

UNIVERZITA KARLOVA

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

Disertační práce

**Vybrané modely převýchovné institucionální péče o dítě z  
přelomu 19. a 20. století v kontextu současné české etopedické  
praxe: historicko-pedagogický výzkum**

Selected models of re-education in institutional care for an at-risk  
child from the turn of the 19th and 20th centuries in the context of  
contemporary Czech etopedic practice: historical-pedagogical inquiry

PhDr. Lenka Hessová

Školitel: prof. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D.  
Studijní program: Pedagogika  
Studijní obor: Pedagogika

2021

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma *Vybrané modely převýchovné institucionální péče o dítě z přelomu 19. a 20. století v kontextu současné české etopedické praxe: historicko-pedagogický výzkum* vypracovala pod vedením školitele samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 7.12.2021

.....

Na tomto místě bych chtěla poděkovat svému školiteli prof. PaedDr. Stanislavu Bendlovi, Ph.D. za trpělivé vedení a cenné komentáře určující směřování celé disertační práce. Samozřejmě bych chtěla poděkovat za trpělivost i svému manželovi a synovi, neboť také jejich každodenní život byl přípravou a realizací disertační práce značně ovlivněn.

## **Abstrakt**

Disertační práce formou kvalitativního historicko-pedagogického výzkumu sleduje vývoj institucionální převýchovné péče o dítě se zaměřením na fungování osmi inovativních projektů vzniklých na přelomu 19. a 20. století. Snaží se také zaznamenat inspirační přesahy popsáných projektů v kontextu současné české etopedické praxe. Vymezené historické období totiž bylo v etopedické péči otevřené všem druhům experimentů nadšených reformátorů na evropském a americkém kontinentu. Ohlédnutí se do minulosti a popsání řešení témat objevujících se v minulosti tak může přispět k aktuální diskusi o efektivní formě institucionální převýchovné péče o dítě v České republice. Práce navíc zprostředkovává lepší porozumění fungování převýchovných modelů, jimž se ostatní studie v českém akademickém prostředí věnují velmi okrajově.

Disertační práce popisuje a přibližuje fungování Junior Republic (USA), Ford Republic (USA), Little Commonwealth (Velká Británie), Baumgarten (Rakousko), Boys Town (USA), Domu sirotků (Polsko), Kolonie Gorkého (Sovětský svaz) a Summerhillu (Velká Británie). Předložený výzkum k dosažení cílů využívá v metodologii kombinaci přímé metody a vícečetné případové studie opírající se o soubor primárních dat (dobové spisy, články, monografická literární díla účastníků projektů). Témata, která se objevila ve fungování historických modelů disertační práce, propojují se současností Standardy kvality péče (Pacnerová et al., 2015), výsledky 17 inspekčních zpráv z převýchovných institucí pečujících o dítě a jejich roční výchovně vzdělávací plány. Ze studia těchto materiálů vyplynulo, že mezi prvky, které v minulosti fungovaly a mohly by při řešení současných témat fungovat i dnes, patří např. aktivní přístup ředitelů k získávání financí, svěření většího dílu odpovědnosti samotným dětem, důslednější rozvíjení finanční gramotnosti a využívání moderních technologií.

## **Klíčová slova**

institucionální péče, rizikové dítě, historie, převýchovné projekty, přelom 19. a 20. století, Standardy kvality péče

## **Abstract**

The dissertation, in the form of qualitative historical research, follows the development of institutional care for at-risk children. The focus is on a detailed description of eight innovative projects created at the turn of the 19th and 20th centuries. It stresses the inspirational overlapping of the described projects in the context of contemporary Czech etopedic practice. This historical period was chosen as it was a time of all kinds of experiments. Looking back and describing successful solutions to care issues in the past can contribute to the current discussion on the effective form of institutional care in Czechia.

The dissertation focuses on Junior Republic (USA), Ford Republic (USA), Little Commonwealth (UK), Baumgarten (Austria), Boys Town (USA), House of Orphans (Poland), Gorky Colony (Soviet Union), and Summerhill (Great Britain) – as these models are only briefly described in Czech scholarly literature.

To achieve its goals the research relies on the combination of a direct method and a multiple case study. For triangulation, various primary data sources are used.

Topics that have emerged in the past relate to the present situation via Standards of Quality of Care (2015), with 17 inspection reports from residential institutions caring for at-risk children, and 17 annual educational plans.

A detailed scrutiny of these materials showed that the elements that worked in the past, (and may work in addressing current issues), are the active approach of directors to fundraising, entrusting more responsibility to children, developing financial literacy in inmates, and the use of modern technologies.

## **Key words**

institutional care, at-risk child, history, re-education projects, turn of the 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup> centuries, Standards of Quality in Care

# Obsah

ÚVOD .....	10
1. CELKOVÝ KONCEPT DISERTAČNÍ PRÁCE: TYP VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ TÉMA, VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍLE, METODY A OTÁZKY .....	14
2. HISTORIE PÉČE O CHUDÉ, POSTUPNÁ DIFERENCIACE PÉČE .....	22
2.1 Dítě v rukou otce a státu, paternalistická péče .....	24
2.2 Dítě v rukou nadšených a zbožných jednotlivců, křesťanská péče .....	26
2.3 Dítě v rukou obce i nadšených zbožných jednotlivců, počátky sociální péče .....	27
2.4 Dítě v rukou obce i nadšených zbožných jednotlivců, počátky diferencované sociální péče .....	33
2.4.1 Belgie .....	34
2.4.2 Francie .....	35
2.4.3 Švýcarsko .....	38
2.4.4 Holandsko .....	39
2.4.5 Německo .....	41
2.4.6 Rakousko .....	43
2.4.7 Anglie .....	43
2.4.8 Rusko .....	48
2.5 Shrnutí kapitoly .....	49
3. HISTORIE VĚZEŇSKÉ PÉČE O DĚTI A MLÁDEŽ .....	51
3.1 Starověk .....	52
3.2 Středověk .....	53
3.3 Renesance .....	57
3.4 Osvícenství .....	59
3.5 Americká reforma vězeňství. Progresivní éra .....	64
3.5.1 Pensylvánský systém .....	65
3.5.2 Auburnský systém .....	66
3.5.3 Elmira .....	70
3.5.4 The Sherborn Reformatory Prison for Women .....	72
3.5.5 Auburn State Prison for Women .....	73
3.5.6 Bedford Prison for Girls .....	74
3.5.7 Americká výchova podle Velemínského .....	75
3.6 Borstalský systém .....	78
3.7 Shrnutí kapitoly .....	80
4. HISTORIE PÉČE O SIROTKY, DĚTI ZANEDBANÉ A MRAVNĚ ZPUSTLÉ V ČECHÁCH NA PŘELOMU DEVATENÁCTÉHO A DVACÁTÉHO STOLETÍ .....	82

4.1	Historie vězeňství v Čechách. Postupné vydělování péče o soudně trestané děti a mládež.	
	Vznik polepšoven.....	82
4.1.1	František Josef Řezáč.....	85
4.1.2	Čeněk Hevera.....	87
4.1.3	Jednota pro blaho mladistvých propuštěných káránců .....	89
4.1.4	Robotárny, polepšovny, stravovny.....	91
4.1.4.1	Robotárny.....	92
4.1.4.2	Polepšovny .....	92
4.1.4.3	Stravovny.....	92
4.1.5	Adámkovy komentáře: řešení otázky chudinství jako prevence kriminality.....	93
4.2	Počátky uvědomělé péče o potřebné: vydělení péče o sirotky, nalezence, děti a mládež mravně-zanedbanou a zpustlou.....	95
4.2.1	Zákony a nařízení týkající se ochranné péče o sirotky, nalezence a děti zanedbané....	97
4.2.1.1	Občanský zákoník .....	97
4.2.1.2	Trestní zákoník.....	99
4.2.1.3	Živnostenský řád.....	100
4.2.2	Soukromé spolky .....	100
4.2.3	Mezery v péči o sirotky a nalezence podle ředitele nalezince Jana Dvořáka.....	101
4.2.4	Nalezenci .....	103
4.2.4.1	Poručenská péče o nalezence.....	104
4.2.4.2	Osud nalezenců po dovršení věku šesti let .....	106
4.2.5	Sirotci.....	107
4.2.6	Ústavy pro sirotky, nalezence a děti mravně zpustlé.....	107
4.2.6.1	Ochranovna v Libni a Leopold Pek.....	109
4.2.6.2	Ochranovna pro dívky v Černovicích a Marie Patová.....	112
4.2.6.3	Slavibor Breüer alias Sáva Chilandarec.....	113
4.2.6.4	Zemská vychovatelná v Opatovicích a Alois Zikmund .....	115
4.2.6.5	Další ústavy.....	119
4.3	Shrnutí kapitoly .....	120
5.	VYBRANÉ PROJEKTY INSTITUCIONÁLNÍ PŘEVÝCHOVNÉ PÉČE O DĚTI A MLADISTVÉ Z PŘELOMU 19. A 20. STOLETÍ.....	124
5.1	Uvedení do problematiky .....	124
5.2	Junior Republic, Freeville, USA, 1895- současnost.....	128
5.2.1	W. R. George.....	128
5.2.2	Junior Republic .....	137
5.2.3	Současná situace .....	153
5.3	Ford Republic, Farmington Hills, Detroit, USA, 1906 – současnost.....	155

5.3.1	Homer Lane .....	155
5.3.2	Ford Republic.....	158
5.4	Little Commonwealth, Dorset, Velká Británie, 1914 – 1918.....	163
5.5	Dům Sirotků, Varšava, Polsko, 1912-1942 .....	167
5.5.1	Janusz Korczak (1878, 1879?-1942) .....	167
5.5.2	Dům Sirotků.....	174
5.6	Boys Town, Omaha, Nebraska, USA, 1917 - současnost .....	181
5.6.1	Edward Joseph Flanagan .....	181
5.6.2	Boys Town .....	190
5.6.2.1	Práce pro poválečné sirotky v Japonsku a Evropě. Flanaganova smrt.....	203
5.6.2.2	Změny v provozu Boys Town.....	204
5.7	Kinderheim Baumgarten, Vídeň, Rakousko, srpen 1919 – duben 1920.....	206
5.8	Kolonie Gorkého, Poltava, Ukrajina, prosinec 1920 – září 1928 (kolonie pokračuje, odchod Makarenka) .....	220
5.8.1	A.S.Makarenko .....	220
5.8.2	Kolonie Gorkého.....	226
5.9	Summerhill, Leiston, Velká Británie (1921 – současnost) .....	239
5.9.1	A.S.Neill.....	239
5.9.2	Summerhill .....	244
5.9.2.1	Koncept Summerhillu .....	248
5.9.2.2	Současný Summerhill .....	255
5.10	Shrnutí kapitoly a porovnání všech projektů .....	259
5.10.1	Zakladatel projektu.....	260
5.10.2	Inspirační zdroje .....	262
5.10.3	Cíl výchovy .....	266
5.10.4	Prostředek výchovy .....	266
5.10.5	Prostředí a uspořádání .....	269
5.10.6	Kritéria přijetí (věk, pohlaví, trestání soudem, důraz na minulost).....	272
5.10.7	Samospráva .....	273
5.10.8	Pojetí trestu .....	276
5.10.9	Využití médií .....	278
5.10.10	Škola .....	279
5.10.11	Život po opuštění ústavu .....	280
5.10.12	Překážky provozu projektu.....	281
6.	INSPIRAČNÍ PŘESAHY POPSANÝCH HISTORICKÝCH PROJEKTŮ V KONTEXTU SOUČASNÉ ČESKÉ ETOPEDICKÉ PRAXE .....	283



6.1	Současná situace v etopedické péči v České republice .....	284
6.2	Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče.....	287
6.2.1	Vybrané Standardy typu B.....	288
6.3	Současná situace v zařízeních institucionální péče o dítě v ČR .....	297
6.3.1	Výchovně vzdělávací programy pozorovaných zařízení .....	297
6.3.2	Inspekční zprávy z roku 2020.....	299
6.4	Shrnutí kapitoly .....	305
6.4.1	Osobní angažovanost .....	305
6.4.2	Budoucnost svěřenců .....	307
6.4.3	Společná kultura .....	309
6.4.4	Technika.....	310
6.4.4.1	Inspirace historickými modely, které přetrvaly do současnosti.....	311
7.	DISKUSE .....	314
8.	ZÁVĚR .....	318
9.	SHRnutí .....	327
10.	SUMMARY .....	330
	SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY .....	333
	ABECEDNĚ ŘAZENÝ SLOVNÍK POJMŮ .....	343

# ÚVOD

Účast na mezinárodní konferenci ECER v Hamburku 2019<sup>1</sup> autorku disertační práce utvrdila v názoru, že silným tématem dnešní doby je udržitelnost a recyklace. V případě předkládaného projektu se vlastně také jedná o zkoumání recyklačního potenciálu. Konkrétně, o možné využití potenciálu starších méně prozkoumaných modelů institucionální převýchovné péče o dítě.<sup>2</sup>

Schválení zákona 189/2016 Sb.<sup>3</sup> totiž obnovilo diskusi ohledně stávající podoby institucionální převýchovné péče o dítě, která v České republice trvá už několik desetiletí. Hledá se co nejpestřejší škála výchovných prostředků a neustále se diskutuje o formách vhodného institucionálního působení, jeho modernizaci a větší vstřícnosti směrem ke svěřencům a jejich rodinám.<sup>4</sup> Faktem totiž zůstává, že pobyt v zařízeních pečujících o ohrožené dítě má díky vysokému počtu potřebných v systému české sociální péče stále své nezastupitelné místo<sup>5</sup>, ačkoli je neustále kritizován odborníky i veřejností.

Doufáme, že navrhovaný projekt přispěje k současné diskusi o inspiračních zdrojích svým obratem k minulosti, zkoumáním starších modelů a nastíněním možné aplikace některých jejich prvků v soudobém kontextu. Neboť právě při hledání možných cest ohledně směřování současné institucionální převýchovné péče by bylo možné se inspirovat podrobnou sondou do její historie. Přínosné může být právě zaměření se na projekty, které byly ve své podstatě úspěšné a vznikaly z iniciativ jednotlivců, navzdory všem překážkám. Některá současná témata spojená s institucionální převýchovnou péčí se totiž objevovala již před více než sto lety a musela být v těchto projektech adresována, proto může zkoumání fungování historických projektů pomoci při hledání příkladů dobré praxe i dnes.

Z pohledu pedagoga se navíc domníváme, že práce může posloužit vysokoškolským studentům, profesionálům v oboru i všem ostatním, kteří by se chtěli podrobněji seznámit s fungováním

---

1 *Education in an Era of Risk – the Role of Educational Research for the Future*. ECER, Hamburk, 2. – 6.9. 2019

2 Pozn. termín *dítě* zde bude dále použit ve shodě s českou legislativou, jeho význam je široký: zahrnuje děti i mladistvé do dovršení osmnácti let.

3 Zákon 189/2016 Sb. (původně zákon č. 108/2006 Sb.) platný od 1. 8. 2016

4 Viz např. *Hodnocení systému péče o ohrožené děti*, Průzkum pro Ministerstvo vnitra České republiky (dále jen MV ČR) z let 1995-2004; *Analýzy pro Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče* zadané MŠMT ČR v letech 2012-2015, *Národní strategie ochrany práv dětí pro období 2021-2029* MŠMT ČR; Sekera, 2008; Kurelová et al., 2008; Mišíková, 2008; Vávrová & Kroutilová Nováková, 2015.

5 Statistická ročenka MŠMT ČR 2019/2020 aktuálně eviduje 203 školských zařízení pečujících o děti v nouzi. Z toho 137 dětských domovů, 28 dětských domovů se školou, 25 výchovných ústavů a 13 diagnostických ústavů. Všechna zařízení disponují celkem 7438 lůžky. Zdroj: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

představených projektů přelomu 19. a 20. století. Zmíněné problematice se totiž ostatní studie v českém akademickém prostředí věnují jen velmi okrajově.<sup>6</sup>

Institucionální převýchovná péče o dítě byla a stále zůstává v kompetenci církevních organizací a státu, ale i různých dobrovolných a charitativních spolků a nadšených jednotlivců. Je zajímavé, že v historii vycházela zásadní inovativní iniciativa spíše z individuálních snah, které do převýchovné práce přinesli jednotlivci, kteří chtěli pomoci hned. Ať už se jednalo o podnikatele George a jeho pomoc rošťákům z ulice,<sup>7</sup> otce Flanagana a jeho pomoc malým bezdomovcům v Omaze,<sup>8</sup> či Makarenka a jeho pomoc bezprizorním.<sup>9</sup> Jejich modely práce s mládeží nás poprvé zaujaly při listování staršími skripty *Etopedie*.<sup>10</sup> Ve zmíněné publikaci se v historickém nástínu vývoje institucionálních převýchovných zařízení ve světě objevil stručný popis projektů z přelomu devatenáctého a dvacátého století. Tyto projekty používaly na svoji dobu velmi osvědčené metody. Zejména nás zaujalo, že některé prvky, které popsáné systémy vykazovaly vlastně plně korespondují s moderními trendy v oblasti převýchovy dnes, proto bylo rozhodnuto je blíže prostudovat.

Design historicko-pedagogického výzkumu jsme zvolili, jelikož chceme zkoumat historii institucionální převýchovné péče se zaměřením na inspirativní modely vzniklé na přelomu devatenáctého a dvacátého století a chceme sledovat možné paralely se současnou praxí v České republice. V disertační práci jsme použili *přímou metodu* historického výzkumu doplněnou o metodologii *vícečetné případové studie* z kvalitativního výzkumu. *Přímá metoda* zahrnuje práci s prameny, což jsou v našem případě zejména dobové spisy a články a monografická literární díla účastníků projektů. *Vícečetná případová studie* je zase postavena na důsledném vymezení jednotlivých případů, tj. jednotlivých projektů, které jsou podrobně popsány a porovnány. Podrobný popis a následné porovnání jednotlivých modelů na základě opakovaně se vynořujících témat pomohlo naplnit cíl výzkumu a zodpovědět výzkumné otázky. Metodologický přístup k práci a jeho pozadí jsou podrobně popsány v kapitole *Metodologie*.

V rámci sondy do minulosti nás zajímala *historie péče o delikventní a sociálně znevýhodněné děti a mladistvé do poloviny dvacátých let 20.století*, které jsme se věnovali v kapitolách *Historie péče o chudé a postupná diferenciacie péče*, *Historie vězeňské péče o děti a mládež* a *Historie péče o sirotky, děti zanedbané a mravně zpustlé v Čechách na přelomu devatenáctého*

---

6 Viz Moucha in Chaloupka et al., 1986. Ostatní publikace jen opakují stručné informace uvedené Mouchou, např. Matoušek 1995, Mühlpachr 2001, Černíková, 2008; Slomek 2010 a další.

7 Holl, 1971; George, 1910; Commons 1898; Geoge & Stowe, 1912

8 Reilly & Warneke, 2008; Martens, 1998; Honauer, 1997; Stevens, Peter, 1986; 1967; Oursler & Oursler, 1949

9 Waterkamp, 2018; Gehring, 2016; Holtz, 2002; Edwards, 1991; Pecha, 1975/1988/1999; Zilberman, 1988; Bowen, 1965;

10 Chaloupka et al. (1986). *Etopedie*. Praha:SPN.

a dvacátého století. Výzkumné téma bylo zúženo na výzkumný problém, tj. *studium fungování vybraných projektů institucionální převýchovné péče o děti a mladistvé na přelomu 19. a 20. století s přesahem do současnosti*. Přelom 19. a 20. století byl totiž v převýchovné péči dobou otevřenou všem druhům experimentů nadšených reformátorů, zejména na evropském a americkém kontinentu. Disertační práce proto představuje a porovnává konkrétní fungování osmi projektů institucionální převýchovné péče založených na přelomu devatenáctého a dvacátého století. Jde o *Junior Republic (USA)*, *Ford Republic (USA)*, *Little Commonwealth (Velká Británie)*, *Baumgarten (Rakousko)*, *Boys Town (USA)*, *Dům sirotků (Polsko)*, *Kolonii Gorkého (Sovětský svaz)* a *Summerhill (Velká Británie)*. Vytyčený výzkumný problém je podrobně rozpracován v kapitole *Vybrané projekty převýchovné péče o děti a mladistvé z přelomu 19. a 20. století*.

Vzhledem k mimořádné situaci vyvolané epidemickou pandemií Covid 19 jsme se nakonec rozhodli příběhy dobré praxe z minulosti se současností propojit pomocí teoretických požadavků na současnou převýchovnou praxi. Tyto požadavky reprezentují *Standardy kvality péče*.<sup>11</sup> Dalším objektivním pojítkem se staly veřejně přístupné inspekční zprávy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT ČR) z návštěv 17 institucí. Pro ucelenější pohled na problematiku bylo také přihlíženo k ročním výchovně-vzdělávacím plánům těchto institucí. V úplném závěru práce jsou ještě při hledání konkrétní inspirace pro současnou institucionální převýchovnou péči popsány dva převýchovné modely, založené na přelomu devatenáctého a dvacátého století které přežily své zakladatele a fungují dodnes. Tyto popsané modely otevírají dvě cesty.

S výzkumným problémem a cíli výzkumu je přímo spojená formulace výzkumných otázek. První tři otázky: *Na jakých výchovných koncepcích byly projekty postaveny? Jaké prvky úspěšné převýchovy se objevovaly napříč projekty? a Jaké prvky úspěšné převýchovy byly specifické jen pro určitý projekt a proč?* jsou zodpovězeny ve shrnutí kapitoly *Vybrané projekty převýchovné péče o děti a mladistvé z přelomu 19. a 20. století*. Čtvrtá otázka související s propojením poznatků z historie se současností, tj. *Jaké prvky úspěšné převýchovy mohou fungovat i v současné etopedické praxi v ČR?* je zodpovězena v kapitole *Inspirační přesahy popsaných historických projektů v kontextu současné české etopedické praxe*.

Při studiu historie převýchovné péče o rizikové dítě jsme respektovali i teoretický rámec vymezený *etopedií*, tj. vědeckou disciplínou, která se převýchovou a sociální rehabilitací dítěte

---

<sup>11</sup> *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče. Pacnerová et al., 2015*

zabývá.<sup>12</sup> Profilování etopedické problematiky se v českém prostředí objevuje až na konci sedmdesátých let dvacátého století.<sup>13</sup> Samotný pojem *rizikové dítě* se navíc v historickém kontextu neustále proměňuje s ohledem na nastavení měřítek politické korektnosti doby. Setkáváme se tak s označením *úchylné dítě, dítě mravně vadné, dítě obtížně vychovatelné, rizikové dítě, dítě z rizikových skupin, ohrožené dítě, dítě s problémovým chováním, dítě vykazující rizikové chování*.<sup>14</sup> V anglicky psané odborné literatuře se nejčastěji setkáváme s pojmy *street children*<sup>15</sup> a *at-risk children*.<sup>16</sup> Souhrnně však všechny zmíněné pojmy označují děti a mládež, u nichž se podmínky změnila natolik, že ohrožují jejich život a úspěšné začlenění do společnosti.<sup>17</sup> Pracovali jsme i s teoretickým vymezení objektů našeho zájmu, tj. *převýchovnými ústavami institucionální péče* starajícími se o děti vystavené riziku sociálního selhání. Riziko sociálního selhání je chápáno jako riziko, které narušuje sociální vztahy jedince a ohrožuje tak mladistvého, případně jeho okolí.<sup>18</sup> Vzhledem k tomu, že je celý disertační projekt vlastně pojat jako „vyprávění příběhu“, nechtěli jsme v textu čtenáře rozptylovat teoretickým vymezením všech potřebných pojmů. Pojmosloví, které s problematikou převýchovné péče souvisí, je proto zpracováno formou slovníkových hesel v příloze k disertační práci.

---

12 Vocilka in Chaloupka et al., 1986, s. 6

13 Bendová et al., 2015; Janský, 2014; Průcha et al., 2013; Slomek, 2010; Vojtová, 2008; Stankowski, 2003; Kuja, 1989; Chaloupka et al., 1986; Sovák, 1977

14 Bendl et al., 2016; Janský, 2014; Večerka et al., 2011; Průcha, 2009; Matoušek, 1995; Chaloupka et al., 1986; Zikmund, 1930; Zeman, 1928

15 Benitez, 2011; Connolly, 1990; Lusk, 1989; Aptekar, 1988; Agnelli, 1986

16 Schwartz, & Khoury-Kassabri, 2015; Pinchover, & Schwartz, 2014; Mc Elwee, 2007

17 Běhouňková, 2012

18 Průcha, 2009

# 1. CELKOVÝ KONCEPT DISERTAČNÍ PRÁCE: TYP VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ TÉMA, VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍLE, METODY A OTÁZKY

Po absolvování odloženého měsíčního studijního pobytu na vídeňské univerzitě v období 11. října až 8. listopadu v akademickém roce 2020/2021 byla určena finální metodologie, forma a struktura disertační práce. Při jejím samotném sepsání byla oporou zejména publikace Dale Bloomberg a Volpe.<sup>19</sup> Srozumitelnost designu a metodologie disertační práce byly následně prověřeny ve vrstevnických diskusích a v diskusích s odbornými lektory na letní doktorandské škole pořádané mezinárodní evropskou agenturou EERA ve dnech 14. -16. 6. 2021.

Celý projekt disertační práce je pojat jako historická studie a podrobná sonda do fungování vybraných inovativních převýchovných projektů přelomu devatenáctého a dvacátého století, se kterými byla v celosvětovém měřítku obeznámena vědecká komunita zmíněné doby. Disertační práce se také snaží zaznamenat inspirační přesahy popsanych projektů v kontextu současné české etopedické praxe.

Oproti původně předkládanému návrhu designu z roku 2018 byl přístup k disertační práci vzhledem k proticovidovým opatřením přehodnocen. Roli hrálo také hlubší vnoření se do problému. Důvodem pro příklon k historickému výzkumu byla možnost studovat velké množství zdrojových informací v anglickém i německém jazyce během pobytu na vídeňské univerzitě. Studijní pobyt ve Vídni umožnil neomezený přístup k digitálnímu archivu vídeňské univerzity i ke všem archivovaným tištěným knihám. Přínosná byla i diskuse s Wilfriedem Göttlicherem ohledně informací týkajících se projektu *Baumgarten*. Zdrojová anglická literatura k projektům byla navíc doplněna díky spolupráci s *Boys Town Research Center* v Nebrasce, USA.

Dalším důvodem redefinice přístupu k disertační práci byla možnost studovat zdrojovou literaturu k tématu z přelomu devatenáctého a dvacátého století v online prostředí digitálního archivu české národní knihovny Kramerius.<sup>20</sup> Prostudovaná díla mapující situaci

---

<sup>19</sup> Dale Bloomberg, L. & Volpe, M. (2019). *Completing Your Qualitative Dissertation. A Road Map from Beginning to End*. Sage Publications, Inc.: California

<sup>20</sup> Dostupné na: <https://kramerius5.nkp.cz/>

v převýchovné péči v Čechách na přelomu devatenáctého a dvacátého století totiž nebyla téměř sto let českou vědeckou komunitou reflektována.

Jak již bylo řečeno, finální rozhodnutí ohledně designu práce ovlivnila i mimořádná proticovidová opatření, která sice na jedné straně přinesla nevýhody v podobě výrazného omezení přímých návštěv současných etopedických zařízení. Na druhé straně však otevření digitální knihovny Kramerius umožňovalo velmi podrobně prozkoumat problematiku péče o znevýhodněné děti a mládež v českém prostředí na přelomu devatenáctého a dvacátého století a potvrdilo domněnku, že naši předci byli o aktuálním dění ve světě informovaní.

Design historicko-pedagogického výzkumu jsme zvolili, jelikož chceme zkoumat historii institucionální převýchovné péče se zaměřením na inspirativní modely vzniklé na přelomu devatenáctého a dvacátého století a chceme sledovat možné paralely se současnou etopedickou praxí v České republice. Tento cíl jsme si rozdělili do několika dílčích cílů, tj. *popsat historii péče o sociálně znevýhodněné děti a mladistvé do poloviny dvacátých let dvacátého století, popsat inovativní projekty vzniklé během let 1890 až 1921 zabývající se převýchovou dětí a mládeže, najít společné rysy, které byly příčinou úspěšnosti projektů, a zaznamenat inspirační přehledy popsaných projektů v kontextu současné české etopedické praxe.*

Momentálně jsou sice historické studie vlastně jakousi Popelkou pedagogického výzkumu, protože se bádání výzkumníků orientuje spíše na současnost, ale zvláště v situaci, kdy chceme pochopit aktuální problémy a hledáme inspiraci pro řešení těchto problémů, bychom neměli zapomínat na ohlédnutí se do minulosti.

Vzhledem k tomu, že jsme chtěli přispět k diskusi o možném směřování současné etopedické praxe v České republice, jsme pro sondu do minulosti zvolili jako základní výzkumné téma *historii péče o delikventní a sociálně znevýhodněné děti a mladistvé do poloviny dvacátých let 20.století*. K přiblížení zvoleného tématu slouží v práci kapitoly *Historie péče o chudé a postupná diferenciacie péče, Historie vězeňské péče o děti a mládež a Historie péče o sirotky, děti zanedbané a mravně zpustlé v Čechách na přelomu devatenáctého a dvacátého století*.

Téma bylo dále zúženo na výzkumný problém, tedy na *studium fungování vybraných projektů převýchovné péče o děti a mladistvé na přelomu 19. a 20. století s přesahem do současnosti*. Přelom 19. a 20. století byl totiž v etopedické péči dobou otevřenou všem druhům experimentů nadšených reformátorů, zejména na evropském a americkém kontinentu. V této době se prosazovala celospolečenská potřeba se o skupinu dětí v nouzi a dětí delikventních postarat, ale ucelený fungující systém péče neexistoval. Vytyčený výzkumný problém je podrobně

rozpracován v kapitole *Vybrané projekty převýchovné péče o děti a mladistvé z přelomu 19. a 20. století*.

S výzkumným problémem a cíli výzkumu je přímo spojená formulace výzkumných otázek. První tři otázky: *Na jakých výchovných koncepcích byly projekty postaveny? Jaké prvky úspěšné převýchovy se objevovaly napříč projekty? a Jaké prvky úspěšné převýchovy byly specifické jen pro určitý projekt a proč?* jsou zodpovězeny ve shrnutí kapitoly *Vybrané projekty převýchovné péče o děti a mladistvé z přelomu 19. a 20. století*. Čtvrtá otázka související s propojením poznatků z historie se současností, tj. *Jaké prvky úspěšné převýchovy mohou fungovat i v současné etopedické praxi v ČR?* je zodpovězena v kapitole *Inspirační přesahy popsaných historických projektů v kontextu současné české etopedické praxe*.

Inspirací pro vlastní formu historické studie byly díky vídeňskému studijnímu pobytu starší disertační práce na podobné téma německy píšících kolegů.<sup>21</sup> Vzhledem k tomu, že se jedná o historickou studii, není disertační práce striktně rozdělena na část teoretickou a praktickou; obě složky se celou prací spíše prolínají. Celý disertační projekt je pojat jako vyprávění příběhu, proto jsme v textu nechtěli čtenáře rozptylovat teoretickým vymezením potřebných pojmů, které s problematikou převýchovné péče souvisí. Pojmosloví je tedy zpracováno formou slovníkových hesel v příloze k disertační práci.

V případě předložené disertační práce je charakter historicko-pedagogického výzkumu kvalitativní, protože zjednodušeně řečeno podává odpovědi na otázky *jak* a *co* v námi zkoumaných historických projektech fungovalo. Celý design práce také naplňuje základní požadavky kvalitativního výzkumu v tom smyslu, že se práce zaměřuje na významy a jejich pochopení, jednotlivé historické modely převýchovné práce jsou hutně popsány a k jejich studiu je přistupováno induktivně. Práce odráží i charakteristickou flexibilitu a kontinuální vývoj, jelikož výzkumník je zde v roli hlavního nástroje výzkumu.<sup>22</sup> Ve shodě s tradicí kvalitativního výzkumu byl návrh projektu sice vypracován před samotným sepsáním disertační práce, ale byl otevřen změnám reagujícím na nové požadavky při hlubším vnoření se do problému.<sup>23</sup> Celý koncept práce byl postupně upravován a zvolená finální kombinace metod nejlépe odpovídá dosažení stanovených cílů práce. Při výběru metodologie bylo také přihlíženo k možnostem realizace práce v době svázané neočekávanou celosvětovou pandemií a s ní souvisejícími proticovidovými opatřeními.

---

21 Honauer, 1997; Martens 1998; Seeger, 2004

22 Dale Bloomberg, & Volpe, 2019, s. 43; Merriam, & Tisdell, 2016, ss. 15-18; Creswell, 2016, s. 14

23 Dale Bloomberg, & Volpe, 2019, s. 40; Merriam, & Tisdell, 2016, ss. 15-18; Creswell, 2016, s. 14



Validita disertační práce je podpořena reflexí možných omezení výzkumného designu a *triangulací*, tj. čerpáním z různých zdrojů a používáním různých metod.<sup>24</sup>

Jistým omezením, ale i výhodou historicko-pedagogického výzkumu, je fakt, že není v odborné literatuře jasně definován, ač má v českém prostředí poměrně dlouhodobou tradici.<sup>25</sup> Jednotliví autoři se vesměs shodují pouze v tom, že jde o širokou disciplínu se zaměřením na minulost s cílem ji kriticky zkoumat, pochopit a naznačit určité paralely zkoumaného historického jevu či události se současností.<sup>26</sup> Dalším limitem předloženého historicko-pedagogického výzkumu může být fakt, že pozorované střípky historie není možné kompletně zrekonstruovat, třebaže je text podpořen velkým množstvím dobových citací.<sup>27</sup> Vždy půjde jen o určitý odraz reality zdeformovaný přístupem výzkumníka a množstvím získaných pramenů.<sup>28</sup> Navíc zvláště v případě prací zpracovaných a vydaných samotnými aktéry zkoumaných jevů vždy existuje riziko, že předkládají příkrášené svědectví o skutečné historické realitě. Je tedy nutné informace aktérů ověřit z více zdrojů. Na druhé straně mohou osobní komentáře přímých účastníků historických událostí zprostředkovat intimnější setkání s historickou realitou a objektivní fakta poněkud zlidštit.

Co se týče obecných úskalí kvalitativního výzkumu, je pro výzkumníka nejvíce limitujícím a zároveň osvobozujícím tvrzení, že, až na výjimky, nevede k jeho realizaci jedna obecně uznávaná cesta, která by byla celou vědeckou komunitou kodifikována.<sup>29</sup> Při samotném designu kvalitativního výzkumu je tedy nutné podrobně popsat cestu vedoucí k realizaci závěrečné zprávy a důvody, které výzkumníka ke zvolení konkrétní cesty vedly. Hutný popis se tedy nevztahuje jen na samotný výzkum, ale i na popsání metodologie.<sup>30</sup>

S přihlédnutím k možným rizikům, která zvolený design kvalitativního historicko-pedagogického výzkumu přináší, bylo užito kombinace dvou metod. Použili jsme kombinaci *přímé metody* historického výzkumu doplněné o metodologii *vícečetné případové studie* z kvalitativního výzkumu, který se běžně zabývá spíše současnými tématy. *Vícečetné případové studie* jsou sice typické svým zasazením do současnosti, ale například Merriam a Tisdell uvádějí, že je možné se v rámci *vícečetné případové studie* zabývat i historií.<sup>31</sup>

---

24 Dale Bloomberg, & Volpe, 2019, s. 41

25 Např. Kádner, Cach, Čapková, Cipro, Jůva, Rýdl, Pecha, Lenderová, Kasper, Kasperová atd.

26 Hendl, 2008, s.133; Zounek, & Šimáně, 2014, s. 15

27 Veškeré citace zdrojové literatury z anglického a německého jazyka, které byly ve finální verzi textu použity jsou přeloženy autorkou disertační práce.

28 Zounek, & Šimáně, 2014, s. 15

29 Dale Bloomberg, & Volpe, 2019, s. 43

30 Dale Bloomberg, & Volpe, 2019, s. 47

31 Merriam, & Tisdell, 2016, s. 40. V českém prostředí zase Hendl (2008, s.132) zahrnuje historický výzkum mezi kvalitativní disciplíny.

*Přímá metoda* zahrnuje práci s prameny,<sup>32</sup> což jsou v našem případě dobové spisy a články a monografická literární díla účastníků projektů. Pro dokreslení historického obrazu jsme prostudovali i dobové fotografie a dochované rozhlasové nahrávky a krátká videa.<sup>33</sup> Hendl jako stále platné kroky při práci s prameny uvádí heuristiku (vyhledání a organizace pramenů), kritiku (ověřování pravosti a vhodnosti pramene), interpretaci a výsledné tvrzení.<sup>34</sup> Tohoto postupu jsme se drželi i my. Přímá metoda byla užita v kapitolách *Historie péče o chudé, postupná diferenciacie péče, Historie vězeňské péče o děti a mládež, Historie péče o sirotky, děti zanedbané a mravně zpustlé v Čechách na přelomu devatenáctého a dvacátého století*.

Kombinace přímé metody a metody *vícečetné případové studie* byla použita ve stěžejní kapitole práce nazvané *Vybrané projekty převýchovné péče o děti a mladistvé z přelomu 19. a 20. století*.

Jelikož je hlavním požadavkem *vícečetné případové studie* vymezení jednotlivých případů,<sup>35</sup> bylo v naší práci nutné uvést kritéria výběru a jasné ohraničení vybraných historických modelů převýchovné péče. Následným krokem bylo hluboké vnoření se do problematiky a její pochopení díky detailnímu popisu jednotlivých případů (*cases*). Výběr jednotlivých historických modelů je ohraničen *časovým vymezením vzniku projektu* na přelomu devatenáctého a dvacátého století, kdy se v mezinárodním celospolečenském měřítku rodila profesionální sociální péče o děti a mladistvé. Přelom devatenáctého a dvacátého století jsme si pro účely disertační práce zúžili na období let 1895 až 1921. Šlo o pionýrské období, které předcházelo boomu zájmu o dítě a jeho výchovu. Byla to doba, kdy pojmy dětství a mládí nebyly vědeckou komunitou kodifikovány a kdy se pojmy spojené s ochranou dítěte teprve ukotvovaly v legislativě a praktická aplikace zákonů a kontrola této aplikace na plošné úrovni zaostávala. Otázka jak přistupovat k péči o sociálně znevýhodněné děti a mladistvé však ještě nebyla dořešena, což podněcovalo na různých místech světa v různých geografických, kulturních a politických podmínkách snahy uchopit problematiku péče o dítě v nouzi po svém.

Tímto se dostáváme k dalšímu kritériu výběru. Vždy šlo o projekty *iniciované jednotlivci vymezujícími se proti klasickému institucionálnímu pojetí péče* v místě, kde působili. Klasické pojetí totiž stále znamenalo neosobní přístup s cílem izolovat od zbytku společnosti, a jestliže se děti a mladiství dopustili nějakého přestupku, řádně je potrestat.

---

32 Zounek, & Šimáně, 2014, s. 50

33 Zdroje: Boys Town Hall of History <https://www.boystown.org/village/Pages/hall-of-history.aspx>; Father Flanagan League <https://fatherflanagan.org/archive-resources/>

34 Droyssen in Hendl, 2008, s. 134

35 Merriam, & Tisdell, 2016, s. 40; Cresswell, 2016, ss. 41-42; Yin, 2016, s. 68

Proto se vybrané projekty vyhýbaly nálepce instituce a slibovaly svým chráněncům i veřejnosti jiný převýchovný plán oproti běžnému standardu, na který byla společnost v místní lokalitě zvyklá. Což souvisí s dalším kritériem, tedy požadavkem na *inovativnost projektu v porovnání s ostatními dobovými zařízeními* fungujícími v dané lokalitě.

Posledním kritériem výběru, které všechny představené projekty spojuje, je *experimentování s prvky samosprávného vedení*. Naší snahou nebylo popsat všechny existující projekty, které daná kritéria splňovaly. Snažili jsme se však o zahrnutí projektů z více zemí v Evropě a USA, jelikož zejména zde se počátky systematické institucionální péče formovaly. Cílem bylo poskytnout střípky k sestavení určité mozaiky podávající svědectví o čínorodém dění, které bylo inspirací pro vznik moderní systémové péče o znevýhodněné dítě. Na základě představených kritérií jsme vybrali projekty *Junior Republic (USA)*, *Ford Republic (USA)*, *Little Commonwealth (Velká Británie)*, *Baumgarten (Rakousko)*, *Boys Town (USA)*, *Dům sirotků (Polsko)*, *Kolonii Gorkého (Sovětský svaz)* a *Summerhill (Velká Británie)*.

Při samotném studiu jednotlivých modelů jsme se snažili nastínit jejich co nejdetajnější obraz opírající se o různé zdrojové informace; zejména dobové články, dobové studie a autobiografické zprávy zakladatelů projektů.<sup>36</sup> Čerpali jsme však i z odborné literatury v podobě starších disertačních prací zabývajících se historickými převýchovnými modely i ze současných studií na podobné téma.<sup>37</sup> Při samotném popisu projektů jsme dbali na jejich zasazení v časové ose, na popis místa jejich vzniku, charakteristiku účastníků projektu a na popsání politicko-sociálně-ekonomických okolností jejich vzniku. Pro lepší pochopení kontextu jsou také faktografické údaje ve výzkumné zprávě doplněny i úvahami a reflexí výzkumníka.

Vybrané projekty byly ve shrnující části kapitoly *Vybrané projekty převýchovné péče o děti a mladistvé z přelomu 19. a 20. století* porovnány na základě společných témat, která se během jejich studia vynořovala. Jednalo se o témata: *zakladatel projektu, inspirační zdroje, cíl výchovy, prostředek výchovy, prostředí a uspořádání, podmínky pro přijetí, typ samosprávy, pojetí trestu, využití médií, škola, život po ústavu a překážky provozu projektu*.

Všímalí jsme si prvků, které se mezi projekty objevovaly pravidelně, a naopak prvků, které se objevovaly výlučně u jednoho, maximálně dvou projektů.<sup>38</sup>

---

36 Viz jednotlivé podkapitoly

37 Viz jednotlivé podkapitoly

38 Merriam, & Tisdell, 2016, s. 40; Cresswell, 2016, s. 269

Popsání a porovnání identifikovaných tematických okruhů jednotlivých projektů ve shodě s cíli práce odpovědělo na výzkumné otázky *Na jakých výchovných koncepcích byly projekty postaveny? Jaké prvky úspěšné převýchovy se objevovaly napříč projekty? a Jaké prvky úspěšné převýchovy byly specifické jen pro určitý projekt a proč?*

V kapitole *Inspirační přesahy popsaných historických projektů v kontextu současné české etopedické praxe* je nejprve poskytnut stručný náhled do debat ohledně převýchovné péče v České republice posledních dvaceti let. Vzhledem k tomu, že tato kapitola adresovala cíl *zaznamenat inspirační přesahy popsaných projektů v kontextu současné české etopedické praxe*, bylo nutné hledat možnosti, jak historická zjištění s realitou dnešních institučních zařízení etopedické praxe propojit. S přihlédnutím k omezeným možnostem přímých návštěv ústavů způsobených výjimečnou epidemickou pandemií Covid 19 jsme se nakonec rozhodli příběhy dobré praxe z minulosti se současností propojit pomocí teoretických požadavků na současnou převýchovnou praxi. Tyto požadavky reprezentují *Standardy kvality péče*.<sup>39</sup> Dalším objektivním pojítkem se staly veřejně přístupné inspekční zprávy MŠMT ČR z roku 2020 z návštěv 17 institucí. Pro ucelenější pohled na problematiku bylo také přihlíženo k ročním výchovně-vzdělávacím plánům těchto institucí. Ve zkoumaném vzorku byly zastoupeny jak dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy i jeden diagnostický ústav.

Propojením minulosti a současnosti pomocí *Standardů* jsme chtěli upozornit na možnost se při hledání ideální převýchovné cesty ohlédnout i do minulosti a využít v současné etopedické praxi inspiračních zdrojů nalezených v příbězích dobré praxe z minulosti. *Standardy*, inspekční zprávy z roku 2020 a výchovně vzdělávací plány nám alespoň částečně přiblížily současnou situaci v institucionální péči o dítě v České republice. Odhalily také aktuální témata převýchovné péče, při jejichž řešení může být zpětné nahlédnutí do minulosti inspirativní. Vynořovala se nám totiž čtyři témata, která museli řešit i zakladatelé historických modelů. Témata jsme si označili jako *osobní angažovanost ředitelů, budoucnost svěřenců, společná kultura a technika*.

V úplném závěru práce jsou ještě při hledání konkrétní inspirace pro současnou etopedickou praxi popsány dva převýchovné modely z přelomu devatenáctého a dvacátého století, které přežily své zakladatele a fungují dodnes. Popsané modely otevírají dvě cesty, jednak cestu

---

<sup>39</sup> *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče. Pacnerová et al., 2015.*

poskytnutí svobody kontrolované pouze soužitím v komunitě, jejíž realizaci jsme studovali na případu *Summerhillu*. Ale také cestu organizovaného a disciplinovaného přístupu novodobého *Boys Town*, který stále staví na odkazu Flanaganova požadavku na víru, naději, vedení a lásku.

## 2. HISTORIE PÉČE O CHUDÉ, POSTUPNÁ DIFERENCIACE PÉČE

Pojetí péče o jedince, kteří ve společnosti nějak vybočovali z daných sociálních norem, se postupně proměňovalo směrem k humánnějšímu a uvědomělejšímu přístupu. Nejprve se ani nerozlišovalo mezi typem vybočení, pohlavím, či stářím jednotlivce. Mladí, staří, děti, muži, ženy, žebráci, vrazi, zloději, sirotci či duševně nemocní. Všichni vybočující byli součástí jednoho velkého problému. Všichni byli společností vyloučeni. Byli buď vyhnáni nebo izolováni společně na jednom místě.<sup>40</sup>

Při popisu vývoje péče o sirotky budeme v této kapitole často vycházet z práce Červinkové-Riegrové *Ochrana chudé a opuštěné mládeže* (1887), protože publikace i přes své stáří zatím bohužel stále podává nejucelenější pohled na zkoumanou problematiku. Zahraniční publikace se většinou věnují buď historii jednoho projektu,<sup>41</sup> nebo zkoumají situaci v jedné zemi,<sup>42</sup> nebo se věnují jednomu aspektu pomocných charitativních snah.<sup>43</sup> Kniha Červinkové-Riegrové je zajímavá také proto, že se vlastně jedná o svědectví přímého účastníka atmosféry doby konce devatenáctého století, kdy ve společnosti celosvětově rezonovaly hlasy nabádající k přezkoumání přístupu k péči o znevýhodněné děti a mládež. Je to také doba převýchovných experimentů a doba, kdy po celém světě vznikaly inovativní projekty práce s mládeží. Ony pozapomenuté projekty, na jejichž aspekty se chceme zaměřit ve stěžejní části disertační práce. V pracích vzniklých na toto téma v českém odborném prostředí se i později objevují převážně informace převzaté z její knihy.<sup>44</sup>

V úvodu své práce Červinková-Riegrová velmi moderně a nadčasově upozorňuje na fakt, že společnost sice se slabými jedná citlivěji, ale pořád je co napravovat. Také upozorňuje na nedořešení otázek práv a povinností rodičů vůči dítěti a práv a povinností společnosti vůči dítěti.<sup>45</sup> Když si čtenář zvykne na archaický jazyk, úplně zapomene, že publikace je přes sto let stará a nemůže se ubránit dojmu, že myšlenky vyřčené v knize jsou bohužel stále aktuální. Útěchou nám může být fakt, že i přes mnoho zmíněných nedostatků vidí Červinková-Riegrová vývoj přístupu společnosti k slabým a znevýhodněným optimisticky. Posunuli jsme se od

---

40 Například Slomek, 2010; Mühlpachr, 2001; Moucha, 1986; Červinková-Riegrová, 1887 atd.

41 Toth, 2019

42 Higginbotham, 2017

43 Howard, 1777 nebo Fletcher, 1852

44 Bendl, 2016; Procházka, 2012; Slomek 2010; Mühlpachr 2001; Titzl, 1998; Matoušek, 1995; Moucha, 1986; Sovák, 1984; Klíma & Klíma, 1984

45 Červinková-Riegrová, 1887, s.4

prostého usmrcování či vyhánění slabých z obcí, následného izolování všech odlišných do ústavů, které sice chránily společnost před jedinci, ale nechránily jedince před společností. Přes postupnou potřebu pomoci slabým a pochopení, že je třeba individualizovat případnou pomoc, jsme se dopracovali k myšlence pomoci potřebným v návratu k opětovnému fungování ve společnosti. Až jsme si nakonec jako společnost uvědomili důležitost prevence patologických jevů. Díky prevenci nyní konečně můžeme chránit jednotlivce před společností a dlouhodobý účinek tohoto opatření bude ku prospěchu všech zúčastněných.<sup>46</sup>

Je však nutné dodat, že ve všech vývojových stádiích společnosti se objevovali jednotlivci, kteří chtěli vybočujícím jedincům prostě pomoci bez jakéhokoliv vedlejšího politického úmyslu, a na druhou stranu bohužel musíme i tvrdit, že snahy o segregaci vybočujících jedinců také zcela nevytizely (viz politická prohlášení soudobých stran typu SPD), jen alespoň nejsou většinovou společností vnímány jako politicky korektní.

Už Moucha<sup>47</sup> identifikuje tři základní typy reakcí společnosti na vybočující jedince, a to *represe*, *rehabilitaci* a *prevenci*. *Represe* se podle Mouchy objevovala převážně v prvobytně pospolné, otrokářské, ale i feudální společnosti. Cílem bylo odlišného jedince ze společnosti vyloučit. To se dělo buď likvidací, kdy byl dotyčný usmrcen, nebo segregací, kdy byl dotyčný například vypuzen za hranici obce nebo izolován v ústavu bez péče, což většinou také znamenalo jistou smrt. Nebyla zde žádná snaha s jedincem dále pracovat. *Rehabilitace* se ve větší míře objevuje s nástupem kapitalismu, kdy bylo na člověka nahlíženo jako na zdroj příjmu. Z těchto důvodů se začalo přemýšlet o tom, jak mravně narušeného jedince zapojit zpět do společnosti, aby jí, obrazně řečeno, nezůstal nic dlužen. Proto mizí represe pouhého potrestání a nastupuje snaha jedince převychovat a „napravit“, existuje tedy snaha s jedinci aktivně pracovat. Moucha v této fázi vyzdvihuje aktivační význam různých dobročinných spolků a reformátorů jednotlivců, vliv církve v této fázi značně oslaboval. Posledním typem reakce společnosti je *prevence*, kdy se společnost snaží zabránit vzniku krizové situace a důraz je kladen na podrobnou diagnostiku a podpurnou preventivní péči. Trest už nemá represivní charakter, ale stává se výchovným prostředkem.

Sovák ve své knize věnuje fázím přístupu společnosti k vybočujícím jedincům kapitulu nazvanou *Vývoj a péče o defektní jedince*<sup>48</sup> a popisuje sedm stádií: *represivní*, *zotročovací*,

---

46 Červinková-Riegrová, 1887, s. 4

47 Chaloupka et al., 1986, ss. 34-36

48 Sovák, 1977, ss. 35-38

*charitativní, stadium renesančního humanismu, rehabilitační, socializační a prevenční. Právě přílišná rozškátulovanost a lineární pohled jsou mu vytýkány například Titzlem.<sup>49</sup>*

Při samotném vzniku ústavů pečujících výhradně o tzv. problémové děti a mládež můžeme sledovat historickou provázanost dvou trendů, jednak zakládání sirotčinců a útulků pro chudé a později zakládání věznic, neboť každá společnost měla vždy potřebu se s vybočujícími jedinci nějak vypořádat, ať už byly její úmysly jakékoliv.<sup>50</sup> Ze zmiňovaných typů zařízení se různým míšením názorů, inspirace a hledáním odpovědí společnosti na otázku, co s vybočujícími jedinci, vyvinuly ústavy kombinující prvky sirotčinců a věznic, tzv. *převýchovná zařízení*. Pro ta se objevují různá označení jako *orphelinats, zemědělské kolonie, ochranovny, Rettungshäuser, reformní školy, industriální školy* nebo *homes*.<sup>51</sup> Tato zařízení kombinovala při svých převýchovných snahách filosofii trestu a postupem času hlavně filosofii pomoci padlému malému nebo mladému jednotlivci.

V této kapitole se budeme nejprve věnovat vývoji péče o sirotky a o děti rodiči opuštěné či zanedbané, protože právě z této skupiny se později rekrutovala největší část dětí a mládeže vykazující rizikové chování, kvůli které vyvstala ve společnosti potřeba zakládání převýchovných ústavů.

Podíváme-li se do historie, neunikne nám fakt, že právě některé původní sirotčince a chudobince se postupem času transformovaly a už se profilovaly jako zařízení výhradně pro tzv. *problémové děti*. Také podnětné modely, původně používané při výchově a péči o sirotky a zanedbané děti, později přejímala některá nápravná zařízení. Prvopočátky ústavní péče o rizikovou mládež jsou tak silně provázané právě se vznikem sirotčinců. Druhým typem zařízení, ze kterých se později vyvinuly ústavy pro rizikovou mládež, byly smíšené věznice, kde se zpočátku nehledělo na věk či stupeň provinění obviněných.<sup>52</sup> Historii pojetí trestu a historii vězeňství však představíme až v následující kapitole.

## **2.1 Dítě v rukou otce a státu, paternalistická péče**

Ve starověku neměly děti žádná práva, podléhaly neomezenému právu rodičů nebo společnosti.<sup>53</sup> Dítě nebylo občanem, ale majetkem, otec ho mohl zabít, zmrzačit nebo prodat.

---

49 Titzl, 1998, ss. 96-98

50 Viz stupně vývoje Titzl, 1998; Moucha, 1987; Sovák, 1977

51 Červinková-Riegrová, 1887

52 Higginbotham, 2017; Mühlpachr, 2001; Moucha in Chaloupka et al., 1986; Holl, 1971; Bacon, 1917; Howard, 1777

53 Viz také Procházka, 2012; Mühlpachr, 2001; Titzl, 1998; Matoušek, 1995; Sovák, 1977;



V Kartágu byly děti přinášeny před radu, která rozhodla, jestli budou žít nebo budou obětovány. Ve Spartě děti podstupovaly úřední prohlídku, slabé a neuživé shazovali z hory nebo do řeky, silné vraceli rodičům, aby se o ně do sedmého roku starali, pak výchovu převzal stát.

Červinková-Riegrová se pozastavuje nad faktem, jak je možné, že při vši slávě a vzdělanosti společnosti tehdejšího Řecka, bylo všude kromě Théb a Athén možné zabít dítě, a že toto právo bylo ukotveno i v zákoně.<sup>54</sup> Zmiňuje, že i takoví myslitelé jako Sokrates, Platón nebo Aristoteles schvalovali pohození a zabití dítěte. Odložit dítě za městem byla tehdy běžná praxe a toto „odložení“ vždy znamenalo téměř jistou smrt. Vše se podřizovalo prospěchu celku, ne jednotlivce. Matoušek<sup>55</sup> uvádí, že se žádné záznamy o existenci ústavů pro sirotky v době antiky nedochovaly. Také Procházka tvrdí, že: „výraznější prvky sociální pedagogiky ve smyslu prakticky realizovaného sociálního citění a jednání v odkazu antické tradice nenalezneme“,<sup>56</sup> neboť antická společnost byla založena na mýtu osudovosti. Přesto Červinková-Riegrová<sup>57</sup> uvádí, že v Římě sirotci a opuštěné děti u několika osvícených panovníků a prvních filantropů jednotlivců pomoc a ochranu našli. Jednalo se však opravdu spíše o výjimky. Následující příklady vstřícných kroků směrem k sirotkům a potřebným v antickém Římě uvádíme podle její knihy.

Například prý Romulus, sám odložené dítě, omezil otcovské právo nařízením vychovávat všechny syny a nejstarší dceru. Mnohem později Augustus poručil, aby opuštěné děti dostávaly podíl z obilí, které se rozdávalo lidu. V této době také občan Helvius Basila založil první dobročinný fond

odkázav 400.000 sestercii k tomu účelu, aby z úroků jich opuštěné děti byly vyživovány, a aby dostalo se jim podpory peněžité 1000 sestercii, když dospěly.<sup>58</sup>

Císař Nerva (96-98 n.l.) založil fond zvaný alimenta, který zajišťoval příjem fixní částky pro děti chudých ve všech italských městech. V tomto programu pak pokračoval jeho nástupce Traianus. Údajně tak vznikly ústavy po celém Římě a během Traianovy vlády pojmuly až 5000 dětí. Další významnou osobností pro osud římských sirotků byl až Marcus Aurelius, který rozšiřoval počty ústavů a na počest své ženy založil i speciální ústav pro dívky v nouzi.<sup>59</sup>

---

54 Červinková-Riegrová, 1887, s. 5

55 Matoušek, 1995, s. 26

56 Procházka, 2012, s. 13

57 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 7-8

58 Červinková-Riegrová, 1887, s. 7

59 Červinková-Riegrová, s. 7

## 2.2 Dítě v rukou nadšených a zbožných jednotlivců, křesťanská péče

Středověk je v historii péče o slabé spjat se vznikem a šířením křesťanské víry.<sup>60</sup> Krvavé oběti měly být vystřídány milosrdenstvím. Změnil se také pohled na chudobu, původní pohrdání chudými vystřídala úcta. Ježíš byl také nemajetný.<sup>61</sup> Nové náboženství kázalo milosrdenství, rovnost a lásku. Symbolem čistoty se stalo nevinné dítě, bylo tedy uctíváno. V prvních křesťanských společenstvích však neexistovala chudoba jako taková, lidé se o veškerý svůj majetek dělili s ostatními a vyznávali čistý život v komunitě. Stejně jako všechny velké idealistické projekty se i křesťanství začalo postupně institucionalizovat, tudíž lehce kazit a ve jménu jeho šíření a obracení na křesťanskou víru byly páčány ty nejhorší zločiny.<sup>62</sup>

Na druhou stranu pořád zůstávalo nemalé množství lidí, kteří praktikovali původní myšlenky a pomoc bližnímu pro ně nebyla pouhou frází. Nepřekvapí tedy, že ve středověku byla péče o sirotky zejména v režii církve. Později, když přibývalo žebravého obyvatelstva, ujaly se péče o potřebné také obce.<sup>63</sup>

Již v roce 335 byl založen útulek v Cařihradě. V roce 787 založil arcibiskup Dartheus v Miláně špitál pro nalezence a provozoval ho na své náklady.<sup>64</sup> Takto postupně při kláštorech a opatstvích vznikaly další špitály pro všechny v nouzi. Byli zde zdraví i nemocní nalezenci různého věku od dětí po starce.<sup>65</sup>

V 11.století byl řeholníky Svatého Ducha v Montpellieru zřízen první útulek pro opuštěnou mládež ve Francii. Roku 1362 vznikl v Paříži Hospic svatého Ducha (L'hospice du St. Esprit), kde mohli nalezenci pobývat pouze krátce. Později byl ale ústav určen výhradně sirotkům. Některých dětí se pak ujali jednotlivci, ty ostatní skončily v tzv. bídném domě (Maison de la Couche), kde se jim nedostávalo žádné péče. Hlídala je stará žena s pomocnicemi a nestaraly se o to, kolik jich bylo přijato a kolik zemřelo. V obou případech byla čísla velmi vysoká.<sup>66</sup>

---

60 Bendl, 2016; Procházka, 2012, s. 17; Mühlpachr, 2001, s. 12; Matoušek, 1995, s. 26; Červinková-Riegrová, 1887, s. 9 a další

61 Červinková-Riegrová, 1887, s. 9

62 Červinková-Riegrová, 1887, s. 9

63 Bendl 2016; Procházka, 2012; Mühlpachr, 2001; Matoušek, 1995

64 Červinková-Riegrová, 1887, s. 9

65 Červinková-Riegrová, 1887, s. 9

66 Červinková-Riegrová, 1887, s. 11

## 2.3 Dítě v rukou obce i nadšených zbožných jednotlivců, počátky sociální péče

Zvláště po působení Františka z Assisi, kdy se chudoba stala posvátnou a váženou, se začala vymykat kontrole a počty žebráků převyšovaly možnosti o jejich péči. Lidově řečeno, v mnohých zemích došlo k jejich „přemnožení“ a z respektovaného stavu se stal problém, se kterým se potýkala celá Evropa. Jacobi uvádí: „... velkoměsta a města byla zahlcena velkým množstvím přicházejících tuláků a žebráků a hledala způsob, jak řešit otázku přemnožení chudých ve svých ulicích“.<sup>67</sup> Nárůst žebroty tedy zapříčinil nutnost postupného předání kontroly péče o potřebné z církevních institucí na obce a stát po celé Evropě.

Teoretickým inspiračním zdrojem pro pozdější praktické kroky při řešení otázek chudoby a žebroty mohly být myšlenky Luise Vivese (1492-1540) formulované v několika traktátech nazvaných *O podpoře chudých*.<sup>68</sup> Procházka<sup>69</sup> uvádí, že šlo o jeden z prvních filosoficko-pedagogických pokusů o vypracování systému péče o chudé. Vives poprvé, ve své době zcela revolučně, zastává názor, že o chudé nemá pečovat církev, ale stát prostřednictvím svých obcí. Chudí by také podle něj měli být donuceni pracovat a pro tyto účely by jim obce měly zajišťovat pracovní příležitosti a příležitosti k vyučení se řemeslu. Toto je i pozdější filosofie stojící v Anglii za zakládáním tzv. *pracovních domů* (*work houses*) udržovaných z peněz vybraných z tzv. *daně pro chudé*.<sup>70</sup> Vives dále vyzdvihoval nutnost individuálně posuzovat osud každého chudého. Tato myšlenka zase mnohem později vzdáleně rezonuje i v Rusku při zakládání instituce *komitétů*.<sup>71</sup> V neposlední řadě Vives zdůrazňoval potřebu propojení péče s křesťanskou výchovou. Procházka<sup>72</sup> i Bendl<sup>73</sup> uvádějí, že názory Vivese pak dále rozvíjel Jan Amos Komenský (1592-1670), který své dílo centralizoval kolem myšlenky na *všeobecnou nápravu věcí lidských*. Pro Komenského vedla cesta k této nápravě přes poskytnutí vzdělání všem bez rozdílu společenského postavení, pohlaví, věku či náboženského vyznání. Výchova pro něj byla v duchu jeho demokratického smýšlení sociálním projektem všech pro všechny. Za zmínku stojí Komenského pokus svoji teorii aplikovat v praxi. Díky politicky příznivé situaci měl možnost v Blatném Potoce v Uhrách vést svoji pansofickou školu, kde trval na zajištění učebnic všem dětem a chudým poskytoval i stravu a nocleh. Bohužel příznivé

---

67 Jacobi, 2009, s. 52

68 Vives, J. L. (1526), *De subventionem pauperum sive de humanis necessitatibus*

69 Procházka, 2012, ss. 23-24

70 Foucault, 1994, ss. 34-35

71 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 125-127

72 Procházka, 2012, ss. 24-30

73 Bendl, 2016, ss. 27, 30-36

podmínky vydržely pouze krátce, mecenáš zemřel a Komenský byl nucen projekt ukončit.<sup>74</sup> I tak se jednalo o velmi zajímavý počin, který určitě patří do mozaiky různých individuálních snah, jež formovaly celospolečenský vývoj péče o potřebné jedince, zejména o děti a mládež. Myšlenky Vivese i Komenského byly na svoji dobu příliš odvážné a s bouřlivým ohlasem se neshledávaly. Čas na jejich aplikaci měl teprve nastat.

Jacobi uvádí, že od šestnáctého do devatenáctého století můžeme pozorovat v evropské politice péče o chudé jasné rozlišování mezi *dobrymi chudými zasloužícími si pomoc* (deserving poor) a *zlými nezasloužícími si pomoc* (undeserving idle poor) a toto rozlišování mělo do budoucna vliv i na to, jak byly vnímány děti v nouzi. Nalezenci a sirotci byli vnímáni jako skupina *chudých zasluhujících péči*, takže řada sirotčinců, které vznikly v šestnáctém a sedmnáctém století, poskytovala chlapcům i dívkám vzdělání, učila je řemeslu a snažila se jim usnadnit přechod z ústavní péče do běžného života.<sup>75</sup>

Pátráme-li po historii péče pouze o sirotky a opuštěné nebo mravně zanedbané děti, vidíme, že teprve v 16. a 17. století se v Holandsku, Německu, Belgii a Švýcarsku plošně objevují zařízení sloužící pouze sirotkům.<sup>76</sup> Děti v nouzi byly však i nadále z velké části odkázány na pomoc jednotlivců. Zajímavou ukázkou této pomoci byl v uvedeném období zejména projekt profesora a faráře A. H. Franckeho, který roku 1701 otevřel sirotčinec. Sirotčinec si vlastně otevřel z nouze. Peníze, které dětem dával při almužně na školné si sice braly, ale do školy nechodily. Změnil tedy přístup, začal je učit doma a spolu s almužnou jim „dával“ i vzdělání. Vyučování i dohled v sirotčinci svěřil chudým studentům. Byl to jeden z prvních pokusů s dětmi v sirotčinci systematicky pracovat a vzdělávat je. Nebyly zde pouze izolovány a ponechány svému osudu.<sup>77</sup>

V Anglii roku 1572 zavedla královna Alžběta tzv. daň pro chudé (poor tax), tuto daň museli platit všichni občané a královna udělila obcím povinnost postarat se o své nezaměstnané a poskytnout jim nějakou práci. Z dnešního pohledu šlo vlastně o zavedení veřejně prospěšných prací. Všechna Alžbětina opatření vedla k zakládání již dříve zmiňovaných *pracovních domů* (*workhouses*), které zaměstnávaly chudé a staraly se o nemocné a neduživé a také o sirotky.<sup>78</sup>

Od roku 1575 platil výnos, že každé hrabství musí vybudovat zařízení pro tuláky a chudé, tzv. *pracovní dům* (*workhouse*), který bude vydržován z daní, dobrovolných darů a práce jeho

---

74 Procházka, 2012, ss. 25-26

75 Jacobi, 2009, s. 52

76 Červinková-Riegrová, 1887, s. 12

77 Podrobné informace o útulku v Halle přináší Franckeho vlastní publikace, zde je čerpáno z jejího anglického překladu *Faith's Work Perfected* (1867, ss. 31-37).

78 Foucault, 1994, 34-35

obyvatel. V roce 1630 král ustavil komisi, která dohlížela na dodržování zákonů o chudině. Také doporučil trestat všechny tzv. *líné chudé*, aby se tuláctví dále nerozmáhalo. Nicméně, výnos z roku 1575 asi nebyl všude dodržován, neboť počátkem 17. století byly zavedeny pokuty pro smírčí soudce, kteří takové zařízení ve svém hrabství nezařídí. Ve stejné době byla zavedena povinná pracovní činnost, aby si obyvatelé domu na svůj pobyt částečně vydělali.<sup>79</sup> Teprve v roce 1697 byl v Bristolu několika farnostmi založen první pracovní dům a další brzy následovaly.

Koncem 18. století je jich celkem 126. Gilbert Act z r. 1792 farnostem všemožně usnadňuje zakládání dalších; současně je posílena pravomoc smírčího soudce a také kontrola. Aby se workhouses neproměnily v nemocnice, doporučuje se přísně vyloučit všechny nakažlivě nemocné.<sup>80</sup>

Podobné trendy byly vidět i v Německu, už nešlo jen o to nepracující zavřít a izolovat, byli navíc nuceni k práci, aby zaplatili společnosti svou daň zpět. V Hamburku byl v roce 1620 založen tzv. *Zuchtthaus (vězeňský dům)* kam byli zavíráni líní chudí. Všichni chovanci museli pracovat a měli stanovené denní normy. Aby se o sebe mohli postarat, čtvrtina vydělaných peněz jim byla ponechána. Protože správci považovali za příčinu všech problémů chudiny zahálku, neznalost náboženství a nulové vzdělání, bylo součástí denního režimu také náboženství, čtení, psaní a počty. Těmto aktivitám se měli chovanci věnovat mimo pracovní dobu.<sup>81</sup>

Ve Francii byla v polovině šestnáctého století zakázána žebrota práce schopnému obyvatelstvu a péče o chudé se začala centrálně organizovat. Už roku 1536 František I. nařídil obcím podporu chudých práce neschopných občanů. Roku 1543 požadoval kontrolu majetku bývalých leprózii a roku 1612 bylo rozhodnuto, že finanční přebytky mají být věnovány na výživu chudých.<sup>82</sup> Chudým se věnoval i Ludvík XIV., který roku 1656 založil v Paříži instituci zvanou Všeobecný špitál (*hôpital général*), právě, aby bylo zabráněno žebrotě a zahálce. Různá už existující zařízení pro chudé, znevýhodněné i trestané se královským dekretem dostala pod jednotnou správu. Následně byla tato instituce otevřena ve všech provinciích. Foucault píše

všechno je nyní přiděleno pařížským chudým „obojího pohlaví, ať jsou odkudkoli, jakéhokoli věku, postavení a původu a v jakémkoli stavu, zdraví či invalidní, nemocní či v rekonvalescenci, vyléčitelní či nevyléčitelní“. Ať už se přihlásí sami, nebo je tam pošle královská či soudní moc, mají být přijati, ubytováni a živeni; má se rovněž pečovat o obživu, dobré chování a celkovou spořádanost těch, kdo se tam nedostali, ale být by tam mohli či měli.<sup>83</sup>

---

79 Foucault, 1994, ss. 34-35

80 Foucault, 1994, s. 35

81 Foucault, 1994 ss. 39-44

82 Foucault, 1994, ss. 6-7

83 Foucault, 1994, ss. 31-32

Velkou nevýhodu všeobecných špitálů ale viděl v tom, že jejich správce byli do své funkce jmenováni doživotně a měli velmi silnou pravomoc. Měli veškerou kontrolu nad pařížskou chudinou, protože zastávali funkci řídicí, správní, obchodní, policejní, soudní, nápravnou a trestní. Foucault také tvrdí, že i když při zakládání všeobecných špitálů byla církev nejspíše záměrně králem a měšťanstvem držena v povzdáli dění, do reformy péče o chudé se také zapojila a reorganizovala a modernizovala své špitály v podobném duchu jako tomu bylo u všeobecných špitálů. Vincenc de Paul z bývalého leprózia Saint Lazare vytvořil v roce 1632 útulek pro chudé.<sup>84</sup> Vincenc v jednom ze svých kázání upozorňoval, že příčinou rizikového chování mladistvých je nedostatečné vzdělání, bezvěrství a špatná rodinná výchova.<sup>85</sup> Od roku 1638 nejen, že sirotky přijímali, ale také je aktivně v pařížských ulicích vyhledávali. „Počalo se 12 dítkami, a roku 1648 mohl již šlechtitý zakladatel zvěstovati valnému shromáždění spolku, že 5-6 set dítek bylo zachráněno“.<sup>86</sup>

V Německu v Augsburgu byl roku 1572 založen sirotčinec původně pouze pro děti zesnulých občanů města. Toto pravidlo však bývalo často porušeno a v sirotčinci se ocitly i děti narozené mimo Augsburg nebo dokonce děti, které rodiče měly. V roce 1602 byl sirotčinec rozdělen na dvě části; luteránskou a katolickou. Děti byly přijímány od šesti let a zůstávaly zde do svých čtrnácti až šestnácti let. Ze začátku byly děti vzdělávány německými učiteli, ke kterým docházely domů. Učitelé byli placeni za studenta a podle typu výuky. Vzdělání bylo dostupné pro chlapce i dívky, někteří vybraní chlapci se dokonce učili latinsky. Dívky zase trávily určitý čas v dílnách, kde se učily šít. Luteránská část sirotčince později najímala učitele pro výuku přímo ve svých prostorách. Starší chlapci byli svěřeni mistrům na vyučení se řemeslu. Starší dívky byly umisťovány do rodin jako služebné a hezké dívky byly pod dohledem dam vychovávány k tomu, aby se staly dobrými manželkami. Sirotčinec byl veden v rodinném duchu, ale vládla tam velmi přísná disciplína a silnou roli hrálo náboženství. Oblečení i jídlo bylo prosté. I volnočasové aktivity byly strukturované. Odlišné pro dívky a chlapce.<sup>87</sup>

V Anglii je za první zařízení starající se o chudé a opuštěné děti považován *Kristův špitál* (Christ's Hospital) umístěný v Londýně. Původní klášter zabavený Jindřichem VIII církvi, byl roku 1540 předán městské části City v Londýně. Město ale dlouho nemělo ani peníze, ani zájem špitál řádně spravovat. Teprve roku 1544 Edward IV. zaručil špitálu pravidelný příjem 600 liber ročně.<sup>88</sup> Typickým znakem ústavu byla jeho uniforma, která se skládala z černé čepice,

---

84 Foucault, 1994, s. 33

85 Kázání cit. in Pierre Colet, *Vie de saint Vincent de Paul* (Paříž, 1818) in Foucault, 1994, s. 45

86 Červinková-Riegrová, 1887, s. 11

87 Jacobi, 2009, s. 58

88 Higginbotham, 2017, ss. 1-2

dlouhého modrého taláru s červeným páskem a žlutých punčoch. Barvy oděvu byly vybrány z čistě praktického hlediska. Modrá látka byla tou dobou na trhu nejlevnější a běžně se používala na oděvy sluhů a učňů a u žluté se věřilo, že odpuzuje blechy.<sup>89</sup> Oděv také přinesl špitálu přezdívku „Škola modrých kabátků“. Tento špitál pak po Anglii inspiroval vznik několika podobných zařízení. Většinou se jednalo o denní školy, ale některé fungovaly i jako internáty. Například *Blue Coat School for Boys* (Škola modrých kabátků pro chlapce) a *Grey Coat School for Girls* (Škola šedých kabátků pro dívky), obě založené roku 1705 v Yorku, ubytovávaly děti od sedmi do dvanácti let. O vznik dalších charitativních škol starajících se o chudé děti se zasloužil spolek *Society for Promoting Christian Knowledge* (Spolek za propagaci křesťanské víry) založený roku 1698 a propagující šíření křesťanské víry mezi malými bezvěrci. Spolek poskytoval zájemcům o založení charitativních škol potřebné rady i finance. Ze zakládání těchto škol se jednu dobu stala až móda mezi majetnými. Děti se ve školách učily číst a psát. Chlapci se navíc učili počítat a dívky šít. Škola děti také učila respektovat své nízké postavení na společenském žebříčku a učila je vděčnosti svým dobrodincům. Mohli bychom s nadsázkou říci, že děti byly vedeny k tomu, aby poslouchaly, neodmlouvaly a nesnažily se změnit své společenské postavení rebelií proti vyšším společenským vrstvám. Odhaduje se, že do roku 1792 bylo takto založeno 1631 škol.<sup>90</sup> Higginbotham uvádí, že prvním útulkem pouze pro malé nalezence byl *Foundling Hospital* (Špitál pro nalezence) v *Hatton Garden* založený roku 1739 kapitánem Thomasem Corramem, aby zde byli vychovávaní a vzdělávaní malí nalezenci. Mohli sem být odkládáni i novorozenci bez udání důvodu. Ve čtrnácti letech se chlapci začali učit řemeslu a dívky byly v šestnácti letech umísťovány do domácností jako služebné a některé začaly pomáhat přímo ve špitále. O umístění ve špitále byl takový zájem, že od roku 1742 jeho vedení muselo přejít při přijímání nových chovanců k losování. Když si matka vylosovala bílý míček, a bylo-li dítě zdravé, bylo přijato, když červený míček, bylo dítě umístěno na pořadník čekatelů, když černý, přijetí dítěte bylo bez odvolání zamítnuto. Špitál měl mnoho známých dobrodinců mezi umělci a filantropy. Podporoval ho například i skladatel George Friderick Handel. Pořádal zde dobrovolné koncerty s chovanci a nedělní sborové zpěvy se tak staly v Londýně velkou společenskou atrakcí. Bohužel má historie špitálu i svou temnou stránku. Roku 1756 mu bylo nařízeno přijímat všechny odložené děti mladší dvou měsíců. Děti byly odkládány v koších, stačilo jen zazvonit na zvonek. *Z odkládání* se velmi brzy stal výnosný obchod, kdy se různé podivné existence nabízely, že za poplatek dítě přinesou ze všech

---

89 Higginbotham, 2017, s. 1

90 Higginbotham, 2017, s. 4

koutů Anglie. Úmrtnost takto „přinesených“ novorozenců byla odhadována na sedmdesát procent.<sup>91</sup>

Od poloviny osmnáctého století začal počet různých charitativních zařízení profilujících se poskytováním péče konkrétní ohrožené skupině v Londýně a jeho okolí narůstat. Typickým příkladem takového zařízení byl Dívčí azyl v Lambeth založený roku 1758 přijímající a starající se o dívky ve věku do dvanácti let. Dívky se zde učily čtení, psaní a domácím pracím. Byly vychovávány tak, aby se mohly dobře provdat. Všechna tato zařízení byla z velké části odkázána na finanční pomoc dobrovolníků a fundraising byl jejich každodenní součástí.

První pokus starat se vyloženě o mladistvé provinilce se v Anglii objevil v roce 1756 založením Námořní společnosti (Marine Society) zajišťující původně oděv pro chudé muže a chlapce výměnou za práci na lodi. Jako experiment začali přijímat i mladé chlapce v ohrožení, kteří by jinak skončili ve vězení. V roce 1788 byla založena Filantropická společnost starající se o děti uvězněných s cílem jejich morálního napravení.<sup>92</sup> Roku 1838 byl ve Skotsku otevřen *Dům uprchlíků pro mladé chlapce* a o dva roky později *Dům uprchlíků pro dívky*. Obě instituce poskytovaly mladým delikventům alternativu vězení založenou na vyučení se řemeslu a pevném pracovním režimu.

V 18. století počet sirotčinců ještě značně vzrostl, neboť panovalo obecné přesvědčení, že v ústavěch je o opuštěné děti nejlépe postaráno. Názor veřejnosti na blahodárné působení ústavů na sirotky se však začal proměňovat už na konci 18. století pod vlivem myšlenek romantismu, zejména po vydání Rousseauova díla *Émile ou De l'éducation* (1762). V češtině vyšlo v roce 1889 pod názvem *Emil čili, O vychovávání*. Tento amatérský pedagog, který se o své vlastní potomky nikdy nestaral a odkládal je do sirotčince, přišel s teorií, jak ideálně vychovávat dítě v přirozeném souladu s volnou přírodou. Jeho dílo spolu s přednáškami známých filantropů a lékařů podporovalo postupné rozšíření názoru, že přirozeným prostředím pro zdravou výchovu dítěte je pouze rodina, ať vlastní či adoptivní, nikoliv ústav. Ústavům byl vytýkán nedostatek poskytování zdravotní péče i mentálních stimulů nutných pro zdravý vývoj dítěte. Vytýkán byl také fakt, že s dětmi bylo zacházeno jako s objekty, nikoli jako se svobodnými individualitami. Ve společnosti stále více rezonovala otázka, zda vychovávat sirotky v ústavěch nebo finančně motivovat rodiny k jejich adopci. Jestliže měly být ústavy zachovány, byla požadována důsledná reforma institucionální péče.<sup>93</sup>

---

91 Higginbotham, 2017, s. 6-7

92 Higginbotham, 2017, s. 12

93 Červinková-Riegrová, 1887, s. 12



Reakcí na tyto diskuse byl ve Švýcarsku pokus Johanna Heinricha Pestalozziho založit roku 1774 v Neu Hofu ústav pro opuštěné děti. Zde je učil tkát a pracovat na poli, neboť věřil v prospěšnost tělesné práce a v blahodárné působení pobytu v přírodě.<sup>94</sup> Ve svém výchovném působení kombinoval dvě zdánlivě nekombinovatelné pedagogické myšlenky Rousseaua a Herbarta, volnost a nutnost.<sup>95</sup> Bohužel, kvůli špatnému hospodaření Pestalozziho ústav velmi brzy zanikl. Pestalozzi se tedy soustředil spíše na teoretický popis pedagogické činnosti a svoji teorii výchovy rozvedl zejména v díle *Jak Gertruda učí své děti (Wie Gertrud ihre Kinder lehrt)*. Pestalozziho experiment a teoretické dílo inspirovaly mnohé následovatele, za zmínku stojí například Wehrli, který vedl Fellenbergovo zařízení pro osiřelou a mravně narušenou mládež v Hofwylu, kde založil a důsledně aplikoval tradici tzv. *rodinných systémů* inspirovaných životem ve skutečné rodině.<sup>96</sup>

## **2.4 Dítě v rukou obce i nadšených zbožných jednotlivců, počátky diferencované sociální péče**

Dekker tvrdí, že devatenácté století přináší radikální experimenty v péči o sirotky, děti chudých i o mladé delikventy. Evropští filantropové byli přesvědčeni, o tom že děti a mládež zachrání pouze vytrhnutím ze škodlivého městského prostředí a izolací ve zdravém prostředí venkova. Výsledkem jejich snah byl v polovině devatenáctého století vznik celosvětově proslulých „domovů“ jako Rauhe Hause u Hamburku v Německu (1833), francouzské Mettray (1839), anglický Red Hill (1849) či belgické Ruysselede (1851).<sup>97</sup> Pro přehlednost a sestavení mozaiky péče o mládež v Evropě devatenáctého století zde uvedeme stručný popis situace v jednotlivých zemích.

Jelikož se v této práci chceme detailně věnovat dvěma americkým modelům vzniklým na přelomu devatenáctého a dvacátého století, bude dobré popsat zásadní dění v Evropě, které vývoj péče o mládež v USA zcela nezbytně formovalo. Poznávací zahraniční cesty byly totiž pro filantropy té doby velmi oblíbenou praktikou. Leonard devatenácté století dokonce označuje jako: „*dobu filantropického turismu*“, kdy byly reformní převýchovné snahy v Evropě a USA, ale i jinde ve světě silně provázány.<sup>98</sup>

---

94 Procházka, 2012, 34-35

95 Cipro, 1984, s. 212

96 Kádner, 1924, s. 73-74

97 Dekker, 2009, s. 21

98 Leonard in Toth, 2019, s. 2

### 2.4.1 Belgie

Belgie byla první zemí, kde stát centralizoval pomoc provinilé a zanedbané mládeži a začal zakládat velké ústavy. K tomuto kroku byla Belgie donucena rychlým rozmachem tuláctví. V původně zakládaných domech pro chudé se mísily všechny věkové kategorie a všechny typy obyvatelstva a problém s kriminalitou mládeže tak prudce vzrůstal. V letech 1845 až 1847 bylo zatčeno a posláno do vězení nebo žebráckých pracoven 26 247 dětí.<sup>99</sup>

Státní správa byla nucena alarmující situaci řešit a začala zakládat *zemědělské kolonie*. Vzhledem k tomu, že reforma byla iniciována vládou, byla zastřešena i potřebnými zákony, které celý proces zakládání kolonií legalizovaly. Například v roce 1848 vyšel zákon ustavující instituci *reformních škol* a jejich nárok na státní příspěvek na jednoho chovance 30 až 45 centů. Belgie také řešila otázku počtu chovanců v kolonii, nakonec se vláda přiklonila k velkým nápravným zařízením vzhledem k tomu, že mělo jít o odstranění celospolečenského problému, nikoli problému několika vyvolených jednotlivců. Argumentem bylo také tvrzení, že velkého efektu může být dosaženo jen velkými gesty a možností zkoušet několik experimentů zároveň. Zjednodušeně řečeno, vyhrál argument větší zařízení rovná se více možností. Jedinou podmínkou byla důsledná diferenciací chovanců, podle věku, pohlaví, činů a schopností.<sup>100</sup> Kolonie byly rozdělené do několika typů podle klientů. Prvním typem byly *svobodné kolonie a zemědělské pracovní domy* (Fermes Hospices), které byly zaměřené na podporu místní dospělé populace a vznikaly podle vzoru holandských žebráckých kolonií generála van den Bosche. Za zmínku však stojí pouze zemědělské domy ve Flandrech pro staré, nemocné a pro sirotky, protože šlo bohužel většinou o neúspěšné pokusy. Zemědělské kolonie pro dospělé byly ojedinělým fenoménem a vyskytovaly se pouze v Holandsku a Belgii. V ostatních zemích byly zemědělské kolonie zaměřené výhradně na pomoc dětem a mladistvým a sloužily jako prostředek k jejich převýchově. Druhým typem byly *nápravné kolonie* bojující s žebratou a povalečstvím dospělých. Jejich chovanci byli najímáni na práci mimo zařízení. Většina nezávislých pozorovatelů však popisovala praktiky v zařízení podobné těm v otroctví. Proto se ani tyto kolonie neosvědčily a většina jich zanikla nebo začala sloužit jiným účelům. Dalším typem byly *zemědělské reformní školy* pro chudé děti a sirotky, jejichž morálka mohla být v ohrožení. Tyto školy začaly být velmi populární a během devatenáctého století byly postupně

---

99 Červinková-Riegrová, 1887, s. 171

100 Fletcher, 1852, s. 32

zakládány v mnoha evropských zemích, například v Německu, Švýcarsku, Holandsku, Francii a Belgii. Pomalejší byl jejich vývoj pouze v Anglii.<sup>101</sup>

Nejznámějšími belgickými *zemědělskými reformními školami* byly ta v Beernen zřízená pro dívky a ta v Ruysselede pro chlapce. Obě fungovaly na stejném principu. Vzhledem k tomu, že se *reformní školy* staraly o velmi vysoký počet chovanců, rodinný model zde nebylo možné praktikovat, proto byl postupně zdokonalován kolektivní model vycházející z armádního uspořádání. Například v Ruysselede byli chlapci rozděleni do divizí po šedesáti, každá divize měla dva oddíly a své dohlázeitele a zvláštní dozorce. Divize od sebe nebyly oddělené a všichni chovanci společně bydleli v jednom domě, což zajišťovalo lepší kontrolu. Důraz byl kladen na pořádek a řád, přísná disciplína byla zmírňována systémem pochval a byla povzbuzována ctižádost dětí a smysl pro čest. Je zajímavé, že tělesné tresty zde nebyly užívány, přesto v zařízení s 500 až 600 zanedbanými a divokými chlapci vládl pořádek. Zařízení byla propojená a podobně vedená. Chovanky ústavu v Beernen například praly a staraly se o veškeré oblečení i pro ústav v Ruysselede, vzdálený jen pár kilometrů od kolonie dívek.<sup>102</sup>

Posledním typem byly *nápravné zemědělské vězeňské kolonie*, které byly určeny pro převýchovu dětí a mladistvých, kteří se už dopustili trestného činu. Tyto kolonie se vyvíjely paralelně se *zemědělskými reformními školami* a byly v Evropě velmi populární. V Belgii byla největší kolonie sv. Huberta.<sup>103</sup>

Belgická nápravná zařízení si vysloužila svým fungováním širokou podporu veřejnosti. Dokonce i majetní rodiče měli zájem o umístování svých dětí do těchto kolonií, neboť všichni chovanci měli zajištěnou budoucnost. Po vystupujících totiž byla stálá poptávka při umístování do služeb a k mistrům.<sup>104</sup>

## 2.4.2 Francie

Ve Francii se veřejná podpora velmi dlouho poskytovala pouze dětem mladším dvanácti let. Teprve roku 1880 byl založen odbor, který se staral o děti do věku šestnácti let.<sup>105</sup> Francie byla donucena k této změně, protože se ukazovalo, že i když bylo o mladší sirotky řádně pečováno, ti po opuštění ústavu při dovršení dvanácti let nebyli schopni se plně zařadit do běžného života. Bohužel se tito bývalí chovanci s nulovou následnou podporou stávali mladými delikventy.

