

Komenského Informatorium a výchova v rodině

bakalářská práce

Petra Beerová

České Budějovice
2007

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

katedra pedagogiky a psychologie

Komenského Informatorium a výchova v rodině

bakalářská práce

Petra Beerová

vedoucí bakalářské práce

doc. PhDr. Miroslav Somr, DrSc.

České Budějovice

2007

ANOTACE

Komenského Informatorium a výchova v rodině

Tato práce nastiňuje život, dílo a především ideu předškolní výchovy českého pedagoga, teologa, filozofa, sociálního a náboženského myslitele, spisovatele a biskupa Jednoty bratrské Jana Amose Komenského.

Cílem práce je zobrazit Komenského pojetí výchovy dítěte a aktuálnost a přínos jeho myšlenkového odkazu. Rovněž jsou v práci uváděny některé zásadní myšlenky našeho předního dětského psychologa Zdeňka Matějčka.

Praktická část bakalářské práce obsahuje výsledky výzkumného šetření prováděného pomocí dotazníků s učitelkami z vybraných mateřských škol.

Comenius's „Informatorium and Education in the Family“

The thesis outlines the life and work (especially the idea of pre-school education) of John Amos Comenius, a Czech educator, theologian, philosopher, religious thinker, writer, priest and the last bishop of the Moravian Church.

The aim of this work is to represent Comenius's conception of the child's education and the contribution of his intellectual heritage which is very actual. This work shows some fundamental ideas of our distinguished children psychologist Zdeněk Matějček. The practical part of this bachelor work contains results of research investigation which was carried out in chestlists with the teachers of selected kindergartens.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci na téma *Komenského Informatorium a výchova v rodině* vypracovala zcela samostatně a použila prameny a literaturu, které cituji a uvádím v seznamu.

V Českých Budějovicích

.....
Petra Beerová

Poděkování:

Děkuji vedoucímu bakalářské práce, doc. PhDr. Miroslavu Somrovi, DrSc.,
za rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Komenského Informatorium a výchova v rodině

Úvod.....	7
1. Teoretická část	
1.1 Nástin života a díla J. A. Komenského.....	9
1.2 Místo předškolní výchovy ve vývoji myšlenkového a pedagogického díla J. A. Komenského.....	13
1.3 Komenského pojetí cílů vzdělávání a výchovy	16
1.4 Komenského systém vzdělávání a výchovy nejmenších.....	17
1.5 Výchova v rodině a osobnostní pojetí dítěte.....	25
1.6 Komenského odkaz jako východisko pro dílo Z. Matějčka.....	39
1.7 Komenského Škola hrou a její teoretická východiska.....	41
1.8 Současné alternativní školy.....	47
1.9 Je Komenského idea předškolní výchovy ještě aktuální?.....	55
2. Praktická část	
Cíl a použitá metoda.....	57
Výzkumná část, vyhodnocení použitého dotazníku.....	58
Závěry výzkumu.....	62
Závěr.....	62
Seznam použité a citované literatury.....	63
Přílohy.....	65

Úvod

S životem a dílem Jana Amose Komenského jsem se do větší hloubky seznámila již na střední pedagogické škole. Tento pedagog mě zaujal nejen svou systematickou prací zabývající se výchovou a vzděláváním nejmenších dětí, ale především svými nadčasovými myšlenkami a názory.

Rozhodla jsem se tedy podrobněji zabývat odkazem tohoto výjimečného pedagoga ve své bakalářské práci.

Stanovila jsem si dvě hypotézy:

1. Komenský je pro učitelky mateřských škol vzorem pedagogického působení
2. Většině rodičů záleží na dobré výchově svých dětí a učitelky mateřské školy pomáhají při výchově dětí z nefunkčních rodin

Ke stanovení první hypotézy mě vedl obdiv k myšlenkám J. A. Komenského, které ačkoliv jsou staré několik staletí, stále jsou nosným pilířem současné výchovy a vzdělávání. V minulosti existovaly snahy jít v pedagogickém působení novými cestami. Některé byly úspěšné, jiné byly přehodnoceny a výchovné aspekty z díla Komenského došly k znovuoobjevení. Dnešní doba disponuje celou řadou moderních publikací zabývajících se výchovou a vzděláváním a není bez zajímavosti, že většina z nich se odkazuje na nesmrtelné myšlenky J. A. Komenského.

U druhé hypotézy vycházím z toho, že většina rodičů má přirozený zájem na dobré výchově a budoucnosti svých dětí. Paradoxem je, že na celou řadu lidských činností je člověk soustavně připravován a vlastní určité osvědčení o způsobilosti. Ovšem v případě rodičovské role je závislý na kvalitě působení své

rodiny a školy. Bohužel, ne v každé rodině člověk získá kvalitní vzorce vztahů, které by mohl použít při budování své vlastní rodiny. Určitou snahu vychovávat k rodičovství a péči o dítě vyvíjí sice škola, ale bez pevných výchovných základů v rodině to nestačí.

V současné době existuje sice velmi mnoho pedagogické literatury, ne každý rodič má však potřebu a je ochoten se pedagogicky vzdělávat. K určité části rodičů se odborná literatura, bohužel, vůbec nedostane. A proto, zcela zbytečně, dělají často nenapravitelné výchovné chyby, které se podepisují na osobnosti dítěte.

Jsem přesvědčena, že by bylo přínosné přiblížit těmto rodičům vzácná pedagogická moudra J. A. Komenského.

Chtěla bych se pokusit zformulovat pro rodiče dětí v mateřské škole nejvýznamnější a stále platné výchovné zásady, které z díla Komenského vyplývají. Dítě, které nepoznalo správné výchovné působení většinou selhává při budování vlastní rodiny a zbytečně opakuje chyby svých rodičů.

Věřím v určitou moc osvěty mezi lidmi a tím se opět vracím k původní myšlence díla J. A. Komenského...

1. Teoretická část

1.1 Nástin života a díla J. A. Komenského

Jan Amos Komenský je velkou osobností českého národa. Právem je nazýván učitelem národů, protože jeho encyklopedická, didaktická a pansofická díla svým významem daleko přesahují prostor jeho vlasti i doby. Proto je jeho význam ve vývoji pedagogiky srovnáván s úlohou Bacona a Descarta ve vývoji filozofie a Koperníka ve vývoji astronomie.

Komenský se narodil 28. března 1592. Místem jeho narození byla pravděpodobně Nivnice. Dětství prožil v Uherském Brodě a svá školní léta ve Strážnici a na bratrské latinské škole v Přerově.

Ve svých devatenácti letech se vypravil na Kalvinskou akademii v Herbornu a dva roky poté, kdy přešel na vysokou školu v Heidelbergu, přemýšlel o tom, jak přiblížit evropskou vzdělanost svému národu. V roce 1612 začíná psát v Herbornu Poklad jazyka českého.

Ve svém dalším díle Divadlu veškerenstva věci chce dát českému lidu poučení ve všech oblastech života.

Odpověď na otázku, pro koho psal, komu jsou určena Komenského díla je sice jednoznačná, ale v periodě jeho životní pouti adresně specifická. Prvá dvě období Komenského života, kdy většinou žil a pracoval ve své vlasti (léta 1592-1620 a 1621-1628) je adresátem jeho děl česká společnost, neboť ona byla výchozím pramenem k tomu, jak „můžeme řešit otázku jeho sociálního původu, jeho vztahu k třídně rozdělené společnosti předbělohorského státu, otázku jeho ideového vývoje na kalvínských vysokých školách a Herbornu a Heidelbergu,

jeho vztahu k předbělohorské české vzdělanosti a konečně i jeho vztahu k protihabsburskému stavovskému odboji let 1618-1620.

Během svých studií v Herbornu si v Norimberku koupil rukopis Koperníkova myšlenkově převratného díla „De revolutionibus orbium coelestium“ (O pohybu těles nebeských). Toto dílo Komenský nejenom přečetl, ale později i důkladně opoznámkoval.

V Heidelbergu se Komenský rozhodl vytvořit syntetické dílo obsahu moderního vzdělání a rovněž metodu, nástroj k jeho ovládnutí. Poklad jazyka českého se měl stát nejenom nástrojem k ovládnutí vzdělání, ale i důkazem bohatosti českého jazyka. Ne tedy pouhým slovníkem, nástrojem adekvátního vyjádření latinských textů v češtině. Dílo původně rozdělené do 28 knih - mělo být cestou moudrosti, obsahem vzdělanosti. Stejně jako Bacon Komenský prohlašuje, že vědění je moc. Existuje zde ovšem také podstatný rozdíl. Konečným smyslem této aktivity u Komenského je pro člověka oslava Boha.

V letech 1614 - 1621 působil jako učitel v Přerově a vedl bratrský sbor ve Fulneku. Roku 1618 byl vysvěcen na kněze a vyslán jako duchovní správce fulneckého duchovního sboru a současně pověřen výukou v bratrské škole. Zde prožíval i šťastné manželství se svou první ženou.

Idylické období Komenského života přerušil vpád Španělů v roce 1621. Vypálili a vyloupili Fulnek, zničili Komenského knihovnu i rukopisy jeho prací. Komenský musel uprchnout a opustit rodinu. Nalezl útulek nedaleko Brandýsa nad Orlicí na panství Karla st. ze Žerotína, který byl členem a ochráncem Jednoty. Zde obdržel zprávu o smrti své ženy a dvou synů, kteří podlehli morové epidemii. V následujícím díle Listové do nebe z roku 1619 se Komenský vrací k pozemským bolestem. Následující ostrá sociální satira Labyrint světa a ráj srdce je největším dílem české umělecké literatury 17. století.

V Hlubině bezpečnosti se Komenský odvrací od světa a hledá pevný bod bezpečnosti člověka.

Ústředním problémem dialogického spisu Truchlivý je hledání odpovědi na otázku příčiny průběhu dějinných událostí. Svým způsobem je to nejfilozofičtější Komenského dílo, je i dílem národním, hluboce vlasteneckým.

V letech 1622-1623 se Komenský ukrývá na severní Moravě, koncem roku 1623 se vrátil na panství Karla st. ze Žerotína. Rok poté byl vyslán do slezského Lešna, aby zde připravil půdu pro přechod bratří do exilu. Komenský zde s přestávkami pobýval od roku 1628-1656. Na zdejší bratrské škole našel zaměstnání a našel Didaktiku velkou (dokončil ji v roce 1632). Stala se obrazem ucelené soustavy názorů na výchovu a vzdělání.

Rok před tím se stala pedagogickým fenoménem 17. století Brána jazyků otevřená. V této době psal především učebnice pro polské školství. Komenský navázal v té době písemný styk se stoupenci školské reformy v Anglii. Na pozvání připlouvá do Anglie v září 1641. Svědectvím o jeho pobytu jsou Listy – List o Anglii. Změnou politických poměrů v této zemi však Výchovný program koncipovaný Komenským nebyl nikdy realizován. Bezprostředním výsledkem Komenského pobytu v Anglii byl jeho spis Cesta světla (1641-1642).

V červnu 1642 opouští Komenský Anglii, přijímá pozvání do Švédska. Na své cestě se zastavil v Haagu a Leidenu a zde se setkává s filozofem René Descartem. Nemohli si porozumět, ale vzájemně se tolerovali. I ve Švédsku se Komenský věnoval reformě školství. Setkal se zde s řadou přátel a krajanů, ale neztrácel kontakt se svými souvěrci v Lešně. Protože odmítá roli pokorného tvůrce učebnic pro švédské školy, stěhuje se v roce 1648 do Lešna. Téhož roku umírá jeho druhá žena a zůstává pět osiřelých dětí.

24. října 1648 byl podepsán Vestfálský mír. Začíná období národního útisku. tím skončily i Komenského kontakty se švédským prostředím. Komenský ztrácí naději o návratu do vlasti.

Komenský píše klasický spis Historie o původu a činech bratří českých a Kšaft umírající matky Jednoty bratrské (1650).

Dostává nabídku, aby se věnoval pedagogické činnosti na sedmihradských školách. Vypracovává projekt školské reformy, který se měl realizovat na škole v Blatném Potoku. V průběhu jeho působení na zdejší škole vznikla řada didaktických prací.

V červnu 1654 odchází Komenský do Lešna. 29. dubna 1656 začalo Lešno hořet. Téměř celé město lehlo popelem i bratrská tiskárna a archiv Jednoty. Komenský ztratil veškerý majetek a hlavně cenné rukopisy.

V srpnu 1656 odchází do Amsterdamu, kde zůstal čtrnáct let. Zde vydává řadu didaktických spisů, nové vydání Škola hrou, Trojtřídní školu latiny, první díly Všeobecné porady o nápravě věcí lidských a celou řadu dalších.

V roce 1658 dokončil spis Svět v obrazech (Orbis pictus).

Ve Vševýchově dovršil svoje celoživotní zamýšlení nad otázkami výchovy a vzdělávání.

Výzvou pro současnou evropskou inteligenci je Všenáprava.

Obecná porada je logickým vyvrcholením autorova úsilí. Zůstala však nedokončena a do roku 1966 nevydána. Tímto dílem je dokreslen Komenského portrét filozofa, pedagoga, sociologa, politika, teologa, ušlechtilý zjev velkého myslitele, který je právem řazen k největším světovým osobnostem své doby.

Jan Amos Komenský zemřel 15. listopadu 1670. Pochován je v nizozemském Naardenu.

