

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Filozofie
Studijní program: B6101
Studijní obor: Filozofie humanitních věd

Pojetí přirozenosti ve výchově u J. A.
Komenského a J. J. Rousseaua

Theory of human nature by J. A. Komenský and
J. J. Rousseau

Bakalářská práce: –FP- KFL– 0021

Autor:

Veronika Tymlová

Podpis:

Vedoucí práce: PhDr. Jana Šturzová PhD.

Konzultant:

Počet

Stran	grafů	Obrázků	tabulek	pramenů	příloh
62	5	0	0	19	1

V Liberci dne:

Čestné prohlášení

Název práce: Pojetí přirozenosti ve výchově u J. A. Komenského a J. J. Rousseua
Jméno a příjmení autora: Veronika Tymlová
Osobní číslo: P09000928

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne:

Veronika Tymlová

Anotace

Na základě níže uvedených řádků byla provedena analýza a srovnání pojetí přirozenosti ve filosofii výchovy a pedagogice. Především se jednalo o myšlenky dvou myslitelů, J. A. Komenského a J. J. Rousseua kteří byli zastánci tohoto typu výchovy. V rámci práce je možno nahlédnout základním rysům jejich pedagogiky vedené v přirozenosti a také srovnání obou pojetí. Při pokusu o komplexní náhled filosofie je čerpáno přímo z publikací autorů a také z děl dalších filosofů, kteří se Komenským a Rousseauem zabývali. K pochopení koncepce autorů je třeba nahlédnout historickým kontextům a také ohlasům, které odstartovaly a ovlivnily jejich myšlenky. Dále se jedná o náhled rysů výchovy a odlišným pojetím autorů. V jistém smyslu totiž jsou pojetí stejná, avšak liší se některými rysy. Pro ucelený vhled do problematiky přirozené výchovy je v práci umístěna v příloze průzkumná část, která se pokouší o náhled pedagogů pohybujících se v dnešní praxi.

Jméno a příjmení autora : Veronika Tymlová

Instituce : Fakulta pedagogická, Technická univerzita

Název práce : Pojetí přirozenosti ve výchově u J. A. Komenského
a J. J. Rousseaua

Vedoucí práce: PhDr. Jana Šturzová Ph.D.

Počet stran : 62

Počet příloh: 1

Rok obhajoby: 2011

Klíčová slova : egocentrismus, filosofie, heliocentrismus, náboženství,
pedagogika, pedocentrismus, periodizace, příroda, přirozenost,
výchova.

Annotation

For a consideration of thereafter vertical spaces was made analysis and comparison of theory of human nature in philosophy of education and pedagogy. First of all is theory of two thinkers, J. A. Komenský and J. J. Rousseau, which were representatives of this type of pedagogy. Within the work is possible to see basic lines of their pedagogy, which is lead along in human nature. There will be comparison of these two theories. While the attempt of global opinion of this philosophy is pumped directly of publication of authors and tasks of other philosophers, which studied Komenský and Rousseau theory of human nature. For understanding conception of philosophers is important to see historical kontext and responses, which started and affected their thinking. Further is discused about view ther lines of education and unliked theory of authors. There are two theories but they are different. For compact view to problems of human nature in pedagogy is in work mentioned reserach work, which is representative of view pedagogical workers in this time and practise.

Name and surname : Veronika Tymlová

Institution : Pedagogical fakulty, Technical university

Title: Theory of human nature in education by J. A. Komenský and J. J. Rousseua

Supervisor: PhDr. Jana Šturzová Ph.D.

Pages : 62

Addenda : 1

Year : 2011

Key words : philosophy, education, human nature, nature, religion, pedagogy, periodization, pedocentrism, egocentrism, heliocentrism.

OBSAH

ANOTACE	3
ANNOTATION.....	4
OBSAH.....	5
1 ÚVOD	7
1.1 CO PŘEDCHÁZELO MYŠLENKÁM JEANA JACQUA ROUSSEAU A JANA AMOSE KOMENSKÉHO	8
1.2 J. J. ROUSSEAU A J. A. KOMENSKÝ V POJMECH A DATECH	13
1.3 OHLASY NA PEDAGOGICKOU REFORMU.....	14
1.4 J. A. KOMENSKÝ OČIMA DAGMAR ČAPKOVÉ.....	18
1.4.1 <i>Dagmar Čapková</i>	18
1.5 JOSEF CACH A JEHO POHLED NA J. J. ROUSSEAU	21
1.5.1 <i>Prof. Josef Cach</i>	21
2 POJETÍ PŘÍROZENOSTI VE VÝCHOVĚ U J. A. KOMENSKÉHO A J. J. ROUSSEAU.....	24
2.1 ZÁSADY PŘÍROZENÉ VÝCHOVY	24
2.2 PERIODIZACE VE DVOJÍM POJETÍ.....	27
2.2.1 <i>J. J. Rousseau svou periodizaci prezentoval trochu jinak</i>	29
2.3 EMIL ČILI O VYCHOVÁNÍ.....	32
2.4 KOMENSKÉHO DÍLA A JEJICH KONCEPCE	35
2.5 JAN AMOS KOMENSKÝ A JEHO PROJEKT NÁPRAVY VĚCÍ LIDSKÝCH	37
2.6 KOMENSKÉHO PŘÍRODA JAKO JEDNOTA UDRŽUJÍCÍ SVĚT A POMOCNÍK VÝCHOVY J. J. ROUSSEAU	38

2.6.1	<i>Pedagogika naturalismu</i>	41
2.7	NÁBOŽENSTVÍ A VÍRA VYCHÁZEJÍCÍ VE JMÉNU JAZYKA PŘÍRODY U J. J. ROUSSEAU A KOMENSKÉHO THEOSOFIE...	42
2.8	POROVNÁNÍ J. A. KOMENSKÉHO A J. J. ROUSSEAU	45
3	ZÁVĚREM	48
3.1	LITERATURA	51
3.1.1	<i>Knižní zdroje :</i>	51
3.1.2	<i>Internetové zdroje :</i>	52
PŘÍLOHA 1		53

1 Úvod

V rámci svého tříletého studia filosofie jsem měla možnost nahlédnout filosofickým koncepcím mnoha autorů evropského i českého původu. Někteří na mě zapůsobili natolik, že jsem se rozhodla jejich myšlenkové názory poznat více do hloubky. Vzhledem ke svému zájmu o pedagogiku a výchovu jsem nemohla vybrat jiné myslitele, než jsou představitelé, tak důležití pro dnešní pojetí výchovy a vzdělávání. Jan Amos Komenský i Jean Jacques Rousseau jsou filosofové, kteří přispěli světové pedagogice mnoha svými názory. Vzhledem k tomu, že zastávám názor, že je důležitá přirozená výchova člověka, bych velice ráda rozšířila své vědomosti právě v této oblasti. Přirozená výchova je pro dnešní dobu chápána jako výchova instrumentální. Dovolím si říci, že pedagogové, jimiž byli J. A. Komenský a J. J. Rousseau, byli pro mnoho dnešních odvětví výchovy a vzdělávání prvopočátkem. Výchova v rámci přirozenosti je totiž něčím, dnes již neodmyslitelným. Pokud se zamyslíme nad existencí nějakých základních práv a svobod, jež má každý jedinec, je nadmíru jasné, že přirozená výchova do nich zcela jistě patří.

Pokusím se tedy o podrobnější rozbor názorů na výchovu obou filosofů. Mezi mé hlavní cíle budou v prvopočátku patřit historicko – kulturní aspekty, které byly půdou, jež byla pro oba z nich základem pro jejich myšlení. Za důležité považuji také studium děl autorů, kteří se mysliteli a jejich filosofií zabývali. Vzhledem ke společnému cíli v oblasti přirozené výchovy u obou filosofů se budu zajímat především o shodné a rozdílné prvky ve výchově. Z mého pohledu jsou jejich filosofické a pedagogické myšlenky velice revoluční. Z toho důvodu shledávám důležité zmínit také ohlasy ze stran pedagogů, badatelů a filosofů, kteří se dílem J. A. Komenského a J. J. Rousseaua zabývali. Oba ovlivnili řadu dalších, a to jak kladně, tak záporně. Současné pohledy a ohlasy se pokusím ošetřit v rámci anonymního průzkumu v prostředí pedagogickém.

Má práce je soustředěná na pojetí přirozenosti ve výchově. Budu se podrobně zabývat především koncepcemi, které jsou reprezentovány Janem Amosem Komenským a Jeanem Jaquesem Rousseauem. Pro pochopení významu a motivace je důležité si povšimnout ohlasů a historického kontextu, který jistě ovlivnil další filosofické názory obou autorů. Z hlediska jejich myšlenek, považuji za důležité věnovat se podrobněji jejich dílem, díky kterému pochopíme lépe záměry obou myslitelů.

Při studiu pojetí přirozenosti ve výchově u J. A. Komenského jsem vycházela zejména z knihy Dagmary Čapkové a jejího díla Myslitelsko – vychovatelský odkaz Jana Amose Komenského. Filosofii Jeana Jacqua Rousseaua jsem zpracovávala hlavně z díla Josefa Cacha a jeho knihy Jean Jaques Rousseau a jeho pedagogický odkaz, a také z díla Iva Tretery. Konkrétně se jednalo o knihu Nástin dějin evropského myšlení, od Thalety k Rousseauovi.

Vedle toho jsem se soustředila i na studium původního díla J. A. Komenského i J. J. Rousseaua. U J. A. Komenského se jednalo o dílo Didactica Magna, dále také Obecná porada o nápravě věcí lidských nebo jeho Informatorium školy mateřské. Filosofii J. J. Rousseaua jsem se snažila lépe poznat studiem jeho díla Emil čili o vychování.

Představovala jsem si, že má práce bude vypadat jako komplexní náhled na filosofii obou myslitelů, skýtající jejich život, dílo a také případné ohlasy na jejich pedagogickou reformu. Právě z toho důvodu je práce členěna následujícím způsobem. V počátku považuji za důležité vytyčit historické kontexty, které ovlivnily oba autory. Tyto kapitoly bych ráda doplnila kapitolou o pojmech, hovořících o odborných a bibliografických realitách u obou filosofů. Abych doplnila celek teoreticko – metodologické části práce, shledávám důležitým, pohled Dagmary Čapkové v souvislosti na J. A. Komenského a také Josefa Cacha a Iva Tretery v rámci studia J. J. Rousseaua.

1.1 Co předcházelo myšlenkám Jeana Jacqua Rousseaua a Jana Amose Komenského

Abychom přesně pochopili myšlenkové názory obou autorů, je velice důležité si připomenout tehdejší kulturně – sociální problémy, které pro Jeana Jacqua Rousseaua i Jana Amose Komenského byly podmínkami pro vznik snahy cosi změnit. Určitým způsobem si nastíníme tehdejší dobu s jejími znaky.

Je nadmíru jasné, že se musíme hned v počátku práce zeptat na to, jaké vztahy panovaly ve společnosti, a také, jak byla společnost rozdělena. Pokud se nad tímto na chvíli pozastavíme, zjistíme, že zde narážíme hned na několik problémů, na které autoři J. A. Komenský a J. J. Rousseau upozorňovali a chápali je jako body, které by do výchovy, vzdělání a života jedince rozhodně patřit neměly.

J. J. Rousseau se jakožto stoupenec francouzského dědictví pedagogických hodnot zabýval člověkem a jeho přirozeným rozvojem a růstem. Svou koncepci výchovy postavil na požadavku zlepšení charakterových vlastností člověka, které jsou v kritickém stavu. Staví se tak například do protipólu městské společnosti, která udává příčiny k nerovnostem mezi lidmi.¹

J. J. Rousseau například hovoří o výše zmíněné nerovnosti v rámci jeho díla o původu nerovností mezi lidmi. V tomto směru se jedná o problém, který stojí právě na velkých rozdílech mezi majetnými a nemajetnými. Tyto odlišnosti, především ekonomického charakteru, které samozřejmě spočívají ve stratifikaci a rozdělení společnosti, jsou založeny především na růstu osobního vlastnictví, které mělo za příčinu to, že společnost připravovala lidem, v ní žijících, rozdílné možnosti.

Koncepce J. J. Rousseaua se rodily hlavně v rámci pochyb o správnosti dogmatismu. Naopak se přiklání k iniciativě myšlenek ze strany studenta. Dále kritizuje scholastické pojetí vzdělávání, které se zabývalo především koncepcí rozumového vysvětlení náboženských dogmat. Rousseau narážel na myšlenku oprostit školství od jednostranně pojatého vyučování, které nepřipouští žádnou myšlenkovou iniciativu a kreativitu ze stran žáků. Vzhledem ke školskému systému se zmiňoval o nesprávném pojetí pamětního učení.

Postupně tak zjišťujeme, že se jedná o odhalení nepřirozenosti, která se objevuje ve sférách sociálních, kulturních a ekonomických. Takto pojatá nepřirozenost tkví především v nerovnosti, o níž jsme mluvili v řádcích výše. Ta je příčinou pro rozdíly ve společenském chování, oblékání i způsobu vyjadřování. Nepřirozenost chápe J. J. Rousseau ve smyslu odcizení člověka. Takový člověk je odcizen nejen ostatním, ale také sám sobě a vlastnímu já. Rousseau chce dosáhnout stavu, kdy je každý sám sebou. Potom již nemá daleko k tomu být svobodný. Svobodný znamená v pojetí Rousseaua být roven ostatním. Od slova svoboda se tedy dostáváme ke slovu rovnost. Svoboda totiž stojí na základech rovnosti v rámci společenské smlouvy.

¹ CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : SPN, 1967. s. 7 – 18.

Člověku je zaručována svoboda na úkor toho, že je schopen vzdát se některých svých individuálních práv, a to na základě všeobecné vůle, která je pro Rousseaua naprosto přirozená.²

Jak jsme si již všimli, koncepce pedagogiky J. A. Komenského mají své kořeny jak na půdě Evropy, tak v českých zemích. Svým způsobem zde můžeme najít určité společné celoevropské jevy, proti nimž myslitelé J. J. Rousseau i J. A. Komenský postavili svou pedagogickou reformu. Stejně jako u J. J. Rousseaua se i u J. A. Komenského setkáváme s problémy ve sféře týkající se života lidí, jež je dána především nerovností mezi obyvateli a také samozřejmě nepokoji mezi těmi, kteří nemají tolik prostředků jako ostatní. V Evropě se jednalo o boje mezi feudály a rolníky, v českých zemích o boje mezi městskou chudinou a šlechtou. Problémy byly spatřovány především ve sféře náboženské a ekonomické.³ Komenský sympatizoval s některými myšlenkami Jana Husa, především s jeho koncepcí svobody člověka po stránce mravní, náboženské, sociální i národnostní.⁴ Husových myšlenek užíval také v rámci demokratizace vzdělání, a také pro samotné pojetí vztahu světa a člověka. Člověk měl v takto pojatém světě účast na životě společnosti a byl spolutvůrcem nápravy. Jakožto stoupenec a církevní hodnostář Jednoty bratrské prosazoval v jejím rámci důraz na vzdělávání, které se člověku od katolické církve nedostávalo v dostatečné míře. Ve jménu Jednoty bratrské se tedy setkáváme s pojetím výchovy především praktického rázu, a také v pojetí člověka, jako božího obrazu. Školství v Jednotě bratrské kladlo velký důraz na výchovu v rodině, na kterou dohlíželi samotní členové Jednoty. Od roku 1550 se setkáváme s pojmem bratrská škola, která nebyla veřejnou. Do školy docházeli žáci z bratrstva, aby se učili na dětinském učení psát, počítat a zpívat. Další a vyšší stupeň, kam směli jen vybraní žáci, byl přístup pouze těm, u kterých se předpokládalo pokračování v duchovenském stavu. Výchova zde probíhala pod jednou střechou a měla tzv. „kolektivní ráz“, který byl podmíněn kázní a dokonalým pracovním rozvrhem.⁵

² IVO TRETERA, Nástin dějin evropského myšlení. Praha : Paseka, 1999. s. 354 – 356.

³ ČAPKOVÁ, Dagmar. Myslitelstvo – vychovatelský odkaz J. A. Komenského. Praha : Academia, 1987. s. 34.

⁴ Tamtéž, s. 22.

⁵ MUZEUM JANA AMOSE KOMENSKÉHO V PŘEROVĚ, Jednota bratrská 1457 – 2009. Olomouc : SPRINT, 2007. s. 7.

Komenský se vracel zpět k antické minulosti, která kladla velký důraz na všestranně rozvinutého člověka a na kalokagathii. Další prvky, které chtěl Komenský zařadit mezi pilíře výchovy byl návrat k apoštolské církvi z dob antiky a také rovnost. Nutno však říci, že Komenský se nevracel ke všem antickým autorům. Záleželo na kontextu, v němž se vyjadřovali. Ve snaze o uspořádání společnosti se J. A. Komenský stavěl proti jejímu současnému stavu. Tento tzv. důsledný historismus byl považován za důležitý především v rámci českých reforem. Komenský se dále stavěl proti úpadku morálních hodnot. Středověk pro něj byl, jak napsala Dagmar Čapková: „údobí barbarské“, avšak i přesto se vracel k některým křesťanským autorům.⁶ Můžeme říci, že v Komenského filosofii se setkáváme jak s pohledy do minulosti, především do dob antiky, tak i s novým pojetím křesťanství. Období, ve kterém žil J. A. Komenský, je nazýváno obdobím přechodu mezi antickými a křesťanskými myšlenkami, které oponovaly novému racionalistickému světu matematizace, techniky a vědy, do které byl zahrnut i lidský život.⁷

V rámci reformačně humanizační a renesanční změny života se utvářelo v různých koutech světa několik koncepcí. Například v Itálii se jednalo o boje v zemi, které vedly k odvrácení se od sociálně – politického života k jazykovému učení, nebo-li tzv. filologizujícímu humanismu založenému na studiu především antických jazyků a literatury. Následkem těchto proměn se rozvíjí humanismus, který se dostal od Itálie až na sever Alp. Můžeme zde hovořit o všestranně směřované obrodě, která se týká mnoha stránek lidského života, jejímž hlavním cílem je přirozenost. Přirozenost sahající až ke kořenům antické minulosti, ale zároveň její schopnost dosáhnout požadavků tehdejší doby. Komenský se přikláněl k tomuto typu humanismu. Především pro jeho pojetí péče o dítě, vzdělávání žen a také rovnoměrné pojetí rozumových schopností.⁸

Komenského reformace se opírala také o vztahy k české zemi, avšak obohacoval je svými postřehy ze zahraničí. Nejblíže mu byly názory luterství a kalvinismu. Luterství z důvodu upozornění na význam kázně a řádu. Dále pro jeho zdůraznění mateřského jazyka

⁶ Tamtéž, s. 23.

⁷ KOPECKÝ, Jaromír a spol. J. A. Komenský, nástin života a díla. Praha : SPN, 1957. s. 10 – 26.

⁸ ČAPKOVÁ, Dagmar. Myslitelsko – vychovatelský odkaz J. A. Komenského. Praha : Academia, 1987. s. 23 – 24.

a rodinné výchovy. U kalvinismu se jedná především o jejich pojetí demokratické výchovy. Jednotu bratrskou si získal kalvinismus právě pro pojetí církevní kázně. Naopak se stavěl negativně proti luterskému slepému ospravedlňování pouhou vírou v něco vyššího, a také proti kalvinistické predestinaci.⁹

Komenský byl, co se týče dění v českých zemích, ovlivněn především průběhem třicetileté války, která měla za následek pokles počtu obyvatel i důležitých osobností, zabývajících se reformací a humanismem, mezi něž patřil i Komenský. Rekatalizační tendence měly za následek, že venkovské obyvatelstvo bylo pod tlakem. Měšťanstvu byla vnucena němčina a změnila se celková stratifikace obyvatelstva. Mezi další události, které ovlivnily Komenského, patřila nizozemská revoluce, která se odehrála na konci třicetileté války. V rámci této revoluce se odehrály boje za rozvoj republiky Spojeného Nizozemí a také buržoazie. Ke koncepci Nizozemska se přidala i Anglická buržoazní revoluce.¹⁰

Po těchto událostech se začala rozvíjet koncepce jak J. J. Rousseaua, jako myslitele západní Evropy, stejně tak i nositele nových pedagogických hodnot ve střední Evropě J. A. Komenského. Dalo by se vlastně říci, že v odstupu více než dvou set let se v zemích Rousseaua setkáváme s filosofií J. A. Komenského.

Oba autoři hledali východisko z kritického stavu, který byl dán charakterovými vadami. Jak J. A. Komenský, tak J. J. Rousseau, hovořili o nutnosti nápravy. Každý z nich však spatřoval krizi i nápravu trochu odlišně. U J. A. Komenského šlo především o problém odvrácení se od Boha, které je možno napravit obracením se k přírodě. Příroda je totiž projevem boží mysli a také pansvětové harmonie. K rukám člověka je tak přiložena kniha přírody, ze které se učí. U Rousseaua se jedná o charakterové vady, tkvějící z majetkových rozdílů a nerovnosti mezi obyvateli. Jak jsem vytyčila již výše, Rousseau žádá nápravu na základě tzv. „společenské smlouvy“, projevením určité vůle vůči většinovému názoru. K ruce mají autoři, J. A. Komenský i J. J. Rousseau, nápomocnou výchovu, která napravuje charakterové vady, vznikající z odchýlení od přirozeného stavu. U J. J. Rousseaua jde

⁹ Tamtéž, s. 23 – 28.

¹⁰ Tamtéž, s. 42 – 43.

o pedagogickou reformaci, kterou naprosto dokonale vylíčil a demonstroval v jeho nejznámějším díle *Emil čili o výchově*. V rámci této knihy je možno nahlédnout několika opěrným bodům jeho filosofie a myšlení. Co se týče J. A. Komenského, ten přispěl hned několika tituly, jejichž hlavními opěrnými body je výchova a vzdělání, jimž přikládal velkou hodnotu.

1.2 J. J. Rousseau a J. A. Komenský v pojmech a datech

Jen pro úplnost mé práce o autorech tak známých, považuji za důležité aspoň trochu reflektovat jejich život. Nechci zde provádět kompletní rozbor jejich života a vypisovat do detailů životopisy myslitelů. Pouze bych ráda poukázala na základní rysy jejich myšlení a opěrné body jejich života, které v mnohém zajisté ovlivnily jejich další počínání.

Jan Amos Komenský se narodil 28. března 1592 na Moravě a jeho smrt je datována k 15. listopadu roku 1670 v Amsterdamu. Za zmínku jistě stojí fakt, že byl posledním biskupem Jednoty bratrské. Krom přídomku „učitele národů“ se zasloužil také o přídomky teolog, filosof a pedagog. Stejně jako u jeho kolegy J. J. Rousseaua si dovolím v úvodu pouze zmínit jeho základní body, o které se ve svých myšlenkách opíral. Ve svých koncepcích se zabýval výchovou jako prvkem projektu nápravy věcí lidských. Jednalo se mu především o přirozené pojetí výchovy v rámci návratu k Bohu. Jeho působení dalo za vznik oboru zvaného komeniologie, který do podrobnosti rozebírá jeho díla, život a vše kolem něj. Snažil se o návrat dítěte, školy a pedagogiky do přírody. Byl zakladatelem školní docházky a také univerzálního pojetí výchovy, která je pro všechny, všude a všemi možnými způsoby.¹¹

¹¹ KASPER a spol., *Dějiny pedagogiky*. Praha : Grada, 2010. s. 11 – 25.

Co se týče J. J. Rousseaua, jeho život se odehrával na půdě novověké Francie. Narodil se 28. června 1712 v Ženevě a skonal 2. července 1778. Mnoho jeho děl bylo zváno dílem, které předznamenávalo příchod revoluce. Právě z tohoto důvodu je J. J. Rousseau jmenován autorem, jehož dílo velmi značně ovlivnilo Velkou francouzskou revoluci. Mezi hlavními rysy, jak budeme moci spatřit o něco níže v dalších kapitolách, bylo především osvobození jedince, který je vychováván od útlaků společnosti.

Ve své filosofii razil návrat k přírodě a přirozenosti.¹²

1.3 Ohlasy na pedagogickou reformu

Díla myslitelů J. J. Rousseaua i J. A. Komenského promlouvala k mnoha dalším. Ať jsou to autoři téže doby a působili současně, nebo jedná – li se o ty, kteří na výše zmiňované pedagogické reformátory navazovali. Nebo také naopak, postavili svou filosofickou koncepci na jejich kritice. Hovoříme zde o dvou pojetích výchovy, jež rozbouřily klidné moře předešlých pedagogických myšlenek a obohatily filosofie mnohého následujícího a nově přicházejícího. Dílo J. J. Rousseaua mělo praktický i teoretický ohlas. Z hlediska praxe se jedná především o nový pohled na výchovu, která se odehrává na půdě domova nebo na výchovu soukromou. Teoretický pohled můžeme spatřovat na příkladu návrhů, jež J. J. Rousseau podával v rámci svého přesvědčení. Jmenovitě hovoříme o návrhu na reformu školství v období Francouzské revoluce nebo o návrhu na změny ve školství v Polsku.

¹² Tamtéž, s. 59 – 66.

Jak řekl Josef Cach o Rousseauově díle: „*Mocně promlouvalo k J. H. Pestazzimu, otci švýcarské demokratické pedagogiky.*“¹³ V jeho díle *Labutí píseň* se pak setkáváme s přiznáním o ovlivnění četbou Emila, která ho vedla především k pomoci slabým a zuboženým dětem. Mezi další, jež ovlivnil J. J. Rousseau, patřil I. Kant nebo L. N. Tolstoj. Toho ovlivnil J. J. Rousseau především v jeho pojetí přirozené výchovy a psychologického přístupu k dítěti, jehož předpoklady jsou důstojnost dítěte a také jeho práva. Dalším myslitelem, jehož kladně ovlivnil Rousseau, je například také J. W. Goethe, který spatřoval krásu v Rousseauově pojetí citové výchovy. S negativním pohledem na Rousseauova Emila se můžeme setkat například u Napoleona, který koncepcí Rousseaua odsoudil, protože z nich cítil možnost ohrožení v podobě revoluce. Ne nadarmo tak J. J. Rousseaua považujeme za předzvěst Francouzské revoluce, jež počala roku 1789. Nástup buržoazie je spjat s Rousseauem, kterého je třeba poznat jako celek se všemi jeho prvky a kritickými pohledy na svět myšlenkový. Pozitivně se k myšlenkám Emila staví L. Aragon, R. Garaudy a E. Fischer a spolu s nimi všichni, jež usilovali o pokrok a bezpečnost. Obraceli se na jeho dílo a ještě více rozváděli Rousseauovské pojetí demokracie a úcty k člověku, která v dobách feudalismu byla nepatrná. A. Diesterweg, který kladl jako požadavek základů výchovy a vzdělání, vztah člověka a přírody, který je ve shodě, čerpá toto právě z Rousseauovi koncepcí jeho přírody jako řádu, jemuž se učí člověk. V rámci přínosu do koncepcí J. H. Pestalozziho a A. Diesterwega, můžeme hovořit o pojetí svobodné výchovy, která nechá být dítě dítětem až do doby, dokud to uzná za vhodné. Vzhledem k rozmachu tvorby školských programů, vlivem buržoazie, se objevují myšlenky J. J. Rousseaua a jeho princip přirozené výchovy i u koncepcí matematiků, jimiž byl například Condorcet, který hovořil také o pojetí demokracie. Na popud Rousseaua se staví u Pestalozziho budova školy v přírodě, ačkoli v jeho koncepcích se lišil, co se týkalo idealizace výchovy, stejně jako A. I. Hercem. Rousseau působil i na ruské stoupence pedagogiky, jimiž byl například A. A. Radišovičev, zabývající se nepatrně také pojetím školských a pedagogických problémů. Do naprosto nechtěného pólu se dostává Rousseauova výchova zdeformovaná na volnou výchovu, jež byla znakem idealistického kapitalismu nebo v naprosto extrémní formě, jako anarchistické pojetí volné výchovy. Rousseau působil na vyšší i nižší vrstvy, především na základě kladení důrazu na rodinnou a

¹³ CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : SPN, 1967. s. 7.

veřejnou výchovu. V Rousseauově myšlenkách přirozené výchovy a výchovy vůbec našel zalíbení nebo půdu pro kritiku například také G. A. Lindner, který se inspiroval koncepcemi obou našich myslitelů, J. J. Rousseaua i J. A. Komenského. Z hlediska české obrozenecké literatury je Rousseau interpretován jako pedagog, ovlivňující celospolečenský život, a také je zde ve smyslu s J. A. Komenským hovořeno o Rousseauovi jako o nositeli velmi vysokých pedagogických hodnot. Jaroslav Novák si povšiml u Rousseaua jeho zcela nového pojetí výchovy, která stejně jako u Komenského vyzdvihuje především dětské hry a pojetí dětскosti. V souvislosti s tímto také považuje za zcela neuvěřitelný fakt, že Rousseau, dítě ze sirotčince, dokázal úžasně reflektovat potřeby ratolesti uvnitř rodinného kruhu. Také O. Chlub se neustále vracel k myšlenkám Rousseaua, především pak v jeho pojetí dítěte jako objektu pedagogického působení

Víceméně v jakémkoli díle zabývajícím se dějinami pedagogiky nebo přirozenou výchovou se dnes můžeme setkat se statěmi, kde je citován J. J. Rousseau. U nás se toto dílo objevilo poprvé po r. 1945 v Čítance k dějinám pedagogiky, kterou napsal J. Váňa.¹⁴

J. A. Komenský je filosofem a pedagogem celosvětového významu a hodnoty, stejně jako J. J. Rousseau. Komenského dílo se stalo jak předmětem kritik, tak i předmětem dalšího bádání. Na příkladu jeho Pansofie můžeme spatřit pohledy, ve kterých se skýtá naděje na vyřešení problémů. Ty tkví v rozpolcenosti poznatků, ale zároveň i v kritice zcela odlišného pojetí Komenského. V rámci jeho naprosto dokonale propracované metodologie výchovy jako zcela komplexní a všemi způsoby dosažitelné hodnoty. Například rozvíjejícím se přírodním vědám a také ortodoxní teologii se nelíbilo pojetí Komenského přírody jako jednoty, která udržuje svět. Kartéziánská a maresiovská teorie odsoudila jeho pansofii. Hlavním důvodem byl fakt, že se Komenský soustředil na pouhou didaktiku. Leibnitz se také kladně vyslovuje o J. A. Komenském. Později vyzdvihl také jeho pojetí teodiceje. D. A. Jablonský pak dále rozvíjel koncepcе Komenského. Francouzský filosof a encyklopedista Piere Bayle například vyzdvihl Komenského jazykové koncepcе, avšak odmítnul jeho pansofické myšlenky. Komenský byl dokonce jazykovědcem Adelungem a jeho dílem Pamflet považován nikoli za šířitele, ale za autora proroctví a zařadil ho do dějin bláznovství. Fr. Palacký znamenal pro

¹⁴Tamtěž, s. 40 – 47.

českou zemi obrození v pohledu na Komenského. Palacký byl iniciátorem české komeniologie a je také dnes s jejím vznikem spojován. Do této doby totiž zmínky o Komenském byly značně zkreslovány nebo interpretovány naprosto špatně. Dělo se tak z důvodu nedobré znalosti jeho spisů. Fr. Palacký usiloval o zachování tradic Komenského výchovy. S Palackým tak mezi komeniology patřil také J. Ribay, který se spolu s ním stavěl k tezí Bayla a Adelunga a naopak vyzdvihli Komenského jako představitele řeči, pedagogiky a Jednoty bratrské. Pokud se podíváme na ohlasy Komenského literatury z hlediska širšího pohledu Evropy, povšimneme si jeho vlivu na J. G. Herdera nebo také romantického filosofa K. H. F. Krause. Tito dva myslitelé oceňovali vysoce humanizující záměr Komenského pojetí výchovy. Dále také u nás K. B. Štorch a F. B. Květ hodnotili především Komenského pohled na národní i mezinárodní pedagogiku a školní organizaci. Štorchovi se líbil především Komenského triadismus, který také ovlivnil pozdější koncepce Hegela a Krause. Stejně jako Hegel, tak i Kraus byli považováni v jistém smyslu, za pokračovatele J. A. Komenského. Květ ocenil Komenského pojetí metafyziky, ve které ho oslovily především myšlenky syntetizující tendence platonismu a aristotelismu, spolu s Komenského prvky antropologie fyziky.

Také Fr. Zoubek a J. Šmaha byli považováni za šířitele komeniologie a jejího dalšího hodnocení v rámci české pedagogiky. V revolučním romantismu se projevilo především dílo Komenského Didaktiky, které bylo později hodnoceno jako podnět k reformě českého vzdělání. Didactica Magna byla hodnocena kladně ze stran K. Schmidta a K. Raumera, kteří byli svědky potřeby hospodářské i školské reformy na počátku druhé poloviny 19. století. Ve spojitosti s tímto byl J. A. Komenský hodnocen jako pedagog velmi váženého významu pro českou reformu školství. Jeho jméno bylo mnohokrát slyšeno i z úst T. G. Masaryka, který tvrdil, že Komenského filosofická a pedagogická koncepce je stavěna hlavně na pansofických základech, což považuje T. G. Masaryk za správné a k tomuto názoru se přiklání. Ján Čvátala, to je jméno dalšího komeniologa, který rozšiřoval a dále interpretoval jeho myšlenky. Vzhlížel především k jeho pojetí přírody, sledoval také jeho ohlasy u dnešních pedagogů. Mezi další komeniology reflektující jeho život patří také výše jmenovaná Dagmar Čapková, která se zabývala především jeho pansofií a nápravou věcí lidských.

V několika řádcích jsem také citovala myšlenky Jana Patočky, který se věnoval Komenského spisům a životu stejně, jako jeho učitel Radim Palouš. Naděžda Pelcová reflektovala Komenského především v rámci jeho pojetí člověka jako Imago Dei a také v rámci jeho emendace.¹⁵

Jen pro úplnost považuji za důležité zmínit vznik komeniologie, která se zabývá životem a dílem J. A. Komenského. Postupem času se z ní stala samostatná vědní disciplína, která obsahuje jak myšlenky filosofické, pedagogické, historické, tak i knihovědné. Zabývá se problémy, které byly půdou pro koncepcce Komenského. Dále také rozbořem jeho děl a ohlasy na jeho myšlenky.¹⁶

O velikém vlivu Komenského nasvědčuje také fakt, že vzniklo muzeum J. A. Komenského v Uherském Brodě nebo komeniologické oddělení v rámci Filosofického ústavu Akademie věd v ČR. Každý měsíc vycházel Bulletin Unie Comenius, při pedagogickém muzeu J. A. Komenského v Praze.

1.4 J. A. Komenský očima Dagmar Čapkové

1.4.1 Dagmar Čapková

Tato stoupenkyně komeniologie se narodila v Úborsku, nedaleko Klatov, 13. 9. 1925. Studovala gymnázium v Klatovech. Později se věnovala studiu angličtiny a češtiny na Filosofické fakultě Univerzity Karlovy. Jako učitelka působila na několika školách. Poté pracovala jako knihovnice Státní pedagogické knihovny v Praze. Zde položila počátky komeniologie, které rozpracovala na základě podrobné studie Komenského života i díla. Vzhledem k zájmu a znalostem o J. A. Komenském byla jmenována vedoucí pracovnící komeniologie, a také dějin pedagogiky v Pedagogickém ústavu J. A. Komenského při ČSAV v Praze. Od roku 1992 působí jako docentka pedagogiky na Fakultě filosofie Karlovy

¹⁵ ČAPKOVÁ, Dagmar. Myslitelstvo – výchovatelství odkaz J. A. Komenského. Praha : Academia, 1987. s. 8 – 14.

¹⁶ Havelka, Tomáš. Bádání o Komenském [online]. Aktualizováno 29.5.2008[cit. 2008-5-29]. Dostupné z: <<http://komeniologie.flu.cas.cz/badani.php>>.

Univerzity. Po celý svůj život se zabývala J. A. Komenským, jeho životem i dílem z různých aspektů. Jako komenioložka se zabývala především rozbořením jeho děl, z nichž nejvíce času věnovala dílu *Didactica Magna* a *Pansofii*. Reflektovala mimo jiné Komenského vševýchovu a metafyziku.¹⁷

Myslitelsko – výchovatelství odkaz Jana Amose Komenského je název díla, kterým se nám Dagmar Čapková snaží přiblížit koncepci Komenského výchovy. K tomuto využívá mnoha metod, do kterých zahrnuje jak dialektiku, logiku a analýzu, tak například i empirické zkoumání. Uvádí, že abychom poznali celek, jakým je filosofie J. A. Komenského, je třeba komplexně zkoumat všechny souvislosti nejen disciplín, které do tohoto celku spadají, ale i jejich vzájemné vztahy. Na toto odkazuje právě z důvodu, že i J. A. Komenský se snažil o jakousi komplexní polohu své koncepce.¹⁸ Na úvod nás do knihy vtahuje slovy: „*Ke kultuře minulých časů se obracíme pro zajímavé poznání toho, co bylo. Pochopíme ji hlouběji, sledujeme – li, co jí předcházelo a s čím byla ve své době spjata.*“¹⁹ Tímto nám ovšem nechce naznačit, že se pokusí o nastínění dob minulých, ba naopak. Díky informacím získaným v minulosti ve spojení s poznatky dob přítomných zde hovoří o významu studia, o který ji půjde. Právě v tomto ohledu zmiňuje J. A. Komenského, který nám zanechal odkaz do dob přítomných, ale i budoucích.

Jedná se o jakousi jeho univerzální cestu zlepšování a nápravy lidstva. Její dílo se opírá především o projekt nápravy věci, která je hlavním konceptem J. A. Komenského. O Komenském hovoří jako o optimistovi, který se ve snaze o nápravu věcí lidských pokouší o reformaci v rámci humanismu a novoplatonismu. K tomuto mu sloužil biblismus a také potlačování vědeckého poznávání přírody. Zdůrazňuje zde Komenského ve smyslu morálního a sociálního kodexu pro život, které vedou k hledání pravdy z poznatků o teorii i praxi.

¹⁷ UNIE COMENIUS, Bulletin Unie Comenius č.12, mimořádné číslo k životnímu jubileu
Dagmar Čapkové, DrCS. Praha: Unie Comenius, 2000.

¹⁸ ČAPKOVÁ, Dagmar. Myslitelsko – výchovatelství odkaz J. A. Komenského. Praha : Academia, 1987. s..15.

¹⁹ Tamtéž, s. 5.

V knize se snaží reflektovat historicko – kulturní aspekty, které byly půdou pro Komenského pedagogiku. Těmito jsem se již zabývala výše, jedná se především o rozdíly mezi obyvateli z hlediska majetnosti a také odlišné kulturní poměry.²⁰

Dagmar Čapková na několika řádcích reflektuje vývoj evropský i český. Ve snaze nám co nejvíce přiblížit život J. A. Komenského a jeho koncepce se Dagmar Čapková pokouší o reflexi jeho cest, doplněnou informacemi o osobnostech, se kterými se J. A. Komenský setkal. Dagmar Čapková také nezapomíná na Komenského první pobyt v Lešně a s tím spojené pansoficko – pedagogické koncepty. V tomto ohledu uvádí fakt, a vlastně se i vrací o několik stran zpět, že Komenského koncepce se utvářela vzhledem k jeho poznatkům a pobytům všude možné po světě neustále.²¹

Ve smyslu výchovných odkazů J. A. Komenského zmiňuje Dagmar Čapková právě výše zmiňované pansofické myšlenky. Pansofie je věda, ve které je hlavním cílem naučit všechny lidi všechno, ale také všechny za podmínek všemožných postupů. V překladu se jedná o výchovu a vzdělávání, která je přístupná jak ženám, tak mužům, jak starým, tak mladým. Z hlediska pansofického se pak člověku naskytne všeobecné vzdělání o všem, v životě potřebném. Tyto myšlenky byly reprezentovány především na stránkách díla Velká didaktika, a také ve spisu Předchůdce pansofie. J. A. Komenský chápal svět jako celek a právě z toho důvodu se snažil koncipovat i svou Didaktiku jako souhrn jednotlivých jevů, které tvoří jeden organický celek. Od toho, co bylo pro pochopení lehčí se přecházelo k tomu, co je těžší pochopit. Komenskému šlo o to, aby lidé pochopili, že vše má na sebe návaznost. Postupně tedy začal tvořit dílo, které mělo vyjadřovat vztah obecného a vzácnějšího.²²

Dagmar Čapková nám nastínila i pohled na dnešní pedagogiku, jež je ve šlépějích Komenského multidisciplinární. Hovoří o tom, že nejde o to použít přesné praktiky Komenského a užít je na dnešní svět, nýbrž jde o otázku, zda-li jsme schopni se i v dnešním světě zamyslet nad koncepcemi Komenského.²³

²⁰ Tamtéž, s. 15 – 20.

²¹ Tamtéž, s. 21 – 41.

²² Tamtéž, s. 84 – 106.

²³ Tamtéž, 21 – 41.

1.5 Josef Cach a jeho pohled na J. J. Rousseaua

1.5.1 Prof. Josef Cach

Tento pedagog i vědec známý po celé Evropě se narodil 22. června 1923 v Žarnovici na Slovensku a skonal dne 29. června roku 2005 po dlouhé nemoci. Mezi jeho díla bychom mohli zařadit mnoho monografických i odborných prací a vědeckých studií, které dohromady budou sčítat kolem 300 děl. Po Otakaru Kádnerovi se ujal funkce syntetika dějin výchovy a vzdělání vůbec. Vystudoval gymnázium v Litomyšli a poté se pustil na dráhu pedagoga Filosofické a Pedagogické fakulty na Univerzitě Karlově v Praze. Právě zde vznikaly první práce o osvícenství a pedagogice, které srovnával s vývojem zde v zemích Českých. Na pokraji 60. let se ujal vedení Pedagogického institutu v Pardubicích a poté působil na ministerstvu školství a kultury jako tajemník pro přípravu pedagogů. Nejdůležitějším obdobím z hlediska tvorby se stala léta 1996 – 1999, kdy na Filosofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze vytvořil mnoho ze svých nejvýznamnějších děl. Tímto také velice ovlivnil mnoho svých následovníků. Mezi nejvýznamnější díla Josefa Cacha patří především učebnice dějin školství a pedagogiky. Právě v rámci těchto učebnic a děl dal prof. Josef Cach vzniknout dílu níže uvedenému, které se zabývalo životem a dílem J. J. Rousseaua.²⁴

Dílo nesoucí v názvu jméno J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz poukazuje na myšlenkové názory autora, o nějž se nám jedná. Hned v úvodu Josef Cach vytyčuje základní parametry Rousseauovy výchovy, jejíž hlavním jmenovatelem je svoboda. S tímto filosofem totiž přišlo do paměti člověka něco, co dnes můžeme nazvat pedagogickou renesancí. Ve svých myšlenkách se J. J. Rousseau pozastavuje nad dogmatismem, schematismem a feudalismem. Do protipólu tomuto staví demokracii, jako hlavní rys jeho výchovy. V jeho kritice dosavadní scholastické filosofie se objevily myšlenky o reformě vědy a kultury, protože v rámci středověké společnosti je právě o vědě a kultuře hovořeno jako o brzdném systému vývoje jedince. To, že se věnoval především výchově, však neznamenalou nějakou jeho slabost nebo snad neznalost, ba právě naopak. Dle Rousseaua je problém pedagogický

²⁴ Rýdl, Karel. Žili mezi námi – Za prof. PhDr. Josefem Cachem, CSc [online]. Aktualizováno 12.6.2011[cit.2006-8-15]. Dostupné z: <<http://www.kpp.iipardubice.cz/1155625366-zili-mezi-nami-za-prof-dr-josefem-sachem-csc.php>>.

zároveň problémem civilizačním. Jak jsem již výše zmínila, jedná se zejména o požadavky civilizace a středověké společnosti na jedince, jakožto participující části, která díky kontemplaci a souznění s celkem, může být lepším člověkem. Toto však Rousseau tvrdě odmítá a požaduje naopak individualizaci člověka, jako jedinečné entity. Právě to je okamžik, ve kterém je možno spatřit prvky filosofie J. A. Komenského, který viděl svět jako jednotný celek, jehož jsme všichni součástí, ale přesto jsme každý jedinečný od přírody, která tento celek udržuje. Rousseau požaduje jakési morální právo, které člověku umožňuje revoluci proti tyranům. V tomto případě hovoříme o tzv. Kritice úpadkové kultury, která se zabývá stránkou školství, pedagogiky i výchovy. Rousseau právě proto později vyzdvihl nové uspořádání společenské smlouvy, která má hodně společného s jeho nejznámějším dílem Emil čili o výchově. Vyzvedl v tomto ohledu důstojnost lidu, jeho moc a právo na revoluci proti králi a aristokracii. Mimo jiné předvídal revoluční obraty.²⁵ V tomto pojetí kritiky se jedná o boj proti dogmatismu a jednostranně zaměřenému pamětnímu učení. Autor se pokouší o humanizaci a polidštění každého jedince, protože tvrdí, že člověk byl odcizen od vědomí sama sebe. Toto se děje právě kvůli požadavkům společnosti na lidstvo. Právě z takto závažných důvodů, by se měl člověk obrátit k sobě samotnému. Jen to mu umožní právě vzezření se v přírodě, která nabízí člověku naprosto přirozené působíště, ve kterém je možno svobodně žít a růst tak, jak to individuum žádá. Nutno podotknout, že Rousseau neodmítá a nekritizuje společnost. Snad jen tu, která odporovala přirozenému řádu. Ve správné společnosti naopak spatřoval prostředek k dosažení důstojnosti.²⁶

J. J. Rousseau tedy utvořil koncepci tzv. krásné duše člověka, nebo-li koncepci tzv. výchovy budoucnosti. Hned v ranných myšlenkách uvádí, že tuto filosofii nelze realizovat hned. Právě naopak se jedná o projekt, který žádá určitý čas zrání. V tomto smyslu se jedná o jakési poukázání na zárodky ekonomické a společenské, patřící mezi základní hodnoty člověka. V ohledu na výše jmenované klade J. J. Rousseau důraz na demokratizaci vzdělání, která se musí odehrávat zejména v rámci péče o jedince. Je velice důležitá dialektika vztahu mezi ekonomicko – společenskými podmínkami a podmínkami etickými a pedagogickými.

²⁵CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : SPN, 1967. s. 7 – 22.

²⁶Tamtéž, s. 19.

Pro vysvětlení snad bude stačit, že se myslitel snažil o dialektiku, která má revoluční závěry a ukazuje daleko vpřed. V tomto pojetí však nejde o očekávání nové společnosti s příslibem, že novou společnost bude možno utvářet až s dostatečným počtem krásných duší.²⁷

Rousseau tvoří jakousi formu výchovy, ve které se člověk vzdělává pomocí vyučování a výchovy mravní, tělesné, estetické a pracovní. Toto vše se odehrává pod dohledem a pomocí zkušeného vychovatele, který jej vzdělává a pomáhá utvářet osobnost individua, až do dob jeho zrání. Dospělostí však vztah vychovanec – vychovávatel nekončí. Přetrvává až nadosmrti, kdy se z těchto dvou jedinců stávají přátelé, nápomocni si kdykoli je potřeba. Například v případě řešení otázek manželství. Vychovanec si uvědomuje rozdíl mezi nutností a svobodou. Tímto vyvrací ideu pedocentrismu, jde totiž o pedagogiku, která protestuje proti spoutávajícím vlivům, kdy si je dítě vědomo své svobody.²⁸

²⁷Tamtéž, s. 19 – 22.

²⁸CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : SPN, 1967. s. 33.

2 Pojetí přirozenosti ve výchově u J. A. Komenského a J. J. Rousseaua

V rámci analytické části práce se budu soustředit na studium jednotlivých rysů přirozené výchovy. Považuji za důležité zmínit se o stejných prvcích výchovy obou filosofů, J. A. Komenského i J. J. Rousseaua. Stejně tak je důležité pochopit, že i přes jejich společné rysy a myšlenky jsou jejich koncepce odlišné.

Pro možnost uceleného pohledu na pojetí přirozenosti ve výchově obou autorů je nutné nahlédnout základním pilířům výchovy, o kterých se zmiňuji v následujících kapitolách. V úvodu vycházím ze zásad přirozené výchovy jako takových. V dalších řádcích se věnuji pojetí periodizace výchovy u J. A. Komenského i J. J. Rousseaua. V návaznosti na toto pokračuji kapitolou o dílech autorů, které reprezentují výše zmiňovanou periodizaci a postupně se dostávám k jednotlivým rysům výchovy, o kterých hovořím v následujících kapitolách. Jedná se především o pojetí obou myslitelů v rámci přírody a náboženství. Na závěr analytické části shrnu rozdílnosti obou filosofů.

2.1 Zásady přirozené výchovy

V následující kapitole se pokusím o náčrt přirozené výchovy u obou myslitelů, J. J. Rousseaua a J. A. Komenského. Hned v úvodu bych si dovolila naznačit rozdílnost těchto dvou pojetí. Zatímco Komenského přirozenost vychází z náboženské koncepce, kdy je na člověka nahlíženo v rámci přirozenosti, která spočívá v pojetí člověka jako Imago Dei. Takto pojatý člověk je tzv. služebníkem božím. V tomto smyslu je člověk bohu podobný, ale zároveň se od něj liší svou hříšností a smrtelností. Tento pomocník boha je zároveň také udržovatelem zemského pořádku.²⁹ U J. J. Rousseaua je koncepce přirozenosti založena na pojetí rozumu, který je v souladu s přírodou. Takové pojetí přírody dává jedinci možnost být sobě a ostatním rovný. Člověk tak naslouchá řádu přírody, která je přirozená a nespoutaná. Vzhledem k pojmu přirozená výchova jsem nucena zabývat se také základními vlivy a prvky, které tato výchova má.

²⁹ PELCOVÁ, Naděžda. Filosofická a pedagogická antropologie. Praha : Karolinum, 2004. s 28 – 32.

U J. A. Komenského, jak říká Dagmar Čapková: “ *Je vyloučeno, aby byla cvičena paměť bez porozumění, nebo jen mysl bez zřetele k tělesnému zdraví, nebo jen rozum bez ohledu na mravní a sociální důsledky vědění ap. Měl – li se žák učit tomu, co je podstatné pro život, musel se naučit nejprve hledat souvislosti věcí a jevů skutečností, aby uměl odlišit, co je základní, co vedlejší, co se dotýká všech a v čem jsou individuální zvláštnosti, musel se naučit vidět celek i vztahy celku uvnitř.*”³⁰ Nutno podotknout, že J. A. Komenský je pedagogický optimista, vycházející z nespokojenosti dosavadní společnosti. Z tohoto tkvěl jeho nápad napravit krizi, ve které společnost a člověk sám je. V rámci výchovy tedy Komenský definoval jasné cíle a také metody, jak k nim dojít. Tento systém byl koncipován tak, aby dokázal reagovat na schopnosti a neschopnosti dítěte, aby nebyl popřen jeho přirozený vývoj. Z důvodu různorodosti jedinců Komenský zmiňuje organický celek, jimž byl jedinec vychováván s ohledem na jeho nadání. Tomuto se věnoval i v Didaktice, kde rozděluje výchovu rozumovou od té smyslové a tělesné. Navazuje také na výchovu jazykovou, která s tou rozumovou je ve velice úzkém vztahu. Komenský tak rozlišuje výchovu mravní, náboženskou.³¹ Přirozená výchova dle Komenského je výchovou, která je vedená v harmonii. Harmonii mezi různými složkami výchovy, mezi výchovou mravní a náboženskou, mezi tělesnou a rozumovou výchovou. Navíc je důležité, aby byl v harmonii jak učenec, tak učitel a učencovi rodiče. Toto poté vede k harmonii uvnitř obce a města. Harmonie se objevuje například v Obecné poradě, kdy Komenský hovoří i o harmonii, ve které musí být jedinec vůči kosmu a vesmíru. Tento jedinec je totiž také součástí jednoho velkého organického celku.³² Nemohu opomenout triadické pojetí metody jazyka, které se objevuje ve stejnojmenném Komenského díle Metoda jazyka. Je nutno, aby člověk chápal jazyk jako schéma, které má své okolnosti a danosti. Těmito nezbytnostmi je ratio – operacio – oracio neboli rozum – skutek – mluva, které zahrnují mnoho dalších trojin, nezbytných pro dokonalé formování lidského celku. To sleduje Komenského pojetí přirozenosti, že myšlenka je závislá na pochopení reality. Taková myšlenka pak souhlasí s realitou, ale i s řečí, v níž je vyřknuta.

Pojetí J. J. Rousseau je odlišné. I jeho pojetí výchovy v rámci přirozenosti bylo metodicky koncipované a mělo vysoce definované prvky, není zde však míněno, že byly užity

³⁰ ČAPKOVÁ, Dagmar. Myslitelstvo – výchovatelství odkaz J. A. Komenského. Praha : Academia, 1987. s. 61.

³¹ KOMENSKÝ, Jan Amos. Velká Didaktika. Brno : Olomouc. s. 311 – 347.

³² ČAPKOVÁ, Dagmar. Myslitelstvo – výchovatelství odkaz J. A. Komenského. Praha : Academia, 1987. s. 122.

nějaké příručky. Stejně jako Komenský i Rousseau vkládá do rukou dítěte „důvěru“. V rámci této důvěry se dítě nechalo být dítětem a zbyl prostor na jeho přirozený rozvoj s ohledem na nadání a vrozené vlastnosti dítěte. Rousseauovo pojetí periodizace hovoří v různých kapitolách díla *Emil* o postupné potřebě rozvoje složek výchovy, jimiž je například tělesný rozvoj. Právě tato složka výchovy je reprezentována v první kapitole knihy *Emil*.³³ Dále také smyslovou výchovu v rámci kapitoly druhé³⁴ a rozumovou výchovu, která je obsahem kapitoly třetí.³⁵ Stejně jako Komenský pojednává o vztahu žáka s učitelem, je i podle J. J. Rousseaua velice důležitý vztah dítěte a jeho rodičů, vychovatelů.³⁶ Zatímco dříve se výchova dítěte odehrávala ve vztahu k chůvě, Rousseau klade důraz na výchovu vlastní matkou a otcem. Jen ti totiž dokáží rozpoznat potřeby nebo naopak výmysly ze strany dítěte. Chůva nikdy nemůže mít takový vztah k dítěti. Naopak může být přecitlivělá a dítěti se věnovat nadprůměrně.³⁷ Na rozdíl od Komenského pojetí panharmonie a pansofie, má Rousseau odlišnou výchovu žen a mužů. On totiž chápe odlišně pojetí výchovy ženy, která je vychovávána především pro udržování rodinného krbu a také jako rodičku a matku svobodně a rovně vychovávající své dítě.³⁸

Jak říká Dagmar Čapková výchova musí umět odpovědět na otázky, co jest, co je třeba poznávat, co má být obsahem vzdělávání, proč je třeba se zdokonalovat, jak k tomu dospět. V rámci vševědy, nebo-li pansofie se Komenský zmínil i o všemoudrosti, která by právě z pansofie měla vycházet. Objevuje se zde termín „zúplná“, který byl synonymem pro všestranný rozvoj těla a ducha a to hned v několika rovinách, teoretické i praktické, sociální i individuální.

³³ ROUSSEAU, Jean Jaques. *Emil čili o vychování*. Olomouc : R. Promberger, 1926. s. 54 – 56.

³⁴ Tamtéž, s. 156.

³⁵ Tamtéž, s. 194 – 195.

³⁶ Tamtéž, s. 61.

³⁷ Tamtéž, s. 84.

³⁸ CACH, Josef. *J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz*. Praha : SPN, 1967. s. 130 – 144.

Všechny tyto stránky na sebe musí určitým způsobem navazovat.³⁹ I v rámci výše uvedených tezí se J. J. Rousseau shoduje s J. A. Komenským vzhledem k jeho pojetí, kde by všechny složky, k nimž je člověk vychováván, měly být v souladu.

Velice důležitý pro oba autory je pojem svobody, jakožto naprosto neodmyslitelný prvek výchovy, který by měl patřit k přirozeně vychovávanému dítěti. Svobodu chápou Komenský i Rousseau stejně, a také ji přikládají stejný význam.

2.2 Periodizace ve dvojím pojetí

Právě periodizace je dalším pojítkem mezi našimi dvěma filozofy. Ačkoli musím podotknout, že je to jev stejný a zároveň odlišný. Oba totiž hovoří o periodizaci jinak.

Co se týče myslitele J. A. Komenského, ten rozdělil dle let dítěte výchovu, její hlediska a podmínky, za kterých má výchova probíhat. V každém z těchto období se výchova odehrává na jiné půdě a je jinak zaměřená. Pokud o výchově hovoříme v tomto smyslu, jedná se o výchovu takovouto:

a.) OD NAROZENÍ DO 6. LET ŽIVOTA DÍTĚTE : Výchova v rámci tohoto období probíhá především doma. K tomuto období J. A. Komenský hovoří v díle, které budeme rozebírat níže, tj. Informatorium školy mateřské. Jen zlehka nastíním, že se jedná o tzv. jaro života. Dítěti se má tato výchova dostat v každé domácnosti od jeho rodičů.⁴⁰

b.) OD 6. LET DO 12. LET : Dítě v tomto období navštěvuje takzvanou obecnou školu. Instituce tohoto ražení by dle Komenského neměla chybět v žádném městě, ani vesnici. Vzdělávat se v ní mohou jak chlapci, tak děvčata bez rozdílu. Mezi vyučované předměty patří například čtení, psaní, počítání, náboženství, reálie, zpěv, ruční práce. Vyučování probíhá dvě hodiny dopoledne a dvě hodiny odpoledne. Toto období nazýváme také létem života člověka.⁴¹

³⁹ ČAPKOVÁ, Dagmar. Myslitelsko – vychovatelký odkaz J. A. Komenského. Praha : Academia, 1987. s. 61.

⁴⁰ KOMENSKÝ, Jan Amos. Velká didaktika. Brno : Komenium, 1948. s. 311 – 321.

⁴¹ Tamtéž, s. 322 – 331.

c.) OD 12. LET DO 18. LET : Vychovanec navštěvuje v tomto období, nebo-li v období podzimu života člověka, školu latinského typu. Ta by měla fungovat v rámci každého města. Základem vzdělání je sedmero svobodných učen, mezi než patří gramatika, rétorika, dialektika, aritmetika, geometrie, astronomie a muzika.⁴²

d.) OD 18. LET DO 24. LET : Každá země by měla mít instituci zvanou se akademie, do které dochází studenti tohoto období, nebo-li zimního období. Jde o vysokou školu, kde by se studovalo bohosloví, práva nebo medicína. Důležité je i vzdělání náboženské a filosofické. Vysokou školu nazývá akademie, protože univerzity byly katolické, chtěl je tedy odlišit od protestantských.⁴³

J. A. Komenský usiloval o periodizovanou výchovu, která nebude rozdílná. Vždy se žákovi bude dostávat v rámci výchovy všeho. Pouze se jedná o výchovu, která je v různých obdobích odlišena způsoby vyučování a obsahem učiva. Po dovršení periodizace se člověku dostane výchovy všeho důležitého. V mateřské škole se jedná o všeobecnější výchovu v poněkud hrubších rysech. Čím vyšší je stupeň vzdělání, tím je obsah učiva obecnější.

⁴² Tamtéž, s. 332 – 341.

⁴³ Tamtéž, s. 341 – 347.

2.2.1 J. J. Rousseau svou periodizaci prezentoval trochu jinak

a.) OD NAROZENÍ DO 2. LET: V tomto období šlo hlavně o tělesný rozvoj. Dítě má mít dostatek pohybu, právě z tohoto důvodu odmítá povijan a balení dítěte do něj. Poukazuje na moment, kdy je v tomto období důležité omezovat určitým způsobem slovní zásobu dítěte. Je to hlavně z důvodu, aby se dítě neučilo zbytečná slova, která nemůže zatím znát a nemělo na mysli více slov, než představ.⁴⁴

b.) OD 2. DO 12. LET : V rámci toho období Rousseau odmítá systematický způsob vzdělávání. To, co se budou chtít děti naučit, se naučí samy. Podle něho je vyloučené, aby dítě, kterému není 12 let, abstraktně myslelo. Upřednostňuje výchovu odehrávající se na venkově. Město totiž kazí dobré mravy člověka a jako jedinec zatím nezralý, není v tomto období dítě schopno se útrapám přinášejícím město bránit. Rousseau hovoří v rámci tohoto období také o tělesných trestech. Úplně je nevyklučuje, spíše hovoří o jakémsi nástroji poučení. V tomto ohledu Rousseau toto demonstroval na ukázce z Emila, kdy jej nechá skoro zmrznout.⁴⁵

c.) OD 12. DO 15. LET : Rozumová a pracovní výchova jsou preferovány právě v tomto období. Děti se mají učit převážně přírodním vědám. Není možno, aby dítě chápalo mravní pojmy a právě z tohoto důvodu by se nemělo prozatím učit humanitním vědám, historii, ale prozatím také ani náboženství. Rousseau hovoří o důležitosti poznání co nejvíce řemesel. V pozdějším věku si totiž dítě jedno z nich vybere a bude se jim naplno věnovat.⁴⁶

⁴⁴ ROUSSEAU, Jean Jaques. Emil čili o vychování. Olomouc : R. Promberger, 1926. s. 46 – 89.

⁴⁵ Tamtéž, s. 90 – 192.

⁴⁶ Tamtéž, s. 193 – 246.

d.) OD 15. LET DO 21. LET : V tomto období se výchova odehrává hlavně na půdě města. Rousseau nazývá toto období obdobím „bouří a vášní“, důležitá je hlavně mravní výchova. Mladík má mít dostatek pohybu a nesmí lenožit, dále má být uveden do společnosti a rozvíjet svou lásku k ostatním lidem; náboženství se nevyučuje, mladík sám přemýšlí o zázraku přírody, o hlasu svědomí ve svém nitru a dochází mu, že za tím musí stát nějaký nejvyšší rozum, tedy Bůh.⁴⁷

Rousseau také rozlišoval výchovu dívek a chlapců. Z tohoto důvodu ještě do jeho periodizace musíme zahrnout tzv. VÝCHOVU ŽENY : Žena totiž dle Rousseaua plní roli rodičky a matky dítěte. Jejím úhlavním úkolem je to, aby vytvářela rodinnou pohodu a starala se o manželovo štěstí, protože má být také krásná a zdravá, důležitá je u ní výchova tělesná a mravní. Je svému muži podřízena, myslí jeho myšlenkami a mluví jeho slovy.⁴⁸

I na tomto bodě mé práce je zcela zřetelné, jak se tyto dva myslitelé neuvěřitelně v mnoha bodech shodují a zároveň také to, jak se liší. Je to zřejmě také z důvodu toho, že u obou filosofů jde o koncepce, na jejichž základě tkví mnoho rozdílů. J. A. Komenský totiž podrobně rozpracoval výchovu v rámci školních institucí, zatímco J. J. Rousseau výchovu jedince ponechal zcela profesionálnímu vychovateli. Jeho výchova se odehrává na půdě domova. Tam kde dítě je schováno před vlivy společnosti. Tam, kde má prostor proto, aby si hrálo a zároveň se demokraticky nebo-li zcela přirozeně vzdělávalo. J. A. Komenský chápe výchovu a vzdělávání spíše jako systematizovaný projekt školství. Samozřejmě zde nemůžeme mluvit o výchově v rámci prvního období periodizace Komenského výchovy na půdě domova. Rozdílem je také to, že oba pojmají celkově výchovu trochu odlišně. Je to patrné například na periodizaci, která se sice odehrává v rámci podobného období lidského života, ale zároveň je zde patrné, co je pro myslitele důležité a jaké myšlenky zastávají. Dle mého názoru se jedná o moment, kdy můžeme nádherně nahlédnout rozdílností jejich filosofii. Zatímco v koncepci J. A. Komenského se setkáváme s jasně vytyčenými body výchovy v pojetí J. J. Rousseaua jde o body, které záleží více či méně na možnostech a individuálních schopnostech jedince. Oba také pokládají jedince za něco velice individualistického. J. J. Rousseau tuto koncepci potvrzuje svou periodizací. V jeho pojetí se

⁴⁷ Tamtéž, s. 247 – 419.

⁴⁸ CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Olomouc : Promberger, 1967. s. 130 – 144.

jedná o větší demokracii v rámci daných období. Poukazuje na to, že vychovanec by pouze měl těm a těm věcem rozumět, nikoli, že je to tak nutné. Připouští různé druhy individuálních schopností či neschopností vychovance. Rozdílu si také můžeme všimnout v rámci studia a výchovy chlapců a dívek. Zatímco J. A. Komenský vychovává všechny bez rozdílu, u J. J. Rousseaua jde především o výchovu muže, jež je nositelem hodnot. Žena v jeho pojetí má neméně důležitou roli, je totiž nositelkou a vychovatelkou dalšího života. Co se ale týče vzdělání, mají muži v rámci myšlenkových názorů J. J. Rousseaua výhody.

2.3 Emil čili o vychování

J. J. Rousseau koncepci své pedagogické reformy konstituoval především do jednoho z nejvýznamnějších děl proslulého zejména pro znaky jeho demokratické výchovy. Toto dílo je situováno do pěti kapitol. Každá z nich se zabývá jedním z období, které jsem nastínila výše v rámci kapitoly o periodizaci výchovy dítěte. Hlavním cílem jeho koncepce je péče o to, aby se člověk vzdělával pomocí vyučování a výchovy mravní, tělesné, estetické a pracovní, za pomoci zkušeného vychovatele. Tento učitel, lépe řečeno vychovatel, jej vzdělává a napomáhá utvoření jeho hodnot, až do doby jeho zrání. Ve chvíli, kdy vychovanec dozraje napomáhá učitel jako přítel v řešení problémů týkajících se manželství a také mu napomáhá řešit sváry života dospělého. Tentokrát se ale nejedná o poučování o hodnotách, nýbrž pouhou radu. Vychovanec má svobodnou vůli, díky níž se rozhoduje dle vlastního uvážení. Dále si uvědomuje rozdíl mezi nutností a svobodou. Tímto vyvrací ideu pedocentrismu. Jde o pedagogiku, která protestuje proti spoutávajícím vlivům, kdy si je dítě vědomo své svobody.

Jean Jacques Rousseau ve svém Emilovi demonstruje náhled na výchovu, jaká by podle něj měla být. Přímo v Emilovi se jedná o výchovu odehrávající se v rámci modelu 1 učitel - 1 žák. Zdůrazňuje vážnost vlastností každé kultury, a tak navrhuje zavést ve školách výchovu nového občana, jako vlastenecky zničeného člověka. Tato výchova se však odehrává za předpokladu svobodného lidu.

Dítě musí být především dítětem, než se stane dospělým. Právě z tohoto důvodu je J. J. Rousseau zastáncem demokratické výchovy. Nabádá rodiče, aby své děti nechali si hrát. Takto mohou být dětmi a později dospělými. Mezi dalšími prvky jeho výchovy se objevuje například také důraz na rozvoj tělesné stavby, která by neměla být omezována zavinovačkami. Pokud je do nich dítě uvazováno, brání to jeho správnému růstu důležitých orgánů, a také tomu, aby mohly plakat. Stejně jako J. A. Komenský i J. J. Rousseau klade důraz na to, aby vychovanec a jeho výchova byla především v rukou jeho vlastních rodičů. Výchovu jedince situuje na vesnici.

Pouze tam je totiž dítěti umožněno rozvoji jeho projevu. Pokud dítě něco chce, je totiž nuceno si na poli v době, kdy tam oba jeho rodiče pracují, pozornost doslova vykřičet. Rousseau dává tímto možnost přirozeného života, který spočívá v tom, že buď se dítě prokřičí nebo neprokřičí.⁴⁹

I v druhém období Rousseauovi periodizace a zároveň v druhé kapitole naší knihy se výchova odehrává za předpokladu přirozenosti. Dítěti by mělo být umožněno, aby si hrálo tak, jak uzná za vhodné. Pouze tak se dítě učí svým vlastním zájmem. Meritum naučeného je tímto větší, má mnohem delší dobu uchování v paměti vzhledem k tomu, že je má dítě spojeno s určitými zážitky. V této kapitole se také zmiňuje o tělesných trestech. Dítě si musí být vědomo následků svých činů. Zdůrazňuje také důležitost výchovy na venkově, taková výchova je lepší právě proto, že člověk je zde blíže přírodě a jejímu řádu, kterému by se měl učit naslouchat. Město nutí člověka, aby vyrůstal příliš rychle a nuceně. Udává mu svůj vlastní řád a vlastní pravidla, které dítě nenechají stát se dobrým člověkem.⁵⁰

Třetí kniha hovoří o tom, že se člověk má vyvíjet hlavně v rámci mravní výchovy. Je to období, které připravuje člověka na život. J. J. Rousseau hovoří o tom, že je nutné, aby dítě bylo vedeno k ručním pracím a k praktickému pohledu na věci. Důležité je, aby mělo dítě ponětí o přírodních vědách a o tom, jak příroda funguje. V tomto ohledu však zmiňuje to, že je třeba nechat dítě na různé věci přijít samo. Je odpůrcem doslovného učení zeměpisných názvu, stran a dalších. Rousseau si raději udělá vycházku s Emilem do přírody. Jen tak se mu zmíní o tom, že směrem na východ je jejich domov a nyní půjdou na západ. Poté, co se ztratí, nechá Emila, ať bloudí do té doby, dokud nenajde cestu domů, respektive do té doby, než si uvědomí, kde je západ a kde je východ. Právě v tomto období se Emilovi dostává do rukou poprvé kniha Robinson Crusoe. Dle Rousseaua jen tato kniha totiž může Emilovi ukázat to, jak člověk musí soužít s přírodou, a jak je s ní spjat.⁵¹

Ve čtvrté knize se výchova jedince od 15 do 21. let situuje především do města. J. J. Rousseau věří, že v tomto období je jedinec připraven na nátlak a útrapy města a společnosti a

⁴⁹ ROUSSEAU, Jean Jaques. Emil čili o vychování. Olomouc : Promberger, 1926. s. 46 – 89.

⁵⁰ Tamtéž, s. 90 – 192.

⁵¹ Tamtéž, s. 193 – 246.

podle jeho předchozí výchovy soudí, že jedinec by měl být schopen usoudit, co je pro něj dobré a co ne. V neposlední řadě je toto období obdobím bouří a vášní. Tato slova se týkají především citů, hormonů a pudů, se kterými se mladý muž setkává poprvé v životě a je třeba ho připravit na to, jak s nimi bojovat a jak je využít. Z tohoto důvodu Rousseau přikládá velmi velkou důležitost mravní výchově mladého člověka. Jedince neučí vztahům pouze k ženám, nýbrž vztahům k celému svému okolí. Mladý muž musí být fyzicky zdatný. Z toho důvodu přikládá J. J. Rousseau velkou důležitost tělesné výchově. Ve čtvrté knize se také hovoří o možnosti náboženství jako takového. Nechává Emila, aby se přirozeně zamyslel nad tím, že není možné, aby věci byly jen tak, a že za některými jevy musí stát něco vyššího. Právě tímto chtěl Rousseau připustit možnost existence víry v Boha.⁵²

V páté knize svého díla se J. J. Rousseau věnoval zcela odlišnému typu výchovy, tudíž výchově Žofie. Je zde názorně vidět rozdílnost v pojetí Komenského a Rousseaua v koncepcích, kdy má být vzdělání poskytnuto všem, bez rozdílu pohlaví, anebo pouze muži a ženě, ve zcela odlišném pojetí. Výchova Žofie probíhá především v rámci přípravy na život budoucí hospodyně a matky, která se bude starat o blaho děcek, již v Rousseauovském pojetí přirozené výchovy, která má své specifické prvky a není poznamenána městskou společností. J. J. Rousseau zde zmiňuje, že žena i muž jsou si rovni, avšak také odlišní, například založením citů, zatímco žena má být pasivní a slabá, muž má být aktivní a silnou součástí rodiny. Žena je vychována k tomu, aby se líbila. Má mít tedy pěkné vzezření a pečovat o něj. Nemá však být vyzývavá ostatním mužům, má být věrnou ženou a pomocnicí v utváření společného krbu. Rousseau také poukazuje na fakt, že žena nemusí být zcela znalá všeho. Stačí, když bude mít jen základní znalosti o věcech běžného života. J. J. Rousseau ukončuje svou koncepci výchovy, když Emila vpustí do světa tajů a krás milostného a samozřejmě manželského života pod jednou střechou se svou manželkou Žofií. Takto dal Rousseau vzniknout první rodině, která není poskvrněna vlivy společnosti, a která je schopna rozvíjet dále jeho přirozenou výchovu se všemi jejími prvky tak, aby dítě bylo dítětem, až do dob, kdy je mu to vlastní.⁵³

⁵² Tamtéž, s. 247 – 419.

⁵³ CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Olomouc : Promberger, 1967. s . 130 – 144.

2.4 Komenského díla a jejich koncepce

Díla J. A. Komenského tvoří jeden celek výchovy, stejně jako jeho myšlenka na ucelený organický celek, jimž je svět, ve kterém se nachází člověk. Všechna díla, jež budu dále komentovat nějakým způsobem hovoří o pojetí výchovy, ve které J. A. Komenský spatřoval velký význam v rámci nápravy nebo-li emendace. Vzhledem k jeho periodizaci bych se nejprve velice ráda zmínila o knize *Informatorium školy mateřské*, ve kterém se zabývá výchovou odehrávající se v období, podle Komenského velmi významném pro život člověka. Hovoříme zde o období od narození dítěte po dosažení šesti let. Dalo by se říci, že *Informatorium* je jakási příručka proto, jak vychovávat dítě, a jak co nejlépe rozvinout koncepci přirozené výchovy. Komenský upozorňuje například na fakt, že výchova by se měla odehrávat v co nejvyšším předpokladu morálního cíle jedince. Komenský uvádí synonymum pro dítě, jimž je pro něj drahokam. V rámci toho období Komenský přikládá význam několika prvkům výchovy, jakými je například rozvoj tělesnosti a smyslů, takto podobně to chápe i J. J. Rousseau, jak jsme si výše řekli. Mezi další patří výchova mravní a náboženská a základy dalších disciplín, jakými je například fyzika nebo matematika, nebo poetika a rétorika. Uvádí zde také požadavky vůči rodičům, které jsou pro přirozenou a dokonalou výchovu neodmyslitelné. Jedná se především o požadavek, aby byla vždy dítěti poskytnuta co nejlepší možná výchova a to i za předpokladu, že rodič nemá takové kompetence. V rámci této myšlenky se J. A. Komenský zmiňuje o vychovateli a učiteli. Dále nabádá vychovatele k tomu, aby dítě spíše podporovali, nikoli děsili. Koncepce tohoto díla navazuje na řadu dalších. Díla se v některém prolínají, v jiném liší.⁵⁴

Další knihou nebo spíše souborem knih, jimiž se chci zabývat, a z nichž jsem pro svou práci čerpala, jsou kapitoly *Obecné porady nápravy věcí lidských*. Toto dílo, jež je koncipováno na základě Komenského pocitu nutnosti emendace člověka, který je v krizi. Jinými slovy řečeno, jedná se o požadavky, které J. A. Komenský vytyčil vůči člověku za předpokladu, že člověk je hoden nápravy, která je stavěna proti hříchu, v němž je člověk. V této práci vycházím především ze dvou kapitol tohoto rozsahově velmi značného díla, *Pansofie* a *Pampaedie*. Obecná porada o nápravě věcí lidských je odkazem, který svědčí o porozumění základních otázek ve vztahu člověka a světa, jeho života jako jedince, i života,

⁵⁴ KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*, Praha : Academia, 2007.

který vede v rámci společnosti. V těchto kapitolách se věnuje Komenský pojmům všemoudrost a vševýchova. Je třeba zmínit základní opěrné body Pansofie, která dělí poznání moudrosti na osm světů, které musí poznat každý člověk, který chce dosáhnout stanoviska všemoudrý. Pansofie je předmětem přirozené výchovy a poznání člověka. Všichni tak mohou poznat všeho za předpokladu pojetí o tom, co je dobré, a co nikoli. Toto dílo bylo věnováno všem lidem na zemi a také Bohu. Skrze poznání těchto prvků moudrosti se člověku dostává do rukou soustava celku, ve kterém je třeba pochopit i jednotlivé prvky. Jedině pak se člověk stává opravdu moudrým. Jednotlivé kapitoly jsou dále rozděleny na svět možný a svět hmotný. Právě z této skutečnosti plyne také odkaz na spojitosti světa člověka, ve kterém žije, a který je sestupný od božské nadřazenosti. Pouze Bůh je totiž naprosto dokonalou entitou, ze které vychází vše ostatní a skrze níž se děje vše.⁵⁵ Vzhledem k literárnímu rozsahu zde nebudu doslovně popisovat jednotlivé světy a kapitoly, nýbrž se pokusím o jakýsi komplexní náhled na to, oč Komenskému v jeho Pansofii šlo. Aby člověk chápal světovou moudrost a byl tedy schopen porozumět řádu celku světa, je třeba, aby chápal i jednotlivé pohledy na tento svět. Mezi takto orientované myšlenky je v knize zahrnut například princip pravzoru, který je v nás ukotven. V Obecné poradě se můžeme dále dočíst o lidské práci, která je odrazem pro realizaci sebe sama. Komenský vkládá v člověka a jeho dovednosti mnoho nadějí. V rámci této kapitoly se můžeme setkat i s metodami jazyků, skrze něž jsme schopni správně poznat a učit se.⁵⁶

Komenský svými díly reagoval na poměry ve společnosti, hlavně podíváme – li se na krizi společnosti po událostech na Bílé hoře. Obrací se k Jednotě bratrské, aby vylíčil bezmoc člověka tkvějící z nesvobody, a také ze začínající skepse ohledně existence Boha. V tomto období vzniká dílo Labyrint světa, ráj srdce, jež Dagmar Čapková hodnotí jako dílo vysoce kriticky založené vůči dosavadní společnosti, jejím nedostatkům a řádům.

⁵⁵ KOMENSKÝ, Jan Amos. Obecná porada o nápravě věcí lidských. Praha : Svoboda, 1992. Sv. I, s. 330.

⁵⁶ KOMENSKÝ, Jan Amos. Obecná porada o nápravě věcí lidských. Praha : Svoboda, 1992.

Můžeme zde nalézt Komenského pohled na příčiny odlišných názorů, které vznikají za války. Právě ve chvíli, kdy je člověk v „Labyrintu“, jímž je nesvoboda a krize, by se měl obránit do tzv. „Ráje srdce“, neboli do sebe sama. Ráj srdce najde každý z nás, prohloubí – li svou vnitřní stránku života. Zde mě velice zaujala myšlenka, že svět této doby je strom, který ze skrytých kořenů bere sílu.⁵⁷

2.5 Jan Amos Komenský a jeho projekt nápravy věcí lidských

Reformace, o které usiluje J. A. Komenský, a ve kterých spatřuje podněty v postavení člověka ve společnosti, musí vést ke kompletním změnám školského a výchovného systému obecně. V rámci novověkého metafyzického myšlení je tedy poukázáno na období, které slovy Josefa Cacha několik filosofů nazvalo tzv.: „renesancí pedagogických hodnot“, která se udála na základě kompletní nápravy školství. Patří mezi zakladatele moderní filosofie výchovy, jejíž záměr nazýváme civilizační a humanizující.

Jan Amos Komenský byl považován za jednoho z českých, ale přesto světově proslulých autorů a pedagogů. Lidé po celém světě ho nazývali učitelem národů. Naděžda Pelcová ve své knize *Vzorce lidství* hovoří o Janu Amosu Komenském jako o člověku, který přisuzoval výchově opravdu veliký význam. Svůj projekt nápravy věcí lidských zaměřoval právě přes výchovu. V jejím pojetí se u Jana Amose Komenského jedná o emendaci. Odtud také „Emendatio rerum malum“, nebo-li „Náprava věcí lidských“. Tento myslitel považoval za velmi důležité, aby člověk, nebo-li vychovatel předával svému děcku jen ty nejlepší hodnoty. Protože ona ratolest je jednou bude stejně tak předávat svému potomstvu. Mezi hlavní pilíře výchovy stavěl Komenský tři věci. Tedy mysl, ruku a jazyk. Nástrojem mysli je totiž rozum. Ruka v sobě skrývá symbol činnosti, která má výsledky. A jazyk symbolizuje modlitbu, která má být také poukázáním na Komenského pohled na člověka, jako na *Imago Dei*. V tomto ohledu se nezabývá člověkem jako pouhou náboženskou entitou, ale bere lidi jako celek, jež je třeba napravit celkově. Jak jsem již výše zmínila, Komenský se na člověka dívá jako na *tvora animal rationale*⁵⁸, tudíž člověka, který je schopen užít mysli a rozumu.

⁵⁷ ČAPKOVÁ, Dagmar. *Myslitelstvo – výchovatelský odkaz J. A. Komenského*. Praha : Academia, 1987. s. 52 – 53.

⁵⁸ Tamtéž, s. 33 – 39.

Dále na člověka jako Imago Dei a v neposlední řadě chápe člověka jako toho nejdokonalejšího tvora, který je ovšem podroben Bohu. Proto Imago Dei.⁵⁹ Komenský chtěl především dosáhnout všeobecné moudrosti lidí, která nám krásně navazuje na výše zmíněný pilíř myslí, která vede k rozumnému poznávání a přemýšlení. Každý člověk přece musí poznat sebe a svět. Stejně důležité jako poznání přírody, kultury nebo muziky je totiž poznání sebe sama. Ani před, ani za moudrostí se skýtá zbožnost a úcta k Bohu a také mravnost. Po poznání sebe sama se člověk musí umět vyhodnotit a naučit se dokonale ovládat. Mnozí z nás si jistě položí otázku, jestli je možné tyto tři pilíře vždy dodržet, nebo lépe řečeno, zdali je možno být zároveň dokonale zbožný a zároveň naplno věřit v sebe sama. V jedné diskuzi s kolegyní z jiného oboru jsem se při rozhovoru na toto téma dostala právě k takovémuuto názoru. Jan Amos Komenský by možná toto nazval chaosem, který má kolegyně v sobě měla. Předmětem Komenského emandace je právě nastolení harmonie, která je člověku zcela přirozená. Tato přirozenost je člověku vrozená. Je pouze oslabena hříchem, který tkví v nerozpoznání dobra a právě v onom chaosu. Jedná se o probuzení ve všeobecném smyslu. V jeho filosofickém myšlení se snoubí prvky novoplatonismu i křesťanství. Všeobecnou poradou můžeme celou prostudovat ve stejnojmenné knize, kterou jsem zmínila výše. Jedná se o dílo Obecná porada o nápravě věcí lidských, která je velice proslulá i přesto, že nejde o zcela dokončené dílo. Pokud pozorně čteme, můžeme si všimnout snahy Komenského vyobrazit zde Nejsvětější trojici.

2.6 Komenského příroda jako jednota udržující svět a pomocník výchovy J. J. Rousseaua

Pojetí přirozenosti u J. A. Komenského se neopírá na rozdíl od J. J. Rousseaua o poznání přírody a jejích zákonitostí, kterým by měl rozumět i člověk z města, i z vesnice. U Rousseaua se jedná přímo o požadavek návratu člověka k přírodě a jejímu řádu. Není tím však myšleno návrat k přírodě, jako návrat do lesů. Zatímco J. J. Rousseau hlásá návrat k původnosti, ke kořenům a nezkaženosti, tedy k přírodě.⁶⁰ Komenský toto chápe jinak. On

⁵⁹ NADĚŽDA PELCOVÁ, Filozofická a pedagogická antropologie. Praha : Karolinum, 2004, s. 28 – 32.

⁶⁰ TRETERA, Ivo. Nástin dějin evropského myšlení, od Thaleta k Rousseauovi. Praha : Paseka, 1999. s. 354 - 356.

chtěl objevit jakýsi panharmonický řád, který člověka povede k nápravě jeho hříchů, kterých se dopustil. Právě k tomuto používá Komenský přírodu, jen ta je totiž nejbližší názornému poznání přirozeného řádu. Když pochopíme tento řád, nebo-li jakýsi organický celek, z něhož nic nemůžeme vyndat, pochopíme i oblast lidskou. Víceméně se potom člověk od přírody učí. V této souvislosti se objevuje Komenského synkrize s přírodou. Mezi další prvky, které by neměly chybět v přirozené výchově patří také důstojnost. V důsledku na výše zmiňovaný organický celek se také rozvíjí důraz na důstojnost, kterou nám Komenský nastiňuje fakt, že studovat by měl každý, bez ohledu na to, zda je chudý, nadaný nebo jiného pohlaví. Již výše jsem zmínila jeho koncepci výchovy, kde se všichni učí všemu a za možnosti použití všech praktik jim tato vševýchova bude zpřístupněna.⁶¹ V rozporu s tímto je J. J. Rousseau, který i přes stejné pojetí výchovy, která by měla být konstituována s ohledem na nadání a osobité vlastnosti jedince trochu odlišná. J. J. Rousseau totiž poměrně odlišuje výchovu ženy a muže.⁶²

At' už se jedná o přírodu v pojetí J. A. Komenského, tedy přírodu zvanou NATURA, nebo-li také v překladu přirozenost. Nebo pojmem – li přírodu jako pomocnici výchovy v pojetí J. J. Rousseaua, je jasné, že oba tito myslitelé měli v přírodu velmi velkou víru a přikládali jí nemalou hodnotu v rámci pojetí výchovy i přesto, že jejich koncepce byly odlišné. J. A. Komenský hovořil o pojetí světa, jako jednotě, kterou udržuje právě NATURA. V tomto případě přirozenost, která má společný původ od Boha, stejně jako všechna ostatní stvoření. Tato jednota existuje díky poukazování na něco druhého. To druhé tedy potom stvrzuje jednotu, díky které také existuje. Díky oně přirozenosti, kterou nám umožňuje příroda, můžeme výchovou dosáhnout napravení disharmonie. V pojetí J. A. Komenského se jedná o svět, který je organickým celkem, ze kterého nic nelze vyjmout.

Světu poté rozumíme tak, aby svět byl, nikoli, že svět je takový a takový. Člověk se poté učí z „Knihy přírody“. Příroda má totiž edukativní schopnosti. Právě z tohoto důvodu nelze o světě pouze vědět. Právě proto nelze užívat pouhé “ŽE”, ale také “ABY”.⁶³

⁶¹ ČAPKOVÁ, Dagmar. Myslitelstvo – výchovatelství odkaz J. A. Komenského. Praha : Academia, 1987. s. 60.

⁶² CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : SPN, 1967. s. 130 - 144.

⁶³ PALOUSH, Radim. Komenského boží svět. Praha : SPN, 1992. s. 20 – 36.

J. J. Rousseau v rámci romantické éry rousseauismu vrací zpět k přírodě. Od hodnot feudální kultury k hledání pravé skutečnosti. Rousseau volá po návratu do přírody, která není zkažená vlivy kultury. Hovoří o tom, že jedině příroda a její řád může jedince vychovat k tomu, aby byl tělesně i psychicky zdatný. V souladu s přirozenou výchovou odvádí tedy i svého Emila z města do přírody, zabývá se podrobně rozvojem smyslů. Pořádá první poznatky o přírodě a světě kolem něj tak, aby nenarušily šťastné dětství.⁶⁴ V raném dětství jeho vychovanec setrvává s matkou na poli při její práci. Rousseau hovoří o tom, že dítě je tak sto soužití s přírodou, a také je díky životu na venkově dítěti umožněno doslova se porvat o svůj život. Dítě ležící na poli, které něco potřebuje, se musí doslova dokřičet pozornosti své matky. V tomto ohledu Rousseau hovoří o důležitosti vztahu matka – dítě. Pokud je dítě na poli, je nuceno si pozornost vykřičet.⁶⁵ Například svého Emila také Rousseau zavádí ve třetím období jeho života do přírody, a jen tak se mu zmíní, že domov je směrem na východ. Vysvětlí mu poté, mezi řecí, co je východ, co ho symbolizuje. Poté již nechá Emila, aby po zabloudění na základě indicií dorazil zpět domů. Respektive se jedná o akt, kdy si Emil uvědomí, kde je západ a kde je východ.⁶⁶ Rousseau tímto demonstruje kritiku doslovného vštěpování do paměti. Poukazuje na moment, kdy je důležitější názorná ukázka. Důležité je, aby mělo dítě ponětí o přírodních vědách a o tom, jak příroda funguje. V tomto období také J. J. Rousseau poprvé dává do rukou Emilovi knihu. Je to Robinson Crusoe. Jen tato kniha totiž může Emilovi ukázat to, jak člověk musí soužit s přírodou a to, jak je s ní spjat. V obsahu vzdělání jsou pro Rousseaua důležité přírodní vědy. Mimořádnou pozornost věnuje období puberty, adolescence a pohlavního zrání.⁶⁷ Po těchto přírodovědných koncepcích se začaly objevovat pastýřské hry, salóny v přírodě a lid se více obracel k přírodě. I v rámci řešení svých každodenních problémů.⁶⁸

⁶⁴ CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : SPN, 1967. s. 25 – 29.

⁶⁵ ROUSSEAU, Jean Jaques. Emil čili o výchově. Olomouc : R. Promberger, 1926. s. 84 – 87.

⁶⁶ Tamtéž, s. 197.

⁶⁷ Tamtéž, s. 217.

⁶⁸ CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : SPN, 1967. s. 25 – 26.

J. J. Rousseau spatřoval v Komenském sympatie v rámci pojetí jeho výchovy jako emendace. Oba poukazují na důležitost seřízení člověka s přírodou. Lidská přirozenost vyplývá z podstaty přírodního dění, na jehož základě má stát společenské zřízení a pedagogika. Právě tyto teze jsou počátkem návratu k přírodě, odvrát od hodnot společnosti, k hledání skutečného a přirozeného člověka uprostřed nezkažené přírody. Člověk by se měl vrátit do přírody, aby zřel.

Přírodu můžeme v pojetí obou myslitelů vidět jako několik hodnot, které utváří výchovu. Příroda se v dílech J. A. Komenského i J. J. Rousseaua objevuje například jako Bůh, jako společenská smlouva, jako hlas od přírody určující zákony a v neposlední řadě také jako pomocník vychovatele, působící na člověka společně s lidmi a věcmi. Takto se děje přirozená výchova. Přirozená výchova je návrat k přírodě, využití přírody k didaktickým i výchovným úkolům a respektování přirozeného vývoje dítěte.⁶⁹

2.6.1 Pedagogika naturalismu

Právě díky výše uvedeným hodnotám přírody, vzniká tento směr, který má poněkud protispolečenský ráz. Hovoříme zde o dvou bodech přirozené výchovy, které spatřujeme mnohdy pospolu. Ve vzájemných souvislostech se tedy můžeme setkat s požadavkem na život odlišný od středověkých školních lavic a učeben, které byly považovány za mučebny pro duši i tělo vychovance. Z těchto lavic se měl člověk obracet k řádu přírody. Na druhé straně se nám rýsuje požadavek na opírání se o přírodu a její řád i v rámci zákonitostí pedagogického procesu jako takového, a také při organizaci a tvorbě zákonů. To, co platí pro přírodu, by totiž mělo platit i pro městskou společnost. Tato úroveň společenského rozvoje a poznání však toto ani jednomu z myslitelů bohužel nedovolila. Výchova pojatá tímto způsobem se objevuje již v renesanci i v humanismu u Komenského. Jedná se o podstatnou část pedagogickou, která měla silně protifeudální ráz. Jde o požadavek přirozené výchovy, návratu k přírodě a výchovy v přírodě. V tomto se právě shoduje i J. J. Rousseau i J. A. Komenský, i když každý nepatrně jinak.

⁶⁹ Tamtéž, s. 26.

U Komenského jde o silný nádech náboženské koncepce přírody a člověka. Jde o jakýsi nový způsob chápání a argumentace, která vede k nápravě věcí lidských. Okna při jeho výuce byla vždy otevřena do přírody. Škola měla převzít řád přírody a naprosto ho kopírovat. Co se týkalo J. J. Rousseaua a jeho pojetí přirozené výchovy v podstatě odpovídá dvěma uvedeným pólům.⁷⁰

2.7 Náboženství a víra vycházející ve jménu jazyka přírody u J. J. Rousseau a Komenského theosofie

Dalším faktorem ovlivňujícím výchovu, o kterém hovoří oba, J. A. Komenský i J. J. Rousseau, je náboženství. Zatímco J. J. Rousseau o náboženství a víře zprvu, jak by se mohlo zdát nechtěl ani slyšet, v rámci promluvy s knězem dochází ke kompromisu ohledně pohledu na náboženství a víru. V úvodních etapách Emilovy výchovy ji zcela vylučuje, ale zároveň také považuje za důležité určitým způsobem vychovance poučit o „přirozeném náboženství“. Takto pojatá náboženská výchova v rámci přirozenosti se totiž zcela odlišuje od oficiálně hlásaného náboženství. Přirozené náboženství poté demonstruje ve své knize Emil čili o vychování vyprávěním o savojském vikáři a setkáním s ním. Rousseau nejdříve hovoří o tom, jak pojímal náboženství dříve. Jednalo se o pohled na náboženství jako entitu, která vede k ospravedlňování zkaženosti lidí, plynoucí z přirozenosti člověka.⁷¹ Jak říká Josef Cach: „*J. J. Rousseau poznává, že za náboženskými obřady se skrývá pokrytectví: poznal, že v duchaplných a bláhových disputacích se nebe a peklo stává předmětem slovních hříček.*“⁷² Rousseauův bůh, jak říká Josef Cach: „*je Bohem, ve kterého pokud chceme věřit musíme se vzdát schopnosti úsudku, kterou mu Bůh dal, a proto stejným pohrdáním zahrnoval naše směšné výmysly i sám předmět, který jimi znetvořujeme.*“⁷³

⁷⁰ Tamtéž, s. 26 – 30.

⁷¹ ROUSSEAU, Jean Jaques. Emil čili o vychování. Olomouc : Promberger, 1926. s. 311 – 370.

⁷² CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : Praha : SPN, 1967. s. 116.

⁷³ Tamtéž, s. 116.

J. J. Rousseau hovoří o tom, že člověk by měl být schopen rozeznat, co je dobro a co je zlo, svým rozumem a nenechat se rozhodit vlivy, které na člověka působí z města. Když Rousseau hovoří s vikářem, vikář ho prosí o to, aby při jeho výkladu Rousseau používal i své srdce. Na tomto příkladu je jasně dán požadavek rozumového pojetí víry, vycházející ze srdce.⁷⁴

Objevuje se zde zajímavý pojem svědomí, který má každý člověk v sobě a díky němuž je schopen rozeznat, co je dobro a co je zlo. Toto jsme schopni v sobě však rozvíjet jen za předpokladu zkušeností, které přicházejí z vnějšku. Nejedná se o nějakou vrozenou vlastnost, kterou má dítě již od narození. Žít podle Rousseaua znamená cítit. Tímto svědomím myslí J. J. Rousseau Boha, jako hlas něčeho vyššího. Nejde však o znalost nebo naprosto přesnou interpretaci daných myšlenek pocházejících od této vyšší síly, nýbrž o entitu zcela odlišnou. Tato entita mluví nikoli k jedinci, ale k srdci jedince jazykem přírody, který je pro člověka přirozený. J. J. Rousseau to však nemíní jako příkaz, aby se takto obracel ke svému srdci. Jde pouze o poukaz určitého směru, jakým se člověk může dát.⁷⁵

V poměrně odlišném tónu se odehrává pojetí náboženství u J. A. Komenského. Ten je považován za člověka, který vnesl do filosofie teologii a naopak.⁷⁶ Komenského dílo můžeme zcela oprávněně nazvat, jak říká Radim Palouš v Komenského božím světě, „teologicky relevantním“. Ke svému filosofování jako neodmyslitelnou součást užívá Komenský Písmo svaté. V díle Radima Palouše se také objevuje myšlenka vztahu vědy a víry. Víra má být ve vztahu k Bohu přes lidstvo a věda se má k absolutnímu veškerenstvu obrátit k Bohu právě za pomoci víry. I v rámci stvoření Komenského nápravy si můžeme všimnout vztahu člověka a Boha. Díky hlasu od něho, nikoli však jeho vlastními úsudky, tvoří koncepci své nápravy. Vše musí být biblicky doložitelné. Jak je řečeno

⁷⁴ Rolland, Rolland. Nesmrtelné stránky J. J. Rousseaua. Praha : Fr. Borový, 1947. s. 93 – 106.

⁷⁵ CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : SPN, 1967. s. 101 – 130.

⁷⁶ PALOUSH, Radim. Komenského boží svět. Praha : SPN, 1992. s. 90.

v díle Jana Patočky: „*Bůh je tvůrcem všeho stvoření, vše je zapojeno do tvorby a služby světu, člověk jest svou službou prospět veškerenstvu tak, aby byl sestup obrácen ve vzestup k Bohu, aby se tvorstvo setkalo znovu v Boží náručí*“⁷⁷. Vědění, pojaté tímto způsobem, pak není věděním o světě, nýbrž se jedná o požadavek na moderního člověka, který je schopen rozpoznat, co je dobré a co nikoli. A také požadavek na to, aby člověk byl schopen v případě rozporu s řádem jednoty zasáhnout v rámci nápravy. Komenský zde uvádí karteziánskou skepsi zakládající se na tvrzení „Cogito, ergo sum“ nebo-li „Myslím, tedy jsem“. V rámci takovéto koncepce totiž není možno mít určitý vztah k nějaké vyšší autoritě, která je pro Komenského základním kamenem pro vztah člověk – Bůh. Člověk si musí uvědomovat nadřazenost vztahu Boha vůči člověku. V descartovském pojetí je toto naopak. Člověk si za pomoci skepse uvědomí, že by bylo dobré mít vztah k Bohu. Takto to ovšem Komenský nechápe. Jeho Bůh je naprosto nadřazenou entitou, která není absolutně poznatelná. Člověk tuto entitu může nahlédnout, ale nikoli ji zcela pochopit, natož o ni pochybovat. Jak uvedl Radim Palouš: „*Zbožnost znamená otevřenost pro to, co zbožného radikálně přesahuje*.“⁷⁸ Komenský natolik uznává boží autoritu, že nepřipouští ani některé další prvky moderní vědy. Místo heliocentrismu, který naprosto odmítá se drží egocentrismu. Pochopení u něj nachází Tycho de Brahe, avšak ostatní koncepce pro něj byly zcela nepřijatelné. Komenského filosofie výchovy je nejhmataelnějším prvkem Starého zákona a Nového zákona, co se týče edukačních složek. Komenský hovoří o své otevřené duši, která je otevřena hlasu Boha. Radim Palouš uvedl, že: „*se jedná se o novoplatónské poukazování nad sebe*.“⁷⁹ Člověk je potom otevřen všemu, co přichází z vnějšku a je schopen rozumět univerzálnímu i neuniverzálnímu. Aby člověk poznal, má k dispozici tři „knihy“. Jedná se o „knihu přírody“, nebo-li knihu světa viditelného. Poté člověk dostává do rukou „knihu rozumu“, jež má každý. A na závěr musíme zmínit též „knihu Božího zjevení“ nebo-li Písmo svaté. Tři knihy uvádí Komenský z důvodu toho, že je si vědom, že první dvě nemusí člověku poskytnout pravé vědění. Třetí kniha ho však nikdy neklame. Pro doplnění je nutno uvést, že Komenský spatřoval nápravu právě k navrácení se k Bohu. Člověk je v jeho pojetí Imago Dei, nebo-li obraz boží. Člověk tedy nahlíží svému pra-obrazu a pra-vzoru. Toto pojetí člověka vlastně

⁷⁷ Tamtéž s. 101.

⁷⁸ Tamtéž, s. 101.

⁷⁹ Tamtéž, s. 105.

znamená mít s Bohem něco společného a zároveň se od něj odlišovat. Jak uvedla Naděžda Pelcová, křesťanské pojetí výchovy navazuje na výchovu jako *educatio*, která vyvádí člověka z pozemského života a přílišné ponořenosti do něj a nabádá ho k vzhlédnutí k něčemu vyššímu.⁸⁰

2.8 Porovnání J. A. Komenského a J. J. Rousseaua

V následující kapitole se pokusím o náhled rozdílů a shod u obou myslitelů. Jedná se však o shrnutí předešlých kapitol. Pro kompletní pochopení rozdílů a shodného uvažování autorů je možno nahlédnout právě kapitolám o rysech výchovy a dílech, které tyto rysy reprezentují.

Na úvod této kapitoly vycházím z faktu, že oba pojímali svou filosofii jako nápravu charakterových vlastností, které má člověk. Oba to však chápali jinak. V pojetí J. A. Komenského se jednalo o hřích, ve kterém je člověk z důvodu odvrácení se od Boha. V druhém případě se jedná o charakterové vady, které nastoluje člověku společnost. Rousseau tvrdí, že v rukou společnosti se kazí vše, co je od přírody naprosto přirozené.

Oba hovoří o náboženství jako rysu výchovy. V pojetí Komenského je náboženství neodmyslitelný pilíř výchovy. Jen díky náboženství totiž člověk může nahlédnout organickému celku, ze kterého nelze nic vyjmout. Člověk je pak chápán jako *Imago Dei*. Je nápomocen tvoření zemského pořádku a tudíž je pokračovatelem vůle Boha. Zároveň se od něj také liší především smrtelností a hříchem. J. J. Rousseau chápe toto jinak, pro něj je náboženství jen něco, co omlouvá hříchy lidí. Připouští pouze pojem přirozeného náboženství, který každý z nás díky svému svědomí může poznat. Takto pojaté náboženství pak člověku umožňuje náhled na to, co činí správně a co nikoli.

Příroda se také objevuje v obou pojetích přirozené výchovy. U Komenského se jedná o tzv. „Knihu přírody“, ze které je umožněno člověku nahlédnout řád světa, který je přirozený a je nejvíce podobný organickému celku. Tento organický celek je svět a každý jedinec má v něm své místo. Každý člověk je závislý na tom druhém. Komenský se stavěl proti nerovnosti,

⁸⁰ PELCOVÁ, Naděžda. Filosofická a pedagogická antropologie. Praha : Karolinum, 2004. s. 28 – 32.

kteřá plynula z rozdílů mezi majetnými a nemajetnými lidmi. Zároveň také upozorňoval na nerovnost, která tkvěla v rozdílnosti výchovy žen a mužů, bohatých a chudých. Komenský vyžadoval univerzálně pojaté vzdělávání a výchovu, která je dostupná všem, bez rozdílů pohlaví, společenského postavení nebo rozdílů majetku. Univerzální výchova je pak výchovou všech poznatelných věcí světa. Vševýchova zahrnuje také použití jakýchkoli možností a pomůcek, díky nimž je člověk schopen poznat celek světa. Zdůrazňoval názornou výchovu a také přikládal důraz tomu, aby se v rámci výchovy rozvíjela jak tělesná, rozumová tak i smyslová stránka člověka. Opět je zde možno nahlédnout významu organické celistvosti výchovy, která obsahuje na sobě závislé jednotlivé prvky. Výchova musí být vedena za předpokladu rovnosti těchto stránek člověka. Nelze vychovávat tělesně a nikoli rozumově. Komenského pojetí organického celku je naznačeno i na tomto bodě jeho výchovy.

V Rousseauově myšlence o přírodě se také zabýváme návratem k přírodě, která jako jediná dokáže rodičům připravit naprosto přirozené prostředí pro výchovu potomků. Příroda také v jeho pojetí je jistou zárukou, že z dítěte vyroste silný jedinec.

V obou pojetích se jedná o výchovu, která je periodizována do několika období. Každá z nich má specifické požadavky vůči vychovateli, který má rozvíjet jednotlivé stránky života jedince. U Komenského se jedná o výchovu a vzdělání, kde je řečeno všechno, avšak v rámci různých období různými způsoby. Od prvního období se tak rozvíjí postupně jedinec a jeho intelekt. V prvních obdobích je vše řečeno všeobecně a postupně se vzdělávání více a více zobecňuje. U Rousseaua se jedná o periodizaci prezentovanou v rámci díla Emil čili o výchově. Od narození až po dospělý věk je Rousseau svému Emilovi nápomocen. I v dalších obdobích jeho života je pak Rousseau Emilovi při ruce, jako jeho přítel. Z role vychovatele se tak stává role přítele, kterého Emil má po celý zbytek života.

Odlišností si můžeme všimnout také v pojetí vzdělávání a výchovy žen a mužů. Zatímco Komenský žádá výchovu všech, všemu a všemi způsoby, jak praktického, tak teoretického rázu, Rousseau odlišuje výchovu ženy a muže. Toto se děje i přesto, že hlásá rovnost a svobodu mezi lidmi. Žena je sice rovna muži, avšak z hlediska výchovy ji není umožněno až takového vzdělání. Žena je především rodičkou, matkou, a také ženou v domácnosti. Má možnost pouze všeobecného vzdělání.

V závěru si dovolím uvést fakt, že Komenský chtěl nápravu celku. Právě z toho důvodu vznikl Projekt nápravy věcí lidských. Jak je řečeno v Bulletinu Unie Comenius: „Komenský byl obdarován „srdcem dychtícím po obecném dobru“, takže celý život zůstal „mužem touhy“. ⁸¹ J. J. Rousseau svou výchovu reflektoval skrze Emila, který bude dále jeho přirozené pojetí výchovy předávat dalším.

⁸¹ UNIE COMENIUS, Bulletin Unie Comenius č. 15 – 16. Praha : Unie Comenius, s. 15.

3 Závěrem

J. A. Komenský i J. J. Rousseau jsou filosofové, pedagogy a badatelé světového charakteru. Mnoho myšlenkových koncepcí, které vznikaly později, navazovaly nebo se kriticky vymezovaly vůči Komenskému či Rousseauovi. Jejich pojetí výchovy, jako přirozené výchovy se zapsalo do paměti mnoha dalších. J. A. Komenský začal svými koncepcemi něco, co dalo J. J. Rousseauovi podněty pro jeho další bádání nad pedagogikou. J. A. Komenského koncepce vychází z krize, ve které se ocitali lidé jeho doby. Tento stav charakterizuje stav hříchu, vycházejícího z odvrácení se od Boha.

Oba usilovali o nápravu charakterových vlastností. Prvky přirozené výchovy u nich shledáváme také v jejich přihlédnutí k charakterovým vlastnostem a individuálnímu nadání jedince. Myslitelé J. A. Komenský i J. J. Rousseau přikládali veliký význam rozvinutí individuálních nadání a naprosto přirozenému vývoji toho, v čem má dítě zálibu.

V pojetí nápravy u obou filosofů však shledávám rozdíl. J. A. Komenský chtěl nápravu organického celku, který je od přirozenosti jednotný a nic z něj nelze vyjmout. Jednalo se tedy o nápravu, která vede i k poznání celku. J. J. Rousseau shledával nápravu v případě jeho Emila, který bude vychováván tak, aby byl poté schopen, spolu se stejně přirozeně vychovávanou Julií, utvořit rodinu, která bude přirozeně budovat rodinný krb a vychovávat další přirozeně se rozvíjející osobnosti. J. J. Rousseau tedy ve své nápravě vycházel od jedince, zatímco J. A. Komenský vycházel od nutné nápravy celé společnosti.

Zatímco myšlenky J. A. Komenského jsou sepsány do několika děl, od příruček a učebnic, až po mnohosvazková díla, tvorba J. J. Rousseaua není tak rozsáhlá. Komenského Obecná porada o nápravě věcí lidských, Informatorium školy mateřské nebo například Didactica Magna, patří mezi nejvíce citovaná díla v rámci jeho filosofie. Mezi nejvýznamnější dílo J. J. Rousseaua patří Emil čili o výchově. Toto dílo je specifické pro jeho pojetí výchovy, periodizací a přesného vytyčení důležitých pilířů výchovy. Další spis O společenské smlouvě je významný pro další pojetí svobody a rovnosti, projevené v rámci všeobecné vůle. V neposlední řadě Vyznání, ve kterém nacházíme jeho myšlenky o náboženství.

Jak jsem již zmínila výše, oba autoři ovlivnili další pedagogy i filosofové, jejich koncepce

byly nadčasové. Na základě názorů obou myslitelů se začaly rozvíjet myšlenky, které hleděly na jedince, jakožto k univerzu se vztahující jednotu se svými individuálními zájmy. Toto nebylo nikdy předtím v tak hojné míře. Tento humanizující směr měl za následek to, že na jedince se začalo hledět naprosto odlišně.

Někteří autoři shledávají koncepce obou filosofů, J. A. Komenského i J. J. Rousseaua velice extrémními, protože zpochybňovali veškerou moc, kterou měl například král nebo církev.

Z hlediska dnešních pohledů se mi dostalo díky mé výzkumné činnosti několika názorů na oba myslitele. Dovolím si říci, že něco méně, než polovina respondentů, mi vlastně nebyla schopna odpovědět z důvodu neznalosti zkoumaných koncepcí. Když už se mi však odpovědi dostalo, jednalo se o celkem totožné myšlenky.

Myšlenkové názory obou, J. J. Rousseaua a J. A. Komenského, jsou nadčasové. I dnes v praxi mnoho učitelů využívá praktické metody výuky. I dnes se přikládá veliký důraz na studium jazyků. I dnes se hledí na individuální potřeby jedinců. Možná, že naši „pedagogičtí reformátoři“, byli předzvěstí pro vznik speciálních pedagogických center, které se zabývají dětmi s individuálními potřebami. Zcela jistě byli předzvěstí pro vznik mateřských a základních škol. Zcela jistě se dnes mnoho pedagogů nebo i rodičů obrací k nějakým prvkům výchovy výše jmenovaným. Do dneška se udržela myšlenka demokratizace výchovy, která je přístupna všem. Chudým i bohatým, ženám i mužům, nadaným i těm méně nadaným. Vzniklo spoustu center a institucí, které jsou nápomocny rozvoji individuálních nadání jedinců, jako jsou například základní umělecké školy a zájmové kroužky. Oba myslitelé vnesli do pedagogiky a výchovy čerstvý vzduch, který oprášil černo – bílý kabát tehdejší pedagogiky a dal nám poznat něco, co je ve výchově a vzdělání jedince důležité. Pokud si dovolím malou nadsázku a vynechám nechuť ke škole adolescentního jedince, vzdělání tak už není ničím, co by člověka znechucovalo nebo ho nutilo dělat něco, co nechce. Dnes je již několik možností a směrů, jimiž se člověk může vydat. Dalo by se říci, že až na základní školu, která je prostě dána a má svá specifika, si dnes každý může vybrat studium šité jemu přesně na míru. Člověk již nemá k dispozici pouze výchovu, která je založena na dogmatech.

V rámci své práce jsem se snažila dostat všem předsevzatým bodům z úvodu. Lépe jsem poznala historické podmínky pro vznik myšlenek J. A. Komenského i J. J. Rousseau a ujasnila jsem si obě filosofické koncepce. Snažila jsem se pochopit rozdílnosti mezi jejich myšlenkami, a také společné momenty, ve kterých se jejich náhled na výchovu střetával. Využila jsem literaturu obou myslitelů i filosofů a pedagogů, kteří o nich napsali. Pokusila jsem se o reflexi dob, které předcházely myšlenkám obou filosofů. Dále jsem vytyčila přímo dobu jejich působení a následné ohlasy na jejich pedagogickou reformu. Celek práce jsem se snažila doplnit o výzkum, který měl za úkol poukázat na pohled dnešní doby.

3.1 Literatura

3.1.1 Knižní zdroje :

- 1.) KOMENSKÝ, Jan Amos. Informatorium školy mateřské. Praha : Academia, 2007. 132 s. ISBN : 978- 80–200–1451–1.
- 2.)KOMENSKÝ, Jan Amos. Obecná porada o nápravě věcí lidských. Praha : Svoboda, 1992. 500 s.
- 3.)KOMENSKÝ, Jan Amos. Didaktika velká. Brno : Komenium, 1948. 252 s.
- 4.)ROUSSEAU, Jean Jaques. Emil čili o vychování. Olomouc : R. Promberger, 1926. 419 s.
- 5.)ČAPKOVÁ, Dagmar. Myslitelstvo – vychovatelský odkaz J. A. Komenského. Praha : Academia, 1987. 254 s.
- 6.)CACH, Josef. J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz. Praha : SPN, 1967. 154 s.
- 7.)TRETERA, Ivo. Nástin dějin evropského myšlení, od Thalety k Rousseauovi. Praha : Paseka, 2002. 374 s. ISBN : 80-7185-171-X.
- 8.)ROLLAND, Romain. Nesmrtelné stránky J. J. Rousseaua jak je vybral a vysvětlil Romain Rolland. Praha : Fr. Borový, 1947. 159 s.
- 9.)JAROMÍR KOPECKÝ a spol., J. A. Komenský, nástin života a díla. Praha : SPN, 1957.
- 10.)MUZEUM JANA AMOSE KOMENSKÉHO V PŘEROVĚ, Jednota bratrská 1457 – 2009. Olomouc : SPRINT, 2007.
- 11.)TOMÁŠ KASPER a spol., Dějiny pedagogiky. Liberec : Technická univerzita, 2008. 224 s. ISBN : 978-80-247-2429-4.
- 12.)UNIE COMENIUS, Bulletin Unie Comenius č. 12, mimořádné číslo k životnímu jubileu prof. PhDr. Dagmar Čapkové, DrCS. Praha : Unie Comenius, 2000.
- 13.)UNIE COMENIUS, Bulletin Unie Comenius č. 15 – 16. Praha : Unie Comenius.
- 14.)PELCOVÁ, Naděžda. Filosofická a pedagogická antropologie. Praha : Karolinum, 2000. 201 s. ISBN : 80-246-0076-5.
- 15.)PALOUŠ, Radim. Komenského boží svět. Praha : SPN, 1992. 142 s. ISBN : 80-04-25615-5.
- 16.)PELCOVÁ, Naděžda. Vzorce lidství. Praha : Portál, 2010. 163 s. ISBN : 80-85866-64-1
- 17.)KOMENSKÝ, Jan Amos. Předehra pansofie, objasnění pansofických pokusů. Praha : Academia, 2010. 203 s. ISBN : 978-80-200-1862-5.

3.1.2 Internetové zdroje :

1.) Havelka, Tomáš. Bádání o Komenském [online]. Aktualizováno 29.5.2008[cit. 2008-5-29].

Dostupné z: <<http://komeniologie.flu.cas.cz/badani.php>>.

2.)Rýdl, Karel. Žili mezi námi – Za prof. PhDr. Josefem Cachem, CSc [online].

Aktualizováno 12.6.2011[cit.2006-8-15].Dostupné

z:<<http://www.kpp.iipardubice.cz/1155625366-zili-mezi-nami-za-prof-dr-josefem-sachem-csc.php>>.

I. Místo pro zamyšlení

Myslitelé, o něž nám jde, J. J. Rousseau a J. A. Komenský, jsou známí především díky jejich pojetí výchovy. Společným jmenovatelem je jim také pojem „pedagogická reforma“, o níž se pokusili oba dva, ačkoli každý v trochu jiném pojetí a také v jiné době.

J. J. Rousseau

Je francouzský filosof a pedagog, který se podílel na reformě pedagogiky ve Francii. Jeho nejznámějším dílem je kniha *Emil čili o vychování*, kterou můžeme zároveň považovat za jakýsi výklad jeho požadavků na výchovu. V jeho zmínkách a tom, jak by měla výchova vypadat se zabýval hlavně rovností nižších vrstev vůči těm vyšším. Nerovnosti mezi obyvateli odůvodňoval odlišnými majetkovými poměry. Nápravu spatřoval ve všeobecné vůli projevené v rámci společenské smlouvy.

V jeho pojetí výchovy se jedná o výchovu přirozenou. Přirozená výchova je výchova, která jedince nijak neomezuje a dá mu možnost nápravy charakterových vad městské společnosti. Dle slov Josefa Cacha: „Nechává dítě, býti dítětem.“ K tomu je rodičům nápomocna příroda, hlas od Boha a v neposlední řadě také naprosto profesionální učitel. Takový, jakého měl v románu *Emil čili o vychování* Emil.

Přírodu využívá především jako prostředí, ze kterého se dítěti dostává jedinečného, přirozeného pohledu na svět. Je mu zároveň také působištěm, kde se člověk učí jejím zákonitostem a řádu. Takto pojatá příroda je také místem, kde se odehrává boj za život. Dítě se zde musí prokřičet, když je na poli s matkou. Je to něco jiného, než když je v rukou kojné, která ho pro každou jeho hlásku ukonejší. Na poli se tak dítě naučí plakat, jen pokud to opravdu potřebuje.

Přírodu tedy chápe jako řád, jemuž se člověk učí. Hlásá návrat k přírodě, avšak nemyslí tím vrátit se do lesů, pouze nahlédnout jejímu řádu.

Náboženství v podobě hlasu od Boha, nebo jakési uznání něčeho vyššího je u Rousseaua chápáno spíše jako možnost, kudy se člověk může vrhnout. V pojetí Rousseaua je náboženství spíše schopností, plynoucí od rozumu, která vede člověka k rozeznání toho, co je

dobré a co nikoli. V tomto smyslu se také objevuje v Rousseauově ideologii pojem svědomí, které je nám entitou, která by toto měla ohlídat.

Náboženství tedy neodmítá, avšak upozorňuje na možnost toho, že náboženství může být pouhou výmluvou a vykoupením z hříchů.

O vztahu učitele a dítěte je mnoho řečeno v Emilovi, kde se vlastně setkáváme s podrobnou periodizací věku dítěte. V této koncepci se jedná o velice úzký vztah, kdy je učitel dítěti učitelem a rádcem po celé jeho dětství. Zároveň však je učitel natolik soudný, že uznává kvality nebo naopak nekvality dítěte, a nechává jej růst samo o sobě. Po dosažení určitého věku je mu spíše přítelem a rádcem po celý jeho život.

Jen profesionální pedagog hlásající rovnost a demokracii nebo rodič je schopen zajistit správnou výchovu.

J. A. Komenský

Filosof a také doslova „učitel národů“ J. A. Komenský je myslitel staršího období, než je J. J. Rousseau. I on se vyslovoval zejména proti nerovnostem plynoucím z majetkových rozdílů. Víceméně můžeme hovořit o stejných problémech, na něž upozorňoval i J. J. Rousseau několik let před Komenským. I u Komenského se objevuje pojetí přirozené výchovy, vycházející z přírody, náboženství a také učitel nebo v Komenského pojetí také instituce zaručující vzdělávání. Nutno podotknout, že však obojí se dělo v trochu jiném pojetí.

Příroda u Komenského je spíše prostředkem skrze nějž je možno nazírat svět tak, jak má být. Jen příroda je totiž naprosto dokonalým pojetím organického celku, ze kterého není nic možno vyjmout. Když člověk pochopí tento celek, pochopí i oblast lidskou. Příroda je návod pro to, jak žít.

Člověk se životu učí z „knihy přírody“, která plyne od Boha.

Náboženství je prvek výchovy, který člověk za žádných okolností nemůže vynechat ze svého života. Člověk je vlastně jeho pomocníkem (Imago Dei), je jakýmsi obrazem božím.

Tato role člověku dává moc kontrolovat svět a napravovat hříchy, který člověk činí. Zároveň tedy funguje jako jakási kontrolní entita.

Náboženství k jeho pojetí výchovy tedy zcela zaručeně patří.

Co se týče Komenského a vzdělávání, reaguje především na svou periodizaci, která je také jasně rozfázovaná. Hovoří především o výchově mravní, tělesné a také poukazuje na výuku jazyků a náboženství. Žáka předává do rukou učitelů soukromých i školních institucí. Důležité je, že na rozdíl od Rousseaua Komenský chce vzdělání pro všechny bez rozdílu mezi muži a ženami.

Komenský chce výchovu pro VŠECHNY, VŠEMU a VŠEMI možnými způsoby.

Oba myslitelé J. J. Rousseau i J. A. Komenský požadovali nápravu: charakterových vlastností člověka plynoucích u Rousseaua z nerovnosti mezi obyvateli kvůli majetkovým rozdílům, u Komenského charakterových vlastností plynoucích z toho, že se lidé odvrátili od Boha. Nutno podotknout, že oba přikládají velký význam výchově. Rousseauovi jde o rovnost a svobodu, Komenskému a panharmonii (všeobecná harmonie spočívající na základech předpokladu, že se všichni učí všemu, všemi možnými způsoby). Oba požadují nápravu.

Mezi prvky, které chtějí zařadit do každé výchovy, tedy patří rovnost a svoboda u J. J. Rousseaua a obrácení se k Bohu u J. A. Komenského. Komenský chtěl výchovu pro všechny, zatímco Rousseau odlišoval výchovu muže a ženy. Žena má pouze povrchní znalosti, ale je především hospodyně a matkou. Rousseau stejně jako Komenský dále vyzdvihuje mravní, tělesnou, rozumovou i smyslovou výchovu. Rousseau učí Emila za pomoci profesionálního učitele, Komenský svého žáka svěruje do rukou instituce, která je oprávněna vzdělávat.

Otázka :

- 1.) Jak hodnotíte pedagogické koncepce J. J. Rousseaua v ohledu na použití v rámci výchovy dětí dnešní doby?
- 2.) Jak hodnotíte prvky výchovy J. A. Komenského?
- 3.) Které z prvků výchovy jsou Vám a Vaší pedagogice nejbližší?
- 4.) Které z nich byste naopak označili za nepoužitelné pro dnešní dobu?
- 5.) Myslíte si, že oblasti výchovy a vzdělávání myslitelů byly nadčasové nebo spíše použitelné jen pro dobu, ve které žili oba myslitelé?

Prosím, abyste uvedli také Váš krátký životopis. Zejména mě zajímají informace ohledně Vašeho zaměstnání či aktivity spojené s dětmi, výchovou a vzděláváním, a také zdali máte nějaké zkušenosti s vlastními dětmi, popřípadě také uveďte počet dětí.

Děkuji za spolupráci,

Veronika Tymlová

II. Průzkumná část práce

V úvodu této části si dovoluji poznámky, že se nejedná o výzkum, ale průzkum. Neměla jsem totiž k dispozici statistický počet relevantních respondentů. Jedná se pouze o náhled na názory pracujících a studujících osob v pedagogice, které současně praktikují pedagogickou praxi.

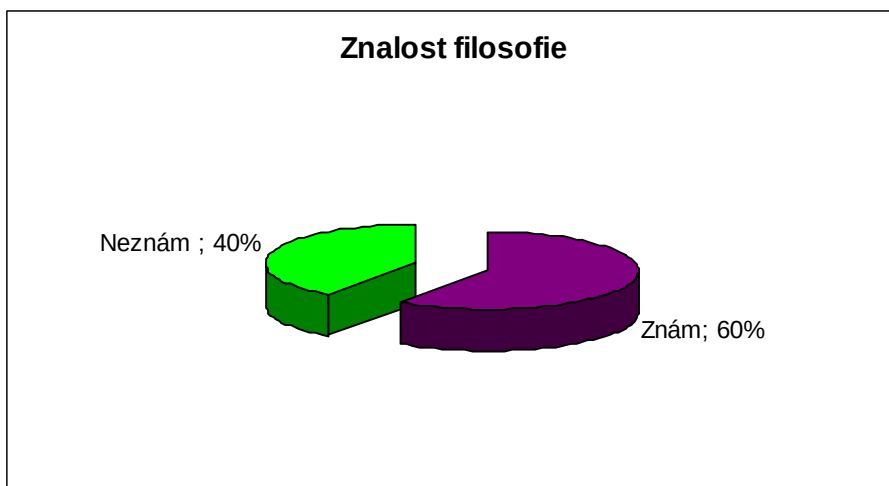
Průzkumná část nebyla původně záměrem. Jedná se jen o náhled současných prvků výchovy, díky kterému jsem se chtěla informovat o tom, jaký je komplexní pohled na pedagogiku.

V souvislosti se svou bakalářskou prací jsem se rozhodla pro průzkum, který z ní bude vycházet. Po prostudování filosofických koncepcí a názorů obou myslitelů, J. A. Komenského i J. J. Rousseaua, jsem považovala za důležité doplnit celek práce o pohled dnešní doby. Doby, která je velice specifická především pro svůj širokoúhlý náhled na svět. Doby, kdy je kladen důraz na demokratické principy v rámci výchovy a vzdělání. Zvolila jsem výzkum dotazníkovou formou, která obsahuje celkem pět otevřených otázek. Dotazník jsem poslala současným i studujícím pedagogům. Konkrétně se jednalo o zaměstnance mateřských, základních a středních škol. K dispozici jsem měla jednu odpovídající ze speciálního centra pro mentálně postižené. Mezi odpovídajícími byli tedy jak pedagogové speciální, tak všeobecní. Dotazník jsem dostala zpět vyplněný i od několika kolegů, studujících na Technické univerzitě.

Hlavním úkolem bylo zjistit, zdali jsou dnešní pedagogičtí pracovníci schopni rozlišit myšlenkové koncepce obou, a také, zdali jsou schopni rozeznat hlavní výchovné a vzdělávací rysy, které jsou pro oba z nich specifické. Řešila jsem také vliv faktorů, které jsou v dnešní době jiné, než v době, ve které oba myslitelé žili. Mimo jiné mi šlo o komparaci jejich koncepcí z hlediska zásad přirozené výchovy. Sledovala jsem především nadčasovost jejich pojetí přirozenosti v rámci návratu k přírodě, pohledu na náboženství, a také vysokého významu profesionálního pedagoga nebo školního institutu. Právě z hlediska těchto prvků výchovy mě zajímal fakt, ke kterému z autorů mají respondenti blíže.

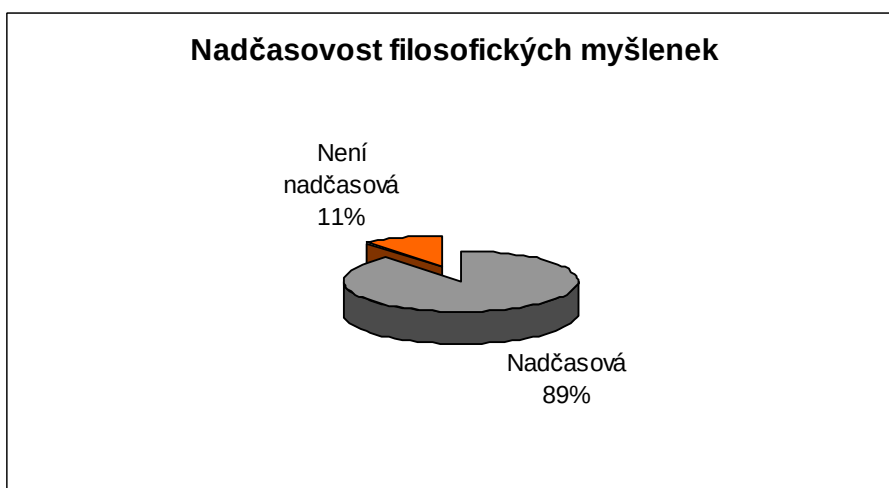
Z celkem třiceti dotazovaných mi bylo navráceno osmnáct vyplněných dotazníků. Zbýlých dvanáct respondentů neodpovědělo právě z důvodu, že neporozuměli přesně

konceptům J. A. Komenského a J. J. Rousseaua a nebyli tedy schopní odpovědět.



Většina dotazovaných sice znala jména obou myslitelů a některé stěžejní informace o nich, avšak nebyli schopni podrobnější analýzy a komparace obou autou právě z důvodu, že neznali jejich koncepce hlouběji.

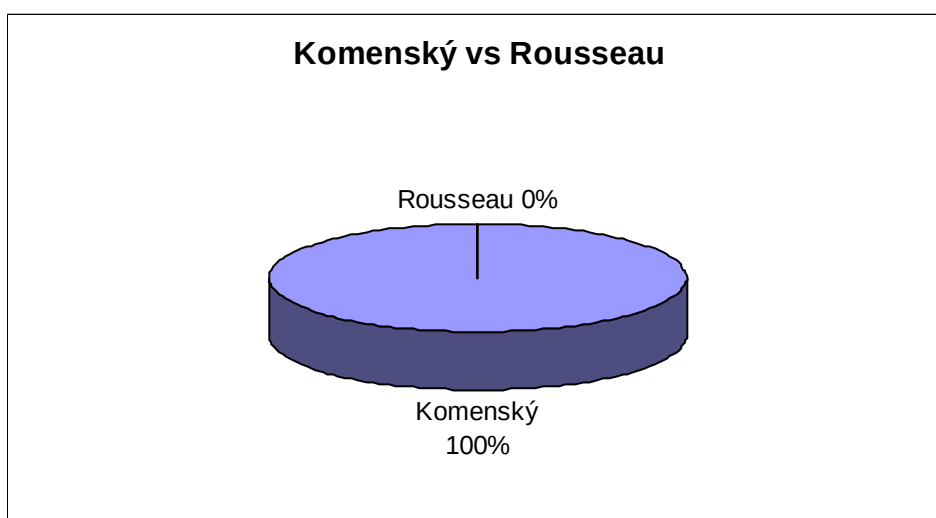
Z osmnácti respondentů, krom dvou, shledávají všichni filosofii a koncepci přirozené výchovy nadčasovou. Většina z nich se nechala slyšet, že je nadčasová právě z důvodu její použitelnosti i na dnešní pedagogiku.



Jeden z respondentů dokonce uvedl, že na J. A. Komenského i J. J. Rousseaua se obrací především v rámci jejich pojetí vzdělávání a názornosti v něm. Další z nich dokonce tvrdila,

že není možno vzdělávat člověka pouze teoreticky. Vždy je prý třeba nějaký názorný element. Jen díky němu, si je totiž žák schopen utvořit komplexní představu o tom, jak věci jsou a jak fungují.

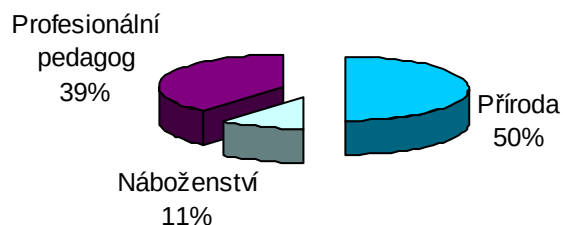
Na předešlou otázku navazovala hned další, vypovídající o sympatiích vůči myslitelům. Všichni z dotazovaných se přikláněli k výchově J. A. Komenského. Nešlo zde však o naprosté vyloučení filosofie J. J. Rousseaua. Sympatie nezískalo jeho pojetí výchovy a vzdělávání, které je sice založeno na rovnosti, avšak je odlišné pro muže a ženy.



Z hlediska významných momentů výchovy, mezi které patří vztah k náboženství, přírodě a také povaha školní instituce nebo pedagoga, jsem shledala nejvíce rozporů. Nutno podotknout, že nejodlišnější byly odpovědi v rámci výchovy za předpokladu návratu k přírodě.

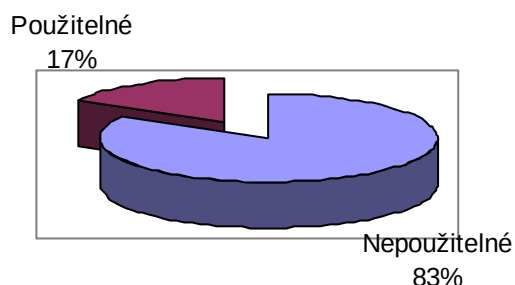
Samozřejmě, že vzhledem k nízkému počtu respondentů nejde o reprezentativní vzorek, ale je zajímavé, že zcela jinak odpovídali respondenti, kteří již mají s kolektivem a pedagogikou něco do činění, oproti těm, kteří jí znají jen teoreticky.

Prvky výchovy, které by pedagogové používali i dnes



Dalším hlediskem, které jsem sledovala byla použitelnost koncepcí myslitelů na dnešní dobu. Především jsem se věnovala otázce, zdali by se daly prvky výchovy J. A. Komenského a J. J. Rousseaua použít na děti dnešních školních lavic.

Použitelnost koncepcí v dnešní době



Odpovídající shledávali koncepce filosofů spíše nepoužitelné. Bylo to hlavně z důvodu toho, že dle jejich názoru v dnešních školních lavicích vládne až přílišná demokracie.

Respondenti si nedovedou představit hodinu s otevřenými okny ven do přírody. Nedovedou si představit kvalitu výuky a množství informací, které žákovi utkví v paměti.

Ti, kteří koncepce shledali použitelnými, byli především odpovídající, kteří zatím v žádné instituci, zabývající se vzděláváním a výchovou nepracují. Jednalo se například o instruktory na letních dětských táborech, kde není až tak hleděno na kvalitu vzdělávání.

Velice zajímavý byl názor jedné speciální pedagožky, která spatřovala v dílech obou filosofů naprosto neodmyslitelné momenty výchovy. Ve své praxi i ona sama využívá mnoha prvků výchovy přirozené. Tvrdí, stejně jako Rousseau i Komenský, že je třeba dbát na nadání a přirozené charakterové vlastnosti žáka. Dle ní není zlobivého nebo problémového dítěte, záleží především na postoji ze stran rodičů a pedagogů.

