

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ  
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ  
Institut mezioborových studií Brno

Sociální pedagogika v díle Jana Amose  
Komenského

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí práce:  
PhDr. Miloslav Jůzl, PhD.

Vypracoval:  
Martin Müller

Brno 2012

### Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Sociální pedagogika v díle Jana Amose Komenského zpracoval samostatně a použil literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V ..... dne .....

.....

Podpis

## Poděkování

Děkuji panu PhDr. Miloslavovi Jůzlovi, PhD., za vstřícný a trpělivý přístup a za velmi přínosnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce. Rovněž bych rád poděkoval přítelkyni a rodině za podporu, trpělivost a pomoc, kterou mi poskytli při zpracování mé bakalářské práce. Velmi si toho cením.

# Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>6</b>
<b>1. Historie sociální pedagogiky</b> .....	<b>7</b>
1.1 Pojetí sociální pedagogiky .....	9
1.2 Předmět sociální pedagogiky .....	11
<b>2. Život a doba Jana Amose Komenského</b> .....	<b>14</b>
2.1 Studium v Herbornu a Heidelbergu .....	15
2.2 První pobyt v Lešně .....	19
2.3 Komenského pobyt v Anglii .....	21
2.4 Komenský ve službách Švédského království .....	22
2.5 Návrat do Lešna .....	23
2.6 Komenský v Sedmíhradsku .....	24
2.7 Katastrofa v Lešně .....	25
2.8 Poslední pobyt v Amsterodamu .....	26
<b>3. Jan Amos Komenský a jeho tvorba</b> .....	<b>27</b>
3.1 Prvky sociální pedagogiky v Didaktice české .....	27
3.2 Znaky Sociální pedagogiky v díle Obecná porada o nápravě věcí lidských .....	29
<b>4. Pedagogické zásady Jana Amose Komenského</b> .....	<b>33</b>
4.1 Vyučovací zásada aktivity .....	33
4.2 Zásada názornosti .....	34
4.3 Zásada systematičnosti a soustavnosti .....	35
4.4 Zásada přiměřenosti .....	35
4.5 Vyučovací zásada trvalosti .....	36
<b>5. Jan Amos Komenský a sociální pedagogika</b> .....	<b>38</b>
5.1 Jan Amos Komenský jako pedagog .....	38
5.2 Aplikovatelnost myšlenek J. A. Komenského v oboru sociální pedagogika .....	40
5.3 Nejvýznamnější pedagogická díla .....	41
5.4 Problémy současné pedagogiky .....	41

<b>Závěr</b> .....	<b>43</b>
<b>Resumé</b> .....	<b>45</b>
<b>Anotace</b> .....	<b>46</b>
<b>Použitá literatura</b> .....	<b>47</b>
<b>Seznam příloh</b> .....	<b>49</b>

# ÚVOD

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolil „Sociální pedagogika v díle Jana Amose Komenského“. Dle mého názoru se jedná o jednu z nejvýznamnějších osobností českých i světových dějin, a proto jsem se rozhodl se více zabývat jeho pedagogickou činností. Pro moji práci byla velkým přínosem návštěva muzea Jana Amose Komenského v Uherském Brodě. Výstava Komenského tvorby byla velice poutavě uspořádána a dokázala zaujmout svými exponáty. Vzhledem k odkazu, který nám Komenský zanechal svou činností, bych doporučil každému návštěvu jeho muzea. Málo kdo dnes ví, za co všechno jsme Komenskému vděční. Při bližším zaměření se na jeho životní postoj mě zaujaly myšlenky a didaktické zásady, které měly nadčasový význam, výchovu zakládal na principu přirozenosti a přizpůsobení se přírodě, protože člověk je její součástí. Dodnes jsou jeho metody aktuální, cílem jeho snažení byla příprava na život.

Hlavní životní touhou bylo vzdělávat všechny bez rozdílu ve všem a všestranně. Tento člověk může být synonymem pro odhodlání a sílu, jít si za svým cílem, stíhán krutými ranami osudu. Dokázal vytvořit životní dílo obrovských rozměrů i přes značné škody, které napáchal požár, nebo odpůrci jeho víry. Mimo jiného byl ve světě uznávaný jako myslitel, teolog, pedagog, reformátor a diplomat. Je znám také jako poslední biskup jednoty bratrské. Svými názory dokázal zaujmout významné osobnosti své doby a stal se váženým hostem na mnoha panovnických sídlech po celé Evropě. Jeho osobnost tak nabyla světového významu. Zpočátku své práce uvedu pojem sociální pedagogiky a rozeberu tento vědní obor, poté se zaměřím na životopis, těžké období, které ho provázelo po celý život, na pedagogická díla a prvky sociální pedagogiky v nich. Zaměřím se na dílo „Velká didaktika“, které se zabývá zefektivněním vzdělání a přístupem k pedagogické profesi. Poté uvedu Komenského učitelské zásady, které jsou nezbytnou součástí vyučovacího procesu a dodnes mají v pedagogice uplatnění. Právě v zásadách můžeme spatřovat prvky sociální pedagogiky a jeho sociální cítění vůči svému okolí.

Cílem práce je pojednat o prvcích sociální pedagogiky v díle Didaktika česká a v díle Obecná porada o nápravě věcí lidských. Ve své práci bych se rád věnoval pedagogickým myšlenkám J. A. Komenského a vůbec jeho samotnému názoru na vzdělávání. Dále se práce zabývá životem Jana Amose Komenského, zejména prvním pobytem v Lešně, pobytem v Sedmíhradsku a v neposlední řadě posledním pobytem v Amsterdamu. Dalším cílem práce je vymezit předmět sociální pedagogiky a charakterizovat jí jako vědu.

# 1.1 HISTORIE SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

V úvodu mé bakalářské práce na téma sociální pedagogika v díle Jana Amose Komenského se budu věnovat historii a charakteristice vědního oboru sociální pedagogiky.

Již ve starém Řecku zdůrazňovali filosofové myšlenku zohlednění zájmů společnosti. Osobnosti jako je Aristoteles, nebo Platon povznášeli výchovu a její sociální funkci jako důležitou pro bezproblémový chod státu. Pro starý Řím, byl významnou osobností filosof Seneca. Ve středověku byla hlavním pilířem křesťanská víra, která považovala chudobu za výraz společenského pořádku. Jejím představitelem byl T. Aquinský. Naopak renesance ve 14. - 17. století přinesla odklon od boha a byla zdůrazňována přirozená lidská individualita. Hlavními zástupci humanistického období byli utopičtí socialisté T. Morus (1480-1535) a T. Campanella. (1568-1639). Další významnou osobností, užívající prvky sociální pedagogiky Jan Amos Komenský (1592-1670) svými postoji a názory obsáhl mnohé prvky sociální pedagogiky již v těžké době 17. století. Výchovu nepojímal jednotně, vnímal ji jako prostředek všenápravy světa, v celosvětové vzdělanosti viděl naději ve světový mír. Vzdělání se snažil poskytnout všem bez rozdílů bohatství a množství majetku, chlapcům i děvčatům. Dával tak najevo své sociální citění, kde kladl důraz na význam výchovného prostředí. To se projevilo v mnoha jeho dílech (Kraus, 2008).

*„Filosofická východiska sociální pedagogiky lze hledat především v osvícenectví, jehož základem byla idea dobra a spravedlnosti a snaha odstranit nedostatky, změnit mravy a politiku ve společnosti 18. století. Na vznik sociální pedagogiky měl nepochybně vliv i rozvoj sociologie. Její zakladatel A. Comte (1798-1857) zdůrazňoval úlohu výchovy, jejíž cíl spatřoval ve snaze podříditi individuální zájmy zájmům společenským. Výchova, kterou pokládal za důležitý prostředek socializace, měla přispívat ke stabilizaci společnosti a chránit ji před rozpadem“ (Kraus, 2008 s. 10).*

*„V druhé polovině 19. století vznikaly hraniční disciplíny na pomezí pedagogiky a sociologie – pedagogická sociologie (E. Durkheim), sociologická pedagogika, nebo sociologie výchovy (F. Znaniecki). Typickým příkladem tohoto přístupu k výchově je život a dílo švýcarského pedagoga J. H. Pestalozziho (1746-1827) svými teoretickými pracemi (nejznámější je román Linhart a Gertruda) i praktickou výchovnou činností (založil ústav pro*

*výchovu chudých dětí a útulek pro sirotky) položil základy pedagogiky sociální péče, a proto ho někteří pokládají za zakladatele sociální pedagogiky“ (Kraus, 2008 s. 11).*

Další osobností považovanou za zakladatele sociální pedagogiky, je německý filosof a pedagog P. Natorp (1854-1924). Považoval Platona za průvodce úvah o sociální funkci výchovy, sociální kategorie odvozuje z I. Kanta a jeho myšlenek o morálce. Podobně jako J. A. Komenský věřil, že pod vlivem výchovy a ušlechtilé morální koncepce se bude svět zdokonalovat a povede k vytoužené lidské jednotě. Poprvé však pojem sociální pedagogika použil německý pedagog A. Diesterweg (1790-1866) ve svém díle Rukověť vzdělání pro německé učitele. Významným představitelem české sociální pedagogiky je G. A. Lindner, jeden z největších pedagogů, profesor filosofie a pedagogiky na Karlově univerzitě v Praze. Napsal stěžejní dílo české sociální pedagogiky: Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním. (1888) Zde poprvé uvedl pojem sociální pedagogika a kladl důraz na sociální funkci výchovy. Snažil se zpřístupnit školy a vzdělání všem, tak aby byla výchova směřována pro společenský život (Kraus, 2008).

*„Sociální pedagogika vznikala jako reakce na společenskou situaci 2. poloviny 19. století, jež sebou nesla obrovské množství problémů sociálního charakteru (např. dětská práce, negramotnost chudých vrstev lidí, stěhování za prací, výskyt sociálněpatologických jevů), a dále jako reakce na individualistické a psychologizující pojetí výchovy, které v té době převažovalo. Její zakladatelé se snažili využít všech dostupných poznatků rozvíjející se sociologie“ (Kraus, 2008 s. 13).*

*„V původním pojetí se sociální pedagogika chápala jako praktická opatření pro výchovu mládeže, která je „zpuštělá“, mravně narušená, dopouští se kriminality apod. Tak např. v Československu dvacátých a třicátých let 20. století, v tehdejší Pedologickém ústavu v Praze, byly ve spolupráci s oddělením pro sociální péči policejního ředitelství soustavně sledovány a analyzovány takové jevy, jako byla „zločinnost mládeže a její vězeňská výchova“ (Lány, 1927). Leckoho může překvapit, že problémy „převýchovy“ byly v tehdejší době v podstatě shodné jako v současnosti“ (Průcha 2009 s. 87).*



## 1.1 Pojetí sociální pedagogiky

Dle Krause se názory na pojetí sociální pedagogiky různily a proměňovaly v průběhu vývoje. Výklad pojmu sociální, byl chápán ve smyslu potřeby pomoci těm, kteří se dostali do problémů a špatné životní situace. Zde je souvislost s převažujícím individualistickým pojetím pedagogiky, smysl výchovy byl spatřován v pouhém rozvoji individua ve směru jeho potencionálních předpokladů. Tento přístup se značně opíral o psychologii. Druhý výklad viděl pojem sociální ve vztahu k celé společnosti a smysl výchovy všech společenských kategorií pro chod společnosti. Rozdíly mezi nimi spočívaly také v úvahách o věkových kategoriích, prostředích v jakých má výchova probíhat (Kraus, Sýkora, 2009).

Výstižně tyto rozdíly vyjádřil K. Galla, který rozlišoval následující zaměření sociální pedagogiky:

- a) *k objektu výchovy - na rozdíl od převažujícího pojetí individualistické výchovy uvažuje působení na celé sociální skupiny (profesní, politické, zájmové, etnické apod.),*
- b) *k formám, metodám a podmínkám výchovy – zabývá se především výchovou působení v mimoškolních institucích včetně rodiny, role lokálního prostředí,*
- c) *k cílům výchovy - zdůrazňování společenských potřeb, demokratizace, formování společnosti v duchu sociální etiky,*
- d) *k metodám výchovy – upřednostňuje nepřímé výchovné postupy,*
- e) *ve smyslu sociální pomoci - pojem sociální chápe ve smyslu solidarity s těmi, kteří se dostali do znevýhodněné situace (z důvodů ekonomických, etnických, zdravotních apod.) a jde pak o výchovné přístupy jako doplněk celkové péče o tyto specifické okruhy populace (Kraus, 2008 s. 40).*

Další možné pojetí uvádí Z. Bakošová. Sociální pedagogiku vnímá jako obor, jehož cílem je:

1. *Objasňovat vztahy výchovy a prostředí.*
2. *Zabývat se výchovou a právními nároky na výchovu.*
3. *Chápat výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím.*
4. *Zabývat se odchylkami sociálního chování (Bakošová, 2005 s. 19).*

Česká sociální pedagogika nemá žádné velké tradice, zlom ve vývoji nastává až po roce 1990. Objevuje se v různých, dosti odlišných významech. Vymezení jsou různé povahy a bylo by možné je shrnout do tří základních přístupů.

