímou podílet na práci a učit se tak odpovědnosti. Komenský doporučuje nechat děti napodobovat práce dospělých těmito slovy: „Kdykoli tedy děti od jiných něco vidouc, téhož dělati se pokoušejí, přáti jim toho.“⁴⁶ Dětské napodobování práce nazývá Komenský termínem „řemeslnění“. To vše se musí opět opírat o základní Komenského heslo „Omnia sponte fluant absit violentia rebus.“⁴⁷ Což ovšem neznamená vychovatelovu pasivitu. Jedná se zde spíše o velmi citlivý způsob vedení dítěte spojený s metodou hry jako motivace pro určitou fyzickou či duševní činnost.

Zde se setkáváme i s nároky, které klade Komenský na vychovatele, učitele a rodiče. Mají-li vychovávat dítě k určitému cíli, musí sami o tento cíl usilovat. Tím cílem je vyžrávat ve všem, co dovršuje podstatu lidství, tedy nejen v moudrosti, ale i ve zbožnosti a v správném jednání.

46 Komenský, J. A., *Informatorium školy mateřské*, díl 1, s. 313.

47 Nechť všechno volně plyne, nechť je násilí vzdáleno věcem.

3.3 Hra ve školním prostředí

Komenský si uvědomuje, že na rozdíl od běžné školní činnosti přináší hra zábavu, pocit svobody, prvky něčeho nového a zejména skrze soutěžení také větší motivaci k úkolu. Vnímá proto hru jako jeden z nejdůležitějších didaktických nástrojů, který vede žáky k cíli tak, aniž by je k tomu musel nutit. O definici hry se dozvídáme v jeho *Metodě jazyků nejnovější*, ve XXV. kapitole: „Hra je cvičení, ducha nebo těla, pro více jedinců závodících vzájemně o nějakou hmotnou nebo čestnou odměnu.“⁴⁸ Pro vhodnou hru nachází Komenský těchto sedm požadavků:

- 1) pohyb
- 2) vlastní rozhodnutí
- 3) družnost
- 4) závodění
- 5) řád
- 6) lehkost v provozování hry
- 7) příjemný cíl (duševní uvolnění)⁴⁹

V pohybu vidí Komenský nejen fyzický pohyb, ale také pohyb duševní. Druhý požadavek zdůrazňuje svobodu vlastního rozhodnutí. Tuto svobodu, se kterou se dítě učí nakládat, je nutné uplatňovat ve všech životních situacích, protože je pokládána za výlučnou výsadu člověka. V požadavku družnosti spatřujeme spolu s Komenským potřebu naučit děti spolupracovat, být přítomen něčemu, co se vytváří společně, a tvořit něco s ostatními. To vše, i soutěžení, má probíhat v duchu přátelství. Požadavek závodění je pro Komenského nástroj jak správně porovnávat své výsledky s ostatními, umět dobře ohodnotit vlastní výkon a umět ostatní také ocenit za jejich výkon. Tento

48 Komenský, J. A., *Nejnovější metoda jazyků*, s. 340.

49 Tamtéž.

princip vede dále k umění přijmout jak vítězství, tak porážku. O všudypřítomném řádu jsem již pojednával, proto nezbývá než dodat, že také ve hře se děti mohou naučit dodržování pravidel a kázně. Lehkost je pro Komenského důrazem na princip radosti ze hry, tak jako má mít žák radost z učení. Nakonec příjemný cíl je požadavek, aby hra nebyla jen hrou sama pro sebe, nejen k odpočinku a relaxaci před či po další práci, ale také aby vedla k vyšším záměrům, mezi něž řadíme mimo jiné i formování charakteru. Ve hře nejde o nic menšího, než o přípravu na život a je tedy také legitimní součástí jeho „dílň lidskosti“.

Komenský si dobře všímá, že hry rozvíjejí mimo fyzických schopností také charakterové vlastnosti a jmenuje zejména poctivost, pravdomluvnost, cit, solidaritu a lidskost. V *Nejnovější metodě jazyků* Komenský píše: „...to zkoumáme, jak by se věci, jež nutno probírat ve školách, mohly zcela vážně probírat ve školách tak, aby měly nejen podobu hry, nýbrž aby nebyly ničím jiným než úvodem k celému lidskému životu a aby neměly žádného jiného výsledku než prožít rozumně, poctivě, zbožně a svatě celý život.“⁵⁰ Z tohoto úryvku lze vidět snahu Komenského o to, aby koncepce hry byla přenesena do celého procesu výuky. Komenský si uvědomuje, jak je hra pro děti přirozená a touží po stejné přirozenosti, radosti a zájmu k učení, jakou děti prožívají ve hře. Toto pozorování pedagogicko-psychologického vývoje dětí je obdivuhodné, zvláště s přihlédnutím k dnešním výzkumům. Ve své době byl Komenský v tomto ohledu opravdovým reformátorem.