1.2 Místo předškolní výchovy ve vývoji myšlenkového a pedagogického díla J. A. Komenského

Komenského pojetí výchovy a vzdělávání nebo- li jak on sám říkal zpočátku - formování člověka (Velká Didaktika), později- univerzální kultura lidstva (Pampaedie)- se vyvíjelo v souvislosti s mnoha podněty sociálního, politického a kulturního evropského vývoje.

Od svých předchůdců i současníků, kteří uvažovali o výchově a vzdělání se Komenský lišil v mnoha směrech, i když se s nimi opět v řadě názorů shodoval. Liší se především v tom, že celé jeho dílo mělo charakter pedagogický, postupně usiloval o řešení výchovně vzdělávacích otázek v stále širších souvislostech. A protože hledal souvislosti s celým lidským životem, nemohl pominout první období vývoje člověka a jeho utváření - předškolní věk.

Komenský dospěl k řešení, má-li se národní společenství obrodit, musí nápravná práce začít v rodině jako nejmenším, avšak základním společenském celku. Novodobou renesanční optimistickou myšlenku o možnostech vývoje člověka a jeho tvořivosti spojil Komenský s biblickým, bratrským pojetím stálého zdokonalování všech lidí.

Didaktika, napsaná česky, teorie vzdělání vši české mládeže, obsahuje i návrh na organizaci škol podle stupňů lidského věku a v jeho rámci i návod k předškolní výchově: „Člověku tedy na svět narozenému první škola jest klín mateřský, první preceptoři jeho matka s chůvou, inspektoři, pak otec a pěstounové.” (9:396)

Komenský dále zdůraznil rozvoj řeči, rozumu a mravní výchovu (zejména ukázněnost) a náboženskou výchovu.

Rodinná výchova jako příprava pro školu byla předpokladem úspěšného působení výchovného a vzdělávacího v celém vývoji dětí.

Když musel pak Komenský odejít do vyhnanství a usadil se v polském Lešně (1628-1656), dostala se předškolní výchova v jeho plánech do širších souvislostí obnovy celého národního kulturního života. Zdařilá akce švédsko-saských vojsk v Čechách v r. 1632 dávala exulantům naději na opětný návrat do vlasti a restituci pobělohorských poměrů. Komenský chtěl být na obrodnou práci připraven a chystal větší projekt Ráj církve neboli Ráj český, o dvou částech, teoretické a praktické. Do teoretické měla patřit Didaktika, do praktické příručky (informatoria) pro vychovatele, učebnice pro učitele národní školy a příručka pro vychovatele v rodině, tj. rodiče, která se týkala výchovy nejmenších. Tak vzniklo roku 1632 Informatorium školy mateřské, první soustavná teorie vzdělávání a výchovy nejmenších dětí od narození do šesti let, pojednávající o cílech, obsahu a metodách výchovy nejmenších a o přípravě dětí pro národní školu. I když Ráj český zůstal nedokončen a české znění Informatoria za života Komenského nikdy nevyšlo, zůstala tato systematická teorie výchovy nejmenších již pevnou součástí pedagogického systému Komenského.

Aby byl člověk připraven k systematickému přijímání moudrosti, je třeba podle Komenského začít včas.

Výchova nejmenších je základním kamenem k budování dalšího vzdělávání i nové lepší společnosti.

„ Celá naděje na nápravu světa k lepšímu závisí na vzdělávání mládeže ještě neporušené a přístupné utváření a přetváření” (6:109)

„ Vezměme si za úkol vzdělávat lidi hned od prvního dětství (odstavené od mléka a odtržené od prsů“.(6:110)

V tomto spisu se dostala předškolní výchova do návrhu na všenápravu celospolečenskou.

Rodinná výchova, kterou Komenský chápe v širším smyslu jako výchovu celého domu, tedy jako domácnost, je součástí velké práce sociálně výchovné.

Argumentem k tomu, že je třeba s výchovou začínat včas, t. j. od narození, případně od období prenatalního, je podle Komenského: příprava pro celoživotní vývoj člověka. Je podle něj zapotřebí stále znovu promýšlet ideové i metodické vedení už od raného dětství. Komenský pak hlavní důvody shrnuje v Pampaedii takto:

1) zřetel sociálně všenápravný, 2) zřetel osobnostní („Celkem vzato jsme takoví, jakými nás učinila první výchova“, 3) zřetel časový a pracovní- lépe se vychovává než převychovává, k tomu je potřebí „předvídavé dětství“, máme-li si ušetřit námahu a čas. Ve stejném díle věnoval Komenský předškolní péči o děti kapitulu 8. (O prenatalním vývoji a o dobré přípravě rodičů na příchod dítěte po stránce psychické i zdravotní) a kapitolu 9., která navazuje na Informatorium školy mateřské a 28. kapitolu Velké Didaktiky tím, že je doplňuje. Především periodizuje podrobněji z hlediska tělesného i psychického vývoje dětí vývoj nejmenších od narození do šesti let na šest tříd.

Po období prenatalním následuje ve škole dětství šest měsíců třída úvodní, dalších šest měsíců, t. j. do 1. roku, třída kojenecká, od 1. roku asi do 2 let třída žvatlání a prvních krůčků, do 3 let třída mluvení a vnímání, k níž se pak připojuje třída mravů a zbožnosti, asi do pěti let. Údobí od 5 do 6 let nazývá Komenský šestou třídou, čili školou společnou- „Škola klínu mateřského společnou schůzkou a prací“, kde se scházejí děti ze sousedství k společným hrám i společnému cvičení těla i ducha.

Zdůrazňuje vztahy mezi smyslovým vnímáním, pohybem, řečí a činnostmi dítěte. Zařazuje kolektivní přípravu do období od pátého do šestého roku, kdy se hrou děti učí písmenkám a číslicím, jako úvodu do budoucího čtení, psaní a počtů.

Komenský věnoval ve svém díle pozornost i organizaci dobrého rodinného života a domácnosti. K podmínkám správné výchovy v rodině počítá dobré vzájemné vztahy všech příslušníků rodiny, správné užívání věcí v domě a rozdělení práce mezi členy domácnosti. Přitom nešlo jen o určení řádu, ale i o jeho dodržování. Záleží, jaké jsou vztahy mezi manžely, mezi rodiči a dětmi, mezi všemi členy domácnosti. Důležité je i chování dospělých k dětem a naopak. Všichni mají mít práva a povinnosti jasně vytyčeny a plnění povinností a práv a kontrolovatelné, protože „všechno bude v pořádku v obci i ve veřejné správě i v říši, bude-li všechno v pořádku v domácnostech“. (10:315).

Místo výchovy nejmenších v díle Komenského souvisí s jeho myšlenkou, že vzdělání a výchova jsou předpokladem lepšího mírového soužití lidí ve světě. Je to jeden z příkladů, jak Komenský reagoval na rozpory své doby. Jeho důraz na předškolní rodinnou výchovu je svědectvím, že nechtěl, aby se ztratila sebemenší příležitost, jak uspořádat sociální vztahy lidstva. Zdůrazňoval to hledisky individuálního i sociálního vývoje člověka, soudobého rostoucího tempa, rozvoje vědy, vršícím se utrpením lidí právě proto, že jejich vztahy nejsou správně vytvářeny a není zabezpečována jejich harmoničnost.

1.3 Komenského pojetí cílů vzdělávání a výchovy

Cílem výchovy a vzdělávání podle Komenského bylo, aby si lidé vytvářeli správný vztah ke světu poznáváním věcí a jevů skutečnosti důležitých pro lidský život. Na základě takového poznání, aby všestranně zdokonalovali sebe i své okolí. Tomu říká Komenský být skutečně moudrým. Pojetí cíle, výchovy a vzdělávání souviselo se světovým názorem Komenského, jehož východisko bylo náboženské v tom smyslu, jak křesťanství chápala Jednota bratrská – jako rovnoprávné společenství bratří a sester, vzájemně si pomáhajících a

zdokonalujících se. Veškerá výchovná péče se soustředovala na to, aby život každého člena byl dobrý a činorodý od nejútlejšího věku člověka. Názory komenského byly ovšem formulovány i působením sociálního a kulturního vývoje soudobého a tradičního. Proto se stávalo součástí výchovy a vzdělávání poznávání světa co nejširší. K tomu dával impuls renesanční rozvoj hospodářský i vědecký. Avšak proti encyklopedickým souborům co největšího počtu poznatků ne vždy systematicky utříděným, postupoval Komenský uváženě se zřetelem k člověku a jeho životu. Svůj postup nazval pansofickým. Pansofie (všemoudrost, nikoli pouze vševěda), začal budovat od konce dvacátých let. Znamenala, že všichni lidé bez rozdílů se mají učit všemu, co je pro lidský život podstatné, aby se všestranně zdokonalovali. Pansofie znamenala sociálně pojatý cíl – vzdělávat by se měli všichni – omnes. Ve vývoji díla Komenského se stávala jednak výběrem nejpodstatnějších věcí a jevů skutečnosti (omnia), jednak návodem, jak se mají lidé zdokonalovat ve všech svých vztazích životních během celého života ve vývoji celé společnosti. *Za nejpodstatnější oblasti skutečnosti pokládal Komenský přírodu, život lidí a oblast boží.*

1.4 Komenského systém vzdělávání a výchovy nejmenších

Ve všech obdobích, kdy promýšlí otázky všeobecného vzdělávání, pamatuje Komenský soustavně na předškolní výchovu. Klád velký důraz na stálou dětskou aktivitu, na podchycení této činorodosti od nejútlejšího dětství.

Klád zřetel k všestranné kultivaci lidské osobnosti. Lidskou důstojnost chápal jako součást lidské přirozenosti, lidské podstaty. Odtud plynula i jeho úcta

k dítěti i nejmenšímu. Dítě charakterizuje jako nejdražší klenot, který potřebuje nejpečlivější opatrování, který je vkladem celé společnosti.

Je tedy nepřirozený a nelidský jakýkoli nezáměr o vzdělání a výchovu, především už nejmenších dětí. Péče o nejmenší měla položit pevné základy pro harmonický vývoj přirozených daností.

Proto pansofické ucelené vzdělávání mělo utvořit soustavu, která by vedle zřetele k soudobému vývoji (jak mu Komenský rozuměl) přispívala i k rozvíjení lidských vloh a schopností od nejútlejšího dětství.

Významné bylo výchozí Komenského, aby kvantitativnímu rozvoji dětských vědomostí, poznatků, odpovídalo už ve věku lidského vývoje do šesti let kvalitatívni měřítko. Již na stupni vzdělání a výchovy nejmenších měly být kladeny prvky toho, co budou potřebovat budoucí pracovníci nové lepší společnosti.

S poznatky rozumovými chtěl Komenský stále pěstovat i výchovu charakterovou a sociální- t.j. utváření vztahů k lidem a vytvoření si správného místa ve společnosti.

V Informatoriu školy mateřské rozvedl Komenský také péči o zdraví, o zdravý tělesný vývoj. Podle projevů člověka vypočítává sedm aspektů, t.j. rozvíjet smysly a tělesnou zdatnost, rozum, paměť, jazyk, ruku, vůli a srdce. Tyto složky aplikuje na jednotlivé školy života (škola zrození, dětství...). Rady Komenského jak pečovat o zdravý tělesný vývoj se vztahují už k prenatálnímu období.

Po narození dítěte uvažuje Komenský o vhodném pokrmu, o správném tělesném vývinu v souvislosti s pohybem dětí ať samostatným nebo řízeným, se zřetelem k citové atmosféře a k jednotě tělesného a duševního rozvoje. Tyto požadavky Komenský rozvádí a obohacuje svým pojetím hry a hračky. Právem vidí hru jako nejpřirozenější prostředek k všestrannému vývoji a výchově na tomto stupni věkového vývoje dětí. Pro výchovu ke zdraví zdůrazňuje význam

pohybových her, aby se všechny části těla rovnoměrně vyvíjely. Ukazuje, jak pohybová hra souvisí s rozvojem rozumovým, jak zdůrazňuje v obsahu „tříd“ „školy dětství“ v Pampaedii. Naznačuje, jak je pohyb důležitý i pro charakterovou výchovu (proti lenosti).

Ze způsobu, jak Komenský pojednává i o dalších složkách obsahu vzdělání a výchovy je neustále patrné, že ani jeden prvek celé soustavy nezůstává izolován, že všude zdůrazňuje, aby vychovatelé chápali vztahy ve skutečnosti, mají-li k tomuto pochopení docházet děti od počátku svého vývoje.

Cvičení v rozumnosti mělo vést k pochopení základních podstatných jevů. V Informatoriu zařazuje Komenský vzdělání ve vědách, nemyslel tím odtažitě poznatky nepochopitelné nejmladším dětem. Naopak: jednoduché uvádění do skutečnosti, do poznání, které je systematizováno vědními obory. Na druhé straně chtěl naznačit, že už na tomto raném stupni má být poznání opřeno o pevný systém poznatků světa. Tak např. uvádění do optiky znamená, že dítě má být vedeno k tomu, aby rozeznávalo světlo, tmou, barvy ap.

Uvedení do geografie naznačuje, že dítě má být seznamováno se svým okolím, nejprve blízkým, pak vzdálenějším. Dítě se nejprve seznamuje s hlavními nápadnými jevy, ale nikoli náhodně vybranými.