### **Široké pojetí**

*Nejširší pojetí je možné spatřovat např. u J. Háčkovce, který dochází k závěru, že vlastně celá pedagogika by měla být sociální. Společným jmenovatelem těchto přístupů je, že se orientují na celou populaci.*

### **Užší pojetí**

*Takto je charakterizována sociální pedagogika např. v Pedagogickém slovníku (Průcha, Mareš, Walterová, 1995), kde ve snaze vymezit tuto disciplínu konkrétně dospívají autoři k definici, podle níž představuje sociální pedagogika aplikované odvětví pedagogiky zabývající se výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých. Je rovněž zaměřena na výchovu a pomoc rodinám s problémovými dětmi, na skupiny mládeže ohrožené drogami, na jedince propuštěné z vazby a jiné.*

### **Dvojdimenzionální pojetí**

*Takto je sociální pedagogika prezentována v publikaci Člověk, prostředí výchova a to jako vědní obor transdisciplinární povahy zaměřující se na roli prostředí ve výchově a to nejen v souvislosti s problémy rizikových a potencionálně deviantně jednajících, ohrožených, nějak znevýhodněných skupin, ale v souvislosti s celou populací ve smyslu vytváření souladu mezi potřebami jedinců a společnosti a tím přispívání k optimálnímu způsobu života v dané době., v daných společenských podmínkách (Kraus, Poláčková, 2001).*

*Podle tohoto pojetí sociální pedagogika zahrnuje v každém případě dvě dimenze – sociální a pedagogickou (Kraus, Sýkora 2009 s. 11).*

## **1.2 Předmět sociální pedagogiky**

Někteří autoři zdůrazňují především otázku životní pomoci, pokud jde o vymezení předmětu zájmu – obsahu tohoto oboru. Tato pomoc je především potřebou pro jedince, kteří nejsou schopni samostatně spravovat své záležitosti a musejí se vypořádávat s každodenními životními úkoly a problémy. Jsou také ovlivněni či ohroženi v různých prostředích a je zde snaha optimálně kompenzovat různé nedostatky (Bakošová, 2006).

*„Většina autorů vychází z širšího pojetí disciplíny. V tomto smyslu se sociální pedagogika zaměřuje na každodennost života jedince, na zvládnání životních situací bez ohledu na věk, akcentuje ochranu jedince před rizikovými vlivy a iniciuje takové změny v sociálním prostředí, které se snaží uvádět do souladu individuální potřeby a zájmy jedince s možnostmi společnosti“ (Kraus, 2008 s. 46).*

Pro příklad P. Klíma a R. Jedlička uvádí sociální pedagogiku jako aplikovanou disciplínu, zaměřenou na speciální pomoc za využití pedagogických postupů. Ty jsou využívány v různých situacích, kde selhávají běžné způsoby ovlivňování psychosociálního vývoje a kde jsou problémy ve výchovném působení na danou osobnost. Prakticky v celé populaci se objevují tyto druhy obtíží a problémů. Dochází pak k dalšímu novějšímu konceptu pomoci. Vedle typických vztahů učitel - žák, vychovatel - vychovávaný nyní nastává také vztah sociální pracovník – klient. Je zde předpoklad výraznější vzájemné spolupráce a spolurozhodování (Kraus, 2008).

Výčet hlavních okruhů problémů naplňujících sociální pedagogiku dle Průchy (2009):

- poruchy rodiny a rodičovství,
- náhradní rodinná výchova a ústavní výchova dětí a mládeže,
- vzdělávání dětí uprchlíků a imigrantů,
- týrané, zneužívané a zanedbávané děti,
- děti ohrožené drogami a sociokulturní deprivací,

- sociální klima školy a psychosociální deviace ve školním prostředí,
- školní fobie,
- delikvence a agrese mládeže,
- kriminogenní skupiny a subkultury mládeže,
- dětská prostituce a pornografie,
- dodržování práv dítěte,
- resocializace trestaných osob, korektivní a převýchovné postupy (reedukace).

Sociální pedagogika tedy má dvě základní funkce – preventivní (profylaktickou) a terapeutickou (kompenzační)

### **Preventivní (profylaktická) funkce**

*Oblast prevence je pro sociální pedagogiku především vhodným prostorem pro její koncepční rozvoj. Vychází se z teoretické analýzy především těch oblastí rozvoje osobnosti, kde je dominujícím faktorem působení prostředí, tedy rodiny, v různých typech lokalit, vrstevnických skupin, společenských organizací, různých hnutí apod. Na základě této analýzy lze navrhnout určité pedagogické zásahy, které budou přispívat k neutralizaci ohrožujících činitelů. Prakticky by se měly zabývat utvářením životního způsobu zdravé populace (primární prevence), ale současně vyhledávat lidi s potenciálně sociálněpatologickým jednáním (sekundární prevence). Jde především o činnost středisek prevence, protidrogových center, linek důvěry apod. (Kraus, 2008 s. 46).*

### **Terapeutická (kompenzační) funkce**

*Druhou oblast zájmu můžeme označit jako sociálněpedagogickou kompenzací, terapií, čímž máme na mysli výchovné (často převýchovné) působení v oblasti potřeb člověka a jejich uspokojování s cílem vyrovnávat nedostatky, které způsobily negativní vlivy prostředí. Jde o specifické přístupy k lidem, kteří již jsou z hlediska fungování společnosti vážným problémem (trestaní, nepřizpůsobivý nebo jinak deviantně jednající jedinci), ale také k osobám nějak společensky znevýhodněným (nezaměstnaní, zdravotně postižení, sociálně slabí apod.). Tyto problémy se řeší v nápravných zařízeních, výchovných ústavech, léčebnách apod., ale také např. formou náhradní rodinné výchovy. Kompenzační činnost probíhá samozřejmě v propojení s dalšími disciplínami (psychoterapie, sociální práce, etopedie), podstatný je ovšem onen pedagogický akcent (Kraus, 2008 s. 46-47).*

Podle Krause lze jednotlivá specifika sociální pedagogiky (v porovnání s klasickou pedagogikou) najít ve vztahu k:

- 1. objektu výchovy** – důraz je zde kladen na celé sociální skupiny, nikoliv jen na jedince (vrstevnické skupiny, hnutí apod.),
- 2. cílům výchovy** – směřuje k demokratizaci a humanismu, jedná se především o spolupráci a vzájemnou pomoc „slabším“,
- 3. metodám a prostředkům** – dává přednost postupům, kde vychovávaný není ovlivňován přímo, ale prostřednictvím podmínek, interpersonálních vazeb a prostředí (Kraus, 2008).

N. Huppertz a E. Schindler se pokouší rozlišit v sociální pedagogice (sociální práci) tyto funkce:

- pedagogickou (snaží se o optimální rozvoj osobnosti a utváří zdravý životní styl),
  - profylaktickou (její činností se snaží o předcházení různým druhům deviací),
  - kompenzační (aktivity směřující k vyrovnávání deficitů, např. z málo podnětného prostředí),
  - korekční (zaměřující se předmět penologie na populaci umístěnou ve vězeních, ústavech, domovech, zabezpečovací detenci),
  - tutoriální (pomoc lidem ocitajících se na okraji společnosti, a jejich ochrana, např. právní),
  - strukturální (ovlivňování procesů, díky nimž se lidé začleňují do sociálních vrstev, např. v oblasti pracovní kvalifikace),
  - distributivní (pomoc uprchlíkům a přistěhovalcům a práce s nimi)
- (Huppertz, Schinzler, 1995).

## 2. ŽIVOT A DOBA JANA AMOSE KOMENSKÉHO

Jan Amos Komenský se narodil 28. března 1592 na jižní Moravě. Dosavadní výzkum nedovedl určit přesně jeho rodiště. Více než sto let se o tuto čest ucházejí tři lokality ležící blízko sebe. Dodnes se uvádí jako možné místo Uherský Brod, Komňa a Nivice, prameny neposkytly žádný korunní důkaz o přesném určení, ve kterém místě se kolébka velkého Moravana nacházela. Jeho otec Martin Komenský se svou ženou Annou vychovali pět dětí z toho čtyři dcery Kateřinu, Zuzanu, Markétu a Ludmilu. Narodil se jim také syn Jan, byl nejmladší z dětí a od sestry Kateřiny ho dělil časový odstup dvaceti až dvaadvaceti let (Hora, 1995).

*„Mladý Jan vyrůstal v českobratrské rodině, v atmosféře prostoupené jistotou přísných mravních měřítek, tradičního životního stylu a myšlenkových hodnot. Také soudržností, kázní a pracovitostí. Snad i bezstarostností, neboť na rozdíl od většiny méně šťastných dědí, našel Jan doma to, co označujeme za dobré bydlo. Mezi šestým a dvanáctým rokem chodil do „malé“ či „dětinské“, dnes bychom řekli obecné školy v Uherském Brodě. Takové byly v prosperujícím a kultivovaném městě už tenkrát tři, a rodiče bezpochyby synkovi vybrali bratrskou. Otcí na vzdělání jediného syna velmi záleželo. Počítal s tím, že Jan po něm jednou převezme měšťanský dům, nákladnickou živnost i hospodaření v předměstském dvoře. A pak, rády českobratrské jednoty ukládaly školní docházku jako povinnost. Vysoká prestiž vzdělání byla tehdy mezi bratry už stejnou samozřejmostí jako oceňování práce rukou“ (Hora, 1995 s. 121).*

Záhy po idylce dětství přichází pro mladého chlapce první z mnoha krutých ran osudu. Na jaře roku 1604, krátce po sobě, zemřeli oba Janovi rodiče. O rok dříve již ztratil svou nejmladší sestru Ludmilu. Nyní smrt vstoupila do domu znovu. Zbyli zde dva smutní obyvatelé, dvanáctiletý Jan a asi čtyřiaadvacitiletá, stále svobodná Markéta. Zatímco Markétu vzala k sobě jedna ze sester Zuzana Bozkovská, sirotka Jana se ujala teta z otcovy strany Zuzana Nosálová. To znamenalo pro mladého hochu osudovou životní změnu. Musel opustit školu i Uherský Brod.

Přestěhoval se do Strážnice. Nouzí sice netrpěl, z dědictví po rodičích získal na tehdejší dobu poměrně velkou částku více než pět set zlatých, ale byl nadobro vyhnán z rodinného hnízda. Jejich dům na náměstí byl příbuzenstvem prodán. Nekonečná pout' Jana Ámose Komenského

v určitém smyslu tenkrát začala. Ve Strážnici, svém novém domově, pokračuje ve studiu. V květnu 1605 však město zažívá brutální vpád protihabsburských uherských povstalců Štěpána Bočkaje. Mladý Jan se poprvé ocitá v děsivé situaci válečného běsnění. Stal se svědkem hrůz, které ještě v životě bohužel uvidí. Dům jeho tety Zuzany je spolu s ostatními domy v okolí do základů vypálen, rodina si tak zachraňuje holé životy.

V podzimních měsících tohoto roku se ocitá u poručníků v Nivnici. Není zde však spokojen, musí se tísnit s početnou rodinou ve venkovském stavení. Je válka a škola je zavřená. V této špatné době stejně mladé děti do školy nechodí. Musí pomáhat na polích, vinicích, v chlévech a podobné domácí práce. Na vzdělání se příliš nepomýšlelo. Zdá se, že ani poručníci mu k srdci nepřirostli. V pozdní vzpomínce se mihne nevrlá poznámka. Jak „vinou jejich zpozdilosti“ mnoho zameškal.

S podzimem 1608 dospívající Jan přichází do Přerova, kde navštěvuje vyšší bratrskou školu. V době kdy mu bylo šestnáct let, musí sedět v lavici se spolužáky mladšími o čtyři roky. Teprve v této škole poznává latinu. Styděl se za svou neznalost, ale svou pílí a snahou vše dohání. Rektor Lánecký si brzy všimá jeho talentu. Probudil v Janovi myšlenku věnovat se v budoucnu bohosloví, nadšený gymnazista souhlasí. Poté při rituálu tzv. akolutské ordinace - při prvním stupni specializace pro pastýřskou službu, přijímá biblické jméno Ámos (miláček, milý Bohu). Jeho další krok k cíli bylo univerzitní studium v zahraničí (Hora, 1995).