---

101 Fletcher, 1852, s. 3-4

102 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 171-172

103 Fletcher, 1852, ss. 3-4

104 Červinková-Riegrová, 1887, s. 173

105 Červinková-Riegrová, 1887, s. 85

Zpočátku se nerozlišovalo mezi sirotky, dětmi opuštěnými, mravně ohroženými nebo zpustlými. Ústavy pro všechny tyto děti se začaly jednotně označovat *sirotčince (orphelinats)*.<sup>106</sup>

V některých případech se jednalo o zařízení podobná internátům, kam děti nastoupily až po dovršení dvanácti a pobývaly zde do svých jednadvaceti let. Vždy se v ústavu vyučily nějakému řemeslu, a když ústav opouštěly, kromě znalosti řemesla získaly i malé věno. Většina ústavů se nacházela na venkově a vyučovalo se tam rolnictví a zahradnictví. Tyto ústavy si velmi často zajišťovaly ekonomickou soběstačnost právě díky práci chovanců. Menší část ústavů byla umístěna ve městech, kde se vyučovala řemesla. Zvláštností francouzských ústavů je fakt, že až na pár výjimek požadovaly za přijetí a udržování svěřenců určitý finanční obnos. Velký počet dětí tak byl umístěn díky dobročinnosti jednotlivců. Zajímavým příkladem konkrétní dobročinnosti byl sirotčinec v Remeši, kde bylo umístěno přibližně 160 chlapců ve věku od dvou do dvaceti let. Každému nově přijatému zde byl přidělen tzv. *prorektor*, což bylo dítě sponzora z bohaté rodiny. Mezi chovancem a zaopatřeným dítětem se tak budoval silný vztah, který zajišťoval pomoc na celý život.<sup>107</sup>

Dokonce se objevily i případy darů dítěte dítěti, například členové dětského spolku v Paříži *Asociace mladých ekonomů (Association des Jeunes Économies)* platili měsíční členství a jednou do roka pořádali loterii a bazar, jejichž výtěžek šel na pomoc chudých dívek starších osmi let.<sup>108</sup>

Zemědělské kolonie určené výhradně pro zanedbanou mládež se začaly ve Francii objevovat od poloviny devatenáctého století. Ještě před jejich zakládáním byly ve Francii populární tzv. *letní tábory (colonies de vacances)* organizované charitativními spolky a dobrovolníky, které si kladly za cíl vytrhnout zanedbané a ohrožené děti z městského prostředí na dobu šesti až osmi týdnů.<sup>109</sup> Myšlenka, že změna prostředí má rehabilitující účinky, se ujala, avšak velmi brzy bylo jasné, že osm týdnů k převýchově nestačí. Nicméně letní tábory jako laboratoře pro nápravné snahy umožnily rozvinout nový systém v péči o rizikovou mládež a připravily půdu pro zakládání zemědělských kolonií. Podle Totha vycházeli jejich zakladatelé filosoficky zejména z Rousseauových myšlenek a jeho zdůrazňování významu formování společného ducha

---

106 Červinková-Riegrová, 1887, s. 85

107 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 85-89

108 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 89

109 Toth, 2019, s. 11

prostřednictvím společných her, jednotného oblečení a společného slavení svátků. Tyto činnosti podle něj měly zaručit pocit bratrství a vštípení občanské cnosti.<sup>110</sup>

V centru oslav civilních svátků figurovaly vojenské praktiky občanů-vojáků, protože pro Rousseaua se z hochů stávali mužové a dobří občané jen po absolvování vojenské přípravy. Jen armádní disciplína a solidarita se mohly přetavit na nosné základy civilního života republiky.<sup>111</sup>

Zákonem z roku 1850 byly zemědělské kolonie oficiálně uznanou alternativou k trestu vězení podporovanou státem.<sup>112</sup> Nejznámější a nejvíce následovanou kolonií se stala *Zemědělská a vězeňská kolonie pro chlapce v Mettray (Colonie agricole et pénitentiaire de Mettray)*, prvním chovancům byla otevřena 22. ledna 1840. Toth o historii této kolonie vydal roku 2019 celou knihu nazvanou *Mettray. A History of France's Most Venerated Carceral Institution*. Foucault Mettray označil jako milník v dokončení vězeňské reformy, neboť se domníval, že zde byla disciplína dotažena do nejextrémnější podoby. Mettray pro něj byla kondenzovanou podobou všech donucovacích modelů chování od kláštera, vězení, školy až po armádu.<sup>113</sup> V Mettray sice nebyly žádné mříže či limitující stěny, ale chovanci byli podrobeni neustálému dohledu zaměstnanců monitorujících veškeré činnosti. Také zde existoval seznam 247 pravidel doporučeného chování, kterým se všichni museli řídit. Při neuposlechnutí následoval trest.<sup>114</sup> Demetz, který Mettray založil byl sice osvíceným reformátorem a filantropem, ale fyzické tresty, izolaci v celách, pouta, svěrací kazajku či dietu chlebem a vodou zcela nezavrhoval. Podle Totha on i jeho následovníci byli až posedlí kultem cti.<sup>115</sup> Demetz věřil, že, aby byl mladý provinilec napraven, musí být vytržen od všech škodlivých vlivů; tedy od původní nefunkční rodiny, od škodlivého městského prostředí a od zničujícího vlivu dospělých kriminálků, se kterými by se setkal ve vězení. Při promýšlení konceptu Mettray se Demetz inspiroval svými zkušenostmi ze zahraničních cest. Zaujal ho zejména *pensylvánský systém malých cel* s účinky ticha při zpytování svědomí. Dále ho inspiroval systém kolonií filantropa Johanese van den Bosche v Holandsku a Wichernovo *Rauhe Hause* v německém Hamburku.<sup>116</sup>

Do Mettray byli přijímáni mladí provinilci, kteří byli namísto vězení posláni soudem do nápravného zařízení. Hlavní pracovní náplní v kolonii bylo zemědělství, ale měli zde i řemeslné dílny. Kolonisté bydleli v domech ve skupinách po čtyřiceti, na každou skupinu dohlížel „otec“, vysloužilý voják. S dohledem mu pomáhal vždy jeden řemeslník a dva „starší bratři“, dva

---

110 Toth, 2019, s. 11

111 Toth, 2019, s. 11

112 Toth, 2019, s. 195

113 Foucault, 1977, *Discipline and Punish*, ss. 293-94

114 Toth, 2019, s. 3

115 Toth, 2019, s. 14

116 Toth, 2019, s. 16

vybraní chovanci. Vzhledem k velkému počtu chovanců (jejich počet vystoupil až na 800) byl ústav veden podle vojenského kolektivního vzoru. Chovanci byli vedeni bývalými vojíny po vzoru armády k přísné disciplíně a pořádku, důraz byl také kladen na tělesnou zdatnost. Náboženství zde nebyl přikládán význam. Ve Francii následně vzniklo podle modelu v Mettray pět dalších velkých veřejných ústavů. Tento systém byl také často napodobován v sousední Belgii. Kromě veřejných zařízení fungovaly ve Francii četné soukromé zemědělské kolonie pro mravně zanedbanou mládež. Ty byly naopak v režii řeholních řádů a byly vedeny v silně náboženském duchu.<sup>117</sup>

### 2.4.3 Švýcarsko

Švýcarsko mělo na rozdíl od Francie dlouhou tradici důrazu na pedagogickou výchovu místo praktické přípravy na budoucí život. Také zde byla objevena prospěšnost tělesné práce, ale ta byla po vzoru Pestalozziho chápána spíše jako prostředek k výchově a bližšímu spojení s přírodou. Důležitý byl pobyt v přírodě, svoboda a co největší přiblížení se rodinnému modelu. Na vše se, oproti rozumové Francii, šlo spíše přes city. Důraz byl kladen na rozvoj individuality a proškolení pomocného personálu.

V Pestalozziho duchu pokračoval jeho obdivovatel Philipp Emanuel von Fellenberg, který založil roku 1799 *vesnickou školu pro chudé* v Hofwylu spravovanou Wehrlim. Škola sice také poměrně brzy zanikla, ale její podoba velmi ovlivnila vznik dalších reformních škol zabývajících se převýchovou. Wehrliho systém sloužil jako model při zakládání dvou typů zařízení, které se ve Švýcarsku v devatenáctém století rozvinuly. Šlo o *reformní školy pro mladé delikventy a dětské domovy pro chudé děti a sirotky*. Jak *reformní školy*, tak *dětské domovy* byly založeny na principu rodinného života. Přijímaly chlapce i dívky většinou mezi šesti a dvanácti lety, chovanci opouštěli ústav v sedmnácti nebo osmnácti letech. Ústavy přijímaly malý počet chovanců, většinou mezi dvaceti čtyřmi až čtyřiceti. Děti byly rozdělené do skupin přibližně po dvanácti. Dohlíželi na ně ženatí učitelé v roli „otců“ (hausvater) a při výchově jim pomáhaly jejich manželky suplující roli matky (hausmutter). Vzhledem k malému počtu byly děti pod neustálou kontrolou. Vyučovalo se předmětům běžným na kterékoliv základní škole. K výuce se navíc přidávala účast na drobných zemědělských činnostech. Na školách bylo požadováno školné, které bylo placeno z charitativních příspěvků v případě chudých. Na provoz každé školy dohlížela komise, ta také pomáhala odcházejícím chovancům zapojit se do běžného života po pobytu v instituci. Charitativní spolky navíc podporovaly nadějně studenty, kteří se chtěli

---

117 Červinková-Riegrová, 1887, s. 166

vyučit učiteli pro práci s dětmi v ústavu. Zemědělské školy ve Švýcarsku byly závislé na darech dobrovolníků a charitativních organizací a ochotě jednotlivých kantonů investovat do sociální sféry.<sup>118</sup> Červinková-Riegrová vysvětluje velmi rozdílnou kvalitu v poskytované pomoci sirotkům a zanedbaným dětem právě tím, že péče o ohrožené děti ve Švýcarsku byla oproti Francii decentralizovaná.<sup>119</sup>

Nejznámější ze švýcarských reformních pokusů je asi *škola v Bächtelen* u Bernu zřízená roku 1840, jejímž ředitelem se stal žák Wehrliho Kuratli. Ten se inspiroval pozorováním německých reformních škol, zejména *Rauhe Hause* u Hamburku a v duchu filosofie této školy svůj ústav vedl. Škola v Bächtelen se pohybovala na pomezí *typického švýcarského dětského domova a školy pro mladé delikventy* a navíc, netradičně pro švýcarský koedukovaný model, byla určena pouze pro chlapce protestantského vyznání. Nicméně záměrem bylo vybudovat později školu i pro dívky a chlapce katolíky. Děti sem byly nabírány postupně a teprve roku 1841 byla naplněna první rodinná skupina dvanácti chlapci. Druhá rodinná jednotka se formovala mezi lety 1842 a 1844 pod vedením dalšího Wehrliho žáka Engeliho a třetí jednotka byla vytvořena roku 1845. Vedle těchto tří rodinných jednotek existovala ještě tzv. *zkušební skupina* o šesti až osmi chlapcích, kde byli chovanci na pozorování předtím, než byli umístěni do jedné ze tří rodin. Děti byly pod čtyřiaadvaceti hodinovým dohledem. Důraz byl kladen na individuální přístup, vštěpování náboženských hodnot a neustálé působení na chovance.<sup>120</sup> Přestože Fletcher v roce 1852 uvádí, že nešlo o čistě nápravné zařízení pro mladé delikventy, u Červinkové-Riegrové se o pár let později můžeme dočíst, že ochrannovna byla určena výhradně pro zpustlé a provinilé děti a že svým zřízením připomínala francouzské nápravné kolonie a že podle jejího vzoru pak vznikaly další a že se jim říkalo *záchranné domy*, tzv. *Rettungshäuser*.<sup>121</sup> Červinková-Riegrová také připodobňuje školu v Bächtelen k nápravné kolonii v Mettray, protože Mettray bylo stejně jako *Bächtelen* silně ovlivněno dříve založeným německým *Rauhe Hause*.

#### 2.4.4 Holandsko

V Holandsku se často nerozlišovalo mezi pomocí dětem mravně zpustlým, toulavým či sirotkům. Roku 1818 tu generál van der Bosch založil dobročinnou společnost, která podporovala zakládání *rolnických kolonií pro chudinu* v odlehlých končinách po celé zemi. Tyto kolonie měly Holandsko zbavit tzv. líných chudých. Bosch věřil, že smysluplná

---

118 Fletcher, 1852, s. 8-10

119 Červinková-Riegrová, 1887, s. 95

120 Fletcher, 1852, ss. 8-10

121 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 161-162

zemědělská práce v odlehlých neobdělávaných končinách přinese prospěch všem zúčastněným. Společnosti zisk z jinak nevyužité půdy a chudým navrátí důstojnost díky pocitu z dobře vykonané práce.<sup>122</sup> Vznikaly tak volné kolonie pro dobrovolné osadníky, kolonie pro žebráky a tuláky a kolonie pro opuštěné děti a sirotky. Podle Červinkové-Riegrové jedna z těchto kolonií, *kolonie žebráků ve Steernwijk*, byla zpočátku natolik úspěšná, že roku 1822 uzavřela smlouvu se státem a slíbila se při roční státní podpoře 220 tisíc zl. postarat o všechny žebráky, starce, sirotky i děti opuštěné. Časem se ukázal tento závazek přehnaně ambiciózní.<sup>123</sup> Opět zde také vyvstal problém s osudem chovanců po opuštění kolonií, protože neexistoval žádný systém následné péče a velká část propuštěných dětí se velmi brzo po ukončení pobytu ústavu ocitla na scestí.

Inspirativním příkladem péče o opuštěnou mládež v Holandsku byl *ústav v Neerbosch* zakladatele Vandena Lindenhouta. Ústav vznikl roku 1867 na modelu malých domků (cottages) a vychovával společně chlapce i dívky. Na tehdejší poměry zde vládla velmi uvolněná atmosféra. Děti chodily do školy a učily se řemeslům. Dívky se učily péči o domácnost, ruční práce a z některých se postupně staly učitelky a zůstaly v ústavu. Chlapci se učili knihtisku nebo práci v některé z řemeslných dílen. Chovanci také pořádali hudební představení pro veřejnost. Všechny pracující děti dostávaly týdně zapláceno a při opuštění ústavu ve věku mezi šestnácti až dvaceti lety si odnášely věno.<sup>124</sup>

V péči o sirotky se postupem času Holandsko přiklonilo spíše k umístování dětí do rodin a k tomuto účelu zavedlo velmi důkladný systém kontroly pěstounských rodin. Děti mravně narušené byly ponechávány v ústavní péči.<sup>125</sup>

Ústav výhradně určený pro nápravu zpustlých a odsouzených hochů byl v Holandsku založen roku 1850 poblíž Zutphen, vzorem se mu stala zemědělská kolonie Mettray ve Francii. Oproti francouzskému modelu byl kladen velký důraz na náboženství. Jednalo se o protestanský ústav odkázaný na příspěvky dobrovolníků. Jeho zakladatelem byl filantrop Suringar, který už dříve v Amsterdamu založil společnost pro mravní nápravu nedospělých vězňů.<sup>126</sup>

---

122 Toth, 2019, s. 29

123 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 109-110

124 Muzeum Neerbosch, <https://vantlindenhoutmuseum.nl/historie/>

125 Červinková-Riegrová, 1887, s. 112

126 Červinková-Riegrová, 1887, s. 173



## 2.4.5 Německo

Ani v Německu se péče o děti v nouzi nijak nerozdělovala. Ústavy zde vycházely ze švýcarského rodinného modelu zdůrazňujícího stránku pedagogickou, přípravu vychovatelů, důraz na vyučování a na vývoj individuality chovanců. Po vzoru Pestalozziho vznikla ochranná Pestalozziho v Lipsku, Pestalozzistift v Bamberku či Pestalozziho společnost v Hamburku. Ta umísťovala chovance do rodin.<sup>127</sup> Péče o potřebné byla převážně v rukou filantropů a charitativních spolků. V Německu se také ukazoval trend postupného rušení některých ústavů a převádění chovanců do soukromé péče. Systém kontroly nad zacházením s umístěnými dětmi zde byl posunut ještě o úroveň dál než v Holandsku. Později se ustálil model umístění mladších dětí a dívek do rodin, kdežto starším chlapcům byla poskytována institucionální výchova.<sup>128</sup>

Příkladem individuální péče o opuštěné děti byl v Německu spolek Přátel v nouzi J. Falka. Falk vyhledával malé opuštěnce, mladší umísťoval do rodin a starší dával do učení k mistrům. Nejvíce zpustlé ubytovával a učil u sebe.<sup>129</sup>

Neznámější a nejvíce napodobovanou reformní školou v Německu byl *Dům hrubých (Rauhe Hause)*, který založil roku 1833 mladý kandidát teologie Johann Hinrich Wichern spolu se svou matkou. Škola byla podporována charitativními příspěvky několika filantropů. Cílem bylo vyhledávat a napravovat problémové a ohrožené děti ve městě. Název *Rauhe Hause* je odvozen od názvu první budovy, kterou škola užívala. V roce 1833 už Fletcher dokládá, že zařízení čítá asi dvanáct budov různé velikosti, z nichž každá slouží jinému účelu. Vše prý působí malebně vesnický, mezi domky jsou zahrádky a je zajímavé, že některé domy postavili sami chovanci za pomoci *bratrů*, kteří se o děti starají.<sup>130</sup> Celé zařízení bylo rozděleno na tři části. První část tvořila *nápravná škola pro děti* čítající asi sto chovanců, z nichž dvě třetiny tvořili chlapci a jednu třetinu dívky. Režim školy byl organizován tak, aby připomínal život v běžné rodině. Děti byly rozděleny do rodinných jednotek po dvanácti, každou rodinu měl na starost jeden *bratr* v roli otce. Ten byl pak ještě podřízen *vedoucímu bratrovi*, který dohlížel na dodržování nastaveného řádu ve všech rodinách. Rodiny se setkávaly v kapli, ve škole a v dílnách, to byly veřejné společenské prostory pro všechny. Výuka probíhala podobně jako na běžných školách,

---

127 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 113-114

128 Fletcher, 1852, s. 14

129 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 113-114

130 Fletcher, 1852, ss. 22-23

větší důraz byl kladen na náboženství. Děti také byly vedeny k samostatnosti a podílely se na chodu celého zařízení, například si samy uklízely a vykonávaly drobné zemědělské činnosti.<sup>131</sup>

Druhou část tvořil *bratrský institut*. Bratři v něm provozovali *přípravnou školu pro povolání vychovatelů* a celý kurz trval čtyři roky. Zde si ústav sám připravoval budoucí vychovatele.

Jednalo se vlastně o školu vychovatelství, jejíž absolventi se pak uplatnili v ochranovných po celém protestantském severním Německu. Šlo o výchovu k misijní křesťanské práci. Uchazeči byli přijímáni ve věku dvaceti až třiceti let a vstupní požadavky byly velmi přísné. Budoucí student musel být nejen inteligentním dobrým křesťanem s předpoklady pro další vzdělávání, musel být také zdravý, fyzicky zdatný, odolný a flexibilní. Nezbytná byla také znalost zemědělství. Uchazeči navíc museli dokázat morální bezúhonnost, dodat dekret, který je zbavoval povinnosti vojenské služby a v neposlední řadě doložit souhlas rodičů s budoucí misijní prací svého syna. Přes náročné vstupní požadavky měla škola vždy velký počet zájemců o studium. V roce 1847 zde pobývalo 34 bratrů a dvacet vyučených už se věnovalo misijní práci v Německu, Rusku, Švýcarsku a Americe.

Poslední část instituce tvořila *administrativní budova s tiskařskou dílnou*, která zajišťovala ústavu příjem.<sup>132</sup>

Červinková-Riegrová k tomu dodává, že v *Rauhe Hause* začali se třemi dětmi v jednom domě, postupně se jejich ústav rozrostl na 26 budov. V zařízení se nerozlišovalo mezi trestanými a těmi, kteří se nijak neprovinili. Dívky a chlapci se vychovávali odděleně a žili v domcích ve skupinách, dívčí rodinu vedla „sestra“, chlapeckou „bratr“. Důraz byl kladen na rozvíjení potenciálu každého jednotlivce. Časem zařízení přijímalo za poplatek i děti z bohatých rodin.<sup>133</sup>

Jako v jiných evropských zemích i v Německu při převýchově převažovala výuka běžným předmětům v kombinaci se zemědělskou činností a industriální výchovou. Fletcher uvádí, že v roce 1841 byl tento typ výuky provozován v 882 školách a aplikován na 51 505 dětí. V čistě zemědělských školách bylo vzděláváno 11735 žáků.<sup>134</sup>

---

131 Fletcher, 1852, s. 23

132 Fletcher, 1852, ss. 23-24

133 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 164-165

134 Fletcher, 1852, s. 12

## 2.4.6 Rakousko

V Rakousku byl oproti zbytku světa vývoj ústavní péče poněkud zpožděný a neorganizovaný. Pozornost byla nejdříve věnována jen sirotkům a opuštěným dětem, nikoliv malým delikventům.<sup>135</sup>

Nejvíce rozvinutá byla péče o sirotky a opuštěné děti ve Vídni, i zde byla praktikována jak ústavní péče, tak umísťování do náhradních rodin. Ústavní péče byla spíše veřejná než soukromá. Vídeňský filantropický spolek se také pokusil sjednotit snahy na poli dobročinnosti a vytkl si za cíl podporovat vzájemnou spolupráci a sblížení dobročinných spolků a ústavů. Ve Vídni byla velmi dobře zorganizovaná pomoc sociálně slabým a dětem v nouzi, jejich rodinám byla vyplácena pravidelná finanční podpora, podmíněná dodáním výkazu o školní docházce a prospěchu dětí ve škole. Úplné sirotky nebo děti zanedbané přebírala chudinská správa, která děti umísťovala do dobře zaopatřených rodin nebo do ústavů. Po vzoru sousedního Německa byl zaveden institut tzv. sirotčích otců a matek. Každý z nich měl na starost přibližně pět dětí a pravidelně monitorovali zacházení s dětmi v pěstounských rodinách či ústavech. Vedli si také deník o duševním a fyzickém zdraví dětí. Sirotčí otcí a matky jednoho okrsku se jednou měsíčně scházeli k poradám a podávali chudinskému úřadu pololetní zprávy o poměrech jednotlivých dětí.<sup>136</sup>

## 2.4.7 Anglie

V Anglii měl každý chudý právo na veřejnou podporu, kterou zajišťovaly jednotlivé obce z daně pro chudé (poor tax), a proto bohužel sirotci a opuštěné děti končily v *pracovních domech (workhouses)* spolu s dospělými žebráky a opilci. Na základě diskusí o škodlivosti pracovních domů a o potřebě vzniku ústavů zaměřených pouze na děti se v 18. století začala situace v Anglii pomalu měnit.<sup>137</sup> Od začátku 19. století bylo jasné, že běžné školy selhaly při poskytování výuky nejchudším vrstvám, proto začaly být zakládány tzv. *ragged schools* spravované dobrovolníky kladoucí si za cíl postarat se o vzdělání nejchudších dětí. Většinou je zakládali učitelé nedělních škol. Nejprve se učilo jen v neděli a v týdnu vždy večer. Školy zajišťovaly kromě výuky i jídlo a pracovní činnosti. Brzy se však ukázalo, že chudé děti potřebují ucelenou celodenní péči, a školy tak začaly být provozovány i přes den ve všední dny.<sup>138</sup> Gear říká

---

135 Č-R, s. 119

136 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 120-122

137 Higginbotham, 2017, introduction, vii

138 Gear, 1999, s. 30

Když byla založena unie ragged schools (Ragged School Union) v roce 1844, existovalo už dvacet škol s 2000 žáky a 200 dobrovolnými učiteli, do roku 1849 vzrostl počet škol na 82 s 8000 žáky a 124 placenými učiteli a 929 učiteli dobrovolníky.<sup>139</sup>

Současně se začala věnovat péče i vzdělávání dětí v *pracovních domech* (workhouses), roku 1834 byly představeny díky zákonu *Poor Law Reform* tzv. *poor law schools*, které měly zajistit vzdělání dětem z pracovních domů. Od roku 1844 mohly unie zakládat tyto školy mimo budovy pracovních domů. Školy byly většinou velmi velké, často čítající 1000 dětí s oddělenou částí pro hochy a pro dívky. Dětem se zde dostávalo základního vzdělání a měly se vyučit řemeslu.<sup>140</sup>

Dalším typem škol, které vznikaly za přispění dobrovolníků ještě před schválením potřebné legislativy, byly v druhé polovině 18.století *pracovní školy* ((industrial schools). Od roku 1796 byly v režii zejména spolku *Společnost pro zlepšení podmínek chudých* (Society for Bettering the Condition of the Poor). Byly produktem průmyslové revoluce, cílem bylo zajistit práci, zprostředkovávaly tedy výuku pracovních činností pro chudé vesnické děti. Důraz byl kladen zejména na užitečnost, děti se učily většinu dne příst, plést a tkát. Trochu času se věnovalo i čtení a náboženství, někde i počtům a psaní.<sup>141</sup>

Gear uvádí, že v roce 1816 bylo v Londýně s tehdejší populací 2,5 milionu obyvatel 1500 vězňů mladších sedmnácti let, věk některých vězňů se dokonce pohyboval mezi sedmi a osmi lety. S přihlédnutím k této situaci zákonodárná komise doporučila, aby se ve vězení začalo rozlišovat mezi dospělými a mladistvými zloději. Doporučenou hranicí byl věk šestnáct let.<sup>142</sup> Vláda roku 1823 zařídila první loď pro 320 mladých delikventů v Sheerness, o dva roky později se loď potopila, tak byli chlapci převedeni na jinou loď *Euiyalus* blízko Chatthamu. Tento první pokus převychovat mladé delikventy pomocí práce na lodi se mnoho neosvědčil a byl často kriticky napadán, protože chovanci se po propuštění ze služby velmi brzy vraceli ke svým původním návykům. Nicméně myšlenka převychovávat pomocí práce a odtržení z původního prostředí zavržena nebyla a začala se dále rozvíjet a zdokonalovat v dalších reformních pokusech. Roku 1838 byl schválen *Parkhurst Act*, který rozděloval ohrožené děti do tří kategorií. V první *zkušební* kategorii byly děti pozorovány, v druhé *obyčejné* skupině byly zařazeny děti bezproblémové a nebylo používáno fyzických trestů, většinou se sem dostaly mladší děti. Třetí *vzdorovitá* kategorie zahrnovala starší a méně zvladatelné děti. V této kategorii měly děti mnohem přísnější režim a pokud neprojevovaly vůli nechat se převychovat, existovala tu také možnost poslat je do běžného vězení.<sup>143</sup> *Klausule dva Parkhurst Act* umožňovala poslat mladé

---

139 Gear, 1999, s. 30

140 Gear, 1999, s. 32

141 Gear, 1999, s. 10

142 Gear, 1999, s. 27

143 Gear, 1999, s. 28

odsouzené místo do vězení do Parkhurst Prison nebo jiných *reformačních zařízení* určených pro mladistvé spravovaných dobrovolnickými spolky, například Philanthropic Society (Filantropickou společností), jež provozovala známé nápravné zařízení *Redhill Reformatory School (Reformní školu Redhill)*. Redhill byl jedním z prvních úspěšných zařízení poskytujících mladým alternativu k vězení.<sup>144</sup> Redhill byl založen roku 1788 Robertem Youngem pod patronátem dříve zmiňované Marine Society v Hackney. Sloužil pro umístění ohrožených i trestaných chlapců. Roku 1790 se zařízení přemístilo do Londýna a chlapci byli vychováni jako učni. V roce 1849 se zařízení opět stěhovalo, tentokrát už pod patronátem státu do Red Hill v Surrey, zde se transformovalo ve známou venkovskou zemědělskou školu typu francouzských venkovských kolonií. Seznámení se se zemědělskou výrobou mělo připravit chovance na pozdější odchod do anglických kolonií, jelikož emigrace byla vnímána jako ideální cesta druhé šance a začátku s čistým štítem. Pořád bylo cílem provinilé potrestat, ale začínal převažovat důraz na převýchovu. Redhill fungoval na principu rodinných skupin, morálka byla utužována pomocí rutiny, náboženství a disciplíny.<sup>145</sup> Zařízení nejprve přijímalo jen zpustlé a opuštěné chlapce, nikoliv odsouzené, ale roku 1856 se certifikovalo jako reformační škola a začalo přijímat malé odsouzené delikventy.<sup>146</sup> Pro zajímavost přikládáme rozpis denního režimu v Redhill.

	Summer.	Winter.
Rise	5.30 a.m.	6.0 a.m.
School or work	6.0 "	6.30 "
Breakfast and recreation	8.0 "	8.0 "
Chapel	9.0 "	9.0 "
School or work	9.30 "	9.30 "
Dinner and recreation	12.0 noon.	12.0 noon.
Work	1.0 p.m.	1.0 p.m.
Recreation	5.30 "	5.30 "
Supper	6.0 "	6.0 "
School and recreation	7.0 "	7.0 "
Prayers	8.30 "	8.0 "
Bed	9.0 "	8.30 "

zdroj: Philanthropic Society Southwark, <http://www.childrenshomes.org.uk/Philanthropic/?LMCL=yrNWHN>

Ústavy soukromých spolků přijímaly většinou sirotky, ale také děti mravně ohrožené, a i přes velký počet umístěných dětí se označovaly jako *homes* (domovy). Většina anglických ústavů byla oproti Švýcarsku typická velkým počtem chovanců. Velký počet dětí umístěných v ústavu nutně vzbuzoval otázku, jak takové zařízení efektivně vést ke spokojenosti všech, zejména ke spokojenosti dětí. Zajímavým počinem bylo v tomto smyslu roku 1864 založení *Domova pro malé chlapce (Home for Little Boys) ve Farninghamu*, kde připravovali na řemeslo a starali se o malé chlapce, které pro jejich mravní zpustlost nechtěly přijmout jiné ústavy. Roku 1866 zbudovali ve Farninghamu několik malých domů, tzv. cottages, a v každém z nich se usídlila

144 Gear, 1999, s. 29

145 Gear, 1999, s. 30

146 Červinková-Riegrová, 1887, s. 175

jedna „rodina“ čítající maximálně třicet hochů různého věku, s nimi bydlel „otec“, ženatý řemeslník, který zde společně s vlastními dětmi vychovával i chovance. V každém domku se učilo jiné řemeslo, děti ze všech domků také společně navštěvovaly školu, ale po absolvování čtvrté třídy školu opouštěly a věnovaly se pouze řemeslu. Dva nejstarší hoši v „rodině“ pomáhali otci při organizaci dne a péči o mladší členy. Navíc byl v každé ložnici jednomu dítěti svěřen dozor nad ostatními. V každém domě byl také zaveden systém odměn, který motivoval chovance k práci. Myslelo se zde i na následnou péči, bývalí chovanci (*old boys*) byli podporováni k návštěvám v bývalém domově a byl pro ně zřízen i dům pro hosty. Úspěšný ústav ve Farninghamu se stal inspirací pro mnohá zařízení, která vznikala v Anglii i mimo ni.<sup>147</sup>

Stejně inspirativní byl ústav v Ilfordu, *Village home for girls*, kde se roku 1876 otevřelo prvních třináct domků pro chudé a mravně zpustlé dívky. Systém byl podobný jako ve Farninghamu, jen uzpůsobený dívkám.<sup>148</sup>

Významnou osobností v reformních snahách nahradit útulky a vězení vhodnějšími alternativami pro mládež v Anglii byla Mary Carpenter, která se této problematice věnovala na teoretické i praktické rovině. Její *spis Reformatory Schools for the Children of Perishing and Dangerous Classes, and for Juvenile Offenders (1851)* významně ovlivnil reformní snahy v Anglii té doby. Stejně jako ostatní osvícení reformátoři Carpenter prosazovala lásku k dítěti a napodobení rodinného prostředí. Kniha byla ovlivněna její návštěvou francouzského zařízení Mettray.<sup>149</sup> Carpenter kromě návštěvy Mettray v roce 1848 navštívila také německý Rauhe Hause (Dům hrubých) spravovaný Wichernem a tato zkušenost ji spolu s Russlem Scottem vedla k založení koedukovaného nápravného venkovského zařízení u Kingswood v roce 1852. Přestože Carpenter hodně cestovala, aby se inspirovala reformními projekty v zahraničí, dlouho odmítala návštěvu tehdy oceňovaného domácího reformačního zařízení Parkhurst. Nakonec navštívila i Parkhurst a svůj kritický postoj přehodnotila.<sup>150</sup>

Carpenter byla silně ovlivněna dílem a filosofií Josepha Tuckermana, který věřil v možnost nápravy a záchrany delikventních dětí. Tuckerman byl ministrem v Bostonu a bojoval za práva dětí v USA. Jeho přičiněním byla založena venkovská zemědělská škola pro opuštěné chlapce na Thompsonově ostrově v Massachusettském zálivu. Tuckerman také o pomoci chudým sepsal roku 1839 knihu nazvanou *Christian Service to the Poor in the Cities*.<sup>151</sup>

---

147 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 101-102

148 Červinková-Riegrová, 1887, s. 102

149 Higginbotham, 2017, s. 13

150 Gear, 1999, s. 32

151 Křesťanská pomoc chudým ve městě in Gear, 1999, s. 32

V roce 1851 se v Birminghamu uskutečnila první konference na téma zavedení institutu nápravných škol poskytujících mladistvým alternativu k vězení pod názvem *Preventive and Reformatory schools*. Tato konference iniciovala založení několika nových škol, které se zavázaly aplikovat reformní myšlenky v praxi. Byla to např. Kingswood Reformatory založená Mary Carpenter a Russlem Scottem roku 1852, Saltley Reformatory založená ve stejném roce poslancem Adderleyem, Stoke Farm Reformatory založená 1853 Josephem Sturgem či Red Lodge Reformatory založená 1854 opět Mary Carpenter. Teoretické i praktické dílo Mary Carpenter také pomohlo dotvořit podobu Youthful Offenders Act (Zákon o mladých provinilcích) z roku 1854. Do té doby byly péče o znevýhodněné a provoz pracovních škol v Anglii závislé převážně na jednotlivcích. Tímto zákonem byla oficiálně uznána dobrovolná zařízení starající se o problémovou mládež jako „užitečná a efektivní“,<sup>152</sup> což znamenalo jejich uznání jako legální alternativy vězení pro umístění mladistvých. Byla jim také přiznána státní podpora. Zákon však zatím vyžadoval alespoň čtrnáctidenní pobyt mladých ve vězení před nástupem do reformní školy. Rodiče delikventů museli také finančně přispívat na jejich pobyt. Podmínka vězeňského pobytu byla po vlně nevole v Anglii odstraněna teprve roku 1857.<sup>153</sup>

Po schválení zákonů z roku 1854 a 1857 byla založena instituce *Certified Reformatory School* (Certifikovaná reformatoria) a *Certified Industrial School* (Certifikované pracovní školy), oba dva typy škol byly založeny v reakci na zvýšenou kriminalitu mládeže objevující se na přelomu devatenáctého a dvacátého století a pokračující v první polovině dvacátého století.

Přídavné jméno *certifikovaná* znamenalo, že šlo o uznané státní zařízení, které podléhalo pravidelným inspekcím. Oba typy škol byly spravovány v internátním provozu. Chovanci se tu nejen učili, ale i spali a stravovali se. Rozdíl mezi certifikovanou reformní a certifikovanou pracovní školou byl v zaměření na klienty. Oba dva typy zajišťovaly výuku řemesel, ale *certifikované reformní školy* sloužily jako alternativa vězení pro mladé delikventy a *certifikované pracovní školy* se soustředily na chudé děti v ohrožení, které by se v budoucnu vzhledem k svým poměrům mohly na kriminální dráhu vydat.<sup>154</sup> Po roce 1860 byly oba typy škol spravovány a kontrolovány jedním úřadem, the Home Office, a v roce 1927 zástupci obou typů škol souhlasili, že budou vystupovat pod jednotným názvem *approved schools* (schválené školy).<sup>155</sup>

---

152 Gear, 1999, s. 14

153 Gear, 1999, s. 15

154 Gear, 1999, s. 9

155 Gear, 1999, ss. 10-11

Většina certifikovaných pracovních škol přijímala jen chlapce, existovalo také pár škol pro dívky, a dokonce několik málo koedukovaných zařízení. Deset škol bylo námořních a připravovalo pro práci na lodi a život na moři, ostatní školy připravovaly na práci v zemědělství a pro případnou emigraci do anglických kolonií. Školy přijímaly většinou děti ve věku od osmi do patnácti let. Děti byly posílány do škol z rozhodnutí magistrátu, pak měly přiznanou finanční podporu. Do škol je mohly umístit i samotní rodiče, v tomto případě však děti neměly nárok na finanční podporu. Cílem bylo vytrhnout děti ze škodlivého vlivu městského prostředí a nevhodné rodinné výchovy.<sup>156</sup>

Nejúspěšnějším typem zařízení se v Anglii postupem času staly *certified industrial schools*. Důvodem byl fakt, že měly ráz a úlohu ochranoven, ale přitom měly pravomoc veřejnou, protože byly zahrnuty ve veřejném trestním systému země.<sup>157</sup>

## 2.4.8 Rusko

Ruská filantropie se v 19.století začala velmi rychle rozvíjet, ale dobročinné snahy zde byly nejprve realizovány spíše jednotlivci. Na chudobu zde nebylo nahlíženo jako na problém pro společnost, ale jako na osobní neštěstí. Žebráctví se v carském Rusku ve velkých městech rozvinulo až v jakýsi průmysl. Vznikaly celé žebrácké organizace, kde panovala určitá hierarchie a za výše postaveného žebráka byl donucen žebrat někdo jiný, tím jiným bylo velmi často cizí dítě. Jako reakce na tuto extrémní situaci byly roku 1838 v Petrohradě a Moskvě zřízeny tzv. *komitety*, které měly řešit problematiku žebráctví. Komitéři měli za úkol prošetřovat jednotlivé případy a rozhodovat, zda jde o skutečnou nouzi nebo jen lenost. Potřebným zajišťovali podporu, zahálčivé nutili do práce. V Moskvě byl založen pracovní dům pro žebráky schopné práce (něco jako anglický workhouse) a při něm fungovalo také Dolgorukovské učiliště, výchovný ústav pro chlapce od osmi do osmnácti let, ve kterém se učili různým řemeslům. Tato opatření samozřejmě problémy s žebráctvím nevyřešila, ale šlo o první náznak organizované a centrální podpory při řešení problému.<sup>158</sup>

Moskva a jiná velká ruská města řešila velký nápor chudých vesnických přistěhovalců, kteří se sem stěhovali za prací. Velmi často neměli žádný majetek a přespávali v noclehárnách, a zatímco přes den pracovali, jejich děti se stávaly bezprizornými, žebraly a toulaly se po ulicích. Reakcí na tuto situaci byl po celém Rusku postupný vznik *denních útulen pro děti*, tzv. *prijutu*, které na celý den přijímaly děti pracujících ve věku čtyř až patnácti let. Prijuty byly určeny

---

156 Gear, ss.11-12

157 Červinková-Riegrová, 1887, s.178

158 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 125-127



pouze bezprizorné mládeži, která nebyla odsouzená. Zajímavostí v těchto přijutech je fakt, že byly vedeny v pravoslavném duchu a byly zde zakázány fyzické tresty. Největším trestem bylo vyloučení z kolektivu, z vyučování a společných her. Přijuty byly vedeny ženami a důraz se kladl na zpěv, tělocvik a zdravotní výchovu. Denní režim v přijutech se postupně zdokonaloval, děti tam dostávaly i oběd a strávený čas byl rozdělen mezi vyučování, hru a pro starší učení se řemeslu. V návaznosti na velký počet bezprizorních dětí se v Rusku rozvíjely také instituce jako útulky pro mladé propuštěné vězně, zdravotní domy pro dětské rekonvalescenty opouštějící nemocnice a ochranné spolky vyučující řemeslu typu francouzských patronage. Část dětí byla díky dobrovolným spolkům jednotlivců umístěna v rodinách, ale celkově v Rusku převládala ústavní péče a kolektivní uspořádání.<sup>159</sup>

## 2.5 Shrnutí kapitoly

Ze stručného nástinu situace můžeme vypožorovat už v devatenáctém století v Evropě existenci všech forem péče o zanedbanou mládež, které se uplatňují i dnes. Ještě nemůžeme tvrdit, že se jednalo o ucelený a jednotně propracovaný systém péče, ale první vlaštovky a mnohé inspirační zdroje se již vyskytovaly.

Paralelně vedle sebe existovala pomoc jednotlivých spolků a filantropů i státem organizovaná péče. V některých státech (většinou podle počtu obyvatel, rozlohy a počtu dětí potřebujících péči) převládala ústavní péče, která někde fungovala na modelu rodinného uspořádání pro menší počet chovanců (typ *cottages*), jinde na modelu kolektivního uspořádání po vzoru armády pro velký počet chovanců. V jiných státech bylo upřednostňováno umístování dětí v rodinách. Nebo se jako v Německu dospělo k názoru, že je možné oba modely kombinovat v závislosti na individuálních potřebách, věku a pohlaví dítěte. Červinková-Riegrová uvádí zajímavý příklad, kdy se po hromadném rušení ústavů a umístování dětí do rodin chlapci dožadovali opětovného umístění do konkrétního ústavu.<sup>160</sup>

V systémech institucionální péče se také objevují zařízení, která nerozlišovala mezi sirotky, dětmi mravně ohroženými a malými delikventy, a zařízení, která tyto rozdíly naopak striktně dodržovala. Ústavy ale byly většinou rozdělené podle pohlaví dětí, starali se v nich pouze o chlapce nebo pouze o dívky, i zde však existuje několik výjimek a můžeme objevit i zařízení koedukovaná (například ústav v Neerbosch v Holandsku).

---

159 Červinková-Riegrová, 1887, s. 127-128

160 Červinková-Riegrová, 1887, s. 116

Když je řeč o edukaci, v různých zařízeních jí byl přikládán různý význam, například ústavy ve Francii byly známy svou praktičností a orientací na vyučení se řemeslu a přípravě pro budoucí život, naopak ústavy švýcarské podporovaly spíše individualitu chovanců a před praktičností a orientací na budoucnost dávaly přednost orientaci na současnost a na rozvoj osobnosti. Proto se zde kladl důraz na speciálně proškolené zaměstnance. Jinde otázku personálu řešili také tím, že si ze svých chovanců budoucí vychovatele vzdělávali sami (Rauhe Hause).

Obecná tendence směřovala spíše k zakládání nápravných zařízení na venkově, aby děti byly izolovány od škodlivých vlivů. Ve většině ústavů byla součástí výchovného programu nějaká manuální práce, ať už šlo o zemědělství nebo řemesla. Záleželo na tom, zda byl ústav umístěn ve městě či na venkově. U mnohých ústavů také pozorujeme snahu o jistou soběstačnost, i když jich většina byla stále odkázána na finanční pomoc státu, dobrovolníků a dobročinných spolků. Ústavy měly například svoji tiskárnu, vydávaly časopis nebo připravovaly hudební představení pro veřejnost. Objevuje se dokonce model, kdy chovanci dostávali za část své práce pro ústav zaplacení a při opuštění ústavu dostávali věno nebo jim byla zajištěna perspektiva zaměstnání (viz ústavy v Belgii). Společností totiž konečně začala silně rezonovat zásadní otázka, tedy co s chovanci po opuštění ústavu a jak jim zajistit následnou podpůrnou péči.

### 3. HISTORIE VĚZEŇSKÉ PÉČE O DĚTI A MLÁDEŽ

Jak již bylo řečeno v první kapitole, péče o rizikovou mládež téměř paralelně odráží rozvoj dvou typů detenčních zařízení; útulků a věznic. Prvotní snahou společnosti nebylo odlišné a vybočující jedince zachraňovat či převychovávat. Cílem bylo je izolovat. Teprve postupem času se začalo přemýšlet o tom, jak s těmito izolovanými jedinci pracovat, a jak je diferencovat. Podle Holla jakmile se začal brát ohled na věk zadržených, bylo pochopitelné, že docházelo k prolínání a paralelnímu vývoji věznic a útulků pro děti a mládež a nikdy nebyla vnímána ostrá hranice mezi těmito dvěma typy zařízení. Někdy se plynulým vývojem z útulků stávaly věznice pro mladé delikventy, anebo se naopak zařízení, která původně plnila funkci věznice, přetransformovala do útulků a převýchovných škol. Oba typy zařízení totiž postupem času začaly ve společnosti plnit podobnou funkci; chránit a rehabilitovat znevýhodněné děti a mládež, ať šlo o děti bez domova nebo mladé delikventy.<sup>161</sup> Už jsme zmínili, že právě děti bez domova se velmi často ocitly v rizikové skupině a mohly velmi snadno takzvaně sejít z cesty a ocitnout se ve vězení. Jacobi dokládá, že například ve Francii tzv. *líni chudí* (*les membres inutile à L'Etat*) nebyli klienty institucí pečujících o chudé, ale byli klienty policie a soudů.<sup>162</sup>

Vězení, stejně jako útulky, velmi dlouho nerozlišovala mezi typem provinění, pohlavím, či věkem svých zadržených. Toth při popisu vzniku oslavované kolonie v Mettray uvádí, že i když ve Francii Napoleonovy zákony nařizovaly oddělovat ve věznicích ženy od mužů a mladistvé od dospělých provinilců, v praxi se tento zákon začal pomalu uplatňovat až během vlády tzv. *červencové monarchie* v letech 1830–1848.<sup>163</sup> Navíc ještě v první polovině devatenáctého století bylo odměření trestu z dnešního pohledu neúměrně přísné v porovnání ke spáchanému činu. Například podle Higginbothama v roce 1833 byl jeden devítiletý hoch odsouzen k trestu smrti za krádež plechovky s barvou. Jako další příklad nepřiměřené krutosti trestu uvedl dva patnáctileté chlapce, kteří byli odsouzeni k sedmiletému trestu vězení za ukradení jednoho páru bot.<sup>164</sup>

V předchozí kapitole jsme popsali vývojové trendy v zakládání a organizaci útulků. Ve třetí kapitole se zaměříme na důležité momenty ve vývoji vězenství. Musíme však upozornit, že tato

---

161 Holl, 1971, s. 225

162 Jacobi, 2009, s. 53

163 Toth, 2019, s. 21

164 Higginbotham, 2017, s. 12

práce si neklade za cíl poskytnout detailní a komplexní přehled dějin vězeňství, zaměříme se opravdu pouze na, z našeho pohledu, důležité milníky. V české odborné literatuře najdeme zmínky o historii vězeňství zejména v publikacích Chaloupky et al. (1986), Matouška (1995), Černíkové a Makariusové (1997) a Mühlpachra (2001). Částečně se také problematiky dotýkají práce Procházky (2012) a Bendla (2016), ti se zaměřují převážně na filozofické přemítání o podobě sociální práce. Ze zahraničních zdrojů můžeme čerpat například z prací Osborna (1928), Holla (1971), Higginbothama (2017) a Totha (2019) a sbírky dobových článků pojednávajících o americké reformě vězeňství, o tzv. *progresivní éře* (progressive era).

### 3.1 Starověk

Přestože jsme na začátku kapitoly uvedli jako hlavní funkci věznic zadržené potrestat a izolovat od zbytku společnosti, objevovala se myšlenka na nápravnou funkci trestu i u myslitelů starověku. Už Seneca tvrdí, že trest má být navržen tak, aby chránil společnost odstraněním pachatele, reformoval její poddané a učinil je poslušnějšími.<sup>165</sup> Platón šel ve svých úvahách ještě dále, když vyzdvihoval fakt, že trest není určen pouze k potrestání viníka, ale i k jeho uvědomělému polepšení se. Dokonce v duchu svých ideálů navrhl tři stupně věznic, jeden stupeň pro zatčené, druhý stupeň pro pachatele méně závažných činů a třetí stupeň pro těžké zločince ohrožující společnost. Druhý stupeň nazýval *Sophronisterion*, mělo to být místo, které by učilo moudrosti a zdrženlivosti.<sup>166</sup> Takovéto úvahy se však odehrávaly jen v rovině teoretické a byly popsány v utopických spisech myslitelů.

Realita vězeňství v té době vypadala poněkud odlišně. Matoušek upozorňuje: „... právo neměřilo každému stejnou měrou, za stejný čin mohl být občan potrestán peněžitou pokutou a otrok smrtí...“.<sup>167</sup> Můžeme bohužel tvrdit, že toto odlišné vnímání spravedlnosti pro jednotlivce se táhne napříč dějinami vězeňství a převýchovy až do současnosti.

Ve starověku byla základní funkcí trestu msta, šlo o to způsobit provinilému utrpení a dostat spravedlnosti. Existovalo několik způsobů, jak viníka potrestat. Například při krádeži, byl-li dotčený chycen při činu, byl nabídnut poškozenému jako otrok. Dalším oblíbeným a hojně aplikovaným trestem bylo vyhnanství. Antika však znala i vězení, Mühlpachr tvrdí

---

<sup>165</sup> Wines, 1895, s. 120 in Bacon, 1917, s. 1

<sup>166</sup> 134. Platón (2016). *Zákony* (český překlad od Františka Novotného, čtvrté vydání). Praha: Oikoymenh.

<sup>167</sup> Matoušek, 1995, s. 26

vzniklo ve 4. století n.l. v Římě a bylo nazýváno jako **robur**. Později se z tohoto typu stavby vyvinuly vlastní budovy vězení. Středověk se zřejmě nechal inspirovat tímto typem staveb, když budoval tzv. *věže bláznů*, neboť původní robur měl tvar věže, zřídka i sklepní podobu.<sup>168</sup>

Mühlpachr také zmiňuje, že politická atmosféra Římské republiky přála „realizaci staveb internačního charakteru“.<sup>169</sup> Díky obavě o udržení politické moci byly investovány nemalé finanční prostředky do architektonické stránky vězeňství. Věznitelé řešili zejména otázku, jak, co nejefektivněji postavit a využít budovu sloužící k výkonu msty, tedy ochrany společnosti. Jelikož cílem vězení bylo zajistit co největší utrpení pro vězněné, nikdo se příliš nezabýval tím, zda by se mělo s trestanými jednat humánně nebo dokonce během detenčního pobytu rozvíjet či napravovat jejich osobnost. Vězení sloužila spíše k odklizení politických odpůrců a hlavním cílem bylo odstranit nepohodlné. Slovo „odstranit“ se ve většině případů rovnalo slovu „usmrtit“. Jak je všeobecně známo z osudů řeckých a římských filosofů a politiků, váženým občanům byla někdy nabídnuta alternativa tomuto trestu předejít, spáchají-li před zadržením sebevraždu.

## 3.2 Středověk

Ani ve středověku si věznění mnoho nepolepšili. Podrobná historie středověkého vězeňství je poměrně neprobádanou oblastí. Většina odborných prací k tématu se soustředila na roli církve, která byla bezpochyby zpočátku velmi významná. První špitály opravdu vznikaly při kláštorech a zpočátku rezonovaly myšlenku křesťanské pomoci, od začátku však plnily také roli detenční, soustřeďovaly uvnitř svých zdí jedince, kteří se nějakým způsobem lišili od ostatních a společnost znepokojovali. Mühlpachr uvádí: „Ze společenské potřeby internovat sociálně nevhodná individua vznikly instituce veřejných a všeobecných špitálů.“<sup>170</sup> Téměř identické tvrzení nalézáme i u Matouška<sup>171</sup> a Černíkové s Makariusovou.<sup>172</sup> Církevní vězeňství se také nechvalně proslavilo svými inkvizičními soudy, zastrásováním, užíváním iracionálních důkazních prostředků, dlouhým mučením, mrzačením těla a hojným užíváním trestů smrti. Jelikož i Ježíš je vždy zobrazován na kříži, musíme tvrdit, že mučení není vynálezem středověku, provázelo lidskou společnost od nepaměti. Středověké vězeňství tuto metodu jen „zefektivnilo“ a podrobilo důslednému administrativnímu aparátu. Jestliže ve starověkém vězeňství šlo především o pomstu, tak ve středověku, zejména ve vězeňství spojeném s církví,

---

168 Mühlpachr, 2001, s. 11

169 Mühlpachr, 2001, s. 11

170 Mühlpachr, 2001, s. 13

171 Matoušek, 1995

172 Černíková & Makariusová, 1997

šlo o pomstu a zastrašení.<sup>173</sup> Geltner ale argumentuje, že při popisování středověkého vězeňství bývá upozadována jeho civilní část, tedy systém věznic spravovaný státem a obcí, nikoli církví.<sup>174</sup> Mühlpachr rozvoj civilního soudnictví a vězeňství odbývá tvrzením

Pro raný feudalismus je typická rozdrobená státní moc a obyčejové, převážně nepsané právo. Slabá pozice panovníka znamená absenci donucovací státní moci. V praxi daná situace vypadá tak, že každý je odkázán sám na sebe. Většina deliktů je vypořádána svépomocí. Platí zde zásada oko za oko, zub za zub (odveta). Krevní msta je postupně se sílicí státní mocí omezována.<sup>175</sup>

Dále svoji myšlenku nerozvíjí a obraz městem spravovaných věznic nepodává. Mnohem detailnější představu o středověkém vězeňství předkládá Geltnerova kniha *The Medieval Prison: Social History (2008)* a článek *Medieval Prisons: Between Myth and Reality, Hell, and Purgatory (2006)*. Ve své knize popisuje zejména historii vybraných italských věznic a „posouvá“ historii městského vězeňství o několik století dopředu oproti běžně představovanému pojetí. Tvrdí

Siena nebyla ojedinělým případem. Do začátku čtrnáctého století vzhledem k daným okolnostem a potřebám společnosti postupně vznikla podobná vězení po celé západní Evropě. Tento moment ukončil etapu v historii vězeňství, která se započala někdy kolem roku 1250, kdy městské státy, hlavní města a významná venkovská hrabství začala zakládat podobné instituce s cílem plnit funkci represivní a nápravnou, nejen zadržovací.<sup>176</sup>

Podoba civilního středověkého vězeňství je podle něj výsledkem dlouhodobého procesu, který byl ovlivněn hned několika zásadními faktory: vývojem politické situace, rozvojem architektury, pojetím náboženství a odkazem na antické vězeňství. Šlo o komplexní reorganizaci moderního urbanistického prostoru, která reagovala na momentální potřeby společnosti vymezující se vůči marginálním sociálním skupinám.<sup>177</sup> Touha ochránit město a zabezpečit plynulý chod obchodu a správního aparátu včetně soudnictví vedla ke zlomovému jevu. Odlišní ve středověku přestali být z měst vyháněni (upozadění problému, neviditelnost), ale naopak začali být koncentrováni ve speciálně navržených budovách v centrech měst a začali být „zviditelňováni“. Umístění do centra dění bylo čistě praktickou záležitostí, vše takto mohlo probíhat rychleji a efektivněji. Od samotného zadržení delikventa, jeho uvěznění, až po vynesení rozsudku.<sup>178</sup> Tato „viditelnost“ zůstala typická pro mnoho vězeňských budov až do devatenáctého století, kdy se začalo intenzivně diskutovat o reformě vězeňství. Přes svá shodná umístění v centru dění města měly věznice architektonicky odlišný původ. Samotná

---

173 Mühlpachr, 2001, ss. 12-16

174 Geltner, 2008, ss. 3-4

175 Mühlpachr, 2001, ss. 13-14

176 Geltner, 2008, s. 3

177 Geltner, 2008, s. 3-4

178 Geltner, 2008, s. 4

architektura se až do začátku devatenáctého století těšila centrálnímu zájmu v otázkách penologie. Přenesení těžiště zájmu na obyvatele zařízení, tedy samotné vězně, přišlo až mnohem později. Jelikož popisujeme středověkou realitu vězeňství, u samotné architektury se zastavíme i zde. Geltner jmenuje několik typů věznic:<sup>179</sup>

- Upravené věznice, kdy bylo již existující zařízení nebo prostor přeměněno trvale nebo dočasně na vězení. Funkci obecního vězení takto mohly plnit původně hradní žaláře, hradní věže zabavené šlechtě, kaple, zvonice a další. Tyto věznice vznikaly spontánně podle aktuálních potřeb. Například k umístění válečných zajatců.
- Vestavěné věznice, kdy byly cely nebo pokoje součástí větší budovy nebo komplexu staveb. Tento typ vězení se překrývá s typem prvním, protože někdy není zcela zřejmé, zda s vězením počítali už architekti v původním návrhu projektu budovy, nebo zda byla část budovy upravena na vězení vzhledem k momentální potřebě. Příkladem tohoto typu vězení mohou být klášterní cely.
- Oddělené věznice, kdy bylo s vězením přímo počítáno a celá budova tak byla od počátku navržena. Případně bylo celé vězeňské křídlo přistavěno k již existující budově. Příkladem může být obecní vězení v Sieně v Itálii, které bylo přistavěno k obecnímu paláci začátkem čtrnáctého století.
- Nezávislé věznice; jednalo se o samostatně stojící budovu od počátku navrhovanou a budovanou pouze pro účel věznice. Tento typ staveb byl ojedinělý, příkladem může být parmská věznice nebo některé vězeňské komplexy v Británii.

Geltner vyslovuje až revoluční myšlenku, že obraz středověkého vězeňství nebyl černobílý a nešlo o čisté zlo.<sup>180</sup> Pobyt ve vězení podle něj nebyl samozřejmě pro většinu zúčastněných příjemný. V městských středověkých věznicích prý velmi záleželo na původu a společenském postavení vězněného a v neposlední řadě na městě, kde se vězení nacházelo. Své tvrzení dokládá na dobových zápiscích mnicha Felixe Fabriho, který si v roce 1484 o dojmech z benátského vězení zapsal toto

Z vězení, které se nachází pod promenádou, je skrz okna zabezpečená mříží vidět na náměstí. Vězni mohou skrz tato okna koukat ven, natahovat ruce s žádostí o almužnu a komunikovat s kolemjdoucími. V jedné vězeňské cele jsem viděl čtyřicet chudých vězňů chodících dokola a žádajících slitování. V další cele jsem viděl uvězněné řemeslníky, kteří si sedíce za svými

---

179 Geltner, 2008, ss. 29-30

180 Viz Geltner, 2008; Geltner, 2006

pracovními stoly i z vězení vydělávali na živobytí. V další cele jsem viděl bohaté obchodníky hrát kostky a šachy, přitom jejich ženy a služebnictvo postávaly u mříží...<sup>181</sup>

Nejspíše šlo o drobné příkrášlení reality, nicméně tato ukázka dokazuje zajímavý fakt. Středověká vězení, alespoň v Itálii, byla poměrně otevřeným společenským prostorem. Jen, jak už jsme zmiňovali, velmi záleželo na původu vězněného a jeho finančních poměrech, protože na rozdíl od dnešních věznic středověké věznice ubytovaným nic zadarmo nenabízely. Vězně musela živit rodina a ti, kteří na rodinu spoléhat nemohli, se živili žebrotou. Buď natahovali ruku z okna své cely, nebo byli dokonce na určitý čas propouštěni ven, aby si almužnu obstarali. Striktnost věznice záležela na její konkrétní lokaci. Například zmíněný bratr Fabri si ve svých poznámkách později posteskl, že právě umístění italských věznic v centru měst dovoluje místním vězňům určitý společenský kontakt, což se, podle něj, bohužel nedá říci o domovských věznicích v Německu, kde se vězení nachází v temných věžích nebo vlhkých sklepeních bez přístupu světla a civilizace.<sup>182</sup> Geltner ve svém článku vyslovuje závěrečnou myšlenku. Možná právě obavy z přílišného rozmazlování vězňů vedly k tomu, aby se v následujících staletích trendy ve vězeňství ubíraly spíše v německém než italském duchu.<sup>183</sup>

Od středověku byli vězni ve věznicích rozdělováni podle dvou faktorů: zdraví x nemocní a muži x ženy. Se všemi se jednalo stejně, jen měli vymezený svůj prostor. Muži se do vězení dostávali především kvůli dluhům a ženy kvůli prostituci. O odlišném zacházení s dětmi se neuvažovalo. Obyvateli městských středověkých věznic byli převážně dlužníci. Toto označení může být poněkud matoucí, protože dlužník byl ten, kdo dlužil jiné osobě, ale také ten, kdo dlužil městu, protože se ze zločinu, který spáchal, nedokázal vyplatit. Středověká společnost nabízela totiž jako alternativu vězení možnost se ze svého hříchu vykoupit. Pokuty za spáchané činy ale byly většinou velmi vysoké, takže méně majetní hříšníci stejně končili ve vězení. Jakmile byl někdo uvězněn, záleželo i na něm, jaké společenské postavení si ve vězení vybuduje. Vždy pomáhaly peníze a společenská obratnost. Volnějším nastavení dodržování vězeňského řádu nahrával i fakt, že strážci, kteří na vězně dohlíželi, nebyli placeni nejlépe. Tudíž se nebránili braní úplatků a podílení se na šedé zóně společenských aktivit ve věznicích. Přehlíželi například různé návštěvy, sami zprostředkovali návštěvy prostitutek, prodávali víno a podporovali gamblerství. Středověké vězení totiž neznalo rutinu, vězni nebyli nuceni pracovat nebo dodržovat určitý denní řád. V určitém smyslu byli za svoji situaci také zodpovědní a o své budoucnosti mohli částečně rozhodovat. Třeba tím, že se budou snažit

---

181 Geltner 2006, s. 7

182 Geltner, 2006, ss. 7-8

183 Geltner, 2006



splatit svůj veřejný dluh. Tato benevolence platila samozřejmě jen pro majetnější a lépe společensky postavené vězně. Chudí ve věznicích spíše přežívali a díky nedostatku potravy byli náchylní k nemocem a následné smrti.<sup>184</sup> Přesto Geltner v celé třetí kapitole své knihy dokládá, že alespoň v případě italských obecních věznic je dokázána nízká úmrtnost vězňů, nízká útekovost a nejsou téměř zaznamenány vzpoury proti vězeňským strážím.<sup>185</sup> Také tvrdí

středověký obraz vězení jako „pekla na zemi“ byl pečlivě budovanou propagandou konkrétních režimů oslavujících jejich schopnost efektivně vykonávat sekulární spravedlnost. Naproti tomu autoři, kteří strávili nějaký čas ve vězení (nebo to alespoň tvrdili), a pozorovatelé, kteří tato zařízení zkoumali, potvrzují domněnku, že pro většinu středověkých vězňů bylo vězení zpřísněnou verzí běžného života.<sup>186</sup>

### 3.3 Renesance

Renesance reprezentuje posun ve vnímání péče o vězněné v porovnání se středověkými institucemi, které plnily z velké části funkci zadržovací a trestající bez velkého zájmu o budoucnost vězněného jednotlivce. Od začátku šestnáctého století se mezi filozofy a utopisty začíná opět prosazovat myšlenka, že prvotní snahou trestního systému by mělo být snažit se trestaného napravit a připravit ho na úspěšný návrat do společnosti. Už v antice jsme u velkých myslitelů nacházeli snahu o nápravu a pomoc vězněnému (viz Platón a jeho *Sophonisterion*), tento leitmotiv se s renesancí vrací, patrné je to například v díle Thomase Mora, v jeho *Utopii* (1516).<sup>187</sup> More se zajímal zejména o zloděje, nebo spíše o anglickou společnost, která takové zloděje v šestnáctém století produkovala. Byl také proti trestu smrti, neefektivnímu státnímu aparátu a politice vedené proti vězňům. Vězení, která produkují recidivisty, nejsou dobrými institucemi. Dokazují, že represe a trestání nevedou k nápravě vězněného, spíše ho naopak utvrzují v jeho protispolečenských aktivitách. Soudci a správcové věznic mají plnit roli edukační, nikoliv trestající. More vyslovuje domněnku, že trestaný má šanci na nápravu, jsou-li mu poskytnuty patřičné podmínky pro rozvoj těla i ducha. Vězněný má také vnímat osobní zodpovědnost a angažovanost a musí pocítit víru správce věznice v jeho nápravu a polepšení. Podle něj není žádný vězeň beznadějným případem a podle toho by se s ním mělo zacházet. V jeho *Polylerits* vězni nejsou ani vězněni ani spoutáni. Trest přichází, jen když poruší pravidla hry. Když jsou líní a neodvádějí svoji práci, jsou bičováni, jestliže ale pracují pilně a zodpovědně, nejsou nikterak ponižováni. Pohybují se volně a pracují pro společnost.<sup>188</sup>

---

184 Geltner, 2006, s. 4

185 Geltner, 2008, ss. 57-81

186 Geltner, 2008, s. 102)

187 More, T. (1950). *Utopie* (český překlad od Bohumila Ryby). Praha: Orbis. Původně vydáno v roce 1516.

188 Fuller, 1915 ss. 105-106 in Bacon, 1917, ss. 42-45

Jak tomu bylo v antice, i v době renesanční byl život vězňů velmi vzdálen ideálu popsanému v knihách. Avšak možná právě myšlenky Mora a dalších utopistů jako byli Tommaso Campanelli (*O slunečním státě* 1623) či Francis Bacon (*Nová Atlantis* 1627) a opětovné znovuoobjevení křesťanské pomoci druhým daly vzniknout modernějším, humánnějším a lépe diferencovaným nápravným zařízením více orientovaným na chovancovu rehabilitaci a budoucnost.

Své významné místo, zvláště jde-li nám o historii převýchovné péče o mládež, má v historii vězeňství anglický špitál *Bridewell* (Bridewell Hospital). Středověké označení *špitál* nekorespondovalo s dnešním vnímáním tohoto pojmu ve smyslu *nemocnice*. Jak uvádějí například Foucault,<sup>189</sup> či Higginbotham,<sup>190</sup> jednalo se spíše o zařízení, jehož hlavním cílem bylo izolovat odlišné od zbytku společnosti. Bridewell bývá označován za první vlaštovku pokrokovějšího vězeňství.<sup>191</sup> Je to také jedno z prvních vězení, kde kromě tradičního rozdělení *ženy a muži* byli *děti a mladiství* opravdu oddělováni od *dospělých*. Bridewell byl založen v Anglii králem Edwardem na popud biskupa Ridleye na konci roku 1556. Šlo o obecní zařízení spravované městem. Na svoji dobu plnil Bridewell velmi specifickou roli, kombinoval v sobě prvky vězení, pracovního domu a reformatoria. Byl zde zaveden pravidelný pracovní režim za dodržování přísné disciplíny. Většinu obyvatel této instituce tvořili dospělí tuláci, povaleči a prostitutky, kteří zde trávili různě dlouhou dobu. Už od začátku byla však část Bridewellu vyhrazena *dětem a mladistvým*. Byli sem posílány osiřelé děti svobodných občanů města, problémové děti i nalezcenci z ulice. Všem se zde dostalo základního vzdělání a měli také možnost vyučit se řemeslu; od výroby špendlíků, tkaní hedvábí, výroby oděvů z konopí, výroby rukavic po tesařství. Podle Higginbothama zde v roce 1631 učilo 16 řemeslníků svému řemeslu 106 učňů. Podobná zařízení pak podle stejného modelu vznikla v Oxfordu, Salisbury, Gloucesteru a Ipswichi.<sup>192</sup> Popularitu londýnského Bridewell dokládá i obecné označení *bridewell* pro tento typ vězení s pracovním režimem v odborné anglo-saské literatuře. Například Howard ve svém známém díle *The State of the Prisons* uvádí

Navštívil jsem mnoho obecních vězení v Anglii, ve dvou až třech jsem zaznamenal velmi zubožená individua, když jsem se ptal, proč jsou v takovém stavu, bylo mi řečeno, že byli právě přivezeni z bridewelů. Toto určilo můj předmět zájmu. Byl jsem odhodlán prozkoumat tento typ vězení, za tím účelem jsem opět cestoval do zemí, kde už jsem byl, i do těch, které jsem ještě nenavštívil, abych prozkoumal nápravná zařízení a městské věznice.<sup>193</sup>

---

189 Foucault, 1994

190 Higginbotham, 2017

191 Moucha in Chaloupka at al., 1986, s. 36

192 Higginbotham, 2017, s. 3

193 Howard, 1777, s. 2

Přestože je zde Bridewell uveden jako příklad nápravného zařízení s inovativními prvky, jak je ze soudobých komentářů a narážek v beletrizující literatuře z té doby zřejmé, každodenní realita vězňů měla daleko k ideálu. Foucault to komentuje slovy: „Během sto padesáti let se internace změnila v bezprávní směs různorodých prvků.“<sup>194</sup> Své tvrzení dokládá na nespokojenosti Johna Howarda, který opakovaně upozorňoval na nevhodné zacházení s vězňůmi, nedůstojné podmínky, tvrdé tresty, nekontrolovanou moc a zkorumpovanost správců zařízení.<sup>195</sup> Podobné dojmy zaznamenává i autor knihy *Fat King, Lean Beggar*: „Bridewell byl mnohými spojován s chlípností a jeho jméno se stalo synonymem velmi drsného vězení.“ O několik řádků níže toto tvrzení ještě opakuje: „Díky žalostným podmínkám se Bridewell téměř okamžitě po svém otevření stal symbolem bičování a mučení“.<sup>196</sup>

### 3.4 Osvícenství

Myšlenky, které se velmi pomalu a v omezené míře začaly prakticky aplikovat v renesanci, se dále rozvíjely v osvícenství. Vzestup humanismu a větší respekt k lidské důstojnosti se začal pomalu odrážet ve vězeňství v podobě důrazu na napravení před pouhým potrestáním. Tento nový přístup se formoval na pozadí mnoha okolností, jednak se zde začala projevovala silná nevole vůči absolutismu byrokratického aparátu a bezmoci jednotlivce v systému. Velkou roli také hrála reforma církve, ať katolické, tak protestantské, opět se totiž objevovala potřeba praktické aplikace základní myšlenky křesťanství; pomoci bližnímu.<sup>197</sup>

Přestože péče o ohrožené děti může být vystopována do doby vlády Tudorovců, byl to zejména konec osmnáctého století, kdy v Londýně vznikla celá řada centrálně organizovaných institucí starajících se o děti v nouzi.<sup>198</sup>

Významné místo má v této době nápravné zařízení *Špitál svatého Michala v Římě (L'ospizio apostolico di San Michele)* založený papežem Klementem XI. Špitál měl v jedné části vyhrazen prostor pro mladé delikventy. Jako jeden z prvních popisuje své zážitky z inspekční návštěvy ústavu z roku 1709 otec Labat. Z jeho zprávy se dozvídáme důležitou informaci. Rodiče zde umístěných dětí nemuseli platit náklady na jejich výživu a na provoz zařízení, což bylo v porovnání s ostatními institucemi ojedinělé. Byly sem posílány děti odsouzené k trestu galejí, které ho pro svůj nízký věk nemohly vykonávat. Byly sem však také posílány děti, se kterými si rodiče nevěděli rady. Děti byly přijímány ve věku deset až dvanáct let a pobývaly v ústavu do šestnácti až osmnácti let. V tomto věku byli nenapravení posláni na galeje a ti, kteří

---

194 Foucault, 1994, s. 35

195 Howard, 1777 in Foucault, 1994, s. 35

196 Carroll, 1996, s. 19

197 Sellin, 1930, s. 533

198 Higginbotham, 2017, s. 7

projevovali snahu se napravit, zůstali a vyučili se řemeslu. Důležitou součástí nápravné snahy bylo také náboženství.<sup>199</sup> Že pobyt v zařízení nebyl pro napravované příjemnou záležitostí, dokládá citace z Labatovy zprávy

Děti jsou zde usazené u stolů a jsou připoutány jednou nohou k lavici, jsou nuceny pracovat od rána do večera. Předou bavlnu, pletou punčochy a čepice nebo jsou zaměstnány podobnými úkoly. Každý má svůj úkol, který musí do večera splnit, nesplnění úkolu znamená trest. Spí odděleně v malých cihlových celách. Každá cela má malé zamřížované okno, záchod a matraci s příkrývkou. Večer po mši jsou děti v těchto celách zamykány s tím, že jim jsou ponechána pouta s řetězem na nohou. Děti musejí vstávat se svítáním a jsou opět připoutány v dílnách k lavici, kde zůstávají celý den. Den začíná modlitbou a následují tresty pro všechny, kteří si je předešlý den zasloužili. Jako trest slouží zmrskání. Po vykonání trestu se podává chleba k snídani.<sup>200</sup>

V anglicky-mluvících zemích se Špitál sv. Michala dostal do povědomí lidí díky už dříve zmiňovanému Edwardu Howardovi, který cestoval po světě, navštěvoval různá nápravná zařízení a své zážitky z těchto cest popsal v knize *State of the Prisons in England and Wales with Preliminary Observations and an Account of Some Foreign Prisons and Hospitals* a používal je jako silné argumenty při prosazování reformy vězeňského systému v Anglii. Podle toho, co se dozvídáme z jeho zápisků z návštěvy zařízení roku 1778, byl špitál velkým prostorným komplexem budov s několika dvory, našel zde také dobře zařízené dílny, kde se asi dvě stě chlapců podle svých mentálních a fyzických možností vzdělávalo a učilo různým řemeslům. Oceňoval fakt, že ve dvaceti letech, kdy jsou chlapci připraveni opustit ústav, dostanou nové oblečení a sumu peněz, která jim pomůže postavit se na vlastní nohy v řemesle, kterému se vyučili. V odborné literatuře také bývá často citován nápis nad branou oddělení pro chlapce a nápisy v pracovních dílnách:<sup>201</sup>

CLEMENS XI. PONT. MAX. PERDITIS ADOLESCENTIBUS CORRIGENDIS INSTITUENDISQUE UT QUI INERTES OBERANT INSTRUCTI REIPUBLICAE SERVIANT. AN. SAL. MDCCIV. PONT. IV.

(Přeloženo: Klement XI. Pro nápravu zpustlé mládeže. Ti, kteří byli bez zaměstnání nebezpeční, mohou být při správném nasměrování užiteční státu. 1704)

PARUM EST COERCERE IMPROBOS POENA NISI PROBOS EFFICIAS DISCIPLINA

(Přeloženo: Nemá velkého významu omezovat zlo potrestáním, jestliže zároveň neukážete, jak ho pomocí disciplíny přetvořit na dobro.)

SILENTIUM

(Přeloženo: Ticho)

Toto nám vlastně dokazuje, že motivační slogany na stěnách škol a nápravných zařízení nejsou výdobytky moderní doby. Ve špitále pracovaly děti přes den v naprostém tichu a večer byly

---

199 Labat in Sellin 1930, ss. 543-545

200 Labat in Sellin, 1930 s. 543

201 Sellin, 1930; Wines, 1895; Howard, 1777

odváděny do svých cel. Byla také dodržována velmi přísná disciplína a její porušení vždy zaručovalo viníkovi fyzický trest.

Někteří autoři označují založení Špitálu sv. Michala v roce 1704 jako začátek nové éry vězeňství.<sup>202</sup> Reformní podoba špitálu nevznikla v jednom roce, ale je záležitostí mnohaletého projektu, který v sobě spojoval historii šesti původně samostatných institucí pro různé typy vězňů. Jednalo se o odlišné typy útulků pro opuštěné chlapce, pro opuštěné dívky, reformatoria pro chlapce a ústav pro padlé ženy. Bližší informace o těchto jednotlivých zařízeních podává článek *House of Correction for Boys in the Hospice of Saint Michael in Rome*.<sup>203</sup> O'Brien uvádí, že přestože se v devatenáctém století začaly stavět vězeňské budovy pouze pro muže, pouze pro ženy, pouze pro mladistvé dívky a pouze pro chlapce; způsob jakým bylo s jednotlivými skupinami zacházeno byl téměř totožný, ale ženy a dívky měly oproti mužům a chlapcům někde nepatrně volnější režim.<sup>204</sup> Doslova dodává

Velmi obecná a nekonkrétní představa, že mužské a ženské přečiny mají jinou podstatu, která sloužila jako původní argument pro separaci vězňů, se bohužel vůbec konkrétně nepromítla do vývoje penologie. Ženské nápravné ústavy byly vedeny úplně stejně jako mužské, o odlišné formě rehabilitace se vůbec neuvažovalo.<sup>205</sup>

Centralizace, kterou v drobném měřítku můžeme sledovat už od středověku nabrala v době osvícenství na síle a stala se hlavním trendem v organizaci vězeňského systému napříč Evropou i v USA. Možná na Špitále sv. Michala vidíme zrod systému, který byl později označován jako *systém malých cel* a rozvíjel se především v Americe.

Ještě než opustíme podkapitulu osvícenského vězeňství, věnujeme prostor bližšímu představení osobnosti Johna Howarda, který tu už byl několikrát zmiňován. Jedná se vlastně o fenomén, kdy je v souvislosti s reformou vězeňství na teoretické i praktické rovině zmiňováno pouze jedno jméno. Howardovi se totiž na rozdíl od antických či renesančních utopistů poprvé podařilo reformní myšlenky, které uváděl ve svých knihách, zrealizovat v praxi v poměrně velkém měřítku. Dokázal pro svoji reformu vězeňství nadchnout jak společnost, tak významné politické osobnosti své doby. Dokázal spojit nadšené amatérské filantropy s politickou hybnou silou a přetavit základní myšlenky své práce v realitu, která ve svém důsledku později daleko přesáhla hranice Anglie. Navazoval na myšlenky svého současníka, Itala Cesara Beccaria, který ve věku pouhých 26 let v roce 1774 vydal esej *Dei delitti e delle pene (O zločinu a trestu)*, který mu zaručil mezinárodní ohlas. Přestože myšlenky a argumenty v eseji nebyly ani nové, ani

---

202 Wines, 1895; Tosti, 1832 in Sellin 1930; Howard, 1777

203 Sellin, 1930

204 O'Brien, 1982, s. 18

205 O'Brien, 1982, s. 50

originální, byly poprvé veřejnosti vysvětleny srozumitelnou formou. Beccaria vystupoval proti trestu smrti, zkorumpovanosti vězeňského systému a příliš tvrdým trestům neodpovídajícím stupni provinění.<sup>206</sup> Na rozdíl od Howarda byl však Beccaria spíše dalším nadšeným teoretikem.

John Howard se narodil nedaleko Londýna roku 1726 nebo 1727 a ve svých dvaceti čtyřech letech zdědil po otci, úspěšném obchodníkovi, velkou sumu peněz. Toto dědictví mu zaručilo doživotní finanční nezávislost a umožňovalo mu plně se věnovat své misi; reformě anglického vězeňského systému a jeho nedůstojným podmínkám pro vězněné. Během svého života navštívil téměř všechna nápravná zařízení v Anglii, nejznámější vězeňské instituce v Evropě, byl pozván do carského Ruska i do USA. Ve své době šlo o velmi odvážný počín, protože všichni, kteří neměli s vězením co do činění, se mu velkým obloukem vyhýbali. Nehledě na to, že jste na cestách mohli být dost často přepadeni, v lepším případě pouze okradeni, v horším uvěznění ve jménu té či oné revoluce. Stačí si prostudovat dějiny osmnáctého století, o válečné konflikty a revoluční převrasy nebyla nouze. Vězení také byla proslulá jako epicentra šíření všech možných nemocí a nikdo se tam dobrovolně na inspekční návštěvy nevydával. Bylo jednodušší domnívat se, jak špatná situace ve vězení je. Nikdo nechtěl jít a přesvědčit se na vlastní oči. Tohoto úkolu se zhostil až Howard. Celoživotní mise poukazovat na podmínky vězněných se velmi pravděpodobně zrodila a upevnila při Howardově osobní zkušenosti s vězením. Nešlo o sjednanou návštěvu. Na cestě do Portugalska padl do zajetí a byl uvězněn. Brown událost popisuje takto

On a ostatní zajatí byli posláni do vězení v Brestu ve Francii. Jednalo se o špinavý žalář, kde byli velmi dlouho drženi bez jakéhokoliv jídla a pití. Jednou za čas po nich hodili kost s trochou skopového, neměli nůž, při dělení používali pouze vlastních zubů jako psi. V této díře strávil se svými společníky šest nocí, než byl vykoupen. Šest nocí na zemi, na troše špinavé slámy.<sup>207</sup>

Zmíněná zkušenost mu dodala opravdové odhodlání pomoci svého vlivu a finančních prostředků aktivně měnit situaci ve vězeňství, této misi obětoval celou druhou polovinu svého života. A zaplatil za ni, když na cestě Ruskem pomáhal ve vězení s nemocnými tyfem, sám se nakazil a zemřel. Je však až podivuhodné, že věznice doma i po světě zvládal navštěvovat bez větších zdravotních obtíží šestnáct let. Před infekcemi se chránil pouze důsledným dodržováním hygieny, octem, zadržováním dechu a častým měněním použitého oblečení. Své putování začal v roce 1774, rok po svém jmenování správcem věznice v Bedfordu. Podmínky místního vězení jím otřásl, proto se také rozhodl pro cestování a osvětu. Zážitky ze svých vězeňských cest podrobně popsal a představil tak soudobé společnosti reálný obraz života ve

---

206 Encyclopædia Britannica. Zdroj: [www.britannica.com](http://www.britannica.com)

207 Brown, 1973 in Roberts 1985, s. 136

vězení. Ve svých spisech zaznamenával i inovativní prvky ze zahraničí, které by se měly aplikovat v anglickém vězeňství. Byl proti trestu smrti a prosazoval nutnost vězně zaměstnat, živit je, šatit je a dát jim řád. Howard také velmi hlasitě napadal konkrétní neduhy vězeňství; velmi špatné hygienické podmínky a fakt, že dozorčí nejsou placeni a žijí z daní, které si vybírají od vězňů. Pak vznikají paradoxní situace, kdy si vězeň odslouží celý trest, ale i nadále zůstává ve vězení, protože dluží vězeňským správcům za vězeňské poplatky. Velmi nepříjemnou zkušeností pro chudé vězně byl například zvyk tzv. *pay or strip* (zaplat' nebo se svlékni). Jestliže nově uvězněný nebyl schopen tuto daň zaplatit, bylo mu odebráno veškeré oblečení a byl tím téměř odsouzen k trestu smrti. S nedostatkem oblečení a mizernou nebo velmi špatnou stravou vězni jen těžko čelili náporům infekcí.<sup>208</sup> Howard ve své knize zmiňuje, že většina uvězněných zemřela na tyfus, nikoli na soudem vydaný trest smrti.<sup>209</sup> Věznice nebyly státními institucemi a soukromí správci si s vězňů mohli dělat prakticky co chtěli. Byla to určitá forma podnikání. Velmi výnosného podnikání, protože vězni neměli žádná práva a nemohli se bránit.