Onen systém poznatků je v hlavách rodičů, dítě si žádnou formálnost neuvědomuje, jeho styk s okolím má být co nejpřirozenější. Komenský připomíná, že každé příležitosti při nichž děti přicházejí do styku s jevovou skutečností, lze několikerým způsobem využít: pro rozvoj smyslového vnímání, pro počátky řeči, pro výchovu povahovou atd. Rozumové výchovy v našem moderním smyslu se dotýkají i další kapitoly Informatoria, 7. a 8. o cvičení manuálních dovednostech a v řeči. „Cvičení v činech a pracech“ obsahovalo činnosti a manuální dovednosti, které se týkaly i rozvoje rozumové schopnosti. Proto vedle „mechaniky“ jako základu manuální obratnosti je sem zařazena i

„dialektika” jako počátek správného rozsuzování a nejjednodušší základy počítání a měření. Dále sem patří psaní a kreslení, zpěv, hra na hudební nástroje, učení se básničkám a vyprávění. Prací rozumí snahu vytvořit vlastní dovedností určité věci, tedy cílevědomou činnost. Cvičení v činnostech u Komenského obsahuje podchycení dětské činnorodosti jako úvod k pozdější výchově pracovní. Důraz na tvořivou činnost od dětství znamenal i důraz na osobní růst i na potřeby společnosti, aby vyrůstali lidé, kteří budou mít stálý zájem o tvůrčí činnost.

Jako přirozený projev dětského sklonu k činnosti ve věku dětí do šesti let vzniká a uplatňuje se hra. O jejím mnohostranném účinku v pojetí Komenského jsem se už zmínila. Komenský si všímá už prvních dětských her v přirozených dětských pohybech těla a mluvidel. Hru pokládá pro vývoj dítěte útlého věku za tak potřebnou jako výživu a spánek. Doporučuje pohybové hry, které napodobují práci dospělých (příprava k práci). Radí, aby byly hry zaměřovány postupně k přípravě na budoucí vzdělávání a školní vyučování. Hry mohou být usměrňovány i k výchově mravní.

Komenský nezapomíná ani na výchovu estetickou (při hudební výchově, hře se zpěvem nebo s básničkami). Při výchově nejmenších věnoval i velkou pozornost rozvoji jejich řeči. Všiml si, jak dítě postupuje od jednotlivých hlásek ke slovům a větám. Stále zdůrazňoval, aby vývoj řeči byl nenásilný, rovnoměrný a vývojem rozumu. Chtěl, aby se dbalo na souvislosti pohybového prvku s počátky rozvoje vnímání a myšlení i řeči (11:151). Nejprve mají děti poznávat názvy věcí a jevů nejbližší hmotné skutečnosti, jak s ní přicházejí do styku, jak s věcmi zacházejí, jak je užívají. Přiměřeně k věku dítěte má vychovatel sledovat, jak se dětská řeč obohacuje kvantitavně, kvalitativně, harmonicky a má přitom využívat citové reakce dětí.

Cílem jazykové výchovy nejmenších bylo, aby se rozšiřovala slovní zásoba dětí. Patřila sem i péče o správnou výslovnost, o intonaci, přízvuk, o to,

aby děti chápali výraznost řeči. Komenský sem zařadil i poznávání veršové tvorby, zvláště lidové.

Pokud jde o mravní výchovu, je z hlediska doby pozoruhodné, že je uváděna samostatně vedle náboženské, nikoli v jejím rámci. Při ní se požadavky Komenského týkaly teorie a praxe. Proto moudrost a pracovitost jsou složky nejen rozumového vzdělání, ale i mravními ctnostmi. Obsah mravní výchovy Komenský obohatil proti středověkému pojetí o nové zřetely, v nichž se jevil ohled na soudobé životní potřeby, jak tomu bylo v humanismu a renesanci, a které byly nesené i dědictvím husitských a bratrských tradic boje o pravdu a důrazu na práci. Soustava mravních vlastností (ctností), schopností, zvyků i pro nejmenší je zaměřena tak, aby byly děti pomalu připravovány k tomu, aby si vytvářely názor na život a svět a jeho smysl.

Životní zkušenost, praxi viděl Komenský i jako pramen vzdělání a výchovy mravní. K výchovným výsledkům „mysli, řeči, ruky“ připojoval „vzdělání srdce a vůle“ t.j. kulturu citu a odpovědného rozhodování. Nejmenší děti byly k tomu vedeny tím, že i mravní výchova byla stavěna na kulturu smyslového vnímání a na tom, jak je dětské zkušenosti využito pro výchovu citu a vůle.

Děti se učily na tomto stupni hledat a vidět nejjednodušší příčiny a souvislosti a vysvětlovat je. Proto bezpočetné dětské otázky, které je potřeba podporovat a zvědavost rozvíjet.

Z hlediska přirozeného dětského vývoje promýšlel Komenský i metodiku mravní výchovy už u nejmenších dětí, s přísnými nároky na vychovatele. Základem mravní výchovy i pro nejmenší bylo utvrzovat vzdělávací práci, která vedla k tomu, aby byly správně pochopeny vztahy a rozdíly přírody a lidského světa (např. rozdíl člověka a ostatních živočichů, člověka dobrého a zlého, moudrého a hloupého ap.).

Rovněž náboženská výchova je uváděna v úzkou souvislost s celým vzdělávacím a výchovným procesem (Komenský, 1992).

U Komenského najdeme i prvky výchovy estetické. Věnuje pozornost tomu, aby děti byly vedeny tak, že jejich jednotlivé projevy mají být v souladu. Dále je tento prvek obsažen v konkrétních radách při výchově smyslového vnímání, při jazykové a hudební výchově, kterou Komenský tradičně spojuje se zpěvem duchovních písní i s výchovou sociální. Radí, aby všude v rodině a v rodném domě panoval soulad a dítě mohlo vidět krásné věci.

Z obsahu vzdělání je zřejmé, že Komenský budoval svůj systém všestranného vzdělání a výchovy nejmenších a jaké podněty poskytuje tento systém pro pozdější vývoj. Šlo mu především o to, aby se rozvíjela celá osobnost dítěte. Proto už nejmenším chtěl podat pravdivý obraz celku skutečnosti. Čím dříve má dítě možnost vnímat celek skutečnosti, tím mnohostranněji se vyvíjí později.

Komenský chtěl ukázat, že je nutnou včas vytvářet dobré návyky, protože „hned první dojmy se mají stát pravými normami moudrosti a první zvyky ideami ctností“ (11:144). Nepostupuje-li se obezřele a promyšleně, znamená to ztrátu intelektuální a morální.

Těžištěm vzdělání a výchovy dětí do šesti let je výchova smyslová. Je třeba vycházet od přirozené dětské reakce na skutečnost, od vjemů smyslových, spojovaných s pohybem, zvolna k rozvíjení schopnosti rozumové abstrakce. Komenský mluví už u menších dětí o rozvoji všech smyslů, přímo, stykem s jevovou skutečností, aby si osvojily aktivní přístup k věcem skutečnosti, aby se naučily později samostatně myslet a jednat - třída smyslového vnímání, žvatlání a prvních krůčků, atd. Pro sjednocení vnímání, praktické činnosti a řeči využívá hry jako přirozeného pomocníka. (Komenský, 1948)

Praxe se stává už u nejmenších důležitým prvkem poznávacího a výchovného procesu. Má význam intelektuální, zdravotní, morální, sociální apod. Komenský sledoval, jak roste dětská činnost a jak ji lze v kterém roce během prvního šestiletí využívat (Komenský,1992). Dětská zkušenost je důležitým základem pro vývoj myšlení i proto, aby děti pokročily ve vyjadřovacích schopnostech.

Komenský dochází k závěru, že přes všechny rozdíly jsou lidé vychovatelní, je však třeba začít včas a přistupovat k dětem individuálně. Komenskému šlo i o harmonii tělesného i duševního zdraví (z Didaktiky, Školy pansofické, Pampaedie aj.). Proto rozvrhoval svůj program pansofického vzdělání a výchovy také časově. Celý způsob vzdělání a výchovy od narození měl mít velký hygienický význam, což vyplývá už ze zásad o prodlužování lidského života od nejmladšího věku v Dialektice a Pampaedie. Proto měli vychovatelé chránit děti před velkými kontrasty (křikem, hlukem, ostrým světlem ap.). Z téhož důvodu Komenský v Informatoriu i jinde zdůrazňoval, aby děti byly stále rozveselovány, aby jejich vývoj byl co nejharmoničtější.

V Pampaedii a Panorthosii sledoval Komenský sociální aspekt. Upozorňoval, jak je prospěšné, stýká-li se dítě i s ostatními dětmi- nejlépe při hře, nevyrůstá-li izolovaně od dětského kolektivu. Vzájemný styk dětí je přirozenou podmínkou pro vytváření správných vztahů sociálních, ovšem, je-li dospělými nenásilně kontrolován. Mezi pátým a šestým rokem by se děti ve hře připravovaly na školu.(11: 157).

Ve 12. kapitole Informatoria uvádí Komenský i stránku psychologickou-tj., aby rodiče připravovaly své děti pro vstup do školy tak, aby se děti mohly na školu těšit.

Za hlavní prostředí předškolní vzdělávací a výchovné péče pokládal Komenský vzájemnou lásku a úctu k osobnosti druhého (rodičů a dětí), ukázněnost a vědomí povinnosti v rodině. Otázku autority rodičů stále spojuje s povinnostmi rodičů vůči dětem. Základní povinností obou rodičů bylo vědět proč, v čem a jak děti vychovávat. Komenský kritizuje ty rodiče, kteří dávají přednost materiálním statkům před dětmi i ty, kteří naučí děti jíst, pít, chodit, ale dál se o ně nestarají.

Z toho vyplývá Komenského pojetí rodiny. Rodina je tedy společenství, které není spojeno jen rodovými a majetkovými vztahy, nýbrž i vztahy citovými, což je pak typické pro moderní rodinu. Přitom ovšem nezapomíná (zvláště v Informatoriu) napomínat rodiče, aby děti nerozmazlovaly, neomlouvaly jejich chyby proto, že jsou malé a nerozumné. Naopak znovu připomíná, že chyby rané výchovy provázejí člověka po celý život. Tedy laskavost, mírná kázeň, přesvědčování a hlavně rodičovský příklad jsou nejpůsobivější. Komenský si přál, aby rodiče měli přesnou představu jak děti vychovávat před jejich vstupem do školy, jak chápat osobnost dítěte a jak se k němu přiblížit.

Při promýšlení výchovy a vzdělání nejmenších vyslovil Komenský mnoho myšlenek, které jeho doba plná rozporů za třicetileté války i po ní nebyla s to uskutečnit. Zdůrazňoval potřebu sjednotit pojetí vývoje s pojetím formování člověka, chápat výchovu a vzdělávání jako celoživotní a náročný proces. Dále kladl důraz zejména na ranou výchovu od narození (i prenatální), protože v dětství se vytvářejí předpoklady pro další život.

Je nezbytné promýšlet specifičnost jednotlivých vývojových etap dítěte, aby výchovně vzdělávací působení mohlo být účinné.

Přirozený vývoj, přirozený styk se skutečností a přirozená reakce na ni, to jsou podle Komenského východiska úspěšného působení.

1.5 Výchova v rodině a osobnostní pojetí dítěte

Jan Amos Komenský se zabýval ve svém Informatoriu důležitostí výchovy v rodině. V této kapitole nastiňuji dnešní pohled odborníků na rodinu, její význam a na celkové pojetí osobnosti dítěte.

Význam rodiny

V rodině dochází k přenosu kulturních informací, předávají se tradice, zvyky, kulturní hodnoty. Zvláště významné je osvojení mateřského jazyka, jakožto prostředku komunikace a základní kulturní návyky (hygiena, stolování, oblékání, chování atd.).

Rodina zprostředkovává kontakty se širší komunitou a jedinci základní sociální začlenění. Vybavuje ho určitým sociálním statutem - příslušností k vrstvě, třídě, etnické skupině.

Rodina plní základní funkce:

Ty se vyvíjejí v souvislosti se společenskými změnami a proměnou kulturních faktorů, které ovlivňují postavení rodiny ve společnosti i vztahy uvnitř rodiny. Moderní rodina pozbyla některé ze svých dřívějších funkcí. Jiné funkce pouze ztratily (popř. získaly) na důležitosti. J. Výrost uvádí čtyři základní funkce:

1. Funkce reprodukční

2. Funkce materiální

V minulosti významnější než nyní, kdy funguje systém sociálních podpor a slabší členové rodiny nejsou tolik závislí na silnějších.

3. Funkce výchovná

Rodina poskytuje dítěti základní orientaci v okolním světě. Funguje jako regulátor nežádoucích činností.

Výrost k tomu uvádí, že, „*Specifická dynamika probíhající v rodině tvoří zcela jedinečné prostředí pro formování postojů ke světu, blízkému okolí a sobě samému. Vytváří též hodnotové orientace, tvoří základ pro formování vlastního já, koncepci vlastního života,*„

4. Funkce emocionální

V této oblasti je rodina jedinečná a nezastupitelná. Rodina poskytuje všem svým členům uspokojení řady potřeb. Mezi jinými potřeby podpory, pomoci a přijetí, potřeby společných rituálů, společných plánů apod.