## **2.1 Studium v Herbornu a Heidelbergu**

I když Komenský vlastně nedokončil univerzitní studia, měla pro něj velký význam v sebezdokonalování a dalším vzdělání, které pak využil ve svých dílech. Zlepšil latinský a německý jazyk, teologické znalosti, seznámil se s evropskou protestantskou kulturou a novými filosofickými názory. V tomto směru byl pro něj nejvíce inspirující pobyt v německém Herbornu. Zdejší akademii založil roku 1584 bratr vůdce nizozemské revoluce Viléma I. Oranžského, Jan Nasavský. Na tomto místě byla taková svoboda projevu, že bylo považováno za „kus Nizozemí na německé půdě“. Právě zde napsal Komenský své první filosofické úvahy. Byl motivován svými profesory, zejména Janem Jindřichem Alstedem (1588-1638), který měl snahu shrnout vědění v jeden přehledný systém a Janem Fischerem (1546-1638), který hlásal víru ve vítězství pravdy a spravedlnosti. V roce 1613 se poprvé dostává do Holandska, kde navštívil Amsterdam a Haag. Pocit svobody, jaký zde panoval po

vymanění se vlivu Nizozemí, nad španělsko-habsburskou nadvládou, ho oslovil prakticky na celý život (Kumpera, 1987).

*„Ve studiích pak již pokračoval na univerzitě v Heidelbergu, v hlavním městě kalvinistické Falce, označovaném jako „sídlo Múz nad Neckarem“. Komenského stejně jako mnohé další české studenty a mladé šlechtice přitahovala k nádhernému renesančnímu zámku nad řekou Neckarem ještě jedna skutečnost. Byl totiž sídlem mladého kurfiřta Fridricha V. Falckého (1596-1632), pozdějšího českého krále a vůdce německých kalvinistů, který představoval naději evropského protestantismu v nadcházejícím konfliktu s Habsburky mimo jiné i proto, že se právě toho roku 1613 oženil s princeznou Alžbětou Stuartovnou (1596-1662), dcerou anglického krále Jakuba I., vladaře přední protestantské velmoci. Z Heidelberských univerzitních učitelů na Komenského hluboce zapůsobil zvláště David Pareus(1548-1622), svým učením o smíření protestantských církví (irenismus) i o nutnosti odstranit války jako překážky lidské blaženosti. V heidelberském prostředí se též Komenský seznámil s dílem polského astronoma Mikuláše Kopernika (1473-1543), hlásajícího nový heliocentrický názor, který ovšem Komenský (stejně jako mnoho jiných vynikajících vědců jeho doby) za svůj názor nikdy plně nepřijal. Za svých studií se mladý moravský student dostal nepřímo do styku i s dílem Wolfganga Ratkeho (1571-1635), který poukazoval na nezbytnost reformy školství a vzdělání“ (Kumpera, 1987 s. 7).*

Již jako dvaadvacetiletý mladý muž se vrací na bratrskou školu do Přerova, odkud před časem odešel na zahraniční studia. Nyní se vrací připraven, aby se stal jejím správcem. O dva roky později přijal kněžské svěcení. Dostal nabídku pastorační práce, kterou rád přijal. Ve svém životním putování však pokračoval, jeho další z mnoha zastávek se stal roku 1618 Fulnek, městečko poblíž Opavy. Komenský sem nastoupil jako správce německého bratrského sboru a stal se ředitelem této školy. Na této pozici se mohl věnovat organizaci jednoty, kazatelství i samotné pedagogické činnosti. Přestěhoval sem z Přerova i svou novomanželku Magdalenu Vizovskou, která mu brzo porodila syna. Šťastný a motivovaný se vrhl do velkolepých projektů na českém slovníku a encyklopedii. Pracoval také na moravské vlastivědě a dějinách žerotínského rodu. Nastalo šťastné období jeho života, plný elánu a nadšení se věnoval svým zálibám, jednotě bratrské a rodině.

Toto období však bohužel netrvalo dlouho, v Čechách roku 1618 vypuklo protihabsburské povstání. Válka se postupně přesouvala z Čech na Moravu, až zasáhla samotný Fulnek. Po porážce českých stavů na Bílé hoře 1620 a následné popravě sedmadvaceti českých pánů na



Staroměstském náměstí r. 1621, nastala těžká doba pro všechny nekatolíky. Plameny války sežehly rodinnou idylu a Janovo osobní štěstí se nadobro rozplynulo. Z kazatele, učence a nadějného spisovatele Komenského se stal uprchlík a pronásledovaný psanec (Hora, 1995).

*„Z poklidného Fulneku nevyhlížela zprvu Bílá hora jako úplný debakl. Pravda, „zimní král“ Fridrich Falcký, tolik obdivovaný nekatolíky, jako byl Komenský, zde selhal. Onoho kritického 8. listopadu 1620 vstal od hodovního stolu, u Strahovské brány mrknutím oka přehlédl zuřící bitvu a zdrcen vzápětí prchl bezectně z Prahy, aby (dočasně a nakrátko) rozbil stan až ve slezské Vratislavi. Od úst k ústům nicméně kolovalo, že ještě zdaleka není všem dům konec. Král jen ustoupil, v bezpečí miní přečkat zimu a na jaře s novými silami Habsburkům porážku i s úroky vrátí.*

*Události následujícího roku jako by tu naději vskutku potvrzovaly. Proti bělohorským vítězům postupně okupujícím zemi zaútočil ze Slezska nepoddajný spojenec „zimního krále“ markrabě Jan Jiří Krnovský. Obsadil značnou část Moravy a ve společné akci se sedmihradským knížetem Gáborem Bethlenem vytáhl pak od Nitry rovnou na Vídeň. Jenže plán zdrcující odvety se zhatil. Selhala synchronizace operujících vojsk. Ofenzíva v půli cesty vybila svou údernou sílu při obléhání Prešpurku. Zatímco Krnovského a Bethlenova vojska tam uvízla, stačili se císařští vojensky vklínit na Moravu a pojistit tu pro sebe rozhodující opěrné body. Krnovský se později jen stěží probíjel zpátky domů. A Bethlen, jak to již dříve patřilo k jeho zvykům i taktice, volil raději smír s nepřitelem“ (Hora, 1995 s. 125-126).*

Boje, které pustošily Moravská města a panství se přesouvaly po celém území až do jara roku 1622. Teprve poté nastal klid zbraní. Několikrát, během krátké doby, byl napaden a vydrancován i Fulnek. V takové kruté době se odehrávaly životní dramata Jana Amose Komenského. Nedochovaly se přesná fakta o situaci s jeho rodinou, je znám až tragický výsledek. S největší pravděpodobností, jak se válka přesunula k Fulneku, převezl Jan svou manželku a synka do bezpečí pod ochranu Karla staršího ze Žerotína,<sup>1</sup> který byl jako politik

---

<sup>1</sup> **Karel starší ze Žerotína (1564-1636)** byl nejvlivnější moravský šlechtic a politik své doby, o generaci starší přítel a dobrodinec Jana Amose Komenského. Za pobělohorského tažení proti jednotě přijal Žerotín na svých panstvích na Moravě, především však v severních Čechách takřka třicet pronásledovaných bratrských kněží i s rodinami. Komenský byl mezi nimi. Z paměti dějin před námi Žerotín vystupuje jako postava jedněmi velebená, druhými proklínaná, zřejmě proto, že moudrý filosof a konzervativní politik stával nad konflikty doby. Byl takřka jediným mezi čelními představiteli jednoty bratrské, jehož autoritu respektoval i vídeňský dvůr. Užití násilí jako prostředku k řešení politických sporů se přičilo jeho náboženskému vyznání, jeho úctě k myšlenkovému odkazu Chelčického.

uznávaný i Habsburky. Sám se vrátil k fulneckému bratrskému sboru, kde pomáhal běžencům a dodával jim naději.

V této době se Komenský dostává do ilegality a on sám se musí skrývat. Habsburky byl vydán mandát vypovídající bratrské duchovní s okamžitou platností z Moravy. V Přerově, kde dočasně ukrýval své nejbližší, řádila smrtící epidemie. Jejím vlivem Jan přišel o celou rodinu. Zemřeli oba synkové, žena Magdaléna, dokonce i tchán Pitruše. V krátkém úseku jara roku 1622, tak ztratil Jan vše, co miloval. O rok později byly na Fulneckém náměstí za zpěvu školních dětí, spáleny mistrovi knihy, které objevil ukryté na radnici kapucín Bonaventura (Hora, 1995).

*„Jan své lidské zoufalství prožíval kdesi ve skrytu na severní Moravě, možná v Losinách anebo v Loučné nad Desnou (tenkrát Wiesenbergu), na statcích kolegy z univerzitních studií v Heidelbergu, mladého Jetřicha ze Žerotína.*

*Někdy v létě či na podzim 1622 s povděkem přijal ovdovělý třicátník nabídku Karla staršího ze Žerotína, aby se uchýlil na jeho východočeské panství Brandýs nad Orlicí. Zde, v konventu jednoty bratrské a v rodinném zámku Žerotínově našel na další tři roky poklidný domov.*

*V Brandýse se Jan přestal cítit osamělý, zacelila se trochu bolestná osobní rána a zmrtvělý svět přece jen znovu ožil, protože kolem Žerotína se shlukla celá komunita bratrských běženců, jejichž zážitky nebyly vesměs méně smutné. Život v družném a kultivovaném kruhu lidí vzájemně si blízkých osudem i vírou, život neobyčejně skromný, přitom zasvěcený studiu, práci a modlitbě, působil na duši Janovu jako hojivý balzám. Všichni však pociťovali, že nenalezli víc než provizorium. Dříve či později musel přece přijít nový útok moci! Dostavil se rychleji, než předpokládali. Císařský patent z května 1624 striktně vypovídal všechny nekatolické duchovní z Čech. Bud', anebo, tak zněla volba: návrat k jedné pravé víře, ke katolictví, anebo povinný odchod do exilu“ (Hora, 1995 s. 126-128).*

## 2.2 První pobyt v Lešně

Spolu s ostatními bratry se Komenský snažil usadit nedaleko hranic od své vlasti, pořád totiž doufali v naději návratu do svých domovů. Řada z nich proto zakotvila v Polském Lešně. Již od roku 1547 tady sídlil sbor české jednoty bratrské<sup>2</sup>. Emigrovali sem po neúspěšném protihabsburském povstání měst. Bylo zde i mnoho ostatních církví například luteráni ze Slezka, dále členové polské větve jednoty bratrské, katolíci a jiné. Lešno patřilo hrabatům Leszczyńským, což byli také členové jednoty, (později přestoupili ke katolické církvi). Byli pro Komenského obdobou ochrany a naděje, kterou mu poskytoval jeho patron na Moravě Karel starší ze Žerotína (Hora, 1995).

*„Celkově se však prostředí v Polsku lišilo od toho, z něhož čeští exulanti z domova přišli. V typicky agrární zemi polské, ovládané od 16. a 17. století stále šlechtou, která byla i hlavní nositelkou humanistické kultury, byla reformace – na rozdíl od českých zemí – vždy menšinovým směrem. Městský živel tvořili většinou přistěhovalci, zejména čeští a němečtí. Proto i demokratizační tendence, spjaté v jiných zemích (např. českých) s reformací, byly v Polsku značně opožděny. Lid v utužovaném poddanství zůstával převážně nevzdělaný a pod vlivem silného ideologického působení jezuitů. Součástí jejich protireformačních akcí bylo posílit v lidu vlastenecké citění na ideologickém základě katolickém. To se pak projevilo v 40. letech, za bojů protestantských Poláků se Švédy na jedné straně a katolické polské většiny na straně druhé, vypálením Lešna jako protestantského střediska a nenávistí proti Komenskému. V Polsku nebylo dostatek sil, které by usilovali o gramotnost lidu, a tedy také o šíření demokratizačních vzdělávacích tendencí Komenského“ (Čapková, 1987 s. 57).*

V tomto čase již byl Komenský podruhé ženatý. Září 1624, po dvou a půl letech vdovství v Brandýse nad Orlicí, vstoupil do nového manželství s Marií Dorotou Cyrillovou, dcerou seniora bratrské církve a někdejšího správce Betlémské kaple v Praze Jana Cyrilla. Jeho tchán na svatbě chyběl – i on se v té době ukrýval v ilegalitě. Marie mu byla dobrou ženou, musela vytrpět nesnáze, které prováděli jejich exulantský život a přitom vychovávat děti. Sám Komenský se ve svých zápiscích příliš o své rodině nevyjadřoval. Podrobnosti se tak nelze

---

<sup>2</sup> **Jednota bratrská:** Českomoravská protestantská církev. Odvolávala se na myšlenky husitů a názory Petra Chelčického. Založena byla roku 1457 Řehořem z Kunvaldu. Postupně se vyvíjela a rozšiřovala, vznikaly i bratrské školy. Symbolem vzdělanostní úrovně Jednoty Bratrské byl například Jan Blahoslav a její poslední biskup Jan Ámos Komenský, který zpracoval mnoho bratrských děl.

dočíst ani pramenů týkajících se té doby. Pravděpodobně byl natolik zahrnut prací na svých dílech, že se ocital v nelehké roli a působil jako patriarchálně přísný otec. Musel však být dozajista lidsky velkomyslný a plný porozumění vůči svým bližním. Projevoval se jako člověk s citem a pochopením lidského neštěstí. Bylo by jinak nevysvětlitelné, že neváhal přijmout za své vlastní i cizí děti, především psychicky postiženou, osiřelou Kristýnu Poniatowskou a vzápětí devítiletého Petra Figuluse, ačkoli rodina Komenských byla už tak dost početná. Janova žena Marie v cizině postupně porodila čtyři potomky – syna Daniela a tři dcery, Alžbětu, Zuzanu a Dorotu Kristinu.