V roce 1774 Howard přesvědčil Dolní sněmovnu, aby schválila dva významné zákony. První doporučoval, aby o propuštění vězně na svobodu rozhodoval soud a byly zrušeny vězeňské poplatky. Druhý zákon doporučoval soudcům kontrolu dodržování hygienických podmínek ve vězení.<sup>210</sup>

Některé jeho reformní návrhy se prosadily až po jeho smrti. V roce 1823 bylo konečně správcům věznic zakázáno vybírat vězeňské daně. Mezi roky 1822 až 1830 byla zakázána poprava oběšením jako trest za spáchání většiny trestních činů. V roce 1837 už se mohlo věšet jen za velezradu a vraždu. V roce 1835 byli jmenováni první inspektoři, kteří dohlíželi na dodržování podmínek ve věznicích. Postupně bylo postaveno padesát nových věznic, které lépe vyhovovaly navrhnutému standardu. Vězni byli zadržováni v oddělených místnostech a byla jim poskytována voda a chléb. Vězni také byli donuceni dodržovat denní rutinu a pracovat. Byl také přijat zákon, který v ženských věznicích nařizoval pouze ženské správce. Tresty za porušení řádu nevymizely. Bičování a bití bylo stále běžným standardem.<sup>211</sup>

---

208 Wines 1895, s. 120-131

209 Howard, 1777

210 Encyclopædia Britannica. Zdroj: www.britannica.com

211 Roberts 1985, ss. 136-139

### 3.5 Americká reforma vězeňství. Progresivní éra.

Pojem *progresivismus* zahrnuje v USA rozšířené mnohostranné úsilí o vybudování lepší společnosti. Progresivní reformátoři sdíleli pouze tento cíl, a navíc intelektuální styl, který lze nazvat pokrokovým.<sup>212</sup>

*Progresivní éra* je oficiální označení pro historické období v USA mezi lety 1870 až 1914, které přálo všem druhům sociálních reforem. Jestliže až doposud souvisely reformy ve vězeňství převážně s evropským kontinentem, od poloviny devatenáctého století udávaly směr moderní penologie Spojené státy americké. V této době se také převýchovná péče po celém světě zaměřila na mladé delikventy, kteří začali být posíláni do nápravných zařízení určených pouze pro ně, předtím se vězeňská péče příliš nediferenciovala. V USA byly vlastně první pokusy o změnu vězeňského systému zkoušeny nejprve na mládeži, jak na chlapcích, tak na dívkách. Teprve později se opatření plošně aplikovala i ve věznicích pro dospělé: „Rozšíření reformního systému z mladistvých na dospělé je nejcharakterističtější znakem americké penologie“.<sup>213</sup>

Jakékoliv změny se ovšem prosazovaly velmi pomalu a ještě začátkem dvacátého století šlo spíše o jednotlivé zajímavé projekty než o celospolečenskou změnu týkající se všech vězení. Velkým krokem k zavádění pokrokových metod byl první Americký vězeňský kongres pořádaný v Cincinnati v roce 1870. Byly zde představeny zásadní reformní požadavky a byly zde také položeny základy moderní americké penologie. Přednášely zde významné osobnosti své doby jako reverend E.C. Wines, Samuel J. Barrows nebo Z.R. Brockway. Prohlášení vydané kongresem mělo třicet sedm bodů. Nebudeme zde jmenovat všechny body, ale upozorníme alespoň na ty, které v následujících letech změnilu podobu vězeňského systému:<sup>214</sup>

- hlavním cílem je vězně převychovat a vrátit do společnosti, nikoli je mučit
- v každém vězení by měl být zaveden systém odměn, osud vězňů by tak byl částečně ponechán v jejich rukou
- dozorcí by měli být k výkonu svého povolání proškoleni, dozorce musí být chytrý, ale také empatický, musí také věřit v možnost napravení vězňů
- přesně vymezená doba trestu by měla být nahrazena použitím neurčité doby trestu, kdy by si chovanci mohli svým chováním pobyt ve věznicích zkrátit a při nevhodném chování prodloužit
- významná role hygieny, náboženství, práce a vzdělávání v nápravném procesu
- zájem společnosti a zájem trestaných by měl být společný
- mělo by se společně pracovat na obnovení lidské důstojnosti vězňů

---

212 Henretta et al., 2006, s. 598

213 Bacon, 1917, s. 29

214 Declaration of principles promulgated at, and adopted by the International Prison Congress at Cincinnati, Ohio 1870 in Bacon 1917, ss. 35-42



- ve vězení by měli být pouze vězni s podobným proviněním, jednotlivé věznice by se měly více profilovat
- nepodceňovat preventivní péči
- přehodnotit péči o mentálně nemocné
- věznice by měly být spravovány státem, nikoli soukromníky
- zavedení centrální kontroly vězeňských zařízení

Jediným kontroverzním bodem deklarace byl snad návrh, aby rodiče finančně přispívali na udržování mladých delikventů ve vězení, stejně jako tomu bylo ve většině evropských věznic.

Ještě v roce 1895 Wines napsal: „Stav vězeňství v Americe a na mnoha dalších místech v Evropě před reformou vězeňství a mnoho let po ní byl velmi špatný“.<sup>215</sup> Wines také uvedl, že většina amerických věznic byla až do poloviny devatenáctého století podzemních a že se jednalo se spíše o velmi malé kobky v zemi, kam se vězni dostávali po žebříku. Otvor pro vchod byl zakryt mříží. V cele nebylo světlo a stěny byly velmi vlhké. Na hygienu se vůbec nedbalo a vězni velmi často umírali na tuberkulózu. Ani se neobjevovala snaha vězně nějak diferenciovat podle věku, či pohlaví.

V roce 1916 si guvernér Whitman stěžoval na situaci v deseti státech, kde je pořád povoleno pronajímání vězňů soukromým osobám, což se často rovná otroctví. Stejně jako Wines poukazyval na skutečnost, kdy jsou ve většině států vězení v hrozných ponurých budovách s velmi nevhodnými hygienickými podmínkami, které většině vězňů zaručují onemocnění tuberkulózou a jinými chorobami.<sup>216</sup>

### 3.5.1 Pensylvánský systém

V roce 1817 dal stát Pensylvánie svolení ke zbudování dvou nových věznic, jedné ve Filadelfii a druhé v Pittsburghu. Obě věznice měly vyzkoušet systém malých cel. Věznění zde měli v izolaci a naprostém tichu přemýšlet o svých přechinech. Měli mít však pocit, že jsou neustále kontrolováni. Nejprve bylo postaveno vězení v Pittsburghu a přijímalo vězně od roku 1827, cely byly uspořádány v kruhu. Architektonické navržení cel do kruhu se neosvědčilo a tato stavba další věznice neinspirovala. Jako model, který byl ve světě z architektonického hlediska často kopírován, sloužila později navržená věznice ve Filadelfii. První vězně začala přijímat v roce 1829. Základní architektonickou charakteristikou byla rozšířená křídla s celami po stranách a chodbou uprostřed. V otázce architektury měl stát Pensylvánie jasno, ale pořád

---

<sup>215</sup> Wines, 1895, s. 149

<sup>216</sup> Whitman, 1916 in Bacon, 1917, s. 2

probíhaly diskuse, zda vězně izolovat jen v noci a přes den je nechat pracovat ve společných dílnách, jak určit kdo bude v naprosté izolaci a kdo ne, a jak zajistit dodržování požadavku naprostého ticha.<sup>217</sup> Nakonec nechávali vězně v naprosté izolaci a pracovní povinnost nebyla zavedena. Tento typ vězení vykazoval jednu zásadní nevýhodu. Vězni, kteří byli odsouzeni k naprosté sociální izolaci a nečinnosti velmi často přicházeli o rozum. White k tomu uvedl: „minulý rok každý devadesátý pátý vězeň ve věznici Sing Sing přišel o rozum“.<sup>218</sup> Pensylvánský zákonodárny výbor dokonce navrhoval, aby se i v Pensylvánii vyzkoušel auburnský vězeňský systém. Tento návrh byl však díky vlivu kvakera a filantropa Roberta Vauxe zamítnut. Nicméně i v Pensylvánii byl od roku 1829 zaveden povinný pracovní režim vězňů, ti ale zůstávali ve svých celách a pracovali o samotě. Věnovali se tkaní, tesařství nebo výrobě obuvi.

### 3.5.2 Auburnský systém

Ve stejné době se ta samá diskuse jako v Pensylvánii odehrávala i ve státě New York. Nové zákony týkající se vězeňství a nový systém byly schváleny už v roce 1797, ale Auburnské státní vězení bylo postaveno až v roce 1816. Auburnské vězení bylo nakonec navrženo tak, aby vězni mohli přes den pracovat ve společných prostorách a byli izolováni na noc. Přes den vězni pracovali ve velkých pracovních dílnách pod dozorem kapitána Elama Lyndse. Bývalý armádní kapitán důsledně a tvrdě dohlížel na požadavek absolutního ticha při práci. Porušení pravidel znamenalo zmrskání proviněného. Bylo ideálním trestem, protože vězně trvale nezranilo a ten mohl následující den opět pracovat. Samotný kapitán nápravě vězněných mnoho nedůvěřoval a zacházel s nimi pohrdavě.<sup>219</sup> V organizaci denní rutiny vězňů se sice v auburnském vězení jednalo o zřejmý pokrok z hlediska vylepšení podmínek pobytu, ale na pohledu správců na vězněné se bohužel nic nezměnilo. V roce 1819 schválil stát New York v Auburnu vybudování nového křídla navrženého podle konkurenčního pensylvánského modelu, aby byl vyzkoušen plný efekt systému malých cel a naprosté izolace vězňů. Byl postaven blok s osmdesáti celami, kam byli v roce 1821 umístěni první vězni. Velmi brzy však bylo hlášeno takové množství případů zešlivení vězňů a zdravotních postižení, že už v roce 1823 bylo od tohoto experimentu upuštěno.<sup>220</sup>

---

217 Wines, 1895, s. 150

218 White, 1913, s.847 in Bacon, 1917, s. 112

219 Wines, 1895, ss. 149-161

220 Wines, 1895, ss. 149-161

Moucha datuje vznik auburnského vězení rokem 1832<sup>221</sup>, ale podle dobových článků samotných aktérů progresivní éry a článků evropských filantropů a reformátorů osmnáctého a devatenáctého století šlo o rok 1816 a my budeme věřit spíše jim. Toto je také důvod, proč se i v následujícím popisu vývoje vězeňských systémů od tradičního rozdělení udávaného Mouchou a dalšími českými autory záměrně odchýlíme, protože po prostudování zmíněných zdrojů a s přihlédnutím k potřebám disertační práce bylo třeba některé informace aktualizovat a zaměřit se odlišným směrem. Například třetí tzv. *klasický systém* udávaný Mouchou<sup>222</sup> jako „nejprogresivnější“ a pojmenovaný „*lensburský*“ se v anglo-americké odborné literatuře vůbec neuvádí, spíše je zmiňován australský projekt kapitána Alexandra Maconichie na ostrově Norfolk z roku 1840, který je charakteristický pohyblivou dobou trestu pro vězně podle zásluh a bodovacím systémem. Toto vše obdivuje Moucha na *lensburském systému*, který ale vznikl až o patnáct let později. Ani všichni současní autoři se nedrží Mouchova rozdělení. Například Černíková dělí vězeňské systémy osmnáctého a devatenáctého století na pensylvánský, auburnský, smíšený klasifikační (ženevský), progresivní systémy (anglický a irský) a bodovací systémy.<sup>223</sup>

Devatenácté století jsme v této práci už několikrát označili jako století *filantropického turismu*. Navíc to byla doba, kdy byl na vězeňství postupně zaměřen zájem široké veřejnosti a z toho důvodu všichni cestující filantropové své zážitky sepisovali, aby je mohli zprostředkovat laikům i těm zainteresovaným v oboru. Mouchovo *lensburský* systém byl možná jen inspirován jiným dříve datovaným inovativním projektem. Asi také nebyl v Evropě ojedinělým, protože podobná vězení popisuje už Howard ve své publikaci z roku 1777. Podle něj si například v některých holandských věznicích mohli vězni přivydělat, byl kladen důraz na vzdělávání a náboženství a vězni mohli být za příkladné chování propuštěni dříve (trest se mohl zkrátit ze čtrnácti na osm let).<sup>224</sup>

Systémy *auburnský* a *pensylvánský* (filadelfský) byly určeny pro dospělé vězně. Šlo o získání lepší kontroly nad často se bouřícími vězni a šlo také o užitečnost vězňů pro společnost. Postupně se připojovaly i ušlechtilější záměry a začala se řešit hygiena, zdraví vězňů a jejich životní podmínky. Toto rezonovalo se snahami, které už probíhaly v evropských věznicích pro všechny vězněné.

---

221 Moucha in Chaloupka et al., 1986, s. 38

222 Moucha in Chaloupka et al., 1986, s. 38

223 Černíková, 2008, ss. 36-43

224 Howard, 1777, ss. 122-123

Mezi zastánci *pensylvánského systému malých cel* udržujících vězně v naprosté izolaci a zastánci *auburnského systému*, kde bylo vězňům dovoleno přes den v tichu společně pracovat, se šířila silná rivalita a rozvířila vášnivé diskuse o to, který směr je pro vězňené a společnost výhodnější. Tyto diskuse přitáhly celosvětovou pozornost. Wines uvedl: „Konflikt mezi příznivci pensylvánského a auburnského systému přilákal pozornost civilizovaného světa a různí zástupci evropských komisí přepluli Atlantik, aby tyto systémy prozkoumali a informovali o nich ve své zemi“.<sup>225</sup>

Proti *pensylvánskému systému malých cel* byl kromě nebezpečí zešlení vězňených také silným argumentem fakt, že byl jeho provoz oproti *auburnskému systému* pro společnost mnohem dražší. *Pensylvánský systém* vyzdvihoval možnost přemýšlet o spáchaném zločinu a zpytovat svědomí, odpůrci naopak tvrdili, že má vězňený více času utvrzovat se ve své protispolečenské náladě a sprádat plány na pomstu, a navíc společnosti nic hmatatelného a užitečného nevrací. *Auburnský systém* zase díky existenci soukromých kontraktorů představoval nebezpečí zneužívání pracovní povinnosti vězňů hraničící až s otroctvím. Oba dva systémy měly ve své době mnoho vášnivých příznivců i oponentů. Ani jeden ze systémů se nakonec jako celek plošně neujal, ale jejich jednotlivé prvky jsou používány spolu s ostatními inovacemi dodnes. Tyto dva systémy byly prvními vlastovkami v celé řadě dalších změn a zahájily skutečně celosvětovou diskusi o vězeňství. Právě diskuse nad výhodami a nevýhodami těchto dvou systémů přilákaly pozornost veřejnosti a celospolečenský zájem o problematiku vězeňství. I když oba zmiňované systémy měly své velké nedostatky, jejich přínosem byla zejména iniciace debat na téma reformy vězeňství. Během diskusí se totiž postupně začaly prosazovat i další humánnější myšlenky reformy vězeňství, které už s původními spory o zmíněné dva systémy nesouvisely a daleko je přesahovaly.

Zásadní novinkou, kterou dala Amerika světu byl až pokus ve věznici pro mladistvé v *Elmira Reformatory*. V *Elmiře* dříve než ve věznicích pro dospělé v USA zkoušeli prvky demokracie a samosprávy. V *Elmiře* také poprvé v USA mysleli na napravení spíše než na pomstu a prospěch. V USA byla také pro mladistvé zavedena flexibilní délka trestu a později odbývání si většiny nebo i celého trestu na svobodě pod dohledem (probační služba). Amerika poprvé zavedla soudy mladistvých, které fungovaly velmi rychle a efektivně a zohledňovaly specifika věkové skupiny dětí a mladistvých. Navíc byly orientovány spíše na prevenci a nápravu než na

---

225 Wines, 1895, s. 52

pomstu. Mládež se také přestala mísit s dospělými delikventy, čímž byla omezena možnost působení „zkušených“ kriminálních na prvně trestané, kteří ještě měli šanci na nápravu.

Reforma amerického vězeňského systému je spojována s mnoha osvícenými jednotlivci a jejich dílčími projekty zaměřenými jak na dospělé, tak na mladistvé. Výraznou úlohu v aplikaci a prosazování inovativních myšlenek měly například i tři generace rodiny Pilsburyových: Moses C. Pilsbury, Amos Pilsbury a Luis Pilsbury. Moses působil jako správce nově postaveného vězení pro dospělé ve Wethersfieldu. Amos po něm funkci převzal a později se stal ještě správcem vězení v okrese Albany. Luis se kromě pozice správce stal prvním vrchním dozorcem ve státě New York. Úspěch všech tří byl založen na ekonomické efektivitě, s jakou své věznice vedli. Díky velmi dobrým organizačním schopnostem dokázali ze svých věznic učinit soběstačné podniky, což podstatně zkvalitnilo každodenní život vězňů. Jako jedni z prvních totiž splňovali bod později zmiňovaný na kongresu v Cincinnati; byli vzdělaní, rázní, ale empatictí a věřili v možnou nápravu svých svěřenců. Ve své době byli vnímáni jako „nejlepší a nejúspěšnější vězeňští správci v USA i Evropě“.<sup>226</sup> Právě ekonomická stránka (argument, že vězeň může společnosti něco vrátit) a upřímné filantropické snahy umožnily během let 1845 až 1870 vznik několika okresním vězením vybudovaných na modelu Albany. V této době byly také postupně zakládány organizace jako *The Philadelphia Society for Alleviating the Miseries of Prisoners* (Filadelfská společnost pro zmírnění utrpení vězňů), *The Prison Discipline Society of Boston* (Vězeňská kázeňská společnost v Bostonu) a *The Prison association of New York* (Vězeňské sdružení v New Yorku), které situaci ve vězeňství intenzivně řešily a své výtky a požadavky hlasitě artikulovaly. Vše pak vyvrcholilo již zmiňovaným kongresem v Cincinnati v roce 1870, kde se sešlo na tři sta účastníků z Kanady, Jižní Ameriky a dvaceti pěti států Unie reprezentující padesát věznic a okolo dvaceti filantropických organizací. Sedmdesát zúčastněných bylo správci věznic a nápravných institucí. Kongres kromě jiného poprvé v USA otevřel otázku flexibilní lhůty trestu, která umožňovala část trestu za splnění určitých podmínek odpustit. První konkrétní dopady kongresu se projevíly založením *Michiganské státní industriální školy pro děti v nouzi*. V roce 1871 byl ve státě Michigan představen zákon o legálním zařazení pohyblivé doby trestu. Ve státě New York byl tento zákon, známý jako *the three years law*, schválen už v roce 1869, ale týkal se pouze zpustlých žen a dívek. V New Yorku byl také obnoven požadavek na nutnost vybudování nápravného zařízení *Elmira* pro mladé zločince v duchu vnímání trestu jako možnosti nápravy

---

226 Brockway, 1905, s. 438

a růstu nikoli potrestání. V roce 1877 byla *Elmira* otevřená a prvně zde byla využívána možnost pohyblivého trestu uzákoněná a schválená v tom samém roce.<sup>227</sup>

### 3.5.3 Elmira

Elmira přijímala mladé muže ve věku šestnácti až třiceti let, nejednalo se pouze o odsouzené kriminálníky, byli přijímáni i mladíci tzv. v ohrožení, o jejichž umístění požádala rodina. Délka pobytu chovanců závisela na jejich vlastním chování. V zájmu instituce bylo, aby napravené soběstačné muže vracela do běžného života co nejdříve. Chovanci dopoledne pracovali na svém vzdělávání a odpoledne pracovali pro stát a společnost. Zařízení fungovalo na systému odměn. Chovanci měli při přijetí všichni stejné možnosti a díky vlastní pili a učenlivosti si mohli v hierarchii systému polepšit. Aby mohli postoupit na vyšší úroveň, museli vždy plnit dílčí zkoušky, úspěšné složení zkoušky bylo odměněno „povýšením“, při nesplnění zkoušky musel každý zaplatit finanční pokutu jeden až tři dolary podle toho, jak moc se mu zkouška nepovedla. Vycházelo se z myšlenky, že chovanec může být převychován pouze pokud on sám bude chtít. Celý elmirský motivační systém tak byl vybudován na finančních odměnách a trestech. Lepší chování znamenalo lepší ubytování, lepší stravu, vyšší společenské postavení, různé výhody pro využití volného času, více peněz a dřívější propuštění. Vidíme zde vlastně model fungující na hodnotách amerického tržního systému, který dále rozvedl William Reuben George ve své Republice mladých (Junior Republic). V Elmíře byl kladen důraz na vyrovnaný rozvoj ducha i těla a významnou součástí převýchovného procesu byl i pohyb. Chovanci měli možnost, a dokonce byli podporováni v tom, aby pravidelně navštěvovali tělocvičnu nebo posilovnu. Také se tu prvně využíval vliv vrstevníků, kdy zkušenější chovanci ze skupiny „povýšených“ pořádali přednášky pro chovance v základní skupině, kteří zatím možnosti převýchovy zcela nedoceňovali. Řada reformních a na svou dobu inovativních a odvážných prvků mohla být v Elmíře aplikována díky osvícenému vedení správce převýchovného zařízení Z. R. Brockwaye, který o své zkušenosti později sepsal knihu *Fifty years of Prison Service* (Padesát let vězeňské služby).<sup>228</sup> Kniha realisticky popisuje jednak chod samotné instituce, ale podává i důležité svědectví o reformačních snahách a atmosféře doby. Ze zmíněné knihy jsme čerpali informace pro tuto podkapitolu.

Další významnou osobností amerického vězeňského hnutí byl padesátník, absolvent Harvardu, Thomas Mott Osborne, o němž kolovalo spousta legend už za jeho života. Do povědomí

---

227 Brockway, 1905, ss. 437-444

228 Brockway, 1912

veřejnosti se dostal díky svému neotřelému experimentu. V roce 1913 byl zvolen předsedou Státní komise pro vězeňskou reformu. V tom samém roce se pod jménem Tom Brown nechal dobrovolně uvěznit v Auburnské věznici pro dospělé, aby mohl pozorovat život vězňů a podat objektivní zprávu o této instituci. Pobyt ve vězení mu vnukl myšlenku na další experiment, zavedení vězeňské samosprávy, tzv. *Ligy vzájemné pomoci* (Mutal Welfare League). Šlo o na svou dobu výstřední krok, od kterého si sliboval lepší kázeň vězňů. Tento experiment byl zrealizován v Auburnu v únoru roku 1914. Osborne od začátku chtěl, aby si pravidla ligy utvářeli sami vězni. Každý vězněný se mohl stát členem Ligy, jakéhosi elitního vězeňského klubu. Vězni si ze svých řad volili pomocné správce, kteří na ně měli dohlížet při volnočasových aktivitách a v dílnách. Porušení vězeňských pravidel se rovnalo vyloučení z Ligy. Spoléhalo se na to, že alespoň část vězňů si bude nově nabyté důvěry vážit, nebude chtít přijít o privilegia s ní spojená a bude také schopna sama usměrnit „odbojnější“ část vězňů. Tento experiment se k velkému překvapení všech odpůrců osvědčil. Tehdejší správce věznice Lewis k tomu poznamenal

V ten Den nezávislosti se v auburnském vězení psala historie. Nejen že se to odpoledne 1400 mužů věnovalo svým oblíbeným sportům, oni na sebe prakticky sami dohlíželi přes určené delegáty zvolené ze svých řad. Zcela jistě toho čtvrtého července by nikdo nenašel mezi Atlantikem a Pacifikem spořádanější a organizovanější skupiny.<sup>229</sup>

Byla to doba, kdy vězni bývali na celý víkend zavíráni do svých cel, propuštění byli jen na snídani a mši. Neděle a svátky bývaly mezi vězni neoblíbené, protože vězeňský personál měl volno. Vězni tedy nemohli ven a od snídaně už ani nedostali najíst, protože nebyl nikdo, kdo by se o ně ve volných dnech postaral. Po zmíněné zkušenosti se samosprávou byla vězňům dána možnost trávit svůj volný čas venku; hodinu v pracovních dnech a čtyři hodiny o víkendu.

6. prosince 1914 se Osborne stal správcem obávané věznice pro dospělé *Sing Sing*. Opět udělal něco nečekaného, ve věznici s velmi špatnou pověstí a mizerným zázemím, kde byly krvavé vzpoury vězňů na denním pořádku, požádal všechny dozorce, aby ho bez jejich asistence nechali se všemi uvězněnými promluvit o problémech ve věznici. Základní myšlenkou opět bylo dopřát vězňům zažít samostatné rozhodování o vlastním osudu pomocí samosprávy. Vězni ten den vznesli patnáct požadavků a třinácti z nich Osborne slíbil vyhovět na oplátku za to, že se zlepší čistota a pořádek ve vězení. Toho dne bylo založeno *Bratrstvo zlatého pravidla Sing Sing* (*Golden Rule Brothehood Sing Sing*), které fungovalo na stejném principu jako Liga.<sup>230</sup> Více o působení Thomase Motta Osborna se mohou čtenáři dočíst v knize *Prison Reform* od

---

229 Lewis in Bacon, 1917, s. 114

230 White, 1915, ss. 114-120, in Bacon, 1917, ss. 113-117

Corinne Bacon (1917)<sup>231</sup>. Zajímavé jsou také Osbornovy zápisky z dobrovolného pobytu ve vězení nazvané *Within Prison Walls* (Mezi vězeňskými zdmi, 1928).<sup>232</sup> My jsme zde uvedli jen některé střípky z jeho zajímavého života, abychom dokázali, jak významné místo Osborne v americké vězeňské reformě zastával. O Osbornovi také později uslyšíme ve spojení s Junior Republic.

### 3.5.4 The Sherborn Reformatory Prison for Women

Významnou úlohu v reformě vězeňství hrály také ženy reformátorky. Roku 1877 bylo v USA založeno druhé vězení výhradně pro ženy *The Sherborn Reformatory Prison for Women* (Nápravné zařízení v Sherbornu), které vycházelo z myšlenek anglické filantropky a reformátorky Elizabeth Fry. Ta už od roku 1817 prosazovala citlivější zacházení se ženami ve vězení a jejich důsledné oddělování od ostatních vězňů. O vězenkyně by se měl starat pouze ženský personál. A samozřejmostí by mělo být pravidelné náboženské vzdělání pro ženy, vzdělávání v pracovních činnostech a zajištění zaměstnání. Bacon uvádí, že reformy představené v *The Sherborn Reformatory Prison for Women* byly později zaváděny téměř ve všech ženských věznicích v USA,<sup>233</sup> proto si toto zařízení představíme blíže. Už jeho architektura byla na tehdejší poměry USA výjimečná, šlo o několik zděných budov volně rozprostřených na velkém pozemku obklopeném vinicemi nedaleko města South Framingham. Pozemek nebyl ohraničen žádnými zábranami, takže připomínal spíš farmářskou usedlost než vězení. Správkyní byla zkušená reformátorka Jesse D. Hodder, která měla z předchozích zaměstnání bohaté zkušenosti zejména s mladými svobodnými matkami. Snažila se proto organizovat život v zařízení v rodinném duchu, aby se chovanky naučily postarat se samy o sebe i o svoji rodinu. Přijímány byly většinou mladé ženy ve věku dvaceti pěti až třiceti let. Prvním krokem vždy bylo zlepšit fyzickou kondici jejich svěřenkyň, k tomu většinou stačilo naučit ženy a dívky pomocí disciplíny pravidelnému dennímu režimu. Režim zahrnoval střídání náboženství, jídla, práce, vzdělání a odpočinku. Byla zajištěna i lékařská péče a důležité také bylo zajistit přísun pravidelné a pestré stravy. Blahodárný účinek na chovanky byl připisován čerstvému vzduchu a zahradničení. Každý den po celý rok a za každého počasí byla vyhrazena alespoň jedna hodina pohybu venku. Ženy se samy staraly o každodenní provoz zařízení, uklízely si, vařily, praly, šily si oblečení a věnovaly se pracím na pozemku. Svěřenkyně byly podle chování rozděleny do tří skupin, které se nepotkávaly. Ženy byly vždy nejprve přijaty do

---

231 Bacon, 1917

232 Osborne, 1928

233 Bacon, 1917, s. 91



druhé skupiny a mohly si buď polepšit a dostat se do první skupiny, nebo si mohly za špatné chování pohoršit a dostat se do třetí skupiny. Robert píše, že v době její návštěvy nebylo třeba umístit nikoho do třetí skupiny a oceňuje fakt, že ani ve třetí skupině se nepoužíval trest naprosté izolace v cele. Dívky ve všech skupinách spaly v oddělených malých, ale vzdušných pokojích s postelí a čistým přehozem. Každé ráno po modlitbě si mohly zažádat o hovor se správkyní věznice, mohly také psát zapečetěné dopisy vězeňské komisi. V Sherbornu byla pro vězňené k dispozici společenská místnost, kde mohly trávit svůj volný čas dle svého uvážení, například četbou nebo hraním her. K dispozici byla i obsáhlá knihovna. Přes sto žen se tu také učilo číst a psát. Velkou skupinu obyvatelek Sherbornu tvořily imigrantky a ty se zdokonalovaly i v anglickém jazyce. Zajímavostí bylo půjčování obrázků do cel, kterými si vězňené mohly vždy na týden vyzdobit svůj pokoj. Každý týden tak zdobil jejich pokoj jiný obrázek. Jako zdroj příjmu sloužila ústavu prádelna, která přijímala zakázky zvenčí. Ženy také šily trika pro mužské vězňené.<sup>234</sup>

### **3.5.5 Auburn State Prison for Women**

Jako stejně inovativní a inspirativní je popisována ženská část vězení v Auburnu vedená osvícenou správkyní Annou Welsh. I zde bylo zdůrazňováno, aby cely nepřipomínaly vězení, ale spíše běžné vzdušné čisté pokoje. Důraz byl kladen na doplnění vzdělání a náboženství, protože i zde většinu vězňených tvořily přistěhovalkyně a ženy z nejnižších tříd společenského žebříčku. Welsh ve vězení zavedla klasifikaci vězeňkyň a systém odměn. Ženy si mohly za každý rok vzorného chování našít na rukáv červený pruh a takto označená skupina vždy požívala různé drobné výhody, ať šlo o pracovní činnost, volnočasové aktivity, jídlo či výzdobu pokoje. Byly také zrušeny pruhované vězeňské uniformy pro ženy, které se svou zásluhou dostaly do první skupiny. Welsh se zasloužila i o označení veškerého majetku, takže se po vyprání vše vracelo do stejných pokojů; oblečení, které si chovanky samy šily i povlečení. Díky Welsh dostávaly vězeňkyně lepší a pravidelnou stravu a byl zkvalitněn systém vzdělávání. Vězňené si vydělávaly šitím oblečení, tkaním ručníků, výrobou matrací a šitím příkrývek pro mužské vězňené. Později Welsh zařídila, aby se ženy mohly starat o vězeňskou zahradu, o kterou se dříve starali muži. K velkému překvapení výnosy z produkce zahrady po tomto převzetí značně vzrostly. Výsadou auburnské věznice pro ženy bylo používání bílého porcelánu místo běžných plechových talířů. Pro ženy byla právě tato výsada velmi důležitá a o svěřený porcelán se vždy staraly s velkou opatrností. Ve vězení měly ženy možnost půjčovat si knihy a časopisy

---

234 Robert, 1911, ss. 76-84 in Bacon, 1917, ss. 91-101

z velké knihovny a za vzorné chování si mohly knihami, obrázky a vlastnoručně tkanými koberečky vyzdobit svůj pokoj. K zařízení věznice patřila i nemocnice, kde se všem dostalo lékařského ošetření.<sup>235</sup>

V roce 1911 existovala v USA čtyři nápravná zařízení věnující se výhradně starším ženám a poprvé provinilým dívkám ve věku od sedmnácti do třiceti let. Robert uvádí, že jen ve státě New York v předchozím roce dosáhlo číslo uvězněných žen 26439 a pouze 500 jich bylo umístěno v nápravných zařízeních sloužících jako alternativa k vězení.

### 3.5.6 Bedford Prison for Girls

Zajímavý pokus je popisován v bedfordském vězení pro mladé provinilé dívky v okrese Westchester. Vycházel z rodinného modelu, z tzv. *cottage systému* (systému malých domků), který svojí architekturou připomínal spíše vesnici. Každý dům fungoval jako samostatná jednotka. Dívky zde byly rozděleny stejně jako v jiných nápravných zařízeních do tří skupin. Zde však byly výhody premiantek z první skupiny posunuly ještě o krok dál, neboť dívky, které byly přiděleny do první skupiny a tři další měsíce se chovaly vzorně, byly umístěny v domě nazvaném *Morris Honor Cottage*. V tomto domě bylo vše v režii samotných dívek, i systém odměn a trestů zde fungoval na bázi samosprávy. V celém Bedfordu byly zavedené povinné hodiny gymnastiky a existovalo zde mnoho dobrovolných kroužků, kde mohly dívky rozvíjet své dovednosti a věnovat se různým volnočasovým aktivitám dle svého výběru. Základem zařízení byl pravidelný denní režim střídající jídlo, pohyb, náboženství, vzdělávání, vyučení se řemeslu, pracovní činnost a odpočinek. Veškeré pracovní činnosti spojené s chodem ústavu opět zařizovaly samy chovanky.<sup>236</sup>

Podle Roberts inspirativní zařízení pro ženy vedená v USA ženami vykazovala podobné prvky, protože tyto reformátorky věřily, že základem převýchovného působení je poskytnutí důstojného zázemí, pestré stravy, zdravotní péče a naučení hygienickým návykům. Vedení k disciplíně, vzdělání a vyučení se řemeslu pak mělo pomoci vězněným, aby se vyhnuly recidivě. Většina žen skončila ve vězení za drobné delikty, protože podle Roberts

to co nejvíce potřebují, je morální vzdělání, neboť většina z nich nemá ani základní pojetí o etice, v hrubém prostředí přeplněných činzáků a továren jim nikdy nebyla dána možnost, aby se naučily rozlišit, co je špatné a co je dobré.<sup>237</sup>

---

235 Robert, 1911, ss. 76-84 in Bacon, 1917, ss. 91-101

236 Robert, 1911, ss. 76-84 in Bacon, 1917, ss. 91-101

237 Roberts in Bacon, 1917, s. 101

### 3.5.7 Americká výchova podle Velemínského

Vývoj ve vězeňství v USA a Evropě se na přelomu devatenáctého a dvacátého století sjednotil a od dvacátého století se stalo všeobecným trendem odsouzené děti a mladistvé posílat do speciálních nápravných zařízení spíše než do vězení. Nápravná zařízení, tzv. *reformatoria*, odrážela inovativní prvky, které si společnost v předchozích staletích pro výchovu mládeže vyzkoušela jak v chudobincích, špitálech a reformních školách, tak i ve věznicích. Barrows upozorňuje pouze na čtyři drobné rozdíly v péči o mladé provinilce na evropském a americkém kontinentě. Vyzdvihuje fakt, že v roce 1907 se v USA nejrychleji rozvíjela centralizovaná převýchovná péče o mladistvé, byl zde častěji uplatňován probační systém a byly zřízeny speciální soudy pro mladistvé. V tomto směru byly USA inspiračním zdrojem pro Evropu. Naopak v otázce architektury a organizace samotných zařízení byla zase Evropa inspirací pro USA se svými prosvětlenými prostornějšími místnostmi, možnostmi sportovního vyžití v téměř každém nápravném zařízení, důsledným oddělováním mladých dívek i chlapců od ostatních v nouzi a možností přivýdělků při pracovní činnosti.<sup>238</sup>

V českém prostředí dojmy z americké reformy péče o delikventní mládež zpracoval Velemínský. Postřehy ze studijního pobytu ve Spojených státech poskytl české laické i odborné veřejnosti ve svém dvoudílném spisu *Americká výchova* (1918, 1919). Uvedl

Americká péče o mládež vytvořila rozmanitější formy a ukazuje větší součinnost těles veřejných a soukromých, než u nás jsme zvyklí. Nejsou arci daleko časy, kdy mladiství provinilci tísnilo se ve vězení vedle zločinců dospělých. Právě křiklavé zlořády obrátily veřejnou pozornost na toto pole výchovy a opatřily Spojeným státům prvenství v několika oborech nucené výchovy.<sup>239</sup>

Na své studijní cestě podrobně zkoumal americký vzdělávací systém, včetně nově se rozvíjejícího způsobu péče o delikventní děti a mládež a způsobu preventivní péče o děti a mládež mravně ohroženou. V USA vyzdvihoval instituci tzv. *parental schools* (rodinných internátních škol), které plnily zejména preventivní funkci. Byly pro mravně ohrožené děti a mladistvé určitým mezistupněm mezi běžnou školou a vězením a suplovaly kromě vzdělávací role i roli výchovnou v případech, kde původní rodina selhala. Šlo o školy internátního typu, kam byly posílány děti a mládež: „kdo ještě nenáleží mezi vážné provinilce, a přece zatěžují klid pravidelného vyučování“.<sup>240</sup> O umístění v tomto typu školy rozhodoval *soud pro mladistvé* nebo o umístění mohli požádat i přímo rodiče. Fungování *parental schools* Velemínský popsal na příkladu chicagské školy otevřené roku 1902 pro 300 školou povinných chlapců. Škola byla postavena na okraji města na architektonickém modelu malých chatků (*cottage system*), tvořilo

238 Barrows, 1907, s. 1183, in Bacon, 1917, s. 49

239 Velemínský, 1918, s. 91

240 Velemínský, 1918, s. 91

ji osm obytných domů a hospodářské budovy spolu s menší farmou. Chlapci zde byli rozděleni do skupin o 25 až 40 členech tvořících jednu rodinu. Každá rodina obývala jeden dům a vedl ji zkušený pěstoun. Instituce dbala na potlačení všech ústavních prvků, které by připomínaly polepšovnu. Celý areál se podobal spíše vesnici a byl obehnán pouze nízkým plotem. Organizační řád školy kopíroval vojenský řád armády Spojených států amerických. Chovancům bylo bezplatně zajištěno příjemné čisté prostředí a pravidelná strava. Vojenské uspořádání bylo podpořeno nošením uniforem, zámožnějším zaplatila uniformu rodina. Před samotným umístěním v *parental school* byl odsouzený žák podroben prohlídce oddělením školní rady města (Child Study Department). Zevrubné pozorování chovance pokračovalo i ve škole, podíleli se na něm jak lékaři, tak učitelé a vychovatelé. Na základě úvodních pozorování byl pak každému jednotlivci navržen individuální plán výchovy. O tom, jak dlouho ve škole chovanec zůstane, rozhodoval ředitel. Chovanci byli rozděleni do tří skupin: *dobré, slušné a špatné*. Škola využívala pravidelného týdenního bodového hodnocení chování svěřenců. Každý nováček začínal ve druhé skupině a po měsíci si mohl díky své pílí, studiu a chování buď polepšit, nebo pohoršit. Choval-li se jedinec vzorně po dobu tří měsíců, ředitel školy doporučil, aby byl na čestné slovo propuštěn (*parole*). Propuštěný chovanec zůstával se školou v kontaktu ještě po dobu jednoho následujícího roku. Na jeho bezúhonné chování na svobodě dohlížel speciální městský úředník, tzv. *truant officer*. Škola byla uzpůsobena faktu, že většina jejích žáků pomaleji chápe a investovala do značného množství názorných pomůcek. Dbalo se také na estetickou stránku prostředí (květiny, výzdoba). Škola disponovala i obsáhlou knihovnou a zprostředkovávala výuku různých náboženství. Součástí každodenního školního režimu byla i práce v dílně. Úklid soukromých i společných prostor byl zajišťován samotnými svěřenci, neboť byli vedeni k co největší samostatnosti. Fyzické tresty byly zakázány a důraz byl kladen na pečlivý výběr vzdělaných pěstounů, kteří mohli chlapcům sloužit jako přirozené vzory. Mezi tresty patřilo vězení ve strážnici, domácí vězení, zvláštní úkoly a ztráta výhod. Zvláštní úkoly byly především o dočasném navýšení fyzické zátěže např. po určitou dobu skákat ze dřepu s rukama za krkem nebo chodit po dvoře dvojnásobnou rychlostí. Dodržování pravidel bylo také ošetřeno kolektivní zodpovědností. Provinil-li se jeden člen z rodinné skupiny, potrestání byli všichni. V Chicagu vznikaly podobné ústavy i pro dívky např. Azylový dům pro dívky a Dům u Dobrého pastýře.<sup>241</sup> Velemínský oceňoval, že

---

241 Velemínský, 1918, ss. 91-96

Výchovny americké raději zavádějí vilové stavby (cottages), kde skupina chovanců tvoří *rodinu* za vedení pěstouna a jeho manželky; mizí tedy rozlehlé budovy *mamutí*, jak žertovně nazývají starší útvar kasárenský. Menší domy umožňují také tříditi chovance do skupin podle duševních vlastností, vyspělosti nebo chování.<sup>242</sup>

Dále uvedl, že jako mírnější alternativa k *parental schools* fungovaly v USA tzv. *day truant schools* (denní školy pro zatoulanou mládež) pro děti, které se dopustily drobných prohřešků a nemusely být odebrány z rodiny. V těchto školách děti trávily 8 až 12 hodin. Dlouhý pobyt ve školském zařízení je měl uchránit od nástrah ulice a zamezit zahálce. V létě tyto školy, stejně jako evropské školy, pořádaly pro své žáky letní tábory na venkově. Nebyla-li v obci zajištěna speciální *day truant school*, suplovala její funkci alespoň jedna třída obyčejné školy.<sup>243</sup>

Velemínský představil i přísnější alternativu k *parental schools*, již byly tzv. *reformatory schools* (polepšovacic školy, reformatoria). Tyto školy byly určené pro malé a mladé provinilce ve věku mezi deseti až šestnácti lety, kteří se prohřešili vážnějším přečinem a byli soudem pro mladistvé do nápravného zařízení posláni. Mohli se tam také dostat starší šestnácti let, kteří se prvně provinili. Průměrná internace zde trvala dva roky, chovanci se zde mohli zdržet nejdéle do jednadvaceti let. Délka pobytu byla opět závislá na chování jednotlivce, při dobrém chování mu trest mohl být zkrácen, při nevhodném chování naopak prodloužen. „I z těchto ústavů amerických mizí již tělesné tresty, naopak v nových kázeň směřuje k tomu, aby byl vypěstován smysl pro čest. Rovněž byty zachovávají si úpravnost v slušných rodinách obvyklou.“<sup>244</sup>

Jako příkladné zařízení typu *reformatory school* neboli reformatoria uvedl Velemínský ústav v Elmíře, o kterém už zde byla řeč. Na americké reformě vězeňství kromě iniciace vzniku speciálních soudů pro mladistvé, které jednaly velmi rychle a s ohledem ke specifikům své klientely. Oceňoval kvalitní aplikaci inovativních prvků v péči o rizikovou a delikventní mládež stojící a padající s lidskými zdroji. V Americe byla proto doceněna nutnost profesní přípravy a dalšího vzdělávání vychovatelů, stejně jako požadavek jejich práci dostatečně finančně ohodnotit. Přes veškerou chválu americké reformy, jak Velemínský přiznal, tato nebyla celoplošnou záležitostí a i v USA stále existovaly ústavy, jež jí nepodléhaly a na diferenciaci svých vězňů a jejich napravení nedbaly. Jako příklad takové praxe uvedl některé jižanské státy.<sup>245</sup>

---

242 Velemínský, 1918, s. 97

243 Velemínský, 1918, s. 97-98

244 Velemínský, 1918, s. 98

245 Velemínský, 1918, s. 101

### 3.6 Borstalský systém

Celospolečenská diskuse o stavu vězeňství iniciovaná v USA a diskuse o alternativním trestu v podobě umístění v nápravných zařízeních se prolínala i s reformními pokusy na evropském kontinentu. Příkladem mohou být venkovské nápravné kolonie popsané v předchozí kapitole, či systém věznic pro mladistvé Borstal, pojmenovaný po prvním zařízení, kde tuto metodu na vězňích zkoušeli.

Jeho vznik podpořil *Prevention of Crime Act (Zákon o prevenci kriminální činnosti)* z roku 1908, který reagoval na velmi aktuální společenskou otázku ve Velké Británii: Jak řešit vysoké procento recidivy mezi mladými vězni? Problém, že se mladí vězni ve vězení spíše zdokonalovali v kriminální činnosti a opakovaně se vraceli, už nešlo ignorovat. Zákon tedy vycházel z potřeby oddělovat ve věznici skupinu mladých delikventů, chlapců i dívek, od ostatních vězňů. Zmíněný zákon navrhoval, aby byli mladí opakovaně trestaní delikventi ve věku šestnáct až jednadvacet let posíláni do speciálního zařízení pro mladé, vyzkoušeného na osmi vybraných delikventech ve věznici Borstal v Kentu v Anglii v roce 1900. Základní filosofií systému byla důsledná klasifikace vězňích, přísná disciplína, tvrdá práce a organizovaný dohled na chovance po propuštění.<sup>246</sup> Novinkou bylo, že odsouzení mohli být do tohoto zařízení posláni soudem jen na doporučení odborné komise, která posuzovala minulost a osobnost trestaných. Velmi významnou roli v převýchovném procesu hrála i doba, po kterou se na mladistvé působí,<sup>247</sup> proto byli mladí delikventi do systému zařazeni na dobu alespoň jednoho roku a maximálně na dobu tří let. Všichni mladiství doporučení pro převýchovu v borstalském systému nejprve strávili měsíc ve *sběrném centru (collecting centre)* ve Warmwood Scrubbs, kde byli pozorováni a kde byla studována psychická stránka jejich osobnosti s přihlédnutím k jejich dosavadním životním zkušenostem. Zde se rozhodlo o umístění v konkrétním zařízení Borstal. Diferencovalo se podle věku chovanců, pohlaví, závažnosti jejich zločinů a podle jejich potřeb. Hamilton uvádí, že ještě roku 1949 bylo do borstalů přijato 1700 chlapců a 300 dívek.<sup>248</sup> Mnozí vidí za úspěchem borstalů ve své době právě důslednou diferenciaci chovanců, umožňující individuálnější přístup k jejich potřebám. Typům klientů také byly uzpůsobeny jednotlivé borstaly, od těch připomínajících spíše vězení s přísným dohledem až po areály, které připomínaly běžné vesnické internátní školy. Hamilton

---

246 Warder J. and Wilson R., 1973, s. 118

247 Warder J. and Wilson R., 1973, s. 118

248 Hamilton, 1949, s. 3

uvádí: „V poslední době narůstá skupina nových institucí, které připomínají spíše chatky bez jakýchkoliv bezpečnostních opatření“.<sup>249</sup>

Ve všech borstalech byl stejný režim a bylo dbáno na upořádování vězeňských prvků připomínajících nucený nedobrovolný pobyt. Například byla zakázána uniformovaná stráž a přístup dozorců k chovancům byl blíže přístupu učitele k žákům než trestajícího k trestaným. Správci také byli pro výkon svého povolání povinně školeni.<sup>250</sup> O moderní podobu borstalů a o jejich přiklonění k převýchovné instituci, spíše než k vězení se zasloužil sir Alexander Paterson, který prosazoval myšlenku druhé šance a věřil v možnost nápravy trestaných. Zavedl systém odměn, kdy všichni měli stejnou výchozí pozici a vlastním přičiněním mohli získávat různé výhody a posouvali se na společenském žebříčku. Borstalský systém měl dvě fáze, první se odehrávala v nápravném zařízení a druhá v probační době, kdy byl každý individuálně podporován svým mentorem v úspěšném začlenění se do společnosti po životě v instituci. Mentory se stávali většinou vzdělaní filantropové dobrovolníci. Všichni chovanci se během svého pobytu vyučili řemeslu, večer si doplňovali všeobecné vzdělání a byli podporováni v aktivním trávení volného času, význam byl přikládán zejména aktivnímu provozování kolektivních sportů.

Jak jsme viděli na příkladu *borstalského systému*, v první polovině dvacátého století pod vlivem rozvoje společenských věd a posunu od trestání k napravování začíná být stále větší důraz přikládán pedagogicko – psychologickým testům, kterým byli mladí delikventi před umístěním v ústavu podrobováni. Testy zkoumaly biologickou, morální, sociální a intelektuální charakteristiku klientovy osobnosti. Důkladné pozorování a poznání jeho osobnosti sloužilo individualizovanému pojetí převýchovy, diferenciaci mezi mladistvými delikventy se tak stala klíčovou. Například v Belgii v Mol byl v roce 1913 založen *Institut centrálního pozorování (Central Observation Institution)*, kam byli na dobu dvou měsíců na pozorování posíláni všichni mladiství odsouzení předtím, než byli posláni do konkrétního nápravného zařízení. Při propuštění z Institutu získali psychologicko-pedagogicko zprávu. Tato zpráva pomohla doporučené přijímající nápravné instituci utvořit si představu o charakteristických rysech nového chovance a určovala také způsob, jak s ním bude dále zacházeno.<sup>251</sup>

---

249 Hamilton, 1949, s. 371

250 R.T.H.Jr., 1942, s. 576. Dostupné na: <https://doi.org/10.2307/1068791>

251 Ruyskensvelde & Nys, 2020, s. 399

### 3.7 Shrnutí kapitoly

Myšlenka na pomoc uvězněným, jejich převýchovu a jejich opětovné začlenění do společnosti provázela lidstvo od jeho počátků, ale nejprve se objevovala pouze v teoretických spisech utopistů jako byli Platón, Aristoteles, More, Vives, či Komenský a v ojedinělých pokusech vášnivých filantropů jako Howard, Carpenter, Pilsburyové, Osborne či Brockway.

Ve starověku bylo běžným trestem vyhnanství či usmrcení a vězení sloužila pouze k izolování a odstraňování nepohodlných. Věznění mizeli z očí společnosti.

Středověké vězeňství je spojováno s církevními inkvizičními soudy s důmyslným systémem mučení, ale také se vznikem městských věznic, které vězně naopak zviditelnily, protože je umístily do středu města a dovolily jim prostřednictvím žebroty kontakt se zbytkem společnosti. Věznění začali být společností vidět.

V období renesance se poprvé objevují jednotlivé a nesystémové snahy viditelný problém, tedy vězně, řešit. Jednou z prvních vlašovek bylo v tomto směru založení špitálu Bridewell v Londýně, kde se objevuje snaha trestané mladistvé a děti v nouzi naučit řemeslu, které by je v jejich dalším životě na svobodě mohlo finančně zajistit.

V osvícenství se převýchovná péče začíná centralizovat a začíná se důsledněji oddělovat skupina dětí a mládeže od ostatních vězňů, vězni se také rozdělují podle pohlaví. Každá skupina získává svůj prostor, ale přístup k jednotlivým skupinám je vesměs stejný.

Symbolem obratu k systematické péči o mladé je založení špitálu sv. Michala v Římě. Mladistvým je dána možnost rozhodnout o svém osudu; polepšit se, vyučit se řemeslu a vrátit se do společnosti, nebo se nepolepšit a být v šestnácti odsouzeni k trestu galejí. I když od renesance zaznamenáváme konkrétní případy snah o nápravu mladistvých, pořád se většinou jako motivační prostředky používají konzervativní metody, tedy ticho, zastrašování a výprask bičem.

Zlepšení situace pro mladé delikventy přináší až devatenácté století. Dekker uvádí, že počátkem devatenáctého století se marginální skupina *dětí v ohrožení* stala centrem zájmu vlivné skupiny filantropů působící po celém světě a zrodil se fenomén označovaný *ohrožené dítě*.<sup>252</sup>

---

252 Dekker, 2009, s. 20-21



Prosadit konkrétní změny k lepšímu se v druhé polovině devatenáctého a začátkem dvacátého století celosvětově podařilo díky diskusi o podobě moderního vězeňství a péči o mladistvé provinilce vyvolané v USA představiteli tzv. progresivní éry.

Od druhé poloviny devatenáctého století je prvně v širším měřítku realizována v praxi utopistická myšlenka pocházející už z antiky, tj. pomoci padlým, převychovat je a rehabilitované navrátit do společnosti. Mladiství provinilci, jak chlapci, tak dívky, přestali být zájmem nadšených filantropů jednotlivců, ale stali se zájmem celé společnosti.

# 4. HISTORIE PÉČE O SIROTKY, DĚTI ZANEDBANÉ A MRAVNĚ ZPUSTLÉ V ČECHÁCH NA PŘELOMU DEVATENÁCTÉHO A DVACÁTÉHO STOLETÍ

## 4.1 Historie vězeňství v Čechách. Postupné vydělování péče o soudně trestané děti a mládež. Vznik polepšoven.

Historii péče o *sirotky, děti mravně ohrožené a děti mravně vadné* na území Čech jsme se rozhodli věnovat samostatnou kapitolu. Musíme zde také zmínit, že používáme soudobou terminologii.<sup>253</sup> Stejně jako jinde ve světě, i v Čechách se tato péče rozvíjela současně s rozvojem péče o *potřebné* (špitály, později nalezince a sirotčince) a s rozvojem péče o *trestané* (věznice).

I v Českých zemích až do druhé poloviny devatenáctého století osudy jednotlivců převážně záležely na charitativní pomoci soukromých osob. Stát přenechával většinu pravomocí na obcích a jejich činnost následně nekontroloval. Jednotný zákon řešící situaci zmíněných skupin dětí a mladistvých velmi dlouho neexistoval. Existovala jen sada vládních nařízení a doporučení roztroušená v různých vyhláškách, která, jak už bylo řečeno, nebyla státem řádně kontrolována. Tato skutečnost byla asi nejsilnějším motivem všech autorů zmiňovaných na začátku této kapitoly pro sepsání jejich publikací. Snahy všech směřovaly k reformě péče o dítě, k právnímu ošetření práv dítěte a k právnímu ošetření povinností rodičů a státu vůči dítěti a mladistvému. Šlo o probuzení aktivity státu v této otázce, nabádali k vytvoření jednotné legislativy a k zahájení konkrétních záchranných kroků v podobě poskytnutí bezplatné a pravidelné zdravotní péče, důsledného zorganizování sirotčí a pěstounské péče (zejména dohled nad umístěnými dětmi v rodinách), zakládání vesnických kolonií a v neposlední řadě zakládání ústavů pro potřebné. V Čechách bylo ještě na přelomu devatenáctého a dvacátého století jen velmi málo státních ústavů.

---

253 Viz Trnková, 1932; Zikmund, 1930; Zeman, 1928; Zikmund, 1926; Velemínský, 1918; Nedoma, 1916; Dvořák, 1905; Adámek, 1896; Červinková-Riegrová, 1887; Pek, 1883; Hevera, 1882.

Nejprve se stručně dotkneme situace ve vězeňství, neboť do poloviny devatenáctého století byli všichni odsouzení soudem včetně dětí a mladistvých posíláni do společného vězení. Od poloviny devatenáctého století se situace pod vlivem celospolečenských událostí a inovativních přístupů v penologii začala pro děti a mládež postupně zlepšovat. Hlavně v tom směru, že se pro tuto skupinu začalo přednostně uvažovat o prevenci a o alternativních trestech, tedy o umístění v zemědělských koloniích na venkově, či v polepšovnicích, případně měli mladiství ve věznicích vlastní oddělení.

Až do začátku devatenáctého století kopíruje vývoj v rakouské monarchii, i v Čechách, jež byly součástí monarchie, situaci ve světě, která byla popsána v předchozí kapitole. V devatenáctém století bylo mnohými českými autory naznačováno, že reformní snahy jsou u nás ve všech směrech za zbytkem světa poněkud opožděné.<sup>254</sup> Podle Mezníka od roku 1656 Zemský soudní řád nařizoval, aby se s vězni zacházelo důstojněji. Později Marie Terezie ovlivněná myšlenkami osvícenství zakázala vězně při výslechu mučit. Následně však Mezník dodává, že situace ve věznicích byla velmi neutěšená, strava nevalná a hygienické podmínky nedostačující. Vězni prý také až do r.1815 spali pouze na holé zemi, proto vydrželi ve věznicích maximálně tři roky a pak na následky uvěznění umírali.<sup>255</sup> U Hevery se dočítáme o hrdelním řádu vydaném 31.12. 1768 za vlády Marie Terezie toto

Hrdelním řádem tímto odstraněna byla sice hrozná muka středověká, avšak v menší míře přece mučení bylo prostředkem inkvizitorním. Nalézáme zde ještě lámání kolem, čtvrcení, mučení ohněm, žebříkem aj. Hrdelní řád byl nejen zákoníkem trestním, nýbrž i řádem s tímto souvislým. Způsob mučení, tvar nástrojů jest velmi podrobně a bedlivě vyobrazen a v textu popsán. Řád tento jest pravým odleskem své doby, v níž se stýkaly počátek a konec dlouhých století. Neumrtvené dosud zbytky středověku propleteny jsou počátečními záblesky nové osvícené doby volnosti a humanity.<sup>256</sup>

O další reformy vězeňství se zasloužil až Josef II., který zavedl tři stupně výkonu trestu odnětí svobody.<sup>257</sup> Jednalo se o *těžký žalář* pro nejvíce provinilé a pro politické vězně. Zde byli vězni o chlebu a vodě, byli připoutáni železným řetězem a byli umístěni v místnostech bez přístupu denního světla. Druhým typem bylo *tuhé vězení*, kde si odpykávali trest recidivisté, kteří spáchali jen lehčí zločiny, měli lepší stravu, spoutáni byli jen na nohách okovy a prostory vězení byly osvětlené. Posledním typem bylo *obyčejné vězení* pro odsouzené ke krátkým trestům, ti nebyli připoutáni, dostávali běžnou stravu a mohli přijímat návštěvy.<sup>258</sup> Nebyl tu však žádný náznak snahy vězně zaměstnávat, vzdělávat nebo dokonce napravovat.

---

254 Dvořák, 1905; Hevera, 1882; Pek, 1885; Červinková-Riegrová, 1887

255 Mezník in Sochůrek, 2007, s. 27

256 Hevera, 1882, s. 40

257 Mezník in Sochůrek, 2007, s. 27

258 Mezník in Sochůrek, 2007, ss. 27-28

Až trestní zákon z roku 1803 vydaný za vlády Františka I. zrušil zbytky mučení, zavedl modernější zásady ve vězeňství a zavedl oddělování dospělých od mladistvých a mužů od žen. Tento zákon byl doplněn 27.5.1852 a byl platný až do konce trvání rakouské monarchie. Zákon vymezil tyto druhy trestů: „trest smrti, těžký žalář dvou stupňů (zostřený), pro zločiny; přísné a jednoduché vězení pro přečiny a přestupky“.<sup>259</sup> Moucha uvádí, že zákon z roku 1852 je důležitý, neboť se zabývá trestnými činy dětí. Podle tohoto zákona se jakékoliv činy spáchané dětmi do deseti let ponechávají na potrestání v rodině. V rodině se také trestají lehké přečiny dětí ve věku do čtrnácti let. Zodpovědný za své činy je každý po dovršení věku čtrnácti let, tudíž za těžší přečiny mohl být jedinec umístěn do nápravně výchovného ústavu na dobu maximálně šesti měsíců a musel být oddělen od dospělých chovanců.<sup>260</sup>

Zákon z 15.11 1867 ještě odstranil pouta a přinesl vězňům drobné výhody; například nošení vlastního šatstva, výběru zaměstnání dle svých zájmů či možnosti lepšího stravování.<sup>261</sup> Zákon z 1.4.1872 upravoval *komůrkovou vazbu* (samovazbu) s tím, že vězni mohli trávit společně čas pouze při vyučování a bohoslužbě. Samovazba také nesměla trvat déle než tři roky. Podle Hevery se trest v podobě trestní rolnické kolonie nebo deportace v Rakousku nevyskytoval. V roce 1882 prý existovalo v Čechách pouze jediné polepšovací zařízení pro vězně s nucenou pracovní, a to káznice zemská v Praze. O podmínkách ve vězení se dovídáme toto

Strava trestníků záleží: v chlebě 1-1 ½ libry; (560-840gr.), v poledne teplá polévka a ještě jedno teplé jídlo, buď moučné nebo příkrm. V neděli a o svátcích obdrží mimo to každý trestník 8 lotů masa hovězího. Oblek trestníkův mimo prádlo a kožené střevíce, u mužských má: spodky, vestu, kazajku a čepici ze šedého sukna pro zimu a plátna pro leto. U ženských jsou šaty z téže látky. Na postel slavník, polštář, slamou naplněný, dvě prostěradla v letě a dvojnásobná vlněná pokrývka v zimě. Prádlo postelní se čistí jednou měsíčně, prádlo tělesné každého téhodne. Procházka na čerstvém vzduchu trvá denně jednu hodinu. Čtyřikrát za rok se trestanci koupají. Práce mechanické trvají mají 7-11 hodin denně. Soukromníkům propůjčiti se mohou spolehliví trestanci ku práci; v ústavu samém přidržují se k čištění a opravám nebo zhotovení prádla. Mimo to konají trestanci práce krejčovské, ševcovské, knihařské, zámečnické, řezbářské, rukavičkářské aj. Z prací dělnických obdrží trestanci 5-6 kr., a za práce lepšího druhu 10-15 kr.denně. Polovice této mzdy může trestník užiti (avšak ne více než 60 kr. téhodně) buď stravováním nebo za tabák, neb darováním příbuzným. Zbytek úspor obdrží trestník při svém propuštění. Bohoslužba koná se v neděli a ve svátcích, pak dvakrát téhodně. Vyučování literní poskytuje se v náb.čtení, psaní, počítání, slohovém cvičení, přírodopise, zeměpise a dějepise... V trestnicích jsou též čítárny. Výhody trestníkům za dobré chování se poskytují: přijímání návštěv, odesílání dopisů, nošení vousů, delších vlasů a podobně. Správa věznic rakouských konána jest státními úředníky. Trestnice ženské spravují ženské kongregace... V Rakousku je 62 soudních dvorů (krajských soudů) s příslušnými věznicemi.<sup>262</sup>

---

259 Hevera, 1882, s. 40

260 Moucha in Chaloupka et al., 1986, s. 51

261 Moucha in Chaloupka et al., 1986, s. 40

262 Hevera, 1882, ss. 43-44

### 4.1.1 František Josef Řezáč

Jako měla Anglie svého Howarda, Německo Wicherna, Francie Demetze a Amerika Osborna, i v našich krajích můžeme najít zajímavou osobnost, která jistě výrazně přispěla k pozdějšímu prosazování reforem vězeňství v Čechách. Zmíněnou osobou byl František Josef Řezáč (1819-1879) kněz a vlastenec, jenž od roku 1847 sloužil: „jako *zatimní kooperátor* na faře sv. Václava na Zderaze při pražské věznici“.<sup>263</sup> Stejně jako Howard měl i on krátkou osobní zkušenost s uvězněním. Díky své vlastenecké angažovanosti byl totiž roku 1848 na týden uvězněn. Nedobrovolnou zážitkovou metodou tak pocítil neduhy soudobého vězeňství na vlastní kůži a byl odhodlán v rámci možností situaci aktivně měnit. Věřil v sílu vzdělání a osvěty v nápravném procesu. Zejména věřil, že polepšit trestaného je možné a snažil se soudobé české společnosti představit historii i vývojové trendy ve světě. Vzdělání a osvětě přikládal velký význam při úspěšném prosazování reforem. I společnost musela být informována, aby byla motivována k tomu se na zlepšování situace podílet. Pro tyto účely vydal Řezáč roku 1852 spis nazvaný *Vězenství v posavadních spůsobech svých*. Jeho šedesátistránkový spisek nejen popisuje historii a současnou situaci ve světě, je i jakýmsi návodem, jak postupovat při založení moderní věznice pro dospělé i pro mladistvé a jak ji personálně, materiálně i organizačně zajistit. Například poté, co čtenářům představil tehdy moderní vězeňské přístupy americké, *filadelfský* a *auburnský*, k základnímu předpokladu zlepšení situace pro vězněné uvádí

Všecky zkušenosti dobré i zlé zosťovaly pozornost ředitelů žalářních a určovaly soudnost jiných mužů rozmyslných a ve věcech těchto bádajících, a všickni v to přesvědčení se sjednotili, že mají-li trestnice takto spořádané, dobrými polepšovacími ústavy býti, více živlu náboženského a vychovatelského přijmouti musí. Uznalo se povšechně, že ani třídění, ani osamotňování vězňů samo o sobě nepomáhá, nýbrž že systémy tyto povždy jen prázdnou formou zůstanou, když se do žalářů nezavede dostatečné vyučování jak v náboženství, tak i ve věcech elementárních a z částí reálných; když se nedovolí vězňům rozmlouvati a obcovati s lidmi dobrými, onižby s to byli, na chyby i prostředky polepšovací pozorny je činiti, cit šlechtnosti v nich vzbuzovati a naději jim dodávati, když se vězeň nenaučí navykati práci a nezachová zdraví své, a když posléze opuštěný propuštěnec ani ochrany ani podpory nenalezne.<sup>264</sup>

V tomto spisku také Řezáč obrací pozornost čtenářů k třetímu systému, který označuje za *třídní*. Tento systém detailně popisuje na *ženevské věznici*, několikrát však opakuje, že ženevská věznice na rozdíl od podobných pokusů realizovaných ve velkých amerických věznicích dosáhla úspěchů zejména díky faktu, že švýcarské věznice sloužily vždy jen malému počtu vězněných. V ženevské věznici v době jeho pozorování pobývalo 60 vězňů. Popisu této věznice věnoval celou podkapitolu v části nazvané *Úplnější popsání dvou vzorných věznic v Evropě*.<sup>265</sup>

---

263 Sochůrek, 2007, s. 28

264 Řezáč, 1852, s.17

265 Řezáč, 1852, ss. 45-47

Byla prý založena roku 1825 a od roku 1840 byla určena pro vězně uvězněné na rok a déle. Chovanci byli rozděleni do čtyř skupin podle stupně provinění a chování ve věznici.

První skupinu tvořilo *oddělení přetěžkých zločinců a recidivistů*, tito museli jeden až tři měsíce setrvat v osamocení a prvních 8 až 14 dní zůstávali bez práce. Druhá skupina byla tvořena z vězňů těžších poprvé příšlých a korigentů, kteří byli podle provinění odsouzeni k 5 až 14 dnům samoty bez práce, pak přecházeli na systém společné práce za stálého mlčení (auburnský systém), opět si mohli polepšit a být posunuti o třídu výš nebo pohoršit a ocitnou se v první skupině. Třetí skupinu tvořili korigenti menší a postoupivší z druhé skupiny či první skupiny. Začínali opět samotkou 4 až 8 dní, pak následovala společná práce v tichosti, přebytečný výdělek si mohli chovanci uložit. Další výhodou v této skupině byla možnost přijímání návštěv. Poslední třída byla pro mladší a polepšené, kteří trávili o samotě pouze první tři dny a zacházení s nimi bylo obecně mírnější. V celém ústavu se práce střídala s povinným vzděláváním, odměny se prý dávaly jen těm nejlepším, zato trestů bylo užíváno častěji.<sup>266</sup> Ženevská věznice měla 60 malých cel, z toho dvě v temné věži, a čtyři společné prostory sloužící každé skupině jako jídelna i pracovna. Věznice také měla velmi složitou správu zajišťující plynulý chod a kontrolu nad zařízením zvenčí i uvnitř.<sup>267</sup> Existovala zde možnost při správném chování odpustit poslední třetinu trestu, doživotně odsouzení však mohli žádat o zkrácení trestu až po dvaceti letech slušného chování. Domácí řád věznice z roku 1833 vycházel z velké části z auburnského systému.<sup>268</sup> Řezáč v ženevské věznici našel šťastné propojení *třídění káránců, systému odměn a auburnského systému*, nehledě na tehdy pokrokový důraz na oddělování mladistvých provinilců od ostatních. Není tedy divu, že tento model dával za vzor možnému modernímu českému vězeňství. Každá věznice měla podle něj plnit tři funkce občansko-zákonní, nábožensko-mravní a vychovatelskou.

Řezáč se také pozastavoval nad tím, že zejména v Čechách dosud téměř neexistují zařízení preventivní péče, která by společnosti ušetřila náklady vynaložené na trestání provinilců. Dokonce si posteskl: „Rána, dokud malá, nechává se, a když kol kolem se rozžírá, teprve se hojí.“<sup>269</sup> Vyzdvihoval potřebu zavádět polepšovacích a vzdělávacích ústavů pro mladší kárance a opuštěnce a i zde, jelikož věřil v Komenského názornost, představil čtenářům příklady takových již existujících inspirativních ústavů ve světě, konkrétně v Anglii a USA.<sup>270</sup> Prosazoval také tehdy až anarchistickou myšlenku, že náprava padlých by se měla týkat všech;

---

266 Řezáč, 1852, s. 47

267 Řezáč, 1852, s. 49

268 Řezáč, 1852, s. 46

269 Řezáč, 1852, s. 22

270 Řezáč, 1852, ss. 18-21

*státu*, který ji zaštití zákony a financemi, *církve*, která poskytne morální útěchu, a *občanů*, kteří budou bdít nad správným fungováním státu i církve.

#### 4.1.2 Čeněk Hevera

Další významnou osobností pro modernizaci vězeňského systému v Čechách byl vlastenec a politik Čeněk Hevera (1836-1896). Aktivně se angažoval za staročechy v Českém zemském sněmu a stal se dokonce i poslancem rakouské Říšské rady. Jedním z jeho velkých politických témat byla reforma vězeňství a legislativy spojené s ochranou dětí a mládeže. Toto téma pro něj mohlo být také osobní, neboť velmi brzy ztratil oba rodiče a sám se musel postarat o své tři mladší sourozence. Mohl tak i z vlastní zkušenosti posoudit, jaké nástrahy na mladé sirotky čekají a jak by situaci prospělo, kdyby se stát o své slabé staral lépe. Stejně jako před ním Řezáč věřil Hevera v sílu osvěty a vzdělávání. Cestoval po Čechách a postupně podnikl zahraniční cestu do Německa, Belgie, Švýcarska a Francie, následně své postřehy sepsal a roku 1882 vydal pod názvem *Vězenství a ústavy dobročinné*. Jeho spis přináší úvahu o soudobém vězeňství a o příčinách kriminální činnosti.

Heverovo *Vězenství*, stejně jako práce jeho součastníků, obsahuje i stručný vývoj péče o vězněné dospělé i mladistvé v zahraničí. Samotných vězeňských systémů rozeznával pět: *system vazby společné* (kolektivní), *system auburnský čili mlčecí*, *system třídní*, *system samovazby* a *system irský*. *System vazby společné* označoval za vysokou školu zločinců, neboť se zde mladší učili od starších a méně zkažení od více zkažených. Všechny další systémy už respektovaly oddělování vězňů alespoň podle věku a pohlaví. U *auburnského systému* upozorňoval na velmi obtížné až nemožné zajištění absolutního ticha, protože důmyslnost vězňů při porušování tohoto pravidla byla ohromující. U *klasifikačního systému* oceňoval snahu o separaci odlišných skupin vězňů, na druhé straně sledoval problém v nastavení kritérií pro uspokojující rozdělení vězňů do jednotlivých skupin. Poctivé pokusy rozdělit vězně podle stáří, závažnosti přečinu, pohlaví či vlastností mělo prý za následek utvoření až 15 tříd.<sup>271</sup> Velmi oceňoval čtvrtý systém, *pensylvánský systém samovazby*, a jeho úplné osamocení vězně ve dne i v noci, při práci i odpočinku za častých a pravidelných návštěv úředníků, duchovních a lékařů. Uvedl, že mnozí měli k tomuto systému výhrady (viz nebezpečí zešílení představené v předešlé kapitole). *Irský systém* označil jako kombinaci všech předchozích systémů a viděl v něm silnou inspiraci pro budoucnost vězeňství v Čechách, zejména propagoval možnost podmínečného

---

271 Hevera, 1882, s. 25

propuštění.<sup>272</sup> Stejně jako Červinková-Riegrová se i Hevera domnívá, že při řešení problematiky zakládání nových ústavů by národnostní otázka měla jít stranou

Jako práce jemných tvarů, přesného složení a bedlivého sestavení není možná v dílně kovářské, tak i organizace ústavů, při kterých věhlas státníka, moudrost filosofa, péče učitele, zbožnost kněze, opatrnost právníka a ochranný štít lidumila značnou měrou jevíti se má, není možná v ryku politických a národních zápasů a sporů!<sup>273</sup>

Velkým tématem knihy je také legislativní ošetření problému *tuláctví*. To spojuje s *osobami práce se štítícími*. Stěžuje si na nedostatek záchytných ústavů, které by se o tyto osoby staraly a zároveň by plnily i funkci nápravnou

Nedostatek kázníc v zemi naší půl šesta milionu čítající a plochu 51.979 kilom. obsahující jest neposlední příčinou proč tuláctví tak kypře bují a se šíří. Jediná káznice v hlavním městě Praze s pobočným ústavem řepským, není ani dostatečná, ani dle svého ústrojí více méně žalárního, účelu svému: zlepšovati, napravovati, učiti a vzdělávati – prospěšna... Práví se ovšem, že káznice pražská zřízena je asi pro 300 kárenců není mnohdy do polovice obsazena; - příčinu tu hledati však v obtížích, které se od obcí překonati musí, nežli se podaří některého „zralého“ obyvatele káznice umístiti.<sup>274</sup>

Se zakládáním ústavů Hevera samozřejmě spojoval i otázku jejich nedostatečného finančního zajištění, protože odpovědnost za finanční náklady stát většinou přenášel na obce. Rodina a příbuzní měli podle zákona hradit výlohy na kárance, ale většinou tak nečinili, protože žádné prostředky neměli. Vydržování kárenců v ústavech pak měly hradit obce, z nichž káranec pocházel, většina obcí však finanční prostředky také neměla. A finanční prostředky soukromých filantropů byly nedostatečné, protože jejich pozornost se, jak podotýká i Červinková-Riegrová,<sup>275</sup> slepě omezovala spíše na zakládání národních českých nebo německých škol. Hevera ve svém spise dokonce navrhoval správní decentralizaci, která by napomohla zakládání a financování malých donucovacích pracoven po švýcarském vzoru pro *osoby práce se štítící*. Argumentoval tím, že založení ústavu pro dvacet až třicet kárenců by nevyžadovalo výstavbu mohutných rozsáhlých budov a bylo by tak finančně mnohem únosnější. Také dohled nad káranec by mohl být intenzivnější a vše by bylo uzpůsobeno jejich individuálním potřebám. Navrhuje pro umístění kárenců použít již existující opuštěné prostory a ty upravit; například špýchary nebo opuštěné průmyslové závody. Zajímala ho i otázka prevence. Jednak práce s potencionálními klienty vězení před uvězněním, aby detence nebyla nutná. A když už k uvězněním došlo, práce s chovanci po opuštění vězení, aby se uvězněním neopakovalo. Kromě nedostatku kázníc pro dospělé vězně také upozorňoval na velký nedostatek ústavů v Čechách

---

272 Hevera, 1882, s. 26

273 Hevera, 1882, s. 27

274 Hevera, 1882, s. 15

275 Červinková-Riegrová, 1887, s. 254



pro osiřelou, opuštěnou nebo zanedbanou mládež. Země tak lidnatá a poměrně i zámožná nemá dosud ústavů takových, jaké v zemích sousedních jsou v každém téměř kraji... Pomněme, že v každém větším, zejména průmyslovém městě jest nějaké procento dětí osiřelých, opuštěných neb zanedbaných, které prosty bedlivého dozoru buď samy žebrají, nebo od lidí nesvědomych používány bývají k žebrotě, vyzvědačství, neb cvičí se záhy v řemesle, v němž pak obratně a bez bázně i strachu užívají břitké nože, bambitky neb sirky... Kdyby se dětem takovým bylo poskytno vychování, školní a náboženské, vzdělání buď ve zvláštních ústavech neb při dozoru a bedlivé evidenci spolků lidumilných, jak blahodárně by to účinkovalo na naši bezpečnost a jak by řady zločinců se tenčily a kobky žalární se vyprazdňovaly.<sup>276</sup>

V souvislosti s dobročinností dále upozorňoval na velmi složitou administrativu při zakládání dobročinných spolků. Ta odradila mnohé nadšence od konkrétních skutků. V Čechách prý v roce 1882 existoval bohužel pouze jeden dobročinný spolek zabývající se budoucností bývalých káránců *Jednota pro blaho mladistvých propuštěných káránců*, fungující od roku 1839. V souvislosti s tím uvedeme jen technickou poznámku, že Moucha datuje založení spolku na 7. října 1838,<sup>277</sup> ale například Engliš pro zemský statistický úřad umísťuje založení spolku do roku 1839<sup>278</sup> a Červinková taktéž,<sup>279</sup> stejně i Heran.<sup>280</sup>

### 4.1.3 Jednota pro blaho mladistvých propuštěných káránců

Spolek podle Heverova popisu nejspíše fungoval po vzoru francouzské dobročinné instituce *patronage*, která se starala o dohled nad chovanci svěřenými dobrovolníkům či institucím na převychování. Červinková-Riegrová ještě uvádí doplňující informaci. Spolek byl založen na popud hraběte Lva Thuna (čestného předsedy) a jeho prvním předsedou byl Karel rytíř z Helmingeřů. O každého chovance pečoval vždy jeden člen spolku a vedl o životě chovance a jeho chování důsledné poznámky. Spolek si své budoucí chovance pečlivě vybíral a vždy vyžadoval od věznic seznamy káránců, historii jejich chování a informace o rodinném zázemí. O přijetí chovance pak na základě předložených informací rozhodoval správní výbor spolku. Pro nejmladší chovance byla spolkem zřízena i vychovatelná v Ječné ulici. Červinková Riegrová také dodává, že podobný spolek vznikl v padesátých letech i na Moravě.<sup>281</sup> Citujeme

Jedna z nejstarších a tuším první ochranná v Rakousku zřízena byla péčí několika lidumilů v Brně, ze příspěvků dobročinných. Již r. 1847 vystavěn byl na tak zvaných černých polích u Brna malý domek a r. 1848 ústav otevřen. R. 1850 bylo v něm dvanácte hochů.<sup>282</sup>

Rozdíl mezi spolky existoval. *Pražský spolek* se staral pouze o děti a mladistvé *propuštěné z vězení*, do *brněnského spolku* byli kromě dětí a mladistvých provinilých přijímáni i děti a

---

276 Hevera, 1882, ss. 17-18

277 Moucha in Chaloupka et al., 1986, s. 51

278 Engliš, 1908, s. 84

279 Červinková-Riegrová, 1887, s. 275

280 Heran, 1899, s. 76

281 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 275-276

282 Červinková-Riegrová, 1887, s. 276

mladiství *neprovinějí*, jen zanedbaní a mravně zpustlí.<sup>283</sup> Na tomto příkladě můžeme vidět, jak se neustále prolínala péče o vězněné a o děti mravně zanedbané. Je téměř nemožné jasně od sebe tyto dva vývojové proudy oddělit, protože ani v době, o které píšeme, často *děti a mladiství už provinili a děti a mladiství mravně zanedbaní* jako odlišné skupiny nebyly vnímány.

Hevera vyzdvihoval činnost spolku *Jednota pro blaho mladistvých propuštěných káránců* a nabádal čtenáře k jeho aktivní podpoře, z toho důvodu na stranách 30 až 38 uvedl příběhy několika chovanců spolku, dnes bychom řekli success stories, aby názorně ukázal, jak blahodárny vliv na „na první pohled nenapravitelné“ mladistvé spolek měl a jak záslužnou činnost provozoval. Dozvídáme se například o pohnutém osudu třináctileté žhářky, která byla několikrát vyšetřována pro založení ohně v pěstounské rodině, strávila šest týdnů ve vazbě a následně šest měsíců ve vězení, roku 1867 se dostala do zemské káznice v Řepích, kde po třech letech požádali, aby se jí spolek ujal. Teprve po umístění k opatrovnici vybrané spolkem se po několika drobnějších přečinech, k nimž se sama přiznala, polepšila a mohla se živit jako služka. Hevera uvádí i příběh nejstaršího chovance spolku, tehdy už jednadvacetiletého mladíka. Měl podobný osud jako malá žhářka, jen jeho polem působnosti byly krádeže a útěky od mistrů, kterým byl předtím svěřován do péče. Ani spolek nebyl zpočátku úspěšný v hledání dosti trpělivého mistra, ochotného se mladíka ujmout, ale i zde „ač se spolku zpočátku nehrubě dařilo, přece konečně takového mistra našel; a v krátkém čase půldruhého roku byl chovanec řemeslu tak vycvičen, že se co pomocník za vyučenou dostati mohl“.<sup>284</sup> Podobných popisů konkrétních osudů jednotlivců svěřených spolku do péče uvádí Hevera mnoho a ptá se, jak je možné, že v Čechách, kde každý rok sejde z cesty alespoň tři tisíce dětí a mladistvých, máme pouze jeden spolek starající se o osudy propuštěných mladých provinilců a navíc tak špatně financovaný díky všeobecné neochotě státu i jednotlivců finančně přispívat na tuto oblast charitativní činnosti.<sup>285</sup> Aby ještě více podpořil užitečnost podobných organizací, uvádí i statistiku spolku z působení v letech 1839 až 1875. Za tu dobu se spolku dostalo do opatrování 736 chovanců, z toho 32 jich měl ještě v péči, 26 zemřelo, 342 se nově provinilo, ale 179 se po opuštění spolku znovu neprovinilo a 157 se jich navrátilo do společnosti a stali se produktivními vzornými občany.<sup>286</sup> Po této statistice přichází povzdech, stejný jako u většiny autorů citovaných v této kapitole. Hevera zde shrnuje názor soudobých českých reformátorů

Jaké blahodárné působení ve prospěch lidskosti, mravnosti a veřejné bezpečnosti by nastalo, kdyby takových spolků bylo v Čechách aspoň 100. V přemnohých okresích naleznou se lidumilové, zámožní občané a ochotní činitelové na poli tak

---

283 Červinková-Riegrová, 1887, s. 277

284 Hevera, 1882, s. 32

285 Hevera, 1882, s. 29

286 Hevera, 1882, s. 38

blahodárném. Kněz, učitel, úředník, rolník, měšťan i řemeslník neváhali by, každý dle svých hmotných prostředků, ve prospěch kleslých a pobloudilých spolubratrů hřivnu svou na oltář lásky k bližnímu položit. Jen buditi účastenství, obětavost a ochota ku prospěchu dobré věci ještě se z Čech nevystěhovaly!<sup>287</sup>

#### 4.1.4 Robotárny, polepšovny, stravovny

O nedostatku péče o mladistvé i dospělé kárance se zmiňuje také Adámek ve svém spise *Příspěvky k upravení chudinství* z roku 1896. Doslova píše

O takové výchování jest u nás dosud ještě nedokonaleji postaráno, než o výchování sirotků a opuštěné mládeže; vždyť byli ještě donedávna mladiství káranCI v našich robotárnách (donucovacích pracovnách, káznicích) držáni společně s nejhorsími a nenapravitelnými pobudy a teprve v novější době se zřizují pro ně při robotárnách zvláštní oddělení nebo samostatné polepšovny.<sup>288</sup>

Zmiňuje se také o zákoně z 24. 5. 1885, který ukládá zřizovat *robotárny* a *polepšovny*. Tento zákon umožňoval soudům odsoudit viníky za přestupky jako potulování, žebrání či nabádání k žebrotě k povinnému pobytu v *robotárně*. Nedospělí (pod osmnáct let) mohli být při spáchání trestného činu, za který nebyli ještě právně odpovědní, umístěni do *polepšovny*.

Jednotlivé země monarchie se měly postarat o náklady na správu těchto ústavů. Na samotné založení *robotáren* a *polepšoven* sliboval přispět i stát, bohužel často zůstalo opravdu jen u slibu. V legislativě šlo sice o znatelný pokrok, protože břemeno, které většinou bylo ponecháno na bedrech obcí, převzaly vyšší správní celky, tedy jednotlivé země a stát. Vše ale bohužel, jak bylo pro zmíněnou dobu typické, díky nulové kontrole aplikace zákona, zůstalo většinou pouze na papíře. Zřizování, správa a provoz *robotáren* a *polepšoven* byly příliš nákladné na to, aby byly země v tomto směru dobrovolně aktivní .

Když už se podařilo, že ústav vznikl, bylo pro oba typy zařízení typické vedení k práci a vedení k samostatnosti v životě po instituci, proto měli chovanci v *robotárnách* i *polepšovnách* právo na část zisku a vydělané peníze dostávali při odchodu z ústavu.<sup>289</sup> Adámek dále uvádí

KáranCI pracují v robotárnách především pro potřebu ústavu (opatrování budov, s káznicemi spojené hospodářství aj.), pak pro ústavy zemské, kromě toho jsou zaměstnáváni košíkářstvím, truhlářstvím, tkalcovstvím, dráním péří, lepením obálek, krejčovstvím aj., mimo ústavy prací nádenickou, v lomech a cihelnách, při zemědělství atd. Ženské se zabývají praním a žehlením (ve Znojmě aj.), jakož i šitím aj. ručními pracemi. V některých robotárnách zřizují se velké dílny, jež se cizím podnikatelům pronajímají; tak n.p. v pardubické káznici jest zřízena velká dílna tkalcovská a stávkařská atd.<sup>290</sup>

Kázeň byla udržována pomocí důsledné organizace denního řádu a přísné disciplíny. Adámek uvádí, že v roce vydání spisu byla tato zařízení na území Čech a Moravy pouze v Praze,

---

287 Hevera, 1882, s. 39

288 Adámek, 1896, s. 33

289 Adámek, 1896, ss. 34-36

290 Adámek, 1896, s. 36

Pardubicích, v Kostomatech (robotárna a polepšovna), v Opatovicích (polepšovna), v Brně, Jihlavě, Znojmě, Šumberku, v Novém Jičíně (robotárna a polepšovna) a Ochranná císaře Františka Josefa v Brně. Kromě toho existovaly ještě dvě soukromé polepšovny, jedna v Čechách a jedna na Moravě.<sup>291</sup>

#### 4.1.4.1 Robotárny

Do robotáren byli káránci přijímáni bez ohledu na příslušnost k obci. Mohli sem být umístěni ti, o kterých vyřkl soud, že mohou být dáni do donucovací pracovny. Do *robotáren* byli většinou umisťováni už provinilí mladiství z nařízení soudu (tuláctví, žebrání). V *robotárnách* bylo umístěno 98% káránců, kteří byli soudem opětovně odsouzeni. Nařízení soudu o umístění do *robotárny* vykonával zemský úřad. Nesměli být přijatí neschopní práce, slabí duchem, nemocní, těhotné a kojící ženy. Nikdo nesměl být držen v *robotárně* déle než tři roky a choval-li se vzorně, měl být propuštěn dříve.<sup>292</sup>

#### 4.1.4.2 Polepšovny

Pro *mládež*, která by měla nárok na umístění do *robotárny*, byly zřizovány *polepšovny*, v nichž se mělo dbát na mravní a náboženské vzdělávání a na vyučení se řemeslu přiměřenému schopnostem chovance či chovanky. Mladiství sem byli umisťováni většinou na žádost obcí, rodičů nebo poručníků. V *polepšovnách* bylo 46% káránců ještě netrestaných, 26% poprvé trestaných a 38% vícekrát trestaných. Mladiství mohli být drženi v *polepšovně*, dokud se nepolepší, nejdéle však do dosažení věku dvaceti let.<sup>293</sup>

#### 4.1.4.3 Stravovny

Adámek vytýká státu, že ačkoliv *robotárny* sloužily jako alternativní forma ke klasickému vězení, nebyly státem dostatečně podporovány. Stát si sliboval zlepšení situace problému tuláctví spíše zákazem žebroty a zřizováním tzv. *stravoven* pro pocestné, kteří byli bez prostředků a momentálně bez práce, byli však práce schopní. Vše bylo zahrnuto ve vládním ustanovení z 29. 4. 1895. Adámek toto ustanovení silně kritizoval, protože nabízelo pouze zjednodušené a nepromyšlené řešení problému tuláctví. Doslova říká

Z těchto ustanovení jest patrné, že do *stravoven* obyčejní tuláci a skuteční, ku práci neschopní žebráci přijímáni nebudou; proto také nebude zavedením *stravoven* nejhorší tuláctví valně obmezeno, natož vyhlazeno. S tímto obmezením úkolů *stravoven* je do jisté míry v neshodě ustanovení § 10. zákona, jímž se obcím přikazuje, aby vyhlásily záповěď žebrání a ve vyhlášení uvedly,

---

291 Adámek, 1896, ss. 36-37

292 Adámek, 1896, ss. 36-37

293 Adámek, 1896, ss. 36-37

že se nemajetní pocestní přijímají v nejbližší stravovně... Ani v zákoně ani v pravidlech nejsou „přiměřené“ práce, jež mají býti ve stravovnách konány, přesně vypočítány, a tj. povážlivá mezera v organizaci stravoven, protože pojem „přiměřené“ práce jest příliš elastický. Hledíce také ku přísným trestům, jimiž se stíhá odpor k vykonávání prací ve stravovnách.<sup>294</sup>

#### 4.1.5 Adámkovy komentáře: řešení otázky chudinství jako prevence kriminality

Jak uvádí Adámek ve svém spise kvůli trestům uděleným v prvních *stravovnách* musely být například na Moravě rozšířeny čtyři *robotárny* „v nichž jest umístěno 642 kárenců a 170 káranek“.<sup>295</sup> Opakoval, že nesystémové zakládání *stravoven* nestačí.

Obdivoval například *svobodné žebrácké pracovní kolonie* prvně vzniklé v Holandsku, kde je v roce 1818 začal zakládat dobročinný spolek *Maatschappij van Weldadigheid*. Následně pro názornost popsal fungování takových kolonií i v sousedním Německu a zmínil i existenci kolonií, v nichž je uplatňován stejný princip, jen pobyt v nich není dobrovolný. Chovanci jsou do nich umísťováni z nařízení soudu, kolonie tak slouží jako alternativa k vězení.<sup>296</sup> Bohužel na závěr svého vyprávění o koloniích v Německu a v Holandsku shrnuje, že takovéto kolonie v Čechách vzniknout nemohou, protože zde nemáme vhodné volné pozemky.<sup>297</sup> Podle něj u nás tak může být tuláctví omezeno jen promyšlenou a legislativně ošetřenou péčí o chudé.

Stejně jako ostatní autoři doby upozorňoval na nedokonalé a nesystémové zákonodárství a na potřebu přesného vymezení dobročinnosti; tedy kdo má býti podporován z obecních zdrojů, kdo má být za pomoc chudým zodpovědný, jak má být chudinství organizováno, jak mají být upravené vztahy soukromé a státní dobročinnosti a kdy se má pečovat o chudé v domácím prostředí a kdy v ústavu.<sup>298</sup>

Hlavním cílem organizování správy chudinství by podle něj mělo být „přiměřené opatření všech skutečně chudých, jakož i naprosté zamezení zneužívání této podpory“, proto varoval před generalizací při poskytování pomoci.<sup>299</sup> Pro zajímavost uvádí statistiku příčin chudinství v království Českém zpracovanou zemským výborem v roce 1894 :

---

294 Adámek, 1896, ss. 45- 46

295 Adámek, 1896, s. 53

296 Adámek, 1896, ss. 53-62

297 Adámek, 1896, s. 63

298 Adámek, 1896, s. 63

299 Adámek, 1896, ss. 63-64

úraz . . . . .	701	=	0·7%
úmrtí živitele nehodou . . . . .	217	=	0·2 "
sešlost věkem . . . . .	38.434	=	40·9 "
trvalá nemoc . . . . .	10.536	=	11·2 "
duševní nebo tělesné vady . . . . .	12.267	=	13·1 "
mnoho dítek . . . . .	1.869	=	2 "
nedostatek práce . . . . .	1.870	=	2 "
opilství . . . . .	393	=	0·4 "
štítění se práce . . . . .	637	=	0·7 "
úmrtí živitele vůbec (bez nehody)	11.972	=	12·7 "
lehkomyšlné uzavírání sňatků . . . . .	88	=	0·1 "
jiné příčiny . . . . .	14.004	=	15 "
příčiny neudané . . . . .	960	=	1 "
	<hr/>		
	93.948	=	100%

Zdroj: Adámek, K. (1896). *Příspěvky k upravení chudinství. Chrudim, str. 64.*

Tvrdil, že organizace chudinství musí být především záležitostí kombinace soukromé dobročinnosti a svépomoci (vyzdvihuje důležitost pojištění). Jen když tato pomoc nestačí, má zasahovat stát. Soukromá i veřejná dobročinnost se musí spojit při dozoru nad všemi dobročinnými ústavami, jako příklad takového efektivního spojení uvedl Anglii.

Na konci devatenáctého století se totiž společnost konečně dopracovala k názoru, že chudoba, osiřelost a vězení spolu opravdu úzce souvisí a prevence je na místě i v zájmu těch, kteří se charitativní činnosti nevěnují. Začala promlouvat i ekonomika, společnost si po předložení stovek statistik obsažených nejen v námi uvedených knihách počítala, že investice do prevence je mnohem nižší než investice do provozování věznic a dlouhodobé internace vězňů. Prevencí byl rozumně zájem o rizikovou skupinu dětí a mládeže, zejména zájem o *sirotky, děti nemanželské* (v Čechách označované jako *nalezence*) a o *děti zanedbané*. Proto postupně od poloviny devatenáctého století byla pro tuto skupinu před vězením upřednostňována možnost umístění do nápravného zařízení starajícího se spíše o převýchovu a rozvoj potenciálu jedinců než o jejich potrestání. Začal se rozvíjet také systém preventivní péče o sirotky a děti zanedbané, aby se trestným činům předcházelo. Osudy trestaných mladistvých tak začaly být mnohem více propleteny s osudy sirotek než s osudy dospělých vězňů.

U soudobé ústavní preventivní péče Adámek ve svém spise upozorňoval na nedostatečný počet zařízení, která se v Čechách o opuštěnou a mravně zanedbanou mládež starala. Byly to ochrannovna v Lobči u Kralup, založená roku 1887, a ochrannovna v Černovicích u Tábora, založená roku 1885. Obě spravoval Pražským spolek ku vychování zanedbaných dívek. Dále fungovaly vychovatelná v Libni provozovaná Obcí pražskou, ochrannovna na Královských

Vinohradech zřízená vinohradským okresem a Olivova opatrovna v Říčanech. K tomu bylo v Praze obcí pražskou vydržováno sedm útulen pro 564 chlapců a sedm útulen pro 614 dívek.<sup>300</sup>

V souvislosti s touto smutnou statistikou Adámek obrátil pozornost čtenářů na *Valný sjezd českého učitelstva* v Příbrami v roce 1894, s jehož prohlášením se v otázce prevence kriminality dětí a mladistvých ztotožňoval. Všichni zúčastnění se tam shodli na faktu, že „posavadní akce ve prospěch mládeže opuštěné a zanedbané v každém ohledu naprosto nedostatečné se jeví“.<sup>301</sup> Sjezd vydal prohlášení, kde byly shrnuty zásadní připomínky. Šlo o nutnou reformu zemského zákonodárství, aby vůbec bylo možné pomáhat. Dále o zakládání nových moderních ústavů s požadavkem jednotného a bezpečného plánu. Vyžadovali také větší aktivitu od soukromého sektoru a v neposlední řadě vyzdvihovali význam tisku při šíření osvěty v péči o děti a mládež. Do českého sněmu pak byl zástupci sjezdu opětovně podán návrh na financování těchto aktivit z přebytků ze společných sirotčích pokladen, protože koncem roku 1893 činily přebytky sirotčích pokladen v království Českém 4 739 195 zlatých.<sup>302</sup>

## **4.2 Počátky uvědomělé péče o potřebné: vydělení péče o sirotky, nalezence, děti a mládež mravně-zanedbanou a zpustlou**

I systematická péče o *sirotky a chudé ohrožené děti* se v Čechách v porovnání s ostatními zeměmi vyvíjela pomaleji a byla zajišťována zejména soukromými osobami. Také zde neustále probíhaly debaty o tom, jak má péče o sirotky, chudé a opuštěné děti a mládež vypadat. Neexistovala shoda na tom, zda pro ně budovat společné ústavy, nebo je dát na vychování do rodin. V případě umístění dětí na výchovu do pěstounských rodin promyslet, jak zajistit kontrolu nad jejich osudy a zároveň kontrolu nad poskytováním požadovaného vzdělání a vychování.

V Čechách se dlouho nerozlišovalo mezi tím, jaké skupině chudých či potřebných pomáhat, pro všechny sloužilo jedno zařízení označované jako *špitál*. Sešli se zde zdraví, nemocní, děti, dospělí, chlapci i dívky a ženy i muži. Štědrým mecenášem zřizování takových malých ústavů při farnostech na svém panství byl v druhé polovině osmnáctého století hrabě Jan Buquoy de Longuevala (1741-1803). Chodu ústavů pomáhaly i veřejné sbírky organizované v kostelech, proto místní fondy pro chudé spravovali faráři. Také měli největší přehled o tom, co se v obci

---

300 Adámek, 1896, s. 24

301 Adámek, 1896, s. 25

302 Adámek, 1896, ss. 25-27

děje a kdo potřebuje pomoci. Veřejné zprávy o hospodaření ústavů se pravidelně objevovaly v novinách, což mělo zajistit jakousi kontrolu nad přerozdělováním vybraných peněz.

Buquoyovy ústavy později sloužily jako vzor císaři Josefu II., když kvůli boji s žebrotou a tuláctvím začal zřizovat ve zbytku říše podobná zařízení, kam měli být shromažďováni všichni, kteří byli uznáni chudými. Roku 1784 se hrabě Buquoy stal nejvyšším ředitelem těchto ústavů v celém Rakousko-Uhersku.

V roce 1787 byla jejich správa a organizace zásadně upravena, zejména v tom smyslu, že stát konečně v zákonech a opatřeních uznal za svoji povinnost pečovat o chudé a potřebné. Podle nových pravidel stát nařizoval jednotlivým zemím takové ústavy zřizovat a provozovat. Dalším přínosem změn v systému bylo rozdělení ústavů podle účelu, kterému měly sloužit na *nalezince, sirotčince, nemocnice a chudobince*. Byla provedena inventura jejich jmění a reorganizovala se jejich správa.<sup>303</sup> Už nařízení z 6. 6. 1761 zajišťovalo *fondům pro chudé* jedno procento ze stržené sumy, získaly polovinu majetku bratrstev zrušených Josefem II., almuženské nadace zrušených klášterů, peníze zrušených cechů a další.<sup>304</sup>

Adámek však uvádí, že před zmíněnou reformou z roku 1787 a bohužel i dlouhou dobu po ní byla zejména v českých zemích oblast sociální práce i nadále odkázána spíše na dobrovolnou pomoc soukromou a uvádí celou řadu příkladů

K vychovávání opuštěných sirotků a k podporování chudých založila Vlašská kongregace v Praze r. 1573 hospital u sv. Jana pod Petřínem, kterýž dosud trvá. V ústavu tomto bylo ošetřováno r.1645 63 chudých. V r. 1789 měl tento špitál 289.539.25 zl.movitého (asi 700.000zl.veškerého) jmění, opatroval 83 chudých, 716 nalezcenců, 32 žen a 10 nemluvňat.-Měst.chudobinec u sv. Bartoloměje v Praze byl zal. v prvé polov.XVI. stol. V r. 1732 založila obec pražská obecný chorobinec na tůních Babáckových na Novém Městě pro 300 chudých... Hr. Valdštýnové založili veliké chudobince v Jičíně a v Duchcově. Fr. a. hr. Špork založil v Kozojedech špitál pro 45 chudých; špitálu v Kukusu zapsal celý důchod panství hradištského a zřídil při něm nadaci 100.000zl.. V tomto ústavu mělo býti 100 chudých opatrováno. Jos. Em. hr. Canal Malabaile, zakoupiv se r.1770 v Čechách, byl spoluzakladatelem mnohých ústavů dobročinných, založil jednotu ku opatrování vdov a sirotků služebných osob (r.1787) aj. Farář Jiří V. Paroubek (zem. 1778) založil v Sadské Paroubkovský dům chudých pro 12 chudých se základním fondem 4700zl. Na Moravě zvláště Leop. hr. Berchtold z Uherčic dobročinností vynikal.<sup>305</sup>

Adámekem zmiňovaná reforma z roku 1787 zavedla konečně diferenciaci péče o potřebné. My se v následující části zaměříme pouze na oblast péče, která směřovala k *sirotkům, dětem mravně ohroženým a dětem opuštěným (nalezencům)*. Adámek uvádí, že v Rakousku mezi roky 1881 a 1890 sice klesl celkový počet odsouzených, ale povážlivě narostl počet odsouzených ve věku čtrnáct až dvacet let z 5405 na 6001, z toho počet jedenácti až čtrnáctiletých z 460 na 578. Tito

---

303 Adámek, 1896, ss. 9-10

304 Adámek, 1896, s. 10

305 Adámek, 1896, s. 11



se ve velké většině rekrutovali právě ze skupiny *sirotků, nalezců a dětí mravně zanedbaných*. Jediné řešení problému proto viděl v důsledné preventivní péči, v poskytnutí vzdělání a výchování této chudé mládeži

Náležité vychování a vzdělání chudé, opuštěné a osiřelé mládeže ku poctivé samostatné výživě jest zajisté nejdůležitějším ochranným prostředkem proti její záhubě v hmotné a duševní bídě. Budováním palácových trestnic a káznic ani zločinnost, ani chudoba se nevyplní; jen dokonalým vychováním opuštěné mládeže k poctivé výživě bude náprava zjednána“.<sup>306</sup>

Státu i soukromé dobročinnosti vytýkal nedostatečnou a nesystémovou aktivitu na tomto poli působnosti, zejména v Čechách. Svoji stížnost podpořil statistikou z roku 1892, kdy bylo v zemích koruny České dohromady pouze 54 sirotčinců starajících se o 1849 sirotků.<sup>307</sup>

#### **4.2.1 Zákony a nařízení týkající se ochranné péče o sirotky, nalezence a děti zanedbané**

Důležité zákony týkající se ochranné péče o sirotky, nalezence a děti zanedbané v Čechách shrnuje ve svém spise *Ochranná péče o mládež v cizině i u nás* (1916) Nedoma. Nicméně stejně jako všichni před ním i po něm si stěžuje na nesystémovost rakouského zákonodárství a na fakt, že užitečné úpravy jsou roztroušeny v jednotlivých zákonech a nařízeních.<sup>308</sup>

Nedoma uvádí jako určitý mezník sociální politiky péče o děti a mládež *1. rakouský sjezd pro ochranu dětí a péči o mládež* pořádaný v roce 1907 ve Vídni: „od té doby lze v Rakousku pozorovati čilejší ruch v této akci... avšak zase chybí zde jednotnost“.<sup>309</sup> Celkově roztříštěný přístup k problematice si vysvětloval faktem, že řešení praktických otázek ochranné péče o všechny potřebné děti a mládež je v kompetenci několika ministerstev; vnitra, spravedlnosti, kultu a vyučování, veřejných prací a orby.<sup>310</sup> Navíc jednotlivé země a další menší samosprávné celky se řídily odlišnými pravidly. Nedoma zmínil několik prvních vlaštovek v zákonodárství, se kterými by měli být čtenáři obeznámeni. Tyto zákony, kdyby se opravdu dbalo na jejich dodržování, by totiž mohly znatelně zlepšit situaci v péči o potřebné děti. Šlo zejména o části *občanského zákoníku, trestního zákoníku a živnostenského řádu*.

##### **4.2.1.1 Občanský zákoník**

Nedoma vyzdvihoval některé části *občanského zákoníku* platného od r.1811. Zejména část zahrnující i tzv. *vrchní dohlédací právo nad výchovou dětí* podle něhož, když otec dítě

---

306 Adámek, 1896, s. 21

307 Adámek, 1896, s. 22

308 Nedoma, 1916, s. 45

309 Nedoma, 1916, ss. 45-46

310 Nedoma, 1916, s. 46

zanedbává, může být dítě umístěno do veřejné péče (§177). Navíc se v zákoníku pamatuje na situaci, kdy „dítě zanedbané, týrané a opuštěné, jehož výchovu převzal ústav nebo spolek, může býti tomuto spolku nebo ústavu odňato jen se svolením soudním“.<sup>311</sup>

Červinková-Riegrová však upozorňovala na fakt, že v občanském zákoníku sice od roku 1811 existovala možnost dítě z otcovské péče odebrat, ale „finanční stránka nebyla náležitě upravena, a tím byl výsledek zákona zmařen“.<sup>312</sup> Na rozdíl od Francie, kde byly děti přijaté do ústavu pod ochranou státu a rodičům na jimi opuštěné děti byla odebrána veškerá práva, v Rakousko-Uhersku stát za tyto děti odpovědnost ve skutečnosti nepřebíral a považoval je jen za „svěřené k dočasnému opatření“ a rodičům ponechával právo, kdykoliv je z ústavu vyzvednout.<sup>313</sup> Tato skutečnost umožňovala rodičům kdykoliv přerušit nápravné působení ústavní výchovy a vzít si své děti zpět, ať už měli jakékoliv pohnutky. Bohužel u mnoha doložených případů nešlo o znovunalezenou rodičovskou lásku, ale spíše o nějaký „obchodní“ úmysl.<sup>314</sup> Roku 1873 se navíc změnila věková hranice, do které mohlo být dítě vydržováno na útraty zemské, z desátého na šestý rok,<sup>315</sup> což také situaci mnoho nepomohlo.

Zákoník upravoval i práva *nemanželských dětí*, které byly od svého narození pod přímým dohledem soudu: „děti takové nemají práv jako děti zrozené v manželství a nepožívají vůbec práva rodinného a příbuzenstva“.<sup>316</sup> Nemanželským dětem bylo nicméně garantováno právo požadovat výživné po otci a výchovu po matce.

Občanský zákoník dále pamatoval na *sirotky*. V případě otcovy smrti má povinnost postarat se o děti primárně matka. Osirelé děti se však také okamžitě dostávají pod ochranu soudu, který má zajistit, že je o ně až do jejich dospělosti postaráno. Dozor nad plněním závazků vykonával soud buď přímo, nebo častěji

prostřednictvím osoby třetí, totiž poručníka... poručníkem jest osoba (fysická), která se má o osobu nezletilou starati, zároveň však její jmění spravovati (§188). Poručník má zastávati místo otcovo a zavazuje se slibem (rukou dáním) svěřence svého vésti k počestnosti, bohabojnosti a ctnosti (§205).<sup>317</sup>

Preferováni byli zájemci o poručnictví, kteří byli zároveň příbuznými poručenců, teprve novela z 12.10.1914 přinesla zavedení institucí tzv. *poručenstva z povolání a poručenské rady*. Od té doby mohly poručenství vykonávat i *orgán veřejné správy* nebo *sdržení pro ochranu mládeže*,

---

311 Nedoma, 1916, s. 48

312 Červinková-Riegrová, 1887, s. 228

313 Červinková-Riegrová, 1887, s. 265

314 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 265-266

315 Červinková-Riegrová, 1887, s. 266

316 Nedoma, 1916, s. 47

317 Nedoma, 1916, s. 48

poručenství také poprvé mohlo být svěřeno ženě.<sup>318</sup> Úkolem *poručenských rad* bylo oznamovat soudu nutnost zřízení poručnictví, oznamovat soudu zneužití instituce poručnictví, jmenovat způsobilé poručníky a podporovat svěřené děti při volbě budoucího zaměstnání. Zavedení *poručenských rad* podle Nedomy odráží snahu sjednotit veřejnou péči o mládež se soukromou dobročinnou péčí. Jen upozorňoval, že se náplň činnosti *dozorčích rad* v mnohých aspektech kryla s náplní činnosti již existujících *sirotčích rad* a *okresních komisí pro péči o mládež* založených Českou zemskou komisí. Stát by tedy měl jasně vymezit jejich součinnost.

V souvislosti s občanským zákoníkem zmiňuje Nedoma i snahu „po ochranné výchově v užším smyslu“<sup>319</sup> a upozorňuje na návrh vlády týkající se ochranné výchovy z roku 1907, který stále čekal na své uzákonění, a kde se po vzoru pruského zákona uvádělo

může naříditi soud vrchnoporučenský ochrannou výchovu pro nezletilce v případě, když rodiče (nebo pěstouni) výchovu jeho zanedbávají, nebo práv svých zneužívají, nebo když nezletilec dopustí se trestního skutku, nebo když jinak mu hrozí mravní zkáza. I trestní soud může odkázati nezletilce ochranné výchově, když viník byl osvobozen při soudním řízení. Nebo může býti odkázán i po vytrpěném trestu do ochranné výchovy... O provedení ochranné výchovy rozhoduje zvláštní orgán, dle osnovy t. řeč. zemská komise, která se skládá ze dvou úředníků politické zemské správy, jednoho soudního úředníka a dvou zástupců zemského výboru. K jednání zemské komise má býti přibrán s hlasem poradním vždy pedagog a psychiatr.<sup>320</sup>

Tento návrh by také poprvé dovoloval zemskému zákonodárství zapojit do provádění ochranné výchovy již existující organizace v zemi, tj. *soukromé spolky*, a přenést na ně částečně nebo i úplně zodpovědnost za plnění ochranné výchovy.<sup>321</sup>

#### 4.2.1.2 Trestní zákoník

Dalším pilířem ochranné péče o děti a mládež v Rakousko-Uhersku byl *trestní zákoník*, který byl však také velmi zastaralý. Nicméně obsahoval předpisy řešící *ochranu dětí proti nemravnému jednání, ochranu dětí při zanedbávání povinností ve výchově a ochranu dětí proti zlému nakládání a týrání*, tedy ochranu před přílišným trestáním.<sup>322</sup> Tvrdé postihy se týkaly vlastních rodičů dětí, zejména šlo-li o už dříve zmiňované nabádání k žebrotě. Nedoma se podívoval zejména faktu, že v Rakousko-Uhersku zatím neexistovala instituce *soudů pro mladistvé* v té době už zcela běžná v ostatních státech. Jediným krokem směrem k zavedení této instituce podle něj bylo nařízení ministerstva spravedlnosti z 21.10 1908: „Řízení proti

---

318 Nedoma, 1916, s. 50

319 Nedoma, 1916, s. 50

320 Nedoma, 1916, s. 54

321 Nedoma, 1916, s. 55

322 Nedoma, 1916, s. 55

mladistvým má se děti ve zvláštních místech. Není-li možno je opatřiti, mají alespoň přelíčení s mladistvými na jinou dobu býti stanovena než s dospělými“.<sup>323</sup>

#### 4.2.1.3 Živnostenský řád

Posledním důležitým pilířem v legislativě týkající se ochrany dětí a mládeže byl živnostenský řád z 20. 12. 1859, obsahující zákaz práce dětí mladších dvanácti let a omezení práce dětí mezi dvanáctým a čtrnáctým rokem pouze na některá zaměstnání. Důležitá pak byla novela živnostenského řádu z roku 1907, která se snažila ještě více omezit dětskou práci; *dítětem* je podle řádu vnímána osoba do šestnácti let. Dětská práce byla v Rakousko-Uhersku velkým tématem, protože bylo veřejným tajemstvím, že zejména na venkově si poručníci často brali na vychování sirotky i nalezence kvůli výpomoci při zemědělských činnostech a s rozvojem průmyslu se podíl dětské práce zvyšoval i ve městech.<sup>324</sup> Podle Nedomy už sice bylo předloženo několik návrhů zákonů dětské práce, ale vzhledem k hospodářským a sociálním souvislostem zatím zůstává pouze u návrhů, protože úplný zákaz dětské práce by znamenal pro rakousko-uherskou ekonomiku neřešitelný problém.

#### 4.2.2 Soukromé spolky

V Čechách byl také nedostatek soukromých spolků, které by se staraly o prevenci a mravní ochranu všech potřebných dětí a mládeže. Díky dříve zmíněné složité administrativě se zde většinou nacházely jen malé spolky úzce se profilující na pomoc určité skupině mládeže, jež podle nich momentálně potřebovala ochranu nejvíce. Zmínit můžeme například *Spolek sv. Ludmily*, založený roku 1851, skládající se ze skupiny žen kolem hraběnky Schönbornové, kam v roce 1865 vstoupila i další významná žena české filantopie Marie Riegrová-Palacká.<sup>325</sup> Tento spolek se zaměřoval zejména na ochranu chudých dospívajících a pracujících dívek. Členky spolku navštěvovaly chudé rodiny vdov a sirotek a poskytovaly jim pomoc v podobě potravin, šatstva i peněz. Roku 1865 se spolku podařilo založit pokračovací a průmyslovou školu pro dívky. Škola nabízela jednoroční přípravný kurz se třemi obory: účetnictvím, šitím a kreslením. Později byl provozován formou večerního vyučování. Spolek o své svěřenkyně pečoval i po dokončení kurzu a fungoval podle vzoru francouzské *patronage*. Existovala i snaha rozšířit nabídku školy o různá odvětví uměleckého průmyslu. Bohužel, Červinková-Riegrová zmiňuje,

---

323 Nedoma, 1916, s. 57

324 Nedoma, 1916, s. 15

325 Secká, 2011, s. 132

že aktivity spolku byly často omezovány „nepřízní a odporem českého dělnictva“ kvůli obavě z „přílišné vzdělanosti“ žen.<sup>326</sup>

Měli bychom také zmínit další podobně orientované spolky snažící se pozvednout životní šance mladých dívek a žen. Aktivity těchto spolků byly podobné aktivitám spolku sv. Ludmily. Byly to například *Ženský výrobní spolek*, založený roku 1871 na popud Karoliny Světlé, *Ženský průmyslový spolek pro království české*, založený roku 1874, či *Spolek pro blaho služebných v Praze*, založený roku 1844, a další.<sup>327</sup>

Poněkud odlišným a zajímavým sdružením se širším záběrem byl *Americký klub dam* podporovaný propagátorem feminismu Vojtou Náprstkem. *Americký klub dam* se začal pravidelně scházet od roku 1865. V domě U Halánků dámám cestovatel a mecenáš Náprstek poskytl k dispozici svoji knihovnu, aby měly soukromé místo pro svá setkávání bez mužského doprovodu. *Klub* nebyl registrován a scházel se jako volné sdružení. Původním záměrem bylo pořádat odborné přednášky pro ženy a dívky, aby si mohly rozšířit obzory a seznámit se se zásadními tématy vědy a techniky své doby. Přednášejícími byly význačné osobnosti z kulturního, politického a vědeckého života; muži i ženy. „Za prvních třicet let činnosti klubu se konalo 497 přednášek, jichž se zúčastnilo na 28 000 posluchaček“.<sup>328</sup> Členkami spolku byly snad všechny významné ženské osobnosti přelomu devatenáctého a dvacátého století. Velmi brzy se dohodly také na charitativní činnosti. Pomáhaly sirotkům a pořádaly například tzv. *dětské zábavy*, což byly pečlivě připravené a organizované školní výlety pro chudou mládež. Další náplní spolku byla národně-obrozenecká činnost, pro kterou byl *Americký klub dam* roku 1870 zakázán.<sup>329</sup>

### 4.2.3 Mezery v péči o sirotky a nalezenec podle ředitele nalezinice

#### Jana Dvořáka

Jan Dvořák byl dalším autorem, který upozorňoval na špatnou organizaci péče o *nalezenec a sirotky*. Stejně jako předchozí autoři viděl v této péči prevenci kriminality dětí a mládeže. Před sepsáním spisu *Jednotná organizace dozoru na nalezenec, sirotky a děti opuštěné v království Českém* (1905) sám navštěvoval pěstounské rodiny v Čechách, studoval soudobé názory odborníků a vycházel i z ankety o nalezenecské péči určené okresním soudům, farním úřadům,

---

326 Červinková-Riegrová, 1887, s. 256

327 Bližší informace o jednotlivých dobročinných spolcích v Čechách a jejich pracovní náplni si čtenáři mohou dohledat u Červinkové-Riegrové (1887, ss. 256-262).

328 Secká, 2011, s. 139

329 Secká, 2011, s. 158

správám škol, obcím, okresům s c.k. okresními hejtmanstvími i lékařům.<sup>330</sup> Apeloval i na ty, co nemají jen ušlechtilého ducha, ale spíše praktického, že tato skupina dětí znamená pro národ: „velikou ekonomickou hodnotu, kapitál národní, jenž neznalostí a špatným naložením a hospodařením může během let přinést národu místo aktiva bilanci pasivní“.<sup>331</sup> Oceňoval proto snahy o ochranná opatření vůči dítěti a snahy o zavedení funkčního dozoru nad osudem nemanželských dětí. Tato opatření se snažil už dříve prosazovat zmiňovaný staroček, advokát a poslanec Karel Adámek.

Také Červinková-Riegrová a volala po důsledné kontrole pěstounů, kontrole péče poskytované domovskou obcí a vzniku ochranných spolků starajících se o tyto děti. Navíc čtenářům představila podrobný popis, jak taková kontrola funguje v ostatních zemích a jak by mohla fungovat i v Čechách. Jako ostatní autoři ve snaze o společenskou změnu i ona apelovala na praktického ducha čtenářů

Již seznamy káznic, trestnic a jiných ústavů podobných mohly by poučiti nás, jak veliké procento všech provinilých rekrutuje se z počtu dětí nemanželských, a zejména těch, které zrozeny byly v porodnici a vychovány na útraty veřejné. A z matrik porodnice se dozvídáme, že čtvrtina ženštin zde slehnuvších sama rodila se kdysi v tomto domě... Přijde okamžik, kdy ti, kteří stýskati si nemohli, a jichž nárek nikdo neslyšel, když vydání byli bídě hmotné i ústrkům mravním – dostaví se, aby vymáhali zadržovaný dluh péče, přijdou s hrozbou a s kletbou na rtech – a ten krejcar, který byl uspořen na vydání zemském a obecním při vychování zanedbaných osiřelých dětí – ten bude s mnohonásobným úrokem zaplacen na káznice, trestnice a donucovací pracovny.<sup>332</sup>

Dvořák ve svém spise opakoval, že se jedná o komplexní záležitost a tvrdil, že je nejprve nutné zbavit zejména *nalezinctví* onoho *mýtu nečistoty a zatracení* a přistupovat k němu bez předsudků podsouvaných společnosti v předchozích staletích<sup>333</sup> a stejně jako Adámek zdůrazňoval: „dokud nebude nalezinec zároveň opatrovnou a školou... dotud bude nádherná budova porodnice toliko velkolepým posměchem ideálních snažení a cílů“.<sup>334</sup> Své tvrzení opíral i o zprávu zemského výboru z 3. května 1902, kde bylo mírnější rétorikou vyjádřeno stejné sdělení, tedy že pokud se nezačne s nalezením aktivně pracovat a nebudou-li vychovávaní a vedeni k samostatnosti, neutěšená situace se nezmění.

Také zopakoval myšlenku, že pokud se nezmění stereotypní přístup ke svobodným matkám a budou-li matka i otec odložených dětí zbaveni závazků k nim, rodičovské pouto si jen těžko utvoří. Jejich děti budou už od počátku, bez vlastního provinění stigmatizovány jako *hříšné* a

---

330 Dvořák, 1905, s. 4

331 Dvořák, 1905, s. 7

332 Červinková-Riegrová, 1887, s. 275

333 Dvořák, 1905, s. 4

334 Dvořák, 1905, s. 5

bude tak s nimi v jejich budoucím životě zacházeno.<sup>335</sup> Takových nalezců, jinak řečeno *děti nechtěných*, bylo prý v Čechách ročně 10 000 s tím a bylo třeba počítat ještě se 4000 umístěnými ve vídeňských nalezincích. Děti ve vídeňských nalezincích ale spadaly pod českou správu a po šestém roce života byly do Čech navraceny.<sup>336</sup>

Podmínkou pro úspěšné fungování systému péče o nalezence podle něj musí být zamezení zneužívání nároků na nalezineckou péči rodiči, kteří by se mohli o své dítě starat sami. Tím by se velmi snížil počet dětí, jež by skutečně potřebovaly státní pomoc a stát by se o ně mohl za ušetřené peníze mnohem lépe starat. Navrhoval za součinnosti všech dozorcích orgánů zavést povinnost, aby matka i otec na své dítě v rámci možností přispívali a starali se o něj. Jako příklad zneužívání nalezinecké péče uvádí poměrně běžný jev, kdy vdaná matka nebo ženatý otec nechávali své nemanželské dítě vychovávat pěstouny na náklady zemského soudu.

#### 4.2.4 Nalezenci

Červinková-Riegrová píše

Jestliže však velmi nedostatečně jest u nás postaráno o děti osiřelé a opuštěné – ještě mnohem žalostnější jest osud nalezců. Název nalezců a nalezince u nás všeobecně užívaný, jest při zřízení ústavů rakouských naprosto nepřipadný... u nás děti opuštěné, které nalezeny nebyly, jmenujeme nalezenci.<sup>337</sup>

Což nás vrací k faktu, že děti, které v Čechách byly označovány jako *nalezenci*, nebyly děti někde nalezené, ale byly to z naprosté většiny nechtěné nemanželské děti. Červinková-Riegrová také dodává: „Nikdy nebylo v Čechách nalezince ve pravém smyslu slov, kterýž by přejímal děti od kohokoli přinesené“<sup>338</sup> a dále představuje čtenářům instituci v Čechách pojmenovanou *nalezinec*.

Například uvádí zemský nalezinec od počátku určený pro nemanželské děti narozené v zemské porodnici, kde bylo tajné oddělení, kam až do roku 1881 mohly ženy přijít rodit anonymně.<sup>339</sup> Do pražského nalezince, založeného roku 1789, byly děti z porodnice přenášeny osmý den po narození, zdravé zůstávaly v ústavu pouze dva dny a pak byly svěřeny do pěstounské péče. Neduživé a nemocné děti z porodnice zůstávaly v nalezinci, dokud se neuzdravily nebo nezemřely, protože například „Z dítek do ústavu přinesených r.1856 zemřelo v ústavu 27,7%, r.1858 50,1% a r.1862 až 66,3%“.<sup>340</sup>

---

335 Dvořák, 1905, ss. 5-6

336 Dvořák, 1905, s. 7

337 Červinková-Riegrová, 1887, s. 264

338 Červinková-Riegrová, 1887, s. 264

339 Červinková-Riegrová, 1887, s. 264

340 Červinková-Riegrová, 1887, s. 266

Jako smutná realita se pořád jevila úmrtnost nemanželských dětí, zejména v prvním roce života byla velmi vysoká. Proto Červinková-Riegrová, stejně jako ostatní zde uvedení autoři, navrhovala propracovat lepší a organizovaný dozor nad chudinskou péčí, který by ve svém důsledku zlepšil situaci nalezců a ulevil by obcím, okresům i zemi.

Slabinou v péči o nalezené bylo, že když už děti přežily svých prvních pár dní v ústavu, byly bez ohledu na roční období a dálku posílány do pěstounských rodin pouze s následující výbavou

V nalezinci Pražském dostane dítě – a to je pro celých šest let – dvě košilky a dvě plenky, a to ještě s tou výhradou, že se prádlo to má vrátit, když dítě před uplynutím prvního roku zemře... Pražský nalezinec vyplácí v prvním roce 6zl. ve druhém roce 4 zl., a od třetího roku 3zl. měsíčně.<sup>341</sup>

Stejně jako ostatní odsuzovala fakt, že se díky nízkým odměnám pro pěstouny dítě poté, co přežilo své první dny v ústavu a divokou a nebezpečnou cestu k pěstounům, dostalo do velmi chudé rodiny, kde s ním bylo zacházeno velmi zle a často bylo víceméně ponecháno svému osudu. Když bylo rodině k užítku, smělo zůstat, když zemřelo, pořídili si za něj pěstouni nového nalezené. Dokonce prý existovaly celé vesnice, které provozovaly pěstounství jako obchod

V některých vesnicích ujalo se ošetřování nalezců již jako průmysl- takž např. ve vesnici Bulance, okresu Černokosteleckého, s 270 obyvateli ošetřovalo se v jednom desetiletí 420 nalezců, v Račinovsi v Janovickém okresu 131 a.t.d (Č-R, str. 271, 1887). U nás nemůže se vůbec mluvit o nějakém výběru pěstounek. Která žena se hlásí, přinese vysvědčení zachovalosti a podrobí se lékařské prohlídce, té se dítě odevzdá. Lékař může o pěstounce říci, je-li zdravá a není -li blbá – do jakých poměrů se dítě dostane se nikdo neptá. Když ostatně pěstounka odnese dítě do vzdáleného okresu, kde na ni nikdo nedohlédne, kdo může ručít za to, že právě ta žena, která dítě vyzvedla, sama je bude kojiti a opatrovati?<sup>342</sup>

#### 4.2.4.1 Poručenská péče o nalezené

Situace se pro nalezené mírně zlepšila roku 1901, protože začala hrát významnou roli péče zemská a vznik tzv. *zemských sirotčích fondů*, kdy podle říšského zákona z 3. 6. 1901 byla přiznána určitá část správních *přebytků společných sirotčích pokladen* jednotlivým zemím, aby tyto finance využily k uhrazení nákladů za péči a výchovu *chudých sirotků, nalezců a dětí zanedbaných*. Péče měla být poskytována těmto dětem do dovršení osmnácti let.<sup>343</sup> V Čechách byl nově vzniklý *sirotčí fond* spravovaný *zemským výborem* v součinnosti s okresními komisemi. Z fondu se poskytovaly finanční prostředky na výchovu všech potřebných dětí jak rodičům, pěstounům, tak i ústavům. Nedoma zmiňuje roli *zemského zastupitelství*, které se věnovalo *nalezencům* „tj. chudým dětem nemanželským, narozeným v zemské porodnici“.<sup>344</sup>

341 Červinková-Riegrová, 1887, s. 271

342 Červinková-Riegrová, 1887, s. 271

343 Nedoma, 1916, s. 60

344 Nedoma, 1916, s. 62



A uvádí, že o děti bylo do šesti respektive čtyř let postaráno a na náklady zemského zastupitelství byly posílány k pěstounům na venkov.

Ve zmíněné době byli i podle Dvořáka novorození nalezcenci svěřováni téměř komukoli, protože díky nízkému finančnímu příspěvku, zájemců o pěstounství nebyl dostatek. Děti pak bohužel končily v těch nejchudších rodinách a ty už měly velký počet vlastních dětí, bojovaly s finanční tísní a v poručnictví viděly zejména zdroj příjmu a nebyly schopny domyslet vážnost situace. V důsledku se pak tyto rodiny spíše stávaly jen dalším nástrojem rozšiřování sociální bídy.

Dvořák o pohnutkách těchto rodin píše: „ošetřování nalezence jeví se býti docela všedním chovem a k tomu výnosnějším než chov některého domácího živočicha či zvířete“.<sup>345</sup> Své názory opírá nejen o vlastní zkušenosti s návštěvou pěstounů na venkově, ale i o výsledky ankety zmiňované výše v naší práci

Z písemných podání bdělých a svědomitých dozorcích orgánů u příležitosti provedené písemné ankety vychází najevo, že jsou netoliko jednotlivé rodiny, nýbrž osady i celé okrsky, v nichž nejsou poměry příznivy zdárnému vychovávání nalezcenců, ježto majetnější a také zachovalejší rodiny si pravidelně neberou nalezence na výchovu. Jiné krajiny nehodí se pro výchovu nalezcenců proto, že lid nemá vůle a schopnosti nalezence řádně opatřiti.<sup>346</sup>

Dvořák opětovně upozorňoval na problém nevhodných pěstounů. Nebude vyřešen, pokud nebude zajištěna dostatečně vysoká sazba ošetrovných příspěvků. Jako ředitel nalezince také apeloval na obce, aby byly uvážlivější při udělování osvědčení hlásícím se pěstounům. Zde musíme podotknout, že stát si nad péčí o sirotky a nalezence obrazně „umyl ruce“, jelikož veškerou zodpovědnost opět přesunul na obce, které už tak byly zahlceny jinými povinnostmi a nebyly schopné a ani neměly vůli vládní nařízení bez centrální podpory dodržovat. Navíc bylo veřejným tajemstvím, že skutečná kontrola plnění povinností obcí neexistovala. Proto Dvořák píše: „velká část našich obcí venkovských z nepozorování a z neuvědomělosti velikého dosahu zla pro celou společnost ledabyly a semotam docela lhostejně si počíná při vydávání vysvědčení hlásícím se pěstounům o nalezence“.<sup>347</sup>

Obce by podle něj měly pochopit situaci ředitelů ústavů, pěstounky neznají a nemají finanční prostředky na to, aby si ověřili jejich situaci a úmysly. Vydávají jim nalezence z ústavů pouze na základě vysvědčení vydaném a ověřeném domovským obecním úřadem a farním úřadem pěstounky, neboť se předpokládá, že tyto poskytnou pravdivý obraz o místních poměrech a situaci rodiny. Dvořák následně na stranách 12 až 15 předkládá popis hrůzného zacházení

---

345 Dvořák, 1905, s. 12

346 Dvořák, 1905, s. 10

347 Dvořák, 1905, s. 12

s několika nalezcenci, jejichž osudy nebyly v pěstounské péči nikterak výjimečné. Bohužel podobné zacházení čekalo děti ve většině pěstounských rodin.

Velkým problémem také byla lékařská péče, jednak kvůli vzdálenosti nejbližšího lékaře a jednak kvůli faktu, že rodina při zprostředkování lékařské péče nalezcenci nebyla nijak finančně odměněna, což svěřené děti většinou odsuzovalo k nulové lékařské pomoci. Lékaři sice měli státem nařízeno poskytovat nalezcencům lékařskou péči zdarma, ale i samotné dopravení dítěte k lékaři, který byl většinou daleko, znamenalo pro pěstounskou rodinu finanční problém nebo jen nepříjemnost a té se vyhýbala. Z Dvořákem doložených příkladů často vyplývá filosofie pěstounských rodin, dítě se má u nich beztak lépe než v ústavu, a když se stane, že onemocní a zemře, mělo to tak být, stejně by ho v životě nic hezkého nečekalo.<sup>348</sup>

Velmi vysokou úmrtnost nalezcenců podle Dvořáka často zapříčinilo hned několik opakujících se faktorů v chudých pěstounských rodinách – velmi špatné hygienické podmínky, mnoho členů rodiny žijících a fungujících v jedné místnosti „proto umírá až 59% dětí nemocemi dýchadel“,<sup>349</sup> nedostatečná a nevyvážená strava, nevzdělanost, přílišná chudoba a nahrazování kojení umělou výživou.

#### 4.2.4.2 Osud nalezcenců po dovršení věku šesti let

Do věku šesti let jsme zatím popisovali osud nalezcenců jako neutěšený, ale pokud se ho dožili, museli čelit další životní výzvě. Země, jak už jsme zmiňovali, na jejich výživu a výchovu přispívaly pouze do dovršení věku šesti let, pak měla tuto povinnost převzít domovská obec nalezence. Dítě bylo tedy vráceno do své domovské obce a ta se o jeho výchovu měla postarat. Reálná situace pak byla taková, že bylo dítě v této obci odsouzeno k žebrotě a chodilo od domu k domu pro almužnu a místní obyvatelé si péči o něj přehazovali jako „horký brambor“, nebo se dítě dostalo do rodiny ještě chudší a hrubší, než byla jeho rodina pěstounská

dítky tyto v domovské obci, když žádné útlocitné srdce se jich neujme, hynou mravně i fysicky, pustnou, zakrní, otupí a napájejí se nenávistí k lidem... Dítě, odkázáno na výživu postupně potloukáním se dům od domu, místo smyslu pro práci přivyká toulce a žebrotě.<sup>350</sup>

Dvořák poukazoval na fakt, že momentálně se po dovršení šesti let o dozor ohledně zacházení s nalezcencem v domovské obci sice měli starat starosta, místní lékař, farář a četník. Starostové a lékaři se však této povinnosti snažili vyhýbat. Zůstávala tedy na farních úřadech a obecním strážníkovi. Většinový díl zodpovědnosti ve skutečnosti ležel na místních farářích, ale ti

---

348 Dvořák, 1905, ss. 14-16

349 Dvořák, 1905, s. 15

350 Dvořák, 1905, s. 17

nemohli vystupovat jako strozí úředníci a navíc jejich farní obvody byly poměrně veliké. Ani při dobré vůli nemohli stoprocentně plnit úlohu ochránců nalezců. Dvořák zde opět citoval anketu: „Jediným dohlížitelem na výchovu a opatrování nalezců je místní farář, ač nemůže rozvinouti patřičnou činnost, aby nenarazil“.<sup>351</sup>

Dvořák se také podíval nad tím, že ve většině soudních okresů teprve v posledních letech začali vést seznam sirotků a nalezců do osmnácti let a neexistovalo žádné nařízení, jež by svěřovalo vrchní dozor nad nalezcem a sirotky okresním soudům, které oficiálně fungovaly jako vrchnoporučenské úřady.

#### 4.2.5 Sirotci

Velmi podobná byla i situace v zajišťování dohledu nad zacházením se *sirotky*, podporovanými *zemským* nebo *sirotčím fondem*. Dohled se měl řídit „instrukcí ku provádění zem.zákona sirotčího z 29.října 1902 č 78. z.z ohledně dozoru nad výchovou dětí osiřelých a ohledně podávání zpráv o vystoupení jich z péče pěstounů (neb příbuzných)“.<sup>352</sup> Opět stát veškerou zodpovědnost přenesl na obecní úřad bydliště pěstounů, ten měl povinnost provádět dozor nad blahem svěřených sirotků. Ale jak už zde bylo několikrát řečeno, povinnost v nařízení sice skutečně existovala, nikdo ji však nikdy nekontroloval, takže se podle toho obce často zařizovaly a osud *sirotků* byl velmi podobný osudu *nalezenců*.

Jediným rozdílem byl fakt, že v legislativě měli *sirotci* oproti *nalezencům* o něco lepší postavení, protože to byly děti rodiči uznané. Už jsme se zmiňovali o *mýtu nečistoty a hříchu*. Sirotkové na rozdíl od nalezců nebyli „nechtění“, což jim podle zákona dávalo mnohem více práv. Smutnou realitou doby byla garance těchto práv často jen na papíře.

Ze smutných zkušeností z naší venkovské samosprávy je bohužel velice pravděpodobno, že předpisy uvedené ve valném počtu zůstanou pouze na papíře mrtvou literou, a že organizace dozoru zůstane na dále kusou a nejmýš nedokonalou. Tatáž obava platí i o pěstounech.<sup>353</sup>

#### 4.2.6 Ústavy pro sirotky, nalezence a děti mravně zpustlé

Zemský výbor ve své zprávě z 24. 1. 1900 uznal „neudržitelnost dosavadních poměrů sirotčenských a nalezineckých a naléhavost časové úpravy“<sup>354</sup> a o dva roky později navíc

---

351 Dvořák, 1905, s. 20

352 Dvořák, 1905, s. 28

353 Dvořák, 1905, s. 29

354 Dvořák, 1905, s. 19

v podrobné zprávě uznal, že ač je výchova znevýhodněných dětí naprostou prioritou chudinské správy, obce jim svěřenou odpovědnost nezvládají.<sup>355</sup>

Právě díky nedostatku vůle při pečování o nalezence a sirotky v obcích Dvořák, stejně jako Adámek či Červinková-Riegrová, navrhoval povinné zřizování dozorcích rad či komisí, jež by bděly nad osudem všech znevýhodněných dětí a „aby cestou zákonodárnou bylo nařízeno povinné zřizování společných ústavů pro děti zanedbané, opuštěné“.<sup>356</sup> Protože zatím v Čechách neexistoval žádný ústav, který by se staral výhradně o sirotky a nalezence a plnil by jen funkci preventivní, nikoliv represivní, neboť jak píše Červinková-Riegrová

To platí vzhledem k nedospělým, o nichž mluví zákon z roku 1885, a pro něž polepšovací ústavy figurují dosud jen velmi humánně v paragrafech, ale ne ve skutečnosti, a to platí též v jiném ohledu, ve příčině ochrany dítek, proti nimž rodiče jejich se prohřešují.<sup>357</sup>

Pomalý rozvoj ústavů péče o potřebné děti a mládež se v Rakousko-Uhersku bohužel prozatím týkal většinou jen *nedospělých mladších čtrnácti let, kteří už se nějak provinili*. Šlo tedy vlastně pouze o děti ve věku deseti až čtrnácti let, které se dopustily trestního činu, přestupku a nebo bylo prokázáno, že jsou úplně zanedbané.<sup>358</sup>

U sirotků a nalezenců ničím neproviněných, když už se náhodou odhalilo špatné zacházení ze strany pěstounů, byla-li tato skutečnost oznámena soudu a bylo-li dítě z pěstounské péče v extrémních případech pěstounům odebráno, bylo umístěno v oddělení pro mladistvé v zemské káznici. Což samo o sobě nebylo šťastné řešení, protože společnost, do jaké se takové děti dostaly, určitě nebyla inspirativní při snaze o výchování slušných a samostatných občanů. Toto opatření se navíc týkalo pouze chlapců,<sup>359</sup> proto se Červinková-Riegrová ptá

A co stane se se všemi těmi ostatními dětmi, které vydány jsou útiskům a mravní záhubě, a jimž se toho „přiměřeného opatření“ v káznici dopřátí nemůže? ... , aby se v tomto ohledu stala náprava, bylo by nutno postarat se o zřízení potřebných ústavů a zároveň o přesné určení otázky finanční.<sup>360</sup>

Pro dokreslení velmi špatné situace v péči o potřebné děti a mladistvé Červinková-Riegrová uvádí: „V celém království Českém- s 5 a půl mill. obyvatel není více dítek v ochranových než 26 hochů v Libni, 10 hochů ve Vinohradech a 7 dívek v Černovicích“.<sup>361</sup>

Podle zákona z roku 1885 bylo sice doporučeno jednotlivým zemím Rakouska-Uherska zřizovat takovéto ústavy, ale protože šlo pouze o doporučení s tím, že většinové náklady

---

355 Dvořák, 1905, s. 19

356 Dvořák, 1905, s. 22

357 Červinková-Riegrová, 1887, s. 228

358 Tůma, 1925, s. 165

359 Červinková-Riegrová, 1887, s. 229

360 Červinková-Riegrová, 1887, s. 229

361 Červinková-Riegrová, 1887, s. 283

ponesou *země a stát* přispěje „dle jich potřeby a přiměřenosti“,<sup>362</sup> aktivita v jednotlivých zemích monarchie byla velmi slabá. Na konci devatenáctého století existovaly v Čechách jen čtyři *polepšovny*, kam mohly být ve výjimečných případech přijímány i zanedbané děti do čtrnácti let, které se nijak neprovinily; jen měly špatné rodiče nebo poručníky.

Chlapci mohli být umístěni do ochrannovny v Libni v Praze a v malé ochrannově na Vinohradech. Dívky mohly být umístěny v ochrannově v Černovicích a později v ochrannově v Lobči provozovanými spolkem *Ochrana opuštěných a zanedbaných dívek*.<sup>363</sup>

Kdyby se však podařilo, aby vzniklo víc takových ústavů pro chlapce i dívky, Červinková-Riegrová, stejně jako Dvořák, souhlasili s doporučením okresních soudců při zřizování ústavů pro opuštěné děti, vyplývající z několikrát zmiňované ankety. Bylo zde zmíněno, aby ústavy pro opuštěné děti nepřipomínaly ani káznice, ani *polepšovny*, měly by být spíše místem, kde by se opuštěné děti mohly cítit milované a doma a kde by se jim dostalo řádné výchovy jako v každé jiné funkční rodině. Cílem by mělo být neznevýhodňovat děti absencí rodičů.<sup>364</sup>

Zde je nutno zmínit, že termín *ochrannovna* v oficiální legislativě péče o mládež v Čechách neexistoval, podle funkce zařízení však korespondoval s oficiálním pojmem *polepšovna* dle zákona z roku 1885. Možná se už tehdy projevovala snaha po politické korektnosti při užití výrazu *ochrannovna*, který vyvolával spíše kladné konotace (*ochránit nevinného*), protože slovo *polepšovna* z lingvistického hlediska svádělo spíše k negativním konotacím (*polepšit vinného*). Autoři věnující se mládeži zmiňovaní v této kapitole používají spíše označení *ochrannovna* nebo *vychovatelna*. Zařízení vzniklá na přelomu devatenáctého a dvacátého století také většinou používají ve svém oficiálním názvu spíše slova *ochrannovna* nebo *vychovatelna*, podle zákona šlo však ve všech případech o *polepšovny*.

#### 4.2.6.1 Ochrannovna v Libni a Leopold Pek

Ochrannovna v Libni byla založena díky společné snaze profesora Josefa Šauera z Augenburgu a Vojty Náprstka. Pražská městská rada v roce 1882 konečně schválila založení libeňské ochrannovny a správcem jmenovala Leopolda Peka. Pek byl nejprve v roce 1883 vyslán do ciziny, kde se měl seznámit s trendy vedení podobných ústavů. O své cestě podal písemnou zprávu nazvanou *Obrazy z paedagogické cesty vykonané r. 1883*.

---

362 Červinková-Riegrová, 1887, s. 227

363 Červinková-Riegrová, 1887, ss. 229-230

364 Dvořák, 1905, s. 37

Uvedl zde podrobný popis navštívených zařízení s komentáři o vhodnosti jednotlivých výchovných prvků při vedení ústavu pro zanedbanou mládež. Na své cestě nasbíral mnoho cenných poznatků, které se pak snažil aplikovat při vedení ústavu v Libni a později v Říčanech. Uvedeme zde některé prvky, jež byly pravděpodobně pro jeho působení ve funkci ředitele podnětné.

Hned při své první zastávce v ochranovně v Lužánkách spravované *Moravskoslezským ochranným spolkem* zjistil určitý fakt. Ať jsou úmysly a ideály sebelepší, je nutné mít pro ústav dostatečné finanční zabezpečení.<sup>365</sup> Na Lužánkách však oceňoval, že do ústavu byli přijímáni spolu s provinilými chlapci i chlapci mravně zanedbaní, o jejichž umístění požádali sami rodiče nebo pěstouni<sup>366</sup> a i když byli chlapci ve čtrnácti letech z ústavu propuštěni do učení, ústav nad nimi i nadále bděl, jestliže neměli rodiče. Bývalí chovanci také ústav o různé svátky opětovně navštěvovali. Pek tu zaznamenal ale i častý neduh. Na něj upozorňovala i Červinková-Riegrová a týkal se maření ústavní výchovy samotnými rodiči, kteří přes slib, že tak neučiní, odebírali chovance z ústavu příliš brzy.<sup>367</sup>

Dalším velmi důležitým poznáním, tentokrát ve Zhořelci, bylo ověření možnosti převýchovné cesty za použití vyvážené kombinace laskavosti a důslednosti.<sup>368</sup> Pek totiž nebyl příznivcem fyzických trestů a jejich ospravedlnění měl pouze pro zvlášť výjimečné případy, kdy všechny ostatní výchovné prostředky selhaly. Zaujal ho i systém odměn za dlouhodobě vzorné chování, jednak veřejná pochvala při slavnostech, jednak i možnost získat finanční odměnu.<sup>369</sup> Jako zásadní pilíře výchovy shledával kombinaci školního vzdělávání, výuky smysluplnému řemeslu, náboženské výchovy a řízených volnočasových aktivit (například sborového zpěvu). Při svých návštěvách také opětovně docenil význam různých slavností v životě chovanců a výletů.<sup>370</sup>

V německých ústavech vyzoroval, že chovanci dostávali kromě „otcovského dohledu“ při propuštění určité věno, oblečení a někdy i nářadí potřebné k vykonávání budoucího řemesla.<sup>371</sup> V Německu Peka nadchlo rodinné uspořádání a vedení některých ústavů. Rodinný model se později se svoji manželkou snažil aplikovat jak v Libni, tak v Říčanech. V druhém z obou

---

365 Pek, 1883, s. 10

366 Pek, 1883, s. 9

367 Pek, 1883, s. 11

368 Pek, 1883, s. 18

369 Pek, 1883, s. 19

370 Pek, 1883, s. 21, s. 70

371 Pek, 1883, s. 22

zmíněných ústavů také později aplikoval koedukativní výchovu, protože se na vlastní oči přesvědčil, že úspěšná realizace koedukace možná je.

V Německu se dále nadchl pro instituci bratrského ústavu, který se v Čechách vůbec nevyskytoval. Myšlenka vzdělávat si vlastní vychovatele ve speciálně navrženém kurzu mu přišla velmi logická.<sup>372</sup> Na svých cestách také zjistil, jak je pro chod ústavu důležitá přísná hygiena a vyvážená strava, protože při výchově je nutné dbát jak o osobnost chovancovu, tak o jeho tělesnou stránku.<sup>373</sup> Obojí by mělo být v rovnováze. Chovanci by se o sebe v rámci možností měli starat sami, aby se učili samostatnosti.<sup>374</sup> Měli by být také vedeni k tomu si navzájem pomáhat jako v opravdových funkčních rodinách.<sup>375</sup>

Peka velmi zaujal ústav am Urgan pro svůj obecně liberální postoj. Kromě toho, že sem byli přijímáni chlapci i dívky bez věkového omezení (oficiální hranice šestnácti let byla často porušována), provinilí i neprovinilí, existovala zde naprostá tolerance v náboženství.<sup>376</sup> Jak Peka poznamenal, u odborníků se tento ústav oblíbě netěšil, ale veřejnost mu byla příznivě nakloněna. Dokonce sem bohaté rodiny posílaly své děti, i když věděly, že pro ně v ústavu není speciální oddělení a budou vychovávány s ostatními dětmi a mladistvými.<sup>377</sup>

Vyzbrojen čerstvými dojmy z cesty mohl se Peka stát už roku 1883 prvním ředitelem nově založené vychovatelny. V září 1883 byla vychovatelna pro chlapce v Libni oficiálně otevřena, původně měla sloužit dvaceti chovancům, později byla kapacita navýšena na třicet.<sup>378</sup> V létě se chovanci učili pouze dopoledne a odpoledne pracovali na zahradě a pozemcích ústavu. V zimě se chovanci učili déle a měli možnost využívat krejčovskou dílnu, ale „zaměstnání to bujným hochům málo se líbilo, i učiněn vedlé toho pokus s prací knihařskou, pletařskou a lupenkářskou“.<sup>379</sup>

Ochranovna nebyla nikdy plně naplněna. Důvodem určitě nebyl nedostatek vhodných kandidátů na umístění, ale problémem bylo, že zejména zpočátku byli přijímáni kvůli otázce financování jen hoši příslušící do obce pražské. Podle Červinkové -Riegrové se do libeňské ochranovny dostali jen dva mimopražští hoši

---

372 Peka, 1883, s. 36

373 Peka, 1883, ss. 52-53

374 Peka, 1883, s. 56, 57

375 Peka, 1883, s. 66

376 Peka, 1883, s. 52

377 Peka, 1883, s. 52

378 Červinková-Riegrová, 1887, s. 278

379 Červinková-Riegrová, 1887, s. 278

Veliký byl počet žádostí za přijetí a to žádostí až příliš odůvodněných mravní porušeností dítěte, kteréž musely býti zamítnuty, když rodičové dítěte neměli práva domovského v Praze a ten značně vysoký poplatek (20zl. měsíčně), jaký od nepříslušníků obce se žádá, platiti nemohli.<sup>380</sup>

Finanční otázku se pražské zastupitelstvo po vzoru ze zahraničí snažilo řešit i tím, že od roku 1886 chtělo nabízet soukromé vyučování s ubytováním hochům ze zámožnějších rodin. Chtěli otevřít penzionát za poplatek 30 zlatých měsíčně, ale přihlásil se pouze jeden zájemce.<sup>381</sup>

Roku 1886 se otevřela ještě jedna ochranovna pro chlapce na Královských Vinohradech. Český sněm zmíněné ochranovny slíbil finančně podpořit pod podmínkou, budou-li přijímat i chovance z jiných obcí. Nešlo však o plošnou podporu *ochranoven*, pouze o podporu těchto dvou.<sup>382</sup>

#### 4.2.6.2 Ochrarovna pro dívky v Černovicích a Marie Patová

Ochrarovna pro dívky byla založena teprve na popud soukromých aktivit spolku českých učitelek. Marie Patová, učitelka v Černovicích, se ujala dvou dívek a chtěla založit *ochranovnu*, její snaha však narazila na nedostatek financí a odpor obce. V roce 1884 vznikl v Praze komitét učitelek, který se s Patovou spojil, a jeho snahou se stalo zajistit fond na zřízení ochranovny pro dívky po vzoru libeňského ústavu pro chlapce. V Černovicích se za peníze spolku podařilo za roční nájem 60 zlatých pronajmout domek se zahrádkou, kam byly přijaty první tři dívky. Oficiálně se spolek ustavil na první valné hromadě v listopadu 1885 a byl pojmenován *Ochrana opuštěných a zanedbaných dívek*. Finance se spolek zpočátku snažil získat prodejem spisů *Apoštol chudé mládeže* a *Na povzbuzenou našim dívkám* vydaných vlastním nákladem. I spis mnohokrát zmiňované Červinkové-Riegrové vznikl na podporu spolku. Spolek také získal dům se zahradou od další učitelky Julie Gintlové v Lobči u Kralup za výhodnou cenu 3400, což byla cena pohledávky, která na něm vázla.<sup>383</sup> Záměrem spolku bylo otevřít tam druhou ochranovnu, aby v jedné mohly být pouze dívky mravně ohrožené a v druhé dívky už provinilé. Spolek se chtěl o své chovanky starat až do jejich plnoletosti. Červinková-Riegrová o ochranovně v Černovicích píše

Nyní nalézá se v ochranovně Černovické sedm dívek. Na dvě dívky platí obec Pražská po 150 zl., na jednu p. Al. Oliva 150 zl., na jednu přispívá paní hrab. K Schönbornová 60 zl., na ostatní dívky vede veškeren náklad spolek. Dívky navštěvují místní školu, kdež nalézájí se také pod dozorem své vychovatelky slečny Patové; jedinou učí soukromě třídní učitelka sl.Křikavová. V dobách volných vykonávají společně s učitelkami svými veškeré práce domácí, pěstují zahradu a zhotovují ruční práce nejen pro potřebu vlastní, ale i na prodej. Výtěžkem prací těch hledí praktická ředitelka ústavu uhraditi některé výdaje a zmenšiti

380 Červinková-Riegrová,1887, s. 278

381 Červinková-Riegrová,1887, s. 279

382 Červinková-Riegrová,1887, s. 279

383 Červinková-Riegrová,1887, s. 280



výlohy spolku. Právě nyní zabývá se spolek myšlenkou zříditi pro ty chovanky, které již škole odrostou , pracovnu, ve které by ony vyučily se v šití prádla a šatstva.<sup>384</sup>

#### 4.2.6.3 Slavibor Breüer alias Sáva Chilandarec

Mezi průkopníky péče o znevýhodněné děti byl i Slavibor Breüer, pro některé kontroverzní podivín. Slavibor Breüer se zhlédl v učení Pestalozziho a v novém trendu ve výživě, ve vegetariánství. Narodil se v Kutné Hoře roku 1837 v dobře situované rodině. V mládí byl po studiu hospodářské školy správcem statku svého strýce v Haliči, zde se nadchl pro polštinu a polské kroje „doma nosil čamaru, sokolku a vysoké boty“.<sup>385</sup> Zapálený propagátor vegetariánství a zdravého životního stylu působil na své podřízené poněkud podivínsky, protože s nimi běžně pracoval na poli a nevyhýbal se žádné fyzické práci. Podle něj se charakter jednotlivce ideálně formoval kombinací fyzické práce a vyvážené stravy. Právě zapálenost pro věc ho nakonec dovedla k jeho charitativní činnosti: „On však byl tak proniknut zásadami dietními, že chtěl míti kolem sebe lidí stejného názoru zdravotního i ethického, a poněvadž jich nebylo, umínil si je vychovati, tu vznikl v jeho duši první obraz o kolonii vegetářské“.<sup>386</sup>

Články Pestalozziho a Fellingerga, které si přečetl, nakonec určily jeho životní směr. Nejprve pouze nabádal k zřizování ústavů na způsob zemědělských kolonií starajících se o zpustlou mládež.<sup>387</sup> Když však neviděl žádnou odezvu, odjel v roce 1867 studovat výchovná zařízení ve Švýcarsku. Po návratu z této cesty založil na vlastní náklady na zděděném statku Bělídlo kolonii sirotků v Kutné Hoře. Roku 1868 přijal pět sirotků a najal k nim ženatého pěstouna.

Mezi jeho svěřenci byli pětiletý Dalibor, osmiletá Baruška, desetiletý Čeněk, desetiletý Jeník a dvanáctiletý František, ten byl navíc německé národnosti. Vidíme tedy, že se Breüer nezalekl ani koedukované výchovy, ani národnostní otázky. Na Bělídle děti spaly, ráno před snídaní se učily a starší chlapci pak chodili k mistrům. Frantík do bednárně, Čeněk ke krejčímu a Jeník ke tkalcí. Breüer věřil, že dětem kombinace dovedností hospodářských a řemeslných zajistí dostatečnou obživu a ústavu soběstačnou. I on sám se začal učit truhlářství. Cílem bylo, aby všichni společně utvořili jakousi větší rodinu, komunitu skromných lidí, navzájem si pomáhajících a propagujících význam vegetariánství a volného náboženství.

Zde je vidět, že Breüerovy záměry nebyly čistě filantropické, chtěl si jen vytvořit skupinu lidí stejně smýšlejících a péče o sirotky byla vedlejším produktem této snahy. Bělídlo brzy velkým

---

384 Červinková-Riegrová, 1887, s. 281

385 Zeman, 1928, s. 183

386 Zeman, 1928, s. 183

387 Např. jeho článek v 7. čísle 1. ročníku časopisu Svoboda (Zeman, 1928, s. 183).

plánům vizionáře nestačilo, začal tedy shánět pronájem vhodnějšího místa. Shodou okolností se oním místem stal sešlý zámeček v Modletíně, který Breüerovi pronajal F.L.Rieger, otec Marie Červinkové-Riegrové.<sup>388</sup> Červinková-Riegrová, osvícená a velmi inteligentní žena, všemi popisována jako vřelá a chápající, v žádném svém propagačním článku o české filantropii Breüerovo působení nezmiňuje, ač o něm musela velmi dobře vědět. Letní sídlo Riegrových, kde trávila značnou část každého léta, bylo totiž situováno pár kilometrů od Breüerovy kolonie. Z jejího záměrného mlčení se můžeme jen domnívat, že výchovné snahy mladého askety, volnomyšlenkáře a vegetariána zcela neschvalovala.

I v Modletíně byly děti vedené k samostatnosti, vstávaly v pět hodin ráno, aby každý mohl zastat přidělené povinnosti, pak společně snídaly a po snídani pracovaly venku a za nepříznivého počasí v dílně, kde byl „krejčovský stůl, tkalcovský stav, bednářský dědek a soustruh“.<sup>389</sup> Ve volných chvílích se chodilo do lesa na procházky. Vegetariánská strava byla samozřejmostí, navíc děti neznaly slaná nebo kynutá jídla. Pravidlem bylo také otužování. Děti nechodily do školy, ale učil je sám Breüer. Jeho školou byly, podle zásad Rousseaua, život a příroda. Děti mohly v neděli chodit do kostela, ale nebyla to jejich povinnost.

O svých svěřencích si vedl Breüer podrobné poznámky.<sup>390</sup> Ránou pro malou kolonii byla až smrt hospodyně Pokorné a útěk dvou z pěti chovanců. Třetí navíc odešel do učení do větší dílny. Breüerovi zbyly jen dvě děti „Zbyl jen Dalibor s Barunkou, vyrostla hora pomluv, vznik spor s farářem Zumanem, půda pod nohama páčila“,<sup>391</sup> takže roku 1871 opustil Breüer Modletín. Zklamán, ale nezlomen založil další kolonii. Barunku svěřil na vychování své matce a k Daliborovi si přibral další dva chlapce, kterým dal vlastenecká jména Svatoš a Přemysl.

Děti vedl ve stejném duchu jako v Modletíně, bohužel po šesti letech poklidného života přišel díky špatnému podnikání o svůj majetek a byl nucen odjet do ciziny. Odcestoval i s dětmi do Srbska, kde doufal v získání levné půdy k založení nové osady. Podmínky v Srbsku však byly mnohem primitivnější a náročnější, než si mohl představit, přesto se stejně jako dříve v Polsku nadchl pro místní tradice a kulturu. Co se týče výchovných snah uvádí Zeman toto: „Nezdar v hospodaření, zimnice, jež ho tři léta pronásledovala, a konečně i okolnost, že chovanci jeho nijak nejevili svými názory vlohly státi se zakladateli vegetariánské a abstinentní kolonie, uváděly jej v zasmušilost“.<sup>392</sup>

---

388 Zeman, 1928, s. 186

389 Zeman, 1928, s. 187

390 , Zeman, 1928, s. 188

391 Zeman, 1928, s. 190

392 Zeman, 1928, s. 193

Nakonec pod tlakem životních dojmů vstoupil Slavibor Breüer se svými zbylými svěřenci Daliborem, Svatošem a Přemyslem do kláštera v Chilandru, mnišský slib složil 6.dubna 1883. Ze Slavibora Breüera se stal v Chilandru Sáva Chilandarec. I jako mnich si však zachoval punc určitého rebelství „Truhlaření jej omlouvalo, že nemusil býti účasten všech církevních služeb, chodil do kostela jen ráno, aby nedal příčinu k nespokojenosti“.<sup>393</sup> Vstupem Sávy a jeho svěřenců do kláštera skončily veškeré jeho výchovné snahy.

#### 4.2.6.4 Zemská vychovatelná v Opatovicích a Alois Zikmund

Roku 1891 byla založena další polepšovna, která se svými moderními postupy, zejména za působení jejího pátého ředitele Aloise Zikmunda, později zapsala do historie péče o mravně vadnou mládež v Čechách a udávala trendy při zakládání dalších ústavů. Jednalo se o *Zemskou vychovatelnou v Opatovicích*, kde se od počátku zaměřovali pouze na převýchovu chlapců.

Jak už bylo řečeno, o věhlas ústavu mezi veřejností i odbornými kruhy se zasloužil zejména Zikmund. Byl další význačnou osobností v řadě českých průkopníků prosazujících ucelenou péči pro *mládež mravně vadnou*. Nejprve některé postřehy ze své práce přednesl roku 1926 na *Třetím sjezdu pro výzkum dítěte* v přednášce nazvané *O problémech výchovy mravně vadných*, přispíval také do Zemanova časopisu *Úchylná mládež* a následně vydal souborné dílo *Mládež mravně vadná (1930)*, které podle Mouchy můžeme označit za první učebnici etopedie.<sup>394</sup>

Jestliže Červinková-Riegrová prvně podala ucelený popis vývoje péče o mravně narušené a ohrožené v Čechách i v zahraničí, Zikmund vydal první knihu zabývající se praktickou stránkou převýchovy souhrně. V ní vymezil obsah, metody a předmět zájmu. Často porovnával výchovu dětí *normálních* a *mravně vadných* a upozorňoval na podobnou metodiku při jejich vedení s tím, že u *mravně vadných* a *narušených* je třeba být citlivějšími a vnímavějšími vychovateli, protože tyto děti reagují na podněty intenzivněji.

Podle něj měla výchova směřovat k „harmonickému vývoji mravního citu, vůle a rozumu“.<sup>395</sup> Problémy mravně vadných podle něj často vycházely právě z disharmonie zmíněných tří složek. Zjednodušeně řečeno bylo velmi důležité zaměřit se u problémové mládeže zejména na rozvíjení jejího smyslu pro čest a morálku.

Doporučoval mravně vadné pro následnou převýchovnou činnost dělit podle kvality a kvantity mravního citu na dvě skupiny, na *mravně vybočilé* a *mravně vadné*. Pro tyto dvě skupiny dětí a

---

393 Zeman, 1928, s. 195

394 Moucha in Chaloupka et al., 1986, s. 40

395 Zikmund, 1926, s. 562

mladistvých by podle něj měly existovat odlišné převýchovné ústavy, a když už se stane, že jsou chovanci umístěni v jedné budově, měli by od sebe být odděleni, aby se vůbec nepotkávali.<sup>396</sup>

Bohužel ještě v roce 1926 v Čechách neexistovaly *soudy mládeže*, po kterých mnoho významných osobností volalo už od poloviny devatenáctého století a které by za pomoci odborníků rozhodovaly, do jaké skupiny by mladý provinilec patřil. Toto můžeme tvrdit na základě Milotovy přednášky ze zmíněného sjezdu roku 1926, v níž uvádí „Ve větších městech zřídí se samostatné soudy mládeže, které budou moci ještě soustavněji pracovati pro uvedené úkoly“.<sup>397</sup> A to už se pohybujeme v období po převratu a ustanovení samostatného Československa. Z tohoto detailu je patrné, že ani za tzv. První republiky nebyla péče o narušenou mládež vyložene prioritou, i když se situace směrem k lepšímu pomalu proměňovala.

Ale nyní zpět k Zikmundovi a jeho výchovným metodám. Zikmund věřil při převýchově pouze v rodinný systém. Také věřil v psychoanalýzu a podívoval se nad tím, že většina výchovných ústavů svého lékaře-psychiatra nemá

Nejsou-li vady duševní následky organické nemoci, jsou-li povahy čistě psychické, pak s prospěchem možno používati psychoanalysy zejména v případech, kde provedené činy mravně vadného nejdou v soulase s jeho vůlí, kde on sám nemůže udati, jak se mohl zlého skutku dopustit.<sup>398</sup>

Jelikož neexistovalo žádné dílo zabývající se převýchovou mravně vadných, upozorňoval Zikmund na Kádnerovu pasáž o výchově citové a volní v *Základech obecné pedagogiky*<sup>399</sup> (1925), která mohla i vychovatelům v nápravných zařízeních sloužit jako cenný zdroj informací.

Kladl velký důraz na osobnost vychovatele, později také zmiňoval důležitou roli ženy ve společném výchovném působení zejména jde-li o objevování skutečných pohnutek a vnitřního života chovanců.<sup>400</sup> Také je podle něj nutné, aby se přiřazovali k „k určité kategorii chovanců určití a stálí vychovatelé“,<sup>401</sup> aby mohl být mezi vychovatelem a vychovávaným vytvořen pevný vztah důvěry. Až magickou moc podle něj měly na porušené duše *důvěra, úcta a trpělivost*. Vyzdvihoval i důležitost harmonických vztahů mezi jednotlivými vychovateli.

---

396 Zikmund, 1926, ss. 562-563

397 Milota, 1926, s. 561

398 Zikmund, 1926, s. 565

399 Kádner. (1925). *Základy obecné pedagogiky*.

400 Zikmund, 1930, s. 57

401 Zikmund, 1926, s. 654

Zikmund se také velmi intenzívně zabýval funkcí trestu ve výchově „Vůli zlou nebo zúmyslný nedostatek dobré vůle třeba potírat tresty“.<sup>402</sup> Byl však proti užití fyzických trestů a toleroval je, jako Pek dříve v Libni, jen ve výjimečných případech. Stejně důležitá jako trest byla pro Zikmunda i správně volená odměna, ale upozorňoval na její úskalí „Jest otázkou, zda dočasně dobré chování je výsledkem vnitřní mravní proměny či pouhá touha po výhodách“.<sup>403</sup> Co se týče budoucího vzdělání a zaměstnání chovance, doporučoval každého podrobit důkladnému *psychotechnickému* vyšetření, na jehož základě bude chovanci vybráno vhodné řemeslo odpovídající jeho zájmům, schopnostem i dovednostem.<sup>404</sup>

Zikmund své postřehy o převýchově shrnul ve zmiňované knize *Mládež mravně vadná*, za jejíž vydání děkoval v úvodu Josefu Zemanovi. Jak už jsme zmínili, šlo o první ucelené nahlédnutí do etopedické praxe. Kniha obsahovala všeobecnou část, kde byl vysvětlen úkol a vymezení výchovy mravně vadných. Dále se zde Zikmund dotkl všech faktorů, které v té době byly považovány za klíčové při odhalování příčin vzniku narušenosti, tj. psychologie, tělesné konstituce, vlivu rodičů a dědičného zatížení. Klasifikoval jednotlivé úchytky, představil formy výchovy mravně ohrožených a mravně vadných a představil čtenářům nezbytnou legislativu při práci s mládeží. Druhá část knihy je praktickou ukázkou toho, jak by, dle Zikmundových zkušeností z opatovického ústavu, měla převýchova vypadat. Pro názornost zde uvedl a na konkrétních příkladech popsal všechny aspekty úspěšného chodu ústavu. Opravdu můžeme říci, že kniha se poctivě snaží čtenářům podat návod, *jak na to, jak být dobrými vychovateli a jak vést úspěšný ústav*. Zikmund píše

Výchova ústavní, volená obyčejně, když už všechny jiné prostředky selhaly, považuje se na mnohých místech jako výchova nucená s trestním nádechem, ač mnohdy není důvodu, proč by to měla být výchova trestná. Vždyť jedná se často o děti a mladistvé osoby, jichž rodiče neb jejich zástupci výchovu jejich zanedbávali neb nedovedli zpustlosti mládeže zabránit. Mládeži takové netřeba jen násilných prostředků a bezpečnostního opatření, nýbrž cílevědomé a důsledné výchovy.<sup>405</sup>

Držel se zásad, které jsou platné i dnes, a stejně jako mnozí zde zmiňovaní autoři se přimlouval, za to aby se ústavní výchova co nejvíce přibližovala běžnému rodinnému životu a aby se při výchovných snahách vycházelo zejména ze zájmů a vlastního potenciálu chovanců.<sup>406</sup> Tvrdil, že *ohrožená mládež* sice potřebuje pevné vedení a určitý řád, na druhé straně ale tato skupina mládeže na oplátku vyžaduje více svobody a důvěry od vychovatelů než *normální* mládež.

---

402 Zikmund, 1926, s. 568

403 Zikmund, 1926, s. 567

404 Zikmund, 1926, s. 567

405 Zikmund, 1930, s. 50

406 Zikmund, 1930, s. 50

U této mládeže je podle něj třeba pomocí laskavého a obětavého působení postupně probouzet mravní vědomí, „aby se mohla vyvíjet i mravní vůle“. <sup>407</sup> Násilí může být ve výchově sice rychlým prostředkem, ale budí v chovancích jen nenávist a touhu po pomstě. Cílem vychovatelů by tedy mělo být, aby *nucená vnější výchova* ustupovala *dobrovolné sebekázní vnitřní*. Při výchově také podle Zikmunda pomáhá veselá mysl, vlídnost a radost, protože „tam kde není radosti, bývá zhusta nenávist“. <sup>408</sup> Radost je také to, co ve většině původních rodin chovanců chybělo, proto ji tito potřebují a oceňují více než ostatní. Vychovatelé se proto měli snažit zprostředkovávat svým svěřencům co nejvíce radostných zážitků, které lze v běžném životě zakusit.

V dnešním světě skloňujícím inkluzi je také zajímavá Zikmundova poznámka ohledně rozumové abnormality

Výchova, práce rozumově abnormálních vyžaduje zvláštního oddělení jednak proto, aby nebyli tito vystaveni zahanbujícímu srovnání, případně i posměchu ze strany intelektuálně normálních, jednak též z toho důvodu, že se zřetelem k jejich duševní potenci nutno v konkrétním případě sleviti z toho, co u normálních v principu bylo by vždy trestné. <sup>409</sup>

Zikmund dále nabádal, aby při rozdělení do rodinných skupin nebyly tyto pro lepší orientaci označovány podle typu chovanců, ale spíše čísla nebo písmeny. Každodenní drobné konflikty ve skupinách při poskytnutí větší svobody viděl jako příležitost k nahlédnutí do duše chovance. Byly to vzácné momenty, kdy chovanec na chvíli v rozrušení odložil svoji společenskou masku a mohly být lépe prozkoumávány jeho úmysly a jeho nitro. Další cennou Zikmundovou poznámkou k výchově je požadavek učit chovance kladení si přiměřených cílů, aby následně mohli prožít radost, o které jsme se už zmiňovali.

Výchova by neměla být ani přehnaně autoritářská, ani příliš měkká a chovanci by měli být vedeni k tomu, aby snášeli konstruktivní kritiku. Chyby chovanců by měly být rozebírány v soukromí, stranou od ostatních. <sup>410</sup> Důležitou součástí výchovy byl také klid a odpočinek. I volnočasové aktivity by však měly být nenásilně organizovány vychovatelem, který by se postaral o rozptýlení „vhodnou četbou, hovorem, hudbou, ručními pracemi ap.“ <sup>411</sup> s přihlédnutím k osobnosti jednotlivých chovanců a jejich zálibám. Vzhledem k tomu, že většina dětí a mladistvých v ústavu práci ve svém životě nepreferovala, bylo třeba je naučit radosti z dobře odvedeného úkolu a zvykat je na pravidelnou pracovní činnost.

---

407 Zikmund, 1930, s. 50

408 Zikmund, 1930, s. 51

409 Zikmund, 1930, s. 52

410 Zikmund, 1930, s. 53

411 Zikmund, 1930, s. 55

U vyspělejších jedinců vykazujících jistý sociální cit bylo podle Zikmunda také možné zavádět prvky samosprávného řízení, ovšem vždy za nenápadného dohledu vychovatele. Zikmund, jak lze vypožorovat z některých jeho poznámek v knize, byl v mnoha ohledech k samosprávným celkům až skeptický a tvrdil, že život v rodinných jednotkách už prvky demokracie vykazuje a není třeba vytvářet další umělé samosprávné celky.<sup>412</sup> Děti a mládež by však vždy měly být vedeni k vzájemnému pomáhání si a starosti o druhé.

Posledním pilířem v Zikmundově výchovném systému byl schopný vedoucí činitel ústavu, který by byl uměl nadchnout ostatní spolupracovníky pro výchovnou práci a byl by jim vždy dobrým rádcem a přítelem.<sup>413</sup> Opatovický ústav měl štěstí, že takového vedoucího pracovníka v Zikmundovi našel. Zikmund totiž stmeloval kolektiv svých podřízených a zároveň byl ochoten provádět v ústavu změny v souladu s moderními trendy v etopedii (psychologické hledisko, následná péče o chovance, výchova laskavostí, poskytování svobody, neustálý nenásilný dozor, učení zodpovědnosti atd.). Jednotlivé prostředky, které používal a my jsme se jich zde lehce dotkli, jsou podrobně popsány v jeho knize.<sup>414</sup>

#### 4.2.6.5 Další ústavy

Nebudeme zde již podrobně popisovat další ústavy vzniklé po vzoru ochranoven v Libni, Opatovicích, Říčanech či Černovicích, čtenáře odkážeme například na celou kapitolu v knize *Etopedie*, kde se Moucha na stranách 58 až 68 věnuje popisu historie významnějších ústavů.<sup>415</sup>

Dalším užitečným zdrojem při popisu jednotlivých ústavů je právě práce mnohokrát zde citované přední české filantropky Marie Červinkové-Riegrové *Ochrana chudé a opuštěné mládeže* z roku 1887. Červinková-Riegrová na poli péče o zanedbanou mládež zanechala v literatuře asi nejvýraznější stopu a odkazovali se na ni téměř všichni doboví autoři, kteří měli k otázce *chudinství a péče o mládež* co říci. Přitom, podle svých slov, pouze pokračovala ve filantropických snahách své matky, Marie Riegrové rodem Palacké. O jejím životě, pomoci chudým dívkám a působení ve Spolku sv. Ludmily napsala knihu *Marie Riegrová rodem Palacká* (1892).

Velké množství informací lze také nalézt v Zemanem vydávaném dobovém časopise *Úchylná mládež*. Například v číslech z roku 1925 můžeme konečně pozorovat významnější nárůst počtu státěm podporovaných zařízení starajících se o zanedbané, zpustlé a mravně vadné. Je zde

---

412 Zikmund, 1930, s. 97-98

413 Zikmund, 1930, s. 57

414 Zikmund, 1930, s. 86 -101

415 Moucha in Chaloupka et al., 1986, 58-68

uvedeno 23 ústavů, v nichž je „vychováváno 1466 osob mužského a 392 ženského pohlaví“.<sup>416</sup> Pořád nemůžeme hovořit o uspokojivých číslech, ale zřetelný pokrok oproti původním čtyřem ochrannám uváděných Červinkovou-Riegrovou ještě v druhé polovině 19. století vidíme.

Představili jsme pouze několik ústavů, ony první vlaštovky, podle nichž v následujících letech začaly postupně vznikat další instituce, které měly za úkol vychovávat mravně zanedbané a mravně zpustlé děti a mládež. Šlo nám spíše o to představit čtenářům atmosféru doby přelomu devatenáctého a dvacátého století v Čechách, doby boje o práva dítěte, kdy byly na našem území položeny základy moderní uvědomělé péče o mládež.

### 4.3 Shrnutí kapitoly

Cílem této kapitoly bylo představit čtenářům stěžejní události a okolnosti doby přelomu devatenáctého a dvacátého století na našem území. Vedly ke vzniku uvědomělé péče o rizikovou skupinu sociálně znevýhodněných dětí a mládeže.

Vzhledem k potřebám disertační práce jde jen o střípek v mozaice, nemáme ambice předložit úplný a detailní popis doby a všech událostí. Předkládáme jen informace, které považujeme za relevantní a dokazující, že v Čechách ve zmíněné době ucelená péče o mládež sice nefungovala, ale působilo zde velké množství osvícených jednotlivců, kteří byli seznámeni s moderními trendy péče o potřebné ve světě.

Také zde dokazujeme, že s určitým zpožděním u nás vývoj situací ve světě kopíroval a vykazoval podobné prvky, jen se vzhledem k velikosti země a politickým možnostem neprojevovaly v požadovaném měřítku.

V této kapitole používáme dobovou terminologii při pojmenování skupin dětí a mladistvých, kterých se ochranná a detenční péče týkala. Jako *mravně ohrožené* jsou označovány děti rodiči zanedbané, nalezcenci a sirotci, kteří se ještě neprovinili. *Sirotky* se rozumí děti bez rodičů, *nalezenci* se rozumí nemanželské děti. Jako *mravně zpustlé* jsou označovány děti a mladiství už provinilí a soudem odsouzení k pobytu ve vězení.

Protože i u nás se péče o rizikové skupiny dětí a mladistvých postupně formovala na základě dvou vývojových trendů, trendů v penologii a trendů v péči o chudé, popsali jsme zde obě vývojové linky. Ty se vlastně na přelomu devatenáctého a dvacátého století v určitých

---

416 Úchylná mládež (1925). Roč. 1,3, č. 1,3, s. 142



momentech spojovaly nebo alespoň prolínaly, navíc z chudých dětí a mladistvých, zejména sirotků a nalezců se rekrutovala většinová část mladých klientů věznic.

Jak jsme se mohli dočíst v této kapitole, většina odsouzených dětí a mladistvých starších čtrnácti let bohužel stále končila v běžném vězení, kde měla od poloviny devatenáctého století alespoň vyhrazené své oddělení (viz zákon o trestní odpovědnosti z roku 1852). Pro tuto skupinu tedy byly zásadní moderní vývojové trendy v penologii. Méně početnější skupina šťastnějších provinilců ale mohla skončit i v robotárnách nebo polepšovnicích (viz zákon z roku 1885).

*Polepšovny* však primárně vznikly jako reakce na potřebu řešení otázky chudinství a měly být prostředkem preventivní péče v ochraně mravně ohrožených neprovinilých dětí, tedy zejména sirotků a nalezců. Skupina těchto dětí a mladistvých byla proto více ovlivněna progresivními reformami v sirotčích a nalezinecké péči. Také jsme se ale dočetli, že děti ještě neprovinilé z řad sirotků a nalezců se díky „ochraně“ soudu před nevhodnými pěstouny mohly ocitnout v běžném vězení.

První podkapitola je věnovaná stručné historii vězeňství obecně, protože velmi dlouho se na věk vězňů nehledělo a pro všechny platila stejná pravidla. Až po uvědoměném oddělení skupiny mladistvých od zbytku vězňů roku 1803 se situace pro mladé provinilce začala pomalu zlepšovat. Nicméně na ně byly i nadále aplikovány stejné výchovné prostředky jako na dospělé vězně, jen byly realizovány mírnější formou. Proto se zde krátce věnujeme i podmínkám života dospělých vězňů a systému odměn i trestů, který byl uplatňován na všechny vězněné.

Cenné informace o soudobých vězeňských systémech v zahraničí a podněty k reformě českého vězeňství přinesli František Josef Řezáč a Čeněk Hevera. Představili českým čtenářům dva nejzásadnější systémy, které vznikly v první polovině 19. století v USA, a to systém *auburnský*, kdy vězni pracovali pospolu za dodržování naprostého ticha, a systém *pensylvánský* (někdy podle místa věznice označovaný jako *filadelfský*), založený na naprosté izolaci vězňů a častých návštěvách odborníků. Zmiňovali také systém, který označovali jako *třídní (Řezáč) / irský (Hevera)*. Tento systém, co se organizace a řádu týče, vycházel z kombinace *auburnského* a *pensylvánského* systému, ale kladl větší důraz na třídění káránců podle různých kritérií a dovoloval částečné prominutí trestu. Oba v něm viděli možný vzor pro moderní české vězeňství. Oba se také shodli na kritice nedostatečného financování vzniku nových ústavů a na kritice vágní a nesystémové legislativy.

Hevera navíc nabádal k vzniku spolků, které by se staraly zejména o propuštěné mladé kárance a upozorňoval na činnost tehdy jediného takového spolku *Jednoty pro blaho mladistvých propuštěných kárenců* založeného roku 1839 a fungujícího po francouzském vzoru patronage (viz předchozí kapitola).

Hevera navíc seznámil čtenáře s institucí *robotárny* pro opětovně odsouzené kárance, jež měla připomínat spíše převýchovné než nápravné zařízení. Káránci se zde mohli zdokonalovat v řemesle, byli vedeni k práci a samostatnému životu po opuštění ústavu. Hevera dále zmínil *polepšovny*, které byly vlastně formou robotárny určenou pro děti a mladistvé. Kromě práce v nich byli chovanci vedeni i k mravní výchově a náboženství. Robotárny a polepšovny sloužily jako alternativa ke klasickému vězení, bohužel jich bylo ve zmiňované době velmi málo.

Stát podporoval jednotlivé země spíše v zakládání tzv. *stravoven*, což byla podle popisu zařízení podobná anglickým pracovním domům (workhouses). Stravovny měly být nástrojem v boji s žebrotou, ale Hevera a další jejich skutečnou užitečnost zpochybňovali.

Podle Adámka bylo jediným řešením žebroty a chudinství přepracování systému péče o nalezence a sirotky. Všichni autoři zde zmiňovaní kritizovali fakt, že podle zákona byla práva dětí a mládeže relativně dobře ošetřena, ovšem neexistovala zde organizovaná kontrola dodržování těchto zákonů a opatření. K vůli tomu se realita života potřebných velmi lišila od verze podávané zákonem. Výrazně se o zviditelnění této problematiky zasloužili zejména Adámek, Červinková-Riegrová, Nedoma a Dvořák. Upozornili také na nemnoho ústavů, jež měly plnit preventivní funkci a mohly vzniknout díky zákonu o polepšovnách z roku 1885. Apelovali na to, aby zde existovaly i ústavy starající se výhradně o sirotky a nalezence.

Se zakládáním ústavů je spojena i činnost dobrovolných spolků, které vlastně reálně založení několika ústavů iniciovaly. Některé spolky proto také stručně představujeme. Stručně představujeme i první ochranovny a vychovatelny (podle zákona *polepšovny*), jež se staly inspirací pro organizaci ucelené péče o rizikovou mládež v Čechách. Jednalo se o vychovatelnu v Libni, ochranovnu v Černovicích a vychovatelnu v Opatovicích. Zmiňujeme i významné osobnosti spojené se zmíněnými ústavami a jejich požadavky na výchovu, zejména se věnujeme Leopoldu Pekovi a Aloisi Zikmundovi. Pro zajímavost také zmiňujeme výchovný experiment Sávy Chilandra.

Závěrem bychom chtěli podotknout, že u nás na poli osvěty a propagace změny v systému péče o děti a mladistvé, zejména v druhé polovině devatenáctého století vládl poměrně čilý ruch iniciovaný velmi vzdělanými a angažovanými osobnostmi doby. Jak je z celé kapitoly patrné,

všichni zmiňovaní autoři měli z dnešního pohledu až neuvěřitelný přehled o současném dění ve světě a pro vlastní vzdělávání a šíření osvěty používali velmi moderních prostředků. Naši předci byli běžně schopni studovat zahraniční literaturu v mnoha světových jazycích, hojně cestovali a získávali osobní zkušenosti na zahraničních cestách, které si sami financovali. Nebáli se vyjádřit svůj názor, i když často nešlo o názor většinový. Energie a práce, kterou vkládali do rozvoje sociální práce v Čechách, byla většinou poskytována bezplatně. Velká část z nich také nepraktikovala pomoc bližnímu svému jen v teoretické rovině, ale aplikovala ji i v každodenní praxi.

# 5. VYBRANÉ PROJEKTY INSTITUCIONÁLNÍ PŘEVÝCHOVNÉ PÉČE O DĚTI A MLADISTVÉ Z PŘELOMU 19. A 20. STOLETÍ

## 5.1 Uvedení do problematiky

V této kapitole se podíváme na zajímavé projekty přelomu devatenáctého a dvacátého století ve světě, jež byly vyústěním celospolečenského zájmu o dítě. Bohužel opět musíme konstatovat, že šlo o aktivity odhodlaných vzdělaných jednotlivců, kteří chtěli pod vlivem nových myšlenek, poznatků a zejména vlastní zkušenosti měnit svět kolem sebe k lepšímu ihned. Někteří autoři v této fázi projekty rozdělují na *systemy tradiční, systemy rodinné a systemy s vnitřní sociální strukturou*<sup>417</sup> nebo na *rodinné, kasárenské a demokratické*.<sup>418</sup> My se zde nebudeme snažit kategorizovat, jen zmíníme, že všechny zde představené modely určitou měrou spoléhaly na prvky *vrstevnické samosprávy*, ale také u nich často můžeme pozorovat prvky spojované spíše s *rodinným uspořádáním*.

Vysvětlení tohoto jevu je poměrně prosté, zakladatelé projektů žili v době tzv. *filantropického turismu*. Byli vzdělaní, frustrovaní soudobou situací v péči o dítě, měli přehled o nových trendech i kritických spisech o výchově a všichni čerpali z podobných zdrojů. Myšlenka na „převrat“ ve výchově byla všem společná. V jejich projektech tudíž můžeme sledovat odraz všech zásadních děl týkajících se výchovy diskutovaných soudobou společností. Zejména šlo o spisy Rousseaua, který vlastně v mnohém rozvíjel myšlenky Vivese a Komenského; Pestalozziho, který nechtěně na nespoutanost Rousseaua aplikoval rigidnost a řád Herbartův; či později Deweyho, který díky svému pragmatickému přístupu inovativní myšlenky svých předchůdců před společností obhájil.

V předchozích kapitolách jsme si také ukázali, že otázky, které trápí vychovatele dnes, trápily vychovatele a odbornou i laickou veřejnost minimálně ve stejné míře už před více než sto lety. Stejně jako my dnes i oni hledali odpovědi zejména na tyto otázky: *Vychovávat mládež v ústavu nebo dávat přednost pěstounské péči? Jak zajistit kontrolu nad péčí o mládež? Jak zajistit dostatečné finanční prostředky potřebné pro efektivní péči? Jaká metoda při práci s rizikovou mládeží je nejefektivnější? Jak diferencovat? Jakou roli hraje psychologie v převýchovném*

---

417 Moucha in Chaloupka et al., 1986, ss. 37-45

418 Kamp, 2006, ss. 21 a 52

*procesu? Jaká je role vrstevníků v převýchovném procesu? Jaké je ideální prostředí pro umístění ústavu, venkov nebo město? Jak zajistit efektivní pomoc po životě v ústavu? Jaká je ideální věková hranice vstupu a výstupu z ústavu? V jaké míře umožnit nebo neumožnit styk s původní nefunkční rodinou? Zapojit do výchovného procesu víru nebo ne? Jak zamezit recidivě?*

Námi vybrané projekty všechny zmíněné otázky rezonovaly a v rámci svých možností na ně reagovaly. Jejich připomenutí tak může být podnětné i nyní v obnovené diskusi o ideální etopedické praxi.

Situaci přelomu devatenáctého a dvacátého století jsme zatím přiblížili jen v českých zemích, kde vlastně teprve probíhaly aktivní snahy dohnat světové vývojové trendy a dostat se na úroveň péče zmiňované v kapitole dva a tři. Protože, jak bylo ústy dobových autorů řečeno, Čechy zůstávaly s užitečnou, avšak nekontrolovanou a nepodporovanou legislativou v praktické aplikaci pomoci mírně řečeno pozadu.

V této kapitole se podíváme na inovativní projekty, které v duchu potřeby celospolečenské reformy vznikaly nezávisle na sobě po celém světě. Ještě než k nim ale přistoupíme, je nutné podotknout, že ani tyto se nezrodily v *převýchovném vakuu*, měly totiž již připravenou půdu od svých předchůdců, reformátorů jednotlivců. Navíc od poloviny devatenáctého století mohla konečně péče o děti a mladistvé najít oporu i v legislativě.

Díky Rousseauovým a Pestalozziho spisům také došlo ke zvýšení zájmu o dítě a s tím byl spojen poměrně velký nárůst produkce odborných knih a článků zabývajících se dítětem a jeho ochranou ve společnosti. Začaly se také organizovat národní a mezinárodní konference, kde si reformátoři své myšlenky vyměňovali, a doba přála také tzv. *filantropickému turismu*, kdy se reformátoři z různých zemí navštěvovali, aby se navzájem inspirovali svými projekty.

Proto si zde nejprve v krátkosti připomeneme průkopníky v péči o znevýhodněnou mládež, zmiňované dříve v této práci. Byli to právě oni, kteří byli kromě teoretických spisů Rousseaua, Pestalozziho či Deweyeho silným inspiračním zdrojem na poli praktické aplikace převýchovné péče.

Připomeňme si Vincence de Paula. Ten z bývalého leprózia Saint Lazare vytvořil už v roce 1632 útulek pro chudé. Zajímavý je také Komenského pokus v Blatném Potoce v roce 1651. Pro něj byla výchova v duchu jeho demokratického smýšlení sociálním projektem všech pro všechny. Díky politicky příznivé situaci měl možnost v Uhrách vést svoji pansofickou školu,

kde trval na zajištění učebnic všem dětem a chudým poskytoval i stravu a nocleh.<sup>419</sup> Významné místo v etopedické péči má i nápravné zařízení Špitál svatého Michala v Římě založený roku 1704 papežem Klementem XI. Špitál byl jedním z prvních nápravných zařízení, v němž byl v jedné části vyhrazen prostor pro mladé delikventy a v němž se snažili převychovat je prací. Dále můžeme zmínit Franckeho sirotčinec v Halle z roku 1701, či Pestalozziho projekt z roku 1774 v Neuhoфу.

Na Pestalozziho pak navazovali další, například vesnická rodinná koedukovaná škola v Hofwylu založená 1799 a spravovaná Wehrim a mnoho dalších. Mezi známější patřila škola pro protestantské chlapce v Bächtelen u Bernu zřízená roku 1840 Wehrliho žákem Kuratlim.

Velkou inspirací pro všechny inovativní projekty byl i nejznámější německý rodinný ústav pro chlapce a dívky *Dům hrubých* (Rauhe Hause), který založil roku 1833 mladý kandidát teologie Johann Hinrich Wichern spolu se svou matkou. Tento ústav si také připravoval budoucí vychovatele.

Na *Dům hrubých* navazovaly například slavná francouzská zemědělská a vězeňská kolonie pro chlapce v Mettray otevřená roku 1840, či holandský ústav v Neerbosch zakladatele Vandena Lindenhouta z roku 1867, postavený na modelu malých domků (cottages) a vychovávající společně chlapce i dívky. Zajímavý byl také holandský protestantský nápravný ústav v Zutphen postavený roku 1850 po vzoru Mettray, ale zdůrazňující náboženskou výchovu.

Po vzoru Mettray vznikl i anglický Red Hill založený roku 1788 Robertem Youngem a sloužící k umístění ohrožených i trestaných chlapců. Roku 1849 se zařízení přestěhovalo do Red Hill v Surrey, kde se transformovalo ve známou venkovskou zemědělskou školu typu francouzských venkovských kolonií. Podobně vedený byl i další anglický ústav z roku 1864 Domov pro malé chlapce (Home for Little Boys) ve Farninghamu. Stejně inspirativní byl i ústav v Ilfordu, Domov pro dívky (Village home for girls), kde bylo roku 1876 otevřeno prvních třináct domků pro chudé a mravně zpustlé dívky.

Nezanedbatelnou roli v převýchovné péči měly i velké belgické ústavy založené na kolektivním modelu v Ruysselede pro chlapce (1849) a v Beernen pro dívky (1853).

I v USA se na konci devatenáctého století probudil čilý reformační ruch, vlajkovou lodí americké reformy péče o problematickou mládež bylo vězení pro mladé muže zvané Elmira, otevřené roku 1877. Elmira přijímala mladé muže ve věku šestnácti až třiceti let, nejednalo se

---

419 Procházka, 2012, ss. 25-26

pouze o odsouzené kriminálníky, byli přijímáni i mladíci tzv. v ohrožení, o jejichž umístění požádala rodina. Délka pobytu chovanců závisela na jejich vlastním chování. Neméně inspirativní byl i projekt *The Sherborn Reformatory Prison for Women*, šlo o druhé vězení výhradně pro ženy a mladé dívky v USA založené roku 1877, které vycházelo z myšlenek anglické filantropky a reformátorky Elizabeth Fry. Ta už od roku 1817 prosazovala citlivější zacházení se ženami ve vězení a jejich důsledné oddělování od ostatních vězňů.

V polovině 19.století se také po celé Evropě i v USA začaly objevovat zákony podporující vznik nápravných a převýchovných zařízení. Například ve Velké Británii byl roku 1838 uzákoněn tzv. *Parkhurst Act*. Ten měl za úkol oddělit mladistvé chlapce i dívky (do šestnácti let) od dospělých vězňů a poslat je do speciálních vězení, např. do *Parkhurst Prison* na ostrově Isle of Wight. Zákon rozdělval ohrožené děti a mladistvé do tří kategorií. První kategorie byla označena *zkušební*, zde byly děti pozorovány s přihlédnutím k rodinnému zázemí a vývojové psychologii. Druhá kategorie nesla označení *obyčejní*, sem spadaly znevýhodněné ale bezproblémové děti. Třetí kategorie *vzdorovití* zahrnovala méně zvladatelné starší děti.<sup>420</sup>

Ve Velké Británii také o něco později teoretické i praktické dílo Mary Carpenter pomohlo dotvořit podobu tzv. *Youthful Offenders Act* (Zákon o mladých provinilcích) z roku 1854. V roce 1857 byla navíc založena instituce *Certified Reformatory School* (Certifikovaná reformatoria) a *Certified Industrial School* (Certifikované pracovní školy) oba dva typy škol byly založeny v reakci na zvýšenou kriminalitu mládeže objevující se na přelomu devatenáctého a dvacátého století a pokračující v první polovině dvacátého století. Vznik certifikovaných škol znamenal v Anglii začátek organizované a dotované péče.

V Belgii vyšel podobný zákon ustavující instituci *reformních škol* a jejich nárok na státní příspěvek na jednoho chovance 30 až 45 centů už v roce 1848.

V roce 1850 bylo zase ve Francii uzákoněno umístění v zemědělské nápravné kolonii za platnou alternativu k trestu vězení.

Všechny zmíněné zákony a mnoho dalších dopomohly k ukotvení převýchovné péče ve státní legislativě a k zajištění nároku na státní podporu. Tato podpora však, jak jsme si například ukázali na situaci v Čechách, byla často pouze formální a nedostatečná. Ne vždy to, co bylo uzákoněno, bylo také aplikováno a kontrolováno. Proto i nadále osudy znevýhodněných dětí

---

420 Gear, 1999, ss. 28-29

zůstávaly v rukou nadšených reformátorů jednotlivců, kteří byli často z velké části odkázáni na charitativní pomoc jednotlivých filantropů.

V této kapitole si představíme právě projekty několika výjimečně odhodlaných osobností, jež měly za svými zády formální státní podporu, či podporu svých církevních organizací, avšak nedostatek finančních prostředků a ochoty těchto institucí aktivně přispět. Všichni dostali pozhelnání, ale o úspěch svých nápravných zařízení se museli zasloužit sami. Často je to stálo zdraví i život, ale to, co společnosti předvedli, je nesmrtelné a i dnes hodné obdivu.

Tato práce si neklade za cíl představit všechny projekty, avšak pokusíme se připomenout ty nejznámější... které jsou bohužel v dnešní době přehlcní informacemi v ohrožení, že budou pozapomenuty. Pojd'me se tedy nyní společně podívat na *Junior Republic*, *Ford Republic*, *Boys Town*, *Baumgarten*, *Kolonii Gorkého*, *Korczakovy sirotčince* a *Summer Hill*. Nepřeháníme, jestliže konstatujeme, že jde o silné a stále inspirativní příběhy.

## 5.2 Junior Republic, Freeville, USA, 1895- současnost

George se po celý život těšil veřejné pověsti úspěšného obchodníka, který reformě obětoval své finanční zajištění. George a jeho kolegové progresivisté pravděpodobně tento mýtus považovali za nezbytný, ale je třeba poznamenat, že reforma byla jediným skutečným povoláním, které kdy George naplňovalo.<sup>421</sup>

Můžeme souhlasit s Kampem, že tento projekt odstartoval po celém světě vlnu zakládání nápravných zařízení pro děti a mládež fungujících na demokratických principech, tzv. *republik mladých*, kde byla velká část odpovědnosti za běh zařízení předána právě samotným chovancům ústavu.<sup>422</sup> Jako ve francouzském Mettray i zde byly odstraněny všechny formální prvky připomínající vězení a stísněnost. Nebyly tady vězeňské uniformy, dospělý dozor či mříže kolem celého ústavu.<sup>423</sup> Celá *Junior Republic* (dále jen *Republika*) svým vzhledem připomínala spíše obyčejnou vesnici a svojí správou kopírovala americký tržní systém. Každý dostal druhou šanci a záleželo pouze na něm, jak s touto šancí naloží. Heslo *Republiky* bylo výmluvné „*Nothing without labor*“ (Nic bez práce).

### 5.2.1 W. R. George

Zakladatelem *Republiky* byl William Reuben George, drobný podnikatel a reformátor. Protože četba knih o vzdělání mezi jeho záliby nepatřila,<sup>424</sup> můžeme mu věřit, že svůj systém nestavěl

---

421 Holl, 1971, s. 57

422 Kamp, 2006, s. 658

423 Holl, 1971, s. 3

424 Kamp, 2006, s. 206



na myšlenkách teoretiků vzdělávání. Podle Holla byl George sice snílkem a vášnivým čtenářem, zajímaly ho však knihy státotvorné. Sám si prý často vymýšlel své vlastní země a k nim jejich utopické lepší světy a ve svých představách nezanedbával ani příběhy jednotlivých obyvatel.<sup>425</sup>

Zajímavým faktem je, že v dětství byl jeho nejoblíbenější knihou *Robinson Crusoe*;<sup>426</sup> stejná kniha, kterou doporučoval pro mládež Rousseau.<sup>427</sup>

Při myšlenkách na nápravu sociálních poměrů chudých George zajímala ekonomie a její možnosti. Protože věřil v americký sen, byl inspirován zákony trhu a demokratickými principy, na nichž vznikaly Spojené státy americké. Mohli bychom ho označit za Pestalozziho Ameriky, který si svoji filosofii a systém vystavěl pouze na základě vlastního *chtění* změnit společnost, jako prostředek však nepoužil *vzdělání* jako Pestalozzi, ale *trh*. Avšak stejně jako Pestalozzi nebyl nejlepším učitelem, George nebyl nejlepším obchodníkem,<sup>428</sup> ale v teorii oba vynikali.

Georgeova *Republika* nevznikala na zelené louce, George byl silně ovlivněn representanty progresivní éry v USA a souhlasil s fotožurnalistickou studií Jacoba A. Riise mapující nedůstojné podmínky v newyorských slumech *How the other half lives: Studies among the Tenements of New York* (1890). Riis zde pomocí statistik a fotodokumentace života nejchudších obyvatel New Yorku upozorňoval na nutnost společenské reformy a potřeby s rozvojem průmyslu řešit i sociální otázku. Amerika se potýkala s problémem velkého množství opuštěných i zemřelých dětí, o které nikdo nejevil žádný zájem: „V létě se v řekách objevují těla utonulých dětí, důkazy hříchů, o které, zdá se, se nikdo nehlásí“.<sup>429</sup>

První vlaštovkou filantropických a reformních snah v New Yorku bylo založení *Five Points Mission (Misie Five Points)*, což byl spolek několika pobožných a zámožných žen. Jejich zásadním úspěchem bylo přetvoření starého pivovaru na dětskou internátní školu pro chudé a opuštěné děti nazvanou *Five Points House of Industry* (Industriální dům ve Five Points). Děti sem mohly docházet jen přes den, anebo v ústavu i bydlet a nocovat. Škola také zajišťovala konzultace a pomoc rodičům dětí a hledala nové domovy dětem bez domova. „Šedesát tisíc dětí bylo zachráněno z ulic a jejich kroky byly nasměrovány lepším směrem“.<sup>430</sup>

Mezi americkými reformátory byla velice rozšířená myšlenka na tzv. *self-help* (*pomoz sám sobě*)<sup>431</sup> a v projektu *Junior Republic* si nemůžeme nevšimnout, že George byl jejím silným

---

425 Holl, 1971, ss. 47, 51

426 Holl, 1971, s. 48

427 Rousseau, J. J. (1926). *Emil čili o výchování*, (český překlad Krecara, třetí vydání). Olomouc: R. Promberg, s. 219.

428 Holl, 1971, s. 57

429 Riis, 1890, s. 83

430 Riis, 1890, s. 89

431 Riis, 1890, s. 93

zastáncem. V této době nová americká společnost řešila problémy spojené s industrializací a masivním stěhováním přistěhovalců do měst, a jak už jsme zmínili, velkým tématem byly děti těchto nových obyvatel měst. Noví obyvatelé se většinou nedokázali postarat ani sami o sebe a jejich děti se volně potulovaly po ulicích bez dozoru, bez pomoci, bez zaměstnání či možnosti na vzdělání. Riis upozorňoval: „Protože, pamatujte, tyto děti s výchovou, která se jim dostane – či nedostane – s instinkty, které zdědí a vstřebávají při svém dospívání, mají být našimi budoucími vládci; pokud tedy věříme v systém vzniku demokratické vlády“.<sup>432</sup>

Otázku malých potulných bezdomovců produkovaných nefunkčními rodinami nových obyvatel New Yorku se snažily řešit charitativní projekty speciálních hotelů navržených pouze pro děti a mladistvé. Malí hosté si za pobyt zde museli zaplatit a dodržovat hotelový řád, ale nikdo je v hotelu nedržel a neorganizoval. Byli pořád svobodní a vše záleželo na jejich vůli. Tyto hotely pouze pro děti a mladistvé, které zakládala charitativní společnost *Children's Aid Society* v New Yorku, podporovaly pracovní morálku dětí a nezasahovaly do jejich svobod. Svoboda a samostatnost totiž byly nejcennějším majetkem malých bezdomovců.<sup>433</sup>

Chlapci mohou přicházet a odcházet, jak se jim zlíbí, pokud se chovají slušně. Na jejich nezávislost není kladeno žádné omezení... Jsou uznáváni jako nezávislí obchodníci, schopní a povinní se o sebe postarat. Je jim umožněno požádat o úvěr, pokud je pro ně obchod momentálně obtížný a nemohou zaplatit hotovost za své jídlo, postel, a získat tento úvěr bez otázek.<sup>434</sup>

Hotel mohl dokonce poskytovat půjčku na založení vlastního podnikání, vždy se kladl důraz na obřadnost a zachování důstojnosti chlapců. Například za velmi okázalých podmínek podepisovali s chlapci smlouvu na poskytnutí nářadí pro „obchod s čištěním bot“.<sup>435</sup> Nešlo jen o to nakrmit a umýt chudé, šlo o to postavit je na vlastní nohy a důležité přitom bylo neranit sebevědomí chlapců a jejich respekt k sobě samým. Tento projekt podporoval myšlenku svépomoci v praxi.

Společnost *Children's Aid Society* vlastnila takovýchto hotelů po New Yorku pět. Riis jejich úspěšnost a prospěšnost pro všechny uvádí na příkladu hotelu v ulici Duane. Ten od roku 1855 ubytoval téměř čtvrt milionu chlapců a sloužil jim i jako banka, kam si mohli ukládat své peníze. Náklady na provoz hotelu od jeho založení činily necelých půl milionu dolarů, tuto částku však téměř z poloviny zaplatili sami chlapci.<sup>436</sup>

---

432 Riis, 1890, s. 83

433 Riis, 1890, s. 92-93

434 Riis, 1890, s. 93

435 Riis, 1890, s. 93

436 Riis, 1890, s. 94

*Children's Aid Society* kromě zakládání a provozování *hotelů* navíc v různých částech New Yorku založila a provozovala 21 industriálních škol.<sup>437</sup> Na důkaz prospěšnosti fungování škol založených a podporovaných *Children's Aid Society* Riis opět předkládá statistiku

Celková denní průměrná docházka byla 4 105, přičemž bylo přihlášeno do výuky 11 331 dětí. Z toho mezi nimi bylo 1132 dětí opilých rodičů a 416 nalezených žebrajících na ulici. Toto kontrastuje s 1 337,21 dolary uloženými ve školních spořitelnách 1 745 žáků. Zmíněná data pomohou utvořit si představu o rozsahu práce Společnosti ve městě.<sup>438</sup>

Toto tedy byla atmosféra New Yorku, do níž vstoupil W.R. George. Začátky jeho reformních snah byly spjaty právě s působením pro charitativní organizaci *Five Points Mission*.<sup>439</sup> Okrsek *Five Points* byl před založením misie jednou z nejdřívější částí celého New Yorku.<sup>440</sup> U George se potřeba pomáhat druhým zrodila z jeho neobvyklé záliby procházet se nejchudšími částmi New Yorku a pozorovat podmínky, ve kterých zde místní obyvatelé fungují. Ve své fantazii si pak představoval různé způsoby, jak by se daly životy těchto lidí napravit.<sup>441</sup> Později centrum svého zájmu přesunul zejména na děti. Citát Holla by se v dnešní době mohl zdát až znepokojivý

Zvláště se zajímal o zjištění počtu dětí v každé rodině. Protože měl jen málo přátel, ve své představivosti se sprátelil se všemi v sousedství. Stejně jako při snění během pobytu ve West Drydenu mu dělalo velkou radost napláňovat těmto dětem imaginární úžasné kariéry.<sup>442</sup>

Ale mnoho reformátorů té doby bylo poněkud excentrických; Thomas Mott Osborne zase rád chodil po New Yorku v převleku.<sup>443</sup>

Sociální práci se George začal věnovat od roku 1888, a jelikož v té době praktickou pomoc chudým a potřebným zajišťovala v New Yorku především řada církevních organizací, přidal se k Evangelické církvi metodistické. Metodisté byli reformační větví protestantské anglikánské církve navazující na učení Johna Wesleyho. Jejich kázání byla vždy emotivní, metodistům šlo o přiblížení se k Bohu přes konání dobrých skutků. Církev tedy kladla velký důraz na konkrétní pomoc bližnímu, proto podporovala charitativní činnost a aktivní sociální práci všech svých členů.<sup>444</sup>

George byl velmi aktivní ve své kongregaci a pomýšlel na dráhu misionáře.<sup>445</sup> Stal se asistentem organizování *nedělních škol*, kde pořádal pro děti nedělní vycházkové kluby, při kterých se

---

437 Riis, 1890, s. 94

438 Riis, 1890, s. 95

439 Holl, 1971, s. 37

440 Holl, 1971, s. 60

441 Holl, 1971, s. 53

442 Holl, 1971, s. 53

443 Holl, 1971, s. 53

444 Henretta et al., 2006, s. 114

445 Holl, 1971, s. 57

snažil zprostředkovávat kulturní zážitky, aby děti morálně pozvedl. Chodili společně například do muzea. George ve stejné době začal spolupracovat s již dříve zmiňovanou *Five Points Mission* a zavedl a organizoval pro její děti procházky v rámci nedělní školy také.<sup>446</sup>

*Nedělní školy* byly podporovány evangelickou církví, účelem bylo poskytnout dětem ulice základní vzdělání v křesťanské víře. Tyto školy většinou přímo navazovaly na nedělní kázání v kostele. Zejména evangelická metodistická církev kladla důraz na element zábavy, aby děti k víře přilákala. Po zpěvech a čtení z Bible tak následovaly organizované procházky do parků nebo muzeí a pořádání různých sportovních her. Nedělní školy vždy provozovali a organizovali členové kongregace.<sup>447</sup>

Ve dvaceti šesti letech získal George licenci k šíření metodistické víry a následně se stal členem hnutí *Christian Endeavor* (*Křesťanské hnutí*). Byl prvním předsedou *Junior Christian Endeavor Union* (Unie hnutí mladých křesťanů) a viceprezidentem seniorské skupiny unie.<sup>448</sup> Aktivně vystupoval a propagoval zájmy unie. Roku 1890 se účastnil národního setkání *Young People's Society of Christian Endeavor* v Cincinnati a zavázal se zde, že zasvětil svůj život pomoci newyorským dětem. V roce 1892 pomáhal organizovat mezinárodní shromáždění *Hnutí mladých křesťanů*. Zapojil se také do pokusu centralizovat newyorskou křesťanskou charitu pomocí organizace *New York Charity Organization Society* (COS).

COS nebyla sama humanitární agenturou, ale fungovala jako zaštiťující informační středisko pro takové charitativní organizace jako byly Armáda spásy, Společnost pro pomoc dětem, Společnost pro prevenci týrání dětí (SPCC), Sdružení pro zlepšování podmínek chudých (AICP), YMCA, sirotčince a několik chlapeckých klubů a osad. Mnoho starších agentur se však zdráhalo s COS spolupracovat.<sup>449</sup>

Právě kvůli neochotě starších organizací spolupracovat s COS bylo její působení později omezeno na organizování tzv. *friendly visiting* (*přátelských návštěv*), což byly návštěvy chudých provozované neplacenými dobrovolníky vyškolenými odbornými sociálními pracovníky. Jedním z těchto dobrovolníků byl i George.<sup>450</sup>

Během svých návštěv chudých si George začal uvědomovat limity práce pro metodistickou církev, ta totiž měla tendence pomáhat pouze malým protestantům. George věděl, že jeho pomoc potřebují i jiné skupiny dětí, a nechtěl je ze svých aktivit vylučovat, proto se postupem času od spolupráce s církevními organizacemi odklonil a začal více spolupracovat s otevřenými charitativními seskupeními jako *Children's Aid Society* či *SPCC*, ale ani u těchto dlouho

---

446 Holl, 1971, s. 59

447 Zdroj: <https://www.britannica.com/topic/Sunday-school>

448 Holl, 1971, s. 58

449 Holl, 1971, s. 59

450 Holl, 1971, s. 59

nevydržel. Začínal si totiž budovat svoji vlastní silnou představu o tom, jak dětem pomáhat, a nebyl ochoten se podřizovat ostatním a své důvody před nimi obhajovat. Proto se nakonec rozešel i s COS. Jeho silná osobnost a averze k autoritám ho nakonec dovedla k autonomním projektům, za než odpovídal jen on sám.<sup>451</sup>

Svoji nezávislou charitativní činnost vlastně začínal podobně jako don Bosco. Pořád bydlel s rodiči, když si upravil filosofii „*friendly visiting*“ a začal zvat děti, aby přišly za ním, a na nedalekém opuštěném pozemku pro ně organizoval basebalové zápasy. Večer navíc několik málo malých italských a irských přistěhovalců zval k sobě domů, četl jim z Bible, společně zpívali a prohlíželi si obrázkové knihy. Georgeova matka toto období komentovala slovy: „Nevím, kdo byl šťastnější, zda Will, nebo děti“.<sup>452</sup>

Ve stejnou dobu nepřestával se svými toulkami po městě. George měl kromě záliby v četbě státní literatury a toulkách po New Yorku ještě dva koníčky, které mu občas na jeho cestách městem pomáhaly; šlo o box a zálibu v armádním životě. Ve své autobiografii uvádí, že když jednou prozkoumával oblast Harlemu, narazil na skupinu jedenácti ostřejších chlapců, členů místního gangu *Duffyville*, a ti ho chtěli okamžitě konfrontovat. Nakonec se s nimi domluvil, že se postupně utká se všemi jedenácti.

Když ho všech jedenáct obklopilo, George úspěšně apeloval na jejich smysl pro čest a žádal, aby mu bylo umožněno bojovat proti nim spravedlivě – s jedním po druhém – počínaje Loganem, vůdcem gangu. Oba bojovali tvrdě a George byl nakonec poražen, přesto rychle vstal, připraven začít bojovat s číslem deset. Ale nikdo ze zbývajících deseti nevystoupil, aby pokračoval v boji.<sup>453</sup>

Záliba v boxu zajistila Georgeovi respekt chlapců tohoto gangu. Po zmíněném zážitku se soustředil i na jiné newyorské gangy, aby své působení rozšířil na děti označované Riiesem jako *street Arabs*. Byli to malí hrdí samostatní bezdomovci. V zájmu přežití se spojovali do pouličních gangů a pro ránu nešli nikdy daleko.<sup>454</sup> Tyto děti byly jiné než ty, které navštěvovaly jeho nedělní křesťanské školy. Byly svobodné a „nepoddajné“, na baseball se nalákat nenechaly.<sup>455</sup> Jejich náklonnost si nakonec získal předstíráním policejního reportéra. Chtěli se před ním pochlubit svými drobnými kriminálními činy. Gangy totiž toužily po uznání. Později napsal, že kdyby noviny omezily kriminální zprávy, sama kriminalita by klesla, protože většina

---

451 Holl, 1971, s. 61

452 Eleanor B. George, 1890 in Holl, 1971, s. 62

453 George, 1935 in Holl, 1971, s. 62

454 Holl, 1971, ss. 62-63

455 Holl, 1971, s. 63

těchto malých kriminálních podle něj páchala své činy, jen aby si o sobě mohla přečíst v novinách.<sup>456</sup>

Holl vysvětluje nárůst seskupování se dětí ulice do organizovaných gangů následovně. Každé normální dítě v ideálních podmínkách patří do tří sociálních skupin: rodiny, sousedské skupiny a skupiny přátel, s nimiž si hraje. Není tedy divu, že s úpadkem rodiny a sousedských vztahů se zejména malí chlapci začali přiklánět ke gangům, což byla jediná fungující sociální uskupení, která dávala jejich životu řád. Gangy se totiž vyznačovaly silnou vnitřní sociální strukturou.<sup>457</sup> „Koneckonců, gangy nebyly bez svých přirozených ctností; podporovaly spolupráci a loajalitu, byly závislé na jasném systému provozu a svým způsobem reprezentovaly určitou formu samosprávy”.<sup>458</sup>

Do sporů se zákonem se pro svoji výbušnější povahu dostávali častěji chlapci než dívky. Riis ve své knize *The battle with the slum* (New York, 1902) přirovnává chlapce k malým parním strojům. „Hra je jediným pojistným ventilem, který dítě má, a když nemá kde si hrát, neboť ho vlastníci pozemků vyženou ze všech dvorků a policie ho drží na ulici, musí explodovat”.<sup>459</sup>

Pro chlapce z gangů začal tedy George postupně organizovat na svých nedělních procházkách drilová armádní cvičení, protože věřil, že při společném pochodu chlapci vybijí přebytečnou energii a zaženou nebezpečnou nudu. Jako bývalý voják také věřil, že pochody jsou ideálním prostředkem sociální kontroly. Dávaly chlapcům bezpečný řád, na rozdíl od nebezpečného řádu gangu.<sup>460</sup> George z chlapců postupně vytvořil šest vojenských skupin s centrálou ve *Five Points Mission*. Ty měly za úkol udržovat pořádek.<sup>461</sup>

*Hraní si na armádu* bylo americkými reformátory vcelku přijímáno kladně a neměli pocit, že by armádní cvičení ohrožovala demokratické principy, na nichž byly vybudovány Spojené státy americké.<sup>462</sup> Právě naopak, věřili ve zdravý řád, vnitřní disciplínu a formování pocitu sounáležitosti přes společné obřady a slavnosti. Už Rousseau obhajoval význam symbolů a slibů a utváření společné kultury při budování vnitřní motivace.

Jakou pozornost věnovali této známkové řeči staří Římané! Šat podle věku a stavu různý, toga, sagum, praetexta, bully, latiklavium, krušská křesla, liktoři, svazky prutů, sekery, zlaté koruny, tráva a listí, ovace, triumfy, vše bylo u nich leskem,

---

456 Holl, 1971, s. 63

457 Holl, 1971, s. 65

458 Holl, 1971, s. 65

459 Riis, s. 234 in Holl, 1971, s. 64.

460 Holl, 1971, s. 66

461 Holl, 1971, s. 66

462 Holl, 1971, s. 66

representací, obřadem a vše dělalo dojem na srdce občanů... Učiňte, aby řeč rozumu šla srdcem, aby mohla se státi srozumitelnou.<sup>463</sup>

Podle Riise většina představitelů progresivní éry viděla v ganzích jen nešťastné nasměrování dětské touhy po dobrodružství<sup>464</sup> a hledala možnosti, jak jejich energii obrátit správným, společností tolerovaným, směrem. Těmito přijatelnými možnostmi se ukazovaly právě dětské kluby, dětské armádní skupiny a dětské letní tábory.

George nejprve pracoval s dětmi z gangů pod záštitou své církve, ale jak už jsme zmiňovali dříve, začal pociťovat jistá omezení v možnostech poskytování pomoci, proto se s církevní organizací rozešel a s pomocí přítele, který jeho malý charitativní projekt financoval, založil svoji novou klubovnu pro děti v nouzi na 11. ulici. Tato oblast se vyznačovala ještě drsnějšími gangy, než byli *Duffysville*. Jméno místního vládnoucího gangu bylo výmluvné *Graveyard gang* (Hřbitovní gang), jeho jádro navíc tvořila skupina, která si říkala *Sons of Arrest* (Bratři z vězení), členy mohli být jen ti se záznamem v trestním rejstříku. George si nejprve připravil klubovnu a pak začal jednotlivé členy přesvědčovat, aby trávili čas s ním místo zábavy na ulici. Stejně jako při prvním setkání s gangem *Duffysville* bylo i jeho setkání se členy gangu *Graveyard* bouřlivé. Musela ho dokonce zachránit policie, přesto členy gangu opět zaujal svojí odvahou a bojovností.<sup>465</sup> Nábor nových členů klubu by mu dnes asi neprošel. Začal tím, že si počkal večer na jednoho člena gangu jménem Badger, zahnal ho do rohu ulice a řekl mu, že když se probije na svobodu, nechá ho jít, když ne, stane se Badger členem jeho klubu. Nebudeme popisovat detaily, jen zmíníme, že ten den Badger konvertoval k Georgeovi. Takto George rekrutoval do svého klubu i další členy. Svůj klub pak stejně jako ve *Five Points* organizoval jako polovojenskou jednotku. „Jednoho večera zahnal Badgera do kouta a slíbil mu svobodu, pokud se dokáže probít ven. George pak dal chlapci pořádnou *nakládačku*“.<sup>466</sup>

Díky dobrovolnické práci pro kongregaci metodistické církve v Harlemu, práci pro *Five Points Mission* a svým pozdějším soukromým charitativním aktivitám měl George velký počet zájemců pro svoji další činnost. Rozhodl se na venkově u svých přátel pořádat letní tábory pro chudé newyorské děti, táborům říkal *Fresh Air Camps*. Podobné tábory byly v Evropě oblíbené už od začátku devatenáctého století (viz zmínka v předchozích kapitolách této práce), ale v USA se na ně většinou dostávaly jen hodné městské děti za odměnu.<sup>467</sup> To chtěl George

---

463 Rousseau, 1926, s. 381

464 Riis, 1902, ss. 250-255

465 Holl, 1971, s. 68

466 Holl, 1971, s. 69

467 Holl, 1971, s. 79

změnit. Začal dětské venkovské tábory organizovat na vlastní zodpovědnost už v roce 1890. Stále však pracoval i pro církevní charitu. Nejprve se jeho zájem soustředil na chlapce, ale při návštěvách jejich domovů si uvědomil, že stejnou pomoc jako oni potřebují i jejich sestry: „Ani můj zájem o mladé nebyl omezen výhradně na chlapce, se kterými jsem se setkal. Mimochodem jsem se seznámil i s jejich sestrami a zjistil jsem, že si moji pozornost zaslouží stejně jako jejich bratři“.<sup>468</sup>

S organizováním táborů začal, protože chtěl čelit nebezpečným spouštěčům nežádoucího chování. Za tyto spouštěče kromě už zmiňovaného vlivu tisku považoval „hostejnost, neschopnost, nestřídmost a zahálku“.<sup>469</sup> Zvláště nebezpečná byla podle něj vzrůstající tendence k zahálce v letních měsících, kdy chlapci neměli žádné zaměstnání a školy byly také zavřené. Nuda byla největším nepřítelem dětí ulice, proto George přišel s nápadem organizovat letní tábory pro chlapce a dívky na venkově.

Na tábory do Freeville chtěl brát na rozdíl od ostatních letních táborů, určených pro hodné děti, jen ty nejvíce problematické, které nikdo nechtěl.<sup>470</sup> Tato podmínka vlastně umožnila pozdější vznik *Republiky*. Původně totiž George chtěl získat od charitativní organizace *Tribune Fresh Air Camp* pouze peníze na cestu a děti chtěl na 14 dní ubytovat u svých příbuzných ve Freeville. Počítal přibližně s padesáti účastníky tábora, 10 dívkami a 40 chlapci. Děti by měly zajištěné ubytování v rodinách, kde by se o ně příbuzní i starali. George by se s dětmi potkával jen přes den a organizoval by jim program, stejně jako to dělal pro nedělní školy (vycházky, pikniky, zpěv, sport). Příbuzní ovšem s touto myšlenkou nesympatizovali, protože si ještě pamatovali skupinu dětí z loňského letního tábora, organizovaného *Misii nedělních škol*, kde měly být jen samé hodné děti. *Hodné děti* přes léto zničily, co mohly, takže představa, že George přivede samé *uličnický*, jak sám oznamoval, místní obyvatele velmi znepokojila. Nakonec nabídli ubytování ve svých domácnostech pouze pro dívky a jeden bratranec Georgeovi nabídl starou nepotřebnou budovu určenou k demolici, kde by bylo možné ubytovat všechny chlapce, jestliže na ně George bude po celou dobu dohlížet.<sup>471</sup> George tak musel přijít s jiným než rodinným uspořádáním při organizaci celého projektu. Letní tábor byl nakonec velmi úspěšný a získal si pozornost dalších filantropů. Následující rok mu bylo nabídnuto newyorskou *The Board of Charities* zajištění zázemí pro letní kolonii (Fresh air colony) o 250 dětech. Pro malé obyvatele byly k dispozici dva venkovské domy a stany. George tedy uspořádal dva termíny táborů pro

---

468 George, 1909, s. 4

469 Holl, 1971, s. 63

470 George, 1909, s. 8

471 George, 1909, ss. 7-11



děti (každý pro přibližně 125 chlapců a dívek). Při této akci se věhlas táborů ještě více rozšířil a na další rok mu byli nabízeni mladí účastníci z auburnského vězení i z Elmiry a počet míst a prostředků na realizaci táborů v dalším roce se ještě dvojnásobně navýšil.<sup>472</sup> Jak sláva jeho letních táborů a štědrost filantropů stoupala, George si začal uvědomovat, že něco není v pořádku.

Ve své knize *The Junior Republic: It's History and Ideals*<sup>473</sup> i v přednášce z roku 1910<sup>474</sup> napsal, že právě v době (1893), kdy o jeho táborech psaly oslavné články v tisku, pochopil, že dětem vlastně nijak nepomáhá, když jim dává vše zadarmo. Jen z nich vychovává nesamostatné žebráky, kteří mají pocit, že mají na charitu právo. Pochopil, že samotné dary a čerstvý vzduch jejich životy nezmění. Děti si darů ani nevážily a s každým dalším táborem očekávaly lepší dary, lepší péči a lepší zábavu jako normu.

George chtěl dokonce celý projekt táborů zrušit, nakonec tak neučinil, protože si uvědomoval, že děti jeho pomoc potřebují a finanční zajištění také. Jen bude muset najít nový způsob, jak jim pomoc poskytnout, aniž by z nich vychovával „chudé z povolání“. V žádné ze svých knih to nepřiznává, ale jeho inspirací mohla být myšlenka dětských hotelů, zmiňovaných již dříve, které se snažily zachovat důstojnost dětí a vést je k práci a samostatnému fungování. I když se George rád označoval za vynálezce využití demokratického principu trhu při výchově mládeže, můžeme zárodky těchto prvků pozorovat právě u dětských hotelů zmiňovaných Riisem. Naši domněnku o Georgeově inspiraci těmito hotely podporuje i fakt, že George byl obeznámen s charitativní činností v New Yorku a téměř se všemi významnými organizacemi a osobnostmi ve městě v určité fázi svého života spolupracoval. Navíc Riis a také Roosevelt patřili k jeho stálým podporovatelům. „Byli tu však dva jednotlivci, kteří mi v tuto chvíli poskytli velkou útěchu. Jedním z nich byl Jacob Riis a druhým náš bývalý prezident, který byl v té době policejním komisařem v New Yorku“.<sup>475</sup>

## 5.2.2 Junior Republic

Při organizování dalšího dětského tábora George oznámil svým sponzorům, že tentokrát bude celá kolonie fungovat jinak, protože si děti budou na sebe samy vydělávat a budou si celou kolonii i samy spravovat. Půjde o vládu dětí pro děti; chlapců i dívek. Jeho přátelé a sponzoři byli opět k novinkám poněkud skeptičtí, nicméně se rozhodli projekt podpořit.

---

472 George 1909, ss. 13-14

473 George, 1909, ss. 14-16

474 George, 1909, s. 6

475 George, 1910, s. 9

10. 7. 1895 přijela skupina nových táborníků do Freeville. K dispozici jim byla stará stodola, která sloužila jako společenská místnost. Ta byla dále rozdělena na čtyři sekce: *soud, banku, poštu a vězení*. George také nakoupil sady zahradního náčiní, zejména lopaty a kuchyňské náčiní. Dětem oznámil, že zakládá *republiku* a každý se bude muset podílet na jejím fungování a je pomýšleno i na zacházení s povaleči.

Pochodoval jsem tam s tou skupinou mladých lidí a řekl jsem jim, že založíme republiku a oni budou povinni pracovat, aby se uživili; a že jim nic nebude dáno zadarmo; peníze si budou muset vydělat, a že prostředkem, jak tyto peníze mohou vydělat, jsou lopaty a rýče, které před sebou vidí.<sup>476</sup>

Také jim řekl, že k zajištění pořádku bude třeba z jejich řad rekrutovat policejní jednotku. Všem nabídl možnost stát se policisty. Podmínkou bylo složení policejní zkoušky, nebyla o síle, ale o znalostech. Toto byl pro většinu zúčastněných velký problém. Poprvé ve svém životě litovali, že zanedbávali školní docházku. George jim v praxi ukázal, že píle a vzdělání mohou být ve skutečném životě užitečné.<sup>477</sup> Děti si tedy postupně vybraly povolání, na než stačily. Samozřejmě se ale našli i tací, kteří pracovat nechtěli, brzy však pocítili následky svého rozhodnutí na vlastní kůži. Při společném obědě byli vystaveni hanbě při nuceném použití stolu *pro žebráky*. George zde, aniž by to tušil, vlastně aplikoval jeden z Rousseauových požadavků na výchovu, zažití si pravidel a následků svých činů.<sup>478</sup>

Některé děti však ani ponížení před vrstevníky od povalečství neodradilo a bez rozpaků si chodily i pro stigmatizovanou podporu, toto ale přirozeně časem začalo vadit ostatním poctivě pracujícím občanům republiky ti museli kvůli pokrytí nákladů na výživu *povalečů* platit vyšší daně. Brzy si tedy sami vymohli zákon, který *povalečství* označoval za trestné a hříšníky odsuzoval k trestu vězení.<sup>479</sup>

Vše v *Republice* se formovalo za pochodu, zákony si její občané tvořili dle potřeby a také podle toho, jak se rozšiřoval jejich majetek a nutnost chránit svá práva. Ke Georgeově radosti *Malá republika* stále více připomínala nastavení společenského uspořádání ve *Velké Republice* (USA). A protože byl se svým letním experimentem nadmíru spokojen, rozhodl se svůj projekt rozšířit na celoroční provoz.<sup>480</sup>

Vzdal se svého podnikání v New Yorku a veškerý svůj zájem soustředil na úspěšné nastartování celoroční *Republiky* ve Freeville. Ještě na zmíněném letním táboře v roce 1895 oslovil padesát

---

476 George, 1910, s. 9

477 George, 1910, s. 10

478 Rousseau, 1926, ss. 115-118

479 George, 1909, ss. 12-14

480 George, 1909, s. 15

chlapců, zda by nechtěli s dovolením rodičů zůstat v *Republice* celý rok. Na konci léta z padesáti nadšených oslovených zbylo po souhlasech rodičů a různých výmluvách pět odvážných chlapců, kteří se rozhodli celoroční projekt podpořit a zůstat ve Freeville. Těchto pět se pak stalo pilířem celé *Republiky* a byli později oslavováni jako hrdinové.<sup>481</sup> V zimě se k nim navíc přidal další chlapec po svém útěku z domova. George popisuje první zimu republiky jako skutečně frontierskou a vyžadující obdivuhodné odhodlání všech zúčastněných. Podmínky, ve kterých museli v nevyhovující stodole všichni přečkat zimní měsíce, kdy teplota běžně dosahovala -30 stupňů celsia, nebyly dobré. První občané byli navíc odkázáni pouze na pokrmy z variace rajčat a brambor a museli každý den za každého počasí chodit do dva a půl míle vzdálené školy.<sup>482</sup> Tyto začátky silně připomínají první rok jiného projektu na opačném konci zeměkoule, Makarenkovu *Kolonii Gorkého* na Ukrajině. George se vždy při vzpomínkách na první rok republiky podívoval jak mohli všichni osadníci včetně jeho přežít a ještě na tuto dobu s nostalgií vzpomínat. Tvrdé podmínky však v chlapcích evokovaly romantické představy o *Otcích poutnících*, jejichž začátky také nebyly nejjednodušší. Prožité utrpení tak vlastně tmelilo kolektiv a podporovalo jejich cit pro patriotismus. „Je zázrakem, že jsme všichni nezemřeli na zaživačí potíže. Ale všichni jsme byli poměrně odolní a dobře jsme zvládali zátěž, což nás pravděpodobně zachránilo“.<sup>483</sup>

*Republika* se z šesti odvážných rozrostla na mnohem větší počet stálých obyvatel. Následující dva roky také fungovala ještě i jako letní tábor, ale sezónní návštěvníci jen narušovali zaběhlý řád malých občanů starousedlíků a ti si nakonec vymohli ukončení paralelního projektu letních táborů pro sezónní osadníky.<sup>484</sup> *Republika* v prvních měsících přijímala pouze chudé z New Yorku, postupně však začala přijímat problémové chudé děti i z jiných měst a odsouzené z celých Států, nakonec se ani netrvalo na podmínce „chudé dítě“ a byly nabírány i problémové děti bohatých rodičů. Rodiče za pobyt svých dětí platili dle svých finančních možností, za sirotky a mladé vězně platily charitativní organizace. „Ač všichni chlapci začínali stejně, ať už pocházeli z Cranberry Point nebo Fifth Avenue; po několika měsících mohl být mezi některými z nich velký rozdíl“.<sup>485</sup>

Podle George se většinou z těch zpočátku nejvzdorovitějších a nejproblémovějších chlapců postupně stali ti nejváženější občané *Republiky*.<sup>486</sup> V *Malé republice* vše fungovalo přesně jako

---

481 George, 1909, s. 15

482 George, 1909, s. 16

483 George, 1909, s. 16

484 Více viz George, 1909, ss. 105-139

485 George, 1909, s. 19

486 George, 1909, ss. 17-18

ve *Velké republice* (USA). Postupně získala od charitativních organizací dostatečný finanční obnos, aby bylo možné koupit farmu, kterou měla pronajatou a postavit na pozemcích více budov. Měli zde svoji policii, soud, obchody, hotely, restaurace, vězení, poštu, dílny i charitativní organizaci.

Malí občané nic nedostávali zadarmo, na vše si museli vydělat. Za svoji práci dostávali speciální peníze navržené pouze pro *Republiku*. Každý, kdo v *Republice* pracoval, se snadno užíval, a když se spokojil s minimem práce a nižší úrovní služeb, zbylo mu i velké množství volného času k nicnedělání. „Po zápisu dostal každý třídní mzdu, ale pak už nedostal nic víc, pokud si to nezasloužil a nevydělal”.<sup>487</sup>

Ti, kteří byli ochotni pracovat více a „podnikat“, si mohli vydělat na lepší služby (strava, ubytování) a získat lepší benefity. Na začátku byly rovné šance, záleželo na každém jednotlivci, jak moc se chtěl v rámci *Republiky* realizovat. Všichni malí občané se od šestnácti let mohli podílet na vedení *Republiky*, měli možnost zakládat politické strany a volit. *Republika* byla zařízením koedukovaným a stejná práva ponechávala chlapcům i dívkám. Roku 1897 přijala prvního afroamerického občana, protože i tolerance ohledně rasy a náboženství byla ve společenství mladých normou.<sup>488</sup>

*Republika* až do roku 1896 neměla žádnou školu a její občané museli školní docházku absolvovat v přilehlých vesnicích, kde pro ně byly připraveny speciální třídy. George ani ti, kteří o jeho projektu psali, tuto informaci dále nerozvádí. Pouze konstatují, že tři chlapci navštěvovali dvě a půl míle vzdálenou střední školu a dva veřejnou školu ve Freeville.<sup>489</sup> Jelikož George sám zpočátku přiznal napjaté vztahy *Republiky* a Freeville, k pozdějšímu vyčlenění třídy při větším počtu dětí došlo nejspíše ze samotné iniciativy navštěvovaných škol. Aby se jejich *hodné* děti nemísily s občany *Republiky*. Občané města Freeville sice neměli chlapce z *Republiky* v oblíbě, ale jako praktikující křesťané jim nemohli odmítnout možnost poskytnout vzdělání.

Ani kostel se v prvních letech v *Republice* nenacházel. Nevyplývalo to z Georgeovy averze z náboženství, důvodem byl fakt, že jeho *Republika* sloužila všem potřebným dětem různého vyznání i bezvěrcům. Podle něj bylo v okolí různých kostelů dost a jeho svěřenci je mohli svobodně navštěvovat. Svůj systém výchovy vybudovaný v *Junior Republic* považoval za vhodný pro všechny děti.

---

487 Holl, 1969, ss. 43-60

488 Holl, 1909, ss. 187-178

489 George, 1910, s. 16; Holl, 1909, s. 103, 160

Republika mladých je dobrá pro všechny chlapce a dívky, protože je ukázkou přímého nefalšovaného amerikanismu. Učí mládež být občany tím, že občany jsou, a uvědomovat si hodnotou práce tím, že jsou ní závislí, aby si zajistili svůj každodenní chléb, a učí mládež také tisíc a jednu dalších věcí, které by měl každý mladý vědět, aby mohl být ideálním americkým občanem.<sup>490</sup>

Definujícím znakem *Republiky* se stalo samosprávné řízení mladých obyvatel kopírující fungování *Velké republiky* (USA). Cesta k tomuto uspořádání nebyla přímá, jak uvádí Holl, zavedení samosprávy bylo výsledkem hledání účinného prostředku sociální kontroly.<sup>491</sup> Ještě během prvních *Fresh Air Camps* šlo o autokratické řízení, kdy George skupinu mladistvých ovládal spíše kombinací kouzla osobnosti a aplikací fyzických trestů. Od počátku se v jeho letních táborech objevovaly drobné přestupky v podobě lhaní a krádeží a obyvatelé přílehlého Freeville si k Georgeovi chodili pravidelně stěžovat, že táborníci plení jejich sady. George nejprve svolal shromáždění, kdy ke všem svým svěřencům promluvil, nabádal je k pochopení a snažil se u nich apelovat na pocit vděčnosti a sounáležitosti. Všichni slíbili, že už se nikdy ničím neproviní a všem bylo incidentů líto. O hodinu později George řešil další krádež, jelikož se domluvy a sliby minuly účinkem, obrátil se tedy k metodě, která pro něj dříve vždy fungovala, k fyzické přesile, k tělesným trestům.

Aby se krádežím zabránilo, musel být vynesena nějaký trest... Jednoho rána jsem za krádež jablek nasekal dvaatřiceti chlapcům. Každé ráno jsme pak měli ve stanu zvaném Kaple obřad nazvaný whipping bee (bičující včelka). V tu hodinu bylo našim zvykem vyřešit všechny trable předchozího dne a začít znovu. Nezdálo se však, že by toto opatření fungovalo.<sup>492</sup>

George zjistil, že se z ranního obřadu spíše než z požadovaného napravení viníka stala atrakce pro všechny obyvatele tábora. Každé ráno se se zájmem scházeli, aby viděli, jak jsou jejich kamarádi trestáni. Ani počet trestaných se nezmenšoval, bylo tedy nutné přemýšlet o jiných prostředcích.

Situaci napomohlo až zavedení práce. Dokud byli sami osadníci nemajetní a krádeže se týkaly ostatních, neměli zájem se na řešení podílet a krádeže považovali pouze za zpestření každodenního života v táboře. Momentem, kdy byla na letních táborech roku 1894 zavedena práce, za niž dostávali táborníci zapláceno a postupně tak získávali vlastní majetek, se začali zajímat o způsob jeho ochrany. Krádeže se přestaly týkat nejen okolních farmářů, začaly se týkat i jich samotných. Mladí osadníci tedy sami začali vyžadovat ochranu svého nově nabytého majetku a přišli s požadavkem, aby se podnikla určitá opatření v podobě zákonů chránících poctivé občany. Podnět ke kontrole vycházel z jejich vlastní iniciativy, nikoli zvenčí jako v případě okradených farmářů. Takto byl nejprve zaveden soud, kdy prohřešky osadníků začaly

---

490 George, 1910, s. 19

491 Holl, 1971, s. 97

492 George, 1909, s. 41

být řešeny shromážděním všech mladých obyvatel *Junior Republic*, ti si viníky vyslechli a rozhodli o jejich vině či nevině a jejich případném potrestání.<sup>493</sup>

Po setkání s několika mladými za účelem stanovení pravidel ochrany osobního majetku poznamenal, že předpisy vydávané dětskou komunitou jsou jedinými pravidly, která jsou dodržována a respektována. Práce vytvořila majetek a majetek vytvořil zákon... Jakkoliv mohl být původní motiv sobecký, byl to začátek samosprávy".<sup>494</sup>

V ten moment George pochopil, že jediným řešením problému, jak děti přimět k občanské a společenské odpovědnosti, je ponechat jim možnost podílet se na organizaci a chodu instituce. Jedině opravdová aktivní účast a spolupodílení se na rozhodování o chodu života *Junior Republic* zajistí požadovaný výsledek.

*Junior Republic* je v tomto aspektu průlomovým projektem, protože důraz na práci byl dříve podporován i v jiných nápravných zařízeních např. v *Boston House of Reformation* či *New York House of Refuge*, nikde ale dříve nebyli chovanci vedeni k pěstování osobní zodpovědnosti plynoucí pouze z participace na životě v samosprávné a seberegulující demokratické společnosti. *Junior Republic* se tak stala ideálem a vrcholným produktem myšlenkového hnutí progresivní éry v USA, proto se za ni postavily osobnosti jako Thomas Mott Osborne, Jacob Riis či Theodore Roosevelt.<sup>495</sup>

Nejenže *Republika* osvobodila své mladé občany od zkorumpovaných vlivů města a továrny, ale, což bylo pro radikály důležitější, implicitně zavrhl roli rodiny, církve a školy při výchově a vzdělávání mládeže. Není divu, že Georgeův experiment byl zaměněn za utopickou komunitu. Georgeův důraz na mládí, jeho upřímné přijetí sexu a rasy (*Republika* mladých byla koedukovaná a inkusivní, což bylo šokující) a jeho trvání na tom, že Juniorská republika není v žádném případě institucí, přispělo k jejímu radikálnímu obrazu.<sup>496</sup>

Samotný systém demokratického uspořádání a samosprávy se postupně vyvíjel. Ještě před zavedením celoročního provozu *Junior Republic* byla vláda v rukou dospělých a mladiství fungovali pouze v roli asistentů.<sup>497</sup> Například členové bývalého Georgeova *Law and Order* gangu sloužili jako policejní jednotka díky své předešlé zkušenosti s dohledem nad pořádkem a dodržováním zákona. Holl tvrdí „George Junior Republic, tak jak byla založena v roce 1885, byla republikou jen podle jména“.<sup>498</sup> Veškerá skutečná moc byla v rukou dospělých, děti sloužily jen jako její vykonavatelé. Teprve při rozhodnutí o celoročním provozu na podzim roku 1895 zůstal ve vládě jediný dospělý, George ve funkci prezidenta. Po překonání nástrah a přežití první společné zimy předal George i post prezidenta svým svěřencům. Pro George bylo

---

493 George, 1909, s. 42

494 Holl, 1971, s. 98

495 Holl, 1971, ss. 102-103

496 Holl, 1969, s. 59

497 Holl, 1971, s. 104

498 Holl, 1971, s. 104

prvotní těžké pionýrské období nezbytnou podmínkou pro vytvoření zdravého jádra *Republiky*, které bude schopno samosprávy.

George se domníval, že překonání tuhé zimy bylo nezbytnou podmínkou pro samosprávu. Environmentalismus pro něj neznamenal jen konkurenční boj o přežití nejschopnějších, na druhé straně ale věřil, že za přirozených okolností se jednotlivci od sebe odliší. Zimní zkušenost nevyřadila neschopné z průkopnické republiky, podotkl George, ale vybavila mladou republiku zdravým jádrem spolehlivých a tvárných vůdců. Všichni mladí potřebovali být vystaveni intenzivnímu strádání, aby lidská rasa nezměkla a nestala se příliš závislou.<sup>499</sup>

Tato myšlenka pocházela od člověka, který nikdy nebyl nucen pracovat a ještě ve svém dospělém věku bydlel u rodičů a byl jimi vydržován.

Pro George bylo *utrpení* určitým *iniciačním rituálem*, jímž si musel každý projít, aby byl schopen docenit myšlenku demokracie a s ní nutně spojené osobní zodpovědnosti. První občané byli skutečně pyšní na to, že v nelehkých podmínkách obstáli a tento pocit v nich posiloval společného ducha a hrdost na fakt, že mohou být součástí *Junior Republic*. Jen v takovýchto podmínkách mohl vzniknout *kult obyvatele Republiky*.

Později, když George asistoval při zakládání poboček *Junior Republic* vždy se tyto vstupní podmínky snažil napodobovat. V původní *Republice* mu jako vstupní očištná iniciační instituce pro nové obyvatele později sloužilo *vězení*. Zde často po svém příchodu nováčci končili, než si zvykli na podmínky a nastavení života v komunitě *Republiky*. Mělo jít o očištnou zkušenost, kdy si vězněný uvědomí, že život v *Republice* je pouze v jeho rukou a při nastavení rovných výchozích podmínek pro všechny záleží pouze na něm, jakým směrem se vydá. Podle George bylo lepší, jestliže si malí občané odžijí svoji rebelii a první neúspěchy v chráněném prostředí jeho *Republiky*. Nebudou si pak procházet obdobím neúspěchů po odchodu z *Republiky*, a budou lépe připraveni na budoucnost.<sup>500</sup>

Původní model *parlamentu* odvozený od fungování USA bylo těžké udržet s příchodem sezonních letních obyvatel, proto se nakonec ustálila spíše forma *shromáždění městské rady*, užívající zákony města New York.<sup>501</sup> Samosprávné uspořádání se tak z modelu státní samosprávy transformovalo spíše na praktičtější model *městské samosprávy*. S tímto řešením přišel druhý prezident *Republiky* William O'Dapping. *Shromáždění* se konala každý první pondělní večer v měsíci a schvalovaly se zde veškeré zákony *Republiky*. Zákony musely být podepsány prezidentem, ten byl volen v říjnu a ve funkci setrval jeden rok. Prezident měl spíše symbolickou moc, měl však právo jmenovat soudce, který se spoluúčastnil všech jednání

---

499 Holl, 1971, s. 108

500 Holl, 1971, s. 108; George, 1909, ss. 256-269

501 George, 1909, ss. 241-242

vrchního soudu zastupovaného *Asociací*. V *Republice* také existovala funkce tzv. *girl judge* (dívčí soudce), ta řešila citlivé případy, kde by mohla být ohrožena morálka děvčat. Na jeden rok byl také volen *district attorney* (advokát). Spolu s prezidentem se volil viceprezident, který řídil společná shromáždění a disponoval skutečnými pravomocemi. Viceprezident také předsedal tzv. *Board of Officers* zastoupenou viceprezidentem, státním tajemníkem (*secretary of state*) a ministrem financí (*secretary of treasury*). Pod jejich pravomoci spadala správa policejní složky, vězení a zdravotnictví v *Republice*. Je zajímavé, že na tuto pozici byly často voleny dívky.<sup>502</sup> Systém kopíroval městskou samosprávu New Yorku, tudíž příležitostí, jak se podílet na organizaci každodenního chodu *Republiky*, měli její občané dostatek. George tomuto tématu věnuje dvě kapitoly své knihy.<sup>503</sup>

Veškeré funkce byly předány dětem, dospělí včetně George tvořili pouze tzv. *Executive Committee of the George Junior Republic Association* (dále *Asociace*). Toto seskupení spravovalo finance a fungovalo jako vrchní soud v *Republice*. Instituce vznikla na popud požadavku samotných občanů, kteří měli pocit, že je vrstevníci soudí příliš přísně a nejsou nestranní.<sup>504</sup>

Jelikož *Junior Republic* vznikla jako charitativní projekt aplikace praktické sociální pomoci, a i přes propagovanou soběstačnost mladých byla z velké části odkázána na sponzorské dary, bylo i samotné financování projektu, údržba a správa budov, včetně rozhodování o přijetí či propuštění chovanců i personálu v rukou *Asociace*. *Asociace* však nikdy nezasahovala do samotného života mladých v komunitě. Fungovala jako tzv. *management*, který můžeme později vidět ve *Ford Republic*, *Little Commonwealth* či *Summerhillu*.

Ve svých počátcích čelila *Malá republika* stejným neduhům jako *Velká Republika* (USA). Zavedení demokracie na úrovni politiky nečinilo větší problémy, ty nastaly spíše se zaváděním demokratických principů v ekonomice. Objevily se zde stejné problémy, jakým čelil velký liberální trh USA. Někteří inteligentnější obyvatelé totiž rychleji pochopili zákony místního trhu a využívali je ve svůj prospěch. George od roku 1896 začal nabízet občanům licence k provozování obchodů a služeb. Zpočátku vše fungovalo, ale s příchodem sezonních obyvatel se vyskytly potíže. Objevovalo se zde vše; korupce, spekulace, černý trh i využívání osobních kontaktů. Například jeden mladík v létě skoupil všechny zimní boty za 3 dolary po páru a na podzim je prodával za 15 dolarů.<sup>505</sup> Díky podobným spekulacím měla *Republika* rychle velký

---

502 George, 1909, ss. 250-251

503 George, 1909, ss. 248-314

504 George & Stowe, 1912, s. 94

505 George Junior Republic (1905). *Journal of Education*, vol.61, no.1, s. 4-5



počet *milionářů*, kteří nemuseli pracovat a celé dny si užívali výhody nicnedělání a byli tak výsměchem pracovitým občanům. Situaci nepomáhal ani fakt, že George se nechtěl do záležitostí svých malých občanů vměšovat. Teprve s odchodem letní skupiny se vše zklidnilo a George přistoupil k nedemokratickému opatření kontroly trhu. Začal vydávat licence tomu, kdo si je zaslouží, nikoli rozdávat licence ve veřejné soutěži.

Po letní zkušenosti byl také přijat zákon upravující podmínky pro kandidaturu na veřejnou funkci. Aby se o ni mohl občan ucházet, musel strávit v *Republice* alespoň jeden měsíc. Volební právo měli navíc pouze občané, kteří dovršili věku šestnácti let. Děti mladší čtrnácti let ani neměly statut *občana*, pouze tzv. *minor* (uchazeče o občanství) a na každé z těchto dětí navíc dohlížel tzv. *guardian* (ochránce).<sup>506</sup>

Vzhledem k tomu, že většina lídrů letní skupiny byla uvržena do vězení během prvních čtyř týdnů po návratu, ztratili zároveň možnost být voleni během druhého měsíce svého pobytu. V důsledku toho byli letní občané, kteří tvořili tři čtvrtiny populace, trvale vyloučeni z kontroly nad republikovou vládou nebo ekonomikou.<sup>507</sup>

Tyto události vyvrcholily rozhodnutím sezonní obyvatele do *Republiky* nepřijímat, poslední letní obyvatele přijala *Republika* v roce 1897. Zmíněné rozhodnutí bylo sice smysluplné pro její další vývoj a korespondovalo s vírou, že je nutné pro skutečně plné využití zkušeností dětí s pobytem v *Republice*, aby se zdržely alespoň rok a prošly si jak *očistnou fází*, tak pozdějším *uvědoměním si zodpovědnosti* za svůj život. Nicméně tato skutečnost se nelíbila některým členům *Asociace*, kteří v rámci managementu zaštiťovali *Republiku* finančně. George si mezi nimi vytvořil řadu nepřátel a ti na jeho experiment ve Freeville často posílali různé komise, aby přezkoumaly stav zařízení.

Stejně jako u mnoha dalších projektů tohoto typu, neustále se ocitajících ve finanční tísní, byl i zde značný prostor pro zlepšení. *Republice* byly vytýkány zejména špatné hygienické podmínky, nehumánní zacházení s dětmi v místním vězení, fakt, že šlo o zařízení koedukované, a že zde nebyl kladen dostatečný důraz na vzdělání.<sup>508</sup> Závěr inspekční zprávy z roku 1897 zněl: „Bez rodiny, domova nebo adekvátní školy byla *Republika* mladých jednoduše benevolentním policejním státem, vedeným amatérským sociálním pracovníkem, jehož metody byly neortodoxní a diskutabilní“.<sup>509</sup>

Časté inspekce měly pro *Republiku* překvapivý výsledek, zajistily jí totiž nečekanou popularitu. Před útoky inspektorů šlo jen o lokální projekt známý několika nadšeným přátelům George, po

---

506 George Junior Republic (1905). *Journal of Education*, vol.61, no.1, s. 4-5

507 Holl, 1971, s. 115

508 Holl, 1971, ss. 119-122; Kamp, 2006, ss. 217-220

509 State Board of Charities Investigators' conclusion in Holl, 1971, s. 124

vydání zpráv o tomto zařízení se mu dostalo zájmu téměř všech prominentních obyvatel New Yorku a uznávaných představitelů progresivní éry a začali filosofii *Republiky* obhajovat a propagovat jako nový progresivní směr v převýchově mladistvých. Řadu jejích příznivců tak tvořily osobnosti jako Lyman Abbott, William Maxwell, biskup F.D. Huntington, Thomas Mott Osborne, Charles H. Parkhurst, Jacob Riis, Albert Shaw, Josiash Strong, John R. Commons a Theodore Roosevelt.<sup>510</sup>

Republika mladých byla oslavována jako jeden z nejdůležitějších sociálních, vzdělávacích a penologických experimentů své doby čtyřmi prezidenty USA, prezidenty Harvardu, Columbie, Cornellu a Kalifornské univerzity; editory *Survey*, *World's Work*, *the Journal of Education* a většiny newyorských metropolitních novin. Byla oslavována mnoha významnými progresivními reformátory, podnikateli, pedagogy, intelektuály, duchovními a sociálními pracovníky (str.52-53) ... Generál Robert Baden-Powell, zakladatel skautů, prohlásil, že Republika mladých je nejzajímavějším počinem, jaký viděl na svém americkém turné.<sup>511</sup>

Progresivní reformátoři navíc obhajovali i koedukační charakter *Republiky*, protože tvrdili, že dívky jsou zde mnohem méně ohroženy mravní zpusťostí, než by byly v ulicích New Yorku. Commons navíc dodával

V celkovém pohledu se zdá, že komunita mladých v sobě zahrnuje dostatečný počet bezúhonných jednotlivců, kteří mají silné vědomí odpovědnosti za druhé; aby vztahy mezi chlapci a dívkami byly zdravější a přímočařejší, než by tomu bylo možné za běžného vedení dospělých.<sup>512</sup>

Pro odstranění veškerých pochybností odpůrců *Republika* navíc po finančním zotavení přešla na tzv. *cottage systém* známý z dřívějších projektů v Evropě.<sup>513</sup> Už roku 1905 *Journal of Education* uvedl, že v *Republice* bylo 119 občanů, z toho 63 chlapců a 34 dívek, ostatní měli pouze statut *minor*, což byli mladší uchazeči o občanství (4 chlapci a 18 dívek mladší čtrnácti let). Vesnice obdělávala 350 akrů půdy a na jejím pozemku se nacházelo 25 budov. *Asociace* navíc najala asistenta managera Johna A. Parkera spolu se dvěma asistenty asistenta, třemi učiteli, jedním knihovníkem a devíti vychovatelkami.<sup>514</sup>

Díky zapojení Thomase Motta Osborna *Republika* získala muže, jenž byl schopen její ideály praktikovat a šířit. Na rozdíl od George byl velmi prakticky založen a byl schopen zajistit organizační a finanční záležitosti celého projektu, které se idealistovi Georgeovi jevily jako nepodstatné. Mott měl navíc velmi vlivné a bohaté přátele díky nimž se podařilo *Republiku* finančně stabilizovat. Nevýhodou pro budoucí události byl snad jen fakt, že Thomas Mott Osborne byl stejně silnou osobností jako George a jejich spolupráce byla v pozdějším období

---

510 Holl, 1971, s. 125

511 Holl, 1969, s. 54

512 Junior Republic, II. *American Journal of Sociology*, III (Jan.1898), ss. 444-445

513 Kamp, 2006, s. 219

514 George Junior Republic (1905). *Journal of Education*, vol.61, no.1, ss. 4-6

velmi problematická.<sup>515</sup> Sám Osborne to komentoval slovy: „Kolísám mezi velkým obdivem k Georgově genialitě a brilantní intuici a extrémním rozhořčením nad jeho divokými metodami, nedokonalou logikou a nedbalým vývojem... Pro zírání na hvězdy nevidí špínu u svých nohou“.<sup>516</sup>

Inspekční zpráva také znovu obrátila pozornost k nutnosti zavést nějakou formu školy přímo v *Republice*, protože zanedbávání povinné školní docházky bylo nejsilnějším argumentem pro případné zrušení celého projektu.

George, který sám klasickou školní docházku neabsolvoval a nebyl přítelem instituce školy, přišel s velmi neutřelým řešením. Stejně jako vše ostatní v *Republice* podřídil i školu zákonu trhu. Školu navíc nenazýval školou, ale tzv. *publishing house* (nakladatelstvím). *Publishing house* řídil zpočátku sám George v roli kontraktora a u občanů *Republiky* si najímal jejich služby, například v podobě zpracování určitého tématu z různých oblastí vzdělávání pro jednu vyučovací hodinu dle vlastního výběru. Díky šťastné shodě okolností jedna štedrá mecenáška odkázala *Junior Republic* velký počet knih a dalším darem byl plný vagón vyřazených učebnic, takže *Republika* disponovala vybavenou knihovnou, kterou jí mohla většina institucí jen závidět. Občané tedy měli prostor, kde mohli potřebné poznatky a informace získat. Když byly výsledné zprávy po formální (pravopis) i obsahové stránce (faktograficky přesné) v pořádku, byly vytištěny a navíc občané, tvůrci zprávy, mohli pořádat placené přednášky pro veřejnost v *Republice*. Tímto způsobem George ve svých svěřencích vypěstoval zájem o vzdělání a neodcizil se své filosofii *nothing without labor*; byl vlastně průkopníkem samostudia a vedení k vlastní zodpovědnosti za studium. Holl k tomu poznamenal

Učební osnovy republikové školy byly tradiční a paralelní s veřejnými školami v celém státě. Ale pedagogické metody, které byly zcela v souladu s republikovými principy, se radikálně lišily od metod veřejných škol... Každý student uzavřel s mistrem-učitelem, aby připravil určenou hodinu, příprava na hodinu odpovídala hodinové sazbě srovnatelné se sazbou pro manuální práci v jiné sekci republiky.<sup>517</sup>

*Asociace* viděla v tomto neutřelém experimentu pouze dočasné řešení, než se podaří získat dostatek peněz k zajištění *normální* školy a kvalifikovaného učitele. Naštěstí se prvním najatým učitelem stal Hotchkiss, který Georgův pokus oceňoval a ve své výuce se co největší počet prvků z *publishing house* pokusil zachovat. George odmítal memorování a upřednostňoval čilý ruch zaujatých před tichem, pravidelností a pasivitou. Dále kladl důraz na svobodný výběr tématu, respekt k vlastnímu tempu studujícího a respekt ostatních místo klasifikačního systému.

---

515 Více viz Holl, 1971, ss. 132-172

516 Osborne in Holl, 1971, s. 132

517 Holl, 1971, s. 177

Všechny tyto prvky Hotchkiss zachoval, včetně dobrovolně zpracovaných přednášek za finanční odplatu.<sup>518</sup> Faktem zůstává, že počáteční nastavení místního vzdělávacího systému vedlo k pozitivním výsledkům a z *Junior Republic* se později stala vyhledávaná prestižní škola. „Škola v Republice byla přeměněna z rekreačního uprchlického centra pro znevýhodněné z New York City na vzdělávací gymnázium“.<sup>519</sup>

Nejtěžším úkolem pak vždy zůstávalo najít a udržet si vhodné učitele a vychovatelky (housemothers), protože, jak uvádí Holl

Dobře smýšlející pomocníci, zvyklí spíše na tichou disciplínu tradiční školy než na hlučný zmatek provozu Republiky mladých, často neodolali pokušení vnést do republikového školství systematický řád. Občané republiky však podvod rychle odhalili, a když se ukázalo, že učitelka využívá svého postavení k ovlivňování výkonu spravedlnosti nebo výběru republikových důstojníků, neváhali vyjádřit svou nelibost.<sup>520</sup>

Přístup ke vzdělání v *Junior Republic* obhajoval i Georgeův přítel, profesor na Cornellově univerzitě John Commons. Podle něj dokud američtí teoretici vzdělání a učitelé nebudou brát společný život ve školní komunitě (skryté kurikulum) jako nejdůležitější průpravu pro budoucí život žáka, nebude americký systém vzdělávání úspěšný.<sup>521</sup> Chápal, že pro George, svým založením vystupujícího proti jakékoliv instituci, bylo mnohem důležitější zprostředkovat svým mladým občanům skutečné zažití života v demokratickém společenství, spíše než poskytnout jim formální vzdělání produkující neužitečné a nepraktické znalosti odtržené od každodenní reality života. Commons byl velkým obdivovatelem Georgeova projektu a pravidelně své studenty posílal jako dobrovolníky do *Junior Republic*, aby si sami mohli zažít sílu jeho sociálního experimentu v praxi.<sup>522</sup>

Georgeovy výchovné a vzdělávací metody zaujaly také harvardského profesora Charlese W. Eliota, jenž poukazoval na fakt, že Georgeův projekt je vlastně nevědomou aplikací základních výchovných principů Friedricha Wilhelma Augusta Fröbela a potvrzením jejich úspěšného fungování i v komunitě náctiletých. *Junior Republic* totiž dokazovala, že samostatné a svobodné děti si dokáží vypěstovat občanskou zodpovědnost a docenit ji. Podle této teorie se dítě v zásadě nejlépe učí, má-li svobodu volby a je-li vnitřně motivováno. V neposlední řadě také *Republika* potvrdila domněnku, že nejefektivnější výchova je taková, při níž dítě vidí konkrétní hmatatelné výstupy svého snažení.<sup>523</sup>

---

518 Holl, 1971, ss. 178-179

519 Holl, 1971, s. 180

520 Holl, 1971, s. 193

521 Commons, 1898 in Holl, 1971, s. 184

522 George Junior Republic (1905). *Journal of Education*, vol.61, no.1, ss. 4-5

523 Eliot in George & Stowe, 1912, ss. 18-58

Vzhledem k demokratickému uspořádání celé *Republiky* došel George díky zkušenosti s různě starými dětmi postupně k pevnému názoru. Skutečný svobodný demokratický systém spojený s nutnou zodpovědností zvládají pouze starší mentálně zdravé děti. Jeho rozhodnutí také ovlivnila věrnost mottu *nothing without labor* kontrastující s nastavením zákonů státu New York stavějícím se k dětské práci negativně. Ustálený věk a podmínky přijetí chráněnce tedy také podléhaly procesu experimentování.

Jednou z našich prvních radikálních změn bylo přijímání chlapců a dívek jako občanů z jiných než chudých domovů... V naší snaze pomoci všem jsme udělali nějaké chyby... přijali jsme některé typy, o kterých jsme zjistili, že je lze považovat pouze za „vadné“. Udělali jsme pro ně maximum, než jsme došli k poznání, že naše úsilí bylo marné... Proto jsme s neochotou oznámili, že duševně postiženým nemůžeme nijak posloužit“<sup>524</sup>

Po několik let byla jedna z hlavních obtíží v Republice způsobena tím, že jsme měli občany s příliš velkým věkovým rozdílem... Věk občanství byl dvanáct let; konečně občané zvýšili věk pro hlasování na čtrnáct a Asociace Republiky přestala přijímat chlapce a dívky mladší dvanácti let. Tím se podmínky poněkud zlepšily; později občané změnili volební věk na šestnáct a přestali být přijímáni chlapci mladší čtrnácti let.<sup>525</sup>

Ve své přednášce z roku 1910 George *Junior Republic* popsal jako vesnici, kde se nachází několik domů, některé jsou větší a jiné menší. Každý dům prý spravovala „milá paní připomínající matku“<sup>526</sup> a také vybírala od chlapců peníze za ubytování a plnila pro ně i roli náhradní matky. Dívky byly ubytovány v domě, kde bydlela Georgeova rodina, ta jim opět částečně suplovala jejich vlastní chybějící rodinu.

Nedílnou součástí života v *Republice* byla práce. Občané si mohli vybrat druh zaměstnání, na které stačili, podle náročnosti a podle kvality odvedené práce pak dostávali zapláceno. *Asociace* na odborné práce najímala kvalifikované dospělé, ti většinou plnili kombinovanou roli odborníka a vychovatele. Tito dospělí si dále najímali svoji pracovní sílu z řad občanů *Republiky*. První najatou posilou byl farmář, postupně se v *Republice* ujaly i mnohé řemeslné dílny, např. tesařská, instalatérská nebo tiskařská. Dále fungovala výroba oplatek, prádelna či krejčovský salón.<sup>527</sup>

Jak už bylo zmíněno, inspekce v *Republice* a časté návštěvy zvědavých pozorovatelů přinesly Georgeově projektu nečekanou popularitu. Důsledkem této popularity bylo, že *Asociace* i samotný George začali být zahrnováni prosbami o asistenci při založení podobných projektů na různých místech v USA i v zahraničí.<sup>528</sup>

---

524 George, 1909, s. 163

525 George, 1909, ss. 245-246

526 George, 1910, s. 20

527 George, 1910, s. 20; George, 1909, ss. 218-226

528 Kamp, 2006, ss. 224-229

Byla to jedna z prvních institucí, která se vědomě pokusila vyplnit vzdělávací vakuum vzniklé úpadkem amerických agrárních komunit... Ve schématu nápadně podobném Deweyově školní laboratoři a Garyho plánu se George pokusil vytvořit embryonální komunitu, která odráží realitu života v běžné společnosti. Republika mladých nebyla útočištěm před skutečným životem, naopak, postavila dítě tváří v tvář existenčnímu boji. Tatínek George, strýček Tom, máma Griswoldová, rolník republiky, instalatér, vedoucí tiskárny a učitel převzali roli širší rodiny, přátelských sousedů a vesnických řemeslníků. Dokonce i mladí občané se pro sebe navzájem stali náhradními sourozenci a bratřenci.<sup>529</sup>

Některé své následovníky George podporoval, jiné odsuzoval pro zavedení pseudosamosprávy a nedotažení projektu do konce. Mezi Georgem nedoceněnými obdivovateli byli například dr. Wilson Gill, který v *Junior Republic* strávil jedno léto jako dobrovolník a roku 1897 si založil v newyorském slumu školu pro 1200 mladistvých, nazvanou *The School City*, protože věřil, že samospráva vyřeší problém veřejného školství.<sup>530</sup> Ještě vlivnějším obdivovatelem George a propagátorem samosprávy byla komise *National Self-Government Committee* (NSGC) založená Richardem Wellingem roku 1904 a spolupracující s vlivnými osobnostmi jako Fairchild, McCune, Lindsay, Putnam či Stowe.<sup>531</sup>

V roce 1912 byl George pozván do Haagu na *Druhý mezinárodní kongres o morální výchově*, bohužel se z finančních důvodů nemohl osobně zúčastnit, poslal tam tedy alespoň svůj příspěvek *Self-government as a Means of Moral Education*. Pozvání přišlo také z Británie, aby se tam podílel na založení Junior Republic, opět musel kvůli finanční tísní odmítnout a podpořil tamní organizátory pouze slovem. Majetnější Osborne pozvání do Anglie přijal.<sup>532</sup> Nešlo o nic menšího než o založení později proslulého *Little Commonwealth*.

Další pozvánky přišly na *Mezinárodní kongres všeobecného vzdělávání* v Lipsku 1914 a *Třetí mezinárodní kongres morální výchovy* v Ženevě roku 1922. Všem musel George účast odmítnout.

Vzhledem k tomu, že *Junior Republic* byla vnímána jako nástroj amerikanizace imigrantů, její metody zaujaly i reformátory v amerických koloniích, zejména na Kubě a Filipínách. Spolupráce tímto směrem byla původně iniciována Osbornem, jenž organizoval výměnné pobyty pro kubánské a filipínské studenty ve Freeville. Tím, kdo přinesl do kubánského a filipínského školního systému samosprávu, byl ale nakonec prezident Roosevelt, který požádal Gilla, aby na Kubě zřídil šest samosprávných komunitních škol. Úspěch Gillova pokusu

---

529 Holl, 1971, s. 173

530 Holl, 1971, s. 195-196

531 Holl, 1971, s. 199

532 Holl, 1971, s. 204

nakonec vedl k plošnému zavedení samosprávy na kubánských školách, podobně se samospráva dostala i do filipínských škol.<sup>533</sup>

V roce 1917 dokonce požádala o asistenci se založením *Junior Republic* i Čína, ale vzhledem k nedostatku financí, pozemků a zaměstnanců tento projekt zkrachoval. „Kromě posláním svého povzbuzení a seznamu doporučené literatury nebyl George schopen těmto snahám poskytnout žádnou další pomoc”.<sup>534</sup>

Podobně zkrachovaly pokusy založit Republiky mladých v Indii, Jižní Africe a Rhodesii.<sup>535</sup>

George sice nemohl propagovat svůj projekt v zahraničí osobně, nicméně popularitě a šíření myšlenky *Junior Republic* napomohlo vydání knihy *The Junior Republic: Its History and Ideals* (1909) a její překlad do mnoha světových jazyků.<sup>536</sup>

George také asistoval při zakládání poboček *Junior Republic* v USA; z tohoto důvodu byla založena i *Asociace Juniorských republik*, které předsedal. Instruktaži pro založení pobočky *Republiky* věnoval i celou kapitolu ve své knize nazvané *Methods of Starting a Republic*.<sup>537</sup>

Georgeův experiment neustále přitahoval pozornost zvědavých pozorovatelů a s popularitou začal samozřejmě narůstat i tábor oponentů. Nejvíce byla samotná existence *Republiky* ohrožena nejspíše v roce 1913. Nevyřešené spory a stále neshody mezi členy *Asociace* vedly v roce 1913 k dalšímu velkému zkoumání a kritizování *Republiky* ze strany *Board of Charities*, tentokrát kvůli sexuálnímu skandálu.<sup>538</sup>

Vnitřní boje mezi věřiteli starajícími se o finance *Republiky* v roce 1913 však otevřely Pandořinu skříňku a kumulující se obvinění z brutality, ze sexuální nevázanosti, z důkazů pohlavního styku mezi občany a z případu výskytu pohlavní nemoci u jedné nově přijaté dívky vedla Státní radu charitativních organizací (State Board of Charity) k požadavku zákazu vězení v *Republice*, propuštění všech dívek a rezignace Williama R. George.<sup>539</sup>

*Asociace* na situaci opět reagovala vlastním vyšetřováním a pozvala nezávislou komisi, aby všechna nařčení prošetřila. Žádné důkazy dokazující Georgeovu vinu se nenašly, *Republika* však díky tomuto veřejnému skandálu přišla o většinu svých sponzorů a *Board of Charities* z ní odebrala všechny chovance poslané a vydržované státem New York. Spor se navíc z osobní roviny opět vyvinul v debatu o nevhodném vlivu koedukace, věznění vrstevníků a užívání nekonformních metod rozporujících běžnou morálku.<sup>540</sup> Bohužel pro George také postupně

---

533 Holl, 1971, ss. 206-207

534 Holl, 1971, s. 208

535 Holl, 1971, s. 208

536 Holl, 1971, ss. 209-210

537 George, 1909, ss. 315-325

538 Kamp, 2006, s. 229; Holl, 1971, s. 303

539 Report of the special Committee in Holl, 1971, ss. 303-304

540 Kamp, 2006, s. 230

slábl vliv představitelů progresivní éry. V nových penologických trendech se prosazovala spíše mladší generace, jejíž příručkou penologické reformy byla, jak uvádí Holl, „Healyova kniha *The Individual Delinquent* spíše než *Citizens Made and Remade*“.<sup>541</sup> Sociální práce se začala „profesionalizovat a byrokratizovat“,<sup>542</sup> přestala být záležitostí jednotlivců amatérů. Pro novou generaci nebyla klíčem k převýchově práce a život v komunitě, ale psychologie a individuální přístup.

Georgeovým zoufalým a neúspěšným pokusem o přiblížení se mladším reformátorům bylo formální zrušení vězení v Junior Republic a zavedení instituce zvané *Social Sanatorium*, což však, jak trefně poznamenal jeden bývalý občan *Republiky*, bylo vlastně jen *převlečené vězení*.<sup>543</sup> I přes Georgeovu snahu projekt zachránit se Junior Republic díky odklonu příznivců dostala do neúnosné finanční tísně a nakonec z ní byli odebráni i všichni občané. „V září 1914 se správní rada rozhodla prázdnou Republiku zavřít. 1. října 1914 Národní asociace juniorských republik zavřela svou newyorskou kancelář a odstoupil celý výkonný výbor kromě Leonarda Levina a Stoweho“.<sup>544</sup>

Georgeovi se však nějakým zázrakem podařilo přesvědčit dostatek lidí pro založení nové Rady věřitelů a přesvědčit starou Radu, aby jemu a jeho společníkům zadluženou *Republiku* předala. A tak se 24. září 1914 stal opět ředitelem *Junior Republic*.<sup>545</sup> Aby byla *Republika* obnovena, bylo nutné zavést některé změny.<sup>546</sup>

Z vlivu *State Board of Charities* se George vymanil tím, že přestal přijímat děti a mladistvé ze státu New York a všichni noví občané museli mít navíc zajištěno finanční pokrytí pobytu. Už v říjnu se mu takto podařilo rekrutovat více než dvacet nových občanů. Dalšími zásadními změnami byla možnost pracovat mimo *Republiku*, možnost mimo *Republiku* bydlet a zajištění většího spektra možností učit se řemeslu najímáním mistrů působících mimo *Republiku*.<sup>547</sup> Sám George o tomto období napsal svému příteli Wellingovi.

Někdy mám pocit, jako by nás svět téměř opustil, pokud jde o finanční pomoc. Místo toho, aby nám lidé poskytli pomoc v boji na život a na smrt, se zdá, jako by pouze přihlíželi našemu boji o existenci a hlučně aplaudovali a křičeli, Bravo, bravo a mezi tím se mezi sebou hádali, jak dlouho to ještě budeme schopni vydržet.<sup>548</sup>

---

541 Holl, 1971, s. 306

542 Holl, 1971, s. 307

543 Holl, 1971, ss. 307-309

544 Holl, 1971, ss. 309-310

545 Holl, 1971, s. 310

546 Kamp, 2006, s. 230

547 Holl, 1971, s. 310

548 George in Holl, 1971, s. 314



### 5.2.3 Současná situace

Ještě roku 1971 popisoval Holl *Junior Republic* jako „rodinnou firmu“ respektující a hlásající pravidla nastavená Georgem. V době vydání podrobné Hollovy studie byl ředitelem *Junior Republic* manžel Georgeovy dcery, Donald T. Urquhart. Do vedení se prý dostal začátkem třicátých let a Holl jeho počínání komentuje slovy

Od průkopnické doby, kdy Republika zaujímala 400 akrů a měla jen patnáct občanů, ji provedl diamantovým výročím, které se slavilo 5. -7. června 1970. Sedmdesát pět let po založení Republiky mladých i nadále poskytuje vzdělání a školení pro přibližně 100 chlapců a 50 dívek v areálu o rozloze 1000 akrů.<sup>549</sup>

V sedmdesátých letech přišel další sexuální skandál, který ohrozil existenci *Republiky* a zapříčinil řadu zásadních změn postupně formujících současnou podobu zařízení. Od roku 1973 řídil *Republiku* pro změnu Urquhartův zeť Frank C. Speno. Osmdesátá léta se překvapivě stala obdobím velké prosperity, kdy se nemovitosti, dílny a možnosti volnočasového vyžití opět rozšířily. V té době měla *Republika* zřejmě velmi bohaté členy představenstva a přívržence a přetransformovala se spíše na terapeutické zařízení rodinného typu přijímající pouze lépe finančně situované problémové chlapce. Už George zastával názor, že má-li rodina peníze na školné, musí platit. Rodiny platily za privilegium, že jejich dítě bylo umístěno v Republice, nikoliv za jeho udržování. Přežití v Republice už bylo na dětech. Rodiny za přijaté chlapce platili školné v dolarech. Sami obyvatelé *Junior Republic* však byli za svoji práci během pobytu ve Freeville vždy odměňováni v měně *Republiky*. Až při odchodu z *Republiky* jim byly naspořené úspory vyplaceny v dolarech.

V osmdesátých letech stále zůstávala významným terapeutickým prvkem práce a chovanci si na své výdaje v Republice museli vydělat a byli placeni republikovou měnou. Podíleli se například na stavbě nových budov, budování přehrady či obsluhování strojů a automobilů.<sup>550</sup>

Samospráva se na první pohled nezměnila. Existuje tu vláda, volby, setkání města, policie, zatýkání, soudy... všechno jako dřív. Všichni jsou hrdí na George! Nikdo nepochybuje o tom, že by se jeho principy změnily. (O Georgeových vlastních změnách po roce 1914 se však téměř nic neříká!).<sup>551</sup>

V současné době se k odkazu Georgeovy *Junior Republic* stále hlásí organizace zvaná *William George Agency*, která nápravné zařízení na původním místě ve Freeville provozuje, v této části tedy budeme čerpat z jejich oficiálních webových stránek [www.wgaforchildren.org](http://www.wgaforchildren.org).

---

549 Holl, 1971, s. xii

550 Kamp, 2006, ss. 233-235

551 Kamp, 2006, s. 233

Kromě snahy pomáhat dětem a mladistvým *William George Agency* s původní *Republikou* však nemá už téměř nic společného. Samospráva dětí je dávnou minulostí a instituce funguje spíše jako klinické zařízení rodinného typu nabízející mnoho různě zaměřených terapeutických programů pro děti a mladistvé ve věkovém rozpětí v jednotlivých programech od osmi do osmnácti let.

*William George Agency* požaduje před umístěním klientů dodání jejich podrobné historie a popis sociálně-ekonomického zázemí. Děti a mladiství ve Freeville většinou žijí ve větších domech, kde na ně dohlížíjí tzv. *counselor parents*, což jsou vyškolené manželské páry, které vlastně plní roli pěstounů. Život v domě má co nejvíce připomínat život v běžné rodině, vše je však podřízeno téměř neustálé kontrole dospělých a veškeré aktivity jsou důsledně strukturovány.

Filosofií současné instituce je děti co nejvíce zaměstnávat, ať jde o školní či mimoškolní aktivity. Pořád je však důležitá možnost volby. Vše také funguje na systému odměn; lepší chování znamená více výhod. Kromě života v rodině je velký důraz kladen na volnočasové aktivity a individuální přístup. Každý má možnost pravidelných konzultací s vyškoleným psychologem, a i ve škole je ve třídě maximální počet šesti žáků na jednoho učitele.<sup>552</sup>

Kvůli skandálům se sexuálním zneužíváním v sedmdesátých letech dvacátého století zařízení od osmdesátých let až do roku 2011 sloužilo pouze chlapcům, od roku 2011 opět přijímá v rámci *Hard to Place Girls' Program* i dívky.

Paradoxem je, že se v posledních desetiletí stalo zařízení *William George Agency* centrem pomoci chlapcům vykazujícím nevhodné sexuální chování a centrem pomoci mentálně postiženým. Existence *Junior Republic* v celé její historii byla totiž, stejně jako další koedukované projekty, neustále ohrožována sexuálními skandály. Navíc George i ostatní reformátoři, kteří se pouštěli do převýchovných projektů, přiznali, že mentálně narušeným pomoci nedokáží. Všichni se také snažili, aby jejich nápravné projekty co nejméně připomínaly institucionální charakter. Současné Freeville naopak vyzdvihuje svoji klinickou vybavenost a možnost výběru z velké škály odborné péče vyškolených profesionálních týmů. Amatérské nadšení a osobní angažovanost ustoupilo profesionalizaci a objektivnímu pozorování.

---

552 Zdroj: [www.wgaforchildren.org/treatment-services/](http://www.wgaforchildren.org/treatment-services/)

Paralelně s *William George Agency* dále existuje po celých Spojených Státech mnoho poboček bývalých *Junior Republic*, které se však k mateřské instituci už nehlásí a jsou stejně jako současné Freeville spíše než na samosprávě založené na rodinném modelu a pěstounství.

### 5.3 Ford Republic, Farmington Hills, Detroit, USA, 1906 – současnost

Toto soukromé zařízení založené roku 1890 a provozované jako *pracovní domov (home of industry)* původně zajišťovalo jídlo, oblečení, přístřeší a práci dospělým vězňům propuštěným z různých nápravných zařízení ve státě Michigan. V roce 1906 se přetransformovalo ve státní ústav sloužící výhradně péči o mladé chlapce v ohrožení a prvně soudně trestané chlapce a mladistvé.<sup>553</sup> Ústav byl přejmenován na *Boys Home and d'Arcambal Association* (Domov pro chlapce, d'Arcamblova asociace) a začal přijímat opuštěné a prvně trestané chlapce na doporučení soudu nebo jiných institucí. Od roku 1909 byl domov neoficiálně označován jako *Ford Republic (Fordova republika)* na počest štědré mecenášky paní E.L. Fordové a jejích dcer, které farmě o sedmdesáti akrech zajistily dostatečný finanční obnos pro zřízení ubytovny, elektrárny a vodních a kanalizačních systémů.<sup>554</sup> Kamp stejně jako Wills upozorňují, že projekt neměl žádnou souvislost s továrnou na motory Ford.

#### 5.3.1 Homer Lane

Domov proslul zejména pod vedením Homera T. Lanea. Ten byl jmenován do funkce v roce 1907 a stál za přesunem celého zařízení na venkov nedaleko Detroitu na zmiňovanou farmu ve Farmington Hills.<sup>555</sup> Lane zde stejně jako George v *Junior Republic* vytvořil model chlapecké samosprávy fungující na principech „velké republiky“. Přesto je velmi zajímavé, že později tvrdil, že svět dospělých je zkažený a není radno, aby ho děti jakkoliv kopírovaly.<sup>556</sup> Dlouho také tvrdil, že o *Junior Republic* ve Freeville nevěděl, když svůj projekt v Detroitu realizoval. Prý se o Georgeovi dozvěděl až v roce 1909, kdy vyšla jeho kniha,<sup>557</sup> a pak si pravidelně dopisovali.<sup>558</sup> Je však otázkou, do jaké míry, je jeho výrok pravdivý, neboť si Lane svoji pravdu často upravoval. Jeho velký obdivovatel a žák A.S. Neill si stěžoval, že Lane své žáky neustále mystifikoval a vyprávěl jim o sobě příběhy, jež nikdy nezažil.<sup>559</sup> Wills zase zmiňuje smyšlenou

---

553 Boys Republic Collection Records, 1890-1983. Dostupné na: <https://reuther.wayne.edu/files/UR000914.pdf>

554 Boys Republic Collection Records, 1890-1983. Dostupné na: <https://reuther.wayne.edu/files/UR000914.pdf>

555 Brehony in Phillips, 2014, s. 491

556 Kamp, 2006, s. 243

557 Brehony in Phillips, 2014, s. 491

558 Kamp, 2006, s. 247

559 Neil in Libcom, <https://libcom.org/library/discovering-homer-lane>

historku o detroitském gangu a o tom, jak Lane chlapce z gangu nadchl pro svoji věc jejich vlastními praktikami. Prý je ohromil v boji a postupně se stal vůdcem gangu a utvořil z něj malou komunitní ochrannou jednotku.<sup>560</sup> Což nám silně připomíná rané a skutečné reformátorské počátky W.R. George.

Stejnou zmínku o zarážející podobnosti s Georgeovým životem uvádí i Kamp,<sup>561</sup> ten navíc podává jinou formu stejné historky zmiňované Willisem. V této verzi Lane nebojoval, ale získal si chlapce svojí poddajnou povahou, navíc zde už Lane do svého příběhu infiltroval i myšlenku *být na straně dítěte* a současně myšlenku *sdílené odpovědnosti*.<sup>562</sup> Neill o Laneových sklonech k fabulaci mluvil i v knize *Summerhill*.<sup>563</sup> Soustředíme-li se na detaily, pozměněné části střípků Laneova života a díla oproti Kampovi a Neillovi podává i Ziegel ve své knize *For the Good of Children: A History of the Boys and Girls Republic*.<sup>564</sup>

Lane byl prostě dalším v řadě excentrických osobností, které měnily podobu světa sociální práce na přelomu devatenáctého a dvacátého století. Zálibu ve vymýšlení příběhů sdílel s Georgem, ten si rád ve své fantazii konstruoval celé nové světy.

Stejně jako u George Laneova cesta k reformátorským projektům práce s delikventní mládeží byla poměrně dlouhá. Lane byl všemi vnímán jako charismatický muž s velmi malým pudem sebezáchovy.<sup>565</sup> Neill popisuje emoce, jaké v lidech vyvolával, takto: „Myslím, že všichni jsme k němu měli rozpolcený postoj, ale myslím, že u mě převažovala láska nad nenávistí“.<sup>566</sup>

Na začátku jeho života nic nenasvědčovalo faktu, že Lane bude jednou považován za velmi nekonformního průkopníka péče o mladistvé delikventy a jeho myšlenka *být na straně dítěte* a myšlenka *sdílené odpovědnosti* si později získají celosvětovou popularitu.

Podle Zieger se narodil roku 1875 v Hudsonu, New Hampshire.<sup>567</sup> Podle Brehonyho se narodil roku 1875 ve státě Connecticut.<sup>568</sup> S rodiči se často kvůli povolání otce stěhovali. Po škole se Lane od svých čtrnácti až do devatenácti let živil různě, například dovozem zboží v Southborough, kde se také oženil s dcerou šerifa. V Southborough se seznámil se svým pozdějším mecenášem, místním filantropem, doktorem a členem školské rady Dr. Claudem

---

560 Wills, s. 7 in Discovering H.Lane, <https://libcom.org/library/discovering-homer-lane>

561 Kamp, 2006, s. 245

562 Kamp, 2006, s. 245

563 Neill, 2015, s. 276

564 Ziegel, 2003, ss. 22-47

565 Neill 2015; Brehony in Phillips, 2014; Kamp, 2006; Zieger, 2003

566 Neill, 2015, s. 274

567 Neill, 2015, s. 24

568 Neill, 2015, s. 149

Jonesem, který propagoval nové trendy ve vzdělání a chtěl založit střední školu postavenou na pracovním vyučování.

Lane zde pro něj měl vést večerní kurzy pro zájemce o vzdělání. Proto Jones začal Lanea sponzorovat ve studiu na bostonském Institutu Sloyd (slöjd = švédsky řemeslo), propagujícím švédskou pracovní vyučovací metodu iniciovanou roku 1865 Uno Cygnausem ve Finsku. Šlo o využití manuální činnosti, zejména práce se dřevem během vyučování. Škola navazovala na myšlenky německého reformátora Fröbela a jeho *dětské zahrádky*.<sup>569</sup> Šlo o preferování praktické činnosti oproti abstraktní a teoretické četbě knih a o zdůrazňování blahodárného až terapeutického smyslu manuální práce zcela v duchu na odkaz filosofie Pestalozziho. Lane pro Jonsona vedl večerní kurzy už od roku 1900 a mezi studenty byly velmi populární.

Bohužel krátce poté, co Lane vzdělání v Bostonu dokončil, ho zasáhla osobní tragédie, ze které se podle mnohých nikdy nevzpamatoval. Po narození druhého dítěte mu zemřela žena na zápal plic. Lane si její smrt vyčítal, protože ji krátce po porodu vzal do divadla, ona cestou nastydlá a vzápětí onemocněla. K Laneovým výčítkám za zodpovědnosti za smrt sestry, jež nešťastnou náhodou zemřela, když ji měl jako malý hlídat, přibyla další výčitka; zodpovědnost za smrt manželky. Neill i Zieger ranou puritánskou výchovou a těmito výčítkami vysvětlují Laneovu destruktivní povahu a jeho tendenci k pasivnímu přijímání všech obvinění, která se na něj během jeho života snesla.<sup>570</sup>

Roku 1901 byly Laneovy večerní kurzy z finančních důvodů pozastaveny, pravým důvodem však prý byl silný tlak vyvíjený konzervativními členy školské rady.<sup>571</sup> Lane tedy musel hledat nové zaměstnání a roku 1902 se mu podařilo získat post učitele sloydské školy ve vzdáleném Detroitu, kam se za ním postupně přestěhoval zbytek rodiny, včetně sestry jeho zemřelé manželky, tu si později vzal.

V Detroitu také začal pracovat jako vedoucí organizátor hřišť pro děti a mládež (*playgrounds*), kde měl možnost pozorovat dětskou spontaneitu při hrách.<sup>572</sup> Stejně jako ostatní představitelé progresivní éry v USA věřil, že delikventní chování mládeže je zapříčiněno pouze špatným nasměrováním energie, a při pozorování dětí se mu tato teorie potvrdila. Když nebyly omezovány pravidly a měly prostor na hraní a vybití energie, byly „hodnější“.<sup>573</sup> Během působení v roli vedoucího hřišť se mu podařilo získat sponzorský dar a on mohl uspořádat pro

---

569 Brehony in Phillips 2014, s. 490

570 Neill, 2015, s. 275; Zieger, 2003, s. 26

571 Wills in Discovering H.Lane, <https://libcom.org/library/discovering-homer-lane>

572 Brehony in Phillips, 2014, s. 490; Zieger, 2003, s. 27

573 Zieger, 2003, s. 27

své děti několik šestitýdenních táborů. V této době se také seznámil se svým druhým obdivovatelem a mecenášem, mladým právníkem, Fredem Butzelem.<sup>574</sup>

V roce 1907 se Lane stal ředitelem *Solvay Guild*, což byl tzv. *settlement house* (komunitní centrum). Typ domova, který měl podporovat setkávání a výměnu zkušeností chudých občanů s dobrovolníky pocházejícími ze střední vrstvy. Součástí služeb bylo zajišťování denní péče o děti pracujících, poskytování vzdělání, možnosti lékařského vyšetření a poradenství. Opět šlo o další z mnoha projektů pokusu o sociální reformu iniciovaný v druhé polovině devatenáctého století v USA. Jedním z nejznámějších zařízení tohoto typu byl asi *Hull House* Jane Adams z Chicaga.

I tento ústav musel Lane kvůli svým otevřeným názorům opustit. Členové správní rady komunitního centra se dozvěděli o jeho řeči ve prospěch práva svobodných matek na potrat.

Jak už jsme zmiňovali, během svého působení v Detroitu se Lane stihl seznámit s mladým právníkem Fredem Butzellem a díky němu byl požádán další charitativní organizací, aby pořádal pro její ústav kurzy pracovního vyučování. Šlo o *Hannah Schloss Memorial Building*, židovské komunitní centrum (settlement house). Tady si poprvé při organizování kurzů pro mládež vyzkoušel model samosprávy.<sup>575</sup> Podle Kampa organizoval každý rok nový kurz, který vedl spíše jako chlapecký klub, kde si chlapci vždy sami utvářeli svá nová pravidla, a byl natolik úspěšný, že ho Butzell požádal o radu ohledně dalšího projektu *Boy's Home and d'Arcambal Association*, probační ubytovny pro chlapce školního věku. Lane se nakonec díky vlivu svého přítele stal ředitelem tohoto zařízení i nadále si však ponechal vedení klubů v komunitním centru.<sup>576</sup>

### 5.3.2 Ford Republic

Své působení v *Boy's Home* (později přejmenovaném na *Ford Republic*) začal Lane přesunem na venkov, na zanedbanou farmu blízko Clarenceville ve Farmingtonu. Sponzoři chtěli farmu pro chlapce před jejich nastěhováním opravit. On však odmítl jakékoliv přípravné práce, protože tvrdil, že si budou domova více vážit, když si ho spolu s Laneovými opraví sami. V březnu roku 1907 se sem nastěhoval s manželkou, třemi svými dětmi a 20 přidělenými chlapci<sup>577</sup> ... Zieger uvádí 30 přidělených chlapců.<sup>578</sup> Mabel Laneová v roli *matky všech* se

---

<sup>574</sup> Zieger, 2003, s. 28

<sup>575</sup> Brehony in Phillips, 2014, s. 491; Kamp, 2006, s. 244

<sup>576</sup> Brehony in Phillips, 2014, s. 491; Kamp, 2006, s. 244

<sup>577</sup> Kamp, 2006, s. 246

<sup>578</sup> Ziegel, 2003, s. 28

starala s pomocí chlapců o chod domácnosti a Homer Lane v roli *otce všech* spolu s chlapci obhospodařoval farmu a opravoval dům. Brzy se k nim přistěhovali ještě bratr Mabel se ženou a učitelka Anna Binghamová, aby vypomohli s dětmi. U *Ford Republic* můžeme vlastně pozorovat mnoho podobností se začátky Froebelova projektu v Keilhau,<sup>579</sup> s jediným rozdílem. Laneův domov byl původně určen jen pro problémové chlapce, nešlo o koedukované zařízení. Vlastní děti, svěřené děti i všichni dospělí bydleli na farmě pod jednou střechou.

Začátky *Ford Republic* tak spíše připomínají model rodinného uspořádání v duchu evropských venkovských ústavů navazujících na Pestalozziho tradici. Tedy model *cottages* zdůrazňující společné aktivity, kde je každému svěřena určitá odpovědnost za dílčí činnosti a o chodu „domova“ rozhoduje rodinná rada. Toto uspořádání také odráží Laneovo vzdělání (Sloyd institut, přednášky Deweyho). Nápadně však připomíná i prvopočátky *Junior Republic* ve Freeville, kde George, aniž by to sám přiznal, svůj projekt vlastně intuitivně založil na rodinném uspořádání, což dokazuje i jeho přezdívka „daddy George“. Sice tvrdil, že od počátku šlo pouze o napodobování „velké republiky“ a zákonu trhu, ale některé prvky rodinného uspořádání jsou na modelu *Junior Republic* jasně patrné. *Republiku* založil se svojí ženou, která pro děti fungovala jako *matka*. I jeho *hotely*, které nebyly sice označovány jako *domky (cottages)*, spravovala vždy nějaká svědomitá žena suplující dětem *matku* a vytvářející, jak sám George zdůrazňoval, rodinnou a osobnější atmosféru. Jak *Ford Republic*, tak *Junior Republic* si vybudovaly silnější prvky samosprávy až s nárůstem počtu občanů. Při nedostatku personálu museli všichni věřit společnému směřování ústavu a bylo třeba masu svěřenců nějak ovládat. Proto reformátoři často přirozeně přecházeli k demokratickému uspořádání pro zajištění poklidného chodu svých projektů. Už Rousseau ve svém *Emilovi* dokázal, že nejspolehlivějšími manipulativními nástroji ve výchově jsou *svoboda* a *hry*.<sup>580</sup> Myšlenka postavit výchovu na demokratickém principu navíc pomáhala umístění a historický kontext. USA byly ve svých základech budovány na principech demokracie. Demokratická správa, která byla v monarchistické tradici Evropy revoluční a téměř nemožná, dávala ve Spojených státech amerických smysl.

### Brehony o Laneově působení ve *Ford Republic* píše

V této fázi své kariéry měl Lane zkušenosti s filozofií vzdělávání, kterou se později proslavil, a formuloval její hlavní prvky. Ty byly vyvinuty během jeho práce s delikventy a hlavním z nich bylo přesvědčení, že místo vnějšího nátlaku by měli být

---

579 Quick, 1897, s. 323

580 Gessen, 1936, s. 21

mladí vychovávání určitou verzí disciplíny o důsledcích Jeana-Jacquesa Rousseaua. Lane zprostředkoval chlapcům zážitky, které jim pomohly přijmout z vlastní vůle způsob chování, který si přál, aby dodržovali.<sup>581</sup>

Když republika po nešťastném požáru obdržela dar od paní Fordové, Lane sám navrhl a postupně s chlapci postavil novou hlavní budovu. S finančním darem se pojí další z Laneových smyšlených či skutečných historek. Během požáru prý uvízlo v hořící budově několik chlapců. Lane se je bez váhání vydal zachránit, ale plameny jeho i děti uvěznilly v budově. Musel tedy chlapce dostat ven oknem a sám stejným způsobem budovu opustil. Všichni byli zachráněni a Lane šel hned, ještě v euforii a ve špinavém ohořelém oblečení, žádat o pomoc právě paní Fordovou. Takto prý republika získala od štědré mecenášky opět dostatek peněz na opravu farmy a vybudování nové budovy,<sup>582</sup> proto byla na počest matky a dcer Fordových přejmenována na *Ford Republic*.

Lane vždy chtěl všechny aktivity prožívat společně s chlapci, což je také vlastně v souladu s Rousseauem, že učitel má vše sdílet a činit společně se svým žákem a někdy může i záměrně činit chyby, aby zvedl žákovo sebevědomí.<sup>583</sup> Kamp uvádí známý příklad, kdy Lane postavil perfektní kus zdi, ale chlapcům se stavba zdi moc nedařila, proto on strhl i tu svoji.<sup>584</sup>

Lane stíhal kromě společného budování farmy obcházet v okolí soudce i rodiče problémových dětí a prosit je, aby dali zdánlivě nenapravitelným mladíkům šanci v jeho republice. Jak se republika rozrůstala, došlo přirozeně i na rozvoj demokratické samosprávy. Zde Lane spoléhal na svoji zkušenost s prací v klubech mládeže, a navíc si prý od roku 1909 také pravidelně dopisoval s Georgem.<sup>585</sup>

Lane mohl pomýšlet na samosprávu až v pozdějších letech republiky, zpočátku to nebylo možné. V prvním roce podle Zieger i Kampa prošlo republikou 145 chlapců, kteří se zdrželi jen krátce. Zieger dále uvádí

Kluci měli různé životní příběhy. Z prvních 368 přijatých bylo 320 zasláno soudním příkazem (většina kvůli záškoláctví nebo krádeži a někteří pro obojí). Bylo tam také devět zločinců a jeden tulák. O přijetí třiceti osmi požádali jejich rodiče v důsledku chudoby, domácích potíží nebo problémů s kázní. Jiní byli uprchlíci, bez domova nebo zanedbaní. 166 z těchto chlapců bylo mladších třinácti let, přičemž jednomu bylo sedm. Nejstaršímu v rezidenci bylo osmnáct. Pouze 55 z nich zůstalo jeden nebo více let, přičemž 258 odešlo po šesti nebo méně měsících a 100 z nich po méně než jednom měsíci.<sup>586</sup>

Asi kolem roku 1909 se situace postupně stabilizovala a chlapci podporováni Lanem si mohli sepsat svoji vlastní ústavu. Ta rozdělovala správu republiky mezi moc managementu,

---

581 Brehony in Phillips, 2014, s. 491

582 Ziegel, 2003, ss. 28-29

583 Rousseau, český překlad z roku 1926, s. 143

584 Kamp, 2006, s. 246

585 Kamp, 2006, ss. 246-247

586 Zieger, 2003, s. 29



legislativní, exekutivní a soudní.<sup>587</sup> Republika také měla svoji vlastní měnu. Podrobnosti o organizaci republiky uvádíme podle Kampa<sup>588</sup> a Zieger.<sup>589</sup> Dospělí drželi nad republikou ochrannou ruku pomocí instituce zvané *management*, šlo o *vedení republiky*, složené z členů dozorčí rady neziskové charitativní organizace, která provoz republiky finančně zajišťovala. Členové rady byli vlastníky celé nemovitosti a jejich zájmy byly v republice reprezentovány vedoucím ústavu (Lanem). *Vedoucí ústavu* tak zodpovídal za veškeré záležitosti týkající se veřejných nemovitostí (budov a pozemků), např. zodpovídal za demolice starých budov. Byl také *soudcem vrchního soudu* a mohl udílet milosti, trestat porušení zákonů republiky a vetovat zákony. Jeho veto však mohlo být přehlasováno dvoutřetinovou většinou shromáždění občanů.

*Legislativní moc* byla reprezentována všemi obyvateli republiky staršími deseti let. Každý mohl přijít s návrhem zákona a každý, včetně dospělých, měl při hlasování jeden platný hlas. Republika se řídila jen zákony, které prošly legislativou. Lane také trval na tom, aby se každý týden pravidelně pořádalo shromáždění občanů, kde se všechny každodenní záležitosti republiky řešily. Shromáždění zahajoval prezident a na začátku byl vždy jeho tajemníkem přečten zápis závěrů z minulého shromáždění (*minutes*).

*Exekutivní moc* byla reprezentována presidentem a viceprezidentem. Byli voleni z řad občanů a měli na starost i styk republiky s okolním světem. Pod exekutivu také spadali státní úředníci (*superintendents of public works*) placení z daní, ti zajišťovali její správný chod. Poslední legislativní složkou byli republikoví *šerifové*, kteří dbali na dodržování zákonů a pořádku.

*Soudní moc* byla reprezentována soudci občanského soudu a řídila se ústavou. Kamp uvádí, že ústava také vymezovala způsob potrestání uprchlíků z Republiky. Po návratu byl uprchlý občan okamžitě na čtrnáct dní uvržen do republikového vězení, další měsíc byl v domácím vězení a byla mu vyměřena doba pro tzv. *kolotoč*, což byl Laneův vynález. Šlo o veřejnou potupu. Dotyčný musel běhat v kruhu v dívčích šatech a ostatní obyvatelé republiky se mu vysmívali. Soud také skrze šerifa či vedoucího domova prováděl fyzické tresty (v *Junior Republic* tomuto obřadu říkali *whipping bee* a prováděl ho sám George). Někdy Lane trestal provinilé několika fackami. Vždy se ale ujišťoval, aby vyměřené tresty nebyly brutální. Kamp i Zieger dokládají, že Lane fyzické tresty zcela neodmítal, ale bral je jen jako krajní možnost. Systém trestání sice jeho republika původně převzala od Georgeovy *Junior Republic*, ale Lane se postupně začal

---

587 Zieger, 2003, s. 33

588 Zieger, 2003, ss. 247-248

589 Zieger, 2003, ss. 33-41

proti fyzickým trestům a vězení vymezovat, což bylo také důvodem, proč v roce 1912 odmítl se svoji *Ford Republic* vstoupit do národní *Asociace Georgeových juniorských republik*.<sup>590</sup>

Častějšími a významnějšími se postupně ve *Ford Republic* staly tresty finanční, které občané museli splácet v měně republiky. Pokutováno bylo například i špatné ustláni postele či vynechaná školní docházka.

Občané byli stejně jako v *Junior Republic* za veškerou práci i školní aktivity kvůli motivaci placeni a republikovými penězi pak platili všechny služby včetně ubytování, z vydělaných peněz platili i daně. Na konci každého týdne docházelo k jakémusi vyrovnání. Těm, kteří vydělali málo, přispěl stát z daní ostatních občanů. Nesměli se ale účastnit žádných volnočasových aktivit a nesměli používat služby zajišťující rekreaci a odpočinek. Navíc jim byly vyměřeny veřejně prospěšné práce, aby svůj dluh společnosti splatili.

Kamp<sup>591</sup> i Zieger<sup>592</sup> věnují velkou pozornost společným shromážděním vedeným presidentem republiky. Shromáždění vždy probíhala podle protokolu. Za dodržování protokolu byl zodpovědný učitel, který zastával post *státního tajemníka*. Tématem shromáždění bylo veškeré dění v republice a námitky občanů. Námitku mohl přednést každý občan republiky. Chlapci se snažili o co největší formálnost, na kterou zapomínali jen pokud došlo k větší hádce, to pak nad formou převládaly emoce a bylo nutné zásahu šerifa. Lane už zde využíval shromáždění jako významného výchovného hybatele. Například záměrně podporoval absurdní nápady obyvatel týkající se nových zákonů. Známy je příběh, kdy souhlasil s chlapci a společně prosadili zákon, že bude v republice třikrát denně podáván koláč se zmrzlinou, i když všichni věděli, že na takové výstřednosti v republice peníze nejsou. Tři dni všichni v republice hodovali a pak došly peníze a zbytek týdne museli občané přežívat na fazolích.<sup>593</sup> Toto je jedna z mnoha ukázek, jak Lane praktikoval svoji myšlenku *sdílené odpovědnosti* a Rousseauovo doporučení nechat svěřence *zažít si důsledky* svých rozhodnutí.

Wills uvádí, že ač u *Junior Republic* a *Ford Republic* šlo z formálního hlediska o velmi podobné projekty, rozdíl byl v pohledu jejich zakladatelů na práci s mládeží.<sup>594</sup> George prý fungoval spíše jako *nezúčastněný pozorovatel*, svého malého světa, který si stvořil. Šlo mu o to, pozvednout svěřené děti na svoji úroveň. Lane *ve svém světě pro mladé žil* a aktivně spolupracoval na jeho fungování a snášel veškerá úspěšná i neúspěšná rozhodnutí spolu se

---

590 Kamp, 2006, s.248

591 Kamp, 2006, ss. 249-251

592 Ziegel, 2003, ss. 34-38

593 Kamp, 2006, s. 250

594 Wills in Discovering H.Lane, <https://libcom.org/library/discovering-homer-lane>, s. 3

svými svěřenci. Nepovažoval se za lepšího a nesnažil se děti někam pozvednout, v duchu učení Froebela jim poskytoval „cvičení se v žití“ a jen asistoval při rozvíjení toho, co už v nich bylo.<sup>595</sup>

Laneovo úspěšné působení ve *Ford Republic* ukončil skandál. Byl totiž viděn, jak ráno v Detroitu opouští byt své sekretářky.<sup>596</sup> Lane nevnímal vztah s jinou plnoletou osobou jako nemravné chování, ovšem správní rada *Ford Republic* měla odlišný názor. Lane se bez námitek vzdal funkce ředitele, stáhl se do ústraní a začal pracovat pro stavební firmu v Buffalu. *Ford Republic* pod změněným názvem jako terapeutické středisko pro ohroženou mládež funguje dodnes. Roku 1944 byla přejmenována na *Boys Republic* a roku 1994 na *The Boys and Girls Republic*.

## 5.4 Little Commonwealth, Dorset, Velká Británie, 1914 – 1918

Vzhledem k popularitě *republik mladých* inspirovaných Georgeovou *Republikou* ve Freeville se americká společnost *National Association of Junior Republics* rozhodla rozšířit své působení do Spojeného království. *Little Commonwealth* bylo tedy původně zamýšleno jako pokus založit pobočku Georgeovy *Junior Republic* ve Velké Británii. Název *Commonwealth* reflektuje politické uspořádání spojeného království (*commonwealth* =společenství národů), z americké „*little republic*“, tak mělo vzniknout v britském prostředí „*little commonwealth*“.

V USA se George často vymezoval proti označení *nápravné zařízení* a svoji *republiku* propagoval jako prostředek pro výchovu všech mladistvých. Ve Velké Británii naopak zdůrazňování korektivní složky při práci s mládeží umožnilo v tradičně aristokratickém prostředí bez většího odporu a podezření *Little Commonwealth* otevřít. Místními společenskými kruhy a konzervativními aristokraty bylo vnímáno jako experiment. Nastavení společnosti v té době přálo všem druhům sociální reformy ve vězeňství mladistvých.<sup>597</sup> *Little Commonwealth* tedy bylo vlivnými konzervativci ignorováno a tolerováno, protože jimi bylo od počátku vnímáno jako krátkodobý pokus levicových demokratů kombinovat prvky tehdy v Evropě moderní *Montessori školy* a americké *Georgeovy Junior Republic*. Anglické reformátory v obou projektech zaujal důraz na praktičnost a fakt, že nejlepší učitel *učí* co nejméně

---

595 Quick, ss. 328-330, 331

596 Zieger, 2003, s. 45

597 Holl, 1971, s. 213

Ani jeden striktně neoddělovali děti podle věku nebo pohlaví a oba zdůrazňovali svobodu volby, individuální práci a osobní odpovědnost. George a Montessori zdůrazňovali „praktická životní cvičení“, která vedla ke konkrétním vzdělávacím cílům. Věřili, že v ideálním případě učitel „kreativně“ napomáhá studentovi, aby se mohl vzdělávat sám.<sup>598</sup>

Liberální a osvícení reformátoři se poměrně rychle nadchli pro projekt záchrany mladistvých při zachování jejich důstojnosti a důrazu na soběstačnost. Britové proto vyslali Harolda Beresforda Hopa, aby na podzim roku 1908 *Junior Republic* studoval. Ještě před ním ji navštívil George Montagu, synovec hraběte ze Sandwich, který při své cestě v USA navštívil i *Ford Republic*. Po svém návratu byl tento mladý muž odhodlán podobnou institucí fungující na principu samosprávy, při upravení pro místní kulturní prostředí, otevřít i v Británii.<sup>599</sup> Spolu s velvyslancem pro Spojené státy americké Jamesem Brycem, kanadským guvernérem hrabětem Grey a generálem Baden-Powellem a dalšími významnými osobnostmi se mu podařilo nadchnout pro projekt spoustu vlivných příznivců, a navíc přesvědčit svého strýce, aby pro potřeby projektu *Little Commonwealth* zadarmo pronajal svoji farmu v Dorsetu.<sup>600</sup> Zájem o zamýšlený projekt mezi britskými filantropy dokazuje Holl účastí 700 osobností na setkání příznivců projektu v residenci hraběnky z Malborough. Anglická Montessori společnost (English Montessori Society) navíc chtěla a použila *Commonwealth* k pokusům ověřit si své vzdělávací metody na starších dětech: „Zjevně nikoho nezneklidnilo, když byla v *Little Commonwealth* zřízena Montessori škola s učitelkou vyškolenou Marií Montessori a podporovanou Montessori společností v Anglii“.<sup>601</sup>

Možná právě díky vlivu Montessori asociace se vedoucím projektu nestal Arthur St. John, o němž se původně uvažovalo, ale Homer Lane. Homer Lane si po odchodu z *Ford Republic* tříbil své myšlenky na výchovu problémové mládeže v Buffalu, George Montagu si na něj vzpomněl, kontaktoval ho a nabídl mu místo ředitele.<sup>602</sup>

*Little Commonwealth* si od mateřské *Junior Republic* vypůjčilo nástroj kopírování státní samosprávy, způsob finanční motivace i přístup learning by doing (učení se konáním). Stejně jako u *Junior Republic* šlo o zařízení koedukované.

*Little Commonwealth* je koedukovaná komunita obývaná dětmi ve věku od několika měsíců do devatenácti let, přičemž ti starší třinácti let byli odsouzeni za zločin k pobytu v reformatoriu – a *Little Commonwealth* bylo nedávno certifikováno jako polepšovna. I naše mladší děti jsou ty, které by v každém případě podléhaly ústavní péči v azylových domech nebo sirotčincích.<sup>603</sup>

---

598 Holl, 1971, s. 213

599 Holl, 1971, s. 211

600 Více o podpoře šlechty Holl, 1971, ss. 211-212

601 Holl, 1971, s. 213

602 Holl, 1971, s. 214

603 Laneova přednáška z roku 1918, in *Talks to Parents and Children*, 1928, s. 188

Navenek se tedy pro nezávislé pozorovatele zdály obě instituce téměř totožné, ale volbou Lanea na post ředitele se *Commonwealth* začalo postupně od původních myšlenek *Junior Republic* více oddalovat a směřovalo spíše k demokratickému uspořádání postaveném na rodinných principech a sdílené odpovědnosti dětí a dospělých: „Pro svůj model komunity mladých si Lane vybral spíše rodinu než vesnici. Výsledkem bylo, že všichni dospělí, včetně dozorce a správců, stejně jako mistři obchodů a pomocníci, byli součástí společenství *Little Commonwealth*”.<sup>604</sup>

To, o čem Lane začal uvažovat už při vedení *Ford Republic* v *Little Commonwealth*, rozvinul. Shodně s Georgem Lane věřil, že děti mohou být zachráněny správnou motivací a správným směřováním pracujícím s jejich přirozenou impulsivitou. Nesouhlasil však s významem, jaký George přikládal trestu, říkal, že vzájemné obviňování se vrstevníky a posílání se navzájem do vězení není přirozené a jen utvrzuje v protispolečenském názoru a tupí smysl pro fair play.<sup>605</sup> Při práci s dětmi přikládal Lane velký význam psychologii. Snažil se záměrně vytvářet takové situace, aby dětem pomáhaly změnit se „zevnitř“. Ve spise *Talks to Parents and Children* (1928) vydaném posmrtně jeho žáky, je zmíněn příklad, který Lane během své přednášky uváděl jako možné využití psychologie v praxi. Chtěl pomoci chlapci, jenž měl problém s autoritou učitele a jeho strach mu nedovolil soustředit se na učení a nebyl schopen provádět ani jednoduché matematické výpočty. Lane připravil situaci, kdy se k chlapci záměrně choval autoritářsky a povýšeně, když mu vyčítal, že nedokáže spočítat jednoduchý příklad, který by na chlapcově místě vypočítal každý. Záměrně začal rozzlobeně s chlapcem příklad počítat a dělat chyby, s tím, že vždy počkal, aby je chlapec odhalil. Nakonec se vymluvil, že příklad počítat nebude a bude řešit důležitější věci. Chlapec tak byl ponechán v domnění, že jeho zdánlivě silný a chytrý učitel udělal chybu, zatímco on příklad pochopil správně. Toto zjištění mu podle Lanea zvedlo sebevědomí a odstranilo mentální blok před autoritami, tento blok mu předtím bránil počítat a přemýšlet ve škole. Od té doby chlapec problémy s matematikou neměl.<sup>606</sup>

Po nuceném rozjímání v Buffalu a četbě Pestalozziho spisů se Laneovy názory na trest ještě více radikalizovaly a došel ke své známé tezi, že jediným způsobem, jak pomoci mladým delikventům, je „být vždy na straně dítěte“.<sup>607</sup> Aby odboural strach, zrušil veškerá opatření, podporující vnější disciplínu, zrušil tedy veškeré tresty a nechal děti regulovat *Little Commonwealth* pouze prostřednictvím omezení schválených na společných shromážděních.<sup>608</sup>

---

604 Holl, 1971, s. 216

605 Holl, 1971, s. 215

606 Lane, 1928, ss. 180-187

607 Neill, 2015, s. 270

608 Neill, 2015, s.270

Se strachem, disciplínou a tresty spojoval také vnější autoritu, proto se i její prvky snažil z *Little Commonwealth* odstranit.

V jeho domově všichni starší čtrnácti let sdíleli zodpovědnost za provoz zařízení. Lane sám popisoval, jak zajímavé bylo sledovat samotný proces tvorby samosprávy a postupné změny v zacházení s „problémovými“ občany v Commonwealth, protože vězení v republice nebylo. Zajímavý byl podle něj zejména vývoj chování občanů v prvních měsících. Když bylo první skupině mladých delikventů složené z chlapců i dívek řečeno, že si mohou dělat, co chtějí, Laneovi nevěřili. Byli tak vychováni svým předchozím životem, nevěřit dospělým. Lane také pozoroval zajímavý fenomén, že jako jednotlivci se mladí nikterak neprojevovali a působili poddajně, ale jako skupina, jako parta, byli odbojní, silní, nápadití a měli destruktivní tendence. Lane toto chování označoval jako „spolupráce pro vlastní ochranu – proti autoritám“. <sup>609</sup> Aby skupinu mladých od destruktivních aktivit odradil, začal se jich účastnit s nimi a stal se ve skupině nejhrořivějším aktérem.

Tímto způsobem prý dosáhl toho, že protispolečenská činnost přestala být pro skupinu zajímavá a postupně se její zájem začal obracet konstruktivnějším směrem, začali dokonce sami přicházet s tím, že by bylo třeba zavést určitý pořádek a pravidla. Takto se sami dostali k parlamentnímu vedení republiky a tzv. *občanskému soudu*, kde byly řešeny veškeré stížnosti a požadavky. Každý občan republiky mohl přijít s návrhem nového zákona nebo s připomínkou či obviněním. Vše pak bylo řešeno na valném shromáždění a uvedeno do praxe pouze, bylo-li to schváleno v referendu. Každý občan v *Commonwealth* měl jeden hlas a všechny hlasy měly stejnou váhu; dětí, dospělých, chlapců i dívek. <sup>610</sup>

Podle Holla důraz na rodinný model umožnil Laneovi nenásilně začlenit dospělé vedoucí osoby do společného komunitního života, ospravedlnil ubytování a výchovu chlapců společně s dívkami, a navíc také dával větší prostor pro experimentování s různými společenskými strukturami. <sup>611</sup> Rodinné uspořádání ospravedlňovalo i zavrnutí instituce vězení, protože rodinní příslušníci se navzájem do vězení neposílají. Byla jí také oslabena role klasických soudců a byl posílen zásadní význam referenda.

I v *Commonwealth* museli občané za vše platit, tedy i za pobyt v jednotlivých domcích (cottages), v domku, ale vždy bydlela celá „rodina“ a ta sdílela odpovědnost za své členy. Pořád zde žila víra v *self-help* (pomoz si sám), ale byl posunut význam motto *Junior Republic* „Nic

---

609 Lane, 1928, s. 191

610 Lane, 1928, ss.192-193

611 Holl, 1971, s. 217

bez práce“. V Commonwealthu nebyl každý sám za sebe jako v Junior Republic, za každým jednotlivcem stála jeho rodina a naopak, ostuda jednotlivce se přenášela na celou rodinu. Odpovědnost vůči rodině a odpovědnost za svůj hlas ve společném referendu *Commonwealth* naplňovalo Laneovu myšlenku o *sdílené odpovědnosti*.<sup>612</sup> Vědomí společné odpovědnosti také posilovalo Laneovu víru v tvrzení, že rozhodující hybnou silou v převýchovném procesu je *láska*, nikoliv osobní zájem.<sup>613</sup> „Láska, která pro Lanea znamenala uznání a přijetí“.<sup>614</sup>

Slibný a úspěšný projekt *Little Commonwealth* podle Holla ukončily dvě katastrofy: první světová válka a další obvinění ze sexuálního skandálu. Válka zapříčinila odchod všech dospělých mužů i starších chlapců a v Commonwealth tak Lane zůstal pro dívky jedinou mužskou osobou.<sup>615</sup> Z *Little Commonwealth* utekly dvě dívky a obvinily Lanea ze sexuálního obtěžování. Všichni autoři, kteří o *Little Commonwealth* píší, uvádějí, že šlo velmi pravděpodobně o smyšlené nařčení, protože se podezření ani po podrobném vyšetřování nepotvrdilo a Lane byl po několik dalších měsíců ponechán Home Office v roli ředitele domova.<sup>616</sup> Nakonec bylo rozhodnuto, že Lane musí ústav i Velkou Británii opustit, ale Commonwealth může pod jiným vedením pokračovat dále. Věřitelé však bez Lanea projekt dále podporovat odmítli. Commonwealth byl tedy uzavřen.

## 5.5 Dům Sirotků, Varšava, Polsko, 1912-1942

Další projekt, tentokrát zasazený v Evropě, jsme už popsali v článku *Janusz Korczak a jeho pojetí výchovy*<sup>617</sup> pro časopis Komenský a zde pro potřeby práce jeho velkou část použijeme. Upravena je forma, aby korespondovala se stylistickou linkou disertační práce. Popis *Domu sirotků* je navíc doplněn informacemi z publikace *May their lot be lighter*.<sup>618</sup>

### 5.5.1 Janusz Korczak (1878, 1879?-1942)

Abychom Korczaka lépe pochopili, bude nutné připomenout si jeho osobní život, okolnosti, za jakých svoji vychovatelskou činnost vykonával, a faktory ovlivňující jeho pojetí výchovy. Korczak si opravdu nemohl stěžovat na nedostatek osobních a společenských krizí. Ty neustále zkoušely jeho vytrvalost a oddanost vytyčenému cíli pomáhat dětem a vychovávat z nich

---

612 Holl, 1971, ss. 216-218

613 Holl, 1971, s. 218

614 Neill, 2015, s. 270

615 Neill, 2015, ss. 219-220

616 Neill, 2015; Brehony in Phillips, 2014; Kamp, 2006; Zieger, 2003;

617 Hessová, 2020

618 Medvedeva-Nathoo, 2012

zodpovědné svobodně smýšlející občany, kteří si jsou vědomi své vlastní důstojnosti. Protože věřil, že

Správné vychovávání mladých pomůže změnit svět, pomůže vytvořit mladou společnost dobrých a moudrých lidí, ve které se bude moci každý zapojit do společných záležitostí bez ohledu na věk. Jak sám Korczak říká: reformovat svět – znamená reformovat výchovu.<sup>619</sup>

Henryk Goldszmit se narodil ve Varšavě v Polsku. Možná i fakt, že není známo, zda to bylo 22.července 1878 nebo 1879, přispěl k otevřenosti a toleranci v jeho myšlení. Na detailech nelpěl, Žid nebo Polák, lékař, spisovatel nebo učitel. Korczak nebo Goldszmit. Asi si nechtěl vybírat, byl všechno. Nejasné datum vysvětluje ve svém deníku tím, že otec, ač právník, byl v mnoha ohledech bohém a dělal spíše velká gesta než ta praktická.<sup>620</sup> Donést papíry o narození vlastního syna včas na matriku nebylo tak důležité jako zachraňovat svět. Otec ho vodil do divadla, byl velkorysý, ve své lásce ke svým dětem štědrý, ale nezodpovědný, kupoval mu sladkosti, nadával mu, že je hňup, a přesto, nebo právě proto ho Korczak miloval. Otec i děd mu byli vzorem, když šlo o nezištné pomáhání druhým.

Dědeček byl velmi uznávaným doktorem, který pomáhal sirotkům. Byl také hrdým Polákem, upřednostňoval vzdělání před dodržováním náboženských tradic a podporoval asimilaci Židů v Polsku, současně však ctěl židovskou kulturu a historii. Otec byl uznávaným advokátem, který otevřeně propagoval a podporoval tradici judaismu, dokonce spolu se svým bratrem začali vydávat sérii monografií o významných židovských osobnostech devatenáctého století.<sup>621</sup> Zatímco otec a dědeček byli velmi otevření a benevolentní, Korczakova matka, asimilovaná židovka, byla přísná a starostlivá a chtěla, aby z jejího syna vyrostl vzdělaný polský džentlmen.

Korczak měl také sestru, tu zmiňuje ve svém deníku pouze jednou v souvislosti s tím, že ji po matčině smrti žádal o společnou sebevraždu a ona odmítla. Otce obdivoval a byl jím silně inspirován, ale z posbíraných informací o jeho životě, po přečtení jeho deníku, pohádky a úryvků z jeho děl je zřejmé, že velkou roli v jeho životě hrála i matka, tu miloval a kvůli ní poprvé v roce 1921 vážně uvažoval o sebevraždě. Za otcovu smrt nemohl, za smrt matky se cítil zodpovědný: „Při zkoumání možných přenašečů břišního tyfu během rusko-polské války v letech 1919-1920 zanedbal mytí rukou a nakazil se. Jeho matka chytila tyfus, když se o něj starala, a zemřela“.<sup>622</sup>

---

619 Jankowski, 2003, s. 142

620 Korczak, Pamietnik z getta, ang. překlad *Ghetto Diary*, 2003

621 Chiel, 1975, s. 320

622 Lifton in Korczak, 2003, s. 9



Korczak jako polský Žid si své demokratické ideály vypěstované v dětství mohl dovolit, protože až do svých jedenácti let vyrůstal ve velmi dobře společensky a finančně situované rodině. Měl čas se trápit osudy ostatních a snít o nápravě všech, jelikož se nemusel starat o to, co a jestli bude jíst a kde bude spát, a jestli ho má někdo rád. V jedenácti letech se mu poprvé opravdu otřásl svět, jeho otec onemocněl a vše se změnilo. Otec se postupně zbláznil. Zemřel, když bylo Korczakovi osmnáct. On se pak celý život bál, že se také zblázní.<sup>623</sup>

S otcovou smrtí se vypořádával únikem do literatury, nejprve četbou, pak vlastním psaním. Otec mu dal ideály, matka disciplínu, vytrvalost a cit pro radost všedního dne. Autoři píšící o Korczakovi popisují jeho rané dětství jako radostné, protože vyrůstal v otevřené atmosféře, kde mu bylo dovoleno věřit, že může dosáhnout čehokoliv.<sup>624</sup> Přesto se už v této době setkal s antisemitismem a byl šokován, neboť byl *nepřipraven* díky úspěšné asimilační výchově matky a atmosféře rovnosti doma.

Ve svém deníku to popisuje jako moment, kdy prvně otevřeně čelil faktu, že je Žid. Chtěl jen pochovat svého kanárka a v dětské naivitě mu dát na hrob křížek. Dozvěděl se, že kanárek není křesťan a on taky ne, takže ani jeden nemůžou do nebe.<sup>625</sup> Možná už tady se rozhodl, že ve své literatuře nebude předkládat dětem nebezpečné happyendy. Člověk musí být připraven, aby mohl porážkám důstojně čelit. Ta potřeba připravit na skutečný život se prolíná celým Korczakovým výchovným úsilím.

Bohužel antisemitismem byl obklopen celý život. Dokládá to i vzpomínka z mládí později uvedená v jednom časopise. Vybavil si, jak se vracel ze školy a viděl, že někdo hodil kamenem po židovském chlapci a ten tam jen stál a nebránil se, pak házeli kameny i další a on tam pořád jen stál, nebránil se a krvácel. Na této příhodě ukazuje nejen všudypřítomný antisemitismus, ale hlavně pasivitu, s jakou židovské obyvatelstvo tyto útoky přijímalo. Bylo děsivé, jak byla situace pro kamenovaného chlapce známá a samozřejmá.<sup>626</sup>

Korczak měl vždy silné sociální cítění, a tak se rozhodl vystudovat medicínu, protože věřil, že člověk se musí nejprve uzdravit fyzicky, aby mohla být léčena jeho duše. Dalším důvodem, proč vystudoval medicínu může být také fakt, že pro svoji životní misi potřeboval celospolečensky respektované povolání. Korczak byl sice idealistou, ale už od raného dětství byl při prosazování svých ideálů velmi pragmatický a konsistentní. Ve svém deníku potvrdil, že nic, co dělal nebo dělá, není náhodné, nepromyšlené nebo zbytečné, vždy je za tím určitý cíl.

---

623 Lifton in Korczak, 2003, s. 5

624 Např. Lewin, 2001; Bystrzycká, 2008

625 Korczak, 2003, ss. 17-18

626 Korczak in Chiel, 1975, s. 321

Jako příklad uved trvaní na uklízení veškerého nádobí ze stolu po večeři. Ostatní v tom viděli zdoluhavou činnost, nudný rituál, on díky této aktivitě kontroloval celkový stav dění, jak majetkové zázemí, tak psychickou pohodu a mezilidské vztahy ve svém sirotčinci.

Když sám sbírám nádobí, vidím prasklé talíře, ohnuté lžice, škrábance na miskách. Urychlují vyklízení stolů a odkládacího stolku, aby úklidová služba mohla dříve uklidit. Vidím, jak neopatrní strážníci rozhazují, částečně kvazi-aristokratickým a částečně po způsobu duchovních, lžice, nože, solničky a poháry, místo aby je umístili na správné místo. Někdy sleduji, jak jsou rozdělovány porce jídla navíc nebo kdo vedle koho sedí. A to mi poskytuje určitý obraz o aktuální situaci. Protože když něco dělám, nikdy to nedělám bezmyšlenkovitě. Tato číšnická práce je pro mě velmi užitečná, příjemná a zajímavá.<sup>627</sup>

Díky vášni pro literaturu a smutku po otci se zrodil z Henryka Goldszmita Janusz Korczak. Podle Janovského Henryk Goldszmit použil poprvé tento pseudonym ve dvaceti dvou letech, kdy poslal svoji divadelní hru do literární soutěže.<sup>628</sup> Pseudonymem chtěl Henryk nejspíše navázat na romantické polské vlastenecké tradice... nebo za tím bylo trochu vypočítavosti s užitím oblíbeného jména, aby byl také oblíben. Chtěl být autorem pro všechny. Pod vlivem antisemitských nálad je pochopitelné, že zvolil nežidovské jméno. Nikdy se netajil tím, že je Žid, na druhou stranu to ani nezduřazňoval. V té době ho bohužel společnost mnohokrát přesvědčila, že Židům a kanárkům se pomníčky nestaví a křížky se jim na hroby nedávají. Možná prostě jen hledal zvučné jméno s nádechem hrdinství a příjmení *Korczak* se jevilo jako vhodnější a zvučnější než *Goldszmit*.

Korczak byl vlastně hrdinou už od svého mládí, Lewin ve svém článku toto *hrdinství* dokládá historkou, kterou o Korczakovi vyprávěl jeho kamarád ze studií. Chodili spolu do nejchudších čtvrtí Varšavy, aby poznali skutečný život tamních obyvatel. „Janusz dokázal hrát na lidskou strunu s neporovnatelným mistrovstvím; mohl vyvolávat nejjemnější zvuky a nejjemnější dozvuky... Muselo v něm být něco podobného Kristu“.<sup>629</sup>

K otázce výchovy dětí se poprvé dostal trochu nedobrovolně, vzhledem k otcově onemocnění a své touze zůstat na škole. Chtěl přispět matce v tíživé finanční situaci, tak začal doučovat děti bohatých obyvatel Varšavy. Janovský uvádí: „Doučování jako druh práce s dětmi v něm [Korczakovi] probudilo zájem o vnitřní svět dospívajícího člověka. Začínal promýšlet problémy dětí a jejich výchovy“.<sup>630</sup> Také uvádí, že Korczak se ve svém volném čase při studiu medicíny věnoval dětem, besedoval s nimi, půjčoval jim knihy, chudé zdarma léčil a kupoval

---

627 Korczak, 2003, s. 74

628 Janovský, 1986, s.10

629 Licinski in Lewin, 2001, s. 82

630 Janovský, 1986, s.10

jim léky. Ještě během studií se také účastnil dětských táborů pro sirotky, tam se naučil základní požadavek na povolání vychovatele. Být *autentický*.

Korczak ve svém deníku popsal svůj špatný začátek práce s dětmi, kdy ony při jeho prvním pobytu přirozeně odhalily, že přijel za ideály, ne za nimi, a jak ho toto poznání obohatilo.<sup>631</sup> Tento neslavný začátek trochu připomíná efekt Makarenkovy facky, kdy zoufalý vychovatel dělá zoufalé činy, ale právě tu zoufalou autenticitu jeho svěřenci pochopí, ocení a přijmou. Korczak si uvědomil, že nestačí své svěřence milovat, ale musí je také cíleně vést.

Uč se, važ si, věř! Nechci – to je křik dětské duše, ale musíš ho tlumit, protože současný člověk nežije v lese, ale ve společnosti. Musíš – jinak vznikne chaos... Bez organizace, svobodně se mohou úspěšně rozvíjet jen některé výjimečné dětské charaktery, desítky jich přijdou nazmar.<sup>632</sup>

V roce 1905 získal lékařský diplom v oboru pediatrie a hned byl poslán do služby v rusko-japonské válce.<sup>633</sup> Během této zkušenosti si vybudoval realistický obraz o Rusku, a nejspíše proto také mnohem později, během druhé světové války, odmítl nabídku přestěhovat svůj sirotčinec do Ruska. Tou dobou ještě věřil, že nic horšího než to, co zažil v Rusku, nikdo lidem udělat nemůže... a opět se mýlil.

Polsko v roce 1905 nebylo svobodným státem a patřilo pod nadvládu Ruska, proto Korczak podlehl romantizujícímu vlasteneckému tónu soudobých polských autorů a místní inteligence a viděl ve svobodném státě Polsko nápravu všech křivd, které od raného věku pozoroval kolem sebe. Polsko jako svobodný demokratický stát pro něj byla odpověď na sociální problémy a antisemitismus. Když se pak Polsko stalo samostatným státem a vnímavý Korczak pochopil, že se situace vůbec nezměnila, byla to pro něj po smrti otce další velká rána. Ta už se nikdy nezahojila. Chiel to popisuje následovně

Polsko 3. listopadu 1918 dosáhlo nezávislosti. Korczak, který v ten den doufal tak horlivě, jako když se věřící Žid modlí za Mesiáše, ke svému velkému rozčarování zjistil, že nová vláda je plná antisemitismu. Když 19. dubna 1919 vypukla řada pogromů na Židy v Bialistoku, Pinsku, Varšavě, Vilně a na dalších místech, vláda nezasáhla a zločince nepotrestala.<sup>634</sup>

Chiel dál popisuje Korczakovu ironickou reakci na otázku, jak zabránit, aby se na dětském táboře pro židovské sirotky děti netopily. Prý odpověděl: „A je to Vaše jediná starost? Aby se neutopily? Není to to nejlepší, co se židovskému sirotkovi může stát?“<sup>635</sup> Korczak měl velmi specifický smysl pro humor, což byla, po konání dobra, jeho druhá obranná strategie.

---

631 Korczak in Janovský, 1986, ss.83-91

632 Korczak in Janovský, 1986, s. 57

633 Janovský, 1986, s.11

634 Chiel, 1975, s. 321

635 Chiel, 1975, s. 322

Korczak je znám zejména ve spojitosti s druhou světovou válkou a momentem, kdy se rozhodl neopustit své svěřence a jít s nimi na poslední cestu do plynu. Nesmíme však zapomínat, že Korczak během svého života zažil tři války, dvě revoluce, několik pogromů a smrt obou rodičů. Takže to není jen jeho volba zemřít spolu s dětmi, co dělá z Korczaka hrdinu. Vzhledem k popsaným okolnostem v jeho životě bylo velmi těžké věřit v humanismus a lidské dobro a navíc humanismus šířit a lidské dobro konat. On to všechno dokázal. Asi to byla jeho obrana proti realitě světa, který ho obklopoval.

Vždy na vše pohlížel komplexně. Řídil se moudrostí z Talmudu, že žádná věc nemá jen jednu tvář.<sup>636</sup> Během studijního pobytu v Berlíně se naučil soustředit na to, co je známé, a postupovat systematicky a studijní pobyt v Paříži mu dal touhu pouštět se do neznámého.<sup>637</sup> Sám Korczak říkal, že věda mu dala rozum a praxe v sirotčincích cit. Ve své výchově používal kombinaci rozumu a citu. Mohl míchat a experimentovat, protože byl poctivý, disciplinovaný a vzdělaný. Občas chyboval a nestyděl se chybu přiznat. Mravní ideály postavené na rodinné výchově a ideální kombinaci křesťanských a judaistických myšlenek nikdy nezahladil.

Ve svém deníku neustále opakoval, že zemřít je snadné, ale žít je těžké.<sup>638</sup> Myšlenky na sebevraždu, dobrovolnou volbu, ho provázely přes polovinu jeho života... ale nikdy to neudělal. Dokázal žít. Dobro šířil pomocí své lékařské profese tím, že vedl sirotčinec pro židovské děti a druhý pro polské děti a tím, že psal pro děti, pořádal přednášky a psal knihy pro dospělé o výchově dětí.

V roce 1935 mu byl nabídnut pořad pro děti v rozhlasu, tady jednoduchou formou vysvětloval své postoje k výchově a radil v různých otázkách s ní spojených. Pořad si velmi oblíbili děti i dospělí. Podle Chiel zde nesměl Korczak vystupovat pod svým jménem, protože už byl tou dobou veřejně známou osobností a tím, že je židovského původu, se netajil. Vzhledem k napjaté situaci ve společnosti byl vedením rozhlasu donucen představovat se pouze jako *Starý doktor*.<sup>639</sup> Už v roce 1936 byl pořad i přes velkou oblibu zrušen. V témže roce byl 1936 Korczak také zbaven funkce ředitele polského sirotčince. To byla další velká rána, která se nezahojila. „Tyto dvě události neviděl jen jako osobní útoky, ale zejména jako symboly rozpadu ideálů bratrství a svobody myšlení, kterých si tak vážil“.<sup>640</sup>

---

636 Bystrzycká, 2008, s. 90

637 Efron, 2005, s. 149

638 Např. Bystrzycká, 2008, s. 70

639 Chiel, 1975, s. 322

640 Chiel, 1975, s. 323

Chiel také zmiňuje fakt, že mnoho autorů zabývajících se Korczakem neuvádí; Korczak měl slabiny. Po zmíněných událostech upadl do silné deprese a vážně uvažoval o tom, že Polsko a vše v Polsku opustí, dokonce měl vše zařízené pro nový život v Izraeli, kde pobývalo mnoho jeho bývalých svěřenců. Nakonec neodjel. Neopustil Polsko, neopustil polštinu, neopustil Varšavu a hlavně neopustil své děti. Neopustil své ideály.

Podle Silvermana byly zdrojem Korczakovy síly dvě charakteristiky jeho osobnosti: *radikální egalitarianismus* a *radikální konzistence* ohledně toho, jak žil, a tím, co říkal a psal.<sup>641</sup> Jeho pojetí světa bylo ve své podstatě transnacionální, transetické a transnáboženské. Vycházelo ze „smíšené kulturní identity obecně a z vnitřního tlaku který jeho jednotlivé identity Poláka, Žida a kosmopolity představovaly“.<sup>642</sup>

Jeho zájem o člověka byl všeobjímající a zahrnoval veškeré trpící lidské bytosti, zejména děti, které byly a jsou v ušlechtilých zájmech často přehlíženy. Doslova praktikoval Dostojevského nesobecké pojetí lásky ke konkrétnímu člověku a za všech okolností.<sup>643</sup> Díky zájmu o člověka se stal lékařem, jeho vystudované zaměstnání mu ale nebránilo být současně dobrým vychovatelem a spisovatelem.<sup>644</sup> Postupy z medicíny, vědeckost, metodičnost a přesnost aplikoval i v pedagogice, pozorování tvořilo důležitou součást výchovy. Možná fakt, že pedagogiku přímo nevystudoval mu také méně svazoval ruce a dovoloval větší otevřenost myšlení.<sup>645</sup>

Podle něj byly děti nejvíce utlačovanou sociální skupinou, a protože byl jejich hlas ve společnosti nejméně slyšet, celý svůj život věnoval tomu, aby byl jejich hlasitým mluvčím. Obhajoval základní práva dítěte, kritizoval ženevskou deklaraci práv dítěte z roku 1924, která neměla právní závaznost a dítě brala pouze jako objekt. V době její existence byly na dětech nadále páčány zločiny; viz události předcházející druhé světové válce a sama druhá světová válka. Také fakt, že Korczak byl ředitelem sirotčince pro polské děti a odděleně i ředitelem zařízení pro židovské sirotky, vypovídal mnoho o tehdejší době. Sice v obou ústavech vládly principy humanismu a demokracie, ale bylo nemyslitelné, aby existoval pouze jeden ústav pro všechny bez rozdílu náboženského vyznání.

---

641 Silverman, 2017

642 Silverman, 2017, s. 85

643 Dostojevský in Silverman, 2017

644 Korczak in Silverman, 2017, s. 88

645 Frost in Silverman, 2017, s. 88

## 5.5.2 Dům Sirotků

Ve svých třiceti čtyřech letech Korczak přijal nabídku vést ve Varšavě zařízení pro židovské sirotky, chlapce i dívky, nazvané *Dům Sirotků* s adresou Krochmalna 92.<sup>646</sup> O finanční správu se starala charitativní organizace *Asociace pomoci sirotkům*. Korczak měl vzácný dar obklopovat se při všech svých sociálně prospěšných aktivitách spolehlivými a stejně myšlenkově naladěnými kolegy. Velké štěstí měl i v *Domě sirotků*, kde se mu věrnou spolupracovnicí stala hlavní vychovatelka Stefania Wilczyńska.

Atmosféru Varšavy v době, kdy Korczak vedení sirotčince převzal, popisuje Medvedeva-Nathoo takto

Znovuzrozený stát stál tváří v tvář nutnosti přestavět města, města a venkov zničené dělením a nedávnou válkou, nemluvě o obraně vlastních hranic, kde bitvy stále pokračovaly. Obrovské problémy v ekonomice nového státu způsobily, že nebylo dost práce pro všechny. Počet těch, kteří potřebovali podporu, stále rostl. Vojáci, váleční zajatci, uprchlíci a navrátilí se do vlasti nebo ti, kteří se přestěhovali na jiná území, představovali obrovskou armádu potřebných.<sup>647</sup>

Není tedy překvapivé, že poptávka po umístění dětí v *Domě sirotků* byla díky politické, ekonomické a sociální situaci ve Varšavě velmi vysoká a nebylo neobvyklé po formálním přijetí dítěte *Asociací* absolvovat nutnou čekací dobu v rozmezí několika měsíců i jednoho až dvou let.<sup>648</sup>

Šlo o zařízení rodinného typu, kdy Korczak plnil pro všechny svěřence roli *otce* a Stefa roli *matky*. Podle Medvedevy-Nathoo personál zajišťující chod *Domu sirotků* čítal kromě Korczaka a Stefy běžně osm až deset osob a někdy stejný počet praktikantů.<sup>649</sup> Korczak si totiž k sirotčinci postupně vybudoval i internátní školu tzv. *burzu*, kde se jeho bývalí svěřenci, kteří měli zájem, připravovali na povolání vychovatele.<sup>650</sup> Aby jeho svěřenci prospívali, zřídil navíc v roce 1923 pobočku *Domu sirotků* blízko Varšavy ve vesnici Gocławek, kde všichni trávili léto a mohli si vyzkoušet zemědělské práce a zahradničení,<sup>651</sup> což však zejména starší děti příliš nedoceňovaly: „Starší jsou méně nadšení, pokud jde o pomoc na farmě, navíc třešně v mrazu omrzly a rajčata dozrají pozdě. A z vlastní zkušenosti víte, jak nepříjemné je pracovat s vyschlým hrdlem, když jsou vedra a je vám čtrnáct“.<sup>652</sup>

---

646 Hammaberg, 2009 in Council of Europe's publication Janucz Korczak: The Child's Right to Respect, s. 6

647 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 181

648 Eliasberg in Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 182

649 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 188

650 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 183; Janovský, 1986, s. 27

651 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 183

652 Wilczyńska in Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 210

Do *Domu sirotků* byli většinou přijímáni částeční sirotci, děti, které přišly ve válce o otce a jejichž matky nebyly schopné samy početné rodiny uživit. Byly přijímány děti ve věku od šesti let a mohly zůstat do svých čtrnácti let. Na rozdíl od jiných zde popisovaných zařízení, nešlo tedy prvotně o přijímání mravně narušených dětí. Můžeme však konstatovat, že všichni přijatí spadali do skupiny dětí *ohrožených*, které by pravděpodobně bez Korczakovy péče skončily díky svým nevýhodným výchozím podmínkám v kategorii mladých delikventů. Možná právě díky faktu, že se *Dům sirotků* staral o děti, které zbytky nějaké vlastní rodiny měly, Korczak, na rozdíl od ostatních reformátorů uvedených v této práci, podporoval kontakt s původní rodinou. Tu děti pravidelně každou sobotu navštěvovaly.<sup>653</sup> On sám shrnul základní požadavky výchovné koncepce v těchto bodech:

- Pomáhejme dětem na jejich cestě tak, aby se každý mohl stát tím, čím se může stát.
- Netlačte děti do aktivit – spíše je nechte být samy aktivními.
- Neříkejte dětem, aby přemýšlely – spíše vytvářejte prostředí k přemýšlení.
- Dětem nic nerozkazujte, jen svůj požadavek jednoduše zdůvodněte.
- Umožněte dětem ptát se, rozvíjet svou zvědavost a ony se budou samy chtít rozvíjet.<sup>654</sup>

Korczak vzhledem ke společenskému postavení rodiny, v níž vyrůstal, kde navíc náboženství a vzdělání hrálo velmi významnou roli, a vzhledem k touze matky vychovat z něj polského gentlemana, měl přístup k myšlenkám a dílům soudobé polské inteligence a také byl obeznámen se zásadními filosofickými směry a soudobými názory na výchovu. Jeho vlastní pojetí výchovy bylo inspirováno mnoha zdroji. Měl přístup k vědě světa, který ho obklopoval. Byl obeznámen s dílem Pestalozziho či Deweyho, byl ovlivněn vlnou pedocentrismu, zajímala ho psychologie dítěte, znal práce Makarenka, Bosca, Rosseaua či Tolského. V jeho filosofii se mísily etické principy Kanta, egalitarianismus, polský pozitivismus, polský literární romantismus reprezentovaný zejména dílem Mickiewicze, starořecké tyrtaeické verše, literární odkaz Exupéryho, ale zejména obecně platné humanistické ideály křesťanství a judaismu.<sup>655</sup>

Jako představitel třetí generace asimilovaných polských Židů v Polsku byl silně ovlivněn jak křesťanstvím (vliv matky, školy), tak judaismem (vliv otce, společenské události). Korczak se celý život bránil škatulkování a jakýmkoliv extrémům. Nechápal, proč by si měl vybírat jen jednu stranu, například v rozhodování ohledně náboženství nebo trendů v pedagogice. Neustále se vzdělával, samostudium a osobní růst jak na teoretické, tak praktické úrovni pro něj měly

---

653 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 185

654 Korczak in Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 190

655 Silverman, 2017; Wojnowská, 2001; Janovský, 1986

velký význam. Vedl si deníky a své spolupracovníky i děti také nabádal, aby si vedli deníky. Deníky měly sloužit k hlubšímu poznání sebe sama. Učení pro něj sloužilo k tomu, aby si mohl klást více otázek.<sup>656</sup>

Chtěl využít to nejlepší, to *pěkné* ze všeho.<sup>657</sup> To byla možná i jeho životní filosofie. Namíchat si názor z nabytých poznatků na místě, na míru pro konkrétní situaci, pro konkrétní kolektiv, pro konkrétní dítě. Bylo mu jedno, z čeho čerpá, hlavně že to funguje. Nerozuměl tomu, proč podobně nesmyslejší i ostatní. Aby je to naučil, začal psát knihy. Došel ke stejnému názoru jako Flanagan, který přibližně v tu samou dobu v USA v úplně jiné společenské situaci zjistil, že práci s dospělými sociální situaci nezmění, musí začít u dětí.

Podle Korczaka dospělí pouze kopírují strategie vybudované v dětství, jen ve větší síle. Uvádí to na příkladu, kdy rozzlobené dítě může v obraně uhodit, rozzlobený dospělý může v obraně zabít.

V jeho *Domě sirotků* se mu podařilo vybudovat přátelské a bezpečné prostředí, kde se děti cítily vítány, respektovány a milovány. Snahou bylo život v instituci co nejvíce přiblížit životu ve funkčních rodinách.<sup>658</sup> Tento záměr se podle četných tvrzení bývalých svěřenců nejspíše podařil. Například Leon Gluzman, který v *Domě sirotků* pobýval v letech 1923-1930, vzpomíná

Ten sirotčinec se vůbec nepodobal otrěsným útulkům, které jsou obvykle prezentovány v knihách nebo filmech. To byl Domov v pravém slova smyslu. Bylo o nás postaráno jako o děti v rodině. Večer přicházeli Korczak a Wilczyńska na koleje. Když šly děti spát, měli pro každého vřelé slovo na dobrou noc – osvobodili nás od všech starostí dne – stejně jako v rodině.<sup>659</sup>

Ač šlo o zařízení pro židovské děti, byl *Dům sirotků* institucí sekulární. Praktikování židovské víry a udržování židovské kultury bylo nicméně podporováno, takže ač se nevyučovalo náboženství, byly všechny židovské svátky slaveny. Sám Korczak nebyl zastáncem žádné ortodoxní církve a v otázce víry byl velmi otevřený. Nicméně obhajoval názor, že každý musí v životě něčemu věřit, víra podle něj každému pomáhala překonávat překážky na životní cestě. „Korczak věřil, že je možné vychovávat děti bez konkrétního náboženství, ale není možné je vychovávat bez Boha“.<sup>660</sup>

Bývalí svěřenci si u Korczaka nejvíce cenili skutečnosti, že vždy, když potřebovali, je i přes svoji velkou pracovní vytíženost vyslechl a ve všech dokázal vyvolat pocit, že právě oni jsou jedineční a to, s čím se mu svěřují, je pro něj momentálně to nejdůležitější na světě.<sup>661</sup> Aby

---

656 Korczak in Kaminska, 2003, s. 122

657 Bystrzycká, 2008, ss. 42-53

658 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 185

659 Gluzman in Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 184

660 Korczak in Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 201

661 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 185



dokázal vyslechnout všechny, kteří jeho pozornost potřebovali, umístil Korczak ve svém sirotčinci speciální *poštovní schránky*, kam mohl každý vhodit ručně psaný komentář k chodu domova, či žádost o osobní schůzku. Vycházel z toho, že někteří svěřenci mohou dávat přednost písemnému projevu před osobní konfrontací, navíc mu psané vzkazy dávaly čas na přemýšlení nad možným řešením.

Ač byl Korczak vystudovaným lékařem, sám se ve svém zařízení formální výukou příliš nezabýval a vlastní školu v *Domově* neměl. Všechny děti chodily do blízké židovské školy ve městě, s jejímiž metodami výuky nesouhlasil.<sup>662</sup> Korczakovi šlo spíše o to, aby ze svých svěřenců vychoval poctivé svobodné občany, kteří by jednou mohli změnit svět, proto je ve svém *Domově* připravoval spíše pro zodpovědný život než pro nějaké *zaměstnání*. O každém dítěti byl v *Domově* veden pečlivý záznam, jak o jeho fyzickém tak i psychickém vývoji, a projevil-li se u něj nějaký talent, vždy se personál snažil ho podporovat. Na tento aspekt vzpomínal další Korczakův bývalý svěřenec, když popisoval, jak se z něj stal v dospělém věku umělec.<sup>663</sup>

Děti také měly přístup do rozsáhlé knihovny. Korczak ve svém výchovném působení často využíval humor a sílu dobrého srozumitelného příběhu. Bavil děti smyšlenými historkami nebo jim četl a psal pro ně i dětské knihy, podporoval také u dětí touhu hrát divadlo, takže neformálních podnětů k seberozvíjení a sebevzdělávání měly dostatek.

Inovativním prvkem jeho výchovné koncepce bylo nabízet svá moudra vždy jen formou srozumitelné metafory a nikdy dětem nic nevnucovat. Ponechával na každém, zda je přijme a poučí se, či nikoliv. Vedl tak děti k poznání, že možnost volby s sebou nese zodpovědnost, protože chtěl vychovávat zodpovědné občany, kteří mají právo volby a možná jednou změní svět k lepšímu. V otázce možnosti volby šel až za hranici konvenčního chápání, když prosazoval právo dítěte na smrt: „riskovat, poznávat svět, potvrzovat si vlastní předpoklady – to jsou důležité faktory při zpracování nové náročné situace“.<sup>664</sup> Špatná rozhodnutí s sebou nesou někdy fatální následky. Dítě si musí samo zkusit, že některá rozhodnutí následně bolí. Korczak vždy hledal v dětech dobro a konal pro ně dobro, ale jak uvádí Janovský: „Korczakův vztah k dítěti byl naprosto střízlivý a realistický bez jakéhokoliv charitativního sentimentu... snažil se probouzet jeho vlastní síly [dítěte] tak, aby bylo samo schopno překonávat negativní vlivy okolního světa“.<sup>665</sup>

---

662 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 209

663 Last Korczak's Boy. Zdroj: [https://www.youtube.com/watch?v=jq\\_WUJ5oWjo](https://www.youtube.com/watch?v=jq_WUJ5oWjo)

664 Oser in Silverman, 2017, s. 89

665 Janovský, 1986, s. 33

Odmítal „shovívavý a rozcitlivělý vztah k dítěti, jehož důsledkem je nutně větší manipulovatelnost s dítětem jako doplňkem života dospělých“.<sup>666</sup> Dítě bylo pro Korczaka samostatnou plnohodnotnou bytostí, „zkondensovaným dospělým člověkem, který si ještě nenasadil masku“.<sup>667</sup> Korczak bral dětství jako plnohodnotnou fázi lidského života, na dětství podle něj nebylo nic podřadného.

Ve svých knížkách děti neustále připravoval na neúspěchy, všichni jeho hlavní hrdinové, kteří konali dobro a věřili lidem, špatně skončili. Přesto v tu samou dobu dětem ukazoval, že *demokratické principy*, alespoň v jeho institucích, fungují. Ve svých zařízeních dokázal vybudovat podmínky pro absolutní demokracii, což ostře kontrastovalo s podmínkami v okolním světě. Chtěl, aby jeho svěřenci věřili v ideály, ale zároveň aby byli připraveni přijmout odpovědnost za svá rozhodnutí. Jeho chovanci tak opouštěli sirotčinec na svou dobu nebezpečně dobří a přemýšliví, což je v nechráněném prostředí skutečného světa za zdmí sirotčince mohlo i zabít. Korczakův radikální humanismus proto odsuzovali i někteří jeho spolupracovníci, kteří nepochopili Korczakovu filosofii a jím přikládaný význam lidské důstojnosti a aktivnímu konání dobra.

Někteří z mladých učitelů v sirotčinci stejně jako někteří z jeho absolventů obviňovali Korczaka, že je naivní humanista, utopický snilek. Korczak si však bolestně uvědomoval, co se děje v okolní společnosti, a byl si plně vědom neustále se šířícího zla a útlaku.<sup>668</sup>

Celá jeho nejúspěšnější dětská kniha *Král Matýsek První* (1923) je postavena na myšlence, že měnit společnost je těžké, velmi pravděpodobně neuspějeme, ale je naší občanskou povinností se o to přesto pokoušet.<sup>669</sup>

Školou života byl pro děti zejména společný život v komunitě postavené na vzájemné pomoci a respektu. Jelikož počet dětí v *Domě sirotků* byl poměrně vysoký (většinou přes sto), byla pro vyslyšení hlasu každého jednotlivce zavedena společná shromáždění, kde měl každý obyvatel *Domova*, dítě i dospělý, svůj hlas, a instituce *Parlamentu* (Sejm). Tím, že se děti podílely na tvorbě zákonů a pravidel *Domu sirotků*, se seznamovaly s legislativním procesem, rozvíjely své argumentační schopnosti, ale byly také ochotné přijmout přijaté zákony za své a rozhodnutí většiny respektovat a řídit se jím. Vždy měly možnost samy aktivně situaci změnit. Zjišťovaly tak, že svoboda neznamená jen volnost, ale také odpovědnost.<sup>670</sup>

---

666 Janovský, 1986, s. 34

667 Bystrzycká, 2008, s. 35

668 Efron, 2008, s. 51

669 Korczak, 1923

670 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 189

Další významnou institucí, která zajišťovala dodržování všech práv dítěte a řešila veškeré přestupky, byl *dětský kamarádský soud*.<sup>671</sup> K soudu se samozřejmě mohli dostat i dospělí, sám Korczak byl několikrát souzen. Zásadní roli však hrálo odpuštění. To bylo silným motivem Korczakovy výchovné filosofie. Korczak v odpuštění a druhé šanci viděl naději pro lepší společnost.

Trest vyměřený dětským kamarádským soudem se řídil těmito klauzulemi – žádné tělesné tresty, nikoho nezavírat do temných cel, nikoho nezabavovat jídla ani možnosti hrát si. Ustanovení našeho kodexu domovního řádu mají být pouze varováním a připomínkou. Říkají – Udělal jsi něco špatně, velmi špatně. Zkus to lépe. Pokud někdo pravidla poruší, je nejlepší mu odpustit.<sup>672</sup>

Jedním z mnohých práv ošetřených soudem byla také ochrana vlastního majetku a soukromí. Korczak věřil, že každé dítě má právo něco vlastnit. Každý, včetně samotného Korczaka, měl přidělené číslo na označení veškerého svého majetku.<sup>673</sup> Korczak věděl, že jeho malí svěřenci peníze vítají, nechtěl je však ponižovat jejich pouhým rozdáváním. Zavedl tedy zvláštní zvyk, kdy od nich kupoval to jediné, co mohli nabídnout, jejich mléčné zuby. Tento *obchod se zuby* Korczakovi velmi pravděpodobně také sloužil jako zdravotní prohlídka dětského chrupu. Žádné dítě dobrovolně k zubaři nezavítá a pusou pro prozkoumání chrupu neotevře, ale Korczak vždy schválně předstíral, že nejde o zub *prodávajícího dítěte*, a chtěl vidět důkaz v podobě místa v puse, odkud zub vypadl.<sup>674</sup>

Právo na soukromí a samotu vycházelo z Korczakova vlastního poznání. I když byl téměř neustále obklopen lidmi, často měl pocit, že je sám, a svoji samotu si hýčkal a nabádal ostatní, aby dělali to samé, protože „důstojnost se nerodí v davu ani v kolektivu“.<sup>675</sup> Korczak „vidí v samotě velkou možnost růstu, možnost stávání se lepším a zralejším“.<sup>676</sup> Svým malým čtenářům radil

Šanci, kterou ti dává samota, můžeš promrhat, ponížít ji, udělat si z ní kus špinavého hadru. Ale můžeš si ji podřídit a skamarádit se s ní. Takto ochočená, poslušná může tě vynést vysoko. Dá ti vytrvalost a sílu. A budeš rozumět každému jejímu písmenku, budeš si ji plynule číst. Jako noty: nejdřív nuda, pak – překvapení a tajuplné mystérium.<sup>677</sup>

Na každodenním běhu domova se podíleli všichni, včetně dětí. Stejně jako v početných rodinách i zde měl každý svůj úkol, svoji povinnost. Děti si například samy uklízely a pomáhaly v kuchyni; mezi velmi nepopulární činnosti patřilo loupání brambor a mytí podlahy

---

671 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 189; Janovský, 1986, ss. 115-126

672 Korczak in Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 189

673 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 188

674 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 187

675 Bystrzycká, 2008, s. 57

676 Bystrzycká, 2008, s. 59

677 Korczak in Bystrzycká, 2008, s. 60

v koupelně.<sup>678</sup> Dostatečný prostor byl však věnován i volnočasovým aktivitám a možnostem trávit čas o samotě.

Byl také zaveden systém, kdy se starší děti staraly o ty mladší, nově příchozí. Mentoři si o svých mladších svěřencích vedli deníky, kam si zapisovali i své postřehy ohledně své zkušenosti s mentorováním.<sup>679</sup> Nováčci později formovali menší jednotky, samostatné skupiny, přibližně o 14 členech různého věku, fungující na rodinném principu.<sup>680</sup>

Oporou ve výchovném snažení byly Korczakovi tzv. *památeční pohlednice*. Ty děti po projednání v parlamentu získaly jako připomenutí určitého milníku, kterého během života v *Domě sirotků* dosáhly. *Pohlednice* připomínaly jak úspěchy, tak drobná selhání. Nevydávaly se příliš často, aby byla zajištěna jejich atraktivita a aby o ně děti neztratily zájem. Jejich exkluzivitu umocňoval fakt, že se vydávaly při zasedání parlamentu během speciálního obřadu. Podle Korczaka nešlo o odměny či tresty, šlo pouze o připomenutí určité etapy životní cesty.<sup>681</sup> Přesto byly všechny děti na pohlednice získané za zásluhy patřičně pyšné. Propojení obrázku a Korczakem ručně psané pochvaly evidentně fungovalo.<sup>682</sup> Pohlednice pomáhaly při osobním růstu, seberegulaci a překonávání méně příjemných aktivit.

Ukázkou posilování seberegulace může být výzva *brzkého vstávání na gong*. Děti, které se na tuto výzvu cítily, se mohly zapsat na seznam, a když se jim po určitou dobu brzké vstávání dařilo, mohly si v parlamentu zažádat o pohlednici. Parlament jejich žádost prozkoumal a pohlednici většinou udělil. Zajímavé je, že děti si záznamy o splnění/nesplnění povinnosti vedly samy. Jeden bývalý chovanec k tomu dodává: „Byli jsme vedeni k tomu, abychom sami bojovali se svými slabostmi a napravili chyby“.<sup>683</sup>

Stefa ani Korczak nikdy nespolehali na fakt, že jedna motivační metoda osloví všechny děti, proto, když to situace vyžadovala, volili i jiné postupy, například slib určitých výhod při splnění výzvy.<sup>684</sup>

Dalším motivačním prostředkem byly *fotografie*, ty dětem sloužily k připomenutí významných okamžiků v životě v *Domě sirotků* a posilovaly pouta společně utvářené kultury zařízení. Byly

---

678 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 196

679 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 198

680 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 198

681 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 192

682 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 191

683 Leon in Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 195

684 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 194

samozřejmě ještě vzácnější než pohlednice a v malých obyvatelích navíc vzbuzovaly pocit hrdosti a sounáležitosti s komunitou žijící v Krochmalnské ulici č.92.<sup>685</sup>

Jak už bylo řečeno, měly děti povinnost podílet se na údržbě chodu domova, proto byly vypisovány tzv. *služby*. Děti si však mohly vybrat, na jaké aktivity se do *služby* zapíší. Starší děti byly nominované do funkcí *vedoucích služby* a za svoji skupinu zodpovídaly.<sup>686</sup> Služby se vypisovaly jak na fyzické aktivity, tak na mentální práci, například tvorbu vlastního časopisu,<sup>687</sup> který byl dalším nástrojem sloužícím svobodnému vyjadřování. Časopis sloužil i propagaci *Domova* mezi širokou veřejností a získávání nových sponzorů, protože peněz byl vždy nedostatek.

Při utváření společné kultury sirotčince se kladl důraz na význam společných rituálů a vyústěním těchto rituálů byl závěrečný *plebiscit*. Při příležitosti odchodu chovance bylo svoláno zvláštní shromáždění tzv. *plebiscit*, kde všichni vrstevníci vyjádřili názor na svého odchozího kamaráda. *Plebiscit* se konal během pobytu svěřence v ústavu celkem třikrát; měsíc po přijetí, rok po přijetí a poslední při odchodu z Domova sirotků. Každé dítě tak získalo představu o tom, jak působí na ostatní, které jeho vlastnosti kamarádi vnímají jako jeho silné stránky a kde je naopak prostor pro zlepšení.<sup>688</sup>

Stejně jak byl popsán provoz *Domova sirotků*, fungoval i druhý ústav pro polské sirotky *Náš domov*. Ten Korczak řídil v letech 1919 až 1935. V roce 1935 musel z vedení kvůli svému židovskému původu odstoupit.

Ve vedení *Domova sirotků* přetrval Korczak až do své smrti roku 1942, kdy spolu s personálem a se svými dětmi nastoupil do vlaku směr vyhlazovací tábor Treblinka. Je až neuvěřitelné, že se mu po celou dobu vedení *Domu sirotků* dařilo ve svém zařízení pro děti v extrémně kruté době udržovat velmi podobné podmínky, které jsme zde popsali.

## **5.6 Boys Town, Omaha, Nebraska, USA, 1917 - současnost**

### **5.6.1 Edward Joseph Flanagan**

Stejně jako *Junior Republic* nebo *Ford Republic* bylo i *Boys Town* zpočátku projektem jednoho muže, katolického kněze Edwarda Josepha Flanagana. Irský imigrant svůj domov pro mladé chlapce začal budovat ve svých třiatřiceti letech, kdy už měl za sebou zkušenosti s charitativní

---

685 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 207

686 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 196

687 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 196

688 Medvedeva-Nathoo, 2012, s. 212

prací pro svoji diecézi v Omaze. Na rozdíl od George a Lanea, kteří od počátku pracovali s dětmi a mladistvými, začal Flanagan svoji sociální práci pomocí dospělým mužům. Teprve po několika letech při podrobném zkoumání osudů dospělých, kteří se dostali na scesti, si uvědomil, že tito měli velmi často jako malí chlapci podobné osudy. Byli opuštěni rodinou nebo jejich rodiny byly nefunkční. Jejich špatný životní start byl pak příčinou neúspěšného života a ten ani při dobré vůli nedokázali změnit. Flanaganovi došlo, že těmto mužům pomáhal ve špatné fázi jejich života a že bude mnohem užitečnější, bude-li pomáhat malým chlapcům a mladistvým.<sup>689</sup> Těm jeho pomoc ještě může skutečně změnit život a odvrátit je od kriminální životní dráhy

Věděl jsem... že moje životní práce spočívá v rehabilitaci těchto mužů. A přesto byly mé metody v principu tak špatné... při rozhovoru s muži jsem se dozvěděl, že v dětství osiřeli... nebo byli členy velkých rodin, kde příjem nestačil na to, aby o ně bylo postaráno... nebo pocházeli z rozvrácených rozvedených rodin... během svých formativních let strádali, a když dosáhli plnoletosti, zbyly z nich pouze prázdné lidské schránky... Věděl jsem, že moje práce nespočívá v péči o tyto lidské schránky, ale v péči o lidská embrya – malé bezdomovce, kteří se neměli na koho obrátit a neměli nikoho, kdo by je vedl.<sup>690</sup>

E.J. Flanagan se narodil 13. července roku 1886 do velmi početné vlastenecké katolické rodiny na farmě Leabeg House v Ballymoe v Irsku. Rodinný život a přísné, avšak láskyplné katolické vedení ovlivňovaly celý jeho život. Rodiče spravovali poměrně velkou farmu a na tehdejší poměry šlo o velmi dobře situovanou rodinu. Flanagan pocházel z jedenácti sourozenců a všichni vždy drželi pevně při sobě. Každý člen domácnosti měl přidělenou vlastní práci, za kterou zodpovídal. Flanagan měl na starost pastvu dobytka, protože měl neustále podlomené zdraví a pro těžší práce se nehodil. Při pastevectví měl čas na četbu. Už tou dobou si velmi oblíbil romány se sociální tematikou, zejména Dickensova *Olivera Twista*.<sup>691</sup>

Rodinná atmosféra byla vždy láskyplná, podporující a inspirativní. Typická kombinace vyznávání náboženských hodnot, prostého lidství, irské hrdosti a smyslu pro humor podporovala v budoucím knězi smysl pro vnímavost, bystrost, schopnost udivovat se a snít, ale také zarputilost, odhodlání a disciplínu při prosazování svých snů. Podle všeho byli Flanaganovi vzdělaní a schopnost *učit se a vnímat svět kolem sebe* rozvíjeli u všech svých dětí. Všichni se pravidelně ráno i večer scházeli v kuchyni k modlitbám, zpěvům a vyprávěním irských národních legend. Každý také uměl hrát alespoň na jeden hudební nástroj.<sup>692</sup>

---

689 Stevens, 2013, ss. 11-12; Reilly & Warneke, 2008, s. 38; Oursler & Oursler, 1949, s. 112

690 Flanagan in Reilly & Warneke, 2008, s. 38

691 Reilly & Warneke, 2008, ss. 16-17; Oursler & Oursler, 1949, ss. 25-31

692 Reilly & Warneke, 2008, ss. 9-10; Oursler & Oursler, 1949, s. 29

Stevens navíc naznačuje, že mladý Flanagan intenzívně vnímal i irské nacionalistické nálady a měl zřejmě možnost se díky kontaktům své rodiny přímo setkat s intelektuály a rebely nesouhlasícími s ústrky britského impéria.<sup>693</sup>

Flanagan už v osmi letech projevil přání stát se knězem. Začal se kvůli tomu dokonce hned učit latinsky. V záměru stát se knězem byl velmi metodický a odhodlaný, ve třinácti letech se prý stávalo, že Edward v noci spící chodil po domě a citoval latinské texty.<sup>694</sup>

Rodina ho v jeho snažení podporovala a po ukončení školní docházky v místní škole byl v patnácti letech poslán na internátní soukromou diecézní katolickou školu *Summer Hill* ve Sligu, která ho měla jeho snu o kněžství přiblížit. Zde poprvé zakusil ostrý kontrast mezi rodinným a institucionálním životem. Na tomto místě je vhodné podotknout, že zatímco v Americe a pokrokovějších částech Evropy tou dobou rezonovaly myšlenky Rousseaua a Pestalozziho a začalo se uvažovat o přiblížení školy dítěti a jeho potřebám, irské soukromé školství bylo v tomto ohledu velmi konzervativní a formální. Důraz byl kladen na sebeovládání a osvojení si co největšího objemu znalostí. Metodou bylo memorování, přísná disciplína, hojně užití trestů a drsné studijní podmínky. Školy se totiž většinou nacházely ve starých, nedostatečně vytápěných budovách<sup>695</sup> a nechtěně tak vlastně plnily jeden moderní požadavek – posilování fyzické kondice pomocí otužování. Pro křehkého Flanaganova byla škola ve Sligu skutečnou výzvou, nicméně v roce 1904 ji v osmnácti letech úspěšně dokončil s velmi dobrými výsledky, zejména v řečtině, historii a geografii. V soukromém životě mu k četbě a rybaření ve Sligu přibýly další vášně; sport a turistika. Než se zranil, dokonce reprezentoval školu v atletickém týmu, po zranění se realizoval alespoň v házené. Ze závěrečného absolventského ceremoniálu mu utkvěla v paměti slova biskupa Clancyho

Je nanejvýš důležité, aby v této fázi vaší kariéry, kdy je mysl nejvíce ovlivnitelná a srdce nejsnáze ovlivňováno vnějšími vlivy, bylo vaše chování regulováno tak, že naleznete soulad s právem, rozumem a náboženstvím. Pokud se v tomto období svého života trénujete v důležitém umění sebeovládání, ovládáte své vnitřní představy, abyste je podřídily zásadám a morálce, pak je ve vašich myslích a srdcích položen ten nejpevnější nezpochybnitelný základ budoucího pokroku a úspěchu.<sup>696</sup>

Tato myšlenka se mladému Flanaganovi zaryla do paměti, jen později přemýšlel o tom, jak by ji na mládež mohl aplikovat méně invazivní metodou oproti konzervativním internátním praktikám ve Sligu.

---

693 Stevens, 2013, s. 27-28

694 Reilly & Warneke, 2008, s. 17

695 Stevens, 2013, s.29-30; Reilly & Warneke, 2008, ss. 19-20; Oursler & Oursler, 1949, ss. 32-36

696 Clancy in Reilly & Warneke, 2008, s. 21

V roce 1904 byl Flanaganův bratr Patrik vysvěcen na katolického kněze a poslán do Omahy v Nebrasce USA, aby se zde podílel na vybudování nové farnosti. Tou dobou už žila v Americe v New Yorku Flaganova sestra Nellie. V roce 1904 přijela navštívit rodinu do Irska, její návštěva se stala pro Flaganana osudnou. Vzhledem k tomu, jak Nellie líčila možnosti v Americe, byl nakonec po rodinné poradě místo do kněžského semináře v Dublinu poslán se sestrou do New Yorku.<sup>697</sup> Zde chtěl Flagan nastoupit na diecézní školu *St. Joseph's* v Dunwoodie, ale protože neměl dostatečnou kvalifikaci, bylo mu doporučeno studovat nejprve soukromou přípravnou školu *Mount St. Mary College* v Marylandu.<sup>698</sup> Školné na jeden semestr bylo 170 dolarů,<sup>699</sup> fakt, že si studium mohl dovolit, dokazuje, že početná rodina Flaganů a jejich příbuzní v Americe byli dobře situováni.

Svémi spolužáky a učiteli byl vnímán jako citlivý, křehký podivín a spíše podprůměrný, zato velmi odhodlaný, student „se slabým talentem, ale pracovitý“.<sup>700</sup> Samotného Flaganana na této škole zaujalo stimulující intelektuální prostředí a fakt, že všem byla poskytována svoboda k vyjádření vlastního názoru. Také s ním bylo poprvé v jeho životě zacházeno jako s dospělým. V červnu roku 1906 zde získal bakalářský titul a byl přijat pod ochranu newyorské arcidiecéze jako potenciální žadatel o kněžství. V září 1906 nastoupil do kněžského semináře *St. Joseph's* v Dunwoodie. V tomto roce se také z Irska do Ameriky přesunula téměř celá rodina Flaganů.

Ani na semináři v *St. Joseph's* se Flagan neprojevoval jako výrazný student, byl spíše introvertním snílkem s podlomeným zdravím. Jeho spolužák o něm prohlásil: „Mohl koukat přímo na vás, ale stejně vás neviděl, když byl zaneprázdněn svým sněním“.<sup>701</sup> V zimě 1906 prodělal dvojitý zápal plic a zimní semestr musel dokončit formou individuální výuky. V létě byl uvolněn newyorskou diecézí pro diecézní službu v Omaze. Sotva se stihl o letních prázdninách zotavit, byl biskupem Scanellem poslán na seminář do Říma.<sup>702</sup> Návštěvou Říma byl ohromen, zdejší gregoriánská univerzita přes latinu a katolickou víru sblížovala studenty z celého světa: „Studium bylo zcela odlišné od studia v Dunwoodie. Studoval se studenty snad z každé země, rasy a jazyka a poslouchal přednášky stejně kosmopolitních profesorů. Jednotčím poutem přednášek byla latina a jedna víra, která z nich učinila bratry“.<sup>703</sup>

---

697 Stevens, 2013, s. 8; Reilly & Warneke, 2008, s. 23; Stevens, 1968, s.31-32

698 Reilly & Warneke, 2008, ss. 24-25; Stevens, 1968, ss. 33-34

699 Reilly & Warneke, 2008, s. 25

700 Jeho učitel in Reilly & Warneke, 2008, s. 25

701 Dineen in Oursler & Oursler, 1949, s. 45

702 Reilly & Warneke, 2008, s. 28; Stevens, 1967, s. 44

703 Stevens, 1967, s. 45



Zde poznal na vlastní kůži, že lidé z různých částí světa, s různým zázemím a názory si mohou rozumět a díky společnému cíli cítit jakési vzájemné pouto. Samotná náplň kurzu byla ovšem velmi formální. Flanagan se seznámil s dogmatickou teologií, morální teologií, historií církve a učil se hebrejštině. Při studiu ho však, jako už několikrát před tím, zradilo zdraví, jeho plíce zimu v Římě nevydržely. Po šesti měsících studia byl nucen vrátit se do Omahy. Bylo mu důrazně doporučeno, aby studium přerušil a soustředil se na své uzdravení. Sen o kněžství se na delší dobu vzdálil. Flanagan tedy odpočíval v Omaze, a když se začal cítit lépe, přijal zaměstnání účetního v rodinné firmě.<sup>704</sup> Tato životní zkušenost se později jevila jako velmi užitečná při shánění finančních prostředků pro své *město chlapců*. Pochopil, že s potencionálními sponzory svého projektu musí jednat jako obchodník a apelovat na jejich rozum, nikoliv city.<sup>705</sup>

V roce 1909 byl konečně prohlášen za zdravého a bylo mu dovoleno vrátit se k studiu.

Opět se potvrzuje, že Flanagan, na rozdíl od George a Lanea, pocházel z privilegovaného prostředí, protože, aby nebylo ohroženo jeho zdraví, poslala ho rodina studovat na univerzitu do Innsbrucku v Rakousku. Flanagan později dobu strávenou v Rakousku označil za nejšťastnější období svého života. Opět se ocitl ve velmi stimulujícím mezinárodním prostředí, kde mu navíc oproti Římu bylo dovoleno zvolit si vlastní tempo studia a skládat zkoušky teprve v době, kdy se cítil připraven.<sup>706</sup> Na důležitost pravidla nechat ostatní dělat určitou činnost teprve tehdy, když jsou připraveni, ve své pozdější práci se znevýhodněnými malými chlapci také nezapomněl.

V Innsbrucku mu byla k dispozici velká univerzitní knihovna, kde mohl podrobně zkoumat historii křesťanské sociální práce. Zajímal se zejména o dílo Tomáše Akvinského, Ludwiga von Pastora či irského kněze a politického aktivisty Patrika Augustina Sheehana. Sheehan tou dobou oslovoval mladé katolíky svými spisy *My New Curate (1900)* a *Luke Delmege (1901)*.<sup>707</sup> V *New Curate* vlastně popisoval typ sociální pomoci podobný holandským zemědělským koloniím pro dospělé, které jsme představili v druhé kapitole této práce.

Ve volném čase se Flanagan věnoval četbě a turistice, stal se také členem horolezecké organizace *Deutcher und Oesterreichen Alpen Verein*. Byl fascinován svobodou, naprostou osamělostí a prostorem k modlitbám, který mu tento nově nalezený koníček poskytoval. V Innsbrucku se naučil systematické vědecké práci, tu ve svém pozdějším působení kněze

---

704 Stevens, 1967, ss. 49-51, Oursler & Oursler, 1949, ss. 57-62

705 Stevens, 2012, ss. 41-42

706 Oursler & Oursler, 1949, ss. 78-79

707 Stevens, 1967, ss. 52-54

mnohokrát zúročil. V Innsbrucku nejspíše vytvořil vlastní koncept náboženství, kdy se neomezoval na čistě teologické texty a kombinoval prvky literární humanistické tradice Charlese Dickense s myšlenkami irského katolického kněze a aktivisty Patricka Augustina Sheehana.<sup>708</sup> Léto vždy trávil pobyt v alpských lázních a cestováním po evropských německy mluvících zemích. Vzhledem k jeho vášni pro knihy se sociální tematikou a četbě „revoluční“ křesťanské literatury na toto téma je pravděpodobné, že zvědavý Flanagan během této doby mohl získat velmi dobré povědomí i o díle Pestalozziho či Rousseaua a byl také seznámen s moderními trendy v péči o znevýhodněnou mládež. Jako věřící zastávající praktickou pomoc bližnímu také zcela jistě musel vědět o působení dona Boska.

26. července roku 1912 byl Flanagan v Innsbrucku vysvěcen na kněze a mohl se vrátit zpět do Spojených států amerických. První farností, ke které byl přidělen, bylo *St. Patrick's* v O'Neil v Nebrasce. Sloužil tady irské komunitě přistěhovalců. Mezi jeho farní povinnosti patřily návštěvy věřících v odlehlých částech farnosti, návštěvy nemocných a práce se sociálně slabými.<sup>709</sup> Už 15. března 1913 byl Flanagan poslán zpět do Omahy a jmenován asistujícím farářem v kostele svatého Patrika. Krátce po jeho návratu do Omahy zasáhl celou oblast ničivý hurikán. Stevens uvádí: „Toho dne, v 6:00 hodin večer, zasáhlo město tornádo, které zničilo jednu třetinu města, zabilo 115 lidí, zničilo 2000 domů a způsobilo finanční ztrátu 8 milionů dolarů“.<sup>710</sup>

Ani před tornádem nebyl život v Omaze pro většinu obyvatel jednoduchý. Město označované jako *brána západu* čelilo velkému počtu přistěhovalců ze všech koutů světa. Každý věřil, že zde začne nový a úspěšný život, ale jen malému množství příchozích se tato víra vyplnila. S přílivem chudých přistěhovalců přicházely problémy, které tou dobou řešila všechna větší americká města. Nově příchozí se koncentrovali do svých uzavřených komunit a velkým problémem kromě nízkého nebo nulového vzdělání byla i neznalost anglického jazyka. V roce 1898 byla Omaha připojena k železniční síti, což znamenalo pro dobře situované starousedlíky možnosti nevídaného ekonomického rozvoje. Na druhou stranu železnice zapříčinila další příval přistěhovalců neschopných se o sebe a své děti postarat. Měli-li noví obyvatelé štěstí, získali práci v balárnách masa nebo stájích, kde byl shromažďován dobytek určený k prodeji na jatka. Podle Stevense navíc zkorumpovaná Omaha tou dobou měla pověst města hříchu.<sup>711</sup> Flanagan tak už před tornádem přicházel do místa plného kontrastů, města několika velmi

---

708 Stevens, 2013, s. 10

709 Reilly & Warneke, 2008, ss. 31-32; Stevens, 1967, ss. 61-62

710 Stevens, 2012, s. 39

711 Stevens, 2012, s. 38; Reilly & Warneke, 2008, ss. 32-33

bohatých vyvolených a města velkého množství velmi chudých. Přírodní katastrofa rozdíl mezi svými občany ještě více polarizovala, navíc nepočtená skupina šťastných nepociťovala potřebu pomáhat sociálně slabým.

V Omaze mohl Flanagan poprvé naplno aplikovat myšlenku *praktické pomoci bližnímu* a poprvé byl také velmi rozčarován poté, co si uvědomil, že jeho mateřská církev v době, kdy všichni potřebovali spíše činy, pomoc praktickou a hmotnou, je ochotna nabízet občanům útěchu pouze slovem. Omahu navíc v létě stihla další rána, přišlo období velkého sucha a k zoufalé mase hledající práci se přidali ještě sezónní zemědělní pracovníci, kteří díky suchu přišli o možnost výdělku. Byla to doba, kdy všichni čelili velkým výzvám a pro velké problémy nebyly vidět problémy „malé“, problémy malých dětí trpících zmíněnými okolnostmi snad ještě více než dospělí. Ani mladý kněz otec Flanagan problémy dětí neviděl pro zaneprázdnění s poskytováním pomoci dospělým.

V létě 1913 byla Omaha zaplavena nezaměstnanými dělníky bez práce kvůli suchu, které postihlo Středozápad. Do Omahy proudili po stovkách a mladý kněz je potkával na rozích ulic a v zadních uličkách. Začal organizovat malou kampaň, aby jim pomohl, a podařilo se mu získat podporu několika restaurací a obchodů s potravinami.<sup>712</sup>

Teprve otevřenou kritikou praktik katolické církve a upozorněním na fakt, že v době celospolečenské krize v Omaze je téměř smrtelným hříchem mít v církevní pokladně přebytek, se mu pod záštitou charitativní křesťanské organizace *St. Vincent de Paul Society* v roce 1914 podařilo získat prostředky k pronájmu starého zchátralého hotelu na rohu Jedenácté ulice a ulice Mason zvaného *Burlington Hotel*. Jak bylo i pro jeho další činnost typické, církevní organizace poskytla pouze záštitu nad projektem, peníze na provoz a dostatek dobrovolníků si musel Flanagan zajistit sám.<sup>713</sup>

S pomocí přátel, rodiny a skupiny budoucích *hostů*, bez aktivní opory své diecéze, transformoval hotel v útulek pro muže v nouzi.

Byl to nepochybně jeden z nejpodivnějších počínů v historii interiérového designu, realizovaný skupinou nemajetných, ale hrdých mužů, prošedivělých sběračů plodin s polozapomenutými dovednostmi, pracujících pod vedením farního kněze na proměně chátrající budovy v útočiště.<sup>714</sup>

Zkušenost s neochotou církve pomáhat ho navždy vyléčila ze spoléhání na charitativní instituce či křesťanské instituce vůbec. Pochopil, že v moderní americké společnosti je obchodní zájem nejsilnější motivací a tímto směrem se v budoucnu orientoval.

---

712 Stevens, 2013, s. 11

713 Stevens, 2013, s. 24

714 Oursler & Oursler, 1949, s. 93

V létě první hosté odešli, samotný koncept hotelu se však osvědčil, proto se Flanagan rozhodl svůj hotel opět otevřít, ale ve větších prostorách, aby mohl pomoci většímu množství potřebných. Vhodné prostory našel na Třinácté ulici a opět mu pomohli budoucí hosté. Budova byla pojmenována *Workingmen's Hotel*.<sup>715</sup> Stejně jako v *Burlington Hotel* i zde nájemníci platili deset centů za postel a pět za jídlo. Nezaměstnaní mohli však s Flaganovým svolením zůstat zadarmo. Flanagan se také aktivně snažil najít svým nájemníkům práci, částečně se mu to dařilo, šlo však především o sezónní zaměstnání. Reilly uvádí, že během následujících měsíců se Flaganovi podařilo sehnat práci pro 1551 nájemníků, hotel v té době ubytoval 25 259 nájemníků, z nichž skoro polovina byla ubytována zadarmo.<sup>716</sup> V hotelu také postupně vznikalo jakési bratrství a pocit soudržnosti.

Podle toho, co Reilly zmiňuje, už v této době využíval Flanagan pro jednodušší vedení hotelu pomoc samosprávy nájemníků. Všichni se podíleli na fungování hotelu a každý si musel po sobě uklízet, včetně vytírání podlahy a mytí oken. Také si ze svých řad volili skupinu, která chodila „nakupovat“, což v praxi znamenalo, že dotyční chodili po větších podnicích a prosili o zbytky potravin z předešlého dne. Další skupina pak v hotelu pro ostatní z těchto zásob připravovala jídlo.<sup>717</sup> Hosté se sami starali o problémovější ubytované, pro tyto hosty sloužilo spodní patro hotelu, přezdívané „Spodní oblast“ nebo také „Peklo“, intoxikovaným nocležníkům byla ostatními poskytnuta sprcha, postel a možnost vystrízlivět.<sup>718</sup> „Začala se vyvíjet hrubá sada pravidel a předpisů a někteří z mužů se ujali pomoci při řízení každodenních operací“.<sup>719</sup>

Existovala zde také denní a noční recepční služba tvořená stálými hosty. A v přízemí byla zprovozněna i vlastní pracovní agentura.<sup>720</sup> Vzhledem k tomu, že se *Hotel* po městě proslavil, stávalo se, že za Flaganem začali postupně přicházet i malí chlapi. Proto Flanagan celé poslední patro hotelu, dostatečně oddělené od dospělých hostů, upravil pro možné přenocování chlapců. Nacházelo se zde několik samostatných pokojů, kde mohli mladí hosté přenocovat. Flanagan však nikdy nechtěl, aby se dospělí a mladí stýkali. Jeho životem zocelení hosté by neměli dobrý vliv na malé chlapce, jejichž šance na polepšení ještě nebyly ztracené.

---

715 Oursler & Oursler, 1949, ss. 100-109; Stevens, 1967, ss. 65-67

716 Reilly & Warneke, 2008, s. 37

717 Reilly & Warneke, 2008, s. 36

718 Reilly & Warneke, 2008, s. 37

719 Reilly & Warneke, 2008, ss. 37-38

720 Oursler & Oursler, 1949, ss. 93-97

Občas se do hotelu Working's Man zatoulal malý chlapec. Mohlo mu být deset nebo dvanáct, ale snažil se vypadat starší a tvrdší. Snažil se vzbudit dojem, že vlastně od nikoho pomoc nepotřebuje. Ale samozřejmě to bylo přesně to, pro co přišel do hotelu otce Flanagana.<sup>721</sup>

Flanagan je vždy vyslechl a snažil se jim pomoci. Někdy se mu podařilo pracovat s jejich původní rodinou a chlapce vrátit domů nebo získat nad podmíněčně propuštěnými dohled. Neměl ale žádné místo, kde by se se svými svěřenci mohl scházet. Scházeli se tedy jednou týdně, nejprve na ulici, a když se skupina rozrostla, hráli v parku baseball.<sup>722</sup> Chlapce většinou zachránil před přísnějším trestem vyřčeným soudem; například před pobytem v reformatoriu.<sup>723</sup> Reformatoria se v USA začala objevovat spolu s institucí soudů pro mladistvé na konci devatenáctého století, ale původní ušlechtilá myšlenka oddělovat mladistvé trestané od dospělých a zaměřit se spíše na *převýchovu* než *potrestání* selhala, což dokládá spis T.M. Osborna *Society and Prison* z roku 1916. Osborne k fungování reformatorií dodává

naděje, že se vzděláním, vojenským drilem a organizovanou pracovní činností spolu s přísným zadržováním naplní očekávání společnosti po odvetě a že zastrašování a reformace budou pospolu šťastně existovat, se nepotvrdila. Povrchnímu pozorovateli by se mohlo zpočátku zdát, že byl problém reformatorii opravdu vyřešen... Ve skutečnosti tyto nápravné ústavy selhávaly pouze v jedné věci – v nápravě.<sup>724</sup>

Stejně jako Osborne ani Flanagan nevěřil v nápravnou sílu reformatorií, proto se začal aktivně zúčastňovat soudních přelíčení s malými a mladými delikventními chlapci, aby je od zkušenosti s tímto nápravným ústavem uchránil.<sup>725</sup> Reformatoria původně měla sloužit pouze pro mladé muže a dívky ve věku osmnácti až třiceti let, ale v praxi se sem bohužel dostávaly i mnohem mladší děti, které pobyt v tomto zařízení trvale poškodil.<sup>726</sup>

Díky návštěvám soudů a metodické studii, kterou provedl ve svém hotelu na dvoutisících mužích, se postupně začal zabývat myšlenkou, že by veškerou svou pomoc měl obrátit právě k malým chlapcům. Jeho studie odhalila, že devět z deseti pozorovaných dospělých pocházelo z nefunkčních rodin a mělo za sebou velmi nevydařené mládí. Po tomto poznání se rozhodl zaměřit zcela opačným směrem, na pomoc znevýhodněným dětem, potencionálním budoucím kriminálníkům. Chtěl jim dát šanci na jiný a lepší život. Opuštěným dětem a zejména chlapcům se v té době v Omaze nedostávalo téměř žádné podpory a byli společností přehlíženi.<sup>727</sup>

---

721 Reilly & Warneke, 2008, s. 39

722 Oursler & Oursler, 1949, ss. 132-140

723 Oursler & Oursler, 1949, ss. 107-140

724 Osborne, 1916, ss. 114-115

725 Reilly & Warneke, 2008, s. 39

726 Osborne, 1916, s. 116

727 Stevens, 2013, s. 12

Bohužel také v Omaze totiž platilo vše, co bylo o přehlížení práv dětí vyřčeno ve studii Riise *How the Other Half Lives (1890)*.

Flanagan, aniž by to veřejně přiznal, věděl o názorech svých současníků, reformátorů progresivní éry. Jako oni považoval kriminalitu za špatné nasměrování energie. Viz podkapitola o Georgeově *Republice mladých*. Stejně jako George také tvrdil, že na mládež mají velmi špatný vliv média vyzdvihující zejména senzace a antihrdiny. „Dejme našim dětem k napodobování hrdiny, ne padouchy“.<sup>728</sup> Avšak nejspíše kvůli budování pevného mýtu *Boys Town* závislého na sponzorských darech je mnoha autory pojednávajícími o Flanaganově projektu v Omaze právě on označován za původce myšlenek „správného vedení“ a „prezentování charitativní práce jako výhodného obchodu pro společnost“.<sup>729</sup> Nepravdivé je také tvrzení, že neměl povědomí o ostatních sociálních projektech pro děti a mladistvé, protože je dobovými fotografiemi<sup>730</sup> dokázána existence přátelských kontaktů například se soudcem Benem Lindseyem<sup>731</sup> či Jacobem Riisem,<sup>732</sup> což byly výrazné osobnosti progresivní éry a navíc velcí podporovatelé projektu W. R. George a T. O. Motta.

Oursler a Oursler přímo po rozhovorech se samotným Flaganem na toto téma přiznávají

Odeslal mnoho dotazů poštou a věděl o různých projektech, které se s tímto problémem potýkají, od Junior Republic a Boy's Brigades až po soudce Bena Lindseyho z Denveru a soudů pro mladistvé. Upřímní idealisté jako Floyd Starr, který se připravoval na založení svého Commonwealth for Boys v Albionu v Michiganu, razili nové cesty... Ve všech těchto plánech a v mnoha dalších našel otec Flanagan něco, co mohl obdivovat a chválit. Ale stále téměř v každém projektu viděl dvě zásadní chyby: postrádaly láskyplnou něhu a vynechávaly Boha.<sup>733</sup>

## 5.6.2 Boys Town

Jak už jsme zmínili, Flanagan během práce pro dospělé začal intenzivně uvažovat o pomoci malým opuštěným a zanedbaným chlapcům, kterých byly ulice Omahy plné. V roce 1917 postupně zrušil *Workingmen's Hotel*. Jakmile se pro něj uzavřela kapitola *Workingmen's Hotel*, s povolením svých nadřízených, opět bez jakýchkoliv finančních prostředků, zažádal o opatrovnictví prvních pěti chlapců. Tři mu byli předáni soudem a dva policií.<sup>734</sup>

Půjčil si 90 dolarů, aby mohl zaplatit měsíční nájem domu na rohu 25. ulice a Dodge Street, kde hodlal provozovat svůj domov pro malé chlapce.<sup>735</sup> Dům mu nabídla realitní makléřka

---

728 Flanagan in Oursler & Oursler, 1949, s. 121

729 Stevens, 2013; Reilly & Warneke, 2008; Stevens, 1967

730 Ivey, 2000

731 Ivey, 2000, s. 58

732 Ivey, 2000, s. 17

733 Oursler & Oursler, 1949, ss. 115, 131

734 Ivey, 2000, s. 12; Oursler & Oursler, 1949, s. 148

735 Ivey, 2000, s. 12

Catherine Shields, ta později opustila trh s nemovitostmi a začala pracovat pro Flanagana. Pomohlo také, že arcibiskup Jeremiah Harty Flanagana brzy uvolnil od ostatních závazků a on se mohl na svůj projekt soustředit. Arcibiskup mu také přidělil dvě řádové sestry a jednu novicku, aby Flanaganovi v domě s dětmi pomáhaly.<sup>736</sup> „Už nebyl správcem hotelu pro unavené muže; byl nyní otcem a matkou v domě plném bujarých chlapců – byl hlavou domova”.<sup>737</sup>

Flanagan byl přesvědčen, že jeho pomoc potřebují zejména malí chlapci v ohrožení, kterých byly ulice tehdejších měst plné. Byl praktikujícím katolíkem, proto nemohl uvažovat o vedení koedukovaného domova. Také kvůli nedostatku finančních prostředků a vhodného zázemí nemohl přijímat nemocné chlapce. Omezení na přijetí do jeho domova se tak vztahovalo pouze na pohlaví a zdraví. Pokud šlo o víru, věk nebo národnost byl domov otevřen všem chlapcům. Věkovou hranici přijímaných žádný autor píšící o Flanaganovi neuvádí. Pravděpodobně proto, že ji neuváděl ani Flanagan sám. Většinu osazenstva domova však zpočátku tvořili mladší svěřenci ve věku devět až čtrnáct let,<sup>738</sup> stáří svěřenců odrážel i název zařízení *Father Flanagan's Home for Little Boys*. Hlavní filosofii své výchovy definoval Flanagan poněkud nevědecky jako „hodně lásky a trochu disciplíny“ a stejně široce pojal i kritéria pro přijetí. Hlavní zásadou bylo „přijmout ty nejpotřebnější”.<sup>739</sup> Flanagan přijímal mentálně a fyzicky zdravé chlapce, kteří mu byli přiděleni soudem, chlapce, kteří do jeho domu prostě přišli a neměli žádnou rodinu nebo chlapce z neúplných či nefunkčních rodin, o jejichž přijetí žádali příbuzní.<sup>740</sup>

Flanaganův domov měl sice pověst místa, kde přijímali malé delikventy, ale ještě v roce 1949 bylo v domově ze všech chráněnců pouze dvacet procent odsouzených, zbytek tvořili částeční nebo úplní sirotci.

12. 12. 1917 se pět chlapců, řádové sestry i Flanagan nastěhovali do nového domova.<sup>741</sup> Protože si Flanagan zvolil dona Boska za svého patrona, je velmi pravděpodobné, že se jeho oratoří při zřizování svého prvního domova pro chlapce inspiroval. Stejně jako Bosko chtěl i on svým svěřencům zprostředkovat rodinný život, jenž jako dítě sám zakusil.<sup>742</sup> Důvod, proč se prostě jen nepřidal k započatému Boskovu dílu, si vysvětlujeme Flanaganovou irskou hrdostí, jeho

---

736 Reilly & Warneke, 2008, ss.44-46

737 Oursler & Oursler, 1949, s. 150

738 Oursler & Oursler, 1949, s. 156

739 Stevens, 2013; Reilly & Warneke, 2008; Flanagan in Oursler & Oursler, 1949

740 Oursler & Oursler, 1949, s. 156

741 Ivey, 2000, s. 11

742 Reilly & Warneke, 2008, s. 42; Oursler & Oursler, 1949, s. 144

silnou nedůvěrou v institucionalizaci pomoci (viz jeho počáteční zkušenosti kněze) a stejným nutkáním, které měl Don Bosko, tj. řešit problémy na *místě a hned*.<sup>743</sup>

Počátky domova byly podobně spartánské jako v *Georgeově republice mladých*. Ani nedostatek jídla nebyl výjimkou jak dokládá popis první společné vánoční večeře. Otec Flanagan sliboval svým chlapcům krůtu, ale získal jako sponzorský dar jen sud kysaného zelí, takže se ten den ke slavnostnímu obědu podávalo pouze zelí. Tou dobou už bylo v domově ubytováno dvacet pět chlapců.<sup>744</sup> Oursler a Oursler událost popisují takto

Ta oslava Vánoc byla výjimečná. Žádné dárky! Žádný strom! Chlapci ale vyzdobili dům nějakými domácími ozdobami a všichni si zazpívali koledy. Ráno mše svatá v malé kapliče; zatímco chlapci protestantského původu šli ven uctívat svou vlastní víru. A později štedrovečerní večeře: pětadvacet vyhladovělých chlapců mělo talíře vrchovatě obložené hlavním chodem – kysaným zelím.<sup>745</sup>

V době, kdy Flanagan se svým sirotčincem začínal, neměl ani dolar, měl jen vizi, silnou víru a dar pro své na první pohled ambiciózní nápady nadchnout lépe finančně zaopatřené jedince. Když se zrovna nevěnoval svým svěřencům, trávil veškerý čas získáváním finančních prostředků pro zajištění chodu domova.<sup>746</sup> Jelikož Flanagan nevyžadoval fixní školné, domov spoléhal zejména na jednorázové finanční dary jednotlivců.

Malá skupina přátel pravidelně přispívala. Navíc, kdykoli to bylo možné, byli rodiče nebo příbuzní chlapců požádáni, aby trochu finančně přispěli. V žádném případě nebylo za vstup vyžadováno žádné zaplacení. Většina chlapců neměla nikoho, kdo by se finančně podílel, byť jen malým dílem. Ale občas se našli někteří chlapci, kteří měli rodiče, strýce nebo tetu, kteří mohli platit pár dolarů měsíčně – a také to udělali. Tento systém funguje dodnes.<sup>747</sup>

Flanagan si uvědomil, že pro podporu domova bude muset získat širokou veřejnost. Aby tohoto cíle dosáhl, bude muset ostatním podrobně popsat, o co se ve své práci s chlapci pokouší. Potřeboval, aby lidé uvěřili jeho výchozí tezi, že „zlý chlapec neexistuje“.<sup>748</sup> Potřeboval změnit obraz malých bezdomovců v očích společnosti, neměli být vnímáni jako potenciální hrozba, ale jako potenciální přínos. K tomuto účelu zvolil dvě novodobá média, rozhlas a tisk. Prvním krokem bylo vydávání vlastního časopisu. Už v únoru roku 1918 vyšlo první číslo *Father Flanagan's Home Journal*. Kromě důležitého článku *Boys' Home* obsahovalo i zábavné prvky jako básně, vtipy či jazykolamy čímž chtělo nalákat čtenáře a přesvědčit je o důležitosti právě jejich podpory.<sup>749</sup>

---

743 Stevens, 2013, s. 32-33

744 Oursler & Oursler, 1949, s. 151

745 Oursler & Oursler, 1949, ss. 153-154

746 Reilly & Warneke, 2008, s. 47

747 Oursler & Oursler, 1949, s. 161

748 Flanagan in Oursler & Oursler, 1949, s. 191

749 Reilly & Warneke, 2008, s. 48



Co s delikventním chlapcem, to je otázka, která trápí mysl zájemců o budoucí občany našeho pokrokového města. Jeho rodiče nad ním z toho či onoho důvodu ztratili kontrolu. Už nerespektuje jejich autoritu, nebo se alespoň nezdá, že by se jeho činy řídily jejich přáním a příkazy... Bez ohledu na všechny zlomyslné a svéhlavé činy stále možná není tím, co bychom běžně označovali jako špatný nebo zlomyslný chlapec... Domov pro malé chlapce, který byl otevřen před několika měsíci, a je božím požehnáním. Poskytuje veškeré pohodlí domova. Stará se o časové a morální potřeby chlapců. Odklání se od myšlenky reformatorií a chlapci, kteří tam bydlí, cítí úlevu, že mohou dýchat osvěžující vzduch plný sebevědomí těch, kteří jsou za domov zodpovědní.<sup>750</sup>

Flanagan navíc přesvědčil významné firmy v Omaze, aby si v jeho časopise platily reklamní sdělení.<sup>751</sup> Dále získal k nezištné spolupráci fotografa slavných Luise Bostwicka. Ten měl za úkol veřejnost zásoboval fotografiemi chlapců z *Boys Town* a dostat je tak do veřejného povědomí.<sup>752</sup>

Od července 1920 začal domov pro zvýšení publicity hostit známé osobnosti. Mezi prvními se objevil například i nově zvolený prezident Irské republiky De Valera.<sup>753</sup>

V létě 1922 Flanagan zorganizoval putovní *Boys Town Show*, kdy jeho chlapci cestovali v cirkusových vagónech, zakoupených z druhé ruky, a hráli divadlo, zpívali, to vše pro upozornění na svoji situaci a šíření myšlenek rovnoprávnosti. Tento projekt po finanční stránce zkrachoval, protože náklady na jednodenní provoz show byly až 90 dolarů, což bylo více, než si malí umělci vydělali, ale po stránce zviditelnění se jednalo o velmi úspěšné tažení, které v letních měsících následujících let Flanagan ještě několikrát zopakoval.<sup>754</sup>

Protože Flanagan věřil v terapeutické účinky hudby, podporoval ve svém domově i pěvecký sbor. Ten například zpíval v Omaze při dobročinné večeři pro 2500 potřebných, což byla v tom roce největší charitativní událost.<sup>755</sup>

Díky neustálé potřebě shánět prostředky pro finanční zajištění domova a jeho rozšiřování přibyla chlapcům k pravidelnému prodeji časopisu *Father Flanagan's Boys' Home Journal* před kostely v Omaze další aktivita. Začali vyrábět a prodávat košťata a sánky.<sup>756</sup> Dílnu na výrobu košťat Flanagan založil roku 1923 nejen kvůli propagaci *Boys Town*, ale také kvůli tomu, aby chlapce naučil nějakému řemeslu. Mělo jim poskytnout obživu, až opustí jeho domov. „Sedmáci a osmáci trávili dva dny v týdnu pomocí při výrobě košťat“.<sup>757</sup> Později se k výrobě košťat přidaly i další dílny; tesařská, obuvnická, tiskařská a strojírenská. Od roku 1924

---

750 Flanagan, 1918, s. 3

751 Stevens, 2014, s. 11

752 Ivey, 2000, s. 22

753 Reilly & Warneke, 2008, s. 57

754 Reilly & Warneke, 2008, ss. 68-68, 72-73

755 Ivey, 2000, s. 25

756 Ivey, 2013, s. 46

757 Reilly & Warneke, 2008, s. 73

bylo v *Boys Town* zavedeno psaní na stroji a těsnopis. Na farmě byly i prádelna, sklad potravin a mlékárna.<sup>758</sup>

Dalším počinem podporujícím povědomí o domově bylo roku 1926 zahájení pravidelného rozhlasového vysílání ve státním rádiu, nazvané *Calling of Love*. I zde Flanagan obyvatele Omahy seznamoval se svou prací v domově.<sup>759</sup> Často také dával prostor svým chlapcům, aby měli proslovy na různých společenských událostech. Známým řečníkem domova byl například Charles Kenworthy, veřejností přezdívaný *silver-tongued boy orator* (malý mluvčí), jehož emotivní a vtipné proslovy byly všemi velmi oblíbené: „Často posluchači po vyslechnutí malého mluvčího aplaudovali a vyprázdnili své peněženky“.<sup>760</sup>

Postupně se Flanaganovi a jeho chlapcům podařilo nemožné, změnili pohled veřejnosti na malé bezdomovce. Lidé v nich přestali vidět kriminálníky a začali se orientovat na jejich potenciál. To vše v době, kdy v Omaze aktivně působila po první světové válce obnovená jednotka rasistické organizace Ku Klux Klan.<sup>761</sup> Cesta k finanční stabilitě domova s jeho vzrůstajícími nároky však byla ještě dlouhá.

Od otevření domova čelil Flanagan nedůvěře. Skeptikové tvrdili, že se děti zdrží přes zimu a na jaře utečou zpět na ulici. Opak byl pravdou, počet dětí na jaře 1918 převýšil stovku.<sup>762</sup> Bylo tedy nutné začít se ohlížet po větší nemovitosti a opět shánět finanční příspěvky. V červnu 1918 se díky sponzorským darům Flanagan se svými hochy přestěhoval do opuštěného Německo-amerického domu v jižní Omaze.<sup>763</sup> Flanaganovi od začátku s péčí o děti pomáhaly řádové sestry a o účetnictví se mu starala zmíněná bývalá realitní makléřka. V létě roku 1920 přišel Flanaganovi do Německo-amerického domu pomoci jeho synovec Patrik Norton a stal se jeho osobním asistentem a později i vrchním správcem farmy *Forty Acres*.<sup>764</sup> Od roku 1920 se také zformovala skupina dobrovolnic. Říkaly si *Mother's Guild* a šily a opravovaly oblečení a vše potřebné pro Flanaganovy svěřence.

V Německo-americkém domě byla oproti původnímu domu na rohu Dodge Street zřízena i škola. Školní sbor zpočátku tvořily řádové sestry, Flanagan a jeho synovec Patrik Norton. „Byl

---

758 Reilly & Warneke, 2008, s. 77

759 [www.boystown.org](http://www.boystown.org)

760 Oursler & Oursler, 1949, ss. 202-203

761 Reilly & Warneke, 2008, s. 71

762 Ivey, 2000, s. 11

763 Stevens, 1967, ss. 86-87

764 Reilly & Warneke, 2008, s. 57

to nový typ školy navržený tak, aby korespondoval s aktuálními praktickými potřebami chlapců, jejichž vzdělávání bylo přerušeno nebo v některých případech nikdy nezačalo“.<sup>765</sup>

Ještě v Dodge Street chlapi navštěvovali školy v okolí, tuto možnost jim vyjednal Flanagan. Zařídil také, že jeho svěřence do školy a ze školy vozil koňský povoz. Odpoledne byly pro chlapece připraveny volnočasové aktivity na školním hřišti. Šlo zejména o hraní různých sportovních her pod dohledem vychovatelů.<sup>766</sup> Přes všechna opatření ale nebyli jeho chlapi místními vždy dobře přijímáni,<sup>767</sup> protože byla většina Flanaganových svěřenců díky podmínkám svého životního startu oproti svým vrstevníkům ve studiu opožděná. Místní děti nebyly dostatečně politicky korektní a veškeré nedostatky dávaly svým novým kamarádům patřičně najevo. „Mnoho chlapců se po bitvě na školním dvoře vrátilo do domu v Dodge Street s monoklem nebo pořezaným obličejem. Začali nám říkat gangsteři – vysvětlují chlapi – Flanaganovi gangsteři!“<sup>768</sup>

Založení vlastní školy v Německo-americkém domě umožňovalo individuální přístup a postup pomalejším tempem, což umožnilo všem chraněncům naučit se číst, psát a počítat. Flanagan se vždy snažil s každým jednotlivým chlapcem promluvit a zjistit, co ho zajímá. Dle svých možností se mu pak v cestě za snem snažil pomoci. V rámci školy zavedl Flanagan tzv. *story hour* (hodina příběhů), kdy předčítal klasická díla dětské literatury nebo vyprávěl různé mytické příběhy z historie a také příběhy malých chlapců, kteří přišli nebo by mohli přijít do jeho domova. Navíc trval na tom, aby chlapi nebyli za neznalost, nezodpovědnost při studiu nebo za přestupky fyzicky trestáni, což se ve státních institucích hojně stávalo. Jediným přípustným trestem ve Flanaganově domově bylo odebrání různých privilegií. Nejznámějším trestem, mezi chlapi považovaným za nejpřísnější, bylo pravidelné každotýdenní sledování filmu spolu s ostatními, ovšem zády k promítacímu plátnu.<sup>769</sup>

Součástí výchovy a vzdělávání byly pro Flagana od počátku i *pomoc v domácnosti a provozování sportovních aktivit*. Od roku 1921 mělo *Boys Town* svůj basebalový tým. Flanagan přikládal sportovním aktivitám velký význam, takže všem chlapcům ve věku od sedmi do třinácti let byly poskytovány lekce boxu. Později, v roce 1929, navštívili *Overlook Farm* dva bývalí šampioni v boxu, Jack Dempsey a James Corbett. Mezi známými boxery se pak návštěva *Boys Town* stala téměř tradicí.<sup>770</sup>

---

765 Oursler & Oursler, 1949, s. 173

766 Oursler & Oursler, 1949, s. 157

767 Reilly & Warneke, 2008, s. 51

768 Oursler & Oursler, 1949, s. 172

769 Oursler & Oursler, 1949, s. 249

770 Ivey, 2000, s. 65

Z domácích prací Flanagan upřednostňoval *práci na farmě* pro ideální kombinaci čerstvého vzduchu, rozvíjení manuální zručnosti a pocitu zodpovědnosti. V tomto ohledu německo-americký dům mnoho nevyhovoval, i když i zde zajistili dobrovolníci dětem krávu a několik slepic. Převážně městští chlapci sice uměli prodávat noviny, ale neuměli podojit krávu. Tomuto umění se však brzy naučili.<sup>771</sup>

Během prvních čtyř let od založení prošlo domovem 1107 malých nekatolíků, 626 katolíků a 57 židů.<sup>772</sup> Flanaganovy snahy zachraňovat děti z ulice ale stále nenacházely příznivou odezvu všude. Zejména v okolí domova si sousedé neustále stěžovali na hluk, nepořádek a drobné krádeže. Také se velmi podezřívavě dívali na fakt, že v době silné rasové segregace Flanagan vítal ve svém domově i afroamerické chlapce. Flanagan přijímal pod svou ochranu každého malého chlapce v nouzi. Někteří mu byli přiděleni soudem, jiní přišli přímo z ulice. Počet jeho malých obyvatel se začal přibližovat číslu 150, což byla maximální kapacita domu. Opět tedy bylo nutné uvažovat o rozšíření domova a shánění financí.<sup>773</sup> Nyní se Flanagan zaměřil na svůj sen o farmě, věřil, že kromě ideálního výchovného prostředí by farma mohla posloužit i jako záruka soběstačnosti projektu. Začal tedy zveřejňovat články obhajující nutnost koupě farmy pro své svěřence

Domníváme se, že chlapci můžeme nejlépe pomoci tím, že mu dáme spoustu práce, kterou bude dělat kromě běžné školní práce. Naše současné stanovisko se již ukázalo jako nevhodné k tomu, aby udržovalo chlapce tak zaneprázdněné, jak bychom si přáli, a přestože se zdá být prostorné, nehodí se pro zprostředkování nejpotřebnějšího volnočasového zaměstnání chlapců. Potřebujeme farmu střední velikosti, která by vyřešila problém s prací.<sup>774</sup>

Nejprve se mu podařilo sehnat půjčku ke koupi bývalé slepičí farmy o dvaceti akrech, nazvané *Seven Oaks Farm*, musel však i nadále shánět prostředky, aby bylo možné vybudovat pro chlapce na farmě zázemí. Ani pozemek v *Seven Oaks* nebyl dostatečně velký a nemohl posloužit potřebám domova, velmi brzy bylo jasné, že bude nutné opatřit větší farmu. Už v únoru 1920 Flanagan *Seven Oaks Farm* prodal řádovým sestrám z Notre Dame a opět za půjčené peníze koupil farmu *Forty Acres*. Zde si jeho německo-americký dům, který pořád sloužil jako základna domova, vybudoval zázemí pro vlastní zásobování. Na farmu se chlapci jezdili starat o slepice a krávy, pěstovali zde také ovoce a zeleninu. Práce na farmě byla prý pro všechny z domova privilegiem.<sup>775</sup>

---

771 Reilly & Warneke, 2008, ss. 52-53

772 Ivey, 2000, s. 33

773 Reilly & Warneke, 2008, s. 53

774 Flanagan, 1919, s. 2

775 Reilly & Warneke, 2008, s. 56

Vzhledem k přibývajícimu počtu chlapců a narůstající nespokojenosti obyvatel v sousedství Německo-amerického domu ale byla Flanaganovi v roce 1921 vypovězena nájemní smlouva. Byl donucen opět žádat veřejnost o peníze. Tentokrát se rozhodl, že koupí dostatečně velký pozemek, vzdálený od všech sousedů, kde by mohl vybudovat celé město určené pouze pro své chlapce. 25. května 1921 si půjčil 100 000 dolarů na nákup farmy zvané *Overlook Farm* o 160 akrech, vzdálené deset mil západně od Omahy. Farma nabízela plně funkční hospodářské zázemí a dostatek vhodné zemědělské půdy.<sup>776</sup> O nákupu farmy i o samotném stěhování domova z Německo-amerického domu do *Overlook Farm* Flanagan jako vždy referoval ve svém časopise

Konečně bylo potvrzeno, že stavba bude dokončena v sobotu 15. října a že se Domov začne stěhovat následující pondělí. Hned v pondělí ráno, jasné a brzké ráno, byla vypravena první naložená dodávka. Ale stěhování je pomalá práce, zvláště když jde o stěhování na místo vzdálené čtrnáct mil. Neustálá práce však dokáže zázraky a v sobotu 22. se vše od pastí na myši po dvoutunový trezor, kanárky po mrazák, gramofon až po poslední kapesníček nejmenšího chlapce bezpečně přesunulo a posledních padesát chlapců bylo naloženo na nákladňák – neochotný Carlo (náš pastevecký pes) byl také naložen – a Domov pro malé chlapce otce Flanaganova byl oficiálně přemístěn ze svého starého domova na farmu *Overlook*.<sup>777</sup>

Podle bývalého Flanaganova svěřence Ala Witcofskiho bylo po přesunutí na *Overlook Farm* postaveno pět nových budov.

Vypadaly přesně jako ta stará kasárna, která jste měli v armádě. Dvě budovy na jihu byly koleje, tam jsme spali. Ta na konci byla tzv. Rec Hall a byla tam učebna a kaple... Ve čtvrté budově byla jídelna a kuchyně a na jednom konci tam oddělovali mléko.<sup>778</sup>

Po přestěhování byla opět zahájena kampaň k získání finančních prostředků, pro realizaci snu o městě chlapců bylo třeba získat dalších tři sta tisíc dolarů.<sup>779</sup> Flanaganův domov od počátku přijímal chlapce přidělené soudem, trestané a sirotky i chlapce z nefunkčních rodin. Pro trestané se opuštění domova po příjmu rovnalo přestupku a ne všichni chlapci chtěli v *Boys Town* dobrovolně zůstat, jak dokazuje následující citát: „Byl to případ Enriqueho, mexického mladíka, který měl doma potíže; každý doufal, že se v rámci programu *Boys Town* polepší. Místo toho opakovaně utíkal. Během několika měsíců tento chlapec utekl patnáctkrát”.<sup>780</sup>

I těm, kteří utekli, dával Flanagan opakovaně další šanci. Spíše než trest řešil důvod útěků svých svěřenců. Spoléhal se při tom i na pomoc psychologů, zaměstnaných v *Boys Town* od přestěhování na farmu *Overlook*. Například zrovna u Enriqueho nakonec zjistili, že za jeho útěky stojí strach, že není v ničem dost dobrý. Enrique dostal učitele, který ho naučil zpívat a připravil

---

776 Reilly & Warneke, 2008, s. 59

777 Flanagan, 1921, s. 3

778 Witcofski in Reilly & Warneke, 2008, ss. 63-64

779 Reilly & Warneke, 2008, s. 60

780 Oursler & Oursler, 1949, s. 217

ho na přijetí do pěveckého sboru *Boys Town*. Enrique se do sboru dostal a od té doby už neutekl.<sup>781</sup>

Flanagan stejně jako George nebo Lane trval na tom, aby jeho zařízení nepřipomínalo vězení či reformní školu, proto nebyla farma nijak ohraničena zdmi nebo dokonce ostnatými dráty.<sup>782</sup> Malí uprchlíci většinou neutekli daleko a na policejní stanici si je pak osobně vyzvedl Flanagan a bez jakýchkoliv výčitek je odvezl zpět do *Boys Town*.

Pro Flanagana bylo důležité *odpuštění, láska a pochopení*, nikoliv *trest*. Nedílnou součástí vzdělávání a osobního růstu byl pro něj kromě školní výuky samotný život v komunitě chlapců připomínající rodinný život, vzájemná pomoc a rozdělení si zodpovědnosti za veškeré práce zabezpečující fungování *Boys Town*. Na Overlook se navíc přestěhovala Flanaganova matka, aby pomohla s navozením rodinné atmosféry při péči o chlapce.

Nora Flanaganová se stala zvláštní posilou v *Boys Town*, spojnicí mezi dětmi samotnými a dětstvím otce Flanagana. Zacházela se všemi tak, jak by zacházela se svými vlastními syny. A okamžitě se pro chlapce stalo ctí být vybrán na službu, jejíž náplní bylo Noře týden pomáhat.<sup>783</sup>

Vzhledem k neustálé finanční tísní se všichni chlapci museli podílet na chodu domova. Například ti, kteří měli na starosti péči o domácí zvířata, museli vstávat v půl páté ráno a své povinnosti dokončit před snídaní a ranní modlitbou.<sup>784</sup> Ivey uvádí, že ve dvacátých letech musela farma zajistit každý týden na svůj provoz a osobní spotřebu přibližně 82 kilo brambor, dále bylo nutné porazit jednu krávu a šest až sedm vepřů.<sup>785</sup> Společná práce na farmě poskytující obživu byla tedy nutností.

Co se týče formálního vzdělávání právě na Overlook Farm se školní výuka rozšířila o nabídku vyučít se řemeslu. Na poloviční úvazek byl najat mistr tesař a pro chlapce byla otevřena tesařská dílna.<sup>786</sup>

Flanagan původně zakládal svůj domov jako přechodné řešení pro chlapce v nouzi. Původním cílem bylo, aby se zdrželi jen do té doby, než se budou moci vrátit do své původní rodiny nebo než jim najde vhodnou adoptivní rodinu. S přibývajícimi zkušenostmi s „falešnou“ adoptí, kdy si rodiny braly chlapce domů pouze jako levnou pracovní sílu a po skončení zemědělské sezóny je vracely, se Flanagan rozhodl, že jeho městečko bude pro chlapce řešením stálým, že se o ně

---

781 Oursler & Oursler, 1949, s. 217

782 Oursler & Oursler, 1949, s. 197

783 Oursler & Oursler, 1949, s. 198

784 Ivey, 2000, s. 59

785 Ivey, 2000, s. 60

786 Oursler & Oursler, 1949, s. 197

postará až do jejich dospělosti.<sup>787</sup> S tímto rozhodnutím se postupně začala měnit i samotná správa farmy *Overlook*, protože zde zůstávalo více starších chlapců a ti se chtěli podílet na společné organizaci celého projektu.

Vzhledem k nedostatku financí a personálu šlo pro Flanagana o vítanou iniciativu a podpořil chlapce v jejich snažení. Při budování konceptu svého města využil prvky hry, hry na dospělé. Chlapci si z vlastní iniciativy v roce 1926 založili klub nazvaný *Knights of Honor* „do kterého byli přijímáni jen ti nejlépe se chovající chlapci“.<sup>788</sup> Šlo vlastně o podobný „privilegovaný“ klub, který podporoval například Thomas Mott Osborne při práci s dospělými vězni. Od té doby byl součástí vedoucího týmu každé správní složky domova jeden chlapec (boy manager) z *Knights of Honor*. Chlapci si také poprvé zvolili svého presidenta, stal se jím Sam Madenti, který ve své uvítací řeči prohlásil: „Pomůžeme odlehčit zátěž postupným převzetím odpovědnosti za chod Domova, čímž snížíme provozní náklady“.<sup>789</sup>

V únoru 1926 chlapci odhlasovali změnu názvu z *Overlook Farm* na *Boys Town* a ve městě se začaly formovat dvě politické strany *the Square Six* (Hloupá šestka) a *the Wise Six* (Rozumná šestka). Samospráva *Boys Town* kopírovala samosprávu města Omahy.<sup>790</sup> Každý občan města mohl kandidovat na post starosty. V prvním roce se sešlo 32 kandidátů, nakonec byl 14. února 1926 zvolen William Roach, afroamerický chlapec. Do rady města bylo také zvoleno několik zastupitelů: zastupitel pro finance Frank Ban, zastupitel pro údržbu parků a ulic James Ban, zastupitel pro požární pohotovost Carl Blazko, policejní zastupitel Joe Laslowitch a Ted Kenney, zastupitel pro průmysl.<sup>791</sup> Stevens však uvádí, že samospráva byla chlapci vnímána spíše jako hra, která je brzy přestala bavit a postupně se od ní upustilo. Další pokus o obnovení samosprávy podnikl Flanagan až když *Boys Town* bylo v roce 1936 uznáno státem Nebraska za legitimní město.<sup>792</sup>

Už na fungování hotelu *Working's Men Hotel* si Flanagan vyzkoušel koncept *částečné samosprávy* a ten potom aplikoval i v práci s ohroženými malými a mladými chlapci. Nikdy však neměl v úmyslu přenechat zodpovědnost za veškeré dění v domově pro chlapce svým svěřencům. Vedení domova pro chlapce měl vždy ve svých rukou, což dokládá i fakt, že původní název zařízení byl *Father Flanagan's Home for Little Boys*.<sup>793</sup> Zpočátku navíc domov,

---

787 Reilly & Warneke, 2008, s. 75

788 Reilly & Warneke, 2008, s. 76

789 Madenti, Boys in Knights of Honor To manage home, 1926, February, Father Flanagan's Boys' Home Journal, 10 (11), s. 4

790 Oursler & Oursler, 1949, s. 247

791 Reilly & Warneke, 2008, s. 76

792 Oursler & Oursler, 1949, s. 247; Stevens, 1967, ss. 123-124

793 Ivey, 2000, s. 12

jelikož svěřenci byli převážně mladší chlapci ve věku devíti až dvanácti let, nevykazoval žádné samosprávné prvky kromě společných shromáždění. Na těch však Flanagan trval a chlapcům na nich představoval své plány o budoucnosti domova jako později Makarenko. Šlo tedy spíše o rodinné rady, které si Flanagan zažil doma v Irsku. Jeho chlapci měli právo být o všem informováni a mohli se také k tématu vyjádřit, závěrečné rozhodnutí o budoucnosti domova však náleželo pouze Flanaganovi. Flanagan to ospravedlňoval tvrzením, že chtěl chlapcům zajistit zažití pocitu *bezstarostného dětství*, jelikož jim právě tato *bezstarostnost* vzhledem k okolnostem v jejich životě chyběla. Stevens tvrdil: „Otec Flanagan byl pevně spojen se svou rodinou a *Boys Town* bylo, v určitém smyslu, od začátku rodinným projektem“.<sup>794</sup>

Tvrzení, že u Flagana nešlo o samosprávu v pravém slova smyslu a že modelem nebylo demokratické státní uspořádání, podporuje i Kamp.<sup>795</sup> Můžeme dokonce souhlasit i s jeho další domněnkou, podle ní zdůrazňování *chlapecké samosprávy* v propagaci *Boys Town* bylo spíše marketingovým tahem při fundraisingu,<sup>796</sup> po většinu času existence *Boys Town* byla totiž správa města v rukou dospělých: Flagana, jeho rodiny a pomocného personálu z řad kněží a řádových sester.<sup>797</sup>

Flanagan, na rozdíl od Lanea, vycházel z patriarchálního rodinného uspořádání, kde se deleguje pouze část zodpovědnosti na jednotlivé členy. Jednotliví členové jsou podporováni, aby se k rozhodnutím vyjadřovali, ale poslední slovo při zásadních otázkách má vždy hlava rodiny. Myšlenka na rodinné uspořádání je patrná i z retrospektivního článku samotného Flagana, kde tvrdil, že se celou dobu snažil poskytnout opuštěným a zavrženým domov, který nikdy neměli.

Pokusil jsem se svým skromným způsobem vést kroky chlapců, kteří neměli otce a matku. Pokusil jsem se jim předat učení, které mi dali můj otec a matka. A to všechno, když mi Bůh poslal jednoho ze svých maličkých, aby mi otevřel oči<sup>798</sup>

Samosprávu využíval spíše jako efektivní hybný nástroj k řízení celého projektu s velmi omezeným rozpočtem a personálem. Kromě zkušeností z vlastní třináctičlenné rodiny vycházel i z četby literatury, kterou mu umožnily zejména jeho evropské studijní pobyty. Z jeho působení je patrný silný *důraz na aplikaci praktické křesťanské pomoci* Akvinského a Boska. Flanagan také obdivoval svého irského krajana Sheehana, s nímž se navíc mohl ztotožnit i na osobní úrovni, protože oba měli podlomené zdraví a jejich cesta ke kněžství nebyla přímočará. Dalším

---

794 Stevens, 2013, s. 7

795 Kamp, 2006, s. 545

796 Kamp, 2006, s. 545

797 Oursler & Oursler, 1949, ss. 2 47-252

798 25 years of service is rewarded by glorious record of remarkable achievements and success, Flanagan, 1937 July, Father Flanagan's Boy's Home Journal, 21(7), s. 7).



zdrojem mu byly moderní myšlenky na výchovu rezonující celou Evropou. Ač to Flanagan jako katolický kněz nikdy nepřiznal, jeho působení odráží i mnoho myšlenek uváděných v Rousseauově *Emilovi*. S tímto dílem se pravděpodobně seznámil během svého studijního pobytu v rakouském Innsbrucku. Ovlivněn byl myšlenkami o nutnosti víry, ale zároveň otevřenému přístupu k náboženství,<sup>799</sup> o důrazu na znalost psychologie dítěte<sup>800</sup> a o důsledném pozorování chovance.<sup>801</sup>

V roce 1929 Flanagan po několik měsíců experimentoval se správou svého města podle modelu amerických kadetních škol, ale velmi brzy od tohoto modelu upustil a vrátil se k rodinnému uspořádání.<sup>802</sup>

V prosinci roku 1934 byla otevřena pošta s vlastním směrovacím číslem a poštovní známkou. Poštu řídil Flaganův asistent Patrik Norton. *Boys Town* tak získalo od státu Nebraska skutečný statut města. Proto se Flanagan opět pokusil o oživení zájmu o chlapeckou samosprávu.<sup>803</sup> V září 1935 mělo město oficiálně 275 obyvatel a samosprávu a bylo třeba zvolit starostu. „Součástí volební kampaně byly průvody jídelnou s transparenty a písněmi. Konala se volební shromáždění a byly pronášeny projevy kandidátů právě vzniklých konkurenčních stran – Build Boys Town Party a Help Our Town Party, známých jako BBT a HOTs”.<sup>804</sup>

Starostou se toho roku stal Tony Villone, spolu s radními a komisaři měl na starost schvalování zákonů a dodržování pořádku ve městě. Fyzické tresty byly i nadále přísně zakázány a každý městský úředník musel podepsat dokument, kde stvrdil, že svoji veřejnou moc nikdy nezneužije.<sup>805</sup> Nejtvrdějším trestem byl už dříve zmiňovaný *movie treatment*, kdy se proviněný spolu s ostatními účastnil promítání filmu, ale zády k plátnu. Dalším obávaným trestem byl *swimming treatment*, potrestaný šel s ostatními do bazénu, umyl se, převlíkl se do plavek, ale do bazénu vstoupit nemohl. Nejčastějšími tresty však byly fyzické práce navíc a vypracování školního referátu navíc.<sup>806</sup>

Od roku 1941 ustoupilo samosprávné řízení spíše vojenskému výcviku v souvislosti s okolnostmi druhé světové války. Určitá forma městské samosprávy kopírující samosprávné uspořádání města Omahy se obnovila až v roce 1948. Postupně však téměř všechny úřady převzali dospělí a chlapcům zbyla jen reprezentativní funkce starosty a funkce komisařů a

---

799 Rousseau, 1926, ss. 300-370

800 Rousseau, 1926, ss. 92-100

801 Rousseau, 1926, s. 66

802 Oursler & Oursler, 1949, s. 247

803 Oursler & Oursler, 1949, s. 247

804 Oursler & Oursler, 1949, s. 248

805 Oursler & Oursler, 1949, s. 248

806 Oursler & Oursler, 1949, s. 249

dětského soudu. „V každém domě v *Boys Town* je komisař, který je zodpovědný za pořádek na svém teritoriu a zasvěcení nováčků do pravidel chodu domu”.<sup>807</sup> Právo volit starostu měli všichni občané *Boys Town*, museli se ale umět podepsat a přechíst své jméno.<sup>808</sup>

Zejména kvůli neúplné samosprávě a pevné kontrole *Boys Town* označil Kamp Flanagana za konzervativního oproti ostatním reformátorům té doby.<sup>809</sup> Musíme však uznat, že v rámci Flanaganova působení v katolické církvi a vzhledem k tomu, že svůj projekt realizoval v konzervativní Omaze, svázané předsudky a rasismem, bylo jeho počínání až rebelské. Pro dokreslení dobové atmosféry v Omaze poslouží i Stevensův komentář k veřejnému lynčování a usmrcení Afroameričana neprávem obviněného z napadení

Právě ten měsíc vypuklo násilí v Omaze a nepokoje po celém městě skončily vraždou Afroameričana jménem William Brown, který byl křivě obviněn z útoku na mladou ženu. Byl odveden z vězení, vyvlečen na ulici, zbit, oběšen a jeho tělo spáleno. Starosta města byl málem zabit, když se snažil zastavit násilí; to je smutný komentář k morálnímu klimatu města.<sup>810</sup>

Netradičním krokem pro tehdejší Omahu bylo také zaměstnávání žen na vyšších pozicích při správě financí *Boys Town* a fundraisingu.<sup>811</sup>

Flanagan od počátku do svých zařízení přijímal všechny chlapce v nouzi, nejen bílé katolíky. Podle něj bylo důležité, aby se každý uměl modlit. Ke komu se bude modlit však vždy nechával na každém jednotlivci. Dalším dokladem Flaganovy otevřené povahy je fakt, že jeho nejlepším přítelem a také štědrým mecenášem byl židovský advokát a ochránce lidských práv Henry Monsky.<sup>812</sup> Stejně jako Bosko, George nebo Korczak patřil Flanagan ke skupině reformátorů, kterou bychom mohli označit pojmem *praktičtí snílkové*. Působili jako podivíni. Ve svých myšlenkách se nebáli sentimentu a často se zaobírali lepšími ideálními světy, ale zároveň měli dostatek sil, disciplíny a vytrvalosti, aby své ideály postupně velmi rozumně a metodicky měnili v realitu. Řídili se intuicí, vizí, kterou ostatní nechápali a ocenili ji až zpětně, kdy se těmto jednotlivcům navzdory nedůvěře okolí podařilo svou vizi uskutečnit.<sup>813</sup>

V roce 1938 byl natočen celovečerní film nazvaný *Boys Town*. Přispěl sice k celosvětové popularitě Flaganova projektu, ale jeho nečekaným vedlejším efektem byl velký pokles charitativních příspěvků. Film získal dva *Oskary* a veřejnost se domnívala, že *Město chlapců* dostalo od společnosti Metro-Goldwyn-Mayer za promítací práva dostatečně zapláceno a

---

807 Oursler &Oursler, 1949, s. 251

808 Oursler &Oursler, 1949, s. 250

809 Kamp, 2006, s. 546

810 Stevens, 2012, s. 42

811 Reilly & Warneke, 2008, s. 68

812 Stevens, 2013, s. 22

813 Stevens, 2013, ss. 10, 16

pomoc drobných přispěvovatelů už tudíž nebude nutná. Realita však ukazovala na přetrvávající akutní nedostatek finančních prostředků nutných na provoz *Boys Town*. Finančně se *město chlapců* začalo dařit až o mnoho let později, když se postupně od třicátých let jeho aktivity orientovaly na práce v zemědělství. Ještě v roce 1931 hrozilo *Boys Town* kvůli dluhům zavření. Rozpačitou sbírku města Omahy, kdy se vybralo 250 tisíc dolarů a na poslední chvíli se podařilo zachránit domov před krachem, komentoval rozčarovaný Flanagan slovy: „Proč jste mi nepřišli pomoci před dvěma roky, teď je na vaši štědrost poněkud pozdě“.<sup>814</sup>

### 5.6.2.1 Práce pro poválečné sirotky v Japonsku a Evropě. Flanaganova smrt.

Po vypuknutí druhé světové války se velké množství Flanaganových starších svěřenců a velké množství bývalých chráněnců dobrovolně přihlásilo do armády a bojovalo v Evropě. Flanagan se snažil s nimi udržovat pravidelný písemný kontakt a podporovat je. V *Boys Town* byl také obnoven vojenský výcvik a Flanagan se angažoval při charitativních sbírkách pro armádu. „V samotném *Boys Town* byl program vojenského výcviku pod vedením řádných armádních důstojníků v plném proudu, zatímco otec Flanagan na několika turné s přednáškami o dluhopisech pomohl získat téměř čtyři miliony dolarů do národní válečné pokladny“.<sup>815</sup>

Flanagan si také uvědomoval, že během války a po válce potřeba poskytnout domov malým opuštěným chlapcům vzroste, a opět začal pracovat na shánění prostředků pro rozšíření svého domova. Během druhé světové války jeho popularita a povědomí o práci v *Boys Town* výrazně vzrostly. Dokonce ho generál Douglas MacArthur požádal o pomoc při řešení situace sirotků vyprodukovaných druhou světovou válkou po celém světě.<sup>816</sup> Byl vyslán na zahraniční cestu, ze které měl podat podrobnou zprávu, včetně doporučení na zlepšení péče o sirotky. Takto se Flanagan po zastávkách v Honolulu, Guam a Manile dostal do Japonska a Koreje.<sup>817</sup> Ve zprávě pro Mac Arthura podal objektivní popis alarmující situace a přišel s řadou doporučení, jež by mohla přinést žádanou změnu.

Volal po zakládání dětských domovů založených na filozofii lásky. Prosil, aby výuka náboženství byla přístupná všem dětem; aby byla potlačena ústavnost zařízení, aby domovy vedl vyškolený personál, aby byla zajištěna lékařská péče a aby byli chlapci a dívky umístováni v oddělených domovech... Mnoho z těchto návrhů již bylo uskutečněno. V Číně bylo poblíž Šanghaje založeno *Boys Town*.<sup>818</sup>

---

814 Stevens, 2013, s. 24

815 Oursler & Oursler, 1949, s. 282

816 Oursler & Oursler, 1949, s. 285

817 Oursler & Oursler, 1949, s. 285-289

818 Oursler & Oursler, 1949, s. 289

V roce 1948 byl požádán, aby stejnou cestu podnikl i po Evropě. Jeho zdraví poslední misi nevydrželo, 15. května 1948 zemřel v Německu na infarkt.

Novým ředitelem domova byl 15.9. 1948, čtyři měsíce po Flanaganově smrti, zvolen jeho dlouholetý spolupracovník, kancléř arcidiecéze v Omaze Monsignore Nicholas H. Wegner.<sup>819</sup>

Pod jeho dohledem se Boys Town zdvojnásobilo v populaci, získalo solidní finanční základ a rozšířilo možnosti vzdělávání, profesního růstu, atletického a uměleckého zázemí pro své obyvatele. Monsignor Wegner odešel v roce 1973 do důchodu a jeho nástupcem se stal monsignor Robert P. Hupp.<sup>820</sup>

### 5.6.2.2 Změny v provozu Boys Town

Už od poloviny třicátých let se koncept *Boys Town* vzhledem k jeho expanzi *modernizoval a profesionalizoval*. O přijetí i nadále rozhodoval Flanagan a většinou šlo o impuls z chlapcova okolí; například dopis prarodiče nebo sousedů. Po obdržení dopisu si Flanagan od sociálního pracovníka v místě chlapcova bydliště vyžádal podrobně vyplněný dotazník podávající informace o finanční, sociální, mentální a fyzické situaci případného budoucího svěřence. Jakmile Flanagan informace obdržel a rozhodl se, že dotyčného přijme, svolal radu odborníků složenou z vychovatelů, učitelů, psychologa a duchovních, aby se poradili o individuálním orientačním výchovném plánu, kterým se budou řídit po příjezdu chráněnce.<sup>821</sup>

Dříve se nově přijatí okamžitě připojili k ostatním chlapcům, od konce třicátých let byli ale umístováni do tzv. *reception center* (přijímacího centra). „Kde noví chlapci zůstávají po dobu od dvou až šesti týdnů, zatímco se provádějí psychologické a lékařské testy. To dává nováčkovi šanci, aby se postupně přizpůsobil svému novému životu, než se přestěhuje do bytu jedné z kolejí“.<sup>822</sup>

Všechny apartmány a chaty byly rozděleny do skupin. Na každou skupinu dohlížel kněz, ten měl ve své skupině sto chlapců. Každému knězi pomáhali se skupinou čtyři *civilian counsellors* (*civilní poradci*), z nichž měl každý na starost jednu ubytovací jednotku (chatu nebo apartmán) a v ní bylo ubytováno dvacet až dvacet pět chlapců. Nového chlapce vždy uvítal *poradce* a následně ho představil jednomu z *dětských komisařů Boys Town*. *Komisař* pak i pomáhal chlapci začlenit se do kolektivu a seznámil ho s pravidly života v *Boys Town*.

Během prvních několika týdnů pobytu nového chráněnce se pravidelně scházela rada dospělých odborníků, aby prodiskutovala zprávy o jeho pokroku ve studiu a životě v *Boys Town* a navrhla

---

819 Oursler &Oursler, 1949, s. 295

820 Zdroj: [www.boystown.org/about/our-history](http://www.boystown.org/about/our-history)

821 Oursler &Oursler, 1949, s. 255

822 Oursler &Oursler, 1949, s. 256

finální individualizovaný studijní program. Když chráněnci nevykazovali snahu spolupracovat, program se upravoval, dokud nevyhovoval jeho potřebám. Dvakrát měsíčně se o jeho pokroku sepisovala zpráva a měli-li příbuzní zájem, byla jim zaslána její kopie.<sup>823</sup>

Součástí školní výuky bylo *náboženství* a *sport*. Každý chráněnci byl od vstupu podle svých předpokladů zařazen do jednoho ze tří studijních programů: *příprava na středoškolské studium*, *vyučení se řemeslu* nebo *příprava pro práci v zemědělství*.

Vzdělávací program pro střední školu byl v *Boys Town* otevřen roku 1939 a byl provozován bratry řádu De La Salle. Od roku 1944 škola zaměstnávala učitele s různým náboženským vyznáním. Kritériem pro přijetí nového učitele či učitelky vždy byla morální bezúhonnost, pobožnost a *zdravé* rodinné zázemí. Většina učitelů i s rodinami bydlela v Omaze nebo blízkém okolí *Boys Town*.<sup>824</sup> Učitelé vždy znali přesnou historii svých studentů a zúčastňovali se odborných porad, kde se řešily pokroky chráněnců a jejich budoucnost.<sup>825</sup>

Další systémové změny v nastavení a fungování *Boys Town* zavedl Monsignor Robert P. Hupp, který se v roce 1973 stal jeho ředitelem. Zavedl tzv. *The Family Home Program* (rodinný program), ten nahradil *kolejní způsob* ubytování za *rodinné ubytování* v jednotlivých domech na pozemku *Boys Town*. Tento systém zde stále funguje. Kopíruje rodinné uspořádání. V každém domě bydlí jedna rodina s přibližně deseti dětmi a je samostatnou jednotkou. Rodinu vedou tzv. *Family-Teachers*, což jsou speciálně vyškolené manželské páry v oboru vychovatelství a učitelství. Ti konzultují pokroky svých chráněnců s nimi samotnými a pravidelně se schází také s odborníky *Boys Town*. Vše v rodinné jednotce má evokovat normální rodinný život a pěstovat zdravé sociální návyky chráněnců. Díky tomuto uspořádání začalo *Boys Town* v sedmdesátých letech přijímat i dívky v nouzi.<sup>826</sup>

V sedmdesátých letech se *Boys Town* stejně jako *Junior Republic* přetransformovalo spíše na klinické pracoviště. Roku 1977 bylo otevřeno výzkumné centrum s nemocnicí *Boys Town National Research Hospital* specializující se na pomoc dětem s problémy sluchového a hlasového aparátu.

V letech 1985 až 2005 další ředitel *Boys Town*, otec Val J. Peter, rozšířil program a služby *Boys Town* do dalších dvanácti míst v USA. Během jeho působení vzniklo mnoho nových programů

---

823 Oursler & Oursler, 1949, ss. 256-257

824 Oursler & Oursler, 1949, s. 262

825 Oursler & Oursler, 1949, s. 259

826 Zdroj: [www.boystown.org/about/our-history](http://www.boystown.org/about/our-history)

a doprovodných služeb založených na výzkumu prováděném v *Boys Town National Research Hospital* a roku 1989 byla otevřena národní linka pomoci.<sup>827</sup>

Ani *Boys Town* se však nevyhnulo hrozbě nařčení ze sexuálního zneužívání. Nejznámější je asi kauza z osmdesátých let, kdy do skandálního odhalení bylo údajně zapleteno mnoho vlivných osobností USA, ale zmiňované obvinění se nepodařilo prokázat. Zajímavé svědectví o této kauze podává zakázaný dokumentární film stanice Discovery Channel nazvaný *Conspiracy of Silence*.<sup>828</sup>

Od roku 2005 je výkonným ředitelem otec Steven E. Boes, i nadále rozšiřuje služby *Boys Town* po celých Spojených státech amerických. Ředitelství *Boys Town* stále sídlí v Omaze. *Boys Town* od svých skromných počátků vyrostlo v jednu z největších národních neziskových charitativních organizací poskytujících pomoc dětem a mládeži s behaviorálními, emočními a fyzickými problémy a poskytuje poradenskou činnost rodinám v nouzi. Na svých stránkách uvádí: „Každý rok *Boys Town* zasáhne do životů více než 2 milionů lidí. *Boys Town National Hotline* od svého založení vyřídila více než 10 milionů hovorů a *Boys Town National Research Hospital*® je světovým lídrem ve výzkumu Usherova syndromu“.<sup>829</sup>

Na závěr však lze konstatovat, že Flanaganův projekt potkal podobný osud jako Georgeovu *Junior Republic*. Jeho *Boys Town* sice funguje i v současnosti a zachránilo mnoho mladistvých, ale známky původního konceptu v něm nejsou téměř patrné.

Vše se opět oproti původnímu amatérskému nadšení kněze, který hlásal *víru, pochopení, trochu disciplíny a hodně lásky*, velmi zprofesionalizovalo. Zdá se, že současné *Boys Town* se svými výzkumnými centry, týmy odborníků, odděleným ubytováním a rodiči-učiteli připomíná intimitu rodinné atmosféry méně než původní dům na Dodge Street, Americký dům či první společné ubytování v Overlook v roce 1921.

## **5.7 Kinderheim Baumgarten, Vídeň, Rakousko, srpen 1919 – duben 1920**

Jedná se o nejkratší ze všech zde uvedených projektů. Svými záměry byl také nejradikálnější. Původním cílem *Baumgarten* nebylo nic menšího než připravit komunitu mladých zanedbaných židovských sirotků na svobodný život v Palestině. Také šlo na rozdíl od *Junior*

---

827 Zdroj: [www.boystown.org/about/our-history](http://www.boystown.org/about/our-history)

828 Zdroj: <https://www.youtube.com/watch?v=G2uaaAHh1XI>

829 Zdroj: [www.boystown.org/about/our-history](http://www.boystown.org/about/our-history)

*Republic, Ford Republic, Little Commonwealth* a *Boys Town* už od samého počátku o komplexní projekt pro všechny věkové kategorie dětí a mladistvých, který zahrnoval vzdělávání a výchovu znevýhodněných od předškolních let až do dospělosti.

Vzhledem k omezenému přístupu k informacím o *Baumgarten* se v této podkapitole budeme opírat zejména o tři zdroje: o spis *Kinderheim Baumgarten*<sup>830</sup> od samotného iniciátora projektu Bernfelda z roku 1921, dále o kapitolu Kampova spisu věnující se *Baumgarten*<sup>831</sup> a o kapitolu *Gustav Wyneken a Svobodná školní obec ve Wickersdorfu* z Kasperova spisu *Německé výchovné ústavy* (2008).<sup>832</sup>

Za celou koncepcí *Baumgarten* stál mladý aktivista, absolvent vídeňské univerzity, filosof, pedagog, sociolog a psychoanalytik Siegfried Bernfeld (1892-1953). Ten byl od svých magisterských a později doktorských studií nadšeným pedagogickým reformátorem, aktivním sionistou podporujícím myšlenku přesídlení Židů do Palestiny a příznivcem levicově orientované politiky.<sup>833</sup>

V úvodu knihy o *Baumgarten* uvádí důvody a okolnosti, které ho k založení domova pro židovské sirotky vedly. Už v červnu roku 1914 se začal zamýšlet nad možnostmi obnovy a vzkříšení židovského národa a jedinou cestu k tomuto cíli spatřoval v komunitním vzdělávání založeném na poznávání a zažívání židovské kultury. Bernfeld viděl Židovský stát jako soběstačné společenství sobě rovných lidí a jedinou funkční formu takového uskupení pro něj představoval socialistický stát. Soběstačnost pak měla zajistit zemědělská výroba a řemesla.<sup>834</sup> Jako mezistupeň k vysněnému životu v Palestině měla sloužit *vesnická komunitní škola* v Rakousku, jež by budoucí občany na přesídlení připravila. Tento samosprávný projekt v duchu svého socialistického smýšlení navrhoval Bernfeld financovat zdaněním majetku bohatých, myšlenka *plošné daně* a *samosprávy* však byla od počátku v rozporu se zájmy případných sponzorů projektu. Navíc idea *samosprávy* a *socialismu* nerezonovala ani u místní židovské obce.<sup>835</sup>

Z metodického hlediska se Bernfeld při výchově inspiroval zejména dílem Marie Montessori a Gustava Wynekena.<sup>836</sup> K jejich myšlenkám však přidal jeden konkrétní duchovní rozměr, *judajismus*. Oba zmiňovaní reformátoři se pokoušeli o spojení psychologie a nových metod

---

830 Bernfeld, S. (1921). *Kinderheim Baumgarten*.

831 Kamp, 2006, ss. 455-466

832 Kasper, T. (2008). *Německé výchovné ústavy – analýza reformně pedagogického konceptu a příklad Svobodné školní obce v Litoměřicích v meziválečné ČSR*. Praha, ss. 133-172.

833 Kamp, 2006, ss. 451-452

834 Kamp, 2006, s. 452

835 Kamp, 2006, s. 455

836 Bernfeld, 1921, předmluva

pedagogiky, která měla být oproti tradici méně autoritářská vůči dítěti. U Montessori byl Bernfeld inspirován její prací v *Casa dei Bambini* (Dům dětí), což byl pokus přeměnit a pozvednout chudinské čtvrti v Itálii pomocí zřizování speciálních školek pro děti ve věku od tří do šesti let.<sup>837</sup> První taková školka vznikla 6. 1. 1907 na Via dei Marsi 59 v Římě a Montessori se stala její ředitelkou. Bernfelda však nejspíše zaujal zejména *Dům dětí Umanitaria* v Miláně, což byl „největší sociální ústav v Itálii, založený židovskými socialisty, aby poskytoval pomoc sociálně slabým občanům“.<sup>838</sup> Hnutí příznivců *Domů dětí* po celém světě navíc svou praktickou činností dokázalo: „že stejný způsob vzdělávání lze aplikovat ve všech společenských vrstvách a lze pomocí něho vzdělávat děti z bezproblémových rodin stejně jako děti poznamenané tragickými událostmi“.<sup>839</sup>

U kontroverzního Wynekena, se kterým Bernfeld spolupracoval při vydávání časopisu *Anfang* (*Začátek*), obdivoval myšlenku *svobodné školní obce* realizované v německém Wickersdorfu. Wynekenův vliv byl podle Kampa<sup>840</sup> nejsilnější, proto si základní myšlenku *svobodné školní obce* připomeneme i zde

Podstata svobodné školní obce nespočívala v následování vzoru výchovných ústavů, ale ve zmocňování se objektivního ducha kultury na jedné straně a ve specifické realizaci tzv. kultury či ducha mládí na straně druhé... Vedle toho byla svobodná školní obec specifická ještě svým důrazem na myšlenku a princip školní pospolitosti a prosazení koedukace.<sup>841</sup>

Bernfeld si samozřejmě Wynekenův nekonkrétní výraz *objektivní duch kultury* doplnil o adjektivum *židovské*, protože mu šlo o zachování *objektivního ducha židovské kultury*, jelikož snil o židovském státě v Palestině. V bouřlivé době po skončení první světové války a po letitých zkušenostech s antisemitismem se netajil svými záměry a faktem, že mu šlo především o zachování židovského národa a jeho kultury. Prvek šíření a prohlubování židovské kultury a způsob, jakým chtěl tento cíl realizovat, působil nejinovativněji a také ho později proslavil. Bohužel byl však i příčinou krátkého života *Baumgarten*. Pro levicové liberály byl Bernfeld příliš nábožensky založený a pro vlastní náboženskou obec byl pro své přesvědčení o významné roli socialismu při vzniku nové Palestiny příliš radikální a nekonformní.<sup>842</sup>

Mohli bychom jeho osud ve smyslu úspěchu vlastní teorie a praxe přirovnat k Pestalozzimu. Pestalozzi se však po každém krachu pustil do dalšího praktického pedagogického

---

837 Montessori, 2017, s. 39-42

838 Montessori, 2017, s. 43

839 Montessori, 2017, s. 44

840 Kamp, 2006, s. 452

841 Kasper, 2008, s. 134

842 Kamp, 2006, ss. 452-453



dobrodružství. Bernfeld po neúspěchu *Baumgarten* už nikdy žádný podobný pokus neučinil a věnoval se pouze psaní teoretických spisů a psychoanalýze.<sup>843</sup>

Svůj záměr vzdělávat židovské sirotky, důvod, který ho k tomuto úkolu vedl, a způsob, jakým ho hodlá realizovat, představil židovské komunitě už v červenci roku 1916 v časopise *Jude* v článku nazvaném *Die Kriegswaisen (Váleční sirotci)*.<sup>844</sup> Cíleně upozorňoval na vysoká čísla židovských sirotek, která po první světové válce radikálně narostla, a kritizoval způsob, jak je s těmito sirotky zacházeno. Varoval své spoluvěřící, že jediným cílem místních vídeňských i ostatních rakouských charitativních spolků je asimilace dětí do většinové kultury a v přísném neosobním kasárenském přístupu se nikdo neohlíží na kulturní rozdíly. Cílem prý není vychovat hrdé svobodné občany praktikující židovskou víru, ale povolné poddané sloužící většině.

Měl velmi ambiciózní vizi. Chtěl všechny židovské děti koncentrovat na jednom místě, v jedné „vesnici“, aby je mohl vychovávat a působit na ně. Proto apeloval na židovskou komunitu, ať investuje do utváření důstojných podmínek pro vznik mladé, silné a svobodné generace Židů, která bude moci přesídlit do Palestiny a pokračovat v šíření a praktikování židovské víry i kultury.<sup>845</sup> Apeloval také na obchodního ducha a zdůrazňoval mnohonásobnou návratnost nákladů při případné investici do budoucnosti mladých.

V Palestině musíme vybudovat dětské vesnice a mládežnická společenství, ve kterých mohou mladí lidé rozvíjet svoji krásu i sílu, kde budou rozvíjet lásku ke své vlasti, kde poznají osud lidí a lidskost a naučí se toužit po budoucnosti; v níž skrze ně nově povstanou židovský jazyk a židovský duch jako tvůrci všech vztahů a forem.<sup>846</sup>

Pro realizaci svého plánu požadoval po případných sponzorech pozemek na venkově, který by zajistil ekonomickou soběstačnost pro společenství několika tisíc dětí a dospělých. Tento pozemek měl být dostatečně vzdálen od škodlivého ruchu města Vídně, ale měl poskytovat dostatečné zázemí pro vybudování školních budov, dílen a zemědělského hospodářství pro celé společenství. Mělo jít o první velkou svobodnou židovskou školní obec vybudovanou po vzoru Wynekenova Wickersdorfu,<sup>847</sup> kde by učitelé společně žili se svými žáky. Založení početného domova bylo dalším argumentem podporujícím ekonomickou stránku věci. „Je jasné, že výchova a péče o několik tisíc dětí, včetně počáteční investice, je ve velkém sídle levnější a relativně jednodušší než výchova v několika desítkách domovů s 50 nebo 60 dětmi.“<sup>848</sup>

---

843 Kamp, 2006, ss. 451-452

844 Bernfeld, 1921, s. 9

845 Bernfeld, 1921 ss. 9-13

846 Bernfeld, 1921, s. 12

847 Bernfeld, 1921, s. 16

848 Bernfeld, 1921, s. 16

Nakonec se mu podařilo pro svoji vizi získat finanční prostředky od vídeňské pobočky *Americké Asociace Vyznavačů židovské víry (American Joint Distribution Committee for Jewish Worshippers, Vienna Branch)*, v knize o *Baumgarten* však uvedl, že obdržel mnohem méně peněz, než potřeboval, a investoři neustále zpochybňovali jeho záměry. Navíc mu místo velkého pozemku za městem, kde by mohl plně rozvíjet svoji židovskou obec, byl nabídnut areál bývalé nemocnice v centru města Vídeň. Dar americké asociace později označil za „almužnu, nikoliv konstruktivní pomoc“.<sup>849</sup>

Podfinancování, umístění ve městě, nikoli na venkově a přílišné ambice tak hned od počátku komplikovaly chod *Baumgarten*. Bernfeld měl na své spolupracovníky velmi vysoké nároky, ale za jejich úsilí nemohl nabídnout adekvátní finanční ohodnocení. Chtěl, aby všichni jeho zaměstnanci byli stejně odhodlaní jako on. Měli být také mladí, aby tempu dětské energie stačili, ale zároveň měli být dostatečně kvalifikovaní a znalí psychologie a judaismu a ochotní aplikovat neautoritářskou výchovu. Učitelé a vychovatelé také měli být s dětmi dvacet čtyři hodin denně a měli obětovat svůj osobní i společenský život projektu.<sup>850</sup>

V červnu 1919 při třetím pokusu o hledání vhodného objektu bylo Bernfeldovi vedením sdružení pro mládež řečeno, že bylo zakoupeno z prostředků americké nadace pět budov komplexu bývalé nemocnice ve Vídni na Linzerstraße 299 bez pozemků vhodných k hospodaření. Bernfeld dostal povolení založit zde svoji *školní židovskou obec* pro 200 až 300 sirotků. Díky nedostatku peněz a nevhodnému umístění ve městě považoval Bernfeld zpočátku tento komplex budov za přechodné řešení a doufal v možnost založit větší obec na venkově. Přípravy na otevření *Baumgarten* začaly v srpnu 1919, kdy se sešla skupina učitelů a ta sestavila plán pro chod prvního *židovského socialistického dětského domova* v Rakousku.<sup>851</sup> Bernfeld o založení *Baumgarten* řekl: „V *Baumgarten* nevzniká žádná školní osada, ale svérázný typ dětského domova, který je vědomě zřízen jako kádr pro budoucí větší, dokonalejší a ekologičtější společnost“.<sup>852</sup>

*Baumgarten* byla navržena pro 60 chlapců a 60 dívek ve věku šest až čtrnáct let, pro které byla zřízena osmistupňová škola. Dále pro 25 hochů nad čtrnáct let, ti měli navštěvovat tesařskou, vazačskou a kamenickou dílnu. A pro 25 dívek starších čtrnácti let, ty měly pracovat na zahradě, v kuchyni, v domácnosti a malém chlévě. Starší chlapci i dívky měli mít možnost se ke svým

---

849 Bernfeld, 1921, s. 20

850 Kamp, 2006, s. 456

851 Kamp, 2006, s. 455

852 Bernfeld, 1921, s. 24

manuálním činností vzdělávat<sup>853</sup> a měly jim být poskytovány různé kurzy. Jeden z pěti domů měl sloužit také jako školka a měl kapacitu šedesát dětí.<sup>854</sup>

Při organizaci výchovného a vzdělávacího plánu, výběru učitelů, ale i při přijímání a propouštění svěřenců chtěl mít Bernfeld absolutní kontrolu nad projektem. Ve finančních a hospodářských záležitostech byl ochoten se podříditi vedoucímu asociace poskytující peníze. Paradoxem Bernfeldem budovaného domova byl fakt, že chtěl mít plnou moc nad celou komunitou a zejména ve vztahu ke svým zaměstnancům byl velmi direktivní a nesmlouvavý při prosazování konceptu *neautoritářské výchovy*.<sup>855</sup> Chod instituce tak vlastně spočíval, stejně jako u Wynekena, na *nuceném diktátu svobody*. Nové vzdělání stavěl Bernfeld na pěstování společného ducha komunity, nikoli na prosazování osobních zájmů jednotlivců. Svoje požadavky ospravedlňoval tvrzením

Tyto požadavky jsem vznesl proto, že jsem přesvědčen, že nové vzdělání může vzniknout pouze tehdy, když všichni dospělí v něm žijící a pracující, od ředitele až po služebné, budou mít jednotné lidské vlastnosti nad rámec jejich profesních kompetencí, aby bylo možné vytvořit, řekněme možná zavádějícím, ale stručným slovem, neburžoazní strukturu vytvářející komunitu.<sup>856</sup>

Jak už jsme zmiňovali, *Baumgarten* byla vystavena na modelu Wynekenovy svobodné školní obce. Německé venkovské ústavy podrobně zpracovává Kasperova studie *Německé venkovské ústavy* (2008) a Wynekenova filosofie i samotný projekt je zpracován v páté kapitole,<sup>857</sup> pro více informací o Wickersdorfu na ni čtenáře odkážeme. Zde zmíníme pouze základní teze, které ve vídeňském městském komplexu bývalé vojenské nemocnice kopírovala i *Baumgarten*.

Sám Wyneken vycházel z tradice německých venkovských ústavů iniciované Lietzem, s nímž po určitou dobu spolupracoval. Oba však byly velmi silnými osobnostmi neschopnými týmové spolupráce a jejich cesty se brzy rozešly. Wyneken po zbytek života popíral, že by jeho ústav fungoval na podobných principech jako ústav Lietzův.<sup>858</sup> Bernfelda vlastně můžeme také označit „*sólistou a nezařaditelným buřičem*“, jak uvádí Kasper o Wynekenovi. Stejně jako on byl ovlivněn psychoanalýzou, socialismem, vymezoval se proti krajnímu pedocentrismu<sup>859</sup> a svými současníky z řad židovské obce byl nepochopen. Také shodně s Wynekenem odsuzoval násilnou formu prosazování sociální rovnosti. Uznával pouze obrození společnosti skrze vzdělávání mladé generace a budování silné soběstačné komunity postavené na tom, co Wyneken označoval *objektivním duchem kultury*. Bernfeld si navíc oproti širokému pojetí

---

853 Bernfeld, 1921, s. 25

854 Bernfeld, 1921, s. 27

855 Kamp, 2006, s. 456

856 Bernfeld, 1921, s. 24

857 Kasper, 2008, ss. 133-172

858 Kasper, 2008, s. 133

859 Kasper, 2008, s. 134

kultury ve smyslu Hegelovského ducha dějin specifikoval obsah *objektivního ducha kultury*. Základním pilířem všeho pro něj byl *judaismus*. Šlo tak vlastně o konkrétní judaistickou větev duchovně pedagogiky, kde budoucí židovský stát v Palestině

měl být institucí duchovní... Duch byl v tomto pojetí objektivní, nezávislou instancí, která měla určovat podobu státu i individuálních osudů jeho občanů. Zrcadlem ducha měla být kultura, jejíž pochopení a osvojení mělo být záležitostí školního vzdělávání. Cílem výchovy a vzdělání bylo osvojení a pochopení kulturních obsahů a převzetí odpovědnosti za ně.<sup>860</sup>

Dalším společným rysem, který Bernfelda pojil s Wynekenem, byla domněnka, že důležité poslání skrze kulturu obrodit a zachovat národního ducha nelze svěřit rodinám, protože rodina jako plně funkční jednotka se podle nich „nacházela v krizi“,<sup>861</sup> a proto bylo nutné vychovávat děti ve speciálně k tomuto účelu navržených společných ústavech.

Stejnou myšlenku jediné možnosti obrození společnosti skrze ucelené vzdělávání a výchovu dětí a mládeže ve speciálně navržené státní instituci (škole) propagoval v USA Dewey,<sup>862</sup> proti kterému se v mnoha směrech Wyneken i Bernfeld vymezovali. Vyčítali mu důraz na praktickou a spotřebitelskou stránku výchovy při zanedbání péče o duchovní růst osobnosti.

Významným společným prvkem *svobodné školní obce a Baumgarten* bylo pěstování ducha kultury společně s rozvíjením ducha mládí, které by mělo sloužit jako hybná síla při vzkříšení a obrodě národní kultury.

Podstatou úspěšné výchovy a vzdělání se u Wynekena jeví spojení objektivního ducha a autonomie mládí – kultury mládí. Jen pokud mládež vycházela sama ze sebe, ze své podstaty, ze svého ducha a ze své kultury, mohlo být uvedení do říše objektivního ducha úspěšné. Tato premisa ale neznamenal vzývání pedocentrismu či individualistické pedagogiky. Výchova byla pro Wynekena záležitostí sociální, její podstata spočívala ve zmocnění se kulturních obsahů, které dle něj byly vždy sociální povahy, nikoliv individuální.<sup>863</sup>

Wyneken i Bernfeld neviděli mládí jako předstupeň dospělosti, jako něco nedokonalého, ale jako samostatnou svébytnou plnohodnotnou životní fázi. Cílem mladých nemá být přiblížit se dospělým a kopírovat je, ale mají si vytvořit vlastní silnou kulturu, svůj vlastní svět. I samospráva je pro mladé zkušenost vycházející z nich samých a z potřeb jejich kolektivu, nikoli z napodobení už existujícího modelu ze života dospělých.<sup>864</sup> Tyto myšlenky rezonovaly už dříve u Homera Lanea, zejména v projektu *Little Commonwealth*.<sup>865</sup> Napodobování dospělých či vnucování *dospělého světa* dětem navíc už před ním kritizoval i Rousseau.<sup>866</sup> Plné rozvinutí

---

860 Kasper, 2008, s. 135

861 Kasper, 2008, s. 136

862 Dewey, 1916, ss. 13, 47-48, 203

863 Kasper, 2008, s. 139

864 Kasper, 2008, ss. 139-141

865 Kamp, 2006, s. 243

866 Rousseau, 1926, ss. 207-210

kultury a ducha mládí mělo zajistit umístění *svobodné školní obce* na venkově, v izolaci, daleko od škodlivých vlivů vnějšího světa. Ani učitelé a vychovatelé neměli působit na mládež *autoritativně a rušivě*, měli pouze pomáhat „mládeži zmocnit se vlastní říše mládí“. <sup>867</sup> Kasper však uvádí

Je velkým paradoxem, že mládeži, které měla být na jedné straně ponechána maximální svoboda rozvoje vlastní kultury a ducha, byl na druhé straně „oktrojován“ společenstvím vyvolených vůdců duch, který jen oni mohli dostatečně rozvinout v říši mládí. Toto nebezpečné „vedení“ ke svobodě, kdy je vyhlášováno bezpodmínečné následování vůdce navíc doplněné disciplínou a poslušností každého člena spojeného s vůdcem zvláštním druhem lásky či kamarádství – to je podstatou Wynekenova výchovného projektu. <sup>868</sup>

Stejnou metodu vedení ke svobodě a dobrovolného *sputání* jedince kolektivem zastával i Bernfeld, když svůj domov organizoval pomocí menších samosprávných skupin podle židovských Kwuzoth (skupin mládeže připravujících se na život v Palestině), za než byl vždy zodpovědný jeden vůdce. Výchovu pomocí skupiny/kolektivu můžeme pozorovat i u Makarenka a jeho *oddílů*. Ten tuto myšlenku navíc obohatil *flexibilitou*, kdy se vedoucí i členové oddílu v různých rolích střídali. U Wynekena a Bernfelda zůstávaly skupiny stejné. <sup>869</sup> Pro všechny zmíněné ale měly skupiny funkci formativní a výchovnou.

I když Wynekenův a Bernfeldův projekt vykazoval mnoho společných prvků, Bernfeld se od Wynekena oddálil v jedné zásadní tezi. Podřídil celý koncept *svobodné školní obce* jednomu cíli, přípravě válečných židovských sirotek na nový lepší život v Palestině. Jeho *Baumgarten* měla plnit tento jeden konkrétní cíl, což je zcela v rozporu s Wynekenovým zdůrazňováním „že svobodné školní obce nebyly reformními ústavy připravujícími na život v jiné „nové“ společnosti – jejich smyslem nikdy nesmělo být sloužit nějakému životnímu cíli či myšlence“. <sup>870</sup> Sám Bernfeld, když svůj ústav porovnával s jinými projekty, tvrdil: „V mnoha ohledech se [naše školní komunita] liší od institucí se stejným názvem nebo se stejným významem; od Wickersdorfu, od Ottova projektu, od Georgeovy Junior Republic, od Odenwaldské školy, od německých venkovských výchovných ústavů a podobných institucí“. <sup>871</sup>

Tento citát navíc dokládá, že Bernfeld měl dobré povědomí o ostatních projektech, které byly v různých zemích organizovány. Stejně jako pro Wynekena pro něj bylo hlavním mottem *milovat mládež*. Oba šlo o podporu *kultury mládí*, jejich projekty však nebyly nikdy zamýšlené pouze pro děti a mladistvé, jejich *obce* měly být samosprávnými útvary, kde měli děti, mládí i

---

<sup>867</sup> Kasper, 2008, s. 141

<sup>868</sup> Kasper, 2008, s. 144

<sup>869</sup> Bernfeld, 1921, ss. 75-76

<sup>870</sup> Kasper, 2008, s. 142

<sup>871</sup> Bernfeld, 1921, s. 47-48

dospělí mít stejný hlas a život měl být založen na rovnocenném soužití všech, učitelů a žáků pospolu. Spolupodílet se na chodu obce umožňovaly zejména dvě instituce, *ústava školní obce* a *pravidelná společná shromáždění*, na kterých se ústava tvořená schválenými zákony organicky dle potřeb za pochodu utvářela, upravovala a obměňovala. Každý měl cítit zodpovědnost za celou komunitu a vše podléhalo společnému duchu, ale na druhé straně měl každý možnost stát se „aktivním subjektem konání“.<sup>872</sup> Opět se zde potvrdilo skryté poselství Rousseauova *Emila*, že demokratická výchova a poskytnutí určité svobody slouží jako nejefektivnější nástroj manipulace jedincem.<sup>873</sup> Jak Bernfeld uvádí, touha po pořádku a zavedení určitých pravidel a restrikcí byla iniciována samotnými svěřenci, nikoliv učiteli. Proto byly zákony většinou obce *brány vážně* a respektovány.<sup>874</sup>

Samotný komplex *Baumgarten* tvořilo několik sádkartonových dvoupatrových kasáren (č. 27, 28, 29, 30, 17), jedno velké hřiště, dvě louky, menší ovocná zahrada a sklad v kasárnách č. 18. V č. 17 se nacházela školka s halou na spaní pro 60 dětí, herna, čtyři menší pokoje pro klidnou hru, tři nemocniční pokoje, lékařská ordinace, tři obývací pokoje a několik technických místností. V č. 27 byla kuchyně, ekonomické oddělení, kanceláře správy budov, krejčovská dílna, byt pro zaměstnance, velká herna a dva velké společenské sály. Nejprve v nich probíhala školní výuka, později sloužily k různým oslavám svátků a k shromážděním obyvatel domova. V č. 28 byli ubytováni chlapi, byly zde tři ložnice (ložnice pro 50 chlapců, ložnice pro 32 chlapců a ložnice pro 10 chlapců), tři denní místnosti, obývací pokoj a technické místnosti. V č. 29 byly ubytovány dívky, byly zde tři ložnice (pro 50, pro 32 a pro 10 dívek), malá společenská místnost a technické místnosti. V č. 30 byla umístěna škola s devíti třídami, dílnou, čítárnou, fyzikální laboratoří, kabinetem pro učitele, halou, archivem, ředitelnu, Bernfeldovým bytem a technickými místnostmi.<sup>875</sup>

Samotné rozvržení místností a umístění dětí v jednotlivých pokojích bylo častým zdrojem konfliktu mezi Bernfeldem a investory v *Baumgarten*, protože nikdy nebylo zcela zřejmé, v čí kompetenci tato záležitost je. Investoři do této věci neustále zasahovali, ač bylo původně přislíbeno organizování pokojů Bernfeldovi. Podle něj investoři nepochopili, jak je právě uspořádání pokojů a jejich rozmístění pro nově se tvořící kolektiv při vzdělávání důležité.<sup>876</sup>

---

872 Kasper, 2008, s. 144

873 Gessen, 1936, s. 21

874 Bernfeld, 1921, ss. 57-58

875 Bernfeld, 1921, ss. 26-27

876 Bernfeld, 1921, s. 27

Bernfeld souhlasil s investory, že v největších ložnicích je bezpečné mít pohromadě 50 až 60 dětí do věku dvanácti let s tím, že každé musí mít právo na soukromí a musí mu být poskytnut nějaký malý soukromý prostor, například uzamykatelná krabice o obsahu jednoho kubického metru, která bude jen jeho a kam si může dávat své osobní věci a chránit je před ostatními. Děti také měly mít možnost trávit nějaký čas v jiné místnosti o samotě. Ani krabice, ani extra klidné místnosti nebyly asociací zajištěny.<sup>877</sup>

Bernfeld se marně snažil vysvětlit investorům, proč je pro děti starší dvanácti let kasárenské ubytování v jedné ložnici nevhodné. Dvanácti až třináctiletí měli být podle něj na pokoji maximálně po deseti a starší děti by měly mít jednolůžkové pokoje.<sup>878</sup> Bernfeld bohužel takové možnosti pro své svěřence v zařízení nezískal.

Domov byl pro děti otevřen ve druhé polovině října roku 1919, ale proti původně dohodnutému nevměšování se sponzorů do organizační a vzdělávací stránky *Baumgarten* investoři, jak je patrné z předchozích řádků, tento slib nerespektovali. Díky nevhodnému stavu objektů a základnímu rozvržení místností nebylo ani možné společné soužití učitelů a žáků ve všech budovách,<sup>879</sup> což podstatně narušovalo zásadní Bernfeldův výchovný koncept založený na kamarádském a neautoritářském kolektivu, vybudovaném na otevřeném a respektujícím vztahu dětí a dospělých.<sup>880</sup>

18. října bylo přijato prvních 200 dětí ze sirotčince v Engerthstraße a byly ubytovány v nedostatečně připravených kasárnách. O pár dní později se k nim přidalo 50 dívek ze sirotčince v Esteplatz. V říjnu byly přijaty děti ze sirotčince Nikolsburger a od té doby se příval sirotků nezastavil. Asi 100 sirotků pocházelo také ze zahraničí – z Holandska, Itálie a Švýcarska.<sup>881</sup> Bernfeld složení svých svěřenců komentoval slovy

Engerthstrasse, Esteplatz a Nikolsburg se dlouhou dobu navzájem vnímaly spíše jako ostře rozdělené tábory, které byly vůči sobě velmi nepřátelské, a to, co děti subjektivně vnímaly jako protiklady, existovalo i objektivně jako značný rozdíl v míře a povaze jejich zanedbávání.<sup>882</sup>

Skupinu chlapců z Engerthstraße popisoval Bernfeld jako méně zanedbanou, prý by je stačilo jen převléct do čistého oblečení, umýt a odvěšvit a od *normální mládeže* by je nikdo nerozeznal. S nadsázkou tvrdil, že když něco potřebovali, dokázali každého sionistu pozdravit hlasitým *ruku líbám a shalom*, také dokázali poslechnout příkazu vedoucího skupiny, například na

---

877 Bernfeld, 1921, s. 28

878 Bernfeld, 1921, s. 28

879 Kamp, 2006, s. 456

880 Kamp, 2006, s. 457

881 Bernfeld, 1921, s. 29

882 Bernfeld, 1921, s. 29

několik vteřin respektovali výzvu k tichu. Byli prý také dle možností pracovití a učenliví. Jako motivační trest jim stačilo odnětí některých výhod a nejpřísnějším potrestáním bylo zavření ve sklepě. Spojovala je však velká podezřívavost a nedůvěra k dospělým. Mezi prohřešky patřily zejména hádky, ničení nábytku, zbytečný hluk a pití alkoholu na lavičkách. Další skupinu prohřešků tvořily problémy spojené s dospíváním a poznáváním vlastní sexuality. Bernfeld tento aspekt pragmaticky komentoval slovy

Neměli smysl pro žádné anální zábrany; Špinit záchody, chodby, dokonce i postele pro ně bylo samozřejmostí. Velká část jejich afektivních zájmů se soustředila na anální zónu, mnozí rádi trávili čas na toaletách, bavili se tam ve dvojicích nebo ve skupinách a rádi o tom mluvili. Masturbace, zejména vzájemná, byla běžná. Ale absolutním středem jejich vědomého duševního života bylo nepochybně jídlo.<sup>883</sup>

Skupina dívek z Esteplatz byla v dobrém fyzickém stavu, ale podle Bernfelda trpěla starostlivou, avšak patologickou péčí správcové domova Esteplatz. Jejich mentální zdraví prý poškodila kombinace přebytké nemotivované něhy spolu s náladovou krutostí správcové. Výsledkem byl fakt, že dívky byly více emocionálně vázané, ale také nápaditější a sofistikovanější při svých přečinech, zejména při lhaní a drobných krádežích. Téměř všechny podle Bernfelda, na rozdíl od chlapců, prý díky předchozí péči v sirotčinci vykazovaly silné psychopatologické rysy.<sup>884</sup>

Nejvíce zanedbané po fyzické i psychické stránce se však jevily děti ze sirotčince Nikolsburger. Jediné, čeho se jim tam v hojné míře dostávalo, bylo jídlo, avšak bez chuti a v žalostných hygienických podmínkách. Děti byly zlomené, jen příkrčeně a tiše seděly a hleděly před sebe. Ovšem právě mezi nimi se nacházeli „perfektní zločinci“, kteří museli být brzy posláni zpět do Nikolsburger.<sup>885</sup>

Popis svěřenců Bernfeld zakončil poznámkou, že po půl roce, kdy byl projekt nuceně ukončen, se stav jeho dětí a mládeže znatelně zlepšil a v Baumgarten se podařilo všechny děti zbavit veškerých stop zanedbání a byl položen základ k jejich budoucí výchově a vzdělávání. „Dobře organizovaná školní komunita vyrostla ze tří hromad egoistů, pulzovala láskou, přátelstvím, komunitním duchem, dokonce i sebeobětováním. To platí doslova a vážně o všech, kromě asi půl tuctu dětí, které zůstaly psychopatologicky nedotčené.“<sup>886</sup>

Bernfeld uznával, že metody neautoritativní výchovy jsou v porovnání s ostatními velmi pomalé a jejich viditelné výsledky se objevují až v dlouhém časovém horizontu, proto také bylo

---

883 Bernfeld, 1921, ss. 30-31

884 Bernfeld, 1921, s. 31

885 Bernfeld, 1921, s. 31

886 Bernfeld, 1921, s. 32



pro sponzory i širokou veřejnost obtížné pokusu v *Baumgarten* důvěřovat.<sup>887</sup> Hlavní zásadou Bernfeldovy výchovné koncepce ve vztahu ke svým svěřencům bylo *dělat co nejméně*, což znamenalo méně varovat, učit, něco vyžadovat, trestat či odměňovat, ale více pozorovat, sledovat a žít. Při pozorování svých svěřenců čerpal zejména z předchozího studia psychoanalýzy. Hlavními prostředky neautoritativní výchovy při práci s mládeží pak byly *trpělivost, láska a čas*.<sup>888</sup> Děti si měly samy uvědomit následky svých činů. Zmíněné prostředky nápadně korespondují s výchovnými radami Rousseaua,<sup>889</sup> ač se Bernfeldův vzor Wyneken oproti Rousseauově výchově vymezoval. Vidíme zde stejné prostředky, které ovšem plnily jiný cíl. Bernfeld chtěl vychovat soužitím v kolektivu participujícího člena společenství, nikoliv individualistu hájícího vlastní zájmy. Roli Rousseauova *vychovatele* u něj přejímá celý kolektiv školské obce a roli *Emila* společenství dětí a mládeže v obci.

Bernfeld pomalý a postupný proces zavádění pořádku ve své knize uvedl na příkladu zavádění klidu v jídelně při stolování. Samozřejmě zde byl zpočátku velký hluk a chaos, k nastolení určitého řádu však nebylo použito donucovacích metod. Místo okřikování a zákazů se učitelé rozmístili v jídelně ke stolům mezi děti a povídali si s nimi, pozorovali je a naslouchali jejich potřebám. Řád při vydávání příborů, nádobí a jídla se jim postupně podařilo vytvořit mezi dětmi vlastním příkladem, ze stolování navíc udělali pro děti hru.<sup>890</sup> Dalším příkladem výchovného působení bylo nabízení alternativ. Když děti psaly po lavicích, zdech nebo nábytku, nebyly pokárány, ale byl jim nabídnut papír.<sup>891</sup> Pravdomluvnost ohledně důvodů *vycházek z Baumgarten* Bernfeld zajistil poskytnutím většího množství svobody. Řekl, že nechce nikoho trestat, jen chce mít přehled o tom, kdo kde je a co dělá. Předtím všechny děti, které požadovaly dovolenku šly údajně k tetě na koláč. Po zjištění, že nebudou potrestány za uvedení jiných důvodů a pořád budou moci ven, se začala objevovat pravdivá sdělení např. *chtěl jsem do kina*. Jednou ve vrátnici vyměnili dozor kontrolující vycházky a ten nevěřil dětem, že mají povoleno od Bernfelda chodit do kina a všechny vrátil zpět do domova. Když se o události dozvěděl Bernfeld, přidal se ke skupině dětí a na vrátnici také udal jako důvod vycházky návštěvu kina. Podle Bernfelda neměli učitelé a žáci před nikým nic předstírat a respekt budovat na opravdovosti, upřímnosti a vzájemné důvěře.<sup>892</sup>

---

887 Bernfeld, 1921, s. 33

888 Bernfeld, 1921, s. 33

889 Rousseau, 1926, ss. 106-139

890 Bernfeld, 1921, s. 35

891 Bernfeld, 1921, s. 36

892 Bernfeld, 1921, s. 41

Bernfeld si už druhý den po příchodu prvních dětí svolal 50 starších, aby jim srozumitelně a krátce vysvětlil pravidla v *Baumgarten*. Bude to jiný a respektující typ domova, všichni zaměstnanci se budou snažit, aby se dětem v domově líbilo, nebudou zde žádné fyzické tresty, ale když někdo nedokáže v takovém společenství žít, bude z domova vyloučen. Podpořil je v tom, aby se mu kdykoliv svěřili, kdyby pociťovali nějakou nespravedlnost či křivdy. Motivoval je k otevřené diskusi mezi nimi i dospělými v *Baumgarten* a postupně se mu skutečně podařilo mládež do diskuse aktivně zapojit.<sup>893</sup> Při diskusi jedna dívka například zvolala, že tedy jediné pravidlo, které mladším dětem přetlumočí, bude „o všem mluvit“. Podle vzájemné dohody se shromáždění měla scházet každý den ve stejné místnosti a ve stejnou hodinu. Měly se probírat veškeré záležitosti chodu domova, o něž jeho obyvatelé projeví zájem.<sup>894</sup>

Postupně se však pro Bernfelda shromáždění stala časově příliš náročná a musel hovory omezit na čas jídla (*Tischgesprächen*), tím společná veřejná diskuse utichla. Potřeboval tedy přijít s jiným nástrojem, který by komunikaci zprostředkoval. Následující týdný popsal Bernfeld jako dny kreativního chaosu a hledání, kdy vládl všemu neuvěřitelný nepořádek

V těch prvních dnech a týdnech byl v *Baumgarten* nepopsatelný nepořádek. Do jisté míry to nemohlo být jinak. Před každým stvořením byl chaos a je to určitě zkouška talentu pro organizujícího pedagoga, ať už má odvalu na chaos, nebo ne.<sup>895</sup>

Jak Bernfeld předpokládal, nepořádek a anarchie časem začaly vadit i samotným svěřencům a po několika diskusích při obědě byli starší hoši ochotni se podílet na znovunastolení pořádku.<sup>896</sup> Přišli s myšlenkou založení *výboru mladých*, ten by na pořádek dohlížel. Bernfeld jen upozorňoval, že i mladší děti by měly mít právo do chodu domova zasahovat. Proti výboru chlapců se ohradily i dívky. Na konci října byla opět svolána celá školní obec kromě dětí ze školky a první a druhé třídy. Na shromáždění bylo dohodnuto, že vzhledem k počtu a rozmanitosti osazenstva musejí mít všichni možnost se vyjadřovat k chodu *Baumgarten*, ale musejí být ochotni vzájemně spolupracovat. Všichni se dohodli na nutnosti společného spravování obce a na obnovení pravidelných společných setkání nazývaných *Schulgemeinde* (školní komunitní setkání). Budou se zde probírat veškeré návrhy, požadavky a stížnosti. Na jejich základě budou společně utvářeny zákony a ty budou vyvěšeny v hlavním shromažďovacím sále. Všichni se zavázali, že budou společně navržené zákony respektovat, kdo je poruší, bude nahlášen výboru a ten rozhodne o jeho potrestání. Vedoucím shromáždění

---

893 Bernfeld, 1921, s. 49

894 Bernfeld, 1921, s. 49

895 Bernfeld, 1921, s. 50

896 Bernfeld, 1921, s. 51

zůstal Bernfeld. Na druhém shromáždění 29. 10. 1919 byly schváleny první zákony, týkaly se dodržování večerky, zákazu míčových her ve vnitřních prostorách, navštěvování nemocných na nemocničním oddělení, vyrušování při vyučování, dodržování stolovací kultury, dochvilnosti při účasti na společných aktivitách, upravení vycházek, odesílání dopisů a přípravy na vyučování. Dětem byly svěřeny různé funkce a byl zvolen vyšetřující soudce a jeho zástupce. Stížnosti se mohly písemnou formou podávat pouze u nich.<sup>897</sup>

Brzy po vydání zákonů se vyskytlo první obvinění a konal se první soud s obviněnými, museli se dostavit svědci i žalobci. Vše probíhalo formálně, ale s prvky ironie a zábavy.<sup>898</sup> Bernfeld uvedl podrobnosti procesu, ale neuvedl, jaký trest byl provinilcům určen, pouze konstatoval, že další soudy probíhaly podobně, jen se pracovalo na ještě spravedlivější formě procesu pro odsouzené. K rozhodování o rozsudku byla navíc přizvána porota nezávislých pozorovatelů, jejíž členové svůj hlas podávali anonymně.

Bernfeld zpočátku shromážděním dominoval a děti velmi aktivní nebyly, ale přibližně po pátém shromáždění se situace začala měnit, mladí obyvatelé obce nabyli více sebedůvěry a začali si uvědomovat sílu nového nástroje. Sami přicházeli s novými podněty a nerozpakovali se při přestupcích obvinít i dospělé.<sup>899</sup>

Ke škodě Bernfelda vyvrcholila krize mezi ním a sponzory jeho *svobodné školní židovské obce* v době, kdy začalo být patrné převýchovné působení na mládež v *Baumgarten*. Jak už bylo dříve zmíněno, židovští investoři se dívali velmi podezřívavě na Bernfeldovy metody šíření víry a nesouhlasili se socialistickým pojetím společenství řízeného pomocí samosprávy a neautoritářské výchovy, kde učitelé fungovali pouze jako klidný a přátelský vzor. Investoři odmítli projekt dále financovat. Kvůli špatným finančním podmínkám odešli po několika pokusech o záchranu *Baumgarten* v dubnu 1920 i všichni učitelé a projekt byl ukončen.<sup>900</sup> Podrobně celou realizaci *Baumgarten* rok po násilném ukončení projektu popsal sám Bernfeld v knize *Kinderheim Baumgarten. Bericht über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung (Dětský domov Baumgarten. Zpráva o upřímném pokusu o novou výchovu, 1921)*.<sup>901</sup>

---

897 Bernfeld, 1921, ss. 57-58

898 Bernfeld, 1921, s. 58

899 Bernfeld, 1921, s. 69-71

900 Kamp, 2006, s. 456

901 Bernfeld, S. (1921). *Kinderheim Baumgarten. Bericht über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung (Dětský domov Baumgarten. Zpráva o upřímném pokusu o novou výchovu)*.

## 5.8 Kolonie Gorkého, Poltava, Ukrajina, prosinec 1920 – září 1928 (kolonie pokračuje, odchod Makarenka)

Další projekt, který si v této kapitole připomeneme, je *Kolonie Gorkého*, původně označovaná „kolonie pro defektní děti, jak zněl dobový úřední název“. <sup>902</sup> Možnost založit a vést kolonii byla původně nabídnuta Jelizavetě Fjodorovně Grigorovičové, ta však tento post přenechala svému druhovi, Antonu Semjonoviči Makarenkovi. <sup>903</sup>

### 5.8.1 A.S.Makarenko

Šlo opět o pokus stojící a padající s jednou výraznou vychovatelskou osobností, i když byl tento fakt často upozadován komunistickou propagandou i samotným autorem projektu. Makarenko měl samozřejmě při svém výchovném působení kolem sebe úzký kolektiv spolupracovníků a spolupracovníků, nicméně základní koncept výchovy v *Kolonii Gorkého* odrážel právě jeho osobnost a předešlé životní i pedagogické zkušenosti. Do projektu, který ho nejvíce proslavil, vstoupil až ve třiceti dvou letech, už jako zralý pedagog, kdy měl za sebou bohatou kariéru učitele a měl svůj projekt o co opřít. Zkušeností s různým druhem výchovy, vyučování a organizace volnočasových aktivit měl dostatek.

Navíc, nedaleko jeho kolonie už existovalo podobné zařízení *Korolenkova kolonie*, pojmenovaná po známém ruském spisovateli, žurnalistovi a obhájci lidských práv Vladimiru Galaktionoviči Korolenkovi. <sup>904</sup> Korolenko byl občanským aktivistou a celý život věnoval pomoci slabým a potřebným. V roce 1919 se přestěhoval do Poltavy, kde začal organizovat pomoc válečným sirotkům, které po sobě zanechala občanská válka. Nesouhlasil s carským režimem, byl za své názory dokonce v mládí poslán do vyhnanství, ale k nově vznikajícímu režimu byl také skeptický a obezřetný. Jako zavedený spisovatel navíc podporoval mladého Gorkého a také psal povídky o lidech pohybujících se na okraji společnosti, a jak zmiňuje Kamp, patřil mezi oblíbené autory Makarenka i jeho svěřenců. <sup>905</sup> Korolenkova kolonie byla založena v listopadu 1919 *Ligou pro záchranu dětí*, aby poskytla domov válečným sirotkům, jak chlapcům, tak dívkám. Chovanci byli přibližně ve stejném věku jako Makarenkovi *gorkovci*. Stejně jako Makarenkova kolonie sloužila *Korolenkova kolonie* jako experimentální zařízení nově vznikajícího státu pro pokusy s kolektivní výchovou a byla financována

---

902 Pecha, 1999, s. 72

903 Gehring, Bowers & Wright, 2005, s. 333

904 Kamp, 2006, ss. 479-480

905 Kamp, 2006, s. 479

z Lidového komisariátu. Chlapci i dívky byly podle svých schopností rozděleni do pracovních skupin a existoval zde systém, který by se podle Hilliga dal označit za *makarenkovský*.<sup>906</sup> „Pouze práce, a to produktivní práce, práce vytvářející určité hodnoty může děti převychovat. Nejlepším vychovatelem každého dítěte je organizovaný kolektiv“.<sup>907</sup>

Ač sám Makarenko inspiraci Korolenkem a jeho kolonií nepřiznal, musel o ní nutně vědět (nelichotivě ji zmiňuje ve své *Poemě*). Fakt, že o ní udával nepravdivé informace, si můžeme vysvětlit Makarenkovou žárlivostí na Korolenka, neboť ten byl ve své době mnohem uznávanějším. V době vydání Makarenkovy *Pedagogické Poemy* se už ale vládní politika stavěla ke Korolenkovi odmítavě a přiznané sympatie k němu by mohly mít fatální důsledky. Makarenko se během svého života naučil, jak přežívat v nejisté době. Jeho pedagogické působení totiž vždy rámovalo velmi pohnuté historické období, v němž se nacházel. Pocítil jak dopady rusko-japonské války, první světové války, několika občanských válek, neúrody, tak přechod od carského uspořádání k uspořádání bolševickému.<sup>908</sup>

Kamp uvádí, že vzhledem k velkému počtu textů vyprodukovaných samotným Makarenkem i autory, kteří o něm psali, a vzhledem k jeho spojení se Sovětským svazem je velmi těžké podat objektivní zprávu o jeho pedagogickém díle.<sup>909</sup>

Makarenko se vlastně stal obětí svého uměle živeného mýtu sovětskou propagandou a bohužel, jak naznačuje Pecha, nejspíše i obětí materiálních a společenských potřeb své manželky.<sup>910</sup>

Cipro o jeho odkazu píše

Rozumí se, že i u nás byl po druhé světové válce hojně překládán a popularizován, ba až dogmatizován a fetišizován. Tato *makarenkovská konjunktura* patrně ve svých důsledcích jeho odkazu spíše uškodila, než prospěla, neboť od dogmatu je nebezpečně blízko k znechucení a toho by si sám Makarenko, který sám nemiloval fetiše a zjednodušená dogmata, nezasloužil.<sup>911</sup>

V Německu se jeho dílem intenzivně zabýval Hillig na univerzitě v Marburku. Studiu Makarenkova odkazu zde bylo věnováno dokonce celé výzkumné oddělení. Hillig spolupracoval se sovětskými, českými, polskými i maďarskými kolegy a postupně vybudoval fond původních dokumentů, které byly základem pro Makarenkův archiv v Marburku. Nyní je archiv uchováván na univerzitě v Brémách.<sup>912</sup>

---

906 Hillig in Kamp, 2006, s. 480

907 Hillig 1980, str.130 in Kamp, s. 480

908 Pecha, 1999, ss. 24-25

909 Kamp, 2008, s. 485

910 Pecha, 1999, s. 8

911 Cipro, 1995, s. 232

912 Waterkamp, 2018, ss. 37-55

V českém prostředí Makarenkovo dílo a život asi neobjektivněji zpracovává Pechova studie *Krutá Poema, Makarenko jak ho neznáme* (1999). Nejde o klasickou vědeckou publikaci, neboť je věrná Makarenkově tradici *rozporu* a kombinuje v sobě pragmatičnost poctivého výzkumu a romantiku Makarenkova literárního žánru. Pecha se stejně jako mnoho akademiků po celém světě Makarenkovi a jeho dílu věnoval po celou svoji kariéru a už v roce 1975 o něm napsal: „Nebyl prostý, jednoduchý ani zvlášť skromný, chtěl vždy něco znamenat... Byl to bojovník a rebel s pevnou vůlí, vyhraněným smyslem pro přesnost a s činorodou kázní do všech životních detailů... Byl silný v logice, ale i revolučně nekonvenční, kacířský a originální“.<sup>913</sup>

Uvádí, že Makarenkovu povahu formovalo místo, kde žil i rodinné zázemí. Obojí určovalo jeho život plynoucí neustále jakoby v *rozporu*. Makarenko se narodil roku 1888 v Bělopolí, což bylo malé městečko na pomezí Ukrajiny a carského Ruska. Matka pocházela ze zchudlé ukrajinské šlechtické rodiny a otec, povahou a smýšlením Rus, byl malířský mistr v železničních dílnách. Makarenko tak vyrůstal v symbióze velmi odlišné ukrajinské a ruské kulturní tradice a na jeho osobnost měly obě stejně silný vliv. Po matce nejspíše zdědil smysl pro humor, snivost a lásku k umění, po otci systematickou důslednost, opravdovost a bojovnost.<sup>914</sup>

Rodina měla pět dětí, z nichž dvě dcery zemřely v raném dětství. Ani Makarenko sám nebyl fyzicky zdatný, trpěl častými nemocemi a potřeboval zvýšenou péči matky. Zbylí dva sourozenci sestra a bratr byli věkově vzdálení, takže všechny tři děti vyrůstaly víceméně jako jedináčci. Později se Makarenko nejvíce porovnával s mladším bratrem Vitalijem, který byl povahově i fyzicky jeho pravým opakem. Makarenkovo dětství se také nápadně podobalo rané fázi života Flanagana a George. Všichni byli outsiders, měli podlomené zdraví, málo skutečných přátel, sklony k přehnané snivosti a útoky do světa fantazie. Jako dítě byl Makarenko díky své celkové neohrabanosti, slabému zraku a nutnosti nosit brýle často terčem posměchu a šikany svých vrstevníků.<sup>915</sup> Říkali mu prý „hrabě Antoška Pometlo“,<sup>916</sup> což připomíná posměšnou přezdívku Pestalozziho „Hairi Wunderli von Thorliken“.<sup>917</sup>

Není tedy vyloučené, že touha *zapadnout do kolektivu a být oblíben* byla hnací silou při jeho pozdějším pedagogickém působení a oceňování *síly kolektivu*. Byl ambiciózní a trpělivý, jako dospělý dosáhl toho, co jako dítě postrádal, stal se oblíbeným a uznávaným v kolektivu dětí.

---

913 Pecha, 1975, s. 25

914 Pecha, 1999, ss. 10-11

915 Gehring et al., 2005, s. 331

916 Pecha, 1999, s. 14

917 Klika in Pestalozzi, 1903, s. 14

Teprve v patnácti letech si Makarenko přes humor a vlastní literární pokusy začínal konečně získávat popularitu mezi vrstevníky, neboť se mu dařilo je o přestávkách svojí drobnou tvorbou rozesmát.<sup>918</sup> Objevil tak sílu ironie a humoru. V těchto letech si pravděpodobně vybudoval i vlastní strategii přežití v kolektivu, používal určité *maskování*. Uvědomoval si své slabé stránky jako byly slabá fyzická kondice, subtilnost, či průměrný vzhled, a proto záměrně obracel pozornost všech jiným směrem. Když začal vydělávat, naučil se pracovat s mýty a symboly. Velmi dbal o svůj zevnějšek, nechal si narůst knír, nosil cvikr a oblékal se elegantně a poměrně draze.<sup>919</sup> *Oblečení a módu* později vědomě používal i ve své práci s *bezprizornými*, kdy nosil vojenskou uniformu s širokými vycpanými rameny. Jeho svěřenci ho „nikdy neviděli spoře oděného“.<sup>920</sup>

Během dospívání Makarenko často pobýval mimo domov, protože tam nenalézal pro svoji povahu pochopení. Finanční zázemí rodiny mu však umožnilo prohlubovat vášeň pro umění a žít bohatým kulturním životem. Mohl číst, navštěvovat koncerty, divadlo či operu a vést dlouhé intelektuální diskuse s podobně naladěnými přáteli.<sup>921</sup>

Makarenko byl ve své podstatě romantik a snílek milující krásu, ale na druhé straně uměl velmi pragmaticky prosazovat své vytyčené cíle. Jeho zbraněmi byly řečnické schopnosti, vášeň pro umění a přízeň žen.

Ženy byly velmi silnou a samozřejmou součástí Makarenkova života. Jeho nekonformní vztah ke kráse a lásce připomíná Lanea, Neilla, či Lietze a během života ho také několikrát dostal do podobných potíží. Jako obdivovatel krásy a estetiky měl tendence velmi často a snadno milostně vzplanout.<sup>922</sup> Nezapadal do tehdejší ani současné mravní představy o muži učiteli. *Kolonii Gorkého* zakládal se svojí družkou, manželkou popa. Zapřísáhlý odpůrce ženění a milovník všech žen se oženil teprve s Galinou Stachijevnou, kterou potkal v roce 1927 ve svých čtyřiceti letech.<sup>923</sup>

Dalším významným prvkem v Makarenkově životě byl obdiv k dílu a osobnosti Maxima Gorkého a později také přátelství s uznávaným spisovatelem. Ten se stal ochranným patronem kolonie i Makarenka samotného. Po nesmělých začátcích se mezi oběma muži vytvořilo silné pouto, to, jak naznačuje Pecha, Makarenkovi ve velmi nejisté politické době, ve které se pohyboval, několikrát doslova zachránilo život. Osobně se sice potkali jen několikrát, ale až do

---

918 Gehring et al., 2005, s. 331

919 Edwards, 1991, s. 80 in Gehring et al., 2005, s. 332

920 Pecha, 1999, s. 17

921 Pecha, 1999, s. 16

922 Edwards, 1991, s. 81

923 Pecha, 1999, s. 165

Gorkého smrti mezi sebou udržovali pravidelnou korespondenci. Makarenko si Gorkého vážil pro jeho literární činnost a usiloval o to, aby kolonie nesla Gorkého jméno.<sup>924</sup>

Nalézal v něm vzor pro svoji *bezprizornou* mládež, někoho, s jehož osudem by se jeho kolonisté mohli ztotožnit. Makarenko odmítal ve svém životě *náboženství*, ale chápal, že *víra* je v převýchovném procesu důležitá. Život Gorkého dovoľoval *věřit*, nabízel podobné zážitky a přešlapy v raném mládí, které pociťovali sami kolonisté. Gorkij jim poskytoval naději na lepší budoucnost. Také fakt, že Gorkij v letech svého patronátu nad kolonií žil v italském Sorentu, dával kolonistům prostor pro jeho až romantickou glorifikaci. Makarenko tvrdil, že Gorkij „umí vidět v člověku kladné síly, ale on se jimi nikdy nedává dojímat, nikdy nesnižuje své požadavky vůči člověku a nikdy se nezastaví ani před nejpřísnějším odsouzením“.<sup>925</sup> Možná i právě proto se kombinace optimismu a náročnosti stala zásadním pilířem Makarenkovy výchovné práce.

Makarenko zahájil svoji pedagogickou činnost poté, co absolvoval městskou školu a následně roční pedagogický kurz. Nejprve se stal pomocným učitelem na pětileté železničářské škole v Krjukově, kde učil ruštinu, rýsování a kreslení. Po nějaké době odešel na další železničářskou školu, tentokrát ve stanici Dolinská. Tam působil tři roky. Roku 1914, po devíti letech učitelské praxe se přihlásil na poltavský učitelský ústav, sice neprošel zkouškou z náboženství, ale vzhledem k výsledkům v ostatních částech byl přijat. Získal stipendium se závazkem učit po absolvování alespoň dalších šest let jako učitel na městské škole podle příkazu školského úřadu.<sup>926</sup>

Makarenko měl velmi dobrou paměť a jeho spolužák uvedl, že hodně četl, například Ušinského, Komenského či Rousseaua.<sup>927</sup> Je tedy pravděpodobné, že se už v učitelském ústavu podrobně seznámil s významnými pedagogickými spisy nejen ruských, ale i světových autorů.

Během studií na institutu byl roku 1916 povolán do vojenské služby. Nikdy se moc o této fázi svého života nezmiňoval, ale pobyt v armádě nesnášel dobře a svoji rodinu přesvědčil, aby mu z armády pomohli.<sup>928</sup> Po fiasku v armádě pokračoval na studiích v institutu, v roce 1917 absolvoval jako nejlepší v ročníku. Institut však nebyl ekvivalentem vysoké školy. O vysokoškolské studium se Makarenko pokusil teprve v roce 1922, už jako vedoucí *kolonie Gorkého*. Údajně se tak obával přijímacích zkoušek, že raději předem na Centrální institut organizátorů lidového vzdělávání poslal obsáhlý dopis nazvaný *Místo kolokvia*. Nechtěl být

---

924 Pecha, 1999, ss. 88-95

925 Makarenko in Pecha, 1999, s. 88

926 Gehring et al., 2005, ss. 331-333; Pecha, 1975, ss. 4-5

927 Edwards 1991, ss. 79-80 in Gehring et al., 2005, s. 332; Pecha, 1975, s. 5

928 Kamp, 2006, s. 492; Gehring et al., 2005, s. 333; Pecha, 1999, s. 42



zkoušen a proto v dopise raději detailně popsal, v jakých oblastech vzdělání má rezervy, a naopak v jakých tématech se orientuje.<sup>929</sup>

Roku 1917 byl jmenován ředitelem krjukovské železničářské školy.<sup>930</sup> V této pozici už se začínala formovat jeho pozdější pedagogická koncepce a odvaha k experimentům. Působení na této škole také dokazuje Makarenkův liberalismus, pragmatismus a imunitu vůči ideovému poblouznění, neboť jako ředitel školy nabídl v době bolševické revoluce učitelské posty na své škole demobilizovaným důstojníkům carské armády, „také nehleděl nějak přísně na pedagogickou kvalifikaci“.<sup>931</sup> Mezi takto zaměstnanými byl i jeho bratr Vitalij. Vzhledem k velmi neutěšeným podmínkám, díky bouřlivé době plné občanských válek a politických zvrátů byl Makarenko donucen být velmi kreativní ve svých metodách vedení školy.

Během působení na krjukovské železničářské škole se plně rozvinulo jeho sociální cítění a potřeba prakticky řešit krizové situace bez dlouhých filosofických debat. Potřeba a způsob řešení připomíná Flanagana spojovaného s katolickou církví. Ten při své práci s mládeží na její pomoc nemohl spoléhat, protože jeho záchranná mise nezahrnovala jen malé bílé katolíky. Makarenko byl zase spojován s komunistickou stranou (ač nikdy nebyl jejím členem), ale při své práci jí také slepě nevěřil a také vždy pomáhal všem, kteří jeho pomoc potřebovali.

V dobách nedostatku všeho škola organizovala materiální výpomoc žákům a vzniklo zde i svépomocné žákovské spotřební družstvo. Členové vložili sto rublů a pak dostávali proti úhradě školní pomůcky. Vedení družstva včetně pokladníka bylo žákovské.<sup>932</sup> V těchto dobách pacifisticky naladěný odpůrce armády, Makarenko, postupně objevil romantizující prvky *hry na vojáky* a její účinky, i když se armádním praktikám zpočátku velmi bránil. Viz jeho osobní zkušenost s vojenskou službou.

Většina jeho zaměstnanců pocházela z vojenského prostředí a stále nosila uniformy. Vzhledem k hmotné nouzi, totiž jiné oblečení neměli. Všichni také používali prostředků naučených v armádě. Například prapor, nástupy, pořadová cvičení a pochodový zpěv, protože pedagogickým vzděláním neprošli a upínali se na to, co znají. Na děti však jejich metody evidentně fungovaly a byly jimi fascinovány.

Makarenko podporoval volnočasové aktivity jako školní orchestr, pochody s praporem a hudbou. S bratrem také iniciovali založení dramatického kroužku, pro který se jim postupně

---

929 Pecha, 1999, ss. 45-47

930 Edwards s. 93 in Gehring et al., 2005, s. 333

931 Pecha, 1999, s. 49

932 Gehring et al., 2005, s. 333

podarilo nadchnout všechny členy učitelského sboru a jejich rodinné příslušníky. Z výtěžků divadelních her pak financovali koupi hudebních nástrojů a vybavení kabinetu fyziky. Vzhledem ke stávající hmotné nouzi a nedostatku základních potravin si na jaře 1919 škola pronajala ovocný sad od otce Jelizavety Fjodorovny a Makarenko zorganizoval založení 1. pracovní skupiny žáků.<sup>933</sup>

Dalším odvážným počinem Makarenka bylo vytvoření *Asociace krjukovských důstojníků*, jeho učitelů, kteří byli revolucí zbaveni služby. Na jaře 1918 po skončení školního roku jim nabídl budovu školy a obstaral nábytek pro zřízení důstojnického klubu s bufetem, kulečnickem a tanečními večírky. Z výtěžku klubu byli podporováni důstojníci v největší hmotné nouzi. Jednalo se o příjemné společenské oživení. Bohužel trvalo jen do podzimu 1918, kdy opět začal školní rok a přiosvětila se politická situace.<sup>934</sup> Ta se v Krjukově pro Makarenka postupně stávala neúnosnou, vyřešil ji tedy útekem do Poltavy, kam vždy chtěl kvůli Jelizavetě Fjodorovně.<sup>935</sup>

7. září 1919 získal místo ředitele na prvním stupni školy v Poltavě. Hmotné zajištění školy bylo opět vzhledem k době velmi žalostné. I zde se Makarenko pouštěl do mimoškolních volnočasových aktivit, tentokrát za sovětské vlády. Podílel se na budování poltavského *Dětského domu* v konfiskovaném domě bývalého gubernátora.<sup>936</sup> V roce 1920 došlo díky nedostatku prostor k sloučení poltavských škol do jedné pracovní školy. Makarenkova škola musela dokonce dopoledne ustoupit úředníkům guberniálního oddělení národního hospodářství a výuka probíhala pouze odpoledne „při níž vždy [Makarenkova třída] nacházela ve svých místnostech špinavé kancelářské stoly, špačky od cigaret a nedýchateľný vzduch“.<sup>937</sup>

Zmíněné okolnosti nejspíše urychlily Makarenkův souhlas s vedením kolonie pro mladé provinilce a úplně změnil směr jeho pedagogické orientace. 4. prosince 1920 přivezl pět chovanců do Trib, sídla první kolonie.

## 5.8.2 Kolonie Gorkého

Kolonie sídlila od 3.září 1920 v Tribách u Poltavy na Ukrajině, navíc bylo od 1.dubna kolonistům povoleno obývat také nedaleký bývalý statek bratří Trepků u vesnice Kovaljovka.<sup>938</sup>

---

933 Kamp, 2006, s. 492; Edwards, ss. 93-96 in Gehring et al., 2005, s. 333; Pecha,1999, ss. 49-52

934 Pecha,1999, ss. 51-52

935 Pecha,1999, s. 54

936 Pecha,1999, s. 54-55

937 Pecha, 1999, s. 55

938 Pecha, 1999, s. 75

Hlavní principy a myšlenky, na kterých byla kolonie vybudována, nejlépe popisuje Makarenko sám v třídní *Pedagogické poemě (1933-1935)*. Nesmíme však zapomínat, že se jedná o umělecké dílo, jehož autor se nevyhýbal fabulaci a data, události i postavy uvedené v *Poemě* podřizoval svému spisovatelskému cíli. Prostředí, aktéři i děj jsou Makarenkem *přikrášleny*, myšlenky uvedené v díle se však zdají autentické.

Pro potvrzení informací proto spoléháme zejména na Pechovu publikaci z roku 1999, dále na články Holtze (2002), Zilbermana (1988) a Gehringa, Bowerse & Wrighta (2005). Kamp (2008) počátky kolonie také popisuje, ale vychází víceméně z *Pedagogické Poemy*, včetně udávání nesprávných faktografických údajů.<sup>939</sup>

K založení *kolonie pro bezprizorné* dopomohly politická a ekonomická situace na Ukrajině, ale také komplikovaný osobní život Makarenka (vztah s manželkou popa, bratr v emigraci).

Občanské války a první světová válka po sobě zanechaly značné množství sirotků v rozličném věku od malých dětí po mladistvé. Ti se někdy v rámci přežití shlukovali do organizovaných skupin, ty putovaly krajem a získávaly obživu z drobných i větších krádeží a přepadávání pocestných. Pro tyto děti a mladistvé se v Rusku vžilo označení *bezprizorní* (nikam nepatřící, bez rodiny, bez domova), které se v českém ani anglickém jazyce často nepřekládá.<sup>940</sup> Podle Holtze: „Bezprizorní byl ruský termín, který neměl jednoznačnou definici a používal se jako všezahrnující termín k popisu Markenkových chovanců. Tyto děti unikly válečnému pustošení, osiřely a byly odkázány na kriminální činnost, aby mohly přežít“.<sup>941</sup>

Jejich počty se ještě v době carského Ruska v roce 1910 pohybovaly okolo dvou a půl milionů a na přelomu roku 1919 a 1920, v rané fázi nově vznikajícího Sovětského svazu, se toto číslo vyšplhalo k sedmi až devíti milionům.<sup>942</sup> Zmíněná čísla nutila nově vznikající sovětskou společnost na nastalou situaci reagovat. Navíc, děti ve shodě s komunistickou propagandou měly být nástrojem k vychování *nového člověka*.

Bolševická revoluce měla ambiciózní cíl jak sociální, tak kulturní. Směřovala k vytvoření beztřídní společnosti bez titulů, hodností či soukromého vlastnictví. Rovnostářství a kolektivismus se měly stát definujícími znaky nové sovětské civilizace. Byla zpochybňována funkce rodiny a bolševičtí ideologové se snažili pomocí společného a povinného vzdělávání o proměnu nastupující generace v uvědomělé komunisty. Centrálnímu zájmu se tedy těšily

---

939 Kamp, 2006, ss. 498-506

940 Bowen, 1965 in Holtz, 2002, s. 117

941 Holtz, 2002, s. 117

942 Holtz, 2002, s. 116

komunistická škola, výchovné ústavy a sirotčince. Výchova *nového člověka* vyžadovala *nové metody*. Což paradoxně poskytlo pedagogům a vychovatelům téměř neomezené možnosti v experimentování, protože zde byla vůle podporovat, financovat a zkoušet nové cesty.<sup>943</sup> Potvrzuje to i Holtz: „Říjnovou revoluci 1917 a počátky stalinského období do roku 1935 lze nejlépe popsat jako dobu bouřlivou, která umožnila velké množství experimentů v ruském školství.“<sup>944</sup>

Neobvyklou volnost a liberálnost Ruska po bolševické revoluci vyzdvihuje i Kamp:

Rané sovětské období bylo relativně liberální a demokratické, zejména v oblasti vzdělávání. Odvážně se orientovali na nejmodernější reformní modely vzdělávání v Evropě a Americe, aby je (jako nejvíce vzdělaná progresivní země) okamžitě zavedli ve velkém měřítku a realizovali tak nejodvážnější vzdělávací sny.<sup>945</sup>

Zilberman navíc upozorňuje na fakt, že intelektuálové podporující sovětskou revoluci nechtěně stavěli na mnohaleté tradici kultury carského Ruska, protože byli v jistém smyslu vrcholnými produkty této tradice. Proto bylo možné, aby se v nově vznikajícím Sovětském svazu pedagogické trendy inspirovaly jak evropskou, tak americkou reformátorskou vlnou ve výchově: „Kořeny jejich základních výchovných konceptů mohou být vystopovány až k Robertu Owenovi, Jeanu Jacquesovi Rousseau, K. Marxovi, F. Engelsovi, stejně jako k Pirogovovi, Černiševskému a dalším. Anton Makarenko nebyl výjimkou“.<sup>946</sup>

Přesto byl podle Zilbermana Makarenko, původem napůl Ukrajinec, v otázkách směřování sovětské pedagogiky mnohem rezervovanější než většina jeho současníků a proti upínání se pouze na pedocentrismus se ostře vymezoval. Podle Zilbermana byl výrazněji ovlivněn tradičními hodnotami carského Ruska, jednak samotným *jazykem* (ruština je z lingvistického hlediska mnohem „přímější a direktivnější“ než většina evropských i amerických jazyků), v důrazu na *patriotismus* a v neposlední řadě v důrazu na roli *disciplíny* v otázce morálního růstu jednotlivce, zejména jde-li o podřizování svých zájmů většímu kolektivnímu dobru.<sup>947</sup>

Kromě politické a ekonomické situace ovlivnila Makarenkovo rozhodnutí starat se o *bezprizorné* vlastní životní situace, ve které se ocitl. Jeho bratr Vitalij, bývalý poručík bílé armády, po revoluci kvůli záchraně života emigroval. Makarenko se tím pádem sám ocitl ve velkém nebezpečí, protože se stal pro stranu nedůvěryhodným a nepohodlným. Často to znamenalo nevyřčený rozsudek smrti. Navíc pořád žil s popovou ženou v nemanželském

---

943 Hloušková et al., 2017, ss. 275-315

944 Holtz, 2002, s. 117

945 Kamp, 2006, s. 473

946 Zilberman, 1988, s. 36

947 Zilberman, 1988, ss. 36-37

svazku, což bylo soudobou společností považováno za skandální.<sup>948</sup> Pecha Makarenkovo rozhodnutí vést kolonii za pomoci Jelizavety Fjodorovny komentuje slovy

Mohli zůstat pro veřejnost přijatelně pohromadě a Anton Makarenko dostal úkol natolik nevděčný, že mu ho nikdo nejen nebude závidět, ale bude na tomto postu pro společnost i natolik nepostradatelný, že jím bude chráněn před dotěrnou a nebezpečnou pozorností aparátu provádějícího čistky.<sup>949</sup>

Objekty i pozemky kolonie se nacházely ve velmi žalostném stavu, přesto 4. 12. 1920 po přípravné fázi přivezl Makarenko z kolektoru v Poltavě prvních pět chovanců.<sup>950</sup> Oproti dříve představeným projektům byly Makarenkovi svěřenci výrazně starší, čtyři mladíci a jedna dívka. Komplikovaný začátek Makarenko popisuje slovy

Čtyři chovanci sem byli posláni pro ozbrojenou loupež bytů a bylo jim po osmnácti letech. Dva byli mladší a byli obviněni z krádeží. Naši chovanci byli krásně oblečeni: pumpky a švihácké střevíce. Jejich účesy byly podle poslední módy. To nebyla mládež bez domova.<sup>951</sup>

Původně mělo do kolonie skutečně přijít šest chovanců, ale jeden nakonec nemohl být přijat.<sup>952</sup> Vzhledem ke stáří chovanců a jejich hmotné situaci, znatelně lepší než samotných vychovatelů, bylo velmi těžké získat respekt vychovávaných. Přivést je ke konstruktivní diskusi, přimět je poslouchat dobře míněné rady či nastolit skupině určitý řád. Své náctileté chovance Makarenko, jak uvádí Holtz, zpočátku zcela jistě neměl pod kontrolou.<sup>953</sup> První kolonisté, fyzickou stavbou připomínající spíše dospělé, si dělali víceméně, co chtěli. Veškerá teorie, kterou byli pedagogové vybaveni, ve střetu s každodenní praxí selhávala. Makarenko to ironicky okomentoval

První dny nás ani neuráželi, prostě si nás nevšíмали. K večeru volně odcházeli z kolonie pryč. Vraceli se ráno a při mých ostrých sociálně výchovných domluvách se zdrženlivě usmívali... První měsíce života v naší kolonii pro mne a mé soudruhy nebyly jen měsíce zoufalství a bezmocného úsilí. Byly to i měsíce hledání pravdy. Za celý svůj život jsem nepřečetl tolik pedagogické literatury jako v zimě roku 1920.<sup>954</sup>

Zmínka o chaosu (hledání pravdy), ze kterého se měl zrodit řád, velmi připomíná dění v dětském domově *Baumgarten*, i když tam, podle Bernfelda, bylo *nicnedělání* pedagogů řízeným záměrem, sloužícím dětem jako prostředek k uvědomění si vlastní zodpovědnosti. V případě budoucí kolonie Gorkého šlo spíše o přiznané čiré zoufalství a uvědomování si fyzické přesily svých svěřenců. Po každodenních zkušenostech z prvních měsíců Makarenko došel k názoru, že na jeho náctileté psychologická metoda vlastního prozření nikdy fungovat

---

948 Pecha, 1999, s. 70

949 Pecha, 1999, s. 70

950 Pecha, 1999, s. 71

951 Makarenko, 1949, s. 18

952 Pecha, 1999, s. 71

953 Holtz, 2002, s. 117

954 Makarenko, 1949, ss. 19, 21

nebude a že se akce bude muset chopit nejprve on sám a jeho vychovatelé, nikoliv skupina svěřenců. K potvrzení tohoto poznání ho přivedlo jeho *pedagogické selhání*, první *výbuch*. Jeho svěřenci nereagovali na teoretické formule, reagovali ale na upřímnost a autentičnost. Hned v prvních měsících jeden z chovanců při nedovoleném opuštění kolonie spáchal vraždu a byl obviněn. Vše vyvrcholilo o několik dní později při výstupu s dalším chovancem, který nedovoleně opustil kolonii a věnoval se hazardu. Makarenko se neovládl a dal přede všemi dotyčnému facku.<sup>955</sup>

Rozhněván a uražen, všemi předešlými měsíci přiveden k zoufalství i k zuřivosti, rozpřáhl jsem se a udeřil jsem... můj hněv byl tak prudký a bezmezný, že jsem cítil, řekne-li kdo proti mně slovo, vrhnu se na všechny a celou tu smečku banditů se pokusím vyhubit.<sup>956</sup>

Zajímavá však byla reakce trestaného, místo odvetného úderu začal Makarenkovu přítomnost a přítomnost ostatních vychovatelů konečně *vnímat*. Od tohoto momentu si Makarenko mezi svými chovanci získal respekt, našel sám sebe a zvolil rozhodný tón v předkládání svých dalších požadavků.<sup>957</sup> Asi to byl i moment prozření, kdy se rozvzpomněl na praktiky bývalých důstojníků ve své škole a obdiv žáků, které si jejich rozhodné chování a uniformy vysloužily. Od této chvíle bylo Makarenkovým úkolem inspirační zdroje rozvíjet a zdokonalovat a začal vědomě pracovat s potřebou kolonistů *vzhlížet k silnému vzoru*.

Do kolonie postupně přibyli další chovanci, proto Makarenko požádal i o rozšíření pomocného personálu, o něhož by se mohl opřít. V kolonii tak mohla fungovat pedagogická rada. Na ní se všichni vychovatelé dohodli, že nebudou přihlížet k minulosti svých svěřenců.<sup>958</sup>

Brzy však Makarenko po několika nepříjemných zkušenostech s vychovateli svůj přístup k vedení kolonie upravil a radu zrušil. Veškeré pravomoci a zodpovědnost převedl na *orgány samosprávy* složené výhradně z chovanců a řídil kolonii jejich prostřednictvím.<sup>959</sup> Vyhnul se tak tlakům mezi svojí osobou a vychovateli, ale i vychovateli a chovanci. Vychovatelé nebyli svázáni odpovědností rozhodovat o chodu kolonie a mohli se plně věnovat morálnímu působení na svěřené mladistvé. Sloužili chovancům jako vzory zkušenějších a zralejších osob.<sup>960</sup> Chovanci Makarenkovi i jeho vychovatelům důvěřovali zejména proto, že vše dělali a prožívali s nimi, ať šlo o práci, stolování, sport, či odpočinek.

---

955 Pecha, 1999, s. 72

956 Makarenko, 1949, s. 23

957 Gehrig et al., 2005, s. 341

958 Bowen 1965, s. 89 in Gehring et al., 2005, s. 343

959 Pecha, 1999, ss. 111-133

960 Pecha, 1999, s. 112

Pro Makarenka byla volba vlastního výchovatského kolektivu klíčová, potřeboval svým spolupracovníkům plně důvěřovat a očekával od nich stejné pracovní nasazení, jaké vyvíjel on sám, „jeho patriarchální autoritativnost při vedení kolonie ale nic neubírala na Makarenkově přátelském a lidsky liberálním vztahu k vychovatelům“.<sup>961</sup> Stejně jako nehleděl na minulost svých chovanců, nehleděl ani na minulost svých spolupracovníků. Což ukazuje na určitý druh Makarenkova hrdinství, protože podobné *přehlížení minulosti* personálu mohlo mít v pohnuté době, kdy žil, fatální následky, smrt nevyjímaje.

Stejně jako se George ohrazoval proti užívání termínů *nápravné zařízení*, *defektní* či *chovanci ústavu* a své svěřence označoval termínem *občané*, Makarenko také protestoval proti termínům *nápravné zařízení*, *bezprizorní* či *chovanci* a zavedl mnohem důstojnější označení *kolonie* a *kolonisté*.

Podle Kampa byl Makarenko s Georgeovou *Junior Republic* obeznámen,<sup>962</sup> s tímto tvrzením můžeme souhlasit, neboť už jsme několikrát opakovali, že intelektuálové a reformátoři po celém světě byli o své práci na přelomu století navzájem velmi dobře informováni díky tzv. *filantropickému turismu*, takže i když informace o inovativních postupech vyšly v jiném jazyce, byly vždy nějakým nadšencem pro domácí kruhy přeloženy. Vliv filantropického turismu dokazuje i fakt, že mezi velké obdivovatele Makarenka patřil Dewey.<sup>963</sup> Je tedy pravděpodobné, že když výrazné osobnosti reformní éry v USA věděli o zapadlém Makarenkově projektu na Ukrajině, věděl i on o současných projektech v USA.

Ač Makarenko Deweyho přístup veřejně odsuzoval, měli oba reformátoři překvapivě hodně společného a Dewey si Makarenkovy práce velmi vážil. V anglo-americké literatuře jsou Dewey a Makarenko liberály navíc často srovnáváni.<sup>964</sup> Oba věřili, že společnost lze napravit přes vzdělání a výchovu nové generace. Oba užívali smysluplnou společnou práci jako silný výchovný prostředek. Oběma šlo o proměnu společnosti skrze vzdělání v dětském kolektivu, každý však přikládal jiný důraz rolí jednotlivce v tomto kolektivu. Podle Deweyho čím rozmanitější a silnější jsou jednotlivé osobnosti v kolektivu, tím více bude kolektiv posílen. Jinými slovy, rozpory a prosazování osobních zájmů ve skupině kolektiv oživují a posilují. Ale podle Makarenka mají být zájmy jednotlivce podřízeny zájmům skupiny a přílišná dominance jednotlivých členů skupiny kolektivu škodí.<sup>965</sup>

---

961 Pecha, 1999, s. 113

962 Kamp, 2006, s. 509

963 Gehring et al., 2005, ss. 327, 336-337

964 Gehring et al., 2005; Holtz, 2002

965 Holtz, 2002, s. 118

Dewey dokonce v roce 1928 Makarenkovu kolonii navštívil a byl natolik uchvácen tím, co viděl, že podpořil natočení dokumentárního filmu o Makarenkově práci v Sovětském svazu. Film byl dokončen v roce 1933 a byl nazván *Road to Life* podle překladu Makarenkova románu. Dewey jeho promítání uvedl slovy

Před deseti lety se každý cestovatel, který navštívil Rusko, vrátil s příběhy o hordách divokých dětí, které se potulovaly po venkově a po ulicích... Uvidíte také výchovnou lekci o síle svobody, sympatie, práce a hry na nápravu mladistvých delikventů; lekce, ze které se můžeme poučit i my.<sup>966</sup>

Makarenko, stejně jako George, Lane či Flanagan, dobře chápal důležitost vytvoření společné kultury, která společenství stmelí a umožní každému jednotlivci pociťovat *hrdost a naději*.

Nedostatek elektrického osvětlení a knížek vedl k založení tradice společných večerů, kde se předváděly improvizované scénky a předčítaly se bosácké povídky Gorkého. Díky tomuto počínu se všichni kolonisté pro Gorkého nadchli, začali ho uctívat a 28. 3. 1921 přejmenovali svoji kolonii na *Kolonii Gorkého*.<sup>967</sup> Vzhledem k svému zázemí se jich totiž většina povahově podobala *bosákům* z povídek Gorkého a dokázala se s nimi ztotožnit. Nