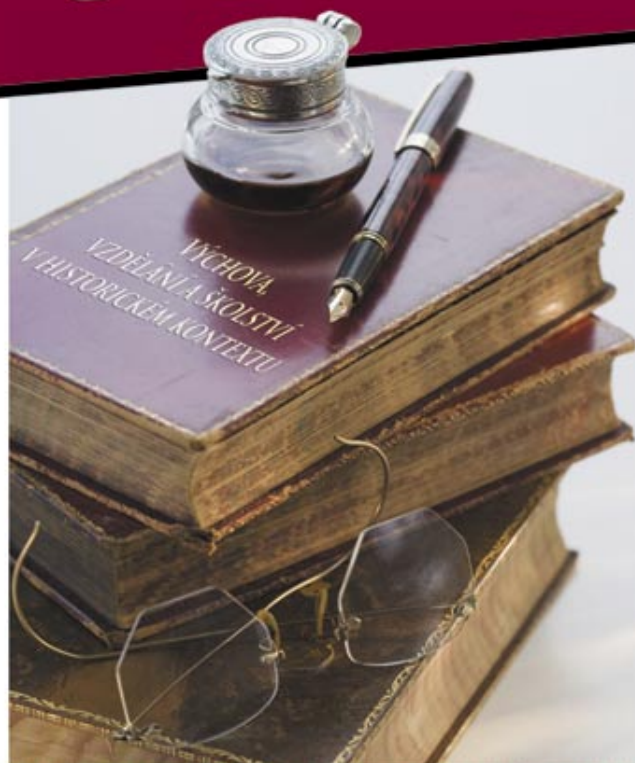


Tomáš Kasper  
Dana Kasperová

# Dějiny pedagogiky

- Období novověku a doba moderní
- Hlavní mezníky vývoje evropského školství
- Školství v evropské moderní společnosti
- Hlavní mezníky dějin výchovy
- Reformně pedagogické koncepce



# Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **trestně stíháno**.

*Používání elektronické verze knihy je umožněno jen osobě, která ji legálně nabyla a jen pro její osobní a vnitřní potřeby v rozsahu stanoveném autorským zákonem. Elektronická kniha je datový soubor, který lze užívat pouze v takové formě, v jaké jej lze stáhnout s portálu. Jakékoliv neoprávněné užití elektronické knihy nebo její části, spočívající např. v kopírování, úpravách, prodeji, pronajímání, půjčování, sdělování veřejnosti nebo jakémkoliv druhu obchodování nebo neobchodního šíření je zakázáno! Zejména je zakázána jakákoliv konverze datového souboru nebo extrakce části nebo celého textu, umísťování textu na servery, ze kterých je možno tento soubor dále stahovat, přitom není rozhodující, kdo takovéto sdílení umožnil. Je zakázáno sdělování údajů o uživatelském účtu jiným osobám, zasahování do technických prostředků, které chrání elektronickou knihu, případně omezují rozsah jejího užití. Uživatel také není oprávněn jakkoliv testovat, zkoušet či obcházet technické zabezpečení elektronické knihy.*





Copyright © Grada Publishing, a.s.

**PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.**  
**PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.**

## **DĚJINY PEDAGOGIKY**

Vydala Grada Publishing, a.s.  
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7  
tel.: +420 220 386 401, fax: +420 220 386 400  
[www.grada.cz](http://www.grada.cz)  
jako svou 3316. publikaci

Odpovědný redaktor Mgr. Michal Plzák  
Sazba a zlom Milan Vokál  
Návrh a realizace obálky Antonín Plicka  
Počet stran 224  
Vydání 1., 2008  
Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.  
Husova 1881, Havlíčkův Brod

© Grada Publishing, a.s., 2008  
Cover Photo © profimedia.cz

Recenzoval:  
Prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

**ISBN 978-80-247-2429-4** (tištěná verze)  
**ISBN 978-80-247-6923-3** (elektronická verze ve formátu )  
© Grada Publishing, a.s. 2011