Díky svým pedagogickým zkušenostem z Přerova a Fulneku uspěl jako učitel i v Lešně, na místním čtyřtřídním gymnáziu. Později se stal i zástupcem ředitele. Snažil se zlepšit pedagogické postupy, začal proto psát učebnice. Nedochovaly se všechny, ale v krátkém čase jich vzniklo nejméně šest, z toho např.: pohled starověkých dějin (Historie světská čili politická), nebo soubor citací moudrostí starých Čechů. V této době pracoval také na díle Informatorium školy mateřské. Při psaní těchto knih využíval své osobní rodičovské zkušenosti poznatky, které získal při výchově vlastních dětí. Vznikl tak moderně pojatý koncept, snad první svého druhu, výchovy nejmenších dětí. V poměrně malém spisku dvanácti kapitol, se projevovala genialita tohoto učitele národů. Toto dílo bylo doceněno mnohem později, Komenský v něm intuitivně zmiňuje, co novodobá psychologie experimentálně studuje a potvrzuje mimo jiného teorii vtištění (imprintingu). Ranné dětství chápe jako směrodatnou samostatnou kapitolu lidského života. Nepojímá ho, jako mnoho jiných, jen jako „předehru k dospělosti“ a nepřilíží důležitou epizodu. Považuje za velice důležité první zážitky a zkušenosti, které se natrvalo zapisují do duše dítěte. Mají velký vliv na citové bohatství, nebo naopak chudobu, emocionální i vztahovou kořatost či plochost, kladné anebo záporné přijímání světa a lidí. Jde o kladný životní přístup a pozitivní nastartování osobnosti malého dítěte citlivou rannou výchovou. S tímto přístupem má dítě hezké vzpomínky a dojde k nastartování osobnosti k dalšímu rozvoji, například v dalším vzdělávání a výuce. Byl si vědom důležitosti prostředí pro další vývoj, dosažení harmonie fyzických i psychických projevů. Velký význam je také věnován pohybu spojeného s hrou, tím dochází k postupnému osvojení manuálních dovedností. Komenský toto své poznání vyjadřoval sice jinými pojmy, ale myslel totéž. Navyklý i schopný zabývat se vždy několika úkoly současně, napsal během prvních tří let lešenského pobytu také učebnici latiny, do jejíž skladby vtekl leccos ze svých představ o potřebě co nejnázornější výuky.

Věděl, že složité biflování těžkých textů a citátů v latině je pro žáky obtížné, přišel proto s jiným způsobem a metodou jak učit tento obtížný jazyk. Popsal 8000 důležitých slov pomocí vět rozčleněných do témat popisující živou i neživou přírodu a svět člověka. Latinské texty doplnil českými ekvivalenty, stručným přehledem mluvnice a doplnil o obrázky, které celou učebnici lépe přiblížili studentům. Tím vznikla ilustrovaná encyklopedie a učebnice jazyka zároveň s názvem *Janua linguarum reserata* – Brána (či Dveře) jazyků otevřená (1631). Tímto dílem vzbudil Komenský senzaci a oslovil mnoho učenců té doby. Stal se doslova pojmem v evropské pedagogice a v budoucnu byl překvapen, kolika uznání se mu dostalo. Později Bránu jazyků vícekrát přepracoval, zjednodušil, pořídil z ní výtah s názornými ilustracemi, vznikl tak slavný *Orbis pictus*-svět v obrazech. Obě knihy byly postupně přeloženy do více než dvaceti světových jazyků včetně arabských, přičemž vrcholem bylo, když tyto učebnice českobratrského pedagoga převzali do svých škol nakonec i sami jezuité. Brána jazyků otevřená i svět v obrazech se na školách používaly ještě v 19. století (Hora, 1995).

### **2.3 Komenského pobyt v Anglii**

Do Anglie byl Komenský pozván jako uznávaný učenec k dopracování svého pansofického projektu, jenž oslovil mnoho britských učenců. Byly mu nabídnuty prostředky k uskutečnění jeho dlouholetého snu za vševědou a světa bez válek. Měl k dispozici kvalifikované spolupracovníky, a vznikl zde vědecký institut zaměřený na Komenského práci. Byla to jeho první delší zahraniční cesta.

Do Londýna připlul v září 1641, nadšený a plný očekávání ze své práce. Zaskočilo ho přímo královské uvítání. Netušil, v jaké vážnosti je jeho osobnost uznávána na Anglickém území.

Byl ohromen zájmem o jeho osobu a myšlenky, i bez znalostí anglického jazyka se dokázal pomocí latiny dorozumět. Dostal nabídku přestěhování do Anglie s celou rodinou, jeho žena však kvůli obavám z neznáma nechtěla odejít z Lešna. Její strach byl oprávněný, protože po krátké době od přijetí jejího dopisu se v Anglii rozhořela revoluce. Vrcholili politické spory mezi Dolní sněmovnou a králem Karlem I. Ty později přerostly v občanskou válku, spolu se snahami Angličanů kolonizovat Irsko. Docházelo tak k dalšímu krveprolévání. V takovém prostředí nebylo možné věnovat se vědecké práci a badatelskému úsilí na Komenského díle. Sen, který měl už tak blízko se zase rozplynul. Proto po devítiměsíčním pobytu v červnu 1642 opouští Anglii. Politické spory mezi Dolní sněmovnou a králem Karlem I. Přerostly

v občanskou válku. Snahy Angličanů kolonizovat Irsko vedly současně k těžkému krveprolití v Ulstru a vlastně k další válce. Sen, který byl už uť na dosah ruky, se zas jednou rozplynul. V bojující zemi nebylo pro tiché badatelské úsilí pochopitelně místo. V červnu 1642, po devítiměsíčním pobytu, Komenský opouští Anglii (Hora, 1995).

## **2.4 Komenský ve službách Švédského království**

Po krátkých návštěvách Haagu, Amsterdamu, Hamburku a některých dalších Evropských měst, se poprvé v životě ocitl na švédské půdě, zde se setkal se svým příštím obdivovatelem Ludvíkem de Geerem. Byl to proslulý holandsko-švédský velkostatkář, bankéř, především však zbrojař, který uměl vydělat nemalou sumu v tomto válečném období. Komenský je zde se synonymem pro pokrok, zdokonalení a usnadnění učení. To byl naprosto postačující důvod, aby přijal Švédskou pohostinnost. Byl představen při čestné audienci mladičké nastávající královně Kristině. Představila se dobrou latinou, naučenou podle jeho názorné metody a z jeho učebnice Brány jazyků. Necht' se ujme reorganizace škol a vytvoří nové moderní učebnice, tak znělo přání švédského dvora. Jan také diskutoval ve Stockholmu s kancléřem Oxenstjernou. Probíral pedagogické otázky, ale i politickou situaci na evropské půdě, neopomněl horovat za osvobození České země a obnovení náboženské svobody ve své vlasti. Švédské vojenské úspěchy na Moravě znamenaly naději pro nekatolický exil a perspektivu vytouženého návratu domů.

Komenský zpočátku váhal, zda bude moci pracovat pro Švédské království a zároveň se věnovat činností ohledně pansofie. Nabídka však pro něj byla velkorysá a přijal ji. Mohl tak příznivě ovlivnit český protestantský exil. Na Švédském území pobýval ve městečku Elblag při ústí Visly do Baltu na území dnešního Polska. Již v prosinci 1642 sem přestěhoval celou rodinu. Věnoval se však učebnicím pro švédy a zároveň práci globálních rozměrů, to způsobovalo jeho časové prodlevy v dodání jeho slíbeného díla švédům. Jeho vzácní klienti pak v něj ztráceli trpělivost i důvěru. Doba, kterou se rozhodl být k službám Švédskému králi, se protáhla na dlouhých šest let. Ve snaze plnit dohodnuté zakázky se věnoval nejen pansofii, ale začal s konceptem ještě rozsáhlejšího životního díla - panorthosii čili všenápravě.

Do jeho pracovního zahlcení zasahoval ještě jeden fakt, začalo zdoluhavé mírové jednání řešení třicetileté války. Nepříznivá situace, která z něj pro české protestantské exulanty vyplývala, znamenala, že české království zůstane ve sféře vlivu Habsburků. Z této situace byl Komenský zoufalý a rozhodl se odevzdat dosavadní práci pro švédy. Napsal de Geerovi přiznání, v němž se zmínil, že pracuje na projektu Obecné poradě o nápravě věcí lidských (De rerum humanarum emendatione consultatio catholica). Brzy poté odevzdal ve Stockholmu svou práci sedmi spisů – učebnic a metodických děl. Osnova organizační reformy školství už nebyla dodána. Na jaře 1648 se švédská státní správa rozhodla pro reorganizaci školství podle konkurenčního návrhu profesorů uppsalské univerzity. Komenský byl tímto rozhodnutím zklamán, jeho práce byla doslova smetena ze stolu. Vzápětí přišla další životní rána (Hora, 1995).

## 2.5 Návrat do Lešna

V srpnu 1648 už byl zpět v Lešně, vrátil se po osmileté nepřítomnosti. Do toho pro něj nastávala další životní pohroma, jeho žena Dorota Komenská několik dní po návratu domů zemřela. Zahraniční pobyty, při kterých strávil mnoho času, skončily nezdarem a zklamáním. Vzápětí v říjnu roku 1648 byl podepsán kompromisní vestfálský mír, což znamenalo naději konce krvavých válek v Evropě, ale český protestantský exil tak ztratil naděje v návrat do svého domova a uznání jiného náboženství než katolictví. Naděje o náboženské svobodě v Evropě se rozplynuly, Jan to považoval za zradu a beznaděj českých náboženských emigrantů (Hora, 1995).

*„Rok 1648 patřil v životě J. A. Komenského k nejhorším. Podmínky vestfálského míru ho do hloubi duše ranily, neboť znamenaly, že čeští a moravští nekatolíci ztratili šanci vrátit se do vlasti. Jednota bratrská, jejímž posledním biskupem byl Jan Amos právě zvolen, zahyne společně s těmi, kdož pro své smýšlení byli vyvrženi z národního společenství. V kšaftu umírající jednoty bratrské r. 1650 o tom Komenský napsal: „Byli jsme ponecháni v dědictví domu rakouskému, a tím i papeži. Ti nám nikdy nepovolí svobodu svědomí... Byli jsme opuštěni, stranou odhozeni, vydáni na pošlapání, my, ubohé trosečky rozptýlené po cizích národech. Byla nám utáta veškerá naděje na návrat k otcovským hrobům...“ Moravský Sisyfos byl tehdy na pokraji zoufalství. Leč rezignace není řešením! Měl hotový koncept své*

*Porady o nápravě věcí lidských. Stráví dílem celkem pětadvacet let. Vznikne sedm svazků vizionářského spisu o více než třech tisících stranách“ (Hora, 1995 s. 141).*

Po krutých ranách osudu, plný osobních křivd a lidského neštěstí, začal psát truchlivou knihu Kšaft umírající matky jednoty bratrské, v naději ve víru, která přemáhá lidskou beznadějnou situaci. Poslední biskup jednoty bratrské opět povstal, aby svým úsilím překonal smutek a hořkost. Přijal pozvání od sedmihradského knížete Zikmunda Rákocziho (1622-1652), který mu nabídl skvělé podmínky pro další práci v Blatném potoce. Zde mohl vyzkoušet své teorie v praxi. Rod Rákócziů byl také nepřítelem Habsburků, mohl tedy prospět českým exulantům. Než však přijal tuto nabídku, musel zaopatřit ještě své malé děti tříletého Daniela a šestiletou Zuzanu. Roku 1649, v padesáti sedmi letech, se rozhodl v třetí sňatek z rozumu, pro zajištění rodiny. Jeho třetí ženou, která byla ochotna nést tíhu zodpovědnosti a životního úsilí exulanta byla Jana Hanusová, dcera českého faráře (Kumpera, 1987).