Na závěr je k tomuto tématu třeba dodat, že vše se může přejít, a tak Komenský sám mluví o důležitosti herní činnosti nepřehánět. Hra nesmí být na úkor zbožnosti, slušnosti a prospěchu v studiích moudrosti.

50 Tamtéž s. 345.

3.4 Školní divadlo jako další forma hry

Přestože tradice Jednoty bratrské divadlu nepřála, Komenský ve své pedagogické praxi brzy rozpoznal význam divadla pro vzdělávání. Sám pro své žáky napsal deset divadelních her. Všem těmto hrám je společná snaha o zopakování látky, kterou žáci probírali. Komenský se tedy zajímal o divadelní látku pouze z hlediska pedagogického. Všechny jeho hry byly psány v latině a některé jsou dokonce zdramatizovanou učebnicí.⁵¹ Pro Komenského má divadlo největší význam z hlediska jazykového, kognitivního a opět se jedná o formu zábavného, svobodného vzdělávání s možností zapojit žáky aktivně.

Z hlediska mravní výchovy sledoval Komenský při drammatizaci několik cílů. Působení divadla na studenty bylo dáno především obsahem Komenského her. Tak například antickým komediím se vyhýbal z důvodu lehkovážnosti nebo nevhodných veršů či rolí. Komenský si stále uvědomoval, jak silný je sklon k napodobování u dospívající mládeže a nechtěl, aby mladí lidé hráli mravně porušené postavy. V jeho hrách se tedy vyskytuje pokud možno co nejvíce kladných postav, aby působení na herce i diváka bylo co nejlepší. Dobré hry pro mravní vzdělávání jsou podle Komenského hry s látkou ze Starého zákona. Dále jde opět o spolupráci mezi tvůrci, tedy upevňování prosociálních vlastností a za zmínku stojí také to, že v divadle vidí Komenský možnost nechat vyniknout chudší studenty, kteří mohou díky svému výkonu získat lepší podporu pro své studium.

51 Například Komenského hra z prvních 20 kapitol *Brány jazyků otevřené*.

4 Všenáprava

Všeobecná porada o nápravě věcí lidských, jak jsem již uvedl výše, je největším dílem a tedy i cílem snažení Komenského ve věcech politických, teologických i didaktických. Jak je Komenským předasláno již v nadpise, jde mu zde o nápravu vzdělání, náboženství a občanského zřízení celé lidské společnosti. Nejde již tedy o vzdělání jednotlivců ale vše-vzdělání a vše-nápravu. Komenskému jde tedy nejen o harmonii v nitru člověka, ale také a především o harmonii společnou. To Komenský opět zmiňuje mottem „Všichni lidé jsme občané jednoho světa.“ Nemůžeme tedy říci, že by šlo o zcela novou koncepci v jeho pohledu na vzdělávání a formování charakteru, což je u Komenského vždy nerozlučně spjaté. Také se zde nejedná o zcela nové myšlenky, jde tu pouze o rozšíření a dopracování těch dosavadních ve větší koncepci.

Hlavními třemi cíli jsou všeobecná jednota, jednoduchost a dobrovolnost. Tato trojí cesta spásy má vycházet od Boha a vracet se zpět k Bohu. Všechny dosavadní pokusy reformátorů o nápravu společnosti vidí Komenský opět jako nedostatečné, řešící pouze část problému, nikoliv však základ a zdroj těchto věcí. Přichází tedy s návrhem na reformu týkající se všeho, ve všem a všech. Takové reformy lze dosáhnout pouze pravou a jedinou filozofií, náboženstvím a státnictvím. Zde se znovu vrací Komenského důvěra v Boží znamení a proroctví, která potvrzují jeho smělé plány. Dalším pramenem Komenského jistoty je předpoklad, že sám Kristus toto dílo posvětil, a lidé jsou tedy pouze jakýmsi spolupracovníky v této jeho velkolepé reformě. Z toho dále pro Komenského vyplývá, že všenáprava musí vycházet právě od křesťanů, protože koho jiného by si Kristus vyvolil.

Situaci ve společnosti, zejména ve školách, církvi a obcích, přirovnává Komenský k Augiášovu chlívu. Komenský se nezdráhá použít poměrně přísnou kritiku:

„...předpokládám, že školy, církve a obce křesťanské by měly býti dvorcem Kristovým... Ale běda, jak se tu a tam mění v chlívky prasečí! ...kde líní břichové, rodilí požívači, věnují se ne práci, nýbrž zahálce a změkčilosti a tak potřisňují všechno neřádnými mravy a skutky. Ukáží hnůj a neřádstvo, a to na trojí hromadě.“⁵²

Dále rozvádí Komenský stav, který nazývá „hromadou hnoje“ v církvi, obci a ve školách.⁵³ Takový stav se již nedá napravit lidskou silou a je tedy třeba hledat takové řešení, jakým byla řeka Alfeus pro Herkula. Takovou řeku vidí Komenský jedině v moudrosti od Boha. Komenský zde volá po návratu k počátkům stvoření, které je všude kolem nás, po návratu k Písmu, které omývá naše smysly a k pramenům moudrosti, které nalezneme jedině v našich srdcích.