Proto aby rodina plnila uvedené funkce je třeba přítomnosti všech jejích členů.

Vzhledem k dítěti tedy hlavně obou rodičů. Je všeobecně známo, že absence jednoho z rodičů je pro sociální i emocionální vývoj dítěte velmi škodlivá a snad ani nemůže projít bez následků.

Pokud je rozpad rodiny neodvratitelný, je třeba udržet vztahy mezi oběma rodiči a dítětem na nejvyšší možné úrovni, aby zůstalo zachováno co nejvíce z výše zmiňovaných funkcí.

Funkce rodiny

1. Rodina funkční - jedná se o rodinu, která splňuje všechny požadavky: výchovné, biologické, ekonomické, kulturní i rekreační. Někdy se hovoří o takové rodině jako je eufunkční (blaho působící).

Dítě vychovávané v harmonické rodině dostává lekce pro svůj budoucí život v dospělosti. Učí se mužskému či ženskému způsobu chování, přejímá životní hodnoty i životní styl svých rodičů. Získává také obraz manželského soužití i obraz svého budoucího partnera.

Děti se v harmonické rodině seznamují s prací v domácnosti, poznávají hodnotu peněz, učí se chodit nakupovat apod. Působí na ně i jiné vlivy např. vzory okolní společnosti i vzájemná láska rodičů.

2. Rodina problémová - jde o rodinu, kde se vyskytne nějaká porucha z některé funkce, ale zdraví vývoj dítěte není ohrožen. Pak se jedná o problém, který dítě nepoškozuje, problém se řeší.

3. Rodina dysfunkční - jedná se o rodinu, kde je vážně narušena její funkce. Bývá ohrožen vývoj dítěte. Rodina sama není schopna problémy zvládnout a řešit.

Většinou se jedná o rodiče (alkoholiky, narkomany apod.). Pomoc je nutná institucionální metodou, kdy je dítě rodičům odebráno, nebo je dáno do náhradní rodinné péče.

4. Rodina afunkční - jedná se o rodinu, ve které dochází k fyzickému i psychickému týrání dítěte. Může dojít také k záhube dítěte. Rodina neplní svou funkci.

V některých případech je nutné umístění dítěte do náhradní rodinné péče, pokud rodina funkce neplní.

Důvodem mohou být např. tyto příčiny: duševní onemocnění rodičů, rodiče, kteří jsou ve výkonu trestu, rodiče alkoholici nebo narkomani, úmrtí rodičů, dlouhodobé onemocnění rodičů či dlouhodobá služební cesta.

Děti z dysfunkčních rodin, umístěné v sociálních zařízeních nemají možnost získat obraz správného rodinného života.

Jsou bez možnosti seznámit se s prací v domácnosti, s životními hodnotami, nakupováním apod.

Většinou, protože nemají správný vzor otce a matky, selhávají při zakládání své vlastní rodiny. Chybí jim zkušenosti a vzor harmonické rodiny. U dětí ze sociálních zařízení může docházet k nežádoucímu psychickému stavu - deprivaci, neboli strádání (problémem je zejména strádání citové).

Situace dítěte v rodině

Rodina o dítě pečuje od jeho narození, dnes je za důležitou složku považována i jeho prenatální péče.

Po úskalích raného vývoje, což je v období novorozence, kojence i batolete, nastává tzv. předškolní věk, který jak uvádí H. Vágnerová (2000), trvá od tří přibližně do šesti let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především také sociálně, tj. nástupem do školy. Charakteristickým znakem tohoto věku je postupné uvolňování vázanosti na rodinu a rozvoj aktivity, která už není tak samoučelná, umožňuje například dítěti aby se uplatnilo a prosadilo ve vrstevnické skupině. K uvolňování této závislosti přispívá osvojení běžných norem chování, znalost obsahu rolí a přijatelná úroveň komunikace, která souvisí s vývojem myšlení. To je však stále ještě prelogické a egocentrické, vázané na subjektivní dojem a aktuální situační kontext. Překonání této bariéry je jedním z významných úkolů předškolního období a předpokladem k nástupu do školy, který je důležitým vývojovým mezníkem.

Poznávání se v tomto věku projevuje především v zaměřenosti na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. H. Vágnerová cituje J. Piageta (1970), který nazval typický způsob zvažování předškolních dětí jako **názorné, intuitivní myšlení**.

Takové myšlení je málo flexibilní, nepřesné a prelogické (to znamená, že nerespektuje plně zákony logiky). Jeho typické znaky lze stručně vyjádřit v několika bodech:

Egocentrismus, tj. ulpívání na subjektivním pohledu a tendence zkreslovat úsudky na základě subjektivních preferencí. V důsledku tohoto dochází k nepřesnostem v poznávání. (např. J. Langmeier uvádí velmi pěkný případ egocentrismu mladšího předškolního dítěte, které si rukama zakrývá oči, když chce, aby ho ostatní neviděli).

Fenomenismus, tj. důraz na určitou, zjevnou podobu světa, event. na takovou představu. Dítě je fixováno na nějaký obraz reality, který není schopno ve svých úvahách opustit. Svět je pro ně takový, jak vypadá, jeho podstatu vesměs ztotožňuje se zjevnými znaky. Z tohoto důvodu naprosto odmítá např. takové sdělení, že velryba není ryba. V této souvislosti jde zároveň o přetrvávající vazbu na přítomnost, na aktuální podobu světa tj. **presentismus**.

Magičnost, tj. tendence pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií, a tak jeho poznání zkreslovat. Předškolní děti nečiní velký rozdíl mezi skutečností a fantazijní produkcí.

Absolutismus, tj. přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost. Tato tendence je jedním z projevů dětské potřeby jistoty.

Relativita názorů dospělých je pro děti tohoto věku nepochopitelná. Příkladem takového postoje může být reakce jednoho předškolního dítěte na reklamu v televizi vychvalující jednu zubní pastu jako nejlepší. Toto dítě pastu odmítlo s tím, že nejlepší je jiná, protože to tak říkali minule.

Motorický vývoj předškolního dítěte

Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte mezi třetím a šestým rokem, s možností pohybu a podmínkami, které dítěti vytváříme pro rozvoj motorických schopností a dovedností.

Pohybová koordinace se projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy - dítě se samostatně obléká a svléká, uklízí a skládá si věci, zavazuje se tkaničky, samostatně pečuje o svou hygienu.

Rovněž dochází k dalšímu **rozvoji jemné motoriky**, která je však značně determinována osifikací (přeměnou chrupavky v kost) ruky. V této době si dítě rádo hraje s různými materiály - plastelínou, knoflíky, kostkami, kamínky, látkou, korálky. Je stále jakoby okouzleno rozmanitými tvary, které rádo napodobuje, zvláště se zapojením hmatu (plastelína), různě je řadí a porovnává. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje laterálita a dítě v návaznosti na dominanci hemisféry. je buď levoruké, nebo pravoruké.

S rozvojem jemné motoriky souvisí **rozvoj kresby**. Od spontánního čmárání (kolem dvou let), kdy je čára či „kolečko“ mnohoznačně a často dítětem popisované pokaždé jinak (provedení je vázáno na momentální vyladění dítěte či na používaný materiál), až ke schopnosti dobře napodobit základní tvary a spontánně malovat postavu člověka, nejprve v podobě hlavonožce. Aktuálně se objevují názory, že ztvárnění postavy člověka jako hlavonožce (hlavy a nohou) odpovídá úhlu vidění světa tříletým dítětem, které skutečně z osob ho obklopujících vnímá detailně nohy, které jsou ve výšce jeho očí a obličeje či hlavy, které se k němu sklánějí.

Výtvarné projevy předškoláka jsou povětšinou značně kreativní. Rodiče i učitelky v mateřské škole mohou podporovat možnost spontánního uměleckého vyjadřování dítěte především vytvořením vhodných podmínek jako jsou pracovní prostor, různé vhodné materiály, dostatek podnětů.

Kognitivní vývoj předškolního dítěte

V předškolním období převládá komunikativní složka řeči - řeč je především dorozumívacím prostředkem a sehrává významnou roli v procesu sociální integrace jedince do skupiny i v rozšiřování akčního rádia v procesu interakce jedince s personálním i předmětným prostředím. Zároveň se bohatě rozvíjí **kognitivní** složka řeči.

S rozvojem řeči souvisí růst poznatků a zkušeností, které nemusí být vázány na bezprostřední vlastní zkušenost, ale stačí čtený text, verbální popis obrázků a dochází k rozvoji představivosti takto stimulované. Např. dítě si musí představit slona, kterého nikdy reálně nevidělo.

Další složkou řeči je složka **expresivní**. Dítě již dokáže jednoduchým způsobem vyjadřovat své pocity, prožitky. Tohoto vývojového pokroku můžeme dobře využít při stimulování citového vývoje dítěte. Též **regulační** funkce řeči se rozvíjí. Řeč je užívána k úpravě chování.

V průběhu předškolního období postupně mizí patlavost, přetrvávají problémy jen s obtížnějšími písmeny (ř, r, č), které se však většinou po nástupu do školy postupně upravují. Větší řečové problémy bývají řešeny spolu s logopedem a je velmi cenné, když i mateřská škola dítěti poskytuje logopedickou pomoc.

Rozvoj sociálních dovedností v předškolním věku

V předškolním věku se dítě učí také žádoucím vzorcům chování. V této oblasti jde především o **rozvoj prosociálního chování**, které lze charakterizovat jako pozitivní, respektující ostatní.

Jeho rozvoj je spojen s dosažením určité úrovně empatie, se schopností ovládnutí agresivity a vlastních aktuálních potřeb.

1. Jedním z předpokladů pro rozvoj prosociálního chování je uspokojení dětské potřeby jistoty a bezpečí.

Děti, které se cítí nejisté a ohrožené, snadněji reagují asociálně. Předškolní děti, které získaly základní pocit důvěry v život, nahlíží na svět jako relativně bezpečný a věří, že je možné ovlivňovat dění, které v něm probíhá i vlastními silami. To znamená, že vlastní chování má nějaký význam, že se lze spolupodílet na tom, jak se budou různé sociální situace rozvíjet atd.

2. Rozvoj prosociálního chování je závislý na dosažené úrovni kognitivních kompetencí.

Ke konci předškolního věku je dítě schopné alespoň omezeně uvažovat z pohledu jiného člověka, a tudíž chápat i jeho potřeby.

3. Prosociální chování je ovšem také výsledkem sociálního učení nápodobou, resp. na základě identifikace, ale i pomocí vysvětlování a podmiňování (tj. trestem a odměnou).

Jestliže dítě nemá v rodině vhodný model, tj. pokud se tak rodiče sami nechovají, resp. ani od dítěte podobné jednání nevyžadují, nelze očekávat, že by se

mohlo chovat žádoucím způsobem. Za těchto okolností dítě často ani neví, jaké chování je vhodné.

Děti předškolního věku dovedou projevit **empatii** a zkouší pomoci, když je jiné dítě či dospělý v nesnázích. Avšak schopnost empatie i reálné pomoci je v tomto věku omezena:

1. předškolní děti mají zúženou citlivost pouze k některým emočním prožitkům druhých lidí (jde hlavně o ty, které se jednoznačně projevují navenek).
2. Předškolní děti se nedovedou distancovat od příliš intenzivních emočních projevů.

Vývoj poznávacích procesů v předškolním věku

Poznávání se v tomto věku projevuje především v zaměřenosti na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. H. Vágnerová cituje J. Piageta (1970), který nazval typický způsob zvažování předškolních dětí jako „*názorné, intuitivní myšlení*“.

Takové myšlení je málo flexibilní, nepřesné a prelogické (to znamená, že nerespektuje plně zákony logiky). Jeho typické znaky lze stručně vyjádřit v několika bodech

Vývoj činností dítěte předškolního věku

Dospělí mohou různým způsobem usměrňovat a regulovat dětské učení, ale nejefektivnější může být jejich působení v té oblasti, kde je dítě připraveno na specifické vedení pozitivně reagovat.

Celkový vývoj dětského poznávání je v předškolním věku charakteristický postupným opuštěním subjektivního pohledu a důrazu na viditelné projevy aktuální situace.

Předškolní dítě vyjadřuje svůj názor na svět **v kresbě, vyprávění nebo ve hře**, v nichž se plně projeví typické znaky dětského myšlení i emočního prožívání. Skutečnost je zde zjednodušená, srozumitelná a případně i méně ohrožující.

V této podobě uspokojuje dětskou potřebu jednoznačnosti světa, který má požadovanou strukturu a platí v něm jasná pravidla. Takový svět se dítěti jeví bezpečný, lze se v něm snadno orientovat a lze se na něj spolehnout.

Není tomu tak ale od samého počátku. Pro děti batolecího věku je pohyb spojený se čmáráním zajímavý sám o sobě, často víc než jeho výsledek. V souvislosti s rozvojem poznávacích funkcí dítě postupně zjistí, že tato činnost může být prostředkem ke zobrazení reality.

V této fázi bývá výsledek teprve dodatečně pojmenován, obvykle podle nějakého výrazného znaku, typického pro určitý objekt. Teprve v dalším období je dítě schopné uskutečnit úmysl něco konkrétního nakreslit.

Protože je kresba pojímána spíše jako vyjádření postoje dítěte k zobrazovanému objektu, mohou v ní **převažovat subjektivně důležité rysy nad jeho reálnou podobou**.

Podobný smysl mají průhledné kresby. Dítě pána postupně obléká tím, že mu přikresluje další části oděvu (Mechanismus zdůraznění subjektivně důležitých znaků se v kresbě objevuje i později, což umožňuje hodnotit kresbu z projektivního hlediska).

Později, na konci předškolního věku, se dětské výtvořiny stále více podobají skutečnosti.

Hra a vyprávění jsou dalším způsobem vyjádření vlastní interpretace reality a postoje ke světu, event. i k sobě samému. Symbolická hra slouží předškolnímu dítěti jako prostředek k vyrovnání s realitou, která je pro ně nějak problematická. Umožňuje mu, alespoň symbolicky, uspokojit různá přání, která v realitě uspokojit nelze. Předškolní dítě se musí neustále přizpůsobovat požadavkům okolního světa, který ještě příliš dobře nechápe.

Symbolická hra mu dovoluje chovat se podle svých představ a přizpůsobit realitu svým potřebám. Ve hře může dítě zpracovat problematickou skutečnost, jak samo chce.

Dítě si může znovu přehrát situaci, které nerozumělo nebo se jej citově dotkla, a najde alespoň na této úrovni přijatelné řešení.

Mladší předškolák vidí dospělou osobu poněkud zkresleně, dívá se na ni vzhůru, a proto se mu jeví nohy relativně delší. Je možné, že právě z tohoto důvodu kreslí děti předškolního věku lidskou postavu často s nepatrným tělem a dlouhýma nohama.

Rozvoj dětské identity v předškolním věku

Rozvoj poznávacích procesů ovlivňuje i sebepojetí. Dítě o sobě uvažuje, uvědomuje si svoji jedinečnost a odlišnost od ostatních lidí. V předškolním věku začínají děti chápat sebe sama jako subjekt, a tak vzniká vědomí vlastní identity.

Pojmy:

Tělové schéma, tj. obraz vlastního těla, má převážně vizuální charakter. Dítě ví, jak vypadá, pozná se v zrcadle a orientuje se na svém těle. Dítě si všímá nápadných subjektivně významných znaků.

Sebehodnocení je vzhledem k citové a rozumové nezralosti dětí předškolního věku stále jednoznačně závislé na názoru jiných osob, zejména rodičů. Rodiče ovlivňují dítě: emočně, svou citovou vřelostí, svými požadavky a spokojeností s mírou jejich naplnění, svým chováním a zejména verbálním vyjádřením svého názoru na dítě.

Předškolní dítě přejímá názor dospělých na sebe sama nekriticky, tak jak je mu prezentován. V této podobě se stává součástí svého sebepojetí. Předškolní dítě sice o sobě také uvažuje, ale činí tak způsobem odpovídajícím jeho vývojové úrovni:

1. Egocentrismus - pomáhá mu potvrdit jeho vlastní významnost.

2. Magičnost uvažování a snadnost zkreslení skutečnosti mu umožňuje uchovat si přijatelný obraz sebe sama.

Ve fantazii může dítě získat cokoliv, co je jinak nedosažitelné. Nezralost sebepojetí předškolního dítěte se může projevovat **majetnickými sklony**.

Děti dost často zdůrazňují, co je jejich, a nechtějí své věci nikomu půjčit. Dalším znakem nezralosti je nekritičnost a přehnaný důraz na sebe sama. Typickým projevem takového postoje bývá **sklon k vychloubání**.

Dítě se dovede vytahovat se vším možným, i s člověkem, s nímž se ztotožnilo, a považuje jej tudíž za součást sebe sama. Slouží mu jako zdroj jistoty a podpora sebeúcty.

Ztotožnění s rodiči slouží jako obohacení dětské identity, posiluje jeho sebevědomí. Zároveň mu pomáhá diferencovat žádoucí i nežádoucí vlastnosti a projevy chování, které by si mělo osvojit.

Přijetím rodičů, citově blízkých autorit, jako vzorů se volba vhodné alternativy zjednoduší. Ztotožnění se v tomto věku projevuje i značným důrazem na vnější znaky, např. v potřebě určité úpravy zevnějšku (dítě chce stejné oblečení, jako má obdivovaná bytost).

Součástí identity se stává cokoliv, co k dítěti nějakým způsobem patří, tj. jeho **osobní teritorium**.

Do této kategorie patří:

1. lidé, k nimž má nějaký vztah.
2. věci, které mu patří.
3. prostředí, v němž žije.

Důležitou složkou dětské identity, což se projevuje i verbálním vyjádřením tohoto vztahu: moje maminka, můj pes, moje panenka. Moje je součástí já. Dítě má zcela jiný vztah ke hračce, která je jeho majetkem, než k věci, kterou sice může užívat, ale která mu nepatří.

Součástí identity předškolního věku jsou i všechny sociální role, které dítě má, např. role žáka mateřské školy nebo role v dětské skupině. Tyto role

potvrzují dosažení určitého postavení, které se projeví i v sebepojetí, a takto je chápe i samo předškolní dítě.

Je na tyto role většinou velmi hrdé.

Identifikace s mužskou a ženskou rolí v předškolním věku

Rozdíl obsahu mužské a ženské role není dán jen biologicky, ale má i své **sociální vymezení**. Každá společnost si vytváří určité stereotypy, které fungují jako sociální očekávání, tj. vymezení pro chlapce a dívky přijatelné chování i úpravu zevnějšku. Tuto společenskou normu je třeba respektovat.

Předškolní děti si uvědomují rozdíl obou pohlaví. Znají i obsah chlapecké a dívčí role. Vědí, jak vypadá a jak se má chovat chlapec či holčička, a podle toho se orientují. Tuto roli akceptují i oni sami: chtějí vypadat stejně jako ostatní děti téhož pohlaví, mají tendenci se stejným způsobem chovat a dávají přednost hře s dětmi téhož pohlaví, s nimiž se ztotožňují.

Rodiče tuto tendenci podporují a takové projevy pozitivně hodnotí. K rozvoji této složky identity přispívají sociokulturní vlivy, značný význam má působení médií, pořadů v televizi, filmů, divadelních představení, v nichž jsou určitým, obvykle dost rozdílným způsobem prezentovány děti i dospělí obou pohlaví.

1. Podmiňování: Rodičovské postoje a očekávání posilují chování určitého typu. Dítě je za něj pozitivně hodnoceno, a proto se mu spíše naučí.

2. Učení nápodobou, resp. identifikací: Děti napodobují takové projevy chování, které vidí u rodiče, resp. u staršího sourozence stejného pohlaví. Rodič je pro dítě jako model mužské či ženské role velmi významný.

Ve třech letech si děti myslí, že by se mohly snadno stát dítětem opačného pohlaví (druhým pohlavím), kdyby se například stejně oblékaly, nebo měly stejný účes (jako kamarád ze školky).

Ve čtyřech letech už dítě ví, že jeho pohlavní identita je trvalým znakem a že se už nikdy nezmění.

Přijetí ženské či mužské identity se projevuje i postupnou diferenciací (rozdílností) dětské hry.

Chlapecké pojetí hry: je tradičně charakterizována vlastnostmi jako je nezávislost, soutěživost, sebevědomí, síla a dominance, více fyzické aktivity, jsou zvidavější.

Dívčí pojetí hry: je typicky označeno vlastnostmi jako je empatie, citovost, laskavost, jemnost, bezmocnost, bázlivost apod.

Význam rodiny pro psychický vývoj předškolního dítěte

Rodiče jsou pro předškolní dítě **emocionálně významnou autoritou**. Představují **ideál**, jemuž se chce ve všech směrech podobat a s nímž se identifikuje. V rámci identifikace dítě zcela nekriticky akceptuje veškeré postoje, hodnoty a projevy rodičů, v hotové podobě, bez další diferenciaci.

Identifikace se subjektivně významnou bytostí zvyšuje pocit jistoty a bezpečí a snižuje pocit ohrožení, ať už vychází z čehokoliv. Kromě toho, identifikace s autoritou posiluje sebejistotu a zvyšuje sebeúctu.

(Tento mechanismus se objevuje i v pozdějším vývoji, např. ve formě identifikace s vůdcem party).

Roli rodičů (a dospělých obecně) považuje dítě za velmi žádoucí a je přesvědčeno, že taková role potvrzuje značné osobní kvality jejího nositele. Předškolní děti svou potřebu být jako rodiče uspokojují především ve hře, kde mohou snadno získat roli dospělého, jinak zatím nedostupnou, a procvičit si ji. Ve skutečnosti dítěti všichni neustále připomínají, že nemůže dělat všechno jako dospělí, protože dospělý není.

Děti si zkouší různé role, které by měly v budoucnosti získat, a učí se je, alespoň na symbolické úrovni, nějak zvládnout.

Tímto způsobem přijímají také normy a řád platný ve světě dospělých. Tento způsob sociálního učení je pro předškolní věk typický.

Vrstevnické vztahy a role v předškolním věku

V předškolním věku se uvolňuje vázanost na rodinu a postupně i vázanost na dospělé.

Během batolecího věku si dítě zpravidla potvrdí jistotu rodinných vazeb natolik, že je schopné navazovat kontakty i s lidmi mimo rodinu, především s vrstevníky. Vztahy s vrstevníky se liší od vztahů s dospělými. Vztah s vrstevníkem poskytuje mnohem **méně jistoty** než vztah s dospělým. Od vrstevníka nelze očekávat ochranu a toleranci, nelze se na něj v tomto ohledu spoléhat.

Aby dítě takový vztah zvládlo, musí dozrát na určitou vývojovou úroveň, kdy už takovou podporu a potvrzení bezpečí nepotřebuje.

Vznik potřeby kontaktu s vrstevníky lze proto chápat jako signál určité zralosti osobnosti předškolního dítěte.

Vztahy se sourozenci

Sourozenecké vztahy jsou ovlivněny věkem a vývojovou úrovní dětí, v předškolním věku mívají dost často ambivalentní charakter. Děti jsou zároveň spojenci i soupeři (protože se musí dělit o rodičovskou pozornost, různé materiální výhody a privilegia). Spojenci se stávají ve společné hře, kde mohou výhodně kooperovat např. aby hra byla zajímavější, případně v situaci společného ohrožení (např. když se na ně rodiče zlobí).

Jestliže je mezi sourozenci větší věkový rozdíl, starší dítě spíše přejímá roli modelu, s nímž se mladší dítě ztotožňuje a napodobuje je. Starší dítě pomáhá předškolnímu sourozenci v učení sociálních dovedností a v pochopení rodičovských očekáváníí.

Starší sourozenec může sloužit i jako zdroj jistoty a bezpečí. Poskytuje mladšímu dítěti ochranu, mnohému je učí, ale zároveň se touto zkušeností sám rozvíjí.

Učí se zvládat nadřazenou roli sociálně přijatelným způsobem: odolávat pokušení zneužívat svého postavení a mladší dítě nadměrně ovládat, nebo dokonce i terorizovat.

Starší dítě se učí i prostřednictvím poučování mladšího sourozence. Když mu chce něco přijatelně vysvětlit, musí problém přesně a srozumitelně formulovat. Rozhovor mezi sourozenci je typický tím, že obě děti mluví o svých potřebách, pocitech a zájmech. V tomto směru je získaná zkušenost nezastupitelná.

Vzájemný vztah sourozenců závisí ve značné míře na postoji rodičů, jak se dovedou vcítit do dětí a jak jim prezentují své názory. Mnohdy se právě v předškolním věku stává, že dítě nepřijímá novorozeného sourozence, bojí se o svou pozici v rodině, o lásku a pozornost rodičů, kteří se dosud zajímali jen o ně.

Na takové trauma může dítě reagovat regresí v chování. Ta má svůj základ v neuvědomované potřebě stát se znovu malým a milovaným.

1.6 Komenského odkaz jako východisko pro dílo Z. Matějčka

Náš významný a celosvětově uznávaný dětský psycholog Zdeněk Matějček se ve svém obsáhlém celoživotním díle zabýval psychologickou diagnostikou a vlivem působení rodiny na osobnost dítěte. Z myšlenek Komenského a vlastní bohaté praxe formuloval hlavní zásady pro zdravý vývoj dětí.

Uvádím zásady, které mě oslovily a jsou blízké Komenského myšlenkám:

- 1. Respektovat s větším pochopením a uvědoměním základní potřeby dítěte**

Mezi ně patří i potřeba závislosti na „milované“ osobě či osobách svých prvních vychovatelů. Dítěti je třeba zajistit základní pocit životní jistoty a lásky.

2. Přiměřené citové a smyslové podněty

Těch by se člověku mělo dostat od nejútlejšího dětství až do dospělosti. Neměl by být jimi ani přesycován ani podvyživen, není dobré ani příliš jednostranné působení. Bylo prokázáno, že na správném časném vývoji závisí i rozvoj pozdějších vyšších intelektových a charakterových vlastností i odolnost vůči životním „zátěžím“.

3. Velký význam rodiny pro vývoj dítěte

Sebelepší ústavní péče nemůže nikdy nahradit přirozené prostředí rodiny pro uspokojování základních potřeb dítěte: citově vřelý zájem, trvalou péči jedné osoby, dynamické a přitom jednotné prostředí po celé dětství, jež dává pocit „domova“.

Matějček o vývoji dítěte před narozením uvádí, že je velmi důležité matčino chování, prožitky a odpovědnost v těhotenství. Poukazuje na moudrost Komenského obsaženého v Informatoriu.

„ To, co věděly naše prababičky, to se dnes vědecky potvrzuje. Ba, co prababičky! Věděl to moc dobře už Jan Amos Komenský, když v Informátorku školy mateřské kladl matkám na srdce, aby: „...*nad jiné časy pobožněji sobě počínaly...*“, „...*aby něčím plodu svému neškodily...*“. Varuje před alkoholem, přejídáním, nevhodnými léčebnými praktikami, před úrazem a přílišnou námahou. Důrazně říká, že: „...*potřebí matce těhotné hnutí mysli své na pozoru míti...*“, aby

se příliš nelekala, nehněvala (možno říci i nevztekala), netrápila starostmi a netruchlila.

Dnešní věda všechno tohle shrnuje do jednoho doporučení, jež zní:
„...pokud jen možno, vyvarovat se všeho stresu!“.

1.7 Komenského Škola hrou a její teoretická východiska

Motto:

Divadlo je obrazem života
a hra na jevišti je zase
příkladem pro život.

V schole ludus bystré hlavy
vyniknou - a tak se pozná,
kdo z účinkujících si
zaslouží pomoci na cestě
vpřed.

J. A. Komenského Schola ludus (1657)

Methodus mea tota eo tendit, ut scholarum
pistrina in ludos et delicias vertantur.

(Moje metoda směřuje k tomu, aby školská
robotička se změnila v hru a potěšení.)

J. A. Komenského vlastní životopis (1669)

J. A. Komenský chtěl vytvořit dokonalou školu a aby vyučování bylo radostnější, prováděl s žáky školské hry. Byl přesvědčen, že dítě i dospělý daleko dokonaleji poznávají svět, zapojí-li co nejvíce smyslů do poznávacích procesů a navíc vžijí-li se do ducha poznávaného objektu prostřednictvím role. Přejímá a obrozuje tedy starou školskou praktiku – vyučování hrou. Propůjčuje si osvědčenou školskou techniku „dramatizace“, žáky nechává přednášet nebo improvizovat, případně dotvářet role. Navazuje na didaktické hry, a to především na jejich variantu – luteránské školské divadlo, které dominovalo ve střední Evropě ve 2. polovině 16. století a 1. polovině 17. století. Nebylo to ovšem renesanční divadlo italského, španělského nebo anglického měšťáka, uvolněné z pout církevní vrchnosti, ale divadlo určené k výchově synků bohatých feudálů a měšťanů, téměř výhradních žáků tehdejších latinských škol.

Komenský již za svého pobytu v Lešně napsal v latině v letech 1638- 39 své první školské hry. Nejúspěšnější byla hra s antickou tematikou „Diogenes Cynicus redivivus“ (Diogenes Kynik znovu naživu). Poprvé byla hrána v Lešně v roce 1640. Tato hra byla určena v jeho systému školských her pro čtvrtou třídu filozofickou. Komenský tu spojil známé anekdoty o populárním antickém filozofovi s autentickými zprávami o jeho životě. Látka sama je vtipná a vděčná.

Svědčí o Komenského důmyslu, že se pomocí takto lákavé látky pokouší vyučovat základům filozofického myšlení a diskuse. Výběr tématu vypovídá i o jeho odvaze a renesančním chápání vzdělání, kdy on, křesťanský kněz pracuje s pohanským filozofem. Také mu to bylo ostře vytýkáno. Zpracování bylo zdařilé tím, že se tu střídají monology a dialogy, scény mají svůj spád a vtip, netrpí tolik v té době běžnou humanistickou rozvleklostí a mnohomluvností.

Hry Komenského studentů zaznívaly nejen na stupíncích tříd, ale i v sálech nebo nádvořích hradů, před vrchností, měšťany a zejména před rodiči žáků, kteří tak byli současně s dětmi vychováni, jako tomu bylo např. v polském Lešně, v Blatném Potoku aj.

Biblické drama, méně úspěšné, „Abrahamu patriarcha“ (Praotec Abraham) bylo též prvně hráno v Lešně (v roce 1641). Původní úmysl Komenského zábavným způsobem zpracovat náměty z historie a Starého zákona narazil na konzervatismus ředitele potockého gymnázia, který se postavil proti snaze zlehčovat velké historické osobnosti, nebo dokonce osoby ze Svatého písma „lehkovážným šprýmováním“. Stavěl se i proti Komenského školským hrám. Nakonec byly prováděny jen zásluhou některých jeho příznivců. Nedostatečné porozumění pro jeho experimenty vyvážila podpora kněžny Zuzany Lorántffy, vdovy po Jiřím Rákóczim, která poznala, že Komenský je výjimečnou osobností mezi pedagogy.

Ještě v Lešně začal Komenský pro čistě školské účely dramaticky upravovat Januu. Z ní vznikla osmidílná hra pod názvem „Schola ludus seu Encyclopaedia viva, hoc est Januae Linguarum praxi Comica“ (škola hrou neboli živá encyklopedie, tj. procvičování Brány jazyků na jevišti).

Jednotlivé cykly byly nazvány takto:

- 1) Větší svět čili věci přírodní

- 2) Svět v malém čili člověk (zde se projevuje pojetí člověka jako systému)
- 3) Lidská zaměstnání
- 4) Nižší škola
- 5) University (akademie)
- 6) Život po stránce mravní
- 7) Život rodinný a život v obci
- 8) Život ve státě a v církvi

I když tyto hry měly poněkud nezvyklý rámec i námět, přece to byl čin z hlediska pedagogiky „revoluční“, nevídaný a vysoce úspěšný. Komenský předvádí na scéně nejen lidi, ale i personifikované nerosty, zvířata, konkrétní i abstraktní pojmy a nechá je mluvit o sobě samých a o jejich vztazích k člověku a veškerému světu. Byl to avantgardní počín - metoda, která se začala šířeji používat zejména v moderním psychodramatu. Když Komenský promlouvá z úst živých osob, zaujme svým vtípem a znázorněním typů; dovede trefným způsobem dát encyklopedii jakési dramatické napětí a učinit „Bránu jazyků“ živým mostem k vědění.

Nejzajímavější je podle J. Hendricha 4. a 5. část, které se týkají školských záležitostí, tj. Komenskému nejbližších. Přiblížil nám tehdejší způsoby výuky a života učitelů i žáků. V neškolských částech nám však zase Komenský ukázal svůj názor na svět.

V této hře Komenský uvádí následující přednosti metody vyučování hrou:

- 1) Veřejné vystupování podněcuje žáka k horlivosti více než jakékoliv napomínání nebo plná tíha kázně.
- 2) Pro divadlo se žáci rádi učí.

- 3) Naučí se přitom užitečným věcem snáze než pouhým čtením nebo nasloucháním. I celým knihám se tak naučí spíše než malé úloze, s kterou by se mořili samy.
- 4) Vědomí, že výsledky jejich píle nebo nedbalosti budou postaveny před oči veřejnosti, pohání je stále k vyšší snaze.
- 5) Také učitelé vyvíjejí větší horlivost, může-li sama veřejnost posoudit, jak připravili své svěřence.
- 6) Rodiče se rádi dívají na školské hry, poněvadž je těší úspěch synů.
- 7) Vedle toho vyniknou na jevišti bystré hlavy a tak se ukáže, kdo z účinkujících si zaslouží pomoci na cestě vpřed.
- 8) Konečně divadlo je obrazem života a hra na jevišti zase příkladem pro život.
- 9) Zejména ta mládež, která je určena k veřejným službám, naučí se odkládat nevhodný ostych, naučí se obratně mluvit a zvykne si, kterou úlohu se cítí hrát.

Z celého díla Komenského vyplývá, že věhlasnému pedagogu nešlo jen o objevování talentu u mládeže „pro veřejné služby“, nebo o „odkládání nevhodného ostychu“, ale o poznávání charakteru a vědomostí kteréhokoliv z účastníků hry a o použití vhodné metody pro jeho další výchovu.

Ač mnohé Komenského scholy ludus byly napsány již v polském Lešně, doplněny a zdokonaleny byly až v Uhrách a v Holandsku. Tam také většinou vyšly tiskem u van den Berga.

Komenský své školské hry nestavěl na dramatickém napětí a neznal např. do hloubky nesmírný kulturní odkaz W. Shakespeara (1564-1616). Ačkoliv Komenský byl současníkem Shakespeara a přijel do Anglie poměrně krátce po jeho smrti, neprojevil o „rozmarne světácké divadlo“ nejmenšího zájmu. Neznal asi ani důkladněji díla Cervantesova a Kolierová, ač v nich je mohutně vyjádřeno

právě to, o co Komenský usiloval, totiž divadlem vsugerovat morálku a zošklivit špatnost, aby divadlo bylo nejen zrcadlem života, ale i jeho školou.

Komenského váha tedy nespočívá v dokonalém dramatickém mistrovství, ale v „přeměně námahy studentů v radostnou hru“ a netradičním přetlumočení a vysvětlení encyklopedických vědomostí dialogy. Svou zdramatizovanou Januou a svým důsledným humanismem a pansofismem se odlišil od svých četných předchůdců, kteří používali hry pouze k ulehčení výuky antické historie, biblické dějepavy, gramatiky a rétoriky – i když ani Komenský se nevyhýbal použít hry k těmto účelům.

V „Pampaedii“ přímo vyzývá, aby kromě přednášek, studia literatury apod. se používaly školské hry, aby „všechny školské robotárny se změnilly v hřiště – a hru“.

V práci „schola pansophica“ Komenský říká: „My zde nechválíme řemeslného divadelnictví, nýbrž přípravu k vážným věcem prostřednictvím her.“

Komenský – jako protestantský kněz, kazatel a navíc jako učitel používal hry především k šíření vědomostí a humanismu, zahaleného do křesťanské morálky, a neměl ani ambici stát se slavným dramatikem. Přesto je nesporným předchůdcem moderního psychodramatu, resp. moderní scholy ludus.

První psychodrama vůbec však nenacházíme u Komenského, ale je jím pravděpodobně v Shakespearově Hamletu scéna s pozvanými potulnými herci, předvádějícími před nevlastním otcem- vrahem Hamletova vlastního otce – travičský výjev. Je to již svým pojetím psychodrama vhodné srovnání s nejmodernějšími hrami, používanými psychiatry nebo kriminology. Tak daleko Komenský však nešel.

Tak jako alžbětínské drama vrcholí Williamem Shakespearem, tak zase školské hry vrcholí J. A. Komenským. Oba velcí současníci usilovali o to, aby hrou přivedli člověka k poznání a zušlechtění, ale používali k tomuto cíli různých metod. Shakespeare se nedal spoutat religiozitou a plně rozvíjel svou představivost do bohaté umělecké palety, zatímco Komenský si jen vypůjčil dramatickou formu ke svým výchovným záměrům v duchu křesťanského humanismu.

Názory Komenského na využití her pro školní výuku a výchovu byly však po jeho smrti využívány pramálo, a to ještě ve 20. století, kdy nejen kolenologové znali argumenty pro jejich využití. Lze si to vysvětlit i tím, že až novodobé školství se postupně osvobozuje od tradičních metod, znovuobjevuje a naplňuje moudrost a efektivnost Komenského her ve výchově a vzdělání dětí.

1.8 Současné alternativní školy

Komenský byl na svou dobu velmi pokrokový pedagog. V době, kdy se ve škole memorovaly latinské texty, přišel s novými metodami výuky. Začal se věnovat dítětem a jeho přirozenými potřebami, napsal Školu hrou.

Kapitola se zabývá současnými alternativními školami.

Obecný termín pro přístupy nabízející alternativu k tradičnímu institucionálnímu vzdělávání nebo pro hnutí, která odmítají koncepci formálního vzdělávání. Je to obecný termín pokrývající všechny druhy škol, soukromé i státní, které se odlišují od hlavního proudu standardních škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifických obsahů vzdělávání,

organizace výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků, v jiných vztazích mezi školou a rodiči atd. K alternativním školám řadíme samozřejmě různé tzv. reformní školy, ale také experimentální a jiné státní školy. Za alternativní školy nepovažujeme pouze soukromé školy nebo ty, které se za alternativní přímo označují, ale jsou to všechny školy, vyznačující se nějakou pedagogickou specifičností, která se liší od standardních, běžných škol.

Za standardní školy považujeme takové, které svými charakteristikami reprezentují určitou normu, standard. Školy, které se od standardu jakkoliv odlišují se považují za „nestandardní“, tj. alternativní.

Druhy alternativních škol

Ve světě v současnosti existuje mnoho typů alternativních škol. Podle J. Průchy je možné rozlišit tři hlavní skupiny:

- klasické reformní školy (waldorfská, montessoriovská, freinetovská, jenská, daltonská)
- církevní školy
- moderní alternativní školy (magnetové školy, škola bez ročníků, školy s otevřeným vyučováním, zdravá škola atd.)

Určitou skupinu představují školy, které vznikly v různých zemích pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Reformní pedagogika je spojována s teoriemi významných pedagogických myslitelů – J. Dewey, M. Montessoriová, P. Petersen, O. Decroly, R. Steiner, H. Parkhurstová aj.

Klasické reformní školy

Waldorfská škola

Zakladatelem této školy byl rakouský filosof a pedagog Rudolf Steiner (1861-1925). Vytvořil soustavu filozoficko-pedagogických názorů na výchovu člověka. Tato koncepce je nazývána antroposofie. Na antroposofii jsou postaveny jak psychologické a pedagogické základy, tak i výchovný a vzdělávací proces. Podle této teorie vznikla v roce 1919 v obci Waldorf alternativní škola. Plně organizovaná škola je 12-ti letá, koedukační, integrovaného typu. Většinou je k ní připojena mateřská škola a následně 13. ročník pro přípravu k maturitě.

Typická Waldorfská mateřská škola odmítá celodenní provoz, neboť ten neodpovídá podle antroposofů specifické předškolního dítěte. Bývá zpravidla otevřena jen dopoledne. Waldorfská mateřská škola nepoužívá jakékoliv technické hračky jako je například televize. Děti si hrají převážně s hračkami z přírodního materiálu. V předškolním věku nedostávají ani barvy k malování ani nemodelují z plastelíny. Výchova a vzdělávání je plně podřízena tomu, aby podněcovala a rozvíjela aktivitu dítěte, jeho zájmy a potřeby.

Obsah vzdělávání je rozdělen časově do určitých bloků (tzv. epoch), ve kterých se žáci zabývají po určitou dobu stejnými předměty. Waldorfské školy jsou organizovány jako školy svobodné, které mají podporovat individuální nadání a tvořivý duchovní život. Důraz je kladen na esteticko-výchovné a pracovní předměty a na cizí jazyky. Žáci nedostávají známky, ale jsou hodnoceni slovně.

Za vedení školy neodpovídá ředitel, ale celý učitelský sbor ve spolupráci se sdružením rodičů i učitelů. Důležitým předpokladem pro existenci školy je úzká spolupráce s rodiči. Učitelé waldorfských škol získávají speciální vzdělání na vlastních waldorfských učitelských seminářích.

Je zřejmě nejrozšířenějším typem alternativní školy, která vznikla na bázi reformně pedagogického hnutí.

Montessoriovská škola

Alternativní škola nazvaná podle Marie Montessori (1879-1952), italské lékařky, pedagožky, průkopnice mírového hnutí a organizátorky boje za práva dětí a žen. Patří k nejvýznamnějším postavám reformně pedagogického hnutí. Původně se věnovala mentálně postiženým dětem. V roce 1907 založila v Římě „Dům dětí“. Vytvořila zde originální edukační prostředí v duchu výrazného pedocentrismu a důvěry ve spontánní seberozvíjení dítěte. Vycházela ze zkušeností s duševně postiženými dětmi a zejména z vlastního pozorování dětí v různých situacích.

Základním smyslem Montessori koncepce je vytvářet takové edukační prostředí, které umožňuje normální, přirozený vývoj dětí. Vychovatel by měl respektovat tělesný a duševní rozvoj, který se uskutečňuje v tzv. senzitivních fázích. Jde o určitá období v nichž je dítě zvláště citlivé pro vnímání a chápání některých jevů vnější reality. Jsou to například senzitivní fáze pro rozvoj řeči, pohybových činností, morálního citění atd. Úkolem výchovy je připravovat podněty a prostředky specifické pro tyto fáze. Příkladá velký význam různým manuálním zaměstnáním dětí, která podporují senzomotorická cvičení.

Podle M. Montessori by se měla dítěti věnovat individuální pozornost a poskytovat potřebná svoboda. Individualizaci vzdělávání umožňuje předem připravené prostředí. Důležité jsou i speciální pomůcky, které jsou klíčem k poznání světa. Pro malé děti to jsou pomůcky ke cvičení „praktického života“ a speciální pomůcky pro rozvoj smyslů, rozvoj řeči, matematických schopností aj. Materiál musí být tak jednoduchý, aby se s ním děti naučily

pracovat v co nejkratší době. Má dítě natolik zaujmout, aby mělo samo potřebu tyto úkoly plnit.

Při práci jsou i malé děti schopné soustředit svou pozornost mimořádně dlouho a silně na určitou činnost. Tento jev popsala jako fenomén polarizace pozornosti. Při tomto zaujetí se dítě vnitřně rozvíjí a mění. Vzdělávací princip Montessori pedagogiky lze shrnout do požadavku dítěte vůči vychovateli: „Pomoz mi, abych to mohl udělat sám.“

Charakteristické pro didaktickou koncepci Montessori je slučování dětí různého věku a odmítání striktního rozdělování podle ročníků. Cílem její koncepce je normální svobodný přirozený vývoj dítěte.

Jde o výchovu podle pravidel, které si tvoří děti sami pod vedením svého učitele. Role učitele je v nenápadném vedení a taktní pomoci. Postupuje se vždy od konkrétního k abstraktnímu a pro jednotlivé okruhy mají zvláštní vyučovací pomůcky. Metodika práce je rozdělena do těchto okruhů: cvičení praktického života, smyslový materiál, řeč a jazyková výchova, matematika, kosmická výchova. Dítě je vedeno tak, aby bylo zvědavé a chtělo poznávat stále něco nového. Učí se poznávat věci kolem i sebe samého, svůj vnitřní svět. Získává přehled, praktické zkušenosti, zdravé sebevědomí, vnitřní klid a rovnováhu.

Nejdůležitější zásady v Montessori metodě výuky a výchovy jsou: bezpečnost, spolupráce, ohleduplnost.

Montessori studijní plán – věk 2,5-6let

1. Praktický život

- Dovednosti přivítat, poděkovat a být zdvořilý
- Svoboda v rozhodnutí, zda se podrobit vnitřním příkazům, které vyzívají dítě k interakci s jeho okolím
- Péče o sebe a o druhé (dovednosti – obléci se, pomoci druhým)
- Nezávislé pracovní návyky

- Zodpovědnost atd.

Všechny aktivity, které se dělají v MŠ mohou děti dělat i doma. Předměty a pomůcky by i velikostně měli odpovídat věku dítěte. Jsou seřazené od nejjednodušších po nejsložitější a od největších po nejmenší. V každé třídě je vždy jen jeden materiál z každé aktivity.

2. Oblast smyslů

- Třídění materiálů podle velikostí, tvarů, barvy, hmotnosti...
- Určení zvukového základu pro matematiku, zeměpis, hudbu...
- Korekce vlastní práce, kontrola chyb atd.

3. Jazyková příprava

- Osvojení si zvuků
- Tvorba slov
- Čtení
- Příprava na psaní a jeho rozvoj.

4. Matematika

- Číslovky od 1 do 10
- Práce s násobením, dělením, sčítáním, odčítáním

5. Zeměpis

- Kontinenty
- Zeměkoule
- Hlavní města, vlajky států
- Vesmír, planety
- Dějiny člověka atd.

6. Botanika

- Seznámení se s názvy rostlin
- Tvary a části listů a květů
- Zahradnictví atd.

Režim dne:

Stejný jako v běžné MŠ

1. Scházení dětí, hry, činnosti.

2. Svačina, kterou si děti mohou částečně připravovat samy.
3. Koncentrace – uklidnění – chůze po elipse, kruhu.
4. Práce s materiály. Je to práce individuální nebo ve skupině.
Jeden den učitel ukáže novou aktivitu, další den kontroluje, pozoruje.
Učitel musí vědět, kde se dítě ve vývoji zrovna nachází.
5. Pobyt venku. 6. Příprava na oběd, oběd – sebeobsluha.
7. Odpočinek, spánek. 8. Odpolední svačina.
9. Různé činnosti, aktivity, odcházení dětí domů.

Program dne se liší v závislosti na věku dítěte, přizpůsobuje se potřebám a přáním dítěte i rodičů.

Uklidnění, koncentrace

Chůze po elipse, kruhu. Je vyobrazen na zemi v dostatečné velikosti. Používá se denně před novými informacemi, prací s materiálem atd. Cílem je uklidnění organismu, soustředění. Začíná se sedem kolem kruhu, nemluví se. Učitel čeká až si děti sklídí pomůcky, hračky a sedí se kolem kruhu. Potom začne učitel chodit kolem kruhu. Klade chodidlo těsně před chodidlo, dodržuje metodiku chůze. Děti se postupně přidávají. Dítě může odmítnout zapojit se do této činnosti. Po zvládnutí chůze se postupně mohou přidávat různé předměty, které se nosí zároveň v obou rukách. Zážitky je možné umocnit relaxační hudbou. Potom si děti opět sedají kolem kruhu, když všichni sedí seznámí se děti s náplní dne.

Je důležité nepřetěžovat děti a nastolit jejich vnitřní klid (chůze po elipse). Je nutné rozvíjet u dětí schopnost naslouchat, slyšet a vést je k tomu, aby byly dobrými posluchači. Základním výchovným prostředkem je svobodně zvolená činnost, která vychází z potřeb dítěte. Je důležité podporovat aktivitu dítěte.

Montessori pedagogika dosáhla mezinárodního rozšíření. Už v roce 1929 byla založena mezinárodní společnost, která podporuje toto alternativní hnutí.

Moje návštěva v Montessori školce byla sice krátká, ale pomohla mi lépe pochopit práci učitelů i dětí během některých dopoledních činností. Měla jsem možnost rozlišit materiální vybavení (hračky, pomůcky) školky Montessori a standardní mateřské školy. Jsem ráda, že jsem se do této mateřské školy mohla podívat, byla to pro mě milá zkušenost.

Daltonská škola

Helen Parkhurstová (1887-1973) je zakladatelkou Daltonské školy. Spolupracovala s M. Montessoriovou, od které získala podněty pro svou vlastní experimentální školu v Daltonu. V daltonském vyučování učitel inspiruje žáky svými podněty i náměty. Jde o vzájemnou spolupráci žáků a učitelů, ale také samotných žáků nebo učitelů. Dalton je možné používat na všech stupních škol i v mateřských školách. Ve škole má vládnout dobré pedagogické klima. Třídy jsou rozděleny do pracovních skupin. Důležitá je spolupráce. Každý žák má vytvořen svůj vlastní program práce na jeden měsíc.

Daltonské školy lze označit jako „školy s uvolněnou třídní strukturou“.

Freinetovská škola

Tato škola pochází od francouzského učitele Célestina Freineta (1896-1966). Je nejvýznamnější představitel myšlenky tzv. pracovní školy. Chtěl vybavit školní třídu různými pracovními kouty, ve kterých by se mohly děti individuálně nebo ve skupinách věnovat přírodním vědám, technice, domácím pracím, umělecké tvorbě i jazykové komunikaci. Školy mají mít pracovní charakter.

Jenská škola

Zakladatelem je německý pedagog Peter Petersen (1884-1952). Tato škola je známa i jako tzv. Jenský plán, který vychází ze souhrnných snah hnutí nové výchovy. Jde zde především o vytvoření bohatého, podnětného a volného edukačního prostředí pro děti.

1.9 Je Komenského idea předškolní výchovy ještě aktuální?

V Informatoriu najdeme ideje, které přes staletí neztratily nic na své aktuálnosti a v mnohém nejsou naplněny dodnes. Přitom v době Komenského neexistovala dětská psychologie, která se dnes může opřít o řadu empirických studií. V tom je dílo Komenského geniální.

Příklady myšlenek J. A. Komenského, které jsou platné a uznávané dodnes:

- Komenského úsilí založit výchovu dítěte na znalosti jeho „přirozeného vývoje“ – tělesného i duševního
- ve výchově je nutné postupovat citlivě
- dává důraz na odpovědné vedení mládeže
- rady rodičům dítěte do 1 roku – hrát si sním, zpívat mu, rozveselovat ho..., ve 2., 3. a 4. roce – žertovné hry, běhání, honění, poslouchání hudby
- respektovat přirozenost dítěte, vycházet z jeho individuálního biorytmu
- doporučuje matkám krmit dítě, když má hlad, ukládat ke spánku, když je ospalé...
- matka má mít schopnost vcítění a porozumění pro skutečné potřeby dítěte – má postupovat podle toho spíš než podle nějaké dané šablony

- Komenský ví o druhé krajnosti, kterou je nepořádek v životosprávě dítěte – to si má zvolna zvykat na určitý řád
- odmítá krajně autoritativní výchovu
- nesouhlasí ani s nadměrně povolnou výchovou, kdy si dítě dělá, co chce
- upozorňuje na individuální rozdíly mezi dětmi
- zdůrazňuje přípravu na školní docházku (školní zralost)
- vytváření kladného postoje dítěte ke škole
- klade důraz na rozvíjení přirozených vloh dítěte
- vystihl 2 podstatné rysy, které patří k lidské bytosti od samého začátku – aktivní a prosociální podstata lidské přirozenosti
- žádá rodiče, aby podporovali aktivitu dětí, ale aby vytvářeli podmínky pro jejich bezpečnost
- zdůrazňuje význam pohybu a činnosti dítěte (lépe spí, zažívá, roste – „čerstvosti těla a mysli nabývá“)
- radí dávat dětem bezpečné hračky
- nezapomínat na významnou roli otce (často i dnes podceňována)
- všímá si role matky ještě před narozením dítěte
- radí těhotným ženám pečlivě dbát na správnou životosprávu (vystříhat se alkoholu a udržovat dobrý duševní stav)
- doporučuje úzký tělesný a citový kontakt matky a otce s novorozencem
- kladl důraz na to, aby matka své dítě kojila
- pro další sociální vývoj dítěte v pozdějším věku je významný i styk s druhými dětmi
- důležité je u dětí pěstovat vztah k přírodě
- byl odpůrcem násilí ve výchově, ale nabádá rodiče, aby cvičili děti v poslušnosti
- výchova založená na citlivém rozvíjení přirozených vloh a řízená lidsky ušlechtilými cíli musí podle Komenského začít co nejdříve
- odmítá pouhou péči o kojence

- zdůrazňuje význam elementárních základů pracovní výchovy, hudební i výtvarné
- varoval před zneužíváním léků
- výchovu dítěte je třeba opřít o dobré porozumění vývojovému procesu a řídit ji na základě rozpoznání všelidských, stále platných hodnot
- *výchovu vyžaduje prodloužit na celý lidský život = stále živá základní myšlenka Komenského Informatoria*

Komenského ideje natrvalo ovlivnily výchovné názory nejen u nás, ale i v celém světě.

