

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
KATOLICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA
Katedra pastorálních oborů a právních věd

Pavel Špunda

Křesťanské kořeny moderní pedagogiky

Diplomová práce

Vedoucí práce: ThDr. PhDr. Mgr. Noemi Bravená, Th.D.

Praha 2013

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracoval samostatně a použil jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Lešanech dne 14. června 2013

Pavel Špunda

Bibliografická citace

Křesťanské kořeny moderní pedagogiky [rukopis]: Diplomová práce / Pavel Špunda; vedoucí práce: Noemi Bravená. -- Lešany, 2013 -- 57 s.

Anotace

V této diplomové práci se zabývám problematikou prezentování křesťanských kořenů v primárním vzdělávání.

Dále upozorňuji na odklon pojetí člověka, jako bytost tělesně – duchovní. V současnosti je preferována spíše tělesná dimenze.

Poukazuji na pedagogický odkaz věrozvěstů, svatých Cyrila a Metoděje, který bývá opomíjen, také na jejich odvahu, spojenou s důvěrou v odkaz Ježíše Krista

Mnou uváděné tři církevní řády, nejsou kromě jezuitů, ve školství zmiňovány. Co se týká jezuitů, zcela chybí pozitivní pohled a informace o přínosu pro současný model výchovy a vzdělávání. Tento přínos popisuji také u zbývajících dvou řádů, tedy piaristů a salesiánů, které nejsou do kurikulárních dokumentů zařazeny.

Také pedagogický odkaz Jana Amose Komenského není podán jako dílo, které je zaměřeno na obě dimenze člověka a omezuje se pouze na praktickou část jeho pedagogického díla.

Proto poukazuji na tyto disproporce, popisuji přínos jednotlivých uváděných osobností a institucí (řádů), včetně jejich vnímání a zaměření na člověka a to nejen na jeho tělesnou stránku, ale také na tu duchovní.

V závěru práce navrhuji způsob prezentování těchto křesťanských kořenů v RVP ZV, uvádím didaktické pomůcky, použitelné pro jejich výuku u jednotlivých stupňů a období v primárním školství.

Klíčová slova

Pedagogika, víra, tělo, duše, Cyril, Metoděj, jezuité, piaristé, salesiáni, Komenský, RVP ZV.

Abstract

In this dissertation I analyze issues of Christian roots presentation in primary education. I also emphasis deviation from human being understanding - as being physical and spiritual. Actually physical dimension is preferred.

I point to often forgotten pedagogical legacy of apostles saint Cyril and Metod, also their bravery related to the confidence in Jesus Christ legacy.

Mentioned three church institutions are not mentioned in the education system, instead of Jesuits. In case of Jesuits, there is totally missing positive point of view and information about benefits for actual education model. This benefit I describe also for other two church institutions, piarists and salesians, whose are not implemented in to the logical documents.

Also pedagogic legacy of Jan Amos Komensky is not presented as a work focused on both human dimensions and is limited only on practical part of his pedagogical work.

That is why I emphasize those diversions and I described benefits of individual personalities and institutions, their sense and focus on human included, and not only his physical part, but also spiritual.

In the end of my dissertation I propose way of Christian roots presentation in RVP ZV, I mention didactic tools useful for their learning at all levels and periods in primary education system.

Keywords

Pedagogy, faith, body, soul, Cyril, Metod, Jesuits, Piarists, Selesians, Komensky, RVP ZV.

Počet znaků (včetně mezer): 130 418

Poděkování

Chci poděkovat v první řadě vedoucí práce, paní doktorce Noemi Bravené, která mi v krátkém časovém období velice pomohla k dokončení mé práce, přestože mne nemohla vést od začátku. Chci jí poděkovat za cenné rady, čas, který mi věnovala, a za doporučení některé mně neznámé literatury. Dále chci poděkovat všem, kteří mne v mé práci podporovali modlitbou. Bylo jich mnoho a všem děkuji, zejména pak mojí rodině, rodičům a našemu panu faráři Mgr. Bedřichu Vymětalíkovi. V poslední řadě chci poděkovat vedoucímu katedry Doc. Aleši Opatrnému a děkanovi fakulty doktoru Prokopu Brožovi za maximální vstřícnost.

Obsah

Katedra pastorálních oborů a právních věd	1
Úvod	7
1 Křesťanské kořeny moderní pedagogiky – zdůvodnění a vymezení tématu	9
1.1 Křesťanské kořeny	9
1.2 Moderní pedagogika	10
1.3 Aktuálnost reflexe křesťanských kořenů v moderní pedagogice	11
1.4 Snaha o nápravu	13
1.5 Shrnutí	13
1.6 Použití pramenů, metoda	14
2 Člověk jako jednota duše a těla	15
2.1 Člověk jako imago Dei (obraz Boží)	15
2.2 Imago Christi (obraz Kristův)	16
2.3 Člověk, jako tvor společenský	17
2.4 Shrnutí	19
3 Cyril a Metoděj	20
3.1 Cyrilometodějská pedagogika	20
3.2 Svatý Metoděj	20
3.3 Svatý Konstantin – Cyril	21
3.4 První misionářská činnost soluňských bratří - „Chazarská“ misie	22
3.5 Misie Velkomoravská	22
3.6 Hlavní pedagogické odkazy Cyrila a Metoděje	24
4 Řády	25
4.1 Řád tovaryšstva Ježíšova – jezuité	25
4.2 Řád zbožných škol - piaristé	30
4.3 Řád sv. Jana Boska – salesiáni	35
5 Jan Amos Komenský	39
5.1 Vznik Komenského pedagogických spisů	39
5.2 Celkové zhodnocení pedagogických myšlenek J. A. Komenského	41
5.3 Přínos Komenského pro dnešní pedagogiku	46
6 Křesťanské kořeny a jejich prezentace v kurikulárních dokumentech	47
6.1 Prezentace jednotlivých kořenů ve výukových materiálech pro primární školství	47
6.2 Návrh výstupů a didaktického materiálu	49
Závěr	53
Seznam použitých zkratk	55
Seznam literatury	56

Úvod

Téma „Křesťanské kořeny moderní pedagogiky“ je zaměřeno na křesťanské osobnosti a vybrané křesťanské řády. Jejich dílo mělo vliv na pedagogiku. Cílem práce je zhodnotit tyto křesťanské kořeny z hlediska křesťanského i pedagogického významu. K zpracování tohoto tématu mne vedl hlavně obsah učiva, zejména textů v učebnicích dějepisu, kde se objevují informace, které jsou zpracovány tendenčně, neúplně a mnohdy zkresleně.

V první kapitole upřesňuji a podrobněji zdůvodňuji téma diplomové práce. Nejdříve - co si můžeme představit pod pojmem křesťanské kořeny a vyjmenovávám ty, které považuji za klíčové. Pro mne jsou to - z osobností svatí Cyril a Metoděj a Jan Amos Komenský a ze společenství tři řády: jezuité, piaristé a salesiáni. Pedagogice se sice věnovalo a do současnosti věnuje více řádů, ale tyto osobně považuji za reprezentativní vzorek, který nechal velký odkaz dnešnímu školství. Vysvětluji také, co si představuji pod pojmem moderní pedagogika.

V další části první kapitoly vysvětluji, proč považuji toto téma za aktuální pro dnešní pedagogiku. Tato část je poněkud podrobnější, protože důvodů vidím několik a snažím se je popsat a vysvětlit. Nejhlavnějším problémem je odklon od celistvého pojetí člověka a z toho vyplývající další problémy. Zejména popírání duchovní stránky člověka, z hlediska historie uvádění nepřesností a popírání skutečností týkajících se zejména katolické církve a osobností s ní spojených. Zde jsem vycházel z osobních zkušeností jednak pedagogických a také z pohledu „opačné strany“, tedy ze strany rodiče, který musel některé polopravdy a historické nepřesnosti uvádět na pravou míru u svých dětí.

V neposlední řadě nemohu souhlasit s preferováním přírodovědných předmětů a s takzvaným vědeckým způsobem výuky, kdy jsou žáci vychováni spíše materiálním způsobem, dá-li se to tak nazvat. Tím myslím to, že byť třeba nepřímě, ale přece jen je žákům vysvětlováno, že co nejde změřit, zvážit nebo na co není nějaký vzorec, to vlastně neexistuje. Uvádím zde také, že existují nějaké pokusy o nápravu tohoto stavu, ale jednak jsou omezené (co se týká škol, zřizovaných církví), nebo nedostatečné a případně i zavádějící (multikulturní výchova).

V závěru první kapitoly ještě uvádím metodu práce a důvod, proč jsem volil poměrně omezené zdroje literatury.

Druhá kapitola je věnována člověku, jako celistvé, tedy tělesně – duchovní bytosti. Kapitola začíná texty odkazující na stvoření člověka jako tvora tělesně – duchovního a jako tvora společenského, tedy člověka jako obrazu Božího. Dále pokračuje odkazy na Ježíše Krista jako toho, kdo přemohl pád prvního člověka Adama do hříchu a skrze svou oběť nás vrací k jednotě a společenství s Bohem Otcem. Svým životem nám ukazuje cestu, jak skrze sebedarování, oběť a lásku k ostatním lidem můžeme být jeho obrazem, tedy obrazem Kristovým.

Od třetí do páté kapitoly se věnuji pedagogickým modelům založeným na člověku jako obrazu Božím i obrazu Kristově. Všechny osobnosti zde uvedené vždy hleděly na člověka v oné výše uvedené tělesně – duchovní rovině.

Ve třetí kapitole uvádím, proč považuji práci soluňských bratří na Velkomoravské misi za základ pedagogiky jako takové a v čem vidím jejich odkaz pro současnost. Popisují krátce životy obou světců, zaměřují se na ty momenty v jejich životech, které nějak mohly ovlivnit jejich budoucí směřování a činnost. Zamýšlím se nad příčinami úspěchů jejich činnosti na Velké Moravě a shrnuji jejich odkaz.

Čtvrtá kapitola je věnována řádům. V práci je uvádím zejména proto, že se jejich zakladatelé zasazovali o to, aby vzdělání mohlo být pro všechny, a vidím u nich tedy základ pro dnešní povinnou školní docházku. Toto se týká jezuitů a piaristů. U třetího řádu, tedy salesiánů, se jedná o pedagogiku volného času, která dnes zaujímá také velký prostor ve výchově mladých.

V tomto pořadí jsou řády v mojí práci také řazeny. U každého řádu nejdříve uvádím krátký životopis jejich zakladatelů, co je vedlo k práci s mladými, něco z historie řádu, popisují styl výchovy a úspěšnost těchto společenství, a na závěr shrnuji jejich odkaz pro dnešní pedagogii.

Pátá kapitola je věnována učiteli národů Janu Amosu Komenskému. Uvádím jej zejména proto, že dal pedagogice jasná pravidla, ze kterých se čerpá do dnešních dnů. Schéma této kapitoly je podobné jako u předchozích. Nejprve proberu určité životní mezníky, které mohly ovlivnit jeho další působení. Dále se v této kapitole zabývám jeho pedagogickým dílem, zejména Velkou didaktikou, a na závěr opět shrnuji jeho odkaz dnešní pedagogice.

V poslední, šesté kapitole, se pokouším nastínit, jak problematiku uvedenou v předchozích kapitolách řešit. Předkládám zde návrh úpravy kurikulárních dokumentů, zejména RVP ZV. Dále navrhuji didaktické pomůcky a předpokládané základní znalosti u pedagogických pracovníků. Týká se to mnou nastíněných osobností, řádů a pojmů vztahujících se ke křesťanství a některým úryvkům Písma.

Neuvádím všechny křesťanské kořeny a výběr těch, které zpracovávám, je vymezen a upřesněn v první kapitole.

1 Křesťanské kořeny moderní pedagogiky – zdůvodnění a vymezení tématu

V první kapitole se zaměřuji na zúžení tématu diplomové práce i jeho zdůvodnění a aktuálnost.

1.1 Křesťanské kořeny

Pedagogika jako věda o výchově a vyučování, vychází historicky mimo jiné ze základů, které v zemích Evropy položili křesťanští předkové.¹ Z tohoto důvodu by se měla i tato věda s minulostí nejen vyrovnávat, ale náležitým způsobem ji dále předávat jako obsah učiva dalším generacím.

V názvu práce hovořím o křesťanských kořenech pedagogiky. Co tím myslím? To, že mohou být vymezeny různým způsobem, je jisté. Zde bych však chtěl pojednat o těch, které tvoří podle mého názoru ty nejzásadnější momenty. Dva kořeny se ve výuce objevují, zatímco o třetím se ve školách téměř nedozvíme.

Prvním křesťanským kořenem, který se nepřímou objevuje i v současném RVP ZV, je misionářsko-pedagogická činnost svatého Cyrila a Metoděje² – jejich vlastní úsilí i výchova nových pomocníků k obsáhnutí celé oblasti.

I když jejich pedagogickou činnost nemůžeme brát doslovně jako základ moderní pedagogiky, jejich činnost způsobila, že postupným rozšířením jejich učení a následným vývojem dějin mohly i u nás vzniknout řády, které se věnovaly vzdělávání nebo práci s dětmi a mládeží. Cyrila a Metoděje nemohu vynechat také z toho důvodu, že jsou jako jedni z mála představitelů křesťanství zmiňováni ve školních osnovách.

Další velká osobnost, ze které dnešní pedagogika vychází, a která je dalším z kořenů moderní pedagogiky, je učitel národů Jan Amos Komenský. I ten je jednou z mála křesťanských osobností, které jsou při výuce primárního vzdělávání uváděni.³ Jeho pedagogický odkaz, stejně jako odkaz Cyrila a Metoděje, však také není v současných pedagogických směrech přijat v jeho celistvosti.

Dalším kořenem moderní pedagogiky, který není na první pohled viditelný, tvoří výchovná činnost řádů. Na rozdíl od soluňských bratří a Komenského se však o nich ve výuce mnoho nedozvíme. Pokud však na tyto řády přijde řeč, pak spíše v tom negativním slova smyslu. Mám na mysli zejména řád Tovaryšstva Ježíšova,

¹ srov. ŠTVERÁK Vladimír. Dějiny pedagogiky I., s. 43nn.

² RVP ZV, Dějepis pro druhý stupeň ZŠ – je uvedeno několik bodů, které se tohoto tématu nepřímou dotýkají. V očekávaných výstupech v části „Křesťanství a středověká Evropa“ se dočteme, že žák:

- popíše podstatnou změnu evropské situace, která nastala v důsledku příchodu nových etnik, christianizace a vzniku států
- porovná základní rysy západoevropské, byzantsko-slovanské a islámské kulturní oblasti
- objasní situaci Velkomoravské říše a vnitřní vývoj českého státu a postavení těchto státních útvarů v evropských souvislostech
- vymezí úlohu křesťanství a víry v životě středověkého člověka, konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám

³ tamtéž. Zde je odkaz na Jana Amose Komenského ještě nezřetelnější, ale přesto se dá, pro pedagoga vyvodit. V části „objevy a dobývání. Počátky nové doby“ se objeví jen jeden očekávaný výstup, který opravdu velmi nezřetelně na J. A. Komenského ukazuje - žák:

- vysvětlí znovobjevení antického ideálu člověka, nové myšlenky žádající reformu církve včetně reakce církve na tyto požadavky

doplním to bodem z části učivo: renesance, humanismus, husitství, reformace a jejich šíření Evropou.

známějšího pod názvem jezuité⁴, kteří nejsou prezentováni jako ti, kdo se věnovali systematickému vyučování, ale jsou popisováni spíše jako cenzoři, kteří ve své době likvidovali tzv. nepohodlné knihy (např. jezuita Antonín Koniáš – viz níže). Mezi řády zabývající se výukou dětí a mládeže patřili zejména jezuité a piaristé. O řádu piaristů však mezi mladými není prakticky žádné povědomí. Dokonce i Vladimír Štverák, přestože ve svých dějinách pedagogiky zmiňuje různé řády, tak o piaristech se u něj dočteme na jen několika málo řádcích. Přitom to byli právě piaristé, které dnes můžeme vnímat jako zakladatele povinného základního školství. Mezi jednotlivými řády, zejména mezi výše uvedenými, existovala určitá řevnivost. I přes tuto řevnivost je třeba brát tyto řády jako ty, které daly směr a kostru budoucímu systému moderního vyučování. Ty se s malými obměnami používají dodnes.

Dva výše jmenované řády však nebyly jediné. Například dalším významným byl a do současnosti je řád premonstrátů, který se také věnoval vzdělávání. Tímto řádem se ale nebudu v rámci mé práce zabývat. Zejména proto, že se premonstráti zaměřovali na vzdělávání spíše, dá-li se to tak nazvat úzké, nebo chcete-li, výběrové skupiny žáků.

Ve své práci však nemohu nezmínit salesiány. Ti se věnovali a věnují spíše volnočasovým aktivitám mládeže. Svatý Jan Bosko se zabýval původně zejména mládeží problémovou. Avšak právě volnočasové aktivity mohou významným způsobem působit v oblasti duchovní. Viz například skauting, sokol aj. Je nutno si však uvědomit, že pedagogika volného času tvoří také velice důležitou součást moderní pedagogiky.

V průběhu času se objevila spousta dalších křesťanských osobností, které působily v pedagogice, chci se však věnovat zejména výše uvedeným, protože výrazně ovlivnily současnou pedagogiku.

1.2 Moderní pedagogika

V dnešní době se používají v pedagogice různé metody, pomůcky, styly, přístup k dětem a další faktory, které ovlivňují výuku a osvojování učiva pro žáky. Vzhledem k množství těchto proudů se v podstatě dá velice obtížně určit, co je vlastně moderní pedagogika. Ze současných autorů například Jan Průcha ve své knize, která má přímo název „Moderní pedagogika“, v první kapitole definuje pouze pojem pedagogika.⁵ Zde v bodech uvádí, z čeho moderní pedagogika vychází.⁶ Moderní pedagogiku Průcha pojímá jako „...vědu o edukační realitě...“⁷

Proto termín moderní pedagogika, který jsem použil v názvu své práce, je také spíše myšlen jako aktuální stav současné vědy o výchově a vzdělávání. Zejména s ohledem na praktické uchopení mnou vymezených křesťanských kořenů.

V méj diplomové práci se chci zaměřit hlavně na oblast primární pedagogiky. Tu vidím pro předávání obsahu křesťanských kořenů jako tu, která je nejvíce zranitelná a ovlivnitelná. Určitým problémem primárního vzdělávání je také skutečnost, že zejména v prvním stupni žáci pouze přijímají informace předávané pedagogy bez větších možností ověřování nebo případně reflexe těchto informací. Určitou roli hraje také důvěra žáků osobnosti pedagoga. Na druhém stupni je tento problém už menší, protože se žáci učí pracovat s internetem. Určité nebezpečí v podobě internetu však

⁴ V RVP ZV jsem nenašel žádný bod, který by alespoň nepřímou ukázkou na činnost řádů jako takových. I když by se dal použít předchozí uvedený očekávaný výstup - nové myšlenky žádající reformu církve včetně reakce církve na tyto požadavky. V učebnicích je uváděn jezuitský řád pouze jako reakce na reformaci.

⁵ viz PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika, s. 20-59.

⁶ srov. tamtéž, s. 47.

⁷ srov. tamtéž, s. 48.

spočívá v tom, že zdaleka ne všechny informace na něm jsou pravdivé a velmi často si i odporují. Správně filtrovat tyto informace je leckdy obtížné i pro dospělého jedince. Správné filtrování těchto informací se však nedá naučit prostým předáváním ve výuce. Potřeba ověřovat, nebo spíše neověřovat informace, také do určité míry závisí na osobnosti pedagoga. Pokud má velké charisma a dokáže si žáky získat poutavým výkladem, nemusí mít jeho svěřenci potřebu si něco dále ověřovat. Tyto skutečnosti se mně osobně dotýkaly a dotýkají zejména proto, že jsem otcem čtyř dětí, z nichž dvě mají již vystudovanou střední školu a už jsou v zaměstnání, jedno ukončilo základní školu v roce 2012 a nejmladší je od téhož roku v první třídě základní školy. V době povinné školní docházky jsem se staršími dětmi řešil různá témata, která ve škole nebyla probírána nebo byla podávána nepřesně.

1.3 Aktuálnost reflexe křesťanských kořenů v moderní pedagogice

K promýšlení křesťanských kořenů v moderní pedagogice mě vede zejména důvod odklonu od celistvého pojetí člověka, protože s tím souvisí i další důležité skutečnosti, které jsou ve společnosti nebo vědě přítomny.

1.3.1 Odklon od celistvého pojetí člověka

Jako poměrně velký deficit současného vzdělávání také vidím odklon od duchovní stránky člověka. Dříve byl kladen důraz na „celého“ člověka, tedy jak na tělo, tak i na ducha. V dnešní době se většina pedagogických směrů odklání od ducha a upřednostňuje se zejména hmatatelná složka člověka, tedy ta tělesná.

Vzniká zde tedy jakási disproporce v celkovém rozvíjení člověka. Systém, který byl v průběhu staletí formován a několika generacemi pedagogů prověřen, vzal za své v době dvou totalitních vlád, zejména v době po roce 1948, kdy měla komunistická diktatura dost času na to, aby dokázala právě tyto křesťanské kořeny, nebo spíše základy položené křesťanskými pedagogy, silně narušit.

1.3.2 Polopravdy a zkreslení historických i vyznavačských skutečností

S odklonem od celistvého pojetí člověka jde ruku v ruce zkreslování vyznavačských skutečností. Když si vzpomenu na svá školní léta ještě v době před sametovou revolucí (povinnou školní docházku jsem absolvoval v letech 1974-1983), a látku, zejména v předmětech, které se dotýkaly historie, a porovnáím to s týmiž předměty, které se vyučují v současnosti, s určitou lítostí musím říci, že některé historické nepřesnosti a polopravdy se v některých dnes používaných učebnicích objevují stále a některé skutečnosti naší nedávné historie se v učebnicích neobjevují.⁸ Informace, týkající se katolické církve, podávané v učebnicích dějepisu jsou spíše negativního charakteru. Abych byl přesnější, jsou v nich podávány z velké části informace, které se týkají spíše záležitostí, které byly v působení církve negativní. Zatímco hnutí, nebo osobnosti, které byly proti katolické církvi, těm je věnován nepoměrně větší prostor. Pokud budu alespoň částečně konkrétní, tak uvádím citát celého článku o Antonínu Koniášovi, který je pouze částí celé pravdy.

⁸ V učebnici dějepisu pro devátý ročník ZŠ, je sice dost podrobně popsán komunistický převrat v roce 1948, ale jen náznakem je tam popsáno tzv. „znárodnění“ soukromého majetku. Takže záleží pouze na učiteli dějepisu, jestli správně pojmenuje a popíše tuto komunisty režírovanou státní loupež.

Jako příklad chci uvést ukázkou z učebnice dějepisu pro sedmý ročník ZŠ autorů Jana Rulfa a Veroniky Válkové z roku 2000. Na straně 105 je ve zkratce a myslím celkem výstižně popsán jezuitský řád. Avšak na straně 128 téže učebnice je uveden tento text: „Nechvalně proslulým představitelem rekatolizace se stal **jezuíta Antonín Koniáš**, který sestavil podrobný seznam nekatolických knih zvaný *Klíč kacířské bludy krozeznání otevírající, k vykořenění zamykající*. Skutečně také „závadné“ spisy houževnatě vyhledával, zabavoval a mnoho jich nechal spálit. Koniáše nelze přímo označit za nevzdělaného a nekulturního, protože na druhé straně podporoval vydávání nových knih a některé také sám sepsal, byl autorem duchovní poezie. Přesto se ale stal symbolem náboženské netolerance a kulturního barbarství.“⁹

Podle mého názoru jde o velice komplikovanou informaci, která dává neobyčejně velký prostor pedagogovi, aby podle svého přesvědčení jezuitu buď odsoudil, nebo naopak, vyzdvihl jejich přínos.

Naproti tomu je ve stejné učebnici třístránkový text, věnovaný Janu Žižkovi, kde se dočteme o jeho vojevůdcovském umění, o „zidealizovaných skutečnostech“ o této osobě, ale nenajdeme tam ani nejmenší zmínku o městech, která nechal vypálit nebo o kláštorech, které zničil a jejichž osazenstvo nechal zavraždit.¹⁰

Další dějepisný problém je u inkvizice. Pokud se držím stále stejné učebnice dějepisu, tak o inkvizici a čarodějnických procesech se v ní nedočtu. Ještě z doby mojí povinné školní docházky si vzpomínám, že čarodějnické procesy byly prezentovány jako jakási genocida v režii církve, a byl v nás vyvoláván pocit, že se v pouze českých zemích staly obětí inkvizice nejméně desetitisíce lidí. A ve světě to měla být ještě větší masa lidí. Tímto však nechci inkvizici a její oběti ani zpochybňovat ani zlehčovat.

1.3.3 Preference přírodovědných předmětů

Ve výchovně – vzdělávacím procesu a v učebnicích se odklon od celistvého pojetí člověka projevuje v preferenci předmětů. Mezi preferované, tzv. hlavní předměty, patří vyučování exaktních věd, tedy matematika, fyzika, chemie, dále předměty jazykové, dějepisné a přírodovědné. Předměty, které jsou zaměřeny právě na tu duchovní stránku, mám na mysli výtvarnou, hudební, náboženskou nebo estetickou výchovu, jsou ve většině škol brány jako předměty méně důležité, tedy jako vedlejší. Projevuje se to i v hodnocení, kdy ty tzv. hlavní předměty jsou hodnoceny přísněji, na rozdíl od těch ostatních, kde je hodnocení někdy až příliš benevolentní.

Tuto skutečnost mám také z vlastní zkušenosti. Mám čtyři děti, které prošly třemi základními školami. A ve všech probíhalo hodnocení ve výše zmiňovaných předmětech podle téměř totožných kritérií nebo chcete-li šablon. Uvědomuji si, že každý člověk má různou míru talentu na různé obory. Nemohu ale přijmout, když vidím, že dítě, které se neumí vyjadřovat výtvarně, je hodnoceno v tomto předmětu shovívavěji. Naproti tomu dítě, kterému například není vlastní matematická logika, je v předmětech používajících tuto logiku hodnoceno podle velmi přísných, a v podstatě přesně daných pravidel.

Žákům je také předkládáno, že co není dokazatelné matematickými, fyzikálními nebo jinými přesně danými zákony, případně to, co se nedá změřit a zvážit, vlastně neexistuje. Skrytě se tedy dětem předkládá informace, že duše neexistuje, protože se vymyká všem poučkám a přírodním zákonům a z hlediska hmotného není nijak změřitelná.

⁹ RULF Jan/VÁLKOVÁ Veronika. Dějepis, Středověk a raný novověk, učebnice pro 7. ročník ZŠ. s. 105.

¹⁰ srov. např. PEKAŘ, Josef. Žižka a jeho doba, díl 3. Žižka vůdce revoluce. s. 75nn, nebo ČORNEJ, Petr HELFERT, Zdeněk. Dějiny země koruny České: Od příchodu Slovanů do roku 1740. s. 169.

1.4 Snaha o nápravu

Novodobé trendy ukazují určité snahy překonat jednostranné pojetí člověka. Vzhledem k jejich množství uvádím pouze dva, které jsou, podle mého názoru, velmi důležité.

1.4.1 Fenomén multikulturalizmu

Určité znepokojení ve mně vyvolává takzvaná multikulturní výchova, která je na velkém vzestupu a mnoho se o ní hovoří. Je však otázkou, co bychom si měli pod tímto názvem představit. Pokud by to byla tolerance k ostatním lidem, ať už různé barvy pleti nebo různého vyznání s tím, že jsou zdůrazněny tradiční hodnoty a kultura vlastního národa, asi by bylo vše v naprostém pořádku. Skutečnost však často bývá jiná. Výuka v předmětech nesoucích tento název bývá spíše koncipována tak, aby se různé směry, které se tváří jako duchovní, dostávaly na místo u nás tradičního křesťanství. Případně aby bylo vnímání našich křesťanských tradic nebo kořenů potlačeno nabídkou jiných, často sektářských náboženství nebo společností vydávajících se za plnohodnotnou alternativu.

Výsledkem potom mohou být nepokoje a snaha o určitý diktát menšiny na území hostitele. Mám na mysli události ve Francii v minulých letech, ve Spolkové republice Německo zejména v oblastech, ležících na území bývalé NDR, a nejčerstvěji na skandinávském poloostrově.

Ano je třeba říci, že k určitému rozhledu člověka patří povědomí o jiných kulturách, životě menšin nebo i jejich znalost a zejména tolerance, ale nemělo by to být na úkor uvědomování si vlastních kořenů a identity. Musím však zdůraznit, že nekvalitní interpretace tohoto problému může vést k záměně pojmů vlastenectví a nacionalismus. To potom může vést k napětí ve společnosti, zejména mezi většinovou společností a různými menšinami, ať už národnostními nebo rasovými.

Zůstává tedy otázkou, zda takový pokus o nápravu a ono nabízení těchto alternativ je pro formující se osobnost mladého člověka přínosné a dobré.

1.4.2 Omezené možnosti církevních škol

Určitou nadějí pro zachování křesťanských kořenů, tj. celistvého pojetí člověka, ve školství mohou být školy zřizované církví. Jenže tyto školy jsou, co se týká primárního vzdělávání, ve výrazné menšině.¹¹ Dalším jejich omezením je ta skutečnost, že se při tvorbě svého ŠVP musí řídit rámcovým vzdělávacím programem, který je koncipován především pro základní nebo obecné školy světské. V církevních školách je alespoň nějaký prostor věnován rozvoji ducha. Je však omezen právě pouze na školy, které zřizuje církev, nebo relevantní náboženské společnosti.

1.5 Shrnutí

Téma práce Křesťanské kořeny moderní pedagogiky v sobě zahrnuje hlavní vlivy křesťanské víry na pedagogiku, jednak v osobnostech (Cyril, Metoděj, Jan Amos Komenský), ale i skrze církevní uskupení (řády – zejména jezuité, piaristé a v určité

¹¹ viz <http://skolstvi.cirkev.cz/Skoly>. Stav na těchto stránkách je aktualizován podle skutečného počtu oficiálně schválených církevních škol, proto neuvádím počet těchto škol ke dni, kdy jsem tuto webovou adresu navštívil.

míře i salesiáni). Protože je velmi obtížné definovat moderní pedagogiku, chci pod tímto pojmem uchopit současnou pedagogiku, vztaženou zejména ke zhodnocení mnou vymezených křesťanských kořenů. Zaměřuji se na primární školství zejména proto, že děti v základních školách nemají ještě takový přístup k informacím nebo pokud mají, neumí s nimi kriticky pracovat. Také je třeba si uvědomit, že děti v tomto věku jsou snáze ovlivnitelné. Téma je podle mne důležité zkoumat z těchto důvodů: Celistvost výuky, tak jak ji chápali a používali výše uvedené osobnosti a instituce je dnes narušena. Jsou preferovány exaktní vědy před humanitními. A v neposlední řadě je zmiňována a používána pouze část z celkového odkazu výše uvedených osobností.

Snahy např. multikulturní výchovy a církevních škol se orientují na celistvost pojetí člověka. Pokud tedy nebudou vzájemně reflektovány církevně-historické skutečnosti na podkladě teologicko-vyznavačském a takto zařazený i do sekulárních vzdělávacích programů, budou tyto snahy stát velké úsilí. A do jaké míry budou efektivní, zůstává otázkou.

1.6 Použití pramenů, metoda

Vzhledem k tomu, že se ve své práci věnuji zejména informacím předávaným v rámci primárního vzdělávání, vycházel jsem z literatury, která je dostupná v českém jazyce. Z tohoto důvodu se může někomu zdát bibliografie málo bohatá. Při studiu pramenů jsem však uznal za vhodné postupovat tímto způsobem, protože jednak pedagogové nemusejí ztrácet čas překládáním zahraniční literatury nebo složitým vyhledáváním v archivech, ale také proto, že mohou žákům doporučit dostupnou literaturu jak v knihovnách, tak v antikvariátech nebo knihkupectvích, a také sami žáci mají nějakou šanci se k této literatuře dostat, pokud o tuto problematiku projeví zájem.

Co se týká metody této práce, analyzuji díla jednotlivých osobností na základě jejich životopisných údajů, osobní víry i odborných přístupů k výchově a vzdělávání. Dále zkoumám, jakým způsobem se jejich odkaz promítá do moderní (současné) pedagogiky – do vybraných kurikulárních dokumentů.

Při analyzování některých kurikulárních dokumentů jsem zjistil, že v současné pedagogice dochází k odklonu od celistvého pojetí člověka, a proto zpracovávám křesťanské pojetí člověka jako imago Dei a imago Christi, na kterém jsou všechny křesťanské kořeny postaveny.

Na základě závěrů těchto dvou analýz, navrhuji možné úpravy kurikulárních dokumentů a didaktických pomůcek pro předávání přesnějších informací o těchto osobnostech a řádech.

2 Člověk jako jednota duše a těla¹²

V této kapitole zmíním vnímání člověka v jeho celistvosti (rozměr tělesný a duchovní) podle teologů a některých církevních dokumentů. Dále pak člověka jako bytost, která je Bohem stvořena a uschopněna pro život ve společenství a v tomto společenství je povolána k lásce k ostatním. Tato kapitola objasňuje to, co tvoří základ křesťanských kořenů moderní pedagogiky. Neobjevuje se to však ve vzdělávacích programech a učebnicích pro primární vzdělávání a to vede k neúplné interpretaci křesťanských pravd.

Celistvé pojetí člověka v křesťanství vychází z teologické antropologie. Proto se nejdříve pokusím přiblížit základní pojem - člověk jako imago Dei. Tento termín je i pro dnešní pedagogiku velmi aktuální. Že je tomu tak, ukazuje ve své publikaci Naděžda Pelcová, která právě křesťanské pojetí spojuje s celkovým vnímáním člověka a jeho zasazením do kosmu.¹³

2.1 Člověk jako imago Dei (obraz Boží)

V konstituci *Gaudium et spes* schválenou církevními otci na II. Vatikánském koncilu se dočteme: „*Písmo svaté totiž učí, že člověk byl stvořen ‚k Božímu obrazu‘, dostal schopnost poznávat a milovat svého stvořitele a byl od něho ustanoven pánem nad veškerým pozemským tvorstvem, aby mu vládl a užíval ho k Boží slávě*“¹⁴ Tento text odkazuje na knihy Genesis 1,26, Moudrosti 2,23 a Sirachovce 17,3-10. Také Vladimír Boublík ve své knize na tyto biblické texty odkazuje.¹⁵ Že člověk není pouze tělesnou schránkou, ale má i duchovní rozměr lze usuzovat z mnoha biblických textů, ale pokud se budeme držet první knihy Mojžíšovy, tak už tam se dočteme: „*I vytvořil Hospodin Bůh člověka, prach ze země, a vdechl mu v chřípí dech života. Tak se stal člověk živým tvorem.*“¹⁶ Člověk se tedy stal živým tvorem až po Božím „dechu života“. Toto je vlastně první zmínkou v Písmu o tom, že člověk má tyto dvě dimenze.

První člověk, Adam, však skrze hada upadl do hříchu, neuposlechnutím Hospodinova zákazu jíst ovoce ze stromu poznání.¹⁷ V důsledku pádu prvního člověka, který byl stvořen k Božímu obrazu¹⁸, se tento hřích přenáší na všechno lidstvo. „*Toto zásadní odcizení se Bohu narušuje rovněž vztahy člověka k ostatním lidem (srov. 1 Jan 3,17) a v reálném smyslu zapříčiňuje rozdělení v lidském nitru mezi tělem a duší, poznáním a vůlí, rozumem a emocemi (srov. Řím 7,14-15).*“¹⁹ Toto rozdělení je nepřímou vidět na příběhu prvních bratří Kaina a Abela.²⁰ V dalších lidských dějinách je to také patrné. „*...stejně jako Boží obraz, tak také hřích má historickou dimenzi. Svědectví písmo (srov. Řím 5,12nn) nám předkládá vizi dějin hříchu, jenž má svůj původ v odmítnutí pozvání ke společenství, které Bůh adresoval člověku na počátku lidských dějin. Konečně platí, že hřích se projevuje také ve společenském rozměru Božího*

¹² Jak Cyril a Metoděj, tak zakladatelé řádů i Komenský vždy dbali na to, aby tělo i duch byli v souladu.

¹³ srov. PELCOVÁ, Naděžda. Filozofická a pedagogická antropologie, s. 28-32.

¹⁴ GS 12.

¹⁵ BOUBLÍK, Vladimír. Teologická antropologie – Člověk v Ježíši Kristu. s. 68.

¹⁶ Gn 2, 7.

¹⁷ srov. Gn, 3. kap.

¹⁸ srov. Gn 1,26.

¹⁹ Mezinárodní teologická komise (dále jen MTK). Společenství a služba. s. 32.

²⁰ srov. Gn 4. kap.

obrazu.“²¹ Boží láska však dává člověku naději, aby se ve svobodě dané mu Otcem mohl tohoto hříchu zřít a vrátit se tak do Otcova domu. K tomu také poslal na zem svého jediného Syna, který nám jako „cesta, pravda a život“,²² dává naději a jeho následování nám ukazuje směr zpět k Otci.

2.2 Imago Christi (obraz Kristův)

V knihách Nového zákona se obraz Boží zjevuje v Ježíši Kristu. Ježíš je dokonalým Božím obrazem. „Původ člověka je třeba hledat v Kristu, vždyť člověk byl stvořen ,skrze něho a pro něho‘ (Kol 1,16) a Slovo, v němž byl život a které je světlem ozařujícím každého, přišlo do světa (srov. Jan 1,3-4.9).“²³ Ve své teologické antropologii Vladimír Boublík píše: „Ve slovníku sv. Pavla slovo ,obraz‘ neznamena podobnost vnější, ale životodárnou účast a dokonalé projevení. (...) Kristus se stává dokonalým obrazem Otce ve svém zmrtvýchvstání a ve věčném oslavení, protože jenom v tomto ,druhém stvoření‘ se v Kristu dokonale zjevuje Otcova láska.“²⁴ V novozákonních textech je duchovní rozměr člověka spojován s třetí Božskou osobou, tedy Duchem svatým.

Tak jako bylo společenství člověka s Bohem skrze Adama porušeno, tak skrze nového Adama, jednorozeného Syna Božího, Ježíše Krista je toto společenství obnoveno. Proto byl Boží Syn seslán na zem, aby ono porušené společenství obnovil. Ale nejen to. Ježíš byl také poslán proto, aby nám dal příklad, jak jednat se svými bližními a abychom tak i my mohli být obrazem Kristovým, a tedy i oním pravým obrazem Božím.

Ježíš, jako druhá Božská osoba Trojice je, stejně jako Bůh Otec od počátku. Je to obsaženo ve vyznání víry: „...nestvořený, jedné podstaty s Otcem, skrze něho všechno je stvořeno...“,²⁵ k tomu je dobré také dodat: „Právě tak jako původ člověka je třeba hledat v Kristu, je třeba v něm hledat rovněž cílové zaměření člověka.“²⁶ Pokud tedy bude člověk obrazem Kristovým, může se tak stát i oním původním obrazem prvního stvořeného člověka, ještě před jeho pádem do hříchu. „Je to právě Ježíš Kristus, kdo člověku odhaluje plnost jeho bytí v jeho původním stavu, v jeho definitivním naplnění i v jeho současném stavu.“²⁷ Ježíš Kristus nám vrací onu plnou lidskou důstojnost nebo, jak píše Boublík, osobní důstojnost člověka (viz níže), do stavu prvního a vlastně základního společenství s Bohem Stvořitelem.

Vladimír Boublík píše následující: „Člověk může dokonale plnit své poslání Božího ,obrazu‘, jen když se jeho otevřenost světu promění ve viditelné ,znamení‘ zjevující Boha a vybízející lásce k němu.“²⁸ O duchovním rozměru člověka píše Boublík, že je složen z mnoha činitelů. Sám uvádí čtyři:²⁹

²¹ MTK. Společenství a služba. s. 33.

²² srov. Jan 14,6.

²³ MTK. Společenství a služba. s. 37.

²⁴ BOUBLÍK, Vladimír. Teologická antropologie. s. 69.

²⁵ srov. Nicejsko – Cařihradské vyznání víry.

²⁶ MTK. Společenství a služba. s. 37.

²⁷ tamtéž, s. 36.

²⁸ BOUBLÍK, Vladimír. Teologická antropologie. s. 66.

²⁹ srov. tamtéž, s. 66n.

1. osobní důstojnost člověka
2. svoboda
3. poznání
4. láska

Nechci zde rozebírat všechny čtyři, ale v další části se budu zabývat zejména tím čtvrtým, tedy láskou.

Vraťme se ještě k oné dvojí dimenzi člověka. Jak tělesný, tak i duchovní rozměr člověka od sebe nelze oddělit - jsou spolu v jednotě. V dokumentu Společenství a služba se dočteme: „*Biblická antropologie vylučuje dualismus mysl – tělo. Člověk je nahlížen ve své celistvosti.*“³⁰ O něco dále je toto upřesněno: „*Jestliže duše, stvořená k Božímu obrazu, formuje látku při ustavování lidského těla, pak platí, že lidská osoba je ve svém souhrnu nositelkou Božího obrazu a to jak ve svém duchovním, tak ve svém tělesném rozměru.*“³¹ Tato věta, podle mne, tento tělesný a duchovní rozměr naprosto dokonale popisuje a potvrzuje.

2.3 Člověk, jako tvor společenský

Dalším důležitým pojmem, který se vztahuje k celistvosti člověka, je jeho zasazení do společnosti, která je jeho součástí. V ní se projevuje jako imago Dei, jako celek tělesný i duchovní, v ní je vychováván a formován.

2.3.1 Společenství muže a ženy

Nejen tyto dvě dimenze člověka jsou jakýmsi zrcadlem Božího obrazu. Je třeba si také uvědomit, že člověk není stvořen sám pro sebe, ale už zpočátku je mu dána žena, aby se Boží obraz v našem lidství mohl projevit v plnosti. Opět bych se obrátil na první knihu Mojžíšovu: „*I řekl Hospodin Bůh: ‚Není dobré, aby člověk byl sám. Učiním mu pomoc jemu rovnou.‘ (...)* A Hospodin Bůh utvořil z žebra, které vzal z člověka, ženu a přivedl ji k němu.“³² Je to vlastně rozšíření textu o stvoření z téže knihy: „*...jako muže a ženu je stvořil.*“³³ Není dobré, aby byl člověk sám... Tato věta, byť určuje zatím pouze společenství dvou lidí, předznamenává také společenskost člověka jako takovou. Vraťme se ještě jednou ke knize Genesis: „*A Bůh jim požehnal a řekl jim: ‚Plodte a množte se a naplňte zemi.‘*“³⁴ Pokud by Bůh chtěl, aby člověk zůstal sám pro sebe a pro svého stvořitele, nedal by člověku „pomoc jemu rovnou“ a příkaz „plodte a množte se“.

Ona společenskost je vidět nejen v knihách Starého Zákona. Právě Ježíš Kristus vedl svoje učedníky k tomu, aby si ve společenství vzájemně prokazovali lásku. Uvědomuji si, že slovo láska je v dnešní době dost zprofanováno a také je dobré vědět, že v biblických jazycích bylo více výrazů pro toto slovo. Ale snad postačí, když se budeme držet toho, že křesťansky myšlená láska by se dala popsat jako milosrdenství, vzájemná pomoc, obětování se pro druhé a odpuštění. Myslím, že nejlépe to vyjadřuje slovo sebedarování. To, co se dnes za lásku často zaměňuje, by se dalo spíše nazvat zamilovaností, což je podle lékařů spíše záležitostí lidských hormonů.

³⁰ MTK. Společenství a služba. s. 23.

³¹ tamtéž, s. 25.

³² Gn 2,18 a 22.

³³ srov. Gn. 1,27.

³⁴ srov. MTK. Společenství a služba. s. 25.

Tato Božská láska, ke které je člověk Stvořitelem povoláván v tom nejužším společenství, jímž je společenství muže a ženy, tedy manželů, je pospána krásně v dokumentu Společenství a služba: „*Když se muž a žena tělesně i duchovně sjednocují skrze naprosté otevření se a sebedarování, pak platí, že utvářejí nový Boží obraz.*“³⁵ V této větě je naprosto úžasně popsáno to, o čem jsem se zmiňoval výše – tedy láska jako sebedarování a tělesné i duchovní sjednocení. Asi by bylo chybou, kdybych vynechal následující text: „*Jejich sjednocení v jednom těle nevyjadřuje prostě určitou biologickou nezbytnost, nýbrž především záměr Stvořitele, jenž je přivádí k tomu, aby spolu sdíleli radost, že jsou stvořeni k jeho obrazu.*“³⁶ Tato myšlenka tu předchází krásně doplňuje a spolu s ní naprosto přesně vystihuje výše popsané.

2.3.2 Společenství v širším slova smyslu

Jak jsem uvedl výše, člověk nebyl stvořen jen pro život ve dvou, ale je povolán k životu v širším společenství osob. Pokud bereme člověka, jako obraz Boží, musíme si uvědomit zásadní věc: „*Bůh není samotářskou bytostí, nýbrž společenstvím mezi osobami. Ustaven jedinou Boží přirozeností, má Otec svou totožnost ve svém otcovství, tedy ve vztahu k Synu a Duchu; Syn má svou totožnost ve svém vztahu k Otci a k Duchu; Duch svatý má svou totožnost ve vztahu k Otci a k Synu.*“³⁷ Co se týká člověka, tak jeho vztah ke společenství nebo k světu je popsán dobře Vladimírem Boublíkem: „*Člověk je jakoby obrazem Stvořitele ve světě, když jeho láska k světu se stává zdrojem úsilí proměňujícího společnost a svět a když volá lidi k lásce budující budoucnost člověka. (...) Nejdokonalejší přítomnost Stvořitelovy lásky v dějinách vesmíru je spojena s láskou člověka, jako Božího obrazu.*“³⁸ Všechny osobnosti, uvedené v mojí práci, si velice dobře uvědomovaly, že ve společenství, pokud je vedeno s radostí a láskou, je možné uskutečňovat velké věci.

Pastorální konstituce *Gaudium et spes* ve druhé kapitole nese název Lidské společenství. Je to poměrně hutný text a vybrat z něj tu nejlepší a nejuvýstižnější část byl pro mne trochu problém, protože citací by bylo příliš. Proto vložím jen odkaz na tuto část dokumentu. Pro moji práci je asi nejuvýstižnější tato věta: „*Bůh, jenž se otcovsky o všechny stará, chtěl, aby všichni lidé vytvořili jednu rodinu a chovali se k sobě bratrsky.*“³⁹ Je spousta dalších textů, které odkazují na Boží záměr, aby člověk žil ve společenství, ale všechny se nějakým způsobem dotýkají toho, co zde už bylo napsáno.

Na závěr této části chci ještě jednou citovat Vladimíra Boublíka: „*Přítomnost člověka v komunitním životě společnosti nemůže zcela uspokojit všechny požadavky jeho otevřenosti lidem. Jeho láska k lidem potřebuje osobní vztahy, umožňující rozvinout bohatství osobního života.*“⁴⁰ Zde je přesně vyjádřeno to, co bude zaznívat v dalších částech mojí práce. Člověk tedy potřebuje společenství, ale také osobní vztah. Tento vztah, co se týká výuky, se dá brát jako individuální přístup pedagoga k žákovi, a také se žáci při skupinové výuce učí žít ve společenství. Takový typ společenství je součástí myšlení vybraných osobností a řádů.

³⁵ MTK. Společenství a služba. s.29.

³⁶ tamtéž.

³⁷ MTK. Společenství a služba. s. 30.

³⁸ BOUBLÍK, Vladimír. Teologická antropologie s. 72.

³⁹ GS 24.

⁴⁰ BOUBLÍK, Vladimír. Teologická antropologie s. 81.

2.4 Shrnutí

Člověk je v křesťanské antropologii vnímán jako bytost duchovní i tělesná. Jako obraz Boží je člověk stvořen v jednotě s Bohem. Pádem vstupuje mezi Boha Stvořitele a člověka hřích. Díky Kristovu vykoupení je hřích překonán a člověk, který uvěří a následuje Krista, se ve svém životě snaží být obrazem Kristovým, a tedy i skrze Krista znovuobnoveným původním obrazem Božím.

3 Cyril a Metoděj

Ve třetí kapitole si přiblížíme katecheticko-pedagogický odkaz soluňských bratří. Vzhledem k tomu, že je i v literatuře silně provázán s jejich životy, studiem a přípravou na misijní činnost, zejména s působením na území Velké Moravy a s bojem s odpůrci slovanské liturgie, tvoří tyto skutečnosti důležitou součást této reflexe.

3.1 Cyrilometodějská pedagogika

O Cyrilovi a Metodějovi bylo napsáno nespočet prací (v Čechách např. autorů F. Cinka, B. Zlámala, V. Tkadlčíka, V. Bartůňka ad.). Téměř všechny se dopodrobna zabývají životem obou věrozvěstů, jejich cestami, obory, které studovali a dalšími životními osudy.⁴¹ Poměrně bohatá je i literatura týkající se jejich Velkomoravské misie a protivenství, se kterými se museli na této misii potýkat. Zpracování jejich pedagogické činnosti je však zmiňováno jen okrajově a tuto jejich činnost můžeme spíše dedukovat a skládat z drobných poznámek. I přesto je možno z těchto poznámek sestavit průběh a zhodnocení jejich práce v této oblasti

3.2 Svatý Metoděj

3.2.1 Metodějova činnost před studiem

Rok Metodějova narození historikové uvádějí 815. Přestože byl z obou soluňských bratří starší, snad dokonce prvorozený, později bral svého mladšího bratra Konstantina jako svůj vzor a učitele a podle legendy „Život sv. Metoděje“ (dále ŽM) mu dokonce sloužil jako otrok. Než se začal připravovat na svoji dráhu kněze a misionáře, studoval práva, aby mohl, stejně jako jeho otec, pracovat ve státní správě. Získal i přes svůj mladý věk místo archonta, což byl úřad místodržícího nebo knížete. Archont stál v čele některé z menších byzantských provincií. Předpokládá se, že to bylo v části, kde se mluvilo některým ze slovanských jazyků. Profesor Vašica píše: „*Starší z nich Metoděj asi po deset let spravoval jako kníže jednu slovanskou provincii říše byzantské...*“⁴² Dá se tedy předpokládat, že jazyk, kterým se zde hovořilo, se Metoděj při výkonu této funkce naučil, což byl velmi dobrý předpoklad pro pozdější působení ve Velkomoravské misii. Uvědomme si také, že Soluň, nebo Thessaloniki leží na území Řecka, ale poměrně blízko dnešních hranic s Bulharskem a Makedonií tedy se zeměmi, kde dnes žijí slovanské národy.

Také Václav Bartůněk uvádí: „*Koncem XIII. stol.⁴³ byli Slované žijící v okolí Soluně již pokojnými poddanými byzantské říše. Periferie byla skoro čistě slovanská a také uvnitř města byla slovanská řeč tak rozšířena, že ji mnozí Řekové dokonale ovládali.*“⁴⁴

Přestože se Metodějova světská kariéra velmi slibně rozvíjela, neuspokojovala jej, a po zmíněných deseti letech odešel do kláštera, kde se věnoval studiu a modlitbám.

⁴¹ např. viz: Soluňští bratři – sborník, redigoval V. Bartůněk; J. Vašica: Literární památky epochy velkomoravské nebo DVORNÍK, František. Byzantské misie u Slovanů.

⁴² VAŠICA, Josef. Literární památky epochy velkomoravské, s. 9.

⁴³ Co se týká uvedeného století, půjde zřejmě o tiskovou chybu, protože v navazujícím textu se podle Bartůňka Cyril a Metoděj, díky svému velkému jazykovému nadání, tuto řeč také naučili. Autor měl tedy nejspíše na mysli století VIII.

⁴⁴ BARTŮNĚK, Václav. Soluňští bratři, s. 10.

3.2.2 Studia svatého Metoděje

Podle historiků Metoděj odešel do jednoho z klášterů na hoře Olympu. Není to však bájný Olymp, tedy hora, kde měli sídlo bohové z řecké mytologie, ale hora ležící v malé Asii v oblasti Bythinie poblíž Cařihradu. Z tohoto kláštera vyšlo mnoho významných postav, které se nějak zapsaly do řeckých dějin.

Z pramenů se o Metodějových studiích také mnoho nedovíme. Z doby Metodějova pobytu v olympském klášteře lze vysledovat spíše osoby, které se staly jeho vzory, případně styl života v tomto klášteře. V legendě ŽM je pouze tato zmínka: „*Jakmile našel příhodnou chvíli, zbavil se vladařství a odešel na Olymp, kde žijí svatí otcové, přijal tonzuru, oblékl černý šat a s pokorou se podroboval a zachovával úplně všecek mnišský řád a pilně se obíral studiem.*“⁴⁵ Také ostatní historikové se nezmiňují podrobněji o Metodějově studiu. Můžeme se dočíst pouze to, že v klášteře se vedl silně asketický a kontemplativní život.

3.3 Svatý Konstantin – Cyril

U Konstantina se narození uvádí okolo roku 827. Z celkem sedmi synů měl být nejmladší. Legenda „Život sv. Konstantina Cyrila“ (dále jen ŽK) říká, že si Konstantin již ve velmi mladém věku vybral Sofii – Moudrost za svoji nevěstu. Jeho další život to potvrzuje.

3.3.1 Studia svatého Konstantina

Podle legendy ŽK, ze které vychází většina historiků, Konstantin studoval již odmala a byl žákem velmi bystrým. Plně se však začal věnovat studiu až po ztrátě svého vycvičeného krahujce. Jeho velkým vzorem byl Řehoř Naziánský, v legendě uvedený jako Řehoř Bohoslovec. Texty knih tohoto myslitele se učil nazpaměť a také k němu sepsal modlitbu. Touha po vzdělání byla u Konstantina opravdu velká. Byl ochoten věnovat celý svůj podíl na majetku za studium gramatiky. O jeho touze po moudrosti a studiu se dověděl císařský správce, tzv. logothet jménem Theokist a umožnil mu studium s mladým císařem Michalem na státní univerzitě v Konstantinopoli. Vzdělání, které zde Konstantin získal, bylo opravdu všestranné. Uvádí se, že studoval gramatiku, geometrii, dialektiku, filozofii, teologii, rétoriku, aritmetiku, astronomii, muziku a všechny řecké studijní obory. V ŽK se dočteme, že: „*Tak si je všechny osvojil, jak by si byl mohl kdo osvojit jen jeden z nich*“⁴⁶ Pokud je toto tvrzení pravdivé, a historikové je nezpochybňují, nezbyvá konstatovat, že Konstantin byl výjimečný žák a měl ty nejlepší předpoklady pro to, aby se mohl stát i výjimečným učitelem.

Během svých studií se setkal s významnými osobnostmi, kterými byl vyučován. Uvádění jsou však jen dva - Fotius a rektor byzantské univerzity filozof Lev.

Theokist nabízel Konstantinovi i přes jeho nízký věk skvělé místo a nevěstu, jak by se dnes řeklo „z vyšších kruhů“, ale Konstantin toto všechno odmítl. Po studiu se stal knihovníkem a tajemníkem konstantinopolského patriarchy Ignatia. Pro jisté neshody s Ignatiem po nějakém čase z tohoto úřadu tajně utekl a ukryl se v některém přímořském klášteře, kde byl po čase vypátrán. Vrátil se do Konstantinopole, kde působil jako profesor na vysoké škole. Před odchodem na misie odešel do kláštera na Olympu, kde se setkal se svým bratrem Metodějem.

⁴⁵ Život sv. Metoděje, in VAŠICA, Josef, Literární památky epochy velkomoravské, s. 234.

⁴⁶ tamtéž, s. 185.

3.4 První misionářská činnost soluňských bratří - „Chazarská“ misie

První uváděnou misíí obou bratří je misie „Chazarská“. Pokud by se na této misii soluňští bratři neosvědčili, nejspíše by ani nedošlo k jejich misii Velkomoravské. Proto považuji za nutné ji zmínit, byť se o ní nechci podrobněji rozepisovat. Uvedu pouze skutečnost, že se při ní Cyril naučil několik dalších jazyků.

3.5 Misie Velkomoravská

Tato misie byla v podstatě misíí politickou. Ne ovšem v tom smyslu, že by si chtěli byzantinci podrobit slovanské národy, ale protože se chtěl moravský kníže Rostislav vymanit z područí Germánů. Nebudu dále popisovat politickou situaci Velké Moravy, ale zaměřím se spíše na misijní činnost obou bratří a její úspěšnost.

3.5.1 Příchod na Moravu

Po příchodu na Moravu zjistili Konstantin s Metodějem, že mají díky předchozím misíím, zejména bavorské, položeny velmi dobré základy pro svoji činnost. Několik kněží, kteří už znali místní situaci díky svému delšímu působení na tomto území, bylo schopno přivádět na víru v Ježíše Krista místní obyvatele. Jejich působení však zatím nemělo příliš velkou úspěšnost. Lze to přičíst zejména tomu, že Boží slovo bylo tehdy předáváno pouze v té době uznávanými liturgickými jazyky. Moravané tedy mohli mít a zřejmě i měli zájem o učení evangelistů, ale protože textům nerozuměli, bylo jejich přivádění na Kristovu víru velmi obtížné. Tuto skutečnost si bratři ze Soluně velice rychle uvědomili.

3.5.2 Vznik hlaholice

Protože neměli svoje písmo, snažili se pokřtění Slované používat písmo řecké nebo římské bez dodatečné úpravy. Vzhledem k určité specifičnosti při výslovnosti, se velice obtížně prováděl zápis. Konstantin byl pobídnut, aby pro Slované vymyslel písmo. Ohradil se však, že písmo je dílem Božím, protože nikdo nezná autora již známých písem. Po naléhání a modlitbách se tohoto úkolu přesto ujal. Při tvorbě Hlaholice, jak se písmo nazývá, vycházel z řeckého písma a přidal k nim nová slovanská písmena, když přitom vycházel právě ze specifičnosti slovanské výslovnosti.

Hlaholice měla 38 znaků. Z ní později vznikla Cyrilice, pojmenovaná po svém tvůrci Cyrilovi a z ní se ustálilo písmo nazývané Azbuka. To se dodnes používá zejména v rusky mluvících zemích. Byl to vynikající počín pro budoucí generace. V dnešní době je systém psaní a zejména čtení, který nastolil Cyril velice kvalitním dílem pro výuku čtení. Tento styl by se podle Petra Piřhy dal shrnout pod **zásadu „piš, jak slyšíš“**⁴⁷ a já bych tuto **zásadu** rozšířil o formulaci **„čti, jak vidíš“**. Vede mne k tomu ta skutečnost, že děti používají stejná písmena nejen při psaní diktátů, ale i pro výslovnost při čtení. V současné české pedagogice je tento styl čtení velice efektivní. Hlaholice nebo tedy modernější Azbuka se v našich zemích sice již nepoužívá, ale tento styl ano. Hlavním důvodem je ta přednost, že české děti umí o hodně dříve číst, než děti například v Anglii, Francii nebo jiných zemích, kde je výslovnost některých písmen odlišná od té psané. Toto bych vyzdvihl jako první velký odkaz moderní pedagogice, v tomto případě však pouze Cyrilův.

⁴⁷ PIŘHA, Petr. Svatí Cyril a Metoděj, Velehrad – symbol a úkol, s. 31.

3.5.3 Překlad Písma

Dalším úkolem bylo zpřístupnit Boží slovo co největšímu počtu obyvatel Velké Moravy. Oba bratři si uvědomovali, že pouze oni dva a pouze s latinským jazykem na tento nelehký úkol nebudou stačit. Aby se mohla slova Písma šířit rychleji, založili první školy. Dá se to odvodit od poznámky Vladimíra Štveráka „*Oba slovanští věrozvěsti působili u nás nejen jako šířitelé křesťanství, ale i jako ,první učitelé národa‘.*“⁴⁸ Dále pak píše, že „*Oba bratři patrně založili na území našeho státu i první školy, ve kterých byli vyučováni budoucí kněží staroslověnštinou, srozumitelnou jim i lidu našich zemí.*“⁴⁹ A ještě o několik řádků dále „*Metoděj prý již zřídil na Velehradě katedrální školu.*“⁵⁰ Ovšem nejen z těchto poznámek se dá výše uvedené odvodit. Jejich misie by nemohla být tak úspěšná jak byla, pokud by výuka jejich následníků nebyla vedena nějak systematicky.

Dalším faktem, který mne k této domněnce vede je skutečnost, že jejich práce nespočívala jen ve výuce budoucích kněží, ale také v překladu Písma do staroslověnštiny a zejména zápis a rozmnožení tohoto překladu. K tomu bylo potřeba co nejvíce zdatných a hlavně znalých, tedy vzdělaných lidí. Nechci zde posuzovat kvalitu překladu, ale nemohlo to být v tak krátké době, dílem dvou lidí. Petr Piřha k tomu uvádí: „*Uvážíme-li, jak obtížné byly a jak dlouho trvaly práce na moderních překladech Písma, je jejich (Cyrila a Metoděje – pozn. aut.) překlad téměř zázrakem. Současní badatelé správně usuzují, že na překladu pracovali i další kněží, kteří oba bratry doprovázeli.*“⁵¹ Předpokládá se, že na překladu pracovali jejich nejschopnější učedníci a bratři překlad upravovali pouze stylisticky. I toto můžeme brát jako důkaz systematickosti výuky. A právě tuto **systematičnost při výuce** bychom mohli brát jako druhý velký odkaz moderní pedagogice.

Třetím odkazem je velká **ochota se dále vzdělávat, a to i v každodenních situacích**. Můžeme to odvodit už od doby „Chazarské“ misie, kdy se Cyril učil takřka za pochodu nové jazyky, podle toho, s kým se při své cestě setkal.

3.5.4 Úspěch a konec Velkomoravské misie

Již v předchozích odstavcích jsem zmínil úspěch této misie. Pokud by práce Cyrila a Metoděje nebyla nějak výrazně úspěšná, nejspíše by nedošlo k tomu, že ze strany bavorských kněží vyvstal velký odpor jednak proti oběma bratřím a také, a to zejména, proti slovanské liturgii. Lze z toho odvodit, že se tato liturgie velmi rozšířila a byla trnem v oku předchozím misionářům, kteří sice jakýsi základ víry na Moravě položili, ale úspěchu soluňských bratří zdaleka nedosáhli.

Jak jinak si lze vysvětlit, že nakonec různými intrikami a podvody bylo dosaženo úplného zákazu slovanské liturgie a také vyhnání učedníků Cyrila a Metoděje. Václav Medek uvádí, že „*Bulharská legenda vypravuje, že oni vojáci, lidé to barbarští, neboť byli Němci, kteří jsou již od přirozenosti suroví, vyháněli Metodějovy žáky z Moravy. Bylo jich na 200.*“⁵² Toto číslo je na relativně krátké působení obou bratří úctyhodné a svědčí o opravdu velké úspěšnosti jejich práce, zvláště pokud si uvědomíme, že ještě stihli přeložit Písmo. Také se schválením slovanského jazyka do liturgie bylo spojeno nemálo těžkostí a časově bylo velice náročné.

⁴⁸ ŠTVERÁK, Vladimír. Dějiny pedagogiky I., s. 49.

⁴⁹ tamtéž.

⁵⁰ tamtéž.

⁵¹ PIŘHA, Petr. Svátí Cyril a Metoděj, Velehrad – symbol a úkol, s. 30.

⁵² MEDEK, Václav. Cesta České a Moravské církve staletími, s. 23.

3.6 Hlavní pedagogické odkazy Cyrila a Metoděje

Jak jsem již výše uvedl, pro moderní pedagogiku nebo spíše pro její základy, vidím u soluňských bratří tři respektive čtyři velké odkazy:

- 1- **systém a styl čtení** písma abecedy, který se dá shrnout slovy „piš, jak slyšíš“ nebo „čti, jak vidíš“. Výhoda tohoto stylu je především v tom, že české děti ovládají čtení a psaní daleko dříve než děti v zemích, kde není výslovnost shodná s tím, co je napsáno a obráceně při diktátech děti nemají problém zapsat předčítaný text.⁵³ Děti tedy mohou dříve začít přijímat informace z knih a také se naučí dříve psát.
- 2- **systematičnost výuky**, což je výhodné pro předání co nejvíce znalostí co největšímu počtu žáků
- 3- **ochota se dále vzdělávat**
- 4- **modlitba**. Tento aspekt sice v předchozím textu nezmiňuji, ale je třeba si uvědomit, že před každým větším úkolem nebo změnou v životě se oba bratři usilovně modlili. I tato důvěra a odevzdání svého díla do rukou Božích, přispělo velkou měrou k úspěchu jejich činnosti, zejména té misionářské.

Zatímco s prvními třemi odkazy se ztotožní naprostá většina pedagogů, ne-li všichni, se čtvrtým bude mít převážná většina naopak problém. Modlitba je na jedné straně důvěrným poutem mezi Bohem a člověkem, na druhé straně je v obecné rovině určitým druhem zastavení se, meditace i vlastní reflexe. Z tohoto pohledu je výzvou i pro dnešní učitele, kteří by i takto ke svému zaměstnání a své práci měli přistupovat.

⁵³ Jako příklad bych uvedl často dnes nejen v Anglii mezi mladými používané tzv. „zkrácené psaní“. Například „To You“ se při stejné výslovnosti dá napsat také jako „2 U“. To je jeden z mnoha příkladů, dalších je nespočet.

4 Řády

Ve čtvrté kapitole zmíním pedagogickou činnost tří řádů, působících v minulosti i v současnosti v našich zemích, které se této činnosti nějakým způsobem věnovaly a jejich přínos pro dnešní pedagogiku a pedagogy.

4.1 Řád tovaryšstva Ježíšova – jezuité

4.1.1 Vznik řádu Tovaryšstva Ježíšova

Přesně určit rok vzniku jezuitského řádu je problematické. Podobně jako vznikaly jiné řády, kdy jejich zakladatelé začali stavět na nějakých principech a snažili se někdy i dost dlouho o uznání svého řádu, tak to je i s řádem jezuitů. Podle Tomáše Petráčka vznik řádu „...odehrává se mezi rokem narození zakladatele řádu 1491, prvním uznáním nové společnosti v roce 1534, potvrzením a schválením papežskou mocí roku 1540 a konečně rokem úmrtí zakladatele, který symbolicky končí dobu prvního dynamického rozvoje 1556.“⁵⁴ Budeme vycházet spíše z roků, kdy byl řád uznán ve společnosti a potvrzen papežskou mocí – tedy 1534 a 1540. Stejný rok uvádí i např. Vladimír Štverák: „Krátce před koncilem tridentským, roku 1534, založil baskický šlechtic a důstojník Ignác z Loyoly (1491 – 1556) bojovný mnišský řád, nazvaný Tovaryšstvo Ježíšovo...“⁵⁵ Proto tedy tyto dva letopočty budeme brát jako určující pro založení řádu.

Historických souvislostí, které vedly ke vzniku tohoto řádu, bylo několik. Z pohledu Tomáše Petráčka jsou tyto čtyři:

1. prolomení geografické perspektivy⁵⁶
2. vynález a především rozšíření knihtisku
3. vznik nové společnosti, která klade větší důraz na vzdělání, výchovu a formaci
4. reformace

Petráček ve svém textu upozorňuje, že reformaci dává záměrně až na poslední místo.⁵⁷ Ovšem Vladimír Štverák se zjednodušeně omezuje pouze na dva úkoly jezuitů bez dalších souvislostí: „Jezuitský řád měl plnit dva vzájemně se prolínající úkoly: bojovat proti reformačním snahám v Evropě a věnovat se misionářské činnosti v nově objevených zemích.“⁵⁸ Také charakteristika jak byli vychováváni řádoví bratři je přinejmenším zavádějící: „Podle zásady ‚účel světí prostředky‘ byli vychováváni fanatičtí a přitom vysoce vzdělání obhájci papežské nadvlády nad mocí světskou, nad státem.“⁵⁹ Nejsou to však jen tyto dvě informace uvedené k fungování řádu, které se dají označit za zkreslené.⁶⁰ Pokud si uvědomíme, že se podle Štverákova textu učí

⁵⁴ PETRÁČEK, Tomáš. Historické souvislosti vzniku Tovaryšstva Ježíšova. in Jezuité ve východních Čechách. s. 7.

⁵⁵ ŠTVERÁK, Vladimír. Dějiny pedagogiky I., s. 103.

⁵⁶ Zde je myšleno zejména objevení Ameriky a dalších zemí, díky mořeplavbě.

⁵⁷ srov. PETRÁČEK, Tomáš. Historické souvislosti vzniku Tovaryšstva Ježíšova. in Jezuité ve východních Čechách. s. 8nn.

⁵⁸ ŠTVERÁK, Vladimír. Dějiny pedagogiky I., s. 103.

⁵⁹ tamtéž.

⁶⁰ srov. tamtéž.

budoucí pedagogové, je zřejmé, proč informace uváděné v učebnicích pro primární školství a dále potom předávané pedagogy jsou o tomto řádu podávány právě tímto zjednodušeným a zavádějícím způsobem (viz níže).

4.1.1.1 Zakladatel řádu - Svatý Ignác z Loyoly a jeho spiritualita⁶¹

Začátek Ignácova života vůbec nenaznačoval, že by z něj mohl být kněz, zakladatel mnišského řádu a později i jeho generál. Ani to, že by z něj mohl být velice duchovně založený člověk, a už vůbec ne to, že by mohl být po smrti prohlášen za svatého. Vychováván byl tak, aby se z něj stal rytíř. Souboje se mu patrně líbily, a proto v roce 1517 vstoupil do armády, kde jeho kariéra slibně postupovala. Skončil jako důstojník. Po čtyřech letech služby utrpěl v roce 1521 velmi vážné zranění nohy, které ho na delší dobu upoutalo na lůžko a také to vypadalo, že mu podlehne. V době léčení u něj dochází k obratu ve smýšlení. Začal číst o Ježíši Kristu a o životech svatých. To bylo zřejmě hlavním impulsem k načrtnutí jeho exercicií (duchovních cvičení).

Řád měl velice přísná, přesná a pevná pravidla. „...*ve shodě s obecně prosazovaným trendem k centralizaci a byrokratizaci má i nový řád tehdy moderní vojenský typ uspořádání s přesně vyměřenými kompetencemi a odpovědnostmi.*“⁶² Možná to lze přičíst Ignácově předešlé vojenské kariéře. Ale nejen přísná pravidla charakterizují tento řád. Oproti již fungujícím řádům Ignác zavedl trochu jiný typ spirituality. „*Zásadní je odstranění společné chórové modlitby, které je nahrazena modlitbou osobní: tento posun symbolizuje dvojí novověký přístup: důraz na individuum, na jednotlivce a jeho osobní odpovědnost...*“⁶³ V současné pedagogice se též hodně hovoří o individualitě a individuálním přístupu k žákovi a jeho vedení k zodpovědnému životu. Tato Ignácova myšlenka je tedy nadčasová stejně jako některé další.

4.1.2 Jezuité a jejich hodnocení v dějepisných učebnicích

Informace o tomto řádu jsou, jak jsem již v předchozím textu naznačil, dosti rozporuplné. Jednak jsou jezuité uváděni jako řád, který se věnoval vzdělávání, a na druhé straně, a to mnohem častěji, jako řád, který vznikl coby reakce na reformaci. Tomáš Petráček říká: „...*nehodlám přistoupit na hloupou tezi, že Tovaryšstvo Ježíšovo vzniklo jen v reakci na protestantismus, jako ‚dokonalý nástroj vytvořený církví k potlačení reformace‘.*“⁶⁴ To je jedna z nejčastěji šířených informací o tomto řádu. Druhá je velice podobná: „*Označit Tovaryšstvo za ‚nástroj protireformace‘ je anachronismem a projevem historického determinismu.*“⁶⁵ Takto však bývají jezuité nečastěji označováni.

Zde bych uvedl charakteristiku krátce a nepřímou zmíněnou v první kapitole. V učebnici dějepisu pro 7. ročník základních škol je na straně 105 o jezuitěch mimo jiné napsáno: „*Jezuitský řád, zvaný též Tovaryšstvo Ježíšovo, založil španělský řeholník (původně voják) Ignác z Loyoly [lojoly] k šíření a obraně katolického náboženství.*“⁶⁶

⁶¹ srov: <http://www.jesuit.cz/osobnost.php?id=12> nebo, http://plzen.op.cz/Onpn/2003/0708_prazdniny/03-0708.htm .

⁶² PETRÁČEK, Tomáš. Historické souvislosti vzniku Tovaryšstva Ježíšova. in Jezuité ve východních Čechách. s. 11.

⁶³ tamtéž.

⁶⁴ tamtéž. s. 10.

⁶⁵ tamtéž.

⁶⁶ kolektiv autorů. Dějepis, středověk a raný novověk, pro 7. ročník základní školy a 2. ročník osmiletého gymnázia, s. 105.

V této učebnici se tedy mírně uhlazeně píše to, s čím Tomáš Petráček nesouhlasí. Je smutnou skutečností, že takový obraz jezuitů je ve společnosti nejvíce rozšířený. Ano je třeba připomenout, že jezuité sehráli důležitou roli v době protireformace, kde jedna z jejich úloh byla cenzura tzv. závadných knih, ale jejich původní a také pozdější působení mělo primárně zcela odlišný misijní záměr. O něm se však hovoří podstatně méně. Další důkaz, že tento řád nebyl založen pouze jako nástroj proti protestantismu, podává Jan Prihara: „*Jezuitské školství se nechalo inspirovat i starými metodami vyučování. Čerpalo ze vzorů antických, ze zkušenosti středověku, z myšlenek italského humanismu i z poznatků protestantských.*“⁶⁷ Je tedy zřejmé, že primárním a hlavním posláním jezuitů nebyla pouze rekatolizace a výše zmíněné šíření a obrana katolického náboženství, ale vzdělávání jako takové. Také bych si dovolil poznámku, že navzdory rozšířeným a nejčastěji předávaným informacím o důvodech vzniku řádu jezuitů lze právě ono používání protestantských poznatků a také knih J. A. Komenského brát jako zárodek ekumenismu. I když si velice dobře uvědomuji, že se mnou většina odborníků (a asi právem) nebude souhlasit, přesto v tom vidím snahu o hledání spojujících prvků.

4.1.3 Jezuitská vzdělanost

Řád jezuitů už od svého počátku byl řádem určeným k misionářské práci. Misie jako taková byla spojena zejména s přiváděním lidí žijících v oblasti působení misionářů k víře v Ježíše Krista a to se neobešlo jednak bez znalosti místního jazyka a včlenění do místní komunity s přijetím jejich zvyklostí. „*Jezuité paradoxně více než misionáři 19. století, osvědčili schopnost inkulturovat se, osvojit si jazyky a zvyky domorodců, a to nejen v Americe, ale i v Číně, Indii, na Filipínách a dalších zemích.*“⁶⁸ Mohu tedy konstatovat, že jezuitští misionáři si stejně jako Cyril s Metodějem uvědomovali potřebu sžít se s místními obyvateli, aby jejich práce byla úspěšná. A stejně tak jako věrozvěstové i jezuité byli ochotni se neustále vzdělávat. V tomto jim byl velkým vzorem jejich zakladatel svatý Ignác z Loyoly. „*Sám Ignác pochopil důležitost vzdělání hned na počátku a nespokojil se nikdy s minimem. Na své vlastní cestě už jako dospělý prošel nejprve gymnáziem, pak odešel na nejlepší teologickou fakultu té doby v Paříži.*“⁶⁹ Že jezuité dbali na vzdělávání svých učitelů, píše i Vladimír Štverák: „*Jezuité jako první v oboru školství systematicky a důkladně vzdělávali učitele, kteří byli vesměs členy řádu.*“⁷⁰ Z toho lze vyvodit, že na vzdělanost jezuitských učitelů byl kladen velký důraz.

4.1.4 Jezuitské koleje

Stejně jako jiné řády, byli i členové Tovaryšstva odkázáni na pomoc zvenčí nebo chcete-li světskou, zejména co se týkalo financování projektů. „*Pokud chtějí (jezuité) stavět koleje a rezidence, potřebují pozemky a peníze, které nemohou získat jinak než darem od šlechtických a měšťanských mecenášů.*“⁷¹ Jestliže chtěli kvalitně předávat znalosti a vzdělávat další, bylo samozřejmě žádoucí mít dobré zázemí. Zvláště pokud si

⁶⁷ srov. PRIHARA Jan. Působení jezuitů ve východních Čechách v 17. a 18. století. in Jezuité ve východních Čechách. s. 20.

⁶⁸ PETRÁČEK, Tomáš. Historické souvislosti vzniku Tovaryšstva Ježíšova. in Jezuité ve východních Čechách. s. 12.

⁶⁹ tamtéž.

⁷⁰ ŠTVERÁK, Vladimír. Dějiny pedagogiky I., s. 104.

⁷¹ PETRÁČEK, Tomáš. Historické souvislosti vzniku Tovaryšstva Ježíšova. in Jezuité ve východních Čechách. s. 14.

uvědomíme, že jezuité měli bohatou vydavatelskou činnost. V té době už se celkem běžně používal knihtisk a jezuité jej hojně využívali. Dobré finanční zázemí bylo také prospěšné z toho důvodu, že se u nich mohli, jak uvádí Tomáš Petráček, zdarma vzdělávat talentovaní synové z řemeslnických a sedláckých rodin.⁷² Zde chci zdůraznit, že jezuitské koleje byly do jisté míry výběrovým zařízením. „Jezuité, kteří kladou tolik důrazu na talent a pracovitost, díky svému školství odkryjí a rozvinou spoustu talentů v oblasti literatury, vědy, výchovy nebo duchovního působení.“⁷³ Proč tuto skutečnost zdůrazňují, vyplývá z dalšího textu.

Výběr žáků, kteří mohli na koleji studovat, byl založen na výběru podle míry nadání, by se dal v dnešní době přirovnat k výběrovým školám, v rámci sekundárního školství, např. umělecké školy. Potvrzuje to i tato poznámka: „Císař Matyáš povýšil roku 1616 jezuitské učení (akademii) na univerzitu (...) s fakultou artistickou a teologickou v Klementinu.“⁷⁴ To, že jezuitské školy byly zaměřeny z dnešního pohledu spíše na sekundární a terciární vzdělání, píše Vladimír Štverák: „Jezuité záměrně přenechávali nižší školy jiným církevním řádům a zaměřovali se v první řadě na školství střední a vysoké.“⁷⁵ Dalo by se říci, že si zjednodušovali práci a vyučovali žáky, kteří již byli „předpřipraveni“ k dalšímu studiu. Toto tvrzení by však bylo velice zjednodušené, protože z dnešního hlediska jsou na střední a vysoké školy přijímáni v podstatě stejně „předpřipraveni“ žáci z předchozího stupně školy.

4.1.5 Systém výuky

Jezuité si uvědomovali, že pokud má mít výuka nějaký smysl a hlavně výsledek, musí mít také systém. Při výuce hojně využívali pomůcky, kterými byly koleje velmi dobře vybaveny. Metodu měli velice dobře propracovanou, žákům se věnovali individuálně. Výuka byla velmi pestrá. Velice zjednodušeně řečeno - styl, pestrost výuky a používání pomůcek bylo u jezuitů velmi blízko tomu, co zpracoval ve svém pedagogickém díle Jan Amos Komenský – viz níže. Jezuité také Komenského dílo ve svojí výuce i částečně používali: „...doporučuje se učitelům syntaxe memorovat po paragrafech také Komenského spis *Janua linguarum*. (toto doporučení se týkalo piaristů – pozn. aut.) Jezuité totiž vydali tento spis v letech 1667-69 ve vlastní úpravě a používali jej ve svých školách...“⁷⁶ Jezuité neměli důvod vydávat knihy, které by sami nepoužívali. Potvrzuje to výše uvedený citát, že jezuité čerpali, mimo jiné, z poznatků protestantských.

4.1.6 Přínos jezuitů pro dnešní pedagogiku

Přínos nebo odkaz pro současnou pedagogickou praxi se u řádu Tovaryšstva Ježíšova částečně prolíná s odkazy svatých Cyrila a Metoděje. Jsou to:

⁷² srov. PETRÁČEK, Tomáš. Historické souvislosti vzniku Tovaryšstva Ježíšova. in Jezuité ve východních Čechách. s. 14.

⁷³ tamtéž.

⁷⁴ ŠTVERÁK, Vladimír. Dějiny pedagogiky I., s. 105.

⁷⁵ tamtéž, s. 104.

⁷⁶ ZEMEK, Metoděj/BOMBERA, Jan/FILIP, Aleš. Piaristé v Čechách, na Moravě a ve Slezsku 1631 - 1950. s. 103.

1. **systematičnost výuky** – zde ji však máme doloženou, zatímco u Cyrila a Metoděje jsme ji mohli spíše dedukovat
2. **ochota se dále vzdělávat** – doloženo působením na misiích i v hodně vzdálených a exotických krajích
3. **modlitba** – základem všech církevních řádů byla a je vždy modlitba
4. rozdělení nebo spíše zaměření výuky na střední a vysoké školství – **zvyšování úrovně vzdělávání**
5. **pestrost při výuce** – používání pomůcek, propracovaná metoda
6. péče o jednotlivé žáky – **individuální přístup**

4.2 Řád zbožných škol - piaristé

Protože se o tomto řádu v primárním školství nehovoří, nemohu jej tedy zhodnotit z pohledu učebnic pro základní školy. Přitom skutečnost, že tento řád není zmiňován, je podle mého názoru, obrovská škoda. Jak jsem zmínil v první kapitole, byli to právě piaristé, o kterých mohu s určitou jistotou napsat, že byli zakladateli soudobé povinné školní docházky. Přesto se o nich v učebnicích dějepisu pro základní školy nedozvíme. I Vladimír Štverák ve svých Dějinách pedagogiky zmiňuje poměrně dost řádů. Výše uvedeným jezuitům jsou věnovány zhruba tři strany, zatímco o piaristech se ve stejné učebnici dočteme jen na jedenáctiřádkovém odstavci. Viz níže poznámku pod čarou.

Také literatura v českém jazyce, týkající se tohoto řádu není příliš bohatá. I když toto tvrzení musím uvést na pravou míru. Je poměrně velké množství děl menšího rozsahu uložených v archivech českých a moravských měst nebo klášterů, kde dříve piaristé působili. Toto může působit jako protimluv, ale dá se říci, že jedinou současnou systematickou prací v českém jazyce, která činnost tohoto řádu mapuje, je sborník kolektivu autorů Metoděje Zemka, Jana Bombery a Aleše Filipa s názvem „Piaristé v Čechách na Moravě a ve Slezsku 1631 – 1950“. Z něj budu vycházet zejména proto, že pokud by se chtěl žák základní školy nebo nižších ročníků víceletého gymnázia něco o tomto řádu dozvědět, nemá prakticky jinou možnost, než sáhnout po této knize, která jednak hojně odkazuje na zahraniční literaturu a také na drobnější práce uložené v různých archivech. Vycházejme však z toho, že žáci výše jmenovaných škol ještě nejsou schopni sami pracovat s cizojazyčnou literaturou nebo cestovat po českých krajích a vyhledávat literaturu v archivech. Také pokud se v tomto sborníku podíváme na literaturu a prameny, zjistíme, že, co se týká piaristů v českých zemích, museli autoři skládat mozaiku z drobnějších literárních děl, kronik a článků ve sbornících, rozesetých po různých končinách naší vlasti. Z těchto důvodů si tedy dovoluji tvrzení, že literatura o tomto řádu není v českém jazyce dostačující.

4.2.1 Vznik řádu piaristů

Vznik řádu piaristů je datován dne 18. listopadu 1621.⁷⁷ Avšak stejně jako u jiných církevních společenství i u piaristů jejich vznik začal již několik roků před tímto datem. Zakladatel, svatý Josef Kalasanský, již téměř deset roků před tímto datem přemýšlel o výchově chudé mládeže z nižších sociálních vrstev, která byla na okraji zájmu tehdejší společnosti. Uvědomoval si, že jejich výchovou a vzděláváním jim může pomoci dostat se ze sociální i mravní bídy, která byla pro tyto vrstvy jakýmsi normálem.⁷⁸

V roce 1617 se Josefu Kalasanskému podařilo otevřít školu pro chudé hochy. „*Přes počáteční nesnáze 12 učitelů v krátké době vzdělávalo na sedmset chlapců.*“⁷⁹ Z toho lze usoudit, že hlad po vzdělávání v těchto sociálně slabých vrstvách byl obrovský. Potvrzuje to i další text: „*Za pomoci četných příznivců a některých kardinálů zakoupil (Josef Kalasanský – pozn. aut.) v roce 1612 v sousedství kostela sv. Pantaleona ve středu města palác, dal jej upravit na školní učebny, které brzy navštěvovalo na 1200 hochů.*“⁸⁰ Dá se říci, že Josef Kalasanský správně vycítil a poznal touhu mladých po

⁷⁷ srov. ZEMEK, Metoděj/BOMBERA, Jan/FILIP, Aleš. Piaristé v Čechách, na Moravě a ve Slezsku 1631 - 1950. s. 3.

⁷⁸ srov. tamtéž.

⁷⁹ tamtéž.

⁸⁰ tamtéž.

vzdělání z těchto sociálně slabých vrstev, o kterých se jiní domnívali, že žádné vzdělání nepotřebují.⁸¹ Nelze tuto skutečnost brát tak, že by tyto ústavy byly otevřeny pouze pro děti z chudých rodin: „*Synové šlechtických rodin mohli být přijati jenom tehdy, když se prokáže, že jejich rodina se ocitla v bídě.*“⁸² Mohu tedy říci, že jediným kritériem pro přijetí ke studiu byla chudoba.

Pro děti, které chtěly navštěvovat piaristickou školu, platila jistá základní pravidla: „*Do školy směli být přijímáni žáci ve věku od 7 let. Nemohli být přijati žáci s nakažlivou nemocí nebo ve špinavém či roztrhaném obleku (podle rozhodnutí generální kapituly r. 1659), oděv musel být alespoň vyspravený a čistý.*“⁸³ Zde vidíme i jakousi paralelu pro dnešek. I dnes by měli být nemocní žáci doma, což se striktně dodržuje pouze u infekčních nemocí na příkaz lékařů. Také ve školních řádech objevíme poznámku o upravenosti žáků.

Že byl tento řád úspěšný, svědčí, mimo jiné také to, že se velmi rozšířil do okolních zemí. Též na Moravě v Mikulově vznikla již o deset roků od uznání řádu provincie piaristů a odsud se řád rozšiřoval i do jiných oblastí českých zemí. Úspěšnost řádu však překážela jezuitům – viz níže.

4.2.2 Zakladatel řádu, svatý Josef Kalasanský

U mnoha světců, kteří jsou zakladateli jakéhokoli díla, je jejich životní dráha od narození až do počátku jejich činnosti většinou dobře zmapována. Ne tak u zakladatele řádu zbožných škol svatého Josefa Kalasanského. Opět mám na mysli díla v českém jazyce. Jeho dílo, tedy činnost řádu piaristů už je zmapována dobře, zejména co se týká zahraniční literatury.

Josef Kalasanský se narodil v severním Španělsku v Aragonii. V datu narození se však prameny rozcházejí. Jan Chlumský uvádí jeho narození na 11. března 1556.⁸⁴ Metoděj Zemek píše pouze rok 1557.⁸⁵ Není však důležité přesné datum narození, ale spíše dílo, které po sobě zanechal.

Jeho život nebyl zpočátku tak bouřlivý jako život svatého Ignáce z Loyoly a snad proto před začátkem jeho působení a založením řádu není předmětem podrobnější práce historiků.

4.2.3 Piaristé v učebnicích dějepisu

Jak jsem již psal na začátku této kapitoly, o řádu zbožných škol nenajdeme v učebnicích pro primární vzdělávání žádnou zmínku. To vidím jako určitou nespravedlnost vzhledem k tomu, že jedna ze základních myšlenek jejich vzdělávacího systému je vychovávat zejména ty, kdo si nemohou vzdělání zaplatit. Tedy děti a mládež z nejhudších vrstev. I v učebnicích dějin pedagogiky pro terciární vzdělávání jsou o nich jen velmi krátké zmínky.⁸⁶

⁸¹ srov. ZEMEK, Metoděj/BOMBERA, Jan/FILIP, Aleš. Piaristé v Čechách, na Moravě a ve Slezsku 1631 - 1950. s. 3.

⁸² ZEMEK, Metoděj/BOMBERA, Jan/FILIP, Aleš. Piaristé v Čechách, na Moravě a ve Slezsku 1631 - 1950. s. 3.

⁸³ tamtéž s. 100.

⁸⁴ srov. <http://catholica.cz/?id=3907>.

⁸⁵ srov. ZEMEK, Metoděj/ BOMBERA, Jan/ FILIP, Aleš. Piaristé v Čechách, na Moravě a ve Slezsku 1631 - 1950. s. 3.

⁸⁶ Například Vladimír Štverák o nich píše: „*Oblíbenější než jezuité byli v českých zemích pro svou mírnost piaristé (patres scholarum piarum – otcové zbožných škol). Jejich řád založil v Římě roku*

4.2.4 Piaristé a vzdělávání

Stejně jako jezuité, tak i piaristé kladli důraz na vzdělání učitelů. V již zmíněné knize Metoděje Zemka a dalších se dozvíme: „*Knihovny dokládají, že piaristé studovali různá vydání klasických autorů, výklady Písma sv., svatých Otců, teologických, ascetických, filozofických autorů, ale i knihy právnícké, historické zeměpisné, matematické, astronomické, fyzikální, chemické, botanické, mineralogické, lékařské.*“⁸⁷ Lze z toho usoudit, že stejně jako v předchozím uvedeném řádu byl na vzdělávání vychovatelů kladen velký důraz.

Důkaz o tom, že piaristé brali své svěřence jako celistvé osobnosti, najdeme dále: „*Knihovny obsahují díla o umění, lexikony, jsou v nich zastoupeny spisy pedagogické, knihy pro studium poetiky, rétoriky epistolografie a další, vztahující se k výuce humanitních předmětů.*“⁸⁸ Tedy exaktní vědy, ale nejen ty byly součástí výuky na piaristických školách. I piaristé kladli důraz na rovnováhu mezi rozumem a duší.

4.2.4.1 Konkurenční boj mezi jezuitu a piaristy

Jak jsem již zmínil v první kapitole, mezi těmito dvěma řády byla určitá řevnivost, která téměř vedla k likvidaci piaristů. Metoděj Zemek píše: „*Ponížení řádu (piaristů – pozn. aut.) napomáhali někteří jezuité; namítali, že piaristické školy poskytují vyšší vzdělání hochům z plebejských rodin a v důsledku toho nebude nikoho, kdo by se věnoval řemeslům, přičemž v Římě je citelný nedostatek řemeslníků;*“⁸⁹ Piaristé byli nejspíše opravdu velkým trnem v oku jezuitů. Jezuité se snažili tento řád nějak zdiskreditovat: „*byli dokonce i takoví (z řad jezuitů – pozn. aut.), kteří nelenili sestavit statistiku odsouzených k smrti, přičemž se ‚zjistilo‘, že všichni navštěvovali v dětství piaristické školy.*“⁹⁰

Ovšem nejen jezuité se snažili tento řád vyřadit ze vzdělávání mládeže. Smutné je, že se o to pokoušeli i někteří piaristé. Metoděj Zemek uvádí: „*V myšlenkových proudech způsobených galikanismem hrál v zákulisních pletkách neblahou roli piarista Mario a s. Francesco Sozzi, jenž se postavil na stranu odpůrců zakladatele a generála řádu.*“⁹¹ Tento piarista se opíral o pomoc inkvizice.⁹² To, že řád piaristů jezuitům překážel, se dozvíme z poznámky: „*Neběželo jenom o interní neshody mezi členy nově vzniklého řádu, vše mělo hlubší pozadí. Iniciativně se akce účastnili i někteří jezuité, kteří nelibě*

1597(zde došlo k záměně roku narození zakladatele a roku založení řádu – pozn. aut.) José de Calasanza, který se zasloužil o bezplatné vyučování dětí na elementárních školách. Tito mniši zřídili u nás roku 1631 školu v Mikulově. Později zakládali další školy v Litomyšli, ve Slaném, v Mladé Boleslavi, v Benešově v Praze a v Kroměříži. Projevovali značnou tolerantnost k jinověrcům a pečovali i o mateřský jazyk žáků. Spíše než na středních školách vyučovali ve školství nižším, ale po zrušení řádu jezuitského roku 1773 učili i na gymnáziích v Čechách až do roku 1871. Z piaristů vynikl rektor piaristické koleje pražské Gelasius Dobner (1719 – 1790), nazývaný ‚otcem dějepytu českého‘. Jako znalec slavanského jazyka proslul Slovák Martin Hattala (1821 – 1903), profesor pražské univerzity. “ To je vše, co se o tomto řádu studenti dozvědí z jeho učebnice.

⁸⁷ ZEMEK, Metoděj/ BOMBERA, Jan/ FILIP, Aleš. Piaristé v Čechách, na Moravě a ve Slezsku 1631 - 1950. s 103.

⁸⁸ tamtéž.

⁸⁹ tamtéž. s. 5.

⁹⁰ tamtéž.

⁹¹ tamtéž, s. 4.

⁹² srov. tamtéž.

nesli rozmach piaristických škol. Jejich útok zesílil, když seznali, že je naděje na potlačení řádu...“⁹³

Už se zdálo, že piaristé jako řád spěje ke zrušení, protože byl v roce 1646 degradován na kongregaci. Po nějakém čase došlo naštěstí k obratu a v roce 1669 byla kongregace opět povýšena na řád. Toho se však jeho zakladatel Josef Kalasanský nedožil. Zemřel v roce 1648, ještě v době, kdy nebylo zdaleka jisté, jak to s kongregací dopadne.

4.2.5 Systém vzdělávání u piaristů

Jak jsem již napsal, piaristé se v první řadě věnovali hochům z nejhudších vrstev. Také původně měli na starost primární vzdělávání a až později i vzdělávání vyšší. Pro dnešek je jejich odkaz více než jasný – umožnit vzdělání všem. Přičemž je nutno brát v úvahu, že majetným vrstvám už bylo v té době vzdělávání umožňováno.

Systém piaristů vycházel ze systémů, které byly do té doby známy. Jejich přístup k žákům se však od tohoto systému odlišoval. „*Piaristé vnesli do tohoto systému vlastní prvky a vyučovací metodu, která byla proti předchozím metodám městských, farních i jezuitských škol značně pružnější, tolerantnější a pokrokovější.*“⁹⁴ To pravděpodobně vedlo k oné situaci, kdy se jezuité snažili tento řád zdiskreditovat a mohli mít zájem na jeho likvidaci. Podle mého názoru ze strany jezuitů vlastně nemusela být potřeba tento řád likvidovat, protože, jak jsem řekl výše, jezuité se zaměřovali na „vybrané“ žáky z movitějších vrstev. Kdežto piaristé vyučovali i ty, o které jezuité neměli zájem. Ale stejně jako jezuité potřebovali také piaristé pro svoji činnost dárce a při velkém rozmachu piaristických škol to mohlo být jezuitům trnem v oku. Piaristé jednak obsazovali území, která mohla být možným působištěm jezuitů, a navíc pro svoji oblíbenost a mírnost při výuce se mohlo časem stát i to, že by piaristé mohli převzít i žáky, kteří zatím patřili do působnosti jezuitů.

Co se týká celého systému, není třeba jej zde popisovat plně. Rozdělení tříd a stupňů v piaristickém školství bylo opravdu velice podobné tomu, které bylo v té době zavedeno a používáno.⁹⁵

Z mého pohledu bylo problematické časté přemísťování učitelů. „*...učitelé setrvali na jedné škole obvykle 1-2 roky, výjimečně déle, a rozhodnutím provinciála bývali při každoročním rozmísťování učitelských sil přeloženi z jedné školy na jinou...*“⁹⁶ Z vlastní zkušenosti vím, jak je někdy pro děti obtížné přijmout skutečnost, že jejich oblíbený učitel/učitelka odchází a chvíli trvá, než si zvyknou na nového pedagoga. A je to i problematické i z druhé strany – pokud si učitel zvykne na své žáky a pozná jejich potřeby, musí odejít a znovu si vytvářet vztah s novými žáky a při výuce znovu přicházet na to, jaké jsou potřeby jednotlivců. Na druhou stranu musím uznat také to, že tento systém přeřazování nutil piaristické učitele neustále poznávat nové situace a žáky, a tak se museli neustále přizpůsobovat novému prostředí a při nových situacích hledat nová řešení a dále se vzdělávat.

Piaristé též dbali na vzájemnou snášenlivost mezi žáky: „*Učitel nesměl trpět mezi žáky nadávky, přísahy, hádky, rvačky a podobné projevy neslušného chování. Žáci měli*

⁹³ ZEMEK, Metoděj/ BOMBERA, Jan/ FILIP, Aleš. Piaristé v Čechách, na Moravě a ve Slezsku 1631 - 1950. s. 4n.

⁹⁴ tamtéž. s. 96.

⁹⁵ srov. tamtéž. s. 100.

⁹⁶ tamtéž. s. 99.

*být při každé příležitosti povzbuzování k ctnostnému životu a držení v kázni.*⁹⁷
Z vlastních zkušeností mohu konstatovat, že ne všichni pedagogové takto vedou své žáky i dnes.

4.2.6 Odkaz piaristů pro současnou pedagogiku

Odkaz piaristů pro dnešní pedagogy je velice podobný jako u předchozího řádu. Všechny body, které jsem uvedl u jezuitského řádu, mohu převést i na piaristy. Jen musím některé oblasti přidat.

1. v první řadě je to **snaha piaristů o poskytnutí možnosti vzdělání i těm, kteří si jej nemohli dovolit.** V tom vidím základ dnešní povinné školní docházky.
2. **piaristé nedělali rozdíly mezi přijímanými žáky v rámci vyznání a také žáky, kteří mluvili jiným jazykem.** Zde bych viděl základ dnešního (mnou mírně kritizovaného) multikulturalizmu. Rozdíl je v přístupu – piaristé, jako katolický řád všem žákům bez rozdílu předávali vědomosti v rámci křesťanské nebo spíše katolické tradice.

⁹⁷ ZEMEK, Metoděj/ BOMBERA, Jan/ FILIP, Aleš. Piaristé v Čechách, na Moravě a ve Slezsku 1631 - 1950. s. 100.

4.3 Řád sv. Jana Boska – salesiáni

Stejně jako předchozí řád, tedy piaristé, tak ani salesiáni a jméno jejich zakladatele se v materiálech pro primární výuku neobjevují. Ani v dějinách pedagogiky Vladimíra Štveráka o tomto světcovi a jeho díle nenajdeme žádnou zmínku. I přesto nebo možná právě proto, by tento řád, podle mého názoru, měl být v rámci primárního vzdělávání alespoň zmíněn. Jednak proto, že svatý Jan Bosko začínal s problémovou mládeží, ale také proto, že se jeho dílo rozrostlo natolik, že když tento světec umíral, bylo založeno několik oratorií a také zaběhnutý systém výuky a výchovy nejen mladých mužů, ale i dívek.

4.3.1 Životní cesta svatého Jana Boska ke kněžství a práci s mládeží

Život Jana Boska je dobře zmapován, mimo jiné také díky jeho pamětem. Jan Bosko se narodil ve velmi chudých poměrech 16. srpna 1815 v italské vesnici Becchi. Otec František zemřel, když Janovi byly dva roky a poté zůstala výchova jeho a dvou bratří (vlastního Josefa a nevlastního nejstaršího Antonína) na matce Markétě, která se už do konce svého života nevdala.⁹⁸ Markéta vychovávala své syny ke křesťanským hodnotám s velikou láskou a trpělivostí. Malému Janovi tím dala základ pro jeho rozhodnutí ke kněžské službě a práci s mládeží.

Stejně jako u svatého Ignáce z Loyoly i Janu Boskovi určil jeho životní dráhu a dílo, kromě jeho matky i mystický zážitek. Byl to třikrát se opakující sen se stejným poselstvím. Don Bosko to ve svých pamětech sám popsal.

Měl jsem sen, který se mi na celý život vstípil hluboce do paměti. Zdálo se mi, že se u naší chaloupky na nějakém velmi malém dvoře bavilo množství hochů. Jedni se smáli, jiní hráli, mnoho jich klelo. Nemohl jsem snést jejich rouhání, vmísil se mezi ně, domlouval jsem jim, a když to nepomáhalo, tloukl jsem je pěstí, aby mlčeli. Najednou stál přede mnou ctihodný člověk mužného věku, nádherně oděný. Bílý plášť zahaloval celou jeho postavu. Tvář zářila, že jsem do ní nemohl pohledět. Zavolal mě jménem a poručil, abych se postavil v čelo oněch dovádějících chlapců. Privil: Ne bitím, ale laskavostí a přívětivostí získáš tyto své přátele. Pouč je hned o ošklivosti hříchu a krásnosti.

Zmaten a uděšen jsem odvětil, že nejsem schopen mluvit oněm chlapcům o náboženství. V tom okamžiku ustali chlapci od hádek, křiku a klení a seběhli se všichni okolo mluvícího zjevu. Skoro bezděčně vyhrkla mi otázka; A kdo jste, vždyť mi poručíte věc tak nemožnou? – Právě proto, že se ti takové věci zdají nemožné, musíš je učinit možnými poslušností a vědou. – Kde a jak se tomu naučím? – Dám ti učitelku, pod jejímž vedením se staneš moudrým a bez níž všechna moudrost je hloupostí. – Ale kdo jste, že tak mluvíte? – Jsem syn té, kterou tě tvá matka učila pozdravovat třikrát denně.

Dořekl to a vedle něho stála paní velebného vzezření. Její plášť zářil, jako by byl utkán z nejasnějších hvězd. Pokynula mi, uchopila mě za ruku a řekla: Dívej se! Podíval jsem se. Chlapci zatím uprchli a místo nich tam bylo plno kozlat, psů, kocourů, medvědů a jiných zvířat.

Zde je tvé místo, tu pracuj, pravila ona tajemná paní. Buď pokorný, statečný a silný a co uvidíš nyní u zvířat, budeš uskutečňovat u mých dítek.

V té chvíli uviděl jsem místo oněch zvířat krotké beránky, kteří pobíhali kolem onoho člověka a oné paní, mečíce vesele jim ke cti. Zaplakal jsem ve snu a prosil jsem paní, aby mi vysvětlila význam toho všeho. Položila mi ruku na hlavu a řekla: Svým časem pochopíš všechno.⁹⁹

Jan Bosko sice tento sen nebral ve svých devíti letech vážně, ale přesto o jeho poselství uvažoval a když se mu velice podobný sen ještě dvakrát opakoval (jednou

⁹⁸ srov. P. ALBERTI. Světec Don Bosko. s 16nn.

⁹⁹ P. ALBERTI. Světec Don Bosko s. 23n.

v době dospívání a podruhé v semináři), uznal, že věnovat se mládeži, je ta cesta, po které má v životě jít. Ukázalo se, že toto rozhodnutí bylo velice šťastné.