## **2.6 Komenský v Sedmihradsku**

*„Mladý Rákoczi i jeho matka kněžna-vdova Zuzana naléhali: Přijď a vybuduj vševědnou školu! Předem souhlasili se všemi jeho podmínkami, od dobrých platů pro učitele přes stipendia pro chudé až po zřízení tiskárny učebnic. Neodolal, nakonec kývl. Znamenalo to sice na dlouho zmizet v zapadlém koutě na nejvýchodnější (dnešní) maďarsko-slovenské hranici, ovšem poprvé tu mohl na vlastní pěst uskutečnit experiment s vševědnou školou. Dopadne-li dobře, bude to příklad pro celou Evropu! Jen co v Lešně vyřídil záležitosti jednoty i rodiny, vrátil se, aby pak v Blatném Potoce strávil tři a půl roku života (1650-1654)“ (Hora, 1995 s. 144).*

Blatný potok (Sarospatak) v Uhrách Komenského očaroval svou nedotčeností a civilizační prostotou. Znovu se s elánem a chutí pustil do své práce. Byl přijat s nadšením jako učitel národů, co přináší vzdělání do této země. Začal ke svým učebnicím psaných latinsky pořizovat maďarské texty. *„V létě roku 1651 byla váha Komenského na Rákócziovském dvoře asi na vrcholu - protestoval proti ní i kazatel kněžny Zuzany.“ (Polišenský, 1987 s. 92)*



Bohužel se objevily rozpory i v sedmihradsku. Žádal zdlouhavé a pečlivé studium, zatímco učitelé odmítali jeho náročnost a množili se stížnosti na výši platu. Po úmrtí Zikmunda Rákocziho, neměl Komenský v jeho nástupci, Jiřím II. Rákoczim už takové zastání. Školské poměry pro něj nebyly aktuální a nezajímaly ho. Komenský se odhodlal odejít, opět musel zažít pocit marnosti, kvůli netrpělivosti a nepochopení druhých. Do Lešna si přivezl novou učebnici Svět v obrazech (Orbis pictus) (Polišenský, 1987).

## **2.7 Katastrofa v Lešně**

Na jaře 1655, skoro rok po Janově návratu byla Evropa znovu ve válečném konfliktu. Polský král Kazimír si dělal nároky na švédsko. Následkem toho byl vpád švédských vojsk na území Polska v čele s Karlem X. Gustavem. Zbožný Jan znovu viděl ve švédské protestantské armádě naději proti Habsburkům a papeži. Stále doufal ve vnitřní reformy a náboženskou svobodu. Ve skutečnosti byly pro Polsko pohromou, kvůli ruské frontě byli Poláci oslabeni a Švédové snadno obsadili velké území. Když dorazili do Lešna, Komenský je vítal jako osvoboditele. Jejich žoldnéři však začali město drancovat a místní obyvatelé se jim postavili svou domobranou. 29. dubna 1656 do města vnikly polské oddíly, které způsobili bratrovražedný boj a naprostou zkázu Lešna. Katolíky bylo město označováno jako „kacířské hnízdo“. Armáda nechala město vypálit, požár pak hořel tři dny.

Na poslední chvíli se Komenský snažil ukrýt své spisy a díla před zkázou, sám s rodinou prchl do Slezka. Přišel o veškerý majetek i o své celoživotní dílo – rukopis velkého českého slovníku. Bylo zničeno centrum jednoty bratrské v Polsku. Zničený a frustrovaný Jan se vydal na cestu za západ. Přijal pozvání od Vavřince de Geera do Amsterodamu, kam se unaven vydal se svou rodinou (Hora, 1995).

Vypálením Lešna a rozprášením českého exilu v Polsku vzaly všechny plány o svržení nadvlády Habsburků za své. Řešení tragické situace českých protestantských vyhnanců, můžeme považovat jistý kuriózní návrh. Jde o projekt na přestěhování zbylých českých bratří do Irska. Komenský tehdy odpověděl, že by pozvání do Irska bratři přijali, kdyby nechovali naděje na návrat domů. Zbyli jim však jen marné naděje, protože Evropa se od šedesátých let přestala úplně zajímat o českou otázku (Kumpera, Hejnic, 1988).

## 2.8 Poslední pobyt v Amsterdamu

*„Objevil se tu jako takřka pětadesátiletý stařec, aby v živě pulzujícím „tržišti světa“ prožil s rodinnou posledních čtrnáct let. Byl přijat s úctou a laskavostí. Městská rada vzácnému spoluobčanu přirrhkla pravidelnou apanáž a především dotace na dokončení didaktických a pansofických spisů. Ubytoval se nejprve v domě U diamantové růže, později přesídlil do čtvrti Jordán. Chodil na procházky kolem amsterodamských grachtů, sem tam provázen svým novým přítelem, slavným malířem Rembrantem. Učil syny místních radních. A bez ohledu na přibývající nemoci stáří stále s vervou pracoval“ (Hora, 1995 s. 141).*

Komenského pobyt v Amsterdamu byl pro něj velice tvůrčím obdobím. V rychlém sledu po sobě dokončoval, rozšiřoval a upravoval svá díla. Ze 135 svazků jeho děl, jich 62 vydal během pobytu v Nizozemí. Objevili se tak například Schola ludus (škola hrou), čtyři díly komentovaných Veškerých spisů didaktických (Opera didactica magna), první část nejobdivovanějšího konceptu globální reformy – Obecná porada o nápravě věcí lidských, která již zůstala rozpracována. Sledoval zde také politickou situaci v Evropě, se svou myšlenkou jednoty evropských protestantů těžce nesl rozpor mezi Anglií a Nizozemím.

Tvořil do posledních životních sil, zemřel uprostřed práce na nedokončeném díle 15. listopadu 1670 v svých osmasedmdesáti letech. O sedm dní později byl pochován v Naardenu, nedaleko Amsterdamu. V roce 1933 darovala Holandská vláda území kostelíka valonské církve, kde se nachází hrob učitele národů, Československu za symbolický poplatek jeden gulden ročně (Hora, 1995).

### 3. JAN AMOS KOMENSKÝ A JEHO TVORBA

Své práci a víře podřídil celý svůj život, hlavní pedagogické myšlenky obsáhl v mnoha uznávaných dílech. Jeho hlavní myšlenka, kde škola měla představovat dílnu lidskosti, byla doslova v rozporu se skutečným stavem tehdejšího školského systému. V Době, kde se rozdílily mezi chudými a bohatými jen prohlubovaly, Komenský hlásal, že pečlivé a kvalitní vzdělání má být dostupné všem lidem bez ohledu na stav jejich majetku (Čapek, 1957).

Celkové pojetí cíle školy je shrnuto v XI. Kapitole „Didaktiky“ takto: *„Není-li veliké, cokoliv v svých uměních lidé mají, všemu rozuměti? Ale větší (jest) sebe samého i vnitř v povahách a náklonnostech svých, i zevnitř v obyčejích činech a hnutích tak spořádati, aby jako nástroj musický řemeslně udělaný byl, jehož struny dobře proti sobě znějí a libě od sebe zvuk vydávají“* (Čapek, 1957 s. 19).

#### 3.1 Prvky sociální pedagogiky v Didaktice české

V tomto nejvýznamnějším pedagogickém díle, Komenský popisuje samotné umění výuky. Jak dobře učit, jak zpříjemnit žákům vzdělávání a zefektivnit tak jejich snahu o získání informací. Vše dokládá příklady, pravidly a praktickými dovednostmi. Vyzdvihuje své didaktické principy, jako „zlaté pravidlo vyučování“ princip názornosti, uvědomělosti, posloupnosti, přiměřenosti, aktivity, systematičnosti a mnohé další principy *„jak naučiti všechny všemu“* (Somr, 1987).

*„V letech 1628-1632 i později vytrvale pracoval na svém stěžejním pedagogickém díle, Didaktice české, k ní brzy připojil Didaktiku speciální. Komenský snil o školské reformě, na jejímž konci se dostává důkladného vzdělání všem lidem bez rozdílu (povinná školní docházka, výuka chudých i dívek), a to kultivovanými metodami a zanícenými lidmi, kteří ve svém povolání spatřují vznešené poslání. Právě v Didaktice se objevily dodnes obecně známé pedagogické kategorie či pojmy: škola jako dílna lidskosti, škola hrou, názornost vyučování. Priorita mateřštiny před latinou, syntéza rozumové, citové a náboženské výchovy atd., až po spoluodpovědnost rodičů, kteří děti nadále neposílají do školy jenom (jako když se něco shodí z lopaty)“* (Hora, 1995 s. 134-135).

Ve Velké didaktice je dále kladen důraz na rodinnou výchovu ze strany rodičů, jimž náleží prvotní a nejdůležitější výchova od narození dítěte. Připouští rozdílné schopnosti každého člověka ve výchově svého dítěte, ale zároveň kritizuje ekonomické nerovnosti. Dítě bohatých rodičů má zajištěno vzdělání a často i soukromé učitele, děti chudých jsou neprávem odsunuti na pokraj a zbaveni šance se vzdělávat. Komenský proto zdůrazňuje, že školy mají být dostupné pro každého, bez ohledu na finanční situaci, náboženské vyznání a pohlaví. Vzdělání mělo být totiž nejen pro chlapce, ale i pro dívky. Těmito názory předešel o staletí své prostředí. V době feudálních výsad to byla téměř revoluční utopie (Čapek, 1957).

*„Byl to oním nosičem pochodně, o němž krásně mluví jeden z jeho pozdních projevů. Byla to v tehdejších poměrech, v době feudálních výsad, téměř revoluční utopie. Ještě v polovině XVII. Století, když působil v severních Uhrách, napsal Komenský ve spisku „Štěstí národa“: „Po celém království, pokud od Uhrů je obydleno, nelze nalézt nižádné školy jazyka domácího – hrůzno pověděti a mezi křesťany neslycháno! – kde by se chlapci cvičili v umění literním a ve mravech.“ O všeobecném vzdělání dívek nemohlo být teprve ani řeči. Školy mají být podle výroku Komenského, znovu a znovu opakovaného, „dílnou lidskosti“, kdežto dosud to byly pravé mučírny. Mají osvěcovat nejen rozum, nýbrž přispívat k vytvoření harmonie povahy“ (Čapek, 1957 s. 21).*

„Zlatým hřebem“ pedagogické psychologie byla změna školního prostředí. Pokud se má žákům ve škole dařit, musí ve škole vládnout jasná pohoda, radost z úspěšné a vytrvalé práce. Ne strach z bití a fyzických trestů, jako tomu bylo doposud. Někdy i obavy z mechanického zkoušení kvapem probrané látky, ten vyvolává stres, který negativně ovlivňuje atmosféru vyučování a maří úspěch pedagogů. Látku je třeba probírat přiměřeně a přistupovat tak ke studujícím. Učení není hračkou, ale má budit u žáka zájem podobně jako hra, jen tak se projeví snaha a zájem (Čapek, 1957).

*„Ve Velké didaktice sestavil pronikavou pedagogickou charakteristiku žáků, jejich zvláštnosti. Zpracoval i klasifikaci duševních schopností žáků. Rozlišoval žáky:*

- 1. bystré, chtivé a povolné, nade všechny vůbec nejschopnějším ke studiím.*
- 2. vtipné, avšak váhavé, ale přece poslušné, kterým je třeba pouze ostruh.*

3. *vtipné a učenlivé, avšak vzpurné a zatvrzelé, kteří jsou vůbec ve školách nenáviděni, takže „mnoho zdárných hlav hyne vinou učitelů, kteří z koňů činí osly, poněvadž neumějí ovládat ty, kteří jsou hrdí a svobodomyšlní“*

4. *povolné a zároveň chtivé učení, avšak zdlouhavé a těžkopádné, kterým pomáháme a všude je snášíme.*

5. *tupé a ještě k tomu vlažné a liknavé, u nichž je třeba velké trpělivosti.*

6. *tupé a zároveň povahy pokroucené a vzpurné, kde musíme hledět, aby se aspoň vzpurnost dala vykořenit a odstranit. Teprve nepůjde-li to, bylo by marné vzdělávat „zpuchřelou zemi“.* Ale takto zavrhlý duch se najde sotva jeden mezi tisíci. (*Velká didaktika, kap. XII*).

*Tato klasifikace je vedena myšlenkou, že je potřeba všechny děti vzdělávat a že je třeba hledat pro ně nejvhodnější cesty vzhledem ke zvláštnostem duševních schopností. Jejich zvláštností je možné využít k tomu, aby pevněji dosáhly společného cíle. Vyniká tu přesvědčení o síle výchovy, jež je zcela reálné, pokud jsou k tomu vhodné podmínky, především vzdělání učitelé“ (Polišenský, 1987 s. 47-48).*

## **3.2 Znak Sociální pedagogiky v díle: Obecná porada o nápravě věcí lidských**

### **Myšlenka všeobecné moudrosti - Pansofie**

Dnes si už ani plně neuvědomujeme, jaký obrovský přínos pro pedagogiku Komenský znamenal, nehledě na to jaká by byla jeho tvorba, kdyby žil v době bez válečného konfliktu a měl čas se věnovat v klidu své práci. Oproti tomu však byl nucen celý život prožít mimo svou vlast, pronásledován kvůli své víře. Dnešní školství řeší zcela jiné problémy, než v sedmnáctém století. Jeho Didaktika ve všech směrech předběhla dobu a získal si tak světové uznání. Svým uznáním v mnoha zemích byl pak motivován k dalším dílům a myšlenkám. Snažil se o utopický projekt pansofie – světové vševědy, kterou byl Komenský fascinován. Měl myšlenku shromáždit všechny moudré knihy té doby a vytvořit z nich vševědnou encyklopedii. Domníval se, že v případě úspěchu tohoto díla a následném vzdělání všech lidí pomocí jednotného školského systému, by celý svět byl osvícen vševědou. Věřil, že

pansofickým vzděláním dospěje k ukončení náboženských rozporů a nastolí světový mír. Tato vize byla v době třicetileté války nadějným únikem od válečných hrůz (Hora 1995).