2.Praktická část

Cíl výzkumu a použitá metoda

Cílem praktické části je zjistit do jaké míry je Jan Amos Komenský pro učitelky mateřských škol vzorem, jaký mají přehled o jeho díle a jaké výchovné zásady ve své práci preferují a společně s těmito zásadami vypracovat Zlaté desatero stále živých pilířů výchovy předškolního dítěte.

Dotazník

Dotazníková metoda je shromažďování informací od dotazovaných osob a je určena pro hromadné získávání údajů. Její objektivní výsledek závisí na teoretické bázi, ze které tazatel vychází a z promyšlené vědecké hypotézy, která je určujícím podkladem ke stylizaci otázek tak, aby postihovaly podstatné rysy zkoumaných jevů a procesů. Osoba, které je určen dotazník, se nazývá respondent a zadávání dotazníku nazýváme administrace.

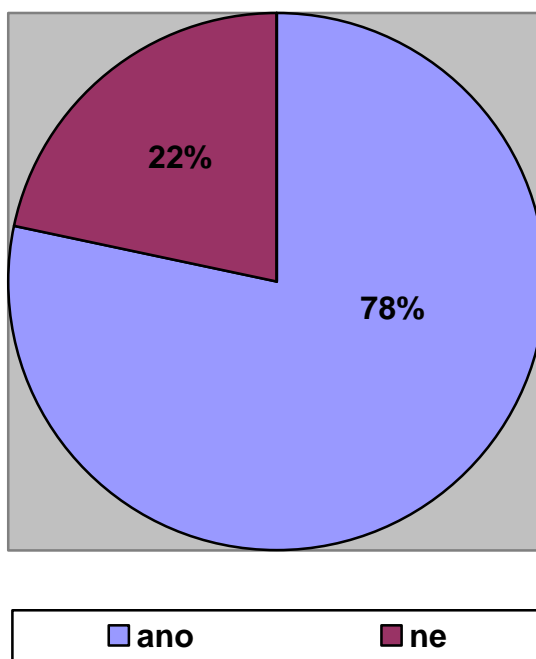
Vlastní výzkum

Cílem dotazníku je zjistit do jaké míry jsou Komenského výchovné myšlenky využívány v dnešní pedagogické práci učitelek v Mateřských školách a tím zjistit, zda jsou stále živé. Na základě formulací výchovných zásad v dotazníku vytvořit Desatero na pomoc rodičům při výchově dětí. Dotazníky jsem zadala 23 učitelkám mateřských škol na různých místech Jihočeského kraje.

Vyhodnocení použitého dotazníku

ad 1) Je Komenského Informatorium školy mateřské inspirativní pro Vaši práci?

Na položenou otázku odpovědělo 18 respondentů, 5ne.



Nejčastější odpovědi (Pokud ano, uveďte čím)

- individuální přístup k dítěti
- přiměřenost vývojovému stupni a věku dítěte
- rozvíjet přirozené vlohy dítěte
- pěstovat samostatnost dítěte
- pěstovat vhodné chování dítěte
- učit hrou
- formulace didaktických zásad, zejména názornosti, přiměřenosti, aktivity dětí

ad 2) Znáte některé spisy Jana Amose Komenského?

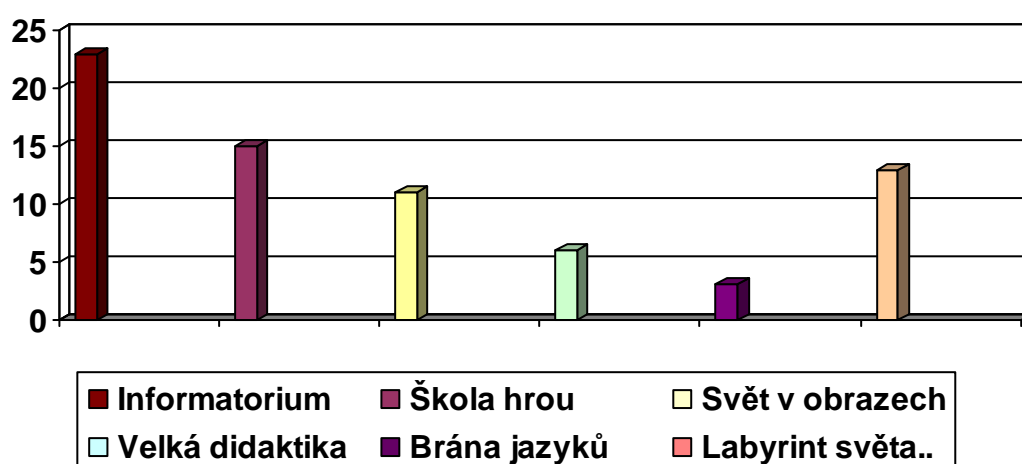
Na položenou otázku odpovědělo všech 23 respondentek **ano**

Tabulka vyjadřující znalost spisů Jana Amose Komenského

název díla	četnost odpovědí
Informatorium školy mateřské	23
Škola hrou	15
Svět v obrazech	11
Velká didaktika	6
Brána jazyků	3
Labyrint světa a ráj srdce	13

Je potěšující, že Informatorium školy mateřské uvedly v dotazníku všechny respondenty. Je to jistě dáno profesním zaměřením dotázaných a nejsrozumitelněji formulovanými výchovnými zásadami pro dnešní dobu.

Znalost spisu Jana Ámose Komenského



ad 3) Uveďte 1 výchovnou zásadu, kterou považujete za vhodnou pro uvedení do Desatera pro rodiče

Na položenou otázku odpověděly všechny dotazované učitelky.

Jejich uvedené zásady:

- pro výchovu dítěte je nejlepší úplná rodina.....4
- děti potřebují řád a správnou životosprávu.....2
- nejdůležitější je příklad rodičů.....3
- je důležité pěstovat u dětí vztah k přírodě.....2
- výchova by měla být přiměřená.....1
- aby děti nebyly nuceny plnit nesplněné sny svých rodičů.....2
- vychovávat s láskou a s porozuměním.....2
- nejdůležitější je ve výchově zlatá střední cesta.....1
- v každé situaci být dítěti oporou.....1
- děti potřebují děti.....1
- vést děti k samostatnosti.....1
- nerozmazlovat děti.....1
- netrestat tělesně, vše řešit s klidem a rozvahou.....1
- vést děti ke sportovním aktivitám, otužovat je.....1

Z uvedených zásad jsem vybrala podle mého uvážení deset podle mne prioritních, které jsem zformovala do **Zlatého desatera**. To může posloužit jako podklad na osvětový letáček pro rodiče.

Závěry výzkumu

U všech respondentek jsem se setkala s ochotou spolupracovat. Pro většinu učitelek je Informatorium školy mateřské i dnes inspirativní. Dokazuje to i skutečnost, že většina uvedla tento spis na prvním místě. Zbylé respondentky čerpají pro pedagogickou práci materiály spíše z alternativních zdrojů. Potěšující bylo, že některé respondenty při uvádění spisů Komenského vzpomněly i jiné tituly. Tím, že učitelky uvedly prioritní výchovnou zásadu, mi pomohly k sestavení Zlatého desatera, které může rodičům přiblížit a shrnout myšlenky velkého pedagoga, stále živé a dosud nepřekonané.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo nastínit život, dílo a především ideu předškolní výchovy Jana Amose Komenského, zobrazit jeho pojetí výchovy dítěte, aktuálnost a přínos jeho myšlenkového odkazu. Zajímavé jsou některé pasáže z díla dětského psychologa Zdeňka Matějčka, který vycházejí z myšlenek Komenského.

V praktické části jsem zpracovala dotazníky vyplněné učitelkami z vybraných mateřských škol. Podařilo se mi zjistit, že Komenského odkaz je stále živý a většina učitelek z něj vychází ve své pedagogické praxi. To dokazuje potvrzení mé první hypotézy. U druhé hypotézy jsem vycházela z toho, že většině rodičů záleží na dobré výchově svých dětí. Učitelky mateřských dětí jsou svou výchovnou činností odbornými garanty v případech, kdy rodina dětem správnou výchovu neposkytuje. Učitelky mateřských škol mi potvrdily, že řada rodičů nezná odbornou pedagogickou literaturu ani nemá zájem o sebevzdělávání. A proto jsem se rozhodla společně s dotazovanými učitelkami zformulovat hlavně pro tyto rodiče Zlaté desatero, které bych doporučila jako jednoduchý shrnující výchovný osvětový materiál pro rodiče.

Seznam použité a citované literatury

1. Čapek, E.: Komenský vychovatel. Dědictví Komenského, Praha 1948.
2. Čapková, D.: Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století. Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1980.
3. Gardošová, J., Dujková, L. a kol.: Vzdělávací program Začít spolu. Portál, Praha 2003.
4. Helus, Z.: Dítě v osobnostním pojetí. Portál, Praha 2004.
5. Hendrich, J.: Komenský dramatik. In: Jiří Václ. Klíma (red.), Jan Amos Komenský: Soubor statí o životě a díle učitele národů, Praha, L. J. Peroutka 1947 (2. vyd.), s. 132-5.
6. Komenský, J. A.: Cesta světla. SNP, Praha 1961.
7. Komenský, J. A.: Informatorium školy mateřské. Kalich, Praha 1992.
8. Komenský, J. A.: Škola vševědná. In: Divad. výchova, roč. VII (1970), č.3, s.9.
9. Komenský, J. A.: Veškeré spisy IV. Brno 1913.
10. Komenský, J.A.: Všenáprava. Orbis, Praha 1950.
11. Komenský, J. A.: Vševýchova (Pampaedia). Přeložil J. Hendrich, Praha, Stát. nakl. 1948.
12. Langmeier, J.: Komenského poselství rodičům dnes. Z původní studie: Komenský, J. A.: Informatorium školy mateřské. Kalich 1992.
13. Matějček, Z.: Výbor z díla. Karolinum, Praha 2005.
14. Mertin, V., Gillernová, I.: Psychologie pro učitelky mateřské školy. Portál, Praha 2003.
15. Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2001.

16. Somr, M.: Muž naděje a touhy, posel budoucnosti. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, České Budějovice 1999.
17. Somr, M.: Úvod do metodologie a metod výzkumu. České Budějovice 2006.
18. Tauber, J., Tauberová, V.: Komenského škola hrou znovu oživená. UK v Praze 1977.
19. Vágnerová, M.: Vývojová psychologie. Portál, Praha 2000.
20. Výrost, J.: Aplikovaná sociální psychologie. Portál, Praha 1998

Seznam příloh

1. Žádost o vyplnění dotazníku
2. Vzor použitého dotazníku
3. Zlaté výchovné desatero – odkaz díla Jana Amose Komenského dnešním rodičům

Příloha č.1

Žádost o vyplnění dotazníku

pro učitelky mateřské školy

Vážená paní učitelko,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, prostřednictvím kterého chci získat aktuální údaje o tom, jak využíváte odkazu Jana Amose Komenského při své práci s dětmi v mateřské škole. Dotazník je anonymní a získané informace budou sloužit pouze pro moji bakalářskou práci.

Za porozumění, vstřícnost a ochotu pomoci Vám předem děkuji.

Petra Beerová

Příloha č. 2

Dotazník pro učitelky mateřských škol

1. Je Komenského Informatorium školy mateřské inspirativní pro Vaši práci?

ANO

NE

Pokud ano, uveďte čím.....

(Zakroužkujte ANO nebo NE)

2. Znáte některé spisy Jana Amose Komenského?

ANO

NE

Pokud ano, uveďte jaké.....

3. Uveďte 1 pedagogickou radu vyplývající z Komenského díla, kterou považujete za vhodnou pro uvedení do Desatera pro rodiče

.....

Komenského poselství rodičům dnes

ZLATÉ DESATERO

stále živých pilířů výchovy předškolního dítěte

1. Vychovávejte děti s láskou a porozuměním
2. Buďte dobrým příkladem svým dětem
3. Ved'te děti ke správné životosprávě a dodržování určitého řádu
4. Ve výchově uplatňujte zlatou střední cestu
5. Rozpoznejte a rozvíjejte přirozené vlohy svého dítěte
6. Podporujte aktivitu svých dětí a zároveň dbejte na jejich bezpečnost
7. Umožněte dětem kamarádství s ostatními dětmi
8. Poznávejte s dětmi krásu přírody
9. Buďte dítěti oporou, dítě potřebuje pro život oba rodiče
10. Ved'te dítě k poznávání světa