---

# OBSAH

<b>Předmluva</b> . . . . .	<b>9</b>
<b>1. Pedagogické myšlení Jana Ámose Komenského</b> . . . . .	<b>11</b>
1.1 Komenský – poutník na prahu novověku . . . . .	11
1.2 Komenský jako protestant a české země . . . . .	12
1.3 Komenský – bloudící v „Labyrintu světa“ . . . . .	13
1.4 Komenský a novověká věda . . . . .	16
1.5 Komenského všenápravné snahy . . . . .	18
1.6 Otázky a úkoly . . . . .	19
1.7 Komenského „Vševýchova“ . . . . .	21
1.8 Komenského metoda učení . . . . .	24
1.9 Textová analýza . . . . .	26
1.10 Otázky a úkoly . . . . .	36
<b>2. John Locke a koncept „všemocné“ výchovy</b> . . . . .	<b>38</b>
2.1 Komenský, Locke, Rousseau a jejich pedagogické motivy v období novověku . . . . .	38
2.2 John Locke – spolutvůrce občanské společnosti? . . . . .	40
2.3 John Locke – svědek a zastánce demokratických změn v Anglii . . . . .	42
2.4 Locke a jeho politologické myšlení . . . . .	43
2.5 Otázky a úkoly . . . . .	44
2.6 Lockovo pedagogické myšlení a výchova občana . . . . .	45
2.7 Textová analýza . . . . .	49
2.8 Otázky a úkoly . . . . .	58
<b>3. Jean Jacques Rousseau a mýtus „přirozené, svobodné“ výchovy</b> . . . . .	<b>59</b>
3.1 J. J. Rousseau – filozof citu . . . . .	59
3.2 Rousseau na útěku před společností i sám před sebou . . . . .	61
3.3 Rousseau a „přirozená“ výchova . . . . .	63
3.4 Otázky a úkoly . . . . .	66
3.5 Textová analýza . . . . .	67
3.6 Otázky a úkoly . . . . .	71
<b>4. Filantropisté a zbožnost ve výchově</b> . . . . .	<b>72</b>

---

4.1	Osvícenství v Německu . . . . .	72
4.2	Znaky filantropismu . . . . .	74
4.3	Filantropisté – pedagogové „posedlí výchovou“ . . . . .	75
4.4	Filantropisté – spolupracovníci a kritici Basedowa . . . . .	77
4.5	Johann Heinrich Pestalozzi – otec i matka chudých dětí aneb Švýcar velkého srdce . . . . .	78
4.6	Otázky a úkoly . . . . .	79
<b>5.</b>	<b>Osvícenské školské reformy v českých zemích . . . . .</b>	<b>80</b>
5.1	České země v době osvícenství . . . . .	80
5.1.1	Osvícenské reformy M. Terezie – centralismus monarchie . . . . .	82
5.1.2	Marie Terezie a církve . . . . .	82
5.1.3	Marie Terezie a věda . . . . .	83
5.1.4	Reformy Josefa II. 1780–1790 . . . . .	83
5.2	Školské reformy . . . . .	84
5.3	Všeobecný školní řád – pedagogická analýza . . . . .	86
5.4	Význam Františka Kindermanna pro tereziánskou školskou reformu . . . . .	89
5.5	Textová analýza . . . . .	90
5.6	Otázky a úkoly . . . . .	94
<b>6.</b>	<b>Stabilizace veřejného školství v českých zemích a rozvoj pedagogiky jako vědy . . . . .</b>	<b>95</b>
6.1	Rozvoj školství v devatenáctém století v českých zemích . . . . .	95
6.2	Hasnerův zákon . . . . .	96
6.3	Textová analýza . . . . .	100
6.4	Otázky a úkoly . . . . .	105
6.5	Rozvoj pozitivizmu a dopady na učební obsahy . . . . .	105
6.6	Pedagogický systém J. F. Herbarta . . . . .	107
6.7	Herbartova koncepce vyučování . . . . .	108
6.8	Otázky a úkoly . . . . .	110
<b>7.</b>	<b>Světové reformně pedagogické hnutí . . . . .</b>	<b>111</b>
7.1	Reformní pedagogika . . . . .	111
7.1.1	Hnutí nové výchovy a nových škol . . . . .	112
7.1.2	Charakteristické znaky reformní pedagogiky . . . . .	113
7.1.3	Význam reformně pedagogického hnutí . . . . .	114
7.2	Frankofonní reformně pedagogičtí představitelé . . . . .	115
7.3	Pragmatická pedagogika . . . . .	118
7.4	Textová analýza . . . . .	120
7.5	Otázky a úkoly . . . . .	127
7.6	Individualizace v amerických reformně pedagogických konceptech . . . . .	128

---

7.7	Německá reformně pedagogická tradice . . . . .	129
<b>8.</b>	<b>Maria Montessori a její pedagogická koncepce . . . . .</b>	<b>130</b>
8.1	Život Marie Montessori (1870–1952) . . . . .	130
8.2	K principům pedagogiky Marie Montessori . . . . .	131
8.3	Didaktický materiál a připravené prostředí . . . . .	137
8.4	Osobnost a postavení vychovatele – učitele v koncepci M. Montessori . . . . .	139
8.5	Textová analýza . . . . .	140
8.6	Otázky a úkoly . . . . .	145
<b>9.</b>	<b>Reformně pedagogická koncepce Célestina Freineta . . . . .</b>	<b>146</b>
9.1	Život Célestina Freineta . . . . .	146
9.2	Východiska a principy pedagogického myšlení Célestina Freineta	147
9.3	Moderní francouzská škola . . . . .	149
9.4	Otázky a úkoly . . . . .	151
<b>10.</b>	<b>Venkovské výchovné ústavy – model reformní školy . . . . .</b>	<b>152</b>
10.1	C. Reddie – duchovní otec venkovských výchovných ústavů . . . . .	152
10.2	Venkovské výchovné ústavy v Německu . . . . .	157
10.2.1	Hermann Lietz a jím založené venkovské výchovné ústavy	157
10.2.2	Venkovské výchovné ústavy založené spolupracovníky a následovníky Lietze . . . . .	158
10.2.3	Emlohstobba – pedagogický manifest německých venkovských výchovných ústavů . . . . .	163
10.2.4	Pedagogické principy Lietzových ústavů . . . . .	164
10.3	Otázky a úkoly . . . . .	166
<b>11.</b>	<b>Gustav Wyneken a Svobodná školní obec ve Wickersdorfu . . . . .</b>	<b>167</b>
11.1	Gustav Wyneken – zakladatel Svobodné školské obce . . . . .	167
11.2	Výchovné a vzdělávací zásady ve Svobodné školní obci ve Wickersdorfu . . . . .	169
11.3	Pospolitost a svobodná školní obec . . . . .	174
11.4	Otázky a úkoly . . . . .	175
<b>12.</b>	<b>Pedagogika Rudolfa Steinera a koncepce waldorfského školství . . . . .</b>	<b>176</b>
12.1	Rudolf Steiner – teosof a antroposof . . . . .	176
12.2	K názvu a cílům waldorfské školy . . . . .	179
12.3	Rudolf Steiner v Praze . . . . .	181
12.4	Goetheanum – centrum antroposofů . . . . .	183
12.5	Charakteristika a cíle moderního waldorfského školství . . . . .	185
12.6	Textová analýza . . . . .	187

---

12.7	Otázky a úkoly . . . . .	192
<b>13.</b>	<b>Peter Petersen a jenský plán . . . . .</b>	<b>193</b>
13.1	Pedagogické prostředky jenské pedagogiky . . . . .	193
13.1.1	Rozhovor . . . . .	193
13.1.2	Práce . . . . .	194
13.1.3	Hra . . . . .	195
13.1.4	Slavnost . . . . .	195
13.2	Rozvrhování učiva . . . . .	196
13.3	Otázky a úkoly . . . . .	197
<b>14.</b>	<b>Reformně pedagogické hnutí v ČSR . . . . .</b>	<b>198</b>
14.1	Situace ve školství v ČSR po roce 1918 . . . . .	198
14.2	České reformně pedagogické pokusy v prvním desetiletí vzniku ČSR . . . . .	201
14.3	„Příhodovská“ reforma . . . . .	203
14.4	Komenium – jednotná vnitřně diferencovaná škola druhého stupně	204
14.4.1	Činná či produkční škola . . . . .	205
14.4.2	Koncentrace . . . . .	206
14.4.3	Diferenciace a individualizace . . . . .	207
14.4.4	Hodnocení a klasifikace . . . . .	208
14.4.5	Společenská škola . . . . .	209
14.5	Německé reformně pedagogické pokusy v ČSR . . . . .	211
14.6	Textová analýza . . . . .	213
14.7	Otázky a úkoly . . . . .	221
	<b>Doporučená literatura . . . . .</b>	<b>222</b>



## PŘEDMLUVA

Na začátku studia těchto vybraných kapitol k problematice dějin školství a pedagogického myšlení si může čtenář položit minimálně dvě otázky. První jistě bude znít ve smyslu – proč budoucí učitelé postmoderní otevřené a globalizující se společnosti mají být zpraveni o problémech historicko-pedagogických? Druhá otázka se bude vztahovat k obsahu publikace – proč se zabírat právě vybranými kapitolami novověkého a moderního pedagogického myšlení?

K první otázce, která zaznívá opakovaně, lze říci, že právě v dnešní otevřené společnosti bychom neměli ztrácet kontext tradic historického pozadí, v němž krystalizovalo evropské pedagogické myšlení od prahu novověku. Tento rámec, ač se to nezdá, je stále určující i v současné pedagogické diskusi. Nelze jej jednoduše „odložit“. Zapomenout na historické souvislosti, které určují i naše myšlení a jednání, by bylo pro moderního Evropana nejen nebezpečné, ale i velmi neefektivní. Jak tomu rozumět?

Chcete-li se dnes zapojit do diskuse o směřování a reformě českého školství, mohou vám základní znalosti z historie pedagogického myšlení pomoci mnohem rychleji, lépe a odborněji se orientovat ve změní argumentů a návrhů, které zaznívají. Čím profesně odborněji dokáží učitelé zhodnotit stav a směřování školských reforem, tím bude české školství dynamičtější a kvalitnější. Známa je fráze – reformu dělá učitel. Přitom se stále jedná o pravdivý základ školského dění. Reforma, která není opřena o systematické pedagogické uvažování, která není podložena praxí či zkušenostmi učitelů, nemůže doufat ve své uskutečnění. Taková školská reforma bude vždy definována v koncepcích či školských nařízeních, nedosáhne však své realizace. Právě pohledem do historie školství bychom našli dostatek příkladů takových „nezdařených reforem“.

Máme tomu tedy rozumět tak, že studium dějin pedagogiky a školství nás má lépe připravit na současné otázky školské reformy? Ano i ne. Dění v českém školství bychom dnes neměli číst a nazírat v protipólech – reforma a stagnace. Dvacáté století udělalo právě tu chybu, že polarizovalo tzv. starou školu proti „lepší“, „nové škole“, která měla za úkol spasit západní

společnost. Na prahu jednadvacátého století a po zkušenostech „selhání“ evropského myšlení a kultury v druhé světové válce nejsme v situaci, kdy bychom se shodli na definování několika úkolů školství, které mají být jistou reformou vyřešeny. Dnes se nachází celá společnost a samozřejmě i školství v mnohem otevřenějším rámci. Reforma se tak stává permanentní součástí školského života, a proto se přestává hovořit a uvažovat v kategoriích reformní a progresivní oproti nereformní a stagnující.

Současná česká a evropská škola musí být, tak jako zbytek společnosti, založena na permanentních inovacích, které odrážejí potřeby života moderního člověka. Inovující se škola proto má dokázat napomáhat hledat vyváženost v množství nároků a úkolů, s nimiž se otevřená západní společnost musí každodenně vyrovnávat. Proto vyznívá současná evropská pedagogická diskuse tak nejednoznačně a může budit dojem unavené a rezignující „starší dámy“. V tomto smyslu může mít právě poukázání historických souvislostí jistý „omlazující“ vliv na současné školské dění.

Byla to právě instituce školy, která začala v novověku měnit tvář a fungování společnosti. Osvícenské reformy a rozvoj moderní vědy podemlávaly tradiční pilíře středověkého života. Škola se stala místem, kde o vliv soupeřila církev oproti rodícímu se modernímu státu, jehož etablování a fungování rozvoj školské soustavy v novověku umožnil. Tím se dostáváme k druhé otázce. Proč číst právě o aspektech novověkého a moderního pedagogického myšlení?

Odpovědí je, že dnešní škola je plodem novověkých reforem a odrazem moderní kritiky společnosti. Bez znalosti reformních snah, dění a otázek, které doprovázely zrod a utváření moderní instituce školy, nelze se ani dnes dobře orientovat ve změti reformních návrhů, inovací a vznášených úkolů na dnešní školství. K profesnímu zhodnocení současnosti se nelze dobrat bez znalosti jejich kořenů.

Doufáme, že otevřením alespoň několika základních témat, jež provázela novověkou a moderní diskusí pedagogického myšlení, napomůžeme nejen studentům učitelství zasadit současné, někdy i zmatené snahy o inovaci ve školství do rámce, v němž se rodily a s nímž souvisí, i když to nemusí být na první pohled zcela zřejmé.

Autoři

---

# 1. PEDAGOGICKÉ MYŠLENÍ JANA ÁMOSE KOMENSKÉHO

## 1.1 KOMENSKÝ – POUTNÍK NA PRAHU NOVOVĚKU

---

Chceme-li se zaobírat problematikou novověké pedagogiky, pak přistupujeme k dílu a postavě nikoho menšího než Jana Ámose Komenského (1592–1670). Právem můžeme Komenského považovat za příklad zajímavého a napínavého formování novověkého pedagogického uvažování, přestože u tohoto klasika nacházíme ještě velmi zřejmé rysy pozdně středověkého myšlení.

Snad právě proto, že Komenský stojí svým dílem na rozhraní dvou historických epoch a snaží se sjednotit obě evropské tradice ve svém velkolepém myšlenkovém rozvrhu, můžeme pomocí studia jeho díla nahlédnout specifika obou epoch a hlavní předpoklady středověkého a novověkého pohledu na výchovu a školství. Vidíme, jak se v Komenského myšlení zrcadlí myšlenky myslitelů, kteří připravovali či ztělesňovali moderní novověké myšlení – Mikuláše Kusánského, Thomase Campanelly, vlivy Koperníkovy a Keplerovy astronomie 16. století, ale i induktivní metodologie Francise Bacona z jeho díla *Nové organon* na jedné straně a silná víra v boží řád na straně druhé.

Komenský však představuje ještě v jednom velmi důležitém ohledu přelom v pedagogickém uvažování, když výchovu chápe jako nápravu lidstva, jakožto vyvedení člověka z bloudění, jako nalezení pravdy a řádu. Nápravné snahy Komenského vyústily na sklonku jeho života v monumentálním díle *Obecná porada o nápravě věcí lidských*, představovaly však cíl jeho celoživotního snažení. Nápravu společnosti (emendatio rerum humanarum) skrze výchovu a vzdělání promýšlí Komenský již ve svých ranných dílech, zejména pak ale ve svých knihách pansofických (vševědných), v nichž vytváří systém vedení člověka k všeobecnému světlu, dobru a k Bohu.

Necháme-li se oslovit dobou, v níž Komenský žil a studoval, potom jsme na jedné straně svědky zrodu novověké racionální vědy a rozpracování

induktivní metody, které radikálně měnily vztah člověka k přírodě, k sobě sama i k Bohu, na druhé straně můžeme sledovat jeden z nejkrvavějších náboženských konfliktů evropského novověku vyústující v třicetiletou válku, který fatálně zasahuje do dějin Komenského rodné země a dramaticky i do jeho života.

## 1.2 KOMENSKÝ JAKO PROTESTANT A ČESKÉ ZEMĚ

Jan Ámos Komenský (1592–1670) pochází z jižní Moravy, z městečka Nivnice či samotného Uherského Brodu. Jeho rodiče patřili k **církvi českých bratří (Unitas fratrum – Jednota bratrská)**, která byla založena v roce 1457. Duchovním otcem tohoto společenství byl Petr Chelčický (1390–1460). V tomto okruhu byly pěstovány jak radikální tendence husitské doby, tak i silný puritanismus, mravokárný radikalismus, ale i negace státu a soudů, či odpor proti učené vzdělanosti<sup>1</sup>. Za Komenského života se však Jednota bratrská stala centrem zbožného humanismu, společenstvím vynikající kázně a úzkého životního sepětí jednotlivých členů. Střízlivý, racionální ráz bratrského života, důraz na morálku, na službu životem životu, na vzdělání všech členů společenství, na praktičnost vzdělání se staly znaky bratrského společenství, které tíhnuce ke kalvinismu se stalo místem odporu proti nástupu protireformace. Ta nastupovala v českých zemích po zvolení Ferdinanda I. Habsburského za českého krále v roce 1526.

S nástupem Habsburků na český trůn se dostávají do rozporu samostatnost českých stavů oproti centralizačnímu úsilí krále, ale i katolická víra krále proti protestantské víře drtivé většiny české šlechty, stavů i poddaných. Přestože české země, kde žijí Češi, Němci, Židé, Poláci, ale nově i Italové, zažívají v druhé polovině šestnáctého století jak kulturní vzestup sycený zejména **renesancí**, tak i vzestup vzdělanostní opírající se o evropský **humanismus**, zůstává hlavním problémem otázka náboženská. Královský panovník podporuje katolictví a na základě prosby zakladatele katolického řádu jezuitů Ignáce z Loyoly byla v Praze v roce 1556 založena jezuitská kolej a v roce 1562 Klementinum – kolej s právem doktorským

<sup>1</sup> K tomu srov. PATOČKA, J. Jan Ámos Komenský. Nástín životopisu. In PATOČKA, J. *Komeniologické studie III*. Praha, OIKOYMENH 2003, s. 396–419, zde s. 396.

pro filozofii a teologii. Postupně byly jezuitské koleje zakládány i v dalších českých městech (v Olomouci, v Brně, v Českém Krumlově a jinde).

Po tridentském koncilu (1545–1563) se Ferdinand I. zasazoval o ještě důslednější postup proti evangelíkům, zejména luterského typu a moravským bratřím. Přestože nástupce jeho syna Maxmiliána II., císař římský, podporovatel věd a umění Rudolf II. zaručil tzv. **Rudolfovým Majestátem z roku 1609 náboženskou svobodu** v českých zemích, nebyly české stavy s jeho nedodržováním spokojeny. Svůj nesouhlas s královskou politikou pak daly české stavy najevo známou **pražskou defenestrací**, kdy 23. května 1618 jejich zástupci svrhli z oken Pražského hradu královy místodržitele a v srpnu roku 1619 si zvolili za českého krále falckého kurfiřta, evangelíka Fridricha V. Jeho vládnutí však, jak je obecně známo, nemělo dlouhého trvání, poté co se Ferdinand II. Habsburský nenechal z trůnu sesadit a v krátké, ale rozhodující **bitvě na Bílé hoře 8. listopadu 1620** vojska katolické Ligy porazila vojska českých stavů a Fridricha V.

Co bělohorská porážka pro české země znamenala, je čtenáři známo. Po bělohorská doba přinesla nejen krvavou exekuci na Staroměstském náměstí v červnu roku 1621 – z 33 rozsudků smrti bylo vykonáno 27 – ale i vydání tzv. **Obnoveného zřízení zemského v květnu roku 1627**, které ukotvovalo jednak dědičný nárok Habsburků na českou korunu, omezení moci stavovské, zrovnoprávnění češtiny s němčinou v úředním styku, ale zejména vyhlášení katolického vyznání za jediné privilegované a židovského za jediné tolerované. Následovalo vydání několika patentů, na jejichž základě byl nařízen přestup na katolickou víru či nucený odchod těch, kteří přestoupit odmítli. Tolik obecně známé historické události, které se staly určující i pro život Komenského.

### 1.3 KOMENSKÝ – BLOUDÍCÍ V „LABYRINTU SVĚTA“

Vraťme se však před milník Bílé hory, do let Komenského mládí, které trávil v okruhu členů Jednoty bratrské, kde nasával její duch a pohled na svět, který představoval směr českého a moravského měšťanstva. To, snažíc se zastavit své ztráty v oblasti hospodářské a politické, vrhá své úsilí do sféry kulturní a školské, která nebyla v bratrských kruzích výsadou privilegovaných vrstev. Zde pak vznikají takové plody jako Bible kralická, dílo Blahoslavovo (1523–1571) a Veleslavínovo (1546–1599). S nimi se

Komenský, od svých dvanácti let sirotek, mohl seznámit až v době studií na přerovské latinské škole, odkud je ve svých devatenácti letech poslán na studia na akademii do německého protestantského Herbornu. Mladý a bystrý muž nasává vědění ve střediscích vzdělanosti, v **Herbornu a v Heidelbergu**, poznává vyspělost Holandska, Anglie a Německa a u svých učitelů se seznamuje s velikými plány na obnovu světa nesené v duchu vzdělanosti. Je svědkem debat o astronomických objevech, heliocentristu, úsvitu moderní přírodovědy, veřejné pitvy, věcného encyklopedismu, humanismu a hlavně teologických rozprav vedených v protestantském duchu a očekávání blízkého příchodu tisíciletého království. Zde podrobně poznává principy racionálnosti a univerzálnosti u předních učených humanistů své doby. Zakouší hospodářskou a politickou vyspělost nejen protestantských zemí Německa, ale i Spojených provincií, tehdejší nejvyspělejší evropské země.

Tento kulturní a vzdělanostní kvas Komenského radikálně zasahuje a mění. Přicházejíc ze země moravské, kam tehdejší vzdělanost zasahovala jen tlumeně, rozhoduje se nabyté vzdělání využít pro kulturní práci ve své zemi: „Zde se stal Komenský tím horlivým šířitelem všeobecné vzdělanosti k těm národům a těm zemím, kam dosud zasahovala méně intenzivně, nebo dokonce vůbec ne, zde byly položeny základy k tomu kulturnímu poslání, jež posléze vyvrcholilo velikými projekty všenápravnými, určenými k přetvoření a prohloubení života a sjednocení lidstva vůbec.“<sup>2</sup> Patočka dále ukazuje jak se oddal Komenský „myšlence vzdělání, metodice jeho sdělování a rozšiřování způsobem, který v dosavadní historii kultury neměl obdoby a který z něho učinil tvůrce soustavného vychovatelství, přirozené metody didaktické a velkých projektů reformy vzdělání, které patří k největším kulturním statkům všeho moderního lidstva“<sup>3</sup>.

Po třech a půl letech strávených v zahraničí se Komenský vrací na Moravu a zkušenosti využívá jako učitel na latinské přerovské škole, kde se začíná zamýšlet nad možnostmi zprostředkování nabytého vědění pro své žáky. V roce 1618 byl mladý teolog Komenský ustanoven rektorem školy ve **Fulneku** a zároveň kazatelem v místní komunitě, kam brzy zasáhly dozvuky bělohorské porážky. V roce 1623 musí Komenský Fulnek před vojsky definitivně opustit. Ve městě zůstává jeho první žena a dvě děti, kde všichni umírají na zavlečenou epidemii. Komenského knihovna byla spálena. V těchto těžkých osobních chvílích, v době nejistot politických vznikají

<sup>2</sup> K tomu srov. PATOČKA, J. Literární plány a díla J. A. Komenského. In PATOČKA, J. *Komeniologické studie III*. Praha, OIKOYMENH 2003, s. 32–120., zde s. 35.

<sup>3</sup> ebd.

tzv. útěšné spisy – *Labyrint světa a ráj srdce* (1623) a *Hlubina bezpečnosti* (1625). Komenský se následně ukrývá na různých panstvích protestantských pánů a v březnu roku 1628 odchází se svojí druhou ženou do polského **Lešna**, kde byla Jednota bratrská usazena již delší dobu. Zde pracuje Komenský opět jako učitel a věnuje se myšlenkám nápravy lidstva, zejména cestou vzdělání. Zde vznikají první verze jak české *Didaktiky, tj. umění umělého vyučování*, tak latinsky psané *Velké didaktiky (Didactica magna)*, v nichž Komenský rozvrhuje velkolepý systém všenápravy, jenž zahrnuje založení jednotlivých školských ústavů, soustavu organizace školství, spisy pro vzdělávání učitelů, vypracování učebnic či pomůcek. Známost se stala česky psaná kniha pro rodiče *Informatorium školy mateřské*, tedy školy nejnižšího stupně.

Komenský se ve světě ale proslavil jinou prací, byla jí učebnice latiny – *Brána jazyků otevřená – Janua linguarum reserata*, která obsahovala vše podstatné z latinské slovní zásoby (6000–8000 slov), kterou si žáci osvojovali na základě seznámení se s podstatnými skutečnostmi tehdejšího světa vědy, kultury, politiky, přírody či běžného života v přibližně stovce kapitol. Žáci se neučili latině opakováním a memorováním slov, ale jejich používáním, když z nich tvořili nejprve jednoduché, potom složitější věty a nakonec i souvětí. Komenského učebnice latiny byla velmi rychle využívána ve Švédsku, v Německu či Francii a Anglii. Své uplatnění však našla i ve školství jezuitském. Komenský vytvořil k *Bráně* i díl, jenž jí předcházela a byl snazší, tzv. *Vestibulum – Janua linguarum Vestibulum* a díl následující, tzv. *Atrium latinského jazyka – Latinae linguarum Atrium*.

Jazykové učebnice, stejně jako myšlenky pansofické, proslavily Komenského natolik, že je v roce **1641 pozván do Londýna**, kam odjíždí a připravuje koncept reformy anglického školství. V červnu roku 1642 odjíždí na pozvání zámožného nizozemského kupce Ludvíka de Geera přes Holandsko (kde se setkal i s Descartesem) již jako známá osobnost do **Švédska**. Komenský se usadil v **Elblagu**, kde pracoval na koncepci své školské reformy a na tvorbě učebnic, ale i na myšlence monumentálního díla *Obecné porady o nápravě věcí lidských* až do roku 1648, kdy se vrací do **Lešna**. Zde se stává biskupem české větve Jednoty bratrské, zároveň ovšem ztrácí svoji druhou manželku a zastihuje její zpráva z Münsteru, kde byl podepsán na konci třicetileté války vestfálský mír, který v českých zemích utvrzuje stav k roku 1624. Komenskému je tak znemožněn návrat do rodné země; že to bude na zbytek života možná tuší, ale jistě stále doufá v možnost návratu. Komenského pohnutí duše v těchto smutných chvílích odráží spis *Křať umírající matky Jednoty bratrské*.

Práce na nápravě věcí lidských však Komenského opět přivádí k psaní i vyučování. Odjíždí v roce **1650 do Uher do Blatného Potoka**, kde se ujímá reformy místního, v porovnání se severní a západní Evropou velmi zaostaleho školství. I přes silný odpor potockých učitelů i žáků zde otevírá svoji „pansofickou školu“ a vypracovává jak novou obrázkovou učebnici *Svět našich smyslů v obrazech – Orbis sensualium pictus*, tak i zpřístupňuje místním žákům *Bránu jazyků*, když ji zdramatizoval do formy studentských divadelních her, známých pod názvem *Škola jakožto hra – Schola ludus*. Obě knihy zaznamenaly velký úspěch. *Orbis pictus* se proslavil i v pozdější době a myšlenka spojení obrázku a jeho popisu s vysvětlením pojmů byla v pedagogických spisech do budoucna hojně využívána (např. v učebnicích německých filantropistů).

Po smrti uherských mecenášů se Komenský v roce **1654 vrací do Lešna**, kde pracuje na sedmi svazcích *Obečné porady*. Lešno však bylo v roce 1656 vypáleno, Komenský přichází o své dosavadní části spisu poradního a **odchází do Holandska** na pozvání syna zemřelého Komenského patrona Vavřince de Geera. V **Amsterdamu** se usazuje i se svojí rodinou a pracuje zejména na *Poradě* a vydává své didaktické spisy *Opera didactica omnia*, které na tisíci dvou set stranách představují Komenského výsledky třicetiletého didaktického úsilí.<sup>4</sup> Smrtelná choroba zastihla Komenského v okamžiku, kdy *Porada* nebyla dokončena. Publikovány byly za jeho života jen její části. Celé dílo bylo znovu nalezeno v meziválečných letech, poté přeloženo a publikováno. Komenský umírá 15. listopadu 1670. Je pohřben v **Naardenu** nedaleko Amsterdamu v místním vallonském kostele.

## 1.4 KOMENSKÝ A NOVOVĚKÁ VĚDA

Obrátíme-li nyní pohled na hluboký přerod v evropském myšlení, který se rýsoval již v předcházející době renesanční, sílil pod vlivem humanismu, ale i reformačních snah náboženských, spatřujeme vyústění dalekosáhlé **revize člověka k světu na počátku 17. století**.<sup>5</sup> Postupně mizí středověký obraz světa, když zámořské objevy jakoby zvěstovaly nástup

<sup>4</sup> K tomu srv. ČAPKOVÁ, D. *Opera didactica omnia J.A. Komenského*. Praha – Přerov, Muzeum J. A. Komenského v Praze a Muzeum Komenského v Přerově 2007.

<sup>5</sup> K tomu srv. FLOSS, P. *Jan Amos Komenský. Od divadla věcí k dramatu člověka*. Ostrava, Profil 1970.



nových časů. Do pozadí ustupuje svět katedrál, řádových, katedrálních a městských škol, vzdělanost teologických sum a středověkých latinských univerzit (zakládaných od 12. století v Boloni, Neapoli, Salamance, Oxfordu, v Cambridgi či Paříži). Trhliny vstupují do světa středověké scholastiky, ale i do páteře středověkého vzdělání – sedmera svobodných umění (trivium a kvadrivium; trivium: gramatika, rétorika pojatá nikoli jako umění řečnictví, ale prakticky jako umění psaní dopisů, listin a zákonů a dialektika chápáná jako studium formálních, tedy logických postupů myšlení, založená zejména na překladech spisů Aristotelových; kvadrivium: aritmetika, geometrie, astronomie a hudba, tedy její teorie, nikoli zpěv či hra na nástroj).

Nástup **renesance a humanismu** zvěstuje pod rouškou znovunalezení antických ideálů znovu-zrození (re-nesance) člověka, k jehož životu pozemskému obrací pozornost jak na poli umění, tak i v oblasti vzdělanosti. Víra v rozumové poznání a zkušenost sílí, pozornost směřuje ke studiu přírodovědy a astronomie (Galilei, Bruno, Kepler, Tycho de Brahe, Newton), postupně se formuje novověký filozofický diskurs (Blaise Pascal, Francis Bacon, René Descartés, Baruch Spinoza, Thomas Hobbes či John Locke).

Novověké postavení člověka ve světě předpokládalo nové pojetí přírody a pravdy. Pravda nebyla dle středověkého myšlení obsažena ve věcech, nýbrž byla stále více otázkou metody, kterou se lidský rozum vztahuje k věcem. Toto osamostatnění lidského rozumu, posílení lidské autonomie ve světě a antropocentrismus moderní vědy představují charakteristické rysy novověkého myšlení, jejichž svědkem Komenský byl a s nimiž se musel ve svém díle vyrovnat. Matematická přírodověda, tak jak se vyvinula zejména v dílech Newtonových a našla své filozofické opodstatnění v pozdějším díle francouzského myslitele Reného Descarta, posílila sen o vládě člověka nad přírodou. Po vzoru přírodních věd se začal měnit rovněž pohled na společenskou realitu, která se také stala předmětem racionální analýzy a plánování.

Tento kvas sedmnáctého století samozřejmě zasahuje Komenského, ten se však nepřiklání na jeho stranu. Při setkání s Descartem vyvstává zřetelný rozdíl mezi oběma mysliteli, jejich pojetím přírody a vztahu víry a vědy. Komenský nedochází poznání věcí racionální cestou metody jako Descartés, nýbrž vychází z předpokladu, že ideje jsou člověku od původu vtištěny a ten je může poznat. Výchova tak rozvíjí to, co je potencionálně v nás. Smysly a rozumem tak můžeme dojít poznání věcí přírody i lidského světa v jejich harmonii a řádu. Komenského vědění se tak vždy týká celku, z něj vychází a k němu směřuje, svým charakterem je v tomto ohledu