Důležitým principem Komenského nápravy je dobrovolnost a svoboda. Opakovaně nabádá k tomu, aby nebylo použito žádného násilí. To co je dobré, musí být pro člověka také přirozeně lákavé. K lidské svobodě dodává: „Naprosto tedy musíme směřovat k tomu, aby se lidskému pokolení vrátila svoboda myšlenková, svoboda náboženská a svoboda občanská. Svoboda, tvrdím, je nejskvělejší lidský statek, stvořený spolu s člověkem a od něho neodlučitelný.“⁵⁴ Komenský později rozvádí i navržený způsob předkládání faktů či řešení sporů tak, aby nemohlo dojít k roztržce. Základními měřítky pro něj zůstává zdravý rozum, Písmo a stvoření, kterými poměřuje nejen vzdělávání, ale i filozofii a politiku. Každý má být poučen a znát smysl věcí, aby mohl dále učit ostatní, a sám být neustále poučován výše zmíněnými

52 Komenský, J. A., *Všenáprava*, Praha 1950, Orbis, s.72.

53 Příkladem hnoje ve školách jsou špatné knihy, návody, pravidla nebo učitelé, kteří kazí žáky.

54 Komenský, J. A., *Všenáprava*, s. 150.

zdroji. Zde se opět opakuje motiv světa jako Boží školy a rodiny, kde se také mluví jediným jazykem.⁵⁵ U teologických otázek, které jsou až dodnes předmětem sporů ve věrouce, navrhuje Komenský hledat spíše to, co má křesťany spojovat, než to co rozděluje, jelikož pro osobní víru to ani není důležité.

Hlavní příčiny ne-lidskosti, vidí Komenský v nesnášenlivosti člověka k člověku. Všimá si, že z ní vyrůstá křivda, nenávist a v konečném důsledku i války. Cestu vidí Komenský v dodržování tří základních principů: 1) Aby se lidé odnaučili nekriticky důvěřovat svým smyslům a přestali s nenávistí pro malichernosti. K tomu dodává, že je třeba smazat minulost a odpustit si. 2) Aby už nikdo nevnucoval jiným své zásady (včetně filozofických, politických a teologických) a místo toho nechal každého vyjádřit vlastní názor. 3) Aby se lidé snažili o smíření společnou prací a dalším jednáním. V závěru kapitoly zdůrazňuje Komenský nutnost odstranit předsudky a odsuzování. V tomto jde tak daleko, že hájí i jiná náboženství a nabádá k náboženskému smíru. O pohanech mluví takto: „Konečně pohany kterékoli máme snášet, poněvadž jsou slepí a zasluhují spíše našeho citu, než nenávisti.“⁵⁶

Nakonec má s takovouto nápravou začít především každý sám u sebe. Člověk by měl začít od kořenů, tedy od lásky k Bohu, a skrze ni následně k lásce k bližnímu. Zde radí Komenský především starat se méně o vlastní tělo a majetek a víc o duši, tedy o ctnosti. Všimá si víc vlastního svědomí a chování k ostatním. Každý by tedy měl být v první řadě dobrým člověkem, potom učencem, etikem, ekonomem, politikem a konečně dobrým křesťanem.

O tom, že zvláštní důležitost v nápravě charakteru přikládá Komenský školám, již není třeba zdůrazňovat. Společně se Senekou si Komenský v úvodu XXII. kapitoly povzdechne: „Mnozí, jakmile získali na vzdělání, ztrácejí na

55 Komenský je proti místním jazykům a doslova píše: „Ty ať umlknou.“

56 Komenský, J. A., *Všeráprava* s. 117.

mravech.⁵⁷ Pro Komenského je škola naprostým základem života, protože se zcela špatným začátkem, jak poznamenává, ztrácí člověk celý život. Zároveň neexistuje jiný způsob jak přivést společnost k lepším mravům, než nápravou mládeže. Do ní ní Komenský soustřeďuje veškerou svojí naději. Pro znovuoobnovení škol má být zaveden úřad školských kurátorů vybavených mocí a prostředky k nastolení nových směrnic a odstranění špatných učitelů. Dále k odstranění nevhodných knih, které nevedou ke ctnostem či zbožnosti a vzdělanosti. Zavedení metod, které nedělají ze škol „robotárny, dílny potu, ran a jizev“, ale spíše hřiště či sochařské dílny. Tím má na mysli především odstranění bezduchého odříkávání a náhradu za učení skrze věci samé, jejich smyslu a jejich živé pozorování.

K výuce mravů na školách doporučuje Komenský střídmost v jídle, pití a oblékání. Nabádá tak ke skromnosti podobné řeholnickému životu v klášteře, daleko od života plného zábavy, tak aby měli studenti dostatek prostoru pro učení a jejich soustředění na vzdělání se nerozptylovalo. Mezi nástroje k učení skromnosti a kázně patří mezi jinými také umění mlčet. Komenskému jde především o mlčení jako prostředek kázně. V mlčení vidí možnost jak předejít předčasným úsudkům, odmlouvání a v konečném důsledku i mezilidským sporům a válkám.

57 Tamtéž s. 257

5. Současná etická výchova

5.1 Nárůst rizikového chování u mladých lidí

V současné době mnoho škol přináší zklamání, rodičům, učitelům i dětem.⁵⁸ Faktu, že u mladých lidí narůstá rizikové chování, si začali všimnout již psychologové v 50. letech 20. století a tento jev nazvali „syndromem rizikového chování v dospívání“ (dále jen *SRCH-D*).⁵⁹ Ze zjištění mimo jiné vyplývá, že toto rizikové chování je často socializačním momentem ve skupině vrstevníků, kterou si mladí lidé utváří, a je proto velice těžké je následně eliminovat. Dále se ukázalo, že výrazným faktorem ovlivňujícím takové chování je například dysfunkční rodina nebo nejistota životních perspektiv. O tom, že se jedná o skutečně celosvětový problém, svědčí zpráva OSN, která rizikové chování mládeže zpracovává v dokumentu *Zdraví pro příští milénium*.⁶⁰ V ní se rizikové chování označuje za hlavní určující faktor současné mládeže. Podobně se dnes o tuto problematiku zajímá EU včetně České republiky v rámci deklarace WHO,⁶¹ kde také můžeme najít důraz na tuto oblast. V těchto dokumentech se dočítáme, že krom různých zákazů, regulací prodeje návykových látek, mediální kampaně a jiných akcí poukazujících na škodlivost *SRCH-D* je hlavním prostředkem k odstranění těchto jevů prevence a individuální, dlouhodobé a neautoritativní výchovné působení ve škole a v

58 Dokladem toho je mimo jiné stále větší procento rodičů, kteří své děti vyučují v tzv. domácím vzdělávání. Počet žáků v domácím vzdělávání každým rokem narůstá. Dnes takto studuje v ČR zhruba dva tisíce žáků. Ministerstvo přesto upozorňuje na to, že individuální vzdělávání, jak zní oficiální terminologie, není běžnou alternativou docházky do školy. Musejí pro něj být vážné důvody. Viz: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/domaci-vzdelavani>

59 www.ppp_hodonin.eu/doc/Prevence_rizikoveho_chovani_Jessor_preklad.pdf.

60 *Healthy youth development: getting our priorities right* s. 398.

61 WHO Regional comitee for Europe, 66. zasedání, Malta
www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0009/169803/RC62wd09-Eng.pdf.

rodině.

Období psychosociálního dozrávání probíhá dnes velmi různě a poměrně složitě. Je těžké morální dospívání jedince v dnešní době nějak generalizovat. Někteří vstupují do světa dospělých psychicky, společensky i morálně zcela připravení. Mnozí ovšem takto připravení zdaleka nejsou. Nechci zde očerňovat mládež jako celek, ale dovolím si připomenout některé vlivy, které se spolupodílely na dnešní problematice SRCH-D. Velká šíře společenských změn ve 20. století způsobila sekularizaci společnosti. Morální život již zdaleka není navázán na církev tak jako dřív. Od konce 2. světové války extrémně vzrostla zkušenost s návykovými látkami. Sledujeme výrazné rozvolnění sexuálních pravidel a s rozvojem technologií můžeme sledovat nejen úžasné možnosti globální komunikace, ale i problémy spojené s přílišným trávením času ve virtuálním světě a závislostí na sociálních sítích, počítačových hrách a podobných jevech. S tím souvisí také trend posledních let, kterým je nedostatek sportovních aktivit, společně s problémem nezdravého stravování se pak přidávají potíže s obezitou, nebo poruchy příjmu potravy. Dnes mimo jiné často ve školách řešíme problémy s tzv. kyberšikanou, kdy se jedná o ponižování či zesměšňování jiných s využitím elektronické komunikace a sociálních sítí. Děti se chovají agresivněji, a to jak ke svým vrstevníkům, tak i k sobě samým. Problémům šikany na školách se věnuje stále větší pozornost. Na straně jedné vidíme, jak se žáci někdy už v mateřské škole velmi hrubě fyzicky napadají, jak o tom svědčí výzkum M. Koláře,⁶² a na druhé straně se dnes stáváme i svědky fyzického a psychického napadání učitelů žáky.⁶³ M. Kolář ve své knize *Bolest šikanování* rozlišuje ve