*„Myšlenka vševedy měla fakticky mnoho podob, odstínů. Nevznikala naráz, nevynořila se hotová, bolestně se metamorfovala po mnoho roků, provázena silícími pochybnostmi autora i vážnými rozpory plynoucími – přiznejme to otevřeně – z utopické představy věci. Ovšem od počátku v sobě nesla i další prvek – zárodek všenápravy, dalšího a nepochybně nejvážnějšího životního projektu, jímž Jan Amos Komenský doufal obrodit svět postupně se vyvražďující v třicetileté válce“ (Hora, 1995 s. 135).*

Při svých plánech spoléhal Komenský také na přispívání jiných umělců té doby, svědčí o tom dopisy, kde se pro ně snaží získat hmotné zabezpečení. Později však pochopil, že se v naději na jejich zajištění zklamal, jak také dobře předvídal Descartes (Čapek, 1957).

Podle D. Čapkové, měla tato myšlenka i své odpůrce, uplatňování pansofie ve výchovném díle Komenského v nárysu pansofie pobouřila především ortodoxní teology směřováním božské a lidské moudrosti. Měli obavy, aby teologie nepřišla o své prioritní postavení, a v pansofii spatřovali kacírství (Čapková, 1987).

*„Kde se uvažuje o uspořádání soustavy všeobecné moudrosti, která by všem ukazovala všechna jejich dobra a zla a i veskrze neklamné cesty, jak oněch dosahovat a těmto se vyhýbat, a kde se dále předpokládá i ukázka této soustavy, takže se roztřídí všechny věci v sedm okruhů čili světů, jimž se předesílá svět možný čili základ celé Pansofie.*

*Základem světa mravního je stejnost nebo rovnost lidské přirozenosti, snažící se o to, aby všichni žili jako lidé, a ne jako zvířata a nemá tvář. To se stane tehdy, jestliže všichni lidé (ať kdo žije v jakémkoli stavu a za jakýchkoli podmínek) naučí se žít rozumně a moudře“ (Polišenský, Pařízek, 1987 s. 129).*

### **Myšlenka vševýchovy - Pampaedie**

Touto myšlenkou se Komenský pokouší o univerzální vzdělání všech lidí ve snaze nastolit mír bez náboženského pronásledování a útlaku. Zavedení řádu, aby v každém věku měl člověk mysl příjemně zaměstnanou. Přál si, aby se lidé stali vševedci – to znamenalo především:

- I. Umět učlenit myšlenky, věci a řeči.
- II. Chápat způsoby konání, nejen svého, ale i okolí a vnímání prostředí. Rozumět prostředkům a cílům.
- III. Dovednost a cit pro rozhodování podstatnosti věci od nahodilosti, lhostejnost od škodného vlivu. Ve všem jednání, myšlení i skutcích, působících rozptýlení či zmatek.

Kdyby se lidé jako celek naučili tomuto jednání všestranně, nastal by mír a řád ve světě. Tak by se naplnil Komenského sen vševedy lidstva

*„Ve Vše výchově Komenský načrtl obraz učitele. Označil ho jako „vše učitele“. Je to „učitel vševedný, který umí všechny lidi vzdělávat ve všem, co přivádí k dokonalosti lidskou přirozenost, aby se lidé stali všestranně dokonalými.“ Proto musíme dbát na tři podmínky:*

1. *aby každý byl takový, jakými má učit jiné.*
2. *aby znal způsoby, jak jiné takovými učinit*
3. *aby byl horlivý ve svém díle, aby stačil, uměl a chtěl utvářet vševedy.*

*(Pampédie, kap. VII, §3)“ (Polišenský, Pařízek, 1987 s. 48).*

Každý lidský věk je určen k učení a osvojování si nových poznatků a zkušeností. Snadno se tak celý život stal školou. Jednotlivé věkové stupně mají přiřazeny své osnovy, kterým jsou přizpůsobeny i dovednosti a zkušenosti „sbírat ovoce života“ (Polišenský, Pařízek 1987).

*„Všechny lhůty lidského života (poskytnuté na vytvoření těla, ducha a duše) dělí se na sedm věků. První z nich obsahuje početí a první utváření v životě matky, druhý narození a dětství, jdoucí vzápětí, třetí chlapectví, čtvrtý jinošství, pátý mládí, šestý mužnost, sedmý stáří, za nímž přijde smrt. Podobně také bude nejvýhodnější ustanovit sedm škol k postupnému zdokonalování člověka. Jsou to:*

- I. *škola zrození, nejpodobnější začátku roku a měsíci lednu.*
- II. *Škola dětství, podobná únoru a březnu, které nasazují pupence,*
- III. *Škola chlapectví, podobná dubnu, zdobícímu rostliny květem,*
- IV. *Škola jinošství podobná květnu, počínajícímu utvářet všechny plody,*
- V. *Škola mládí, podobná červnu, který umožňuje zrát plodům a také už vydává rané plody,*

VI. *Škola mužnosti, mající obraz měsíců července, srpna, září, října a listopadu, které sbírají plody všeho druhu, a tak pracují pro nastávající zimu,*

*Škola stáří, má podobu prosince, jenž uzavírá oběh roku a všechno spotřebuje“*  
(Polišenský, Pařízek, 1987 s. 137).



## 4 PEDAGOGICKÉ ZÁSADY JANA AMOSE KOMENSKÉHO

Vyučovací zásady jsou důležitou součástí vzdělávacího procesu, které vedou ke zkvalitnění a zefektivnění celé výuky. První zásady byly uznávány už v dřívějších dobách, ale Jan Amos Komenský je dále rozvíjel a přiblížil ve svých pedagogických dílech. Zdůrazňoval také úzké spojení mezi vyučováním a samotnou výchovou.

*„Rozlišujeme tzv. klasické vyučovací zásady, které jsou již uváděny Komenským, a moderní vyučovací zásady, které zdůraznila moderní didaktika až v době nedávné. Pedagogika hovoří ovšem současně o „výchovných vyučování“, které má rozvíjet morální, estetické, pracovní a další vlastnosti a postoje, světonázorové přístupy, volní a charakterové vlastnosti apod. Proto je žádoucí respektovat ve vyučování vedle vyučovacích zásad také zásady výchovné. Mnohé z nich jsou tak úzce vázány na zásady vyučovací, že je lze pouze s obtížemi rozlišit“ (Mojžíšek, 1975 s. 29).*

### 4.1 Vyučovací zásada aktivity

Tato vyučovací zásada spočívá ve snaze pedagoga vyvolat u žáků aktivní přístup, zájem o vzdělání a vlastní poznání. Komenský touto zásadou odmítá nekonečné memorování, podstatou totiž je vlastní aktivita studentů, učení a porozumění. Nátlakem totiž k ničemu přirozenému nedojdeme.

*„Ať není žádného bití pro učení (neboť neučí-li se kdo, čí je to vina než učitele, který buď neumí, nebo nedbá učinit žáka učenlivým?).“ (Komenský, 1948 s. 123)*

Sami pedagogové musí při svém přístupu být dostatečně aktivní ve smyslu upoutání pozornosti žáků. K tomu mohou přizpůsobit způsob svého výkladu, to jak moc dovede zaujmout, protože tím si pak lépe udrží aktivní ekudační prostředí. Dlouhé monotónní výklady způsobují často nesoustředění, spolu rušivými vlivy. Je proto třeba doplňovat výklad novými podměty, aby neztratil studentovu pozornost (Mojžíšek, 1975).

*„Je i dnes pokládána za jednu z nejdůležitějších a v historii výchovy byla mnohokrát podtržena celým vyučovacím systémem. Známý jsou didaktické směry, které ji daly do čela svého úsilí. Jsou známy teorie „činné školy“, „pracovní školy“, „školy aktivní“, které žádaly aktivitu žáka, učitele, samostatnost a tvořivost“ (Mojžíšek, 1975 s. 31).*

## **4.2 Zásada názornosti**

Vyučovací zásada názornosti je uznávána mnoha odborníky v oblasti pedagogiky. Usnadňuje studentům pochopit probíranou látku a lépe ji tak uchovat v paměti.

*„Požaduje učit všemu ve spojení slova a názoru, první druhé signální soustavy. Vše, čemu učíme, je nutno předložit smyslům, tj. zraku, sluchu, hmatu, kinestetickým receptorům, chuti nebo čichu, aby žák vše viděl, slyšel, ohmatal a prožil. Pak teprve uvažujeme o podstatě jevů“ (Mojžíšek, 1975 s. 36).*

Je třeba zásady názornosti používat přiměřeně, aby nedocházelo k oslabení abstraktního myšlení studentů. Pak by totiž ulpíval na názorných prožitcích a nevnímal by obecné vlastnosti. Pokud by zase naopak byl nedostatek názorného příkladu a představ, vedlo by to k jistému formalismu ve znalostech a tím se ztrácí slovo od obsahu. Následkem toho je memorování slov a látky, bez chápání jejich významu a obsahu daného učiva (Mojžíšek, 1975).

Takto zdůrazňuje Komenský zásadu názornosti v díle Velká didaktika: *„Zásada VIII. – Příroda si pomáhá sama, kolikerym způsobem může. Aby to všecko v nich snáze utkvělo, ať se přibírají smysly, kterékoli možno. Na příklad: Sluch se zrakem, jazyk s rukou, budťež ustavičně spojovány. Má se tedy nejen vyprávět, co mají vědět, aby to vnímali sluchem, nýbrž má se to i malovat, aby se to vštěpovalo i zrakem. Žáci ať se navzájem učí brzo látku vyjadřovat slovy i vyznačovat rukou, aby se nešlo od ničeho dál, leč když je to dosti vtištěno sluchu, zraku, rozumu i paměti. A k tomu účelu bude dobře, když všecko, čemu se učí v každé třídě, bude zobrazeno na stěnách této učebny, ať už jsou to poučky a pravidla nebo obrazy a emblémy té části učení, které se právě učí“ (Komenský, 1948 s. 123).*

### 4.3 Zásada systematickosti a soustavnosti

Myšlenkou této zásady je vyučovat odborné předměty a vědy v logickém systému a soustavnosti. Hlavním úkolem pedagogů je postupovat od nejlehčího k náročnějšímu tématu a důkladně se věnovat dané vědecké oblasti. Jednotlivé části výkladu je pak nutné ukončit a neporušit jejich návaznost. Žáci tak budou lépe zpracovávat nově získané informace. Osvojí si systém poznatků logicky uspořádaných, tím pak rozliší základní učivo a učivo doplňkové. Tyto jednotlivé části učiva na sebe navzájem navazují a tím tvoří celek (Mojžíšek, 1975).

*„Proto se žádá příprava na hodinu, v níž je naznačen řád, postup od naznačení cíle hodiny a problému, který bude řešen, k jeho analýze a k jeho vysvětlování. Výklad by měl být ukončen shrnutím, uzavřením celého učiva. Postupnost respektujeme i učebními osnovami, v učebnici, v hodině, v každé přednášce, při vysvětlování učiva; doslova každý metodický postup tento princip musí respektovat“* (Mojžíšek, 1975 s. 35).

Pokud by pedagog nepostupoval systematicky s probíranou látkou, studenty by to vedlo k chaotickému zvládnutí učiva a rozpadu jejich vědomostí. Jan Amos Komenský zdůrazňuje uspořádání učiva, aby nově vyučovaná látka měla návaznost na dosavadní vzdělání žáků. Odkazuje se na přírodu, kde také funguje návaznost složitějšího na jednodušší (Mojžíšek, 1975).

*„Učení celého života musí býti uspořádáno, aby bylo jedinou encyklopedií, v které by nebylo nic, co by nepovstalo ze společného kořene, nic, co by nestálo na svém místě“* (Komenský 1948 s. 133).

### 4.4 Zásada přiměřenosti

Tato zásada spočívá v respektování přirozených a individuálních schopností každého jedince. Například stupně dosavadního vzdělání je odlišují, stejně jako fyzické předpoklady, nebo mentální a sociální úroveň žáků. Každý žák má také jinak rozvinutou psychickou stránku své osobnosti od toho se musí také odvíjet přiměřená zátěž v podobě úkolů a dané látky (Mojžíšek, 1975).

*„Zásada V. – příroda se nepřetěžuje, nýbrž přestává na mále. Na příklad: Z jednoho vejce nezádá dvě ptáčata, jsouc spokojena, když se náležitě vylihne jedno“ (Komenský, 1948 s. 121).*

To vyžaduje učitelův individuální přístup ke každému žákovi, poté je musí pedagog rozpoznat a umět na ně reagovat. Jedná se například o:

- **Úroveň sociálního zázemí žáka**

Pojednává o individuálním přizpůsobení jedince vůči společnosti. Hlavním projevem je jeho role v sociálním prostředí, při sociálních funkcích a v kolektivu. Například v podobě rozdílných návyků z městského prostředí oproti venkovskému prostředí.

- **Morální schopnosti**

Tato oblast zaznamenává morální vytrvalost žáků. Každá osobnost dosahuje jiného morálního postoje, úroveň vlastní svědomitosti a charakterové vlastnosti.

- **Esteticko výchovná úroveň**

Zaměření na estetické cítění. Porovnává tuto vlastnost, která je u každého žáka rozvinuta v jiné míře.

- **Fyzické vlastnosti**

Chápeme jako respektování tělesných schopností každého jedince, fyzický rozvoj při dospívání a vývoj nervové soustavy.

- **Úroveň vzdělání**

Určuje dosavadní didaktické zkušenosti studentů a individuální přístup učitelů vůči nim.

- **Povaha z psychické stránky**

Zahrnuje osobní temperament, emotivní zvláštnosti, úroveň a schopnosti přemýšlení, bystrost a reakce na probírané téma. Je třeba, aby učitel chápal tyto vlastnosti a vedl výuku přiměřeně potřebám a schopnostem žáků (Mojžíšek, 1975).

## **4.5 Vyučovací zásada trvalosti**

Zdůrazňuje důležitost v osvojení si znalostí a zapamatování přijímaných informací, které pak mohou využít v praxi. Student si lépe zapamatuje logicky vysvětlenou látku, spojenou s praktickou zkušeností.

*„Zásada X. – příroda sama se občerstvuje a sílí častým pohybem. Tak pták nejenže zahřívá vejce seděním, nýbrž obrací je denně sem tam, aby se stejnoměrně zahřívala se všech stran. Z toho plyne, že vzdělání nelze přivést k pevnosti bez opakování a cvičení co nejčastějšího a zařízeného co nejvhodněji“ (Komenský, 1948 s. 135).*

Důležitým faktorem, ve snaze dosáhnou jejich studijních úspěchů, této zásady je motivace žáků a jejich zájem k předmětu, nebo probírané látce. Tím se zvyšuje jejich snaha a aktivní přístup ke vzdělání. Hlavním aspektem zásady trvalosti je snaha učit se. Studenti mají postupy k učení látky, například psaní poznámek, hlasité opakování, klidné či rušné prostředí. Každý žák pak usoudí, který učební režim mu nejvíce vyhovuje (Mojžíšek, 1975).

## 5. JAN AMOS KOMENSKÝ A SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Komenský ve své době nezapomenutelně vyzdvihl sociální momenty výchovy. Výchovné pojetí je myšleno jako protest proti nepřírozené násilnosti. Řídil se svým mottem **Omnia sponte fluent, absint violentia rebus - Vše nechť plyne volně, bez násilnosti**. V této souvislosti se nese i kladná myšlenka pro šíření základního vzdělání, na které má mít nárok každý člověk, bez rozdílu víry, ekonomické vyspělosti a vzdělání pro dívky i chlapce. Dále preferoval především mateřský jazyk, před ostatními. Takto pokrokové názory prosazoval v době, kdy pedagogické postupy byly úplně jinde. Cílem vzdělání nebyl jen úzký zájem skupiny, jako ve středověku, ale prospěch celého lidstva (Čapek, 1957).

V pansofickém spise Cesta světa Jan Amos Komenský prosazoval myšlenku, že vzdělání není pouze cílem, ale prostředkem k tomu, aby se věda rozvíjela a k nápravě celého lidstva.

### 5.1 Jan Amos Komenský jako pedagog

*„Velkou péči věnoval Komenský tomu, aby se zajistila žáková pozornost a jeho dobrý psychický i tělesný stav při učení. Respektoval tím soubor podstatných vnitřních podmínek učení, které se nyní zkoumají v psychofyziologii, hygieně, výzkumech psychických stavů apod. V souhlasu s pokroky přírodovědeckého poznání v té době, které ovlivnily názory na člověka i na jeho psychiku, Komenský opakovaně zdůrazňoval zdravý tělesný vývoj a dobrý zdravotní stav žáků. Zvláště velký význam připisoval Komenský úloze emocí a motivů při učení. Opětovně se zabýval tím, které potřeby má člověk, zvláště mladý, k čemu má chuť, co ho láká, co mu je příjemné, aby se toho využilo při učení. Dobře věděl, že emoční vzrušení podporuje zapamatování. Ostrou kritikou stíhal ty školní praktiky, které narušují emoční klima a motivaci při učení. Podle Komenského, nedostatek motivace není dán přirozenou povahou žáků, ale nesprávným násilným postupem učitelů. Proto také doporučoval minimalizovat trestání ve škole, zvláště fyzické tresty“ (Pešková, Svatoš, s. 212).*

Ve vývoji člověka stanovil Komenský, vzhledem k rozvoji jeho duševního života a fyzických sil, věkové stupně po šesti letech.

- dětství,
- chlapectví,
- jinošství,
- mužný věk.

Tímto řazením ukázal, jak přesně se orientuje a chápe specifikum různých věkových kategorií vývoje dítěte a samotného člověka. V prvním období je dítěti do šesti let věku a představuje ho mateřská péče a prvotní vztah dítěte k osvojování si věcí. Mateřská škola tvořila druhý stupeň spolu se školou obecnou, do dvanácti let věku. Třetím stupněm byla škola latinská, do osmnácti let věku. Posledním stádiem byla akademie, do čtyřiaadvaceti let, kde vzdělání mladého muže zakončuje cestování a samostudium.

Podrobný popis úkolů jednotlivých stupňů, Komenský rozvádí ve Velké didaktice. Veškerá výuka se koncentruje k hlavnímu předmětu, což byl jazyk.

Uspořádání vychází z Komenského pedagogického realismu, založeného na paralelismu slov a věcí (Somr, 1987).

*V předškolním věku je základem vzdělání jazyk mateřský, který si dítě osvojuje spolu s poznáváním věcí je obklopujících.*

*V obecné škole se má všechna mládež mezi šestým a dvanáctým rokem věku naučit tomu, co potřebuje pro celý život. Žactvo má být rozděleno do šesti tříd. Pro každou třídu je určena jedna učebnice obsahující příslušné učivo na celý rok. Žáci se učí ve své mateřštině číst, psát, počítat a zpívat. Osvojují si základy světového názoru, seznamují se s naukou o mravech a se základy historie i hospodářství obce a země.*

*Ve škole latinské je zároveň se čtyřmi jazyky (mateřským, latinským, řeckým a hebrejským) zařazena úplná encyklopedie umění, kdy se k sedmeru svobodných umění připojuje fyzika, zeměpis, chronologie, etika a znalost písma. Rovněž pro latinské třídy mají být sestaveny zvláštní knihy, obsahující i historii různých oborů. Žáci si současně s osvojením latiny doplní prostřednictvím učebnice Jana svůj obraz o univerzálním světě.*

*Akademie mají zajistit uspořádání a další rozvoj znalostí všech věd prostřednictvím všeobecných studií a zdokonalených metod. Ve Vševýchově je utvářena i škola mužného věku a škola stáří, ve kterých obsah poznání představuje ucelené divadlo veškerenstva s jeho věcmi, jevy, tvory a činnostmi. Přitom se Komenskému nejedná o všestranné vzdělání několika vyvolených jedinců, ale spíše o všestranné vzdělávání všech lidí bez rozdílu. Moudrost je ale možno získávat pouze spolu s vědomostmi, proto nelze od sebe odtrhávat vzdělání a výchovu, tvořící dvě stránky přípravy člověka pro život“ (Somr, 1987 s. 43-45).*

*„Jan Amos Komenský zdůrazňoval velký účinek hry ve výchově, šíření znalostí a utvrzování morálky. Podle Komenského je smyslem vzdělávání dosáhnout moudrosti, nejen prostého vědění. V zásadě chtěl hrou přetlumočit a vysvětlit encyklopedické znalosti. Dále chtěl přeměnit duševní námahu studentů v radostnější aktivity, ke kterým je didaktická hra dovedla. Komenský se snažil různými hrami ve školském vyučování (schola ludus – škola hrou) zprostředkovat žákům porozumění světu přírody, člověka, náboženství a společnosti. Hru lze tedy chápat podle Kom. Návodu do jisté míry jako univerzální didaktický prostředek pro učení a výuku jak dětí a mládeže, tak i dospělých“ (Paukertová 2010 s. 8-9).*

## **5.2 Aplikovatelnost myšlenek Jana Amose Komenského v oboru sociální pedagogika**

### **Sociální hodnocení Komenského**

*„Sociální pedagogika současnosti hodnotí u Komenského nejvýše jeho rozhodné vystoupení za reformu lidské společnosti, za snahu poskytnout vzdělání všem dětem bez rozdílu pohlaví, rasy, národnosti, náboženství a sociálního postavení jejich rodičů, a to v mateřském jazyce. Je oceňován princip přirozenosti, na kterém je založena Komenského pedagogika, psychologické zdůvodnění potřeby názornosti, a především pedagogický optimismus, kterým je Komenského dílo prodchnuto.*

*Protože bůh nestvořil žádné rozdíly mezi lidmi, považoval Komenský všechny lidi za sobě rovné. A kde rozdíly vznikly, musí být oslabovány a nikoli posilovány. Podle svého antropologického hlediska spatřuje v této otázce ústřední bod své všenápravy. V duchu demokratismu požaduje vzdělání „všech ve všem“. Výrazně předčil svou dobu požadavkem,*



*aby se soustavně vzdělávali i dospělí. Svými myšlenkami o výchově Komenský navazoval bezprostředně na revoluční a demokratické tradice husitského hnutí“ (Čtverák 1983 s. 104).*

V Bílé knize, nejvýznamnějším dokumentu české vzdělávací politiky, (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001), je snaha o zajištění „skutečně spravedlivého přístupu ke vzdělávacím příležitostem“. K tomu je podle Bílé knihy „nutné překonávat znevýhodnění dané rozdílnou sociokulturní úrovní a uplatňovat odpovídající kompenzační mechanismy (vyrovnávací akce). Aby vzdělávací systém jen dále nereprodukoval existující nerovnosti (Průcha, 2009).

### **5.3 Nejvýznamnější pedagogická díla**

**Velká didaktika** – koncepční spis, který řeší základní cíle výchovy, její obsah, principy a metody, přináší i návrh organizační struktury pro veškerou mládež.

**Informatorium školy mateřské** – návod pro matky, jak úspěšně rozvíjet výchovu nejmenších v rodině a jak je připravovat pro školní docházku.

**Brána jazyků otevřená** – progresivní učebnice latiny a dalších jazyků, současně se mohlo učit i slovům a neodtrhovat je.

**Svět v obrazech** – obrázková učebnice, pro žáky příjemná forma vyučování pomocí obrázků.

**Všeobecné porady o nápravě věcí lidských** – je zde i idea celoživotního vzdělávání

**schola ludus** – škola hrou. Zpříjemnění výuky formou her a zábavy ve vzdělávání. To vede k odbourávání stresu a dalších negativních faktorů u žáků (Paukertová, 2010).

### **5.4 Problémy současné pedagogiky**

Hlavním tématem současné pedagogiky je „rovnost vzdělávacích příležitostí“. Jde o vztah mezi sociální realitou a edukační realitou – „sociální determinanty vzdělávání“

*„Sociologové se odlišují v objasňování vztahu vzdělání a sociální nerovnosti. Střetávají se dvě protichůdná pojetí:*

- A) *Podle jednoho pojetí je vzdělání jednotlivce tzv. získaný status, tj. určitá úroveň dosaženého vzdělání závisí hlavně na aktivitě jednotlivce, na jeho pili a úsilí, neboť každý člověk (s výjimkou zdravotně handicapovaných osob) má ve své moci to, jakou*

*vzdělávací dráhu si zvolí a jakého vzdělání dosáhne. Jestliže se sám dostatečně nepříčiní, dosáhne nižší úroveň vzdělání, a tudíž si také vytvoří menší šance na získání zaměstnání, má nižší příjem atd. než ti, kteří vyvinuli větší úsilí k získání vyšší úrovně vzdělání.*

*B) Podle opačného pojetí je vzdělání důsledkem sociální nerovnosti. Je to názor, že lidé nemají rovnocenné příležitosti ke vzdělávání, a to především v důsledku sociokulturních parametrů svého rodinného prostředí, v němž se od dětství vyvíjejí. Děti vyrůstající v rodinách s nižší úrovní vzdělání rodičů bývají často v nevýhodě ve srovnání s dětmi rodičů s vysokoškolským vzděláním“ (Průcha, 2009 s. 180).*

Jak uvádí Průcha a Straková, vědecká monografie Matějů, je nejprůkaznějším dokladem o vzdělanostních nerovnostech současné české společnosti. Zde jsou vysvětleny příčiny vzdělanostních nerovností. Hlavním projevem je aspirace a celkový přístup mladých lidí ke středoškolskému a vysokoškolskému studiu. Myšlenku autorů zachycuje následující teze:

*„Ve chvíli, kdy rozdíl v dosaženém vzdělání mezi skupinami jsou vnímány jako důsledek nerovných šancí způsobených něčím jiným než zájmem, schopnostmi a vůlí studovat (rasa, náboženství, pohlaví, sociální původ) jde o problém dotýkající se samé podstaty sociální spravedlnosti a sociální soudržnosti společnosti (Průcha, 2009 s. 181).*

Podle Průchy, mohu tedy shrnout tento názor, že

- existují sociální nerovnosti ve vzdělání a nadále se v naší společnosti prohlubují
- Zaváděním diferenciací do odlišných proudů vzdělávání a odstraňování jednotného vzdělávání české mládeže na úrovni základní školy vzdělávání (výběrová víceletá gymnázia vedle běžné základní školy) tyto nerovnosti posiluje (Průcha, 2009).

## ZÁVĚR

Cílem mojí bakalářské práce bylo zaměření na sociální pedagogiku v dílech Jana Amose Komenského a na jeho pedagogické zásady, které jsou dodnes aktuální. V úvodu se věnuji historii a samotnému pojetí sociální pedagogiky. Závěrem první části popisuji co je předmětem sociální pedagogiky a výčet hlavních problémů týkajících se současné společnosti. Poté se věnuji době a skutečnostem, které provázely Jana Amose Komenského po celý život.

Po dobu svého působení vytvořil mnoho pedagogických děl, nesoucí dodnes výchovný odkaz pro společnost. Věnoval nespočetné úsilí nejen tomuto vědnímu oboru, ale i Jednotě bratrské. Díky jeho úsilí a pílí v mládí získal vzdělání, z kterého mohl čerpat při vlastní tvorbě. Své obzory rozšiřoval i při zahraničních studiích. Úspěch, který sklízел již za svého života, jeho osobnost celosvětově proslavilo. Jen díky tomu se mohl nadále věnovat další pedagogické činnosti i jako štvanec po roce 1628, vyhnán z rodné vlasti. Druhým domovem mu bylo Polské Lešno, odkud již jako exulant podnikal cesty po významných městech Evropy. Uvádím přínosný pobyt v Londýně, kde upevňoval myšlenku vševědy a všenápravy. Následovalo pozvání do Švédského království, kde byl také vřele přivítán. Chronologicky postupuji v dalším putování po Evropě a zmiňuji katastrofu v Lešně. Část věnovanou době a životu Jana Amose Komenského zakončuji jeho posledním pobytem v Amsterdamu, kde také 15. listopadu 1670 zemřel.

V díle se věnuji jeho životní práci zasvěcené pedagogické činnosti. Vždy po nadějném úspěchu přišel nenadálý pád a často se práce vracela k počátku, ale v tom spatřuji jeho sílu osobnosti. Má tak můj neuvěřitelný obdiv, který ve mně tento člověk vyvolává. Dle mého názoru je pro mnoho lidí jméno Jana Amose Komenského jen prázdnou frází ze školy, ale ve skutečnosti by celý český národ měl spatřovat motivaci a sílu v této osobnosti. Srdcem byl vlastenec a stále věřil v návrat a uplatnění svých myšlenek v českém školství. Vždy preferoval mateřský jazyk a snažil se školní osnovy přiblížit co nejvíce žákům.

Hlavní myšlenky sociální pedagogiky spatřuji v rozšiřování školství a dostupnosti základního vzdělání pro všechny bez výjimky. Vzdělání se mělo spravedlivě dostat všem chudým i bohatým, dívkám i chlapcům. Nerozlišoval ani náboženské vyznání jako překážku v šíření vzdělanosti. Naopak se snažil touto formou dosáhnout světového míru. Vzděláním se snažil rozvíjet lidské kvality – to byla hlavní filosofie výchovy. Což jsou na tehdejší dobu revoluční

myšlenky. Pro rozebrání sociálně pedagogických myšlenek jsem rozebral dílo Obecná porada o nápravě věcí lidských a velkou didaktiku. Z plodné pedagogické činnosti, kdy vzniklo mnoho unikátních děl, utvářel, Komenský pedagogické zásady, které jsou dodnes aktuální. Současná moderní pedagogika z nich nadále čerpá a rozvíjí je do podoby dnešního školství.

Bližším studiem literárních děl Jana Amose Komenského, či knih zabývajících se jeho osobností a pedagogickým odkazem, jsem dospěl k závěru, že již v době 17. století se snažil uplatnit prvky sociální pedagogiky. Nejširší zastoupení těchto myšlenek je v dílech: Velká didaktika, Všeobecná porada o nápravě věcí lidských, Informatorium školy mateřské, Orbis Pictus. Vybrané pedagogické myšlenky obsáhlé v Komenského dílech, mají dodnes aktuální status, zejména pedagogické zásady. Nejvíce Jana Amose Komenského proslavily především práce pedagogické a didaktické, rád bych zde ale zmínil i díla, která v sobě nesou sociální pedagogiku. V dílech Vševýchova a Všenáprava, Jan Amos Komenský zdůrazňuje společenskou důležitost vzdělání a výchovy. Celoživotní vzdělání často pojil s otázkami sociální všenápravy světa. Výchova je tedy podle něj jistým prostředkem k soužití v míru a harmonii mezi lidmi bez rozdílů.

Můj vztah k práci a odkazu J. A. Komenského je především obdiv v síle a vůli jít za svým cílem, přes všechny nesnáze a utrpení, kterými si prošel. Dále nadčasové pedagogické myšlenky, kterými předčil dobu. Souvislost s oborem sociální pedagogiky můžeme nalézt především v jedné z Komenského nejvýznamnějších myšlenek a požadavků, a to, aby byli vzděláváni všichni lidé, bez ohledu na bohatství, pohlaví či víru.

## RESUMÉ

V bakalářské práci se zabývám sociálně pedagogickými myšlenkami v dílech Jana Amose Komenského. Současně uvádím i pedagogické zásady a názory na reformu vzdělání, o kterou celý život usiloval. Důraz na pozitivní přístup k žákům, metody, kterými dokázal motivovat ke studijním úspěchům.

V první části se věnuji sociální pedagogice, jako vědnímu oboru. Její historii, pojetí a předmětu, kterým se zabývá. Další část věnuji přímo osobě Jana Amose Komenského a jeho době. Popisuji v ní jeho mládí, dospívání a studia v zahraničí. Dále krutý život exulanta a nepřízně osudu, který mu v mnoha věcech nepřál. Po seznámení s životním příběhem Komenského ještě více vynikne odkaz, který zanechal. Ve třetí části se zaměřuji na pedagogickou tvorbu a rozbor Velké didaktiky a Obecné nápravy věcí lidských. Čtvrtá kapitola obsahuje vyučovací zásady, které Komenský prosazoval. Pro příklad uvádím zásadu aktivity, názornosti, trvalosti, přiměřenosti, systematickosti a soustavnosti. V poslední kapitole popisuji Jana Amose Komenského jako pedagoga aplikujícího sociálně pedagogické myšlenky již v jeho době 17. století. Uvádím nejvýznamnější díla zabývající se vzděláním. Závěrem této kapitoly uvádím současné problémy týkající se školního prostředí.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá prvky sociální pedagogiky v díle Jana Amose Komenského. Dále rozborem jeho pedagogických myšlenek a zásad. Práce obsahuje pět kapitol, které popisují sociální pedagogiku jako vědní obor, život a dobu Komenského a jeho tvorbu. Dále uvádím pedagogické zásady a vztah jeho práce k sociální pedagogice.

### **Klíčová slova:**

Jan Amos Komenský, sociální pedagogika, pedagogické zásady, výchova a vzdělání, Velká didaktika, Obecná porada o nápravě věcí lidských

### **Annotation**

This thesis deals with the elements of social pedagogy in the work of John Amos Comenius. Further analysis of the educational ideas and principles. The work contains five chapters that describe the social pedagogy as a science, life and times of Comenius and his works. Furthermore, present pedagogical principles and its relationship to social work education.

### **Keywords:**

Jan Amos Comenius, social pedagogy, pedagogical principles, training and education, Great Didactic, General Consultation on Reform of Human Affairs

## Seznam použité literatury

1. BAKOŠOVÁ, Z. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2006. ISBN 978-80-969944-0-3
2. CIPRO, M. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984.
3. CIPRO, M. *Slovník pedagogů*. Praha: Miroslav Cipro, 2001. ISBN 80-338-6334-7
4. ČAPEK, E. *Jana Amose Komenského výchovný odkaz*. Praha: SPN, 1957.
5. ČAPKOVÁ, D. *Myslitelsko vychovatelský odkaz Jana Amose Komenského*. Praha: Academia 1987.
6. GAVORA, P. *Metody pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-79-6
7. HORA – HOŘEJŠ, P. *Toulky českou minulostí*. Český Těšín: Baronet, 1995. ISBN 80-85890-21-6
8. HRONCOVÁ, J., EMMEROVÁ, I., KRAUS, B. a kol. *K dějinám sociální pedagogiky v Evropě*. Ústí nad Labem: PdF UJEP, 2008. ISBN 978-80-7414-072-3
9. JŮVA, V., VESELÁ, Z. *Dějiny výchovy, školy a pedagogiky*. Praha: SPN, 1988.
10. JŮVA, V. *Pedagogika*. Praha: SPN, 1987.
11. JŮZL, M. *Základy pedagogiky*. Brno: BonnyPress: 2010. ISBN 978-80-87182-02-4
12. KOMENSKÝ, J. A., *Didaktické spisy (Výbor)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1954.
13. KOMENSKÝ, J. A., *Didaktika Velká*. Brno: Komenium, 1948.
14. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, 216s. ISBN 978-80-7367-383-3
15. KRAUS B., SÝKORA P. *Sociální pedagogika*. IMS Brno: 2009.
16. KUČEROVÁ, S. *Člověk – hodnoty – výchova*. Prešov: Grafotlač, 1996. ISBN 80-85668-34-3
17. KUMPERA, J. *Jan Amos Komenský malý profil velké osobnosti*. Brno: Spektrum, 1987.
18. KUMPERA, J., HEJNIC J. *Poslední pokus českého exilu kolem Komenského o zvrát v zemích české koruny*. Muzeum J. A. Komenského v Uherském brodě: 1988.
19. MOJŽÍŠEK, L. *Didaktika I. – Vzdělání, vyučovací proces, zásady a činitelé*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982.
20. OURODA, K. *Základy pedagogiky*. Brno: IMS Brno, 2003.

21. PAUKERTOVÁ, J. *Vybrané kapitoly ze základů obecné speciální a penitenciární pedagogiky*. Stráž pod Ralskem, 2010.
22. PEŠKOVÁ J., CACH J., SVATOŠ M. *Pocta univerzity Karlovy J. A. Komenskému*. Praha: KAROLINUM, 1991. ISBN 80-7184-0012
23. POLIŠENSKÝ, J. *Jan Ámos Komenský*. Praha: Melantrich, 1973.
24. POLIŠENSKÝ J. PAŘÍZEK V. *Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.
25. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7367-047-X
26. PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2
27. PRŮCHA J. *Přehled Pedagogiky*. Praha: Portál 2009. ISBN 80-7178-944-5
28. SOMR, M. *Dějiny školství a pedagogiky*. Praha: SPN, 1987.
29. ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN, 1983.
30. VORLÍČEK, Ch. *Úvod do pedagogiky*. Praha: Nakladatelství H&H, 2000. ISBN 80-86022-79-X
31. VYSKOČIL F. *Jan Ámos Komenský, kapitoly o předcích, rodičích, příbuzných a místě narozen*. Brno, 1990.



## **Seznam příloh:**

Příloha č. 1 – Fotografie Jana Amose Komenského

Příloha č. 2 – Fotografie Karla ze Žerotína

Příloha č. 3 – Fotografie odchodu exulantů z katolického Česka

Příloha č. 4 – Fotografie muzea Jana Ámose Komenského v Uherském Brodě

Příloha č. 1

## Fotografie Jana Amose Komenského



Zdroj: [www.MJAKUB.CZ](http://www.MJAKUB.CZ)

Příloha č. 2

## Fotografie Karla ze Žerotína



Zdroj: [www.MJAKUB.CZ](http://www.MJAKUB.CZ)

## Fotografie odchodu exulantů z katolického Česka



Zdroj: [www.MJAKUB.CZ](http://www.MJAKUB.CZ)

Příloha č. 4

## **Fotografie muzea Jana Amose Komenského v Uherském Brodě**



Zdroj: [www.MJAKUB.CZ](http://www.MJAKUB.CZ)