Chudé poměry nedovolovaly, aby Jan mohl jít na studia. Modlitby matky Markéty, jeho otevřenost a nadání způsobily, že si mladého, jedenáctiletého Jana všiml kněz Don Calosso, který tomuto mladíkovi dal výborný základ pro jeho studia.¹⁰⁰ Po smrti prvního učitele nebylo další vzdělávání jednoduché. Jeho matka Markéta jej nemohla finančně podporovat na studiích, takže si zpočátku na ně musel sám vydělávat. I přes tyto a jiné potíže Jan Bosko úspěšně dostudoval a jako novopečený kněz se hned naplno začal věnovat mládeži. K založení řádu, však ještě muselo uběhnout mnoho času.

4.3.2 Počátky práce Jana Boska

Než Jan Bosko mohl naplno rozvinout své dílo, musel se potýkat s mnoha obtížemi. Zpočátku neměl stálé místo nebo budovu, kde by mohl svoji práci vykonávat. Vždy se sice našel někdo, kdo propůjčil Janu Boskovi kus pozemku nebo nevyužitou část budovy, ale vždy byl po čase vykázán. Důvodem byly stížnosti sousedů na hluk, který skupina při hrách dělala. To však Jana Boska neodradilo od hledání nějakého dalšího útočiště, kde by mohl na své svěřence působit a vést je k lepšímu životu. Po mnoha stěhováních se mu podařilo najít stálé místo (i když tehdy ještě nemohl vědět, že bude stálé – pozn. aut.) v turínské čtvrti Valdocco, kde časem vyrostl celý komplex salesiánských budov.

Místa, kde se s mladými chlapci scházel, nazýval Jan Bosko oratoře. S chlapci se modlil a vyučoval je katechizmu

4.3.3 Výchovné metody Jana Boska

Svatý Jan Bosko měl přirozený velký talent pro práci s mladými lidmi. Přestože jeho literární činnost byla bohatá, nese-psal žádné velké pedagogické dílo, jako níže uvedený učitel národů Jan Amos Komenský. Jeho hlavním mottem a častou střelnou modlitbou byla parafráze textu z první knihy Mojžíšovy – Dej mi duše, ostatní si nech.¹⁰¹ Jeho přístup k mladým chlapcům, měl jednoduchá pravidla. Oslovoval hochy, kteří byli z velice chudých poměrů, sirotky, nebo chlapce z neutěšených sociálních poměrů. Jednalo se o ty, které jejich rodiče posílali žebrat nebo v horším případě i krást. Tato pravidla by se dala shrnout do tří základních bodů:

1. oslovit a zaujmout, přičemž slovo zaujmout je důležitější.
2. vzbudit důvěru
3. při rozhovoru zavést řeč na hřích a ctnosti

Toto vše mělo být děláno s radostí

Tento postup měl velký úspěch. Chlapci se někdy už při oslovení rozutekli, ale přístup Jana Boska je vzápětí přitáhl zpět. Nejdříve si s nimi hrál a při hře si nenuceným hovorem získal jejich důvěru, kterou hned využil pro evangelizaci.

Zpočátku oslovoval chlapce, kteří se potulovali ulicemi. Bylo lhotejné, zda měli po práci nebo vůbec nepracovali. Jan Bosko si všiml, jak neúčelně využívají svého volného času. Chlapci vyvolávali pře, prali se, mluvili neslušně. Chovali se tak, jak to Jan Bosko viděl třikrát ve snu. Protože chtěl tyto hochy odvrátit od zlých slov a skutků,

¹⁰⁰ srov. P. ALBERTI. Světec Don Bosko. s. 30n.

¹⁰¹ Gn, 14,21 Pak řekl Abramovi král Sodomy: „Dej mi lidi, a jmění si nech“. Český ekumenický překlad.

navázal s nimi kontakt a poté postupoval podle výše uvedeného schématu. Úspěšnost byla veliká. I když se někdy stalo, že skupinka mladíků, které u sebe nechal přespat, ráno zmizela a třeba i něco ukradla, neodradilo to světce, aby ve svém díle pokračoval.

4.3.3.1 Metoda (systém) preventivní výchovy

Asi nejdůležitějším prvkem ve výchově svatého Jana Boska, byla metoda, kterou on sám nazval metodou preventivní. Salesián Michal Kaplánek ji charakterizuje následovně: „*Preventivní systém je naproti tomu (represivnímu systému – pozn. aut.) založen na důvěře a motivaci. Vychovatel nehrozí tresty, ale snaží se vychovávaného získat pro pozitivní aktivitu a tak předcházet sociálně patologickým jevům.*“¹⁰² Pro srovnání ještě uvedu protiklad, tedy metodu represivní, také popsanou Michalem Kaplánkem: „*Represivní systém je založen na přesně stanovených právech a povinnostech, jejichž dodržování se vynucuje kontrolou a sankcemi.*“¹⁰³ Musím ovšem připustit, že i přes tu nejlepší vůli, musel svatý Jan Bosko občas sáhnout i k metodě represivní. Například byli na jeho příkaz vyloučeni tři studenti ze salesiánského španělského ústavu ve městě Utrera Don Branda.¹⁰⁴

Jan Bosko si dobře uvědomoval, že pokud zaměstná mladíky, kteří se bez užitku ve svém volném čase potulují po ulicích a hledají nějaké povyražení, sníží počet problémů, které by s nimi případně mohly nastat.

Slovy Michala Kapláňka je systém salesiánské výchovy založen na „*trojím systému kořenů či pramenů salesianity, kterou můžeme zjednodušeně označit pojmy DUCH – ODBORNOST – KOMUNIKACE.*“¹⁰⁵ U druhého z kořenů (odbornost) bych ještě jednou citoval Kapláňka: „*V českém prostředí se jedná zejména o disciplíny, jako je pedagogika (příp. sociální pedagogika, pedagogika volného času) a sociální práce.*“¹⁰⁶ Zmiňuji to zejména proto, že volnočasové aktivity žáků a tedy i volnočasová pedagogika, zaujímá v současném výchovném systému nezanedbatelný prostor a i v tomto odvětví pedagogiky se musejí angažovat odborníci.

4.3.4 Rozšíření práce Jana Boska

První myšlenkou práce s mladými bylo u Jana Boska zaměření na osobní vztah, tedy věnovat se svým svěřencům individuálně. S přibývajícimi zájemci, kterých později bylo několik set, ovšem tato myšlenka musela ustoupit do pozadí. Začal sice připravovat ty nejschopnější pro kněžskou dráhu a ve většině případů z nich i vychoval své následovníky. Přesto jich nebylo tolik, aby se mohla myšlenka individuálního přístupu plně uskutečnit.

S postupujícím časem, rozšířením budov a neustálým přibýváním dalších zájemců Jan Bosko začal ve Valdoccu s výukou. Byla to, na rozdíl od dvou výše uvedených řádů, výuka k řemeslu. Jako jediný z mnou uvedených řádů Jan Bosko založil i ženskou větev.

¹⁰² KAPLÁNEK, Michal. *Výchova v salesiánském duchu*. s. 22.

¹⁰³ tamtéž.

¹⁰⁴ srov. P. ALBERTI. *Světce Don Bosko*. s. 153n.

¹⁰⁵ KAPLÁNEK, Michal. *Výchova v salesiánském duchu*. s. 152.

¹⁰⁶ tamtéž.

4.3.5 Salesiánský odkaz dnešním pedagogům

Jak jsem již zmínil, odkaz svatého Jana Boska pro dnešek je zejména v práci s mládeží při volnočasových aktivitách. Pokud bych měl uvést hlavní body systému Boskovy práce, budou se některé překrývat s těmi, které byly uvedeny u jezuitů a piaristů.

1. **modlitba** – také Jan Bosko začínal svou práci modlitbou a modlitbu vkládal i mezi hry.
2. **individuální přístup** – ten mohl být praktikován v plné míře jen na začátku působení Jana Boska
3. **zaměření** v první řadě **na ty, kdo pocházejí ze sociálně neutěšených poměrů**
4. **vzdělávání v nových oborech** – zde se jednalo především o obory týkající se manuální práce
5. a v neposlední řadě je to **rovnocenné zaměření na duchovní i tělesnou stránku člověka**

5 Jan Amos Komenský

V této kapitole chci popsat přínos Jana Amose Komenského pro moderní pedagogiku, zejména se zaměřením na jeho Velkou didaktiku. Protože ta není jeho jediným pedagogickým dílem, zmíním i některá jeho další pedagogická díla. Vzhledem k tomu, že jeho spisy vznikaly v různých životních obdobích a situacích, uvedu zde také některé důležité momenty z jeho života. Tato kapitola je rozsáhlejší, protože dílo Jana Amose Komenského je rozsáhlé a svou komplexností zasahuje do současné pedagogiky největší měrou.

5.1 Vznik Komenského pedagogických spisů

5.1.1 Komenského studia

Literatura vztahující se k životu Komenského, je stejně jako u Cyrila a Metoděje dost obsáhlá. Výhodou oproti věroznějším je to, že je dobře zmapována také jeho pedagogická činnost a dílo.

Komenský se narodil rodičům českobratrského vyznání 28. března 1592 někde na Moravě – přesné místo narození není dodnes potvrzeno. Vladimír Štverák uvádí, že „*Někteří soudí, že se narodil v Nivnici, jiní zase za jeho rodiště určují Komňu na Uheresko-brodsku, další se přiklánějí k Uherskému Brodu*“¹⁰⁷ Josef Polišenský je však konkrétnější: „*Podle vlastního svědectví z konce života se Jan Amos Komenský narodil v Nivnici na panství ostrožském v rodině, která zastávala ve vesnici Komňa fojtovský (rychtářský) úřad.*“¹⁰⁸ Až do dospělosti používal jméno svého rodu - Segeš. Jméno, podle kterého je dnes znám na celém světě, začal používat později, a dal si ho pravděpodobně právě podle názvu vesnice Komňa.¹⁰⁹

Ve svých šestnácti letech začal navštěvovat latinskou školu v Přerově. Kde získával vědomosti předtím, se neuvádí. Vladimír Štverák píše: „*Po smrti rodičů byl mladý Komenský ponechán sám sobě, poručníci o jeho výchovu zvláště nedbali*“¹¹⁰ Jeho další studia probíhala na akademii v Herbornu a v Heidelbergu na teologické fakultě. Již v době studií započal svou literární činnost. Vznikal zde slovník Poklad jazyka českého a encyklopedie Divadlo veškerenstva věcí. Obě tato díla však nedokončil.

5.1.2 Komenského práce na (nejen) pedagogických spisech

Protože doba byla velmi bouřlivá, Komenský byl nucen měnit svá působiště. Následkem oné neklidnosti doby, kdy probíhaly různé konflikty, se nejednou stalo, že Komenského rukopisy shořely. Je až neuvěřitelné, že dokázal svá díla znovu obnovit. První požár, který však ještě nemohl nic z jeho díla zničit, se stal ještě v době jeho dětství, pravděpodobně nedlouho po smrti jeho rodičů. „*Rodiče Komenského zřejmě zemřeli během roku 1604 (...) Dědictví malého Jana a jeho sester bylo poničeno následujícího léta, roku 1605, (...) v době bočkajovských vpádů byl Jan Amos u tety Zuzany Nohálové ve Strážnici, jejíž vypálený grunt se připomíná roku 1611.*“¹¹¹

¹⁰⁷ ŠTVERÁK, Vladimír. Dějiny pedagogiky I., s. 119.

¹⁰⁸ POLIŠENSKÝ, Josef/PARÍZEK, Vlastimil. Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku, s. 8n.

¹⁰⁹ Zde mne napadá, zda by jeho správné jméno nebylo spíše Komeňský.

¹¹⁰ ŠTVERÁK, Vladimír. Dějiny pedagogiky I., s. 119.

¹¹¹ POLIŠENSKÝ, Josef/PARÍZEK, Vlastimil. Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku, s. 9.

Než Komenský začal pracovat na svých pedagogických dílech a zejména na Velké didaktice, vypracoval několik spisů, které byly potlačeny ve světle didaktiky do pozadí. Byly to například: Labyrint světa a ráj srdce, Hlubina bezpečnosti a Truchlivý I. a II. díl.

5.1.3 Spisy vznikající v zahraničí – pobyt v Polsku, Anglii, Švédsku

K práci na Velké didaktice byl Komenský inspirován Didaktikou Eliáše Bodina. Než ovšem došlo k sepsání konečné podoby tohoto díla, předcházelo mu sepsání tzv. Didaktiky české, celým názvem Didaktika, to je umění umělého vyučování. „*Didaktika (vzniklá v letech 1628 – 1632) představuje v dějinách pedagogiky první systematické dílo o výchově obsahující úplnou soustavu pedagogických pojmů*“¹¹² Tuto Didaktiku Komenský chtěl postupně doplnit o informatoria. Z nich nakonec napsal jen Informatorium školy mateřské. Při prvním působení v polském Lešně, kde pobýval v letech 1628 – 1641, Komenský pokračoval s prací na Velké didaktice a zde ji také v roce 1632 dokončil. Vzhledem k tomu, že v Polsku v této době působil převážně jako učitel, vznikaly zde i jeho další pedagogické spisy. Jmenujme Dveře jazyků otevřené (uváděné také jako Brána jazyků otevřená), další byla příprava k této učebnici pod názvem Předšň Dveří jazyků otevřených a začínají se objevovat jeho pansofické (vševědné) myšlenky.

Roku 1641 odcestoval do Anglie, ale dlouho tam nepobyl. Tady se pokoušel najít podporu pro své pansofické myšlenky. Několikrát také navštívil Nizozemí, kde hledal podporu pro lešenský sbor. Pro svého nizozemského přítele Louise de Geera vytvořil rozsáhlý spis Nejnovější metoda jazyků. Ten sepsal při svém pobytu ve Švédsku v letech 1644 - 1646 Podle něj byly upraveny Dveře jazyků.

Ze Švédska se vrátil v roce 1648 zpět do Lešna, kde byl jmenován biskupem Jednoty bratrské. Odtud odešel přes Skalici do Blatného Potoku. Zde chtěl uvést v praxi svoji školskou reformu podle spisu Škola vševědná. Při tomto pobytu vznikala další pedagogická díla: Pravidla mravů, Zákony školy dobře uspořádané, Trojtřídní škola latinská, učebnice Atrium, Svět v obrazech. Zdramatizoval zde také svůj spis Dveře jazyků otevřené pod názvem Škola hrou.

Z Blatného Potoka se potřetí vydal do Lešna, kde pracoval na sedmidílném spisu Obecná porada o nápravě věcí lidských. V roce 1656 při bojích Poláků se Švédy byl požárem zničen veškerý Komenského majetek, včetně rukopisů. Po tomto neštěstí se na pozvání svého nizozemského přítele de Geera odebral do Amsterdamu a v Holandsku strávil zbytek svého života. V roce 1657 vydal soubor svých didaktických prací pod názvem Opera didactica omnia (Všechna díla didaktická). Dále se již nevěnoval psaní dalších didaktických spisů a 15. listopadu 1670 umírá.

5.1.4 Zhodnocení života Jana Amose Komenského

Přestože jsem jeho život popsal velice zkratkovitě, musím říci, že byl velice plodný. Nejvíce jeho pedagogických děl vznikalo nebo je Komenský upravoval a přepracovával v časech a na místech, kde působil jako učitel. Tedy první a třetí pobyt v Lešně a potom také v Blatném Potoku. Nezmínil jsem zdaleka všechna jeho díla. Spíše jsem se zaměřil na ta, která mají něco společného s pedagogikou. A nezbyvá mi než konstatovat, že přes zdánlivou nebo možná skutečnou hektičnost jeho života je jeho pedagogické dílo (a nejen to) obrovské.

¹¹² ŠTVERÁK, Vladimír. Dějiny pedagogiky I., s. 120.

5.2 Celkové zhodnocení pedagogických myšlenek J. A. Komenského

Na spisech Jana Amose Komenského je vidět v průběhu času změny v myšlenkách. Většina jeho díla je velice nadčasová. Některé myšlenky se však kvůli neproveditelnosti neujaly. Mám na mysli zejména jeho Vševědu – Pansofii. Proto se Komenského pansofii nebudu zabývat.

5.2.1 Pedagogika Komenského všeobecně

Jan Amos Komenský byl prvním, kdo vypracoval, co se týká pedagogiky, takto ucelené dílo. Vlastimil Pařízek píše, že jeho dílo „*Tvoří rozsáhlou a sevřenou stavbu, jež odpovídá na všechny základní pedagogické otázky, vzájemně spojené s poznáním i praxí lidí. Komenský vytvořil pedagogiku srozumitelnou učitelům, rodičům a všem ostatním, kteří se chtěli výchovou podílet na nápravě společnosti.*“¹¹³ Ona náprava podle Komenského spočívala hlavně ve vzdělání. Zatímco jeho předchůdci zpracovávali vždy jen jednotlivé části tohoto oboru, Komenský se pustil do díla, které svou kompletností a komplexností přesahuje až do dnešní doby a troufám si tvrdit, že je aktuální i pro příští generace. Pařízek k tomu uvádí: „*...Komenský se lišil od některých svých předchůdců, kteří promýšleli jen část vzdělávací soustavy, např. jen didaktiku jazykového vyučování a nikoli celou soustavu vzdělání a jeho úlohu v životě člověka a lidstva*“¹¹⁴

Dnes už velice dobře víme, že pedagogika není jen, slovy Komenského, „umění umělého vyučování“, ale musí jít ruku v ruce minimálně s psychologíí. Při čtení jeho pedagogického díla a zejména Velké didaktiky je zřejmé, že si Komenský velice dobře uvědomoval, že pedagog nemůže být pouze učitelem, ale musí být taktéž částečně psychologem a do jisté míry i filozofem. Při studiu jeho Velké didaktiky je to více než zřejmé.

Pedagogické směry, které se dnes zdají být nové, moderní, neotřelé, a které se v minulém století a i v současnosti v některých školách experimentálně zaváděly nebo zavádějí, jsou vlastně částí z celku Komenského Velké didaktiky. Jako příklad uvedu pokus s daltonským plánem.¹¹⁵ Velmi zjednodušeně řečeno, jsou základem v podstatě odstavce 30 a 31 z XII kapitoly¹¹⁶ Velké didaktiky. Pokud jsou z celku takového rozsahu jakým toto Komenského dílo je vyňaty jen dva odstavce a na nich jako celku postaven „nový“ pedagogický směr, musí být odsouzen k neúspěchu. Což je uvedeno i v závěru článku o tomto pokusu. Při tomto pokusu nebyla zohledněna jedna zásadní věc – ne všichni žáci jsou natolik zodpovědní, aby pracovali samostatně pouze s pomocí spolužáků pod dohledem pedagoga, který by měl kontrolovat vypracovaný plán úloh a vyzkoušet žáka ze znalostí. V současnosti sice existuje v České republice několik škol

¹¹³ PAŘÍZEK, Vlastimil. Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku, s. 37.

¹¹⁴ tamtéž, s. 38.

¹¹⁵ Viz NYKL, Jaroslav. Pokusy s daltonským plánem. in Texty ke studiu reformní pedagogiky v ČSR (30. léta 20. století), s. 39-54.

¹¹⁶ Avšak to promíšení míním nejen se zřením k místu, nýbrž mnohem více se zřením k pomoci, aby totiž učitel každému, koho vidí nadanějšího, svěřoval ke vzdělávání dva nebo tři jiné zdlouhavější, a o kom pozná, že je šlechetné povahy, tomu aby svěřoval pozorovat a řídit jiné žáky horšího ducha. Tak bude krásně postaráno o jedny i druhé, když nadto učitel bude mít pozor, aby se dalo všecko podle předpisu rozumu. – Velká didaktika, kap. XII, odst. 31.

s výukou daltonského plánu¹¹⁷, ale je jich jen nepatrné množství, a tento plán mohu tedy nazvat pouze experimentálně-okrajovým. Toto je jen jeden příklad za všechny.

5.2.2 Velká didaktika

Jak jsem již psal, tomuto nejvýznamnějšímu Komenského spisu předcházelo sepsání Didaktiky české. Velká didaktika, jako konečné dílo, je ucelený spis obsahující v sobě všechny aspekty, se kterými se učitelé při své praxi setkávají dodnes. K jejímu sepsání vedl Komenského stav pedagogiky nebo spíše stylu a různých pokusů v pedagogice v 17. století, který také ve svém díle kritizuje. Musím také zmínit Analytickou didaktiku, ale nebudu ji rozebírat, protože je jakousi zhuštěnou formou Velké didaktiky.

5.2.2.1 Velká didaktika – pro koho je určena

Komu je didaktika věnována lze vysledovat hned v úvodu, kde ve vstupním pozdravu (oslovení) Komenský píše: „*Všem představeným lidských věcí, správcům obcí, pastýřům církví, ředitelům škol, rodičům a poručníkům dětí...*“¹¹⁸ To rozvádí dále v části Užitek umění didaktického, odstavec druhý, kde Komenský píše komu je toto dílo určeno a také s vysvětlením PROČ: „*Učitelům, z nichž většina vůbec neznala umění vyučovat, a proto chtějíce vyhovět své povinnosti, mořili se a pracnou pilností se vyčerpávali; nebo měnili metodu, pokoušejíce se brzo tím, brzo oním způsobem o úspěch, nikoli bez mrzutého plýtvání času a námahy*“¹¹⁹ I na jiných místech Komenský popisuje kriticky tehdejší systém školství, a proto volá po reformě. Je mi líto, když sleduji upřímnou Komenského snahu o opravdu radikální změnu ve školství, která se týká zejména stylu výuky, tedy přístupu k žákovi. Naproti tomu postavím viditelné snahy o dnešní reformu školství, které se točí zejména okolo financování školství a samotná podstata pedagogického systému (tedy žák, ale i učitel) bývá až někde na konci.¹²⁰

Že by se do výchovy měla zapojit celá společnost, Komenský naznačuje v kapitole nazvané „Užitek umění didaktického“ v prvních šesti odstavcích, kde píše, komu by mělo záležet na výchově a vzdělání:

1. rodičům
2. učitelům (již zmíněným)
3. žákům
4. školám
5. obcím
6. církví

¹¹⁷ podle Národního informačního centra pro mládež je v ČR pouze 8 certifikovaných škol s daltonským plánem a to v pět v Brně a po jedné v Třebíči, Rájci-Jestřebí a Novém Městě na Moravě. Kromě těchto osmi škol je dalších 10 škol členy asociace daltonských škol a 20 škol, které jsou uváděny jako pravidelně spolupracující. Zdroj <http://www.nicm.cz/daltonske-skoly-v-cr-0>.

¹¹⁸ KOMENSKÝ, Jan Amos. Didaktika velká, s. 24.

¹¹⁹ tamtéž s. 34.

¹²⁰ O podfinancování českého školství se mluví dlouhodobě a pohled veřejnosti na pedagogy také není nejlepší, zejména právě v primárním vzdělávání. Na tomto místě si neodpustím povzdech, že dřívější prestiž učitelského povolání a úcta k pedagogům, jako určitěmu vzoru dnes schází. Uvádím to jednak jako poznatek učitele z mojí několikaleté pedagogické praxe. A za druhé také jako výsledek rozhovorů, které jsem vedl jako rodič s některými rodiči spolužáků mých dětí. Občas jsem nabýval dojmu, že učitel = nepřítel a musí se proti němu bojovat.

Pokud všechny tyto články budou spolupracovat, nastane ideální stav. Tuto skutečnost si Komenský velice dobře uvědomoval. V dnešní době to funguje spíše ve vesnických a menších školách, které si dávají do charakteristiky „Škola rodinného typu“. Ve velkých městských školách je toto téměř nedostižný ideál.

5.2.2.2 Struktura Velké didaktiky

Velkou didaktiku bych rozdělil do šesti základních okruhů. Je do nich potřeba započítat i do tří částí rozdělený všeobecný úvod. Úsek od začátku do V. kapitoly by se dal nazvat filozoficko-psychologickým pojednáním o člověku, jako obrazu Božím. Hlavní myšlenkou jsou tři body, které Komenský uvádí ve IV. kapitole: „... jsou tři přirozené požadavky na člověka, aby byl 1. znalý všech věcí,¹²¹ 2. mocen věcí i sebe, 3. aby sebe i všechno obracel k Bohu, prameni všeho.“¹²² Komenský to shrnuje třemi body.¹²³

- I. vzdělání
- II. ctnost neboli počestné mravy
- III. nábožnost neboli pobožnost

VI. kapitola je jakýmsi předělem od filozoficko-psychologického pojednání o člověku k části praktické. Od tohoto místa již Komenský svůj text směřuje k problémům v pedagogice a dále k samotným metodám, které on navrhuje.

Druhý okruh by byl od VII. do XIV. kapitoly, kde Komenský rozebírá všeobecné podmínky pro vzdělávání a výchovu. Dočteme se zde, koho je možné vzdělávat, jaké prostředky a metody používat, že je vhodné vyučovat „mládež pospolu“, dále že je třeba vyučovat mládež obojího pohlaví a že vyučování má být všeobecné.

XV. kapitola je předělem ke třetímu okruhu začínajícímu od XVI. kapitoly. V tomto okruhu jsou uváděny zásady, jak vést výuku. Komenský v této části výuku přirovnává, nebo si pro ni spíše bere příklad z řádu přírody. Nastiňuje také problémy nebo problematické otázky a dává na ně konkrétní odpovědi a rady.

Od XX. kapitoly (čtvrtý okruh) jsou rozebírány metody jednotlivých oborů se zaměřením zejména na školu obecnou, odpovídající dnešnímu základnímu vzdělávání. V této kapitole se Komenský opět projevuje jako psycholog, když ve XXII. kapitole nazvané *Methoda jazyků* rozděluje studium do čtyř věků (životních období) a také ve XXVII. kapitole toto rozdělení opakuje:

kapitola XXII

1. dětský, žvatlající
2. chlapecký, dospívající
3. jinošský, kvetoucí
4. mužný silný

kapitola XXVII

1. dětství
2. chlapectví
3. jinošství
4. mužství

¹²¹ Zde se projevuje myšlenka pansofie – vševědy. I Vladimír Štverák ve svých dějinách pedagogiky na straně 121 píše, že „Již při tvorbě své didaktiky byl Komenský zaujat myšlenkou pansofie neboli vševědy (všemoudrosti). Avšak když Komenský didaktiku kompletovat a upravovat v poslední fázi svého života, uvědomoval si, že je to neuskutečnitelné. Lze to vypořádat v kapitole XIX. Problém II. odst. 31. Že mnohostí předmětů se smysly rozptylují, ví každý. Záleží ovšem na tom, zda Komenský myslel předměty jako vyučovací předměty nebo množství didaktických pomůcek.“

¹²² KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*, s. 47

¹²³ srov. tamtéž

Zde si nemohu si odpustit poznámku, že psychologové minulého století, kteří se zabývali životními obdobími, objevovali již objevené. Například Romano Guardini tato období dělí následovně (neuvádím zde rozdělení celého života):

1. dítě
2. dospívající člověk
3. mladý člověk
4. dospělý člověk

Také Erik Erikson (pokud vynechám nejranější a pozdní období života v jeho stupnici) rozděluje daná období tímž způsobem:

1. 6-12 let snaživost v práci x pocit méněcennosti; ctnost = kompetence
2. 12-19 let (dospívání) hledání vlastní identity x nejistota ohledně své role mezi lidmi; ctnost = věrnost
3. 19-25 let (mladá dospělost) připravenost splynout s druhou osobou, objevování hranic své intimity; ctnost = láska
4. 25-50 let (dospělost) touha tvořit x pocit osobní stagnace; ctnost = schopnost pečovat o někoho

Záměrně jsem jak u Guardiniho, tak u Eriksona vynechal životní období, která předcházejí nebo následují v uvedených schématech. Šlo mi zde o srovnání období daných Komenským. Je to opět zjednodušené, protože oba uvedení psychologové nahlízejí na daná období trochu jinak. Šlo mi hlavně o rozdělení daných životních období.

V dalším, pátém okruhu, začínajícím od XXV. kapitoly je popisována organizace školy, tedy jak by měla škola fungovat, aby bylo dosaženo to, co bylo v předchozích kapitolách uvedeno.

Šestý okruh je poslední částí, a v ní Komenským rozděluje školu podle stupňů na čtyři. Každému z nich je věnována jedna kapitola. Jejich obsah by se dal přirovnat k dnešním RVP:

1. mateřská škola
2. obecná škola (dnes základní škola)
3. latinská škola (dnes v podstatě gymnázium)
4. akademie (dnes vysoká škola)

Když to převedeme do dnešního pedagogického jazyka, Jan Amos Komenským rozdělil vzdělání na předškolní, primární, sekundární a terciární.

5.2.2.3 Zhodnocení Velké didaktiky

Pokud se podíváme na Velkou didaktiku jako celek, je třeba uznat, že jde o dílo svým rozdělením, obsahem a myšlenkami nadčasové a současný systém školství z něj z velké části vychází.

5.2.3 Další pedagogická díla

Komenského idea školství byla, zjednodušeně řečeno, založena na principu zapojení všech smyslů při osvojování si znalostí a dovedností. Proto vznikl Svět v obrazech. O tomto díle jen zmíním to, že přesně naplňuje tuto myšlenku. Genialita tohoto dílka podle mne spočívá v naprosto nenásilném poznávání věcí podle obrázků a zároveň osvojování si jiných jazyků – v případě vydání z roku 1685 to vedle češtiny byla latina, němčina a maďarština.¹²⁴ Uspořádání ve sloupcích vedle sebe a v těchto čtyřech jazycích psány jednoduché věty bylo výbornou metodou pro osvojování si jiných jazyků bez nutnosti učit se jednotlivá slovíčka a gramatiku. K tomuto připojím vlastní zkušenost. Dokud se moje děti „pouze“ učily cizí jazyk, tak jim konverzace v tomto jazyce činila dost potíže do doby, než začaly sledovat filmy v daném jazyce a slyšeli jednak dikci toho jazyka a také si víceméně nenásilnou a přirozenou formou osvojovaly gramatiku. Přirovnal bych to k osvojování si mateřského jazyka malými dětmi, kdy bez jakéhokoli vysvětlování mají naposlouchána pravidla gramatiky užívaná v běžné mluvě.¹²⁵

Dalším výrazným počinem je Škola hrou, kdy různá, nejlépe dějepisná data byla zpracována ve formě divadelní hry. Nechci tato díla dále více rozebírat, protože jsou v podstatě vyústěním toho, co Komenský zpracoval ve své Velké didaktice.

5.2.4 Aspekty Velké didaktiky přínosné pro moderní pedagogiku

V předchozím textu jsem se pokusil rozdělit a zhodnotit Velkou didaktiku. V další části ji chci zhodnotit celkově.

5.2.4.1 Srozumitelnost jazyka Velké didaktiky

Přestože novodobá vydání tohoto Komenského díla prošla jazykovou korekturou a archaické výrazy byly nahrazeny těmi soudobými, musím říci, že styl psaní byl směřován pro opravdu nejširší veřejnost. V první řadě však byl věnován těm, kteří měli vést výuku, tedy učitelům. Byl to jazyk velice srozumitelný a pravidla pro výuku a výchovu v něm byla dána tak, že jim mohl rozumět naprostý laik, jehož jedinou kompetencí k pochopení Komenského textu byla znalost čtení. Komenský v jednotlivých úsecích používá přirovnání a obraty, které byly v té době srozumitelné téměř každému. Trochu to kontrastuje s dnešními odbornými publikacemi, u kterých se laik, který by se rád něčemu přiučil, musí též obklopit buď slovníkem cizích slov nebo si sehnat odborníka, který by mu některé myšlenky „přeložil“ do srozumitelného jazyka. Možná díky této srozumitelnosti je Velká didaktika dílem, ze kterého vychází i současná pedagogové. Na rozdíl od nepřehledného množství odborné pedagogické literatury, která hojně vycházela v minulém století.

¹²⁴ in. PAŘÍZEK, Vlastimil. Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku, s. 156nn.

¹²⁵ V jednom osobním rozhovoru dvou umělců jsem slyšel, jak jeden z nich poděkoval svému otci za „němčinu zadarmo“. Objasnil to skutečností, že mu jako velmi malému chlapci otec četl pohádky na dobrou noc i v němčině. Díky těmto pohádkám se právě němčinu nemusel později téměř učit.

5.2.4.2 Přehlednost Velké didaktiky

Také logické uspořádání, je obdivuhodné. Je vedeno od první výchovy v rodině, přes základní až k vyššímu vzdělávání. Je též jakousi rukověťí pravidel společenského chování. Vše je zde uspořádáno velice přehledně, logicky a srozumitelně.

5.3 Přínos Komenského pro dnešní pedagogiku

Jan Amos Komenský zatím nebyl, podle mne, ve svém pedagogickém díle, co do komplexnosti a kompletnosti překonán. A je také otázkou, zda se v budoucnu najde člověk, který by toto dílo překonal. Komenského didaktika obsahuje vše, co se týká výuky, výchovy a slušného chování.

Pokud bych chtěl Komenského přínos uvést v bodech, tak by to byly tyto:

1. jako hlavní vidím **kompletní a komplexní propracovanost výchovně – vzdělávacího systému**
2. **vzdělávání přístupné všem bez rozdílu**
3. **rozdílení jak těla, tak i ducha**
4. **rozdělení vzdělávání na čtyři stupně** (předškolní, základní, střední a vysoké)
5. **pravidla slušného chování** jako součást pedagogického systému

6 Křesťanské kořeny a jejich prezentace v kurikulárních dokumentech

Z předchozích kapitol vyplývá, že mnou uvedené křesťanské kořeny moderní pedagogiky jsou uváděny nepřesně nebo nejsou uvedeny vůbec. Také vnímání člověka jako imago Dei a imago Christi je potlačeno do pozadí. Proto v této kapitole navrhuji určitou nápravu a možné úpravy v kurikulárních dokumentech, zejména RVP ZV a určité metodické podněty pro učitele dějepisu.

6.1 Prezentace jednotlivých kořenů ve výukových materiálech pro primární školství

6.1.1 Svatí Cyril a Metoděj

Zatímco v RVP ZV je o soluňských bratřích zmínka nepřímá a ne příliš jasná, v učebnicích dějepisu pro druhý stupeň základních škol je o nich alespoň krátká zmínka a musím dodat, že i když tato informace není zdaleka úplná, alespoň nezkracuje jejich přínos a nijak nehodnotí jejich práci v negativním slova smyslu. Uvědomuji si, že zejména na druhém stupni základního školství musí žák během čtyř let vstřebat spoustu dějepisných informací a mnoho z nich musí být prezentováno zkratkovitě. Myslím si však, že tyto dvě velké osobnosti by zasloužily o něco větší prostor, než jaký je jim v dnešních učebnicích věnován.

Také informace o šíření křesťanství v souvislosti s těmito světcí jsou trochu neúplné. Ve mnou analyzovaných učebnicích dějepisu nenajdeme žádnou zmínku o křesťanské víře nebo alespoň zkráceně, co to víra je. Někdo může namítnout, že křesťanství rovná se víra, ale já tvrdím, že křesťanství je spojeno s vírou. Protože se také často setkávám s názorem, že křesťanství rovná se církve a zejména ta katolická, myslím, že by bylo dobré, aby se žáci s pojmem víra ve výuce setkali.

6.1.2 Řády

Jak jsem zmínil ve čtvrté kapitole, v RVP ZV není o řádech zmínka. Kromě mnou zmíněného, velice nepřímého odkazu z očekávaných výstupů na řád jezuitů. V učebnicích dějepisu je tento řád popisován spíše negativně ve spojení s bojem proti reformaci. Je to jedna z těch polopravd. Žáci se nemají možnost z učebnice dovědět kromě pár velice kusých informací prakticky nic. Dovolím si ještě jednou zavzpomínat na má školní léta, ze kterých si dodnes dobře pamatuji jeden epigram Karla Havlíčka Borovského¹²⁶: „*Z historie literatury České: Českých knížek hubitelé lití: plesnivina, moli, jezoviti*“. V tomto duchu je tento řád v učebnicích prezentován i dnes. Nejspíše kvůli této polopravdě není tento řád ani dnes příliš oblíben a jeho vzdělávací a výchovná činnost doceněna.

Co se týká dalších dvou řádů zmiňovaných v mojí práci, není na ně ani ten nejmenší odkaz jak v RVP ZV (a to ani nepřímý), tak i v učebnicích dějepisu. Žáci prakticky nemají šanci se dovědět, že díky těmto institucím a zejména jejich zakladatelům mohou být vděční za to, že dnes mají zdarma státem garantované základní a střední vzdělání.

¹²⁶ HAVLÍČEK-BOROVSKÝ, Karel. Epigramy.

Vysoké školství je sice zatím ještě také zdarma, ale z důvodu diskuzí o jeho zpoplatnění je záměrně nezapočítávám.

Také volnočasová pedagogika, v mojí práci prezentovaná salesiány, není nikde zmíněna. A přitom, jako pedagog, který se volnočasovými aktivitami také zabývá vím, že je o tyto aktivity mezi dětmi obrovský zájem.

6.1.3 Jan Amos Komenský

Opět musím říci, že velice nepřímý odkaz na tuto velkou osobnost pedagogiky v RVP ZV je nedostatečný. V učebnici dějepisu vydané SPN v roce 1998 je na straně 134 o něm krátký článek, ale vzhledem k odkazu tohoto učitele národů je velice stručný. Podobné je to i v jiných učebnicích. Ve starší učebnici, vydané také SPN v roce 1991, je sice poměrně dobře a přehledně popsán Komenského pedagogický systém a přínos, ale žák se zde také nedozví nic o tom, že Komenský, jako věřící člověk usiloval o přiblížení všech k Bohu, a také ve své pedagogice dbal na rozvoj těla i duše.¹²⁷ Tedy skutečnost, že i jemu šlo o víru a spásu duší. Je zde pouze zmínka, že byl zvolen biskupem Jednoty bratrské.

6.1.4 Shrnutí

Víra. Toto je slovo, o kterém by se dalo říci, že se ho dějepisci, mimo těch křesťanských bojů. Také tvůrci RVP ZV se tomuto slovu úzkostlivě vyhýbají. V celém tomto dokumentu jsou použity výrazy: křesťanství dvakrát a dále pouze jednou christianizace, věrouka, papežství, víra. A toto jen u výstupů, týkajících se dějepisu. Ani jednou jsem v tomto dokumentu nenašel slovo Bůh, Bible nebo Písmo, případně Starý a Nový Zákon. Vzhledem k tomu, že naše společnost a historie je úzce spojena s křesťanstvím, které nemůže existovat bez víry, je to opravdu velmi málo. Navíc to otevírá veliký prostor k různé interpretaci nebo spíše dezinterpretaci dějin křesťanství jak v Evropských zemích, tak i u nás.

Nemohu si též odpustit poznámku, že například husitství je sice v RVP ZV věnován podobný prostor, jako tématům uvedeným v předchozím odstavci. Ovšem rozsah zpracování v učebnicích dějepisu je nepoměrně větší. A navíc u Jana Žižky se žák dozví pouze ty pozitivní informace a nikde nenajde zmínku o nelidských činech, které jeho vojsko spáchalo. Opět jsme se dostali k oněm dějinným polopravdám.

Slova duch, duchovní a duševní se v RVP ZV v části týkající se dějepisných informací nevyskytují. Duchovní rozměr se vyskytuje v Průřezovém tématu s názvem Etická výchova. Onen duchovní rozměr lidské bytosti, jako by měl být zcela vymazán z vědomí i podvědomí dětí. Nemohu se zbavit pocitu, že ve mnou sledovaných částech RVP ZV se ozývá část minulosti z předchozího režimu.

¹²⁷ srov. např. Velká didaktika, Čtenářům pozdrav!, odst. 3.

6.2 Návrh výstupů a didaktického materiálu

Tato podkapitola se zamýšlí nad možnými návrhy a postupy v souvislosti s výše uvedenými kořeny. Proto zde podávám návrh jak rozšířit vzdělávací obsah, aby mnou zkoumaná problematika nebyla žákům představována jednostranně.

6.2.1 Předpokládané znalosti žáků

Žáci by měli dostat alespoň základní informace o Písmu svatém. Mělo by jim být alespoň v základu vysvětleno co je to víra v Boha. A také by měli získat nějaké povědomí o činnostech církve, které byly přínosem pro společnost. Nechci, aby byly zamlčeny i ty stinné stránky, které církev v průběhu dějin provázely, ale jde mi hlavně o vyváženost informací.

Také by bylo velice dobré, kdyby k otázkám uvedeným v dějepisných učebnicích, které jsou věnovány církvi, byli při tvorbě kurikulárních dokumentů přizváni odborníci z řad církevních nebo křesťanských historiků. I toto by mohlo přispět k oné vyváženosti informací.

Osoba Ježíše Krista je velkou většinou dětí z nevěřících rodin vnímána jako pohádková postava. I mezi některými dospělými je osoba Syna Božího takto vnímána. Proto by se v učivu měla objevit informace o historičnosti této postavy.

6.2.1.1 Žáci na prvním stupni – první období (1. – 3. ročník)

V tomto období povinné školní docházky by se žáci měli alespoň dovědět o existenci Písma svatého a alespoň to, že je rozděleno na knihy Starého a Nového Zákona. Další informací, která by v tomto období mohla být zařazena alespoň v základu je, aby dětem bylo ve zkratce vysvětleno, co to je víra. Žáčci by také měli být seznámeni s osobou Ježíše Krista, jako s historicky ověřenou postavou.

Pro RVP ZV do oblasti s názvem „Člověk a jeho svět“, v podtématu „Člověk a čas“, kde se ve výstupech objevuje i určité zhodnocení minulosti, bych navrhoval přidat v prvním období tyto očekávané **výstupy**:

žák

- uvede základní rozdělení Bible (Starý a Nový Zákon)
- popíše osobu a dílo Ježíše Krista z hlediska hlavních křesťanských svátků (Vánoce a Velikonoce)
- uvede jména obou věrozvěstů a důvod proč se rozhodli jít na misii
- řekne vlastními slovy, co si představuje pod pojmem víra

Vidím zde určitou návaznost na body, které jsou v této části RVP ZV již uvedeny.¹²⁸ Podle pořadí výše uvedených bodů navrhuji tento didaktický materiál:

- první a druhý bod - ilustrované vydání Bible a z ní přečtení kratšího parafrázovaného textu z obou knih písma – ze Starého zákona (např. začátek

¹²⁸ např. očekávané výstupy - žák

- srovnává a hodnotí na vybraných ukázkách způsob života a práce předků na našem území v minulosti a současnosti s využitím regionálních specifik
- objasní historické důvody pro zařazení státních svátků a významných dnů.

první knihy Mojžíšovy o stvoření světa) a z nového Zákona - části z evangelií (Ježíšovo narození - odkaz na Vánoce, např. Lk 2, 1-20 nebo Mt 1,18-25; Ježíšovo ukřižování a zmrtvýchvstání - odkaz na Velikonoce, např. Mt 27,11-28,1-15, a také jeho příslib pro ty, kdo jej budou následovat, např. Mt 28,16-20 nebo Mt 16,24-28).

- pro třetí bod – obrázky soluňských bratří, fotografie Velehradu
- pro čtvrtý bod je obtížné použít nějakou specifickou pomůcku, proto navrhuji obrázek některého ze svatých, s vysvětlením, že tento svatý svoji práci věnoval cele bližním na základě plné důvěry v Ježíšův odkaz

Toto množství základních informací je pro první období prvního stupně, podle mého názoru, dostačující. Žáci by tímto získali alespoň základní povědomí o víře a základních ideálech křesťanství. Pokud někdo namítne, že by se před dětmi v tomto věku nemělo hovořit o smrti (ukřižování Ježíšovo), namítám, že už v tomto věku se děti setkávají se smrtí denně v různých detektivních televizních seriálech, vysílaných v odpoledních hodinách, a také v počítačových hrách tzv. střílečkách. Smrt tedy pro ně není nějakým tabu a naopak se stává denní realitou.

6.2.1.2 Žáci na prvním stupni – druhé období (4. a 5. ročník)

Ve druhém období prvního stupně primárního školství, by se žáci měli dozvědět více o osobě Ježíše Krista jako hlavní postavy, která určovala povolání a směr osobnostem uvedeným později. Mám na mysli věrozvěsty, zakladatele řádů a Jana Amose Komenského. V textech o těchto osobnostech by byl odkaz na ten text v učebnici, který se týká Ježíše Krista. Dalším bodem by mohl být krátce popsán systém základního vzdělávání, zavedený v řádech jejich zakladateli. Tedy svatého Ignáce z Loyoly a řád jezuitů, svatého Jana Kalasanského a řád piaristů a svatého Jana Boska a jeho salesiány. Zároveň s tím také seznámení s Janem Amosem Komenským, jako učitelem národů a tvůrcem mnoha pedagogických děl, která svou propracovaností a sestaveným systémem přesahují do dnešní doby. Pro RVP ZV do stejné části navrhuji ve druhém období prvního stupně tyto **výstupy**:

žák

- uvede hlavní poselství (příslibení) a čin Ježíše Krista pro lidstvo
- uvede důvody, proč se soluňští bratři rozhodli pro Velkomoravskou misi
- vyjmenuje hlavní řády zabývající se výukou a výchovou dětí a mládeže
- vyjmenuje zakladatele těchto řádů a přiřadí je k sobě
- uvede Jana Amose Komenského, jako učitele národů a křesťanského pedagoga

U každé osobnosti by mělo být zdůrazněno, že jednaly na základě své víry a také se jim jednalo o obě stránky lidské osoby – tedy jak těla, tak i duše. To by se mělo objevit jak v prvním, tak i ve druhém období prvního stupně.

Pro druhé období prvního stupně se jedná o rozšíření znalostí z prvního období. Předpokládané zařazení těchto vstupů by bylo stejné části jako v prvním období s tím, že se žákům představí již všechny tři křesťanské kořeny, zatím v základních informacích. Někdo může namítnout, že tento předmět věnující se zejména České republice, není vhodný pro látku, která se týká osobností z jiných zemí. Podle mne je to však látka, která se může v tomto předmětu objevit s tím, že tyto řády působily

i v českých zemích a věnovaly se výchově a vzdělávání. Také by bylo dobré zmínit, že všechny řády dodnes v naší zemi působí, byť omezeně.

Co se týká didaktických pomůcek, navrhuji pro toto období základního vzdělávání následující:

- v učebnicích vlastivědy uvést obrázek Ježíše Krista (např. ukřižování, prázdný hrob) nebo promítnutí filmu o Ježíši Kristu
- ilustrovaná dětská Bible a čtení parafrázovaného textu úryvku z Evangelia
- obrázky Cyrila a Metoděje, obrázek Velehradu, v rámci možností poznávací výlet na toto poutní místo s přiměřeným výkladem
- obrázky zakladatelů řádů a krátký text o řádech
- návštěva představitele některého z řádů (nejlépe salesiána)
- poznávací výlet s návštěvou muzea J. A. Komenského

Rozšíření znalostí o Ježíši Kristu a těchto osobnostech, které uvádím v této části základního vzdělávání je, podle mého názoru, odpovídající věku dítěte.

6.2.1.3 Žáci na druhém stupni

Zatímco na prvním stupni by se žáci seznámili jen ve velmi hrubých rysech s pojmy víra, křesťanství, Ježíš Kristus, věrozvěstové, školské řády a Jan Amos Komenský, na druhém stupni by se s těmito pojmy a osobnostmi měli seznámit podrobněji. Vzhledem k množství předávaných informací, bych určité řešení viděl ve vyrovnání množství informací u učiva. Oblasti, kterým je věnován v dějepisných učebnicích větší prostor by se měly zkrátit a tento prostor bych využil pro přidání a hlavně k upřesnění informací, které jsou v těchto učebnicích uváděny. Samozřejmostí by měla být objektivita informací. Tedy například u již zmíněného Jana Žižky ztuhit text a přidat i negativa. Osobnostem a řádům věnovat větší prostor a v rámci objektivitu naopak přidat pozitivní přínos pro lidstvo. Samozřejmě, v rámci objektivitu nechci, aby byly odstraněny ty části textu, které vyznívají pro církve, zejména katolickou, negativně. Tímto bychom se dostali do opačného extrému, který by byl, samozřejmě poprávu, kritizován.

Do RVP ZV pro druhý stupeň, vzdělávací obor Dějepis, podtémata Nejstarší civilizace, Kořeny Evropské kultury a Křesťanství a středověká Evropa navrhuji přidat tyto výstupy:

žák

- popíše osobu a dílo Ježíše Krista, jednak jeho vztah k „judaizmu“ a ke „zrodu křesťanství“
- vymezí úlohu křesťanství v životě středověkého člověka a křesťana apoštolské generace a člověka středověkého
- popíše hlavní události ze života věrozvěstů, zejména ty, které se týkají Velkomoravské misie, a uvede souvislost s jejich celým misijním posláním
- vyjmenuje řády spojené s dnešním systémem školství, jejich zakladatele a uvede století jejich založení (zejména jezuity, piaristy a salesiány)
- u jezuitů uvede pozitivní přínos řádu pro dnešní systém školství
- uvede základní charakteristiku osobnosti Jana Amose Komenského, století, ve kterém působil, základní pedagogická díla a jejich význam pro duchovní rozměr člověka (např. Labyrint světa)

Protože se jedná o dějepisnou látku, předpokládaný předmět je dějepis. V tomto předmětu jako didaktickou pomůcku navrhuji, opět podle pořadí předchozích bodů:

- v učebnici zobrazenou reprodukcí kvalitního obrazu Ježíše Krista od některého z významných umělců
- úryvek z některého evangelia (neparafrazovaný) – tento by nemusel být uveden v učebnici, ale přečten přímo z Písma
- u zakladatelů řádů opět v učebnici kvalitní podobizny zakladatelů řádů a pravidla jmenovaných řádů a diskuse k těmto pravidlům - odkaz pro současnou generaci
- v rámci výletu návštěva některého z řádů nebo naopak návštěva představitele některého z řádů ve výuce, spojená s besedou
- obraz Jana Amose Komenského a seznámení s některým jeho populárně-pedagogickým dílem, např. text propojující pedagogiku a duchovno

Stejně jako v prvním stupni, tak i v tom druhém je vhodné zdůraznit, že všechny tyto osobnosti jednaly na základě víry. V rámci dějepisu by bylo vhodné věnovat se zejména historickým skutečnostem. Co se týká přínosu jak osobností, tak řádů a zejména jejich působení, mohla by látka spadat do předmětů, týkajících se občanské výchovy.

6.2.2 Předpokládané znalosti učitelů

Protože ne všichni pedagogové jsou věřící, uvědomuji si, že by pro ně mohlo být problematické předávání látky, týkající se víry a informací o osobách s ní spojenou, navrhuji následující. Pedagog by v každém případě měl vystupovat tak, aby žáci poznali, že třeba věřící není, ale umí uznat pozitivní činy věřících osobností v historii a tyto je schopen respektovat. Pedagog by se neměl snížit k zesměšňování těchto historických postav a jejich odkazu.

V tomto ohledu by mělo být více didaktických pomůcek. Texty v učebnicích by měly být napsány tak, aby neumožňovaly dezinterpretovat daný text. Bylo by dobré, aby měli pedagogové k ruce metodickou příručku, ve které by se případné nejasnosti upřesnily.

Pedagog by měl znát alespoň základní rozdělení Starého i Nového zákona. Pro druhý stupeň potom podrobněji obsah evangelii a příběhy prvních křesťanů uvedených ve Skutcích apoštolů.

V případě řádů by to měla být znalost osobností, spojených s těmito řády. Krátce životy uvedených světců. Jako další by měl pedagog umět vysvětlit, že víra není něco, co se dá naučit, ale že je to dar, kterým nemusí být obdarován každý.

Závěr

V moderní pedagogice se vytratilo vnímání člověka v jeho celistvosti, tedy v jednotě těla a duše. Duchovní rozměr člověka je v pozadí. To vidím jako určitý deficit pro výchovu lidské osobnosti. Všechny v této práci uvedené osobnosti naopak kladly stejný důraz na jednotu těla a duše. Proto jsem si je pro svou práci vybral a odkaz jejich díla zpracoval. Všechny mnou uváděné kořeny však daly pedagogice něco svého, něco nového.

Svatí Cyril a Metoděj dali jakýsi „prazáklad“ systematické výuce. Důležitý byl také vznik Hlaholice, kterou vymyslel Cyril. Na to navazuje také hlaholici napsaný překlad Písma. Hlaholice se sice v našich zemích již nepoužívá, ale styl jejího používání při zápisu i čtení ano. Další vzor je v ochotě se vzdělávat. Tato ochota by se dala spíše nazvat touhou po dalších vědomostech. Dnešní DVPP je pro pedagogy povinností. Nedovolím si odhadnout kolik procent pedagogů v sobě má, po vzoru soluňských bratří, tuto touhu. Cyrilo - Metodějská pedagogika, dá-li se to tak nazvat, však byla omezena na velice úzký okruh následovníků, kteří měli jejich práci dále šířit.

Zakladatelům řádů se podařilo učinit ze vzdělávání v podstatě masovou záležitost. I když jednotlivé řády přistupovaly k výběru svých svěřenců odlišně, důležité bylo to, že díky nim došlo k postupnému rozdělení žáků do tříd a následně i typů škol. Mám na mysli primární, sekundární a terciární vzdělávání. Toto rozdělení je platné i v moderní pedagogice a přesto, že se připravuje reforma školství, tak toto rozdělení nikdo nezpochybnil. V řádech také platilo to, co se dnes do pedagogiky vrací. Kolektivní přístup k výuce zůstává, ale začíná se více hledět na žáka jako na individuální osobnost a v případě potřeby se pedagog věnuje žákovi i individuálně. Také určité postupy a typy didaktických pomůcek se používají i při současných vzdělávacích procesech.

Jan Amos Komenský, je snad nejvýraznější osobnost v dějinách pedagogiky. V některých svých dílech vymezil této dnes již vědecké disciplíně jasná pravidla. Z jeho odkazu a zejména z Velké didaktiky moderní pedagogika stále vychází. Některé moderní směry pedagogiky, které bych si já dovolil označit spíše za „módně-experimentální“ mají často postaven svůj základ na zlomku tohoto Komenského díla a v tom vidím hlavní důvod, proč jsou rozšířeny velmi omezeně. U Jana Amose Komenského se prameny nezmiňují o jeho modlitbách před započatím práce, ale vzhledem k jeho postavení v Jednotě bratrské a také z jeho děl je naznačeno, že musel být člověkem hluboce věřícím a přestože byl jiného vyznání, opíral se též o Boha a Ježíše Krista.

Přestože první dva kořeny jsou spojeny s katolickou církví, domnívám se, že Jan Amos Komenský i přes svoje odlišné vyznání k těmto kořenům plným právem patří. Jsou i další osobnosti, které by se mohly v mojí práci objevit, ale myslím, že základy pro moderní pedagogiku, která je v současnosti nejvíce rozšířena, daly právě ty, které uvádím.

Pokud by tato práce byla zpracovávána pro jiný účel, než jsem si vymezil, tedy napravit určitý deficit vnímání všech křesťanských osobností našeho národa a nápravu nepřesných a zavádějících informací v učebnicích, zejména dějepisných, zasloužila by si zpracovat i další osobnosti a pedagogické směry. Za všechny budu jmenovat jen Marii Montessori a její systém, který je v našich zemích v současnosti na velkém vzestupu.

Proto jsem omezil mojí práci pouze na zmíněné osobnosti a také v tomto rozsahu navrhl úpravu kurikulárních dokumentů.

Protože tyto osobnosti byly osobami hluboce věřícími, dokázaly svůj záměr uskutečnit i přes určité překážky, vždy však s neochvějnou vírou v trojjediného Boha. Tímto vyznavačským postojem mohou také být velkými vzory pro nás, věřící křesťany. Nejen tedy tím, že někteří byli přidáni na seznam svatých, ale hlavně svojí prací, postavenou na důvěře k Bohu. Proto se domnívám, že prezentováním pouze části díla křesťanských osobností bez celkového pojetí jejich víry a křesťanského pohledu na člověka, dochází ke mnou kritizované dezinterpretaci. To je výzvou i pro teologii, aby tyto dezinterpretace stavěla do celistvého křesťanského pohledu na člověka a ukazovala, že víra člověka patří neodmyslitelně i k jeho společností uznávanému dílu.

Poznatky uvedené v mojí práci mohou být podkladem pro jednání křesťanských historiků při jednáních o aktualizaci kurikulárních dokumentů, zejména RVP ZV a učebnic dějepisu.

Seznam použitých zkratk

DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků

MTK – Mezinárodní teologická komise

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SPN – státní pedagogické nakladatelství

ŠVP – Školní vzdělávací program

ŽK – legenda Život sv. Konstantina Cyrila

ŽM – legenda Život sv. Metoděje

Seznam literatury

ALBERTI, P. Světec Don Bosko. 6. vyd., v MCM vyd. 1. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1999. ISBN 80-726-6015-2.

BARTŮŇEK Václav. *Solunští bratři: 1100 let od příchodu sv. Cyrila a Metoděje na Moravu*. 2. vyd. Praha: Česká katolická charita, 1963, 243 s.

Bible. Písmo svaté Starého a Nového zákona [včetně deuterokanonických knih]: Čes. ekumenický překl. 3. přeprac. vyd. (1. vyd. v ČBS). Praha: Česká biblická společnost, 1993. ISBN 80-900-8818-X.

BOUBLÍK, Vladimír [z italského originálu přeložila Terezie BRICHTOVÁ]. *Teologická antropologie: člověk v Kristu Ježíši*. Vyd. v KNA 2. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. ISBN 80-719-5059-9.

ČECHURA, Jaroslav. *Dějepis pro 7. ročník základní školy a 2. ročník osmiletého gymnázia*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998, 136 s. ISBN 80-723-5002-1.

ČORNEJ, Petr/HELPERT, Zdeněk. *Dějiny země koruny České: Od příchodu Slovanů do roku 1740*. 1. vyd. Praha: Paseka, 1992, 302 s. ISBN 80-85192-29-2.

Dokumenty II. vatikánského koncilu. 1. vyd. Praha: Zvon, 1995, 603 s. ISBN 80-711-3089-3.

DVORNÍK, František. *Byzantské misie u Slovanů*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 1970, 393 s. Historica (Vyšehrad).

HOJDA Jan. *Jezuité ve východních Čechách: studie DTI HK*. Vyd. 1. Hradec Králové: Typo Studio, 2009. ISBN 978-808-7363-003.

HROCH, Miroslav. Díl 3. Pozdní STŘEDOVĚK. *Dějepis: Středověk: Učebnice pro základní školy*. 2., přeprac. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-042-5953-7.

Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku. Vyd. 1. Editor Josef Polišenský, Vlastimil Pařízek. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987, 178 s. Z dějin pedagogiky, sv. 30.

KAPLÁNEK, Michal. *Výchova v salesiánském duchu*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-802-6201-267.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. Vyd. 3. Editor Josef Hendrich. Překlad Augustin Krejčí. Brno: Komenium, 1948, 252 s. Pedagogické klasobraní, sv. 2.

MEDEK, Václav. *Cesta české a moravské církve staletími*. Praha: Ústřední církevní nakladatelství. Česká katolická charita, 1982

Mezinárodní teologická Komise [z italského originálu přeložil Ctirad V. POSPÍŠIL]. *Společenství a služba: lidská osoba stvořená k Božímu obrazu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2005. ISBN 80-719-2971-9.

PEKAŘ, Josef. *Žižka a jeho doba*. 2. vyd. V Praze: Vesmír, 1930, xvi, 330 s.

PELCOVÁ, Naděžda. *Filozofická a pedagogická antropologie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2000, 201 s. ISBN 80-246-0076-5.

PIŤHA, Petr. *Svatí Cyril a Metoděj: Velehrad - symbol a úkol: četba k přípravě na 1150. výročí příchodu slovanské misie na Velkou Moravu*. Vyd. 1. V Českých Budějovicích: Poustevník v nakl. Studio Gabreta, 2010. ISBN 978-808-6610-511.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2.přepr. a akt. vyd. Praha: Portál, 2002, 481 s. ISBN 80-717-8631-4.

ŠTVERÁK, Vladimír. *Dějiny pedagogiky: Určeno pro posl. fak. pedagog.* Díl 1. 2., přeprac. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-706-6351-0.

VÁŇOVÁ, Růžena a Dana NEJEDLÁ. *Texty ke studiu reformní pedagogiky v ČSR: (30. léta 20. století)*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1995, 151 s.

VAŠICA, Josef. *Literární památky epochy velkomoravské 863-885*. Praha: Lidová demokracie, 1966, 287 s., 16 s. obr. příl. (čb.).

ZEMEK, Metoděj/BOMBERA Jan/FILIP Aleš. *Piaristé v Čechách, na Moravě a ve Slezsku: 1631-1950*. 1. vyd. Prievidza: Scholae Piae, 1992, 328 s. ISBN 80-857-1602-X.

Internetové odkazy

Církevní školství.cirkev.cz. Školy: Katalog církevních škol [online]. 2008 [cit. 2013-06-10]. Dostupné z: <http://skolstvi.cirkev.cz/Skoly>

Česká provincie Tovaryšstva Ježíšova. Ignác z Loyoly [online]. 2006 [cit. 2013-06-10]. Dostupné z: <http://www.jesuit.cz/osobnost.php?id=12>

Daltonské školy. *Školy: Seznam daltonských škol v ČR* [online]. [cit. 2013-06-10]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/daltonske-skoly-v-cr-0>

Klášter dominikánů Plzeň. Svatý Ignác z Loyoly – zakladatel řádu jezuitského [online]. 2003 [cit. 2013-06-10]. Dostupné z: http://www.plzen.op.cz/Onpn/2003/0708_prazdniny/03-0708.htm

Světki k nám hovoří: Josef Kalasanský. CHLUMSKÝ, Jan. *Světki k nám hovoří* [online]. [cit. 2013-06-10]. Dostupné z: <http://catholica.cz/index.php?id=3907>