62 Kolář, M. *Bolest šikanování*, Praha, 2001, Portál.

63 Při psaní této práce probíhalo vyšetřování šikany na střední škole v Praze - SPŠ Třebešíně, kde po dlouhodobé šikaně učitelky jejími žáky, bylo vyloučeno několik žáků a ředitel školy byl odvolán. Tento případ skončil smrtí učitelky, přímá vina agresorů na smrti jejich učitelky ovšem nebyla dosud prokázána.

vývoji šikany pět stádií, od drobných legráček a nadávek až po pokročilou šikanu, která na oběti zanechává dlouhodobé psychické a fyzické následky. Podle Koláře je největším problémem českých škol nekompetentnost ředitelů a učitelů k tomuto problému. Šikana bývá často omlouvána, neřeší se, nebo dokonce záměrně ignoruje, aby nedošlo k poškození „dobrého jména školy“. Pokud se vůbec řeší, děje se tak v mnoha případech naprosto nevhodným způsobem a rozvoj šikany se paradoxně naopak podporuje. Kolář tedy zdůrazňuje podporu preventivních programů a zejména dobrou přípravu učitelů. O psycho-patologických jevech na školách bych tak mohl jistě popsat mnoho stran, ale touto problematikou se již velmi dobře zabývá mnoho jiných. Mým záměrem je poukázat na neblahý stav ve školství a mravním vzdělávání.

Situace na poli vzdělávání etiky v České republice se zdá být obzvlášť složitá vzhledem ke komunistickému ideálu, který se na českých školách předával po mnoho let. Koncepce mravní výchovy se odvíjela od ideologie „vědeckého učení“, kde jak poukazuje S. Kučerová, se poměr dobra a zla pokládal za vyřešený v důsledku postupné přeměny společenského řádu na řád socialistický. Veškeré zlo bylo redukováno na přežitek kapitalismu a ideální společnost byla beztřídní, socialistická.⁶⁴ Po roce 1989 se vývoj obrátil a společnost si uvědomila jistou naléhavost změn ve výuce těchto základních hodnot člověka. Přestože je dnes etická výchova na školách povinná v rámci mezipředmětových vztahů, setkáváme se v této oblasti stále s nedostatkem literatury.⁶⁵ Důvody nedostatečné morální výchovy u nás shrnují Vacek a Bull následovně. Naše vyučování je stále postaveno na abstraktních principech, které nemají oporu ve zkušenosti žáků. Vychovávaný je většinu času pasivním účastníkem a sám se aktivně nepodílí na svém morálním růstu. Je mu předáván pouze teoretický cíl. Výchova je spíše dogmatická a iracionální. Většinou je

64 Vacek, P., *Rozvoj morálního vědomí žáků*, Praha 2008, Portál, s. 83

65 Srovnej: Pelikán, J., *Etická výchova*, Praha 1993, Pedagogika, s. 209-210.

zaměřena na to, co se dělat nemá. Za největší problém je považována skutečnost, že škola často ignoruje konflikt hodnot v konkrétních morálních situacích. Žáci se neučí, jak kriticky posuzovat situaci, pouze slepě následují pokyny. Nejsou vedeni k tomu, aby o svém jednání přemýšleli a zvažovali jeho důsledky.

5.2 Cíle současné etické výchovy

Zatímco stále více učitelů si stěžuje na špatné chování žáků, etická výchova se podle údajů ministerstva školství učí jako nepovinný předmět jen na zhruba 500 školách.⁶⁶ Do rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání byl v roce 2010 přidán dodatek o doplňujícím vzdělávacím oboru s názvem Etická výchova. Tento dokument upravuje povinné etické vzdělávání na základních školách. V rámci mezipředmětových vztahů se má probrat deset základních témat, kterými jsou:

1. Mezilidské vztahy
2. Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe.
3. Pozitivní hodnocení druhých.
4. Kreativita a iniciativa. Řešení problémů a úkolů. Přijetí vlastního a společného rozhodnutí.
5. Komunikace citů.
6. Interpersonální a sociální empatie.
7. Asertivita. Zvládnutí agresivity a soutěživosti. Sebeovládání. Řešení konfliktů.
8. Reálné a zobrazené vzory.
9. Prosociální chování v osobních vztazích. Pomoc, darování, dělení se, spolupráce, přátelství.

66 Viz: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/eticka-vychova>

10. Prosociální chování ve veřejném životě. Solidarita a sociální problémy.

K tomu, proč se k povinné etické výchově přistupuje takto direktivně, říká dokument následující:

„Hlavním důvodem pro zařazení etické výchovy do RVP ZV je skutečnost, že v naší školské soustavě chybí předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků. Důležitost a aktuálnost tohoto kroku podporují i zkušenosti z většiny zemí OECD, ve kterých je předmět s podobným obsahem do vzdělávacího systému zařazen.“⁶⁷

Z textu můžeme vidět, že stejně jako tomu bylo v době Komenského, i my vidíme potřebu vést systematicky jedince k mravním hodnotám a že podobné předměty můžeme najít i v dalších vyspělých zemích kolem nás. Zásadní rozdíl vidím v obsahu morálních hodnot, které viděl jako potřebné J. A. Komenský a které můžeme nalézt v tomto dokumentu. Na prvním místě vidíme ztrátu náboženského obsahu, tedy hodnot spojených s křesťanskou vírou. Pro Komenského bylo celé vzdělávání, včetně etického, nástrojem, jak člověka přiblížit k Bohu. Největší rozdíl mezi Komenského pojetím a dnešním oficiálním stanoviskem ministerstva školství je tedy absence Komenského důrazu na zbožnost a hodnoty s tím spojené.

V dokumentu o etické výchově ovšem můžeme najít několik bodů, které s představou Komenského rezonují. Vlastně je možné říci, že v dnes platném dokumentu o etické výchově najdeme všechny čtyři kardinální ctnosti. Pro Komenského je jádrem všech ctností služba druhým, kterou můžeme najít v etické výchově pod bodem Mezilidské vztahy, prosociální chování v osobních vztazích, pomoc, darování, dělení se, spolupráce, přátelství. Dalším společným bodem je Komenského důraz na umírněnost, kterou nalezneme v dokumentu o etice jako o sebeovládání a zvládnutí soutěživosti. Nakonec

67 Dodatek o doplňujícím vzdělávacím oboru s názvem Etická výchova, více na:
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/7805/opatreni-ministryne-skolstvi-mladeze-a-telovychovy.html/>

spravedlnost je jinak pojmenovaný bod 10, kde se mluví o solidaritě s ostatními. Více rozdílností najdeme v otázce „jak“ tyto ctnosti dětem vštěpovat.

O způsobech výuky dokument o etické výchově nepojednává a odkazuje učitele na vlastní pojetí.

5.3 Nástroje současné etické výchovy

Odborníci se dnes shodují na potřebě vrátit do centra naší pozornosti jednotlivce s jeho problémy a mít k němu individuální přístup. Prevence cílená na větší skupiny není příliš efektivní. Ze všeho nejvíce funguje dobrý příklad učitele, který má být pozorný, přátelský a empatický, ale na druhé straně má být stále autoritou, která přivádí jedince k odpovědnosti. O tom že dnes, zvláště ve světové literatuře, existuje mnoho návodů jak formovat charakter, není pochyb. Kvalifikovanou klasifikaci metod v českém prostředí předkládá Kučerová a najdeme zde metody požadavku, vysvětlování, podněcování, přesvědčování, příkladu, režimu, cvičení a hodnocení. Po tomto výčtu následují metody nepřímého působení jako například metoda diskuze či rozboru obecného morálního problému. Tato metoda, dnes pravděpodobně nejrozšířenější, probíhá tak, že se žákům předloží morální dilema v podobě příběhu. Poté následuje rozbor a diskuze. Dále jsou zde hry nebo aktivity s morálním obsahem. Jako dobrý způsob se dle Kučerové ukazuje i tzv. hraní rolí, jakási forma divadla, při které se děti mohou vcítit do role určité postavy. Zde ovšem velmi záleží na schopnostech učitele, aby dokázal tuto aktivitu správně usměrnit.

Ze zahraničních autorů zmíním alespoň projekt výchovy charakteru T. Lickony, který je autorem jednoho z prvních návrhů koncepce pro školy s názvem *Educating for character. How our schools teach respect and*

responsibility.⁶⁸ Tato metoda byla dále rozpracována na Bostonské univerzitě v roce 1999 a publikována jako *Standardy kvality výchovy charakteru* v roce 2003. Základem je jedenáct principů, které můžeme shrnout takto.

Efektivní výchova charakteru stojí na rozvíjení klíčových etických hodnot. To znamená péče o druhé, čestnost, slušnost, poctivost, odpovědnost a respekt k sobě i druhým. Tyto hodnoty se snaží škola všemožně vyzdvihovat, diskutovat o nich a objasňovat je. Výchova charakteru je chápána komplexně ve třech složkách: myšlení, cítění a chování. Studenti vytvářejí společenství, naslouchají příběhům jiných, reflektují životní zkušenosti. Žáci se mají v takové škole cítit dobře. Výchova charakteru musí být aktivní. Žáci sami řeší morální a etické problémy v akci při společné práci a společných problémech. To znamená, že se využívá všech momentů školního života. Jedná se o jakési „skryté kurikulum.“ Tím má Lyckoni na mysli příklad učitele, vztahy žáků, různé školní akce a další.

Důležité je řízení školy a její pravidla. Výchova charakteru má pronikat do všech oblastí mimoškolních aktivit jako jsou sportovní události, divadelní představení, kluby nebo kroužky. Škola se snaží oceňovat žáky za dobré chování drobnými formami (například je důležité vždy poděkovat za drobnosti, např. „děkuji, že jsi mi podržel dveře“). Větší ocenění mohou být za příkladnou pomoc slabším spolužákům, projevy obětavosti nebo péče o mladší. Ideálem ovšem zůstává dobré jednání i tehdy, kdy se nikdo nedívá. Škola proto musí jednat s vnějšími pobídkami velmi opatrně. Do tohoto procesu musí být zahrnut veškerý personál školy, který přijímá tyto klíčové hodnoty za své. Jde o to, aby příkladem byli nejen někteří učitelé, ale všichni zaměstnanci, od kuchařky po administrativního pracovníka. Všichni tito lidé vědomě přebírají odpovědnost za etickou výchovu.

68 Lickony, T. *Educating for character. How our schools teach respect and responsibility*, New York 1992, Bantam Books, Pro tuto práci předkládám český překlad z knihy od P. Vacka: *Rozvoj morálního vědomí žáků*.

K posílení takové výchovy lze zřídit komisi, či jmenovat člověka, který se o tuto oblast ve škole postará. (V českých školách má takovou funkci plnit školní metodik prevence – pozn. autora.) Do této práce se snaží škola zapojit také rodiče a místní komunitu, včetně náboženských institucí. Celá činnost školy v této oblasti se pravidelně hodnotí a následně vyhodnocuje. Etická výchova je jednou z hlavních priorit takové školy. Příkladem takové snahy v České republice může posloužit sdružení základních škol Parentes, které má mezi pěti pilíři vzdělávání svých škol výchovu k ctnostem, sociálním hodnotám či odpovědnosti.⁶⁹

69 Viz: <http://www.parentes.cz/zakladni-skola-parentes-praha/cim-jsme-vyjimecni>

Závěr

Jistě se všichni shodneme ve věci, že výchovná úloha školy je nezpochybnitelná a přesto se nám v mnoha aspektech naplnění této základní úlohy často nedaří. Osobně se domnívám, že to souvisí s pohledem na mravní hodnoty, které se u nás od pádu komunismu ještě stále transformují. Jiný pohled na tyto hodnoty má dnes většina sekularizované společnosti a jiný zase věřící lidé. Přesto věřím, že existuje jakýsi společný základ morálních hodnot, k jakým chceme vychovávat naše děti.

Věřím, že v tomto zápase nám může pomoci právě odkaz J. A. Komenského, jehož principy jsou skutečně nadčasové a mnohé z jeho myšlenek se stále znovu objevují v současné pedagogice, psychologii nebo sociologii. Jsem si vědom historické podmíněnosti práce Komenského i toho, že jeho metody jsou dnes v mnohém překonány, díky mnohaleté práci zmíněných vědních disciplín. O rozpracování kardinálních ctností, výuce mravnosti skrze hru, divadlo, příklad učitele a další najdeme v dnešní době jistě mnoho poučných pedagogických pojednání. V čem tedy skutečně spočívá největší přínos pohledu Komenského na formování charakteru?

Domnívám se, že je to především jeho důraz na spojení všech tří základních oblastí vzdělávání, což je vědění, morálka a zbožnost. Jedno bez druhého je pro Komenského nejen neúplné, ale dokonce špatné. Vědění bez mravnosti je jako kráčet dozadu. Komenský vidí člověka jako bytost ontologicky dobrou. Bytost plnou potenciálu darovaného Bohem. Na druhou stranu si uvědomuje pokažení, ke kterému došlo, a všímá si, že vše dobré, co v člověku je, se dá snadno zneužít. Člověk má, viděno pohledem Komenského, silnou tendenci stávat se „samosvojným“, tedy svým vlastním pánem, soustředěným jen na sebe. Jestliže není správně formován, ale pouze vzdělán,

může tohoto vzdělání naopak zneužít. Z tohoto důvodu, jak dobře podotýká Hábl, jde v Komenského škole doslova o spásu člověka. Dokonce nestačí jen vědět co je dobré, je třeba také chtít dobré a činit dobré i když se nikdo nedívá. K tomu všemu mají sloužit Komenského „dílny lidskosti“.

Jak jsem již zmínil v úvodu své práce, domnívám se, že tímto směrem naše školy zatím povětšinou nepřemýšlí. Prioritou ve školství je dle mé dosavadní praxe pedagoga vytvářet silné, vzdělané, konkurenceschopné jedince, ačkoliv vidím i v tomto ohledu určité zlepšování. Otázkou zůstává, jestli toto stačí a z jakých lidí vlastně chceme, aby se naše společnost skládala. V dnešní informační době už není těžké, rozhodně ne u nás, získat jakékoliv informace o čemkoliv. Lidé jsou bohatě informováni. Možná je teď ta pravá chvíle na to, vrátit školám i jejich úlohu formativní. Věřím, že Jan Amos Komenský nám v tom může být velkou inspirací a dává nám mnoho témat k zamyšlení. Bylo by škoda redukovat jej na postavu, na které obdivujeme jen to, jak statečně snášel svůj život plný těžkých zkoušek.

Seznam literatury

KOMENSKÝ, Jan Amos. Všenáprava: všeobecné porady o nápravě věcí lidských. Praha: Orbis, 1950. Politická knihovna (Orbis).

KOMENSKÝ, Jan Amos. Didaktika velká. 3. vyd. Brno: Komenium, 1948. Pedagogické klasobraní.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Didaktika česká. Praha: 1937 Národní knihtiskárna I. L. Kober.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Informatorium školy mateřské. Ilustrace Anna Kopecká. Praha: Kalich, 1992. ISBN 80-7017-492-7.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Labyrint světa a ráj srdce. Praha: 2011 Městská knihovna v Praze.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Dílo Jana Amose Komenského. Praha: Academia, 1969.

HÁBL, Jan. Lekce z lidskosti v životě a díle Jana Amose Komenského. 2. vyd. Překlad František Granát. Praha: Návrat domů, 2011. ISBN 978-80-7255-260-3.

POLIŠENSKÝ, Josef. Jan Amos Komenský. 2. přeprac. vyd. Praha: Melantrich, 1972. Odkazy pokrokových osobností naší minulosti

MOLNÁR, Amedeo. Od reformace k zítřku: [sborník]. Praha: Ústřední církevní nakladatelství, 1956. Kalich.

Molnár, Amedeo. Eschatologická naděje české reformace, Praha: 1956, Kalich.

MOLNÁR, Amedeo. Českobratrská výchova před Komenským. Praha: SPN, 1956. Edice pedagogických pramenů.

PATOČKA, Jan a Věra SCHIFFEROVÁ. *Komeniologické studie: soubor textů o J. A. Komenském*. Praha: OIKOYMENH, 2003. Oikúmené. ISBN 80-86005-52-6. Dostupné také z:
http://toc.nkp.cz/NKC/200611/contents/nkc20061692122_1.pdf

UHLÍŘOVÁ, Jana. Role hry v Komenského pedagogické koncepci. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-107-9.

KABÍČEK, Pavel, Ladislav CSÉMY a Jana HAMANOVÁ. Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-793-4.

VACEK, Pavel. Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-386-4.

KYRIACOU, Chris. Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování. Vyd. 3. Překlad Dominik Dvořák, Milan Koldinský. Praha: Portál, 2008. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-434-2.

KOLÁŘ, Michal. Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.

POSPÍŠILOVÁ, Helena (ed.). Mládež, hodnoty a volný čas. Olomouc: Hanex, 2010. ISBN 978-80-7409-036-3.

POSPÍŠIL, Jiří. Etická paradigmaty výchovy [online]. Olomouc: Paidagogos - spolek pro filosofii, teorii a praxi výchovy a vzdělávání, 2001, 1(4) [cit. 2016-04-17]. ISSN 1213-3809. Dostupné z: <http://old.paidagogos.net>

Etická výchova: kurikulum [online]. Praha: msmt, 2010 [cit. 2016-05-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Jessor, Prevence rizikového chování: překlad [online]. Praha: msmt, 2013 [cit. 2016-05-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Health 2020: a European policy framework supporting action across government and society for health and well-being [online]. Malta: Regional Committee for Europe, 2012 [cit. 2016-05-17]. Dostupné z: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0009/169803/RC62wd09-Eng.pdf

Etická výchova: Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj. 12586/2009-22 [online]. Praha: MŠMT, 2009 [cit. 2016-05-17]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/7805/opatreni_ministryne_skolstvi_mladeze_a_telovyc_hovy.pdf

Hábl, Jan. Formování charakteru: Zapomenuté téma Komenského didaktiky. Kam směřuje současný pedagogický výzkum? XVIII. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, TUL, Liberec. Celostátní konference ČAPV, 7.-9.září 2010. ISBN 978-80-7372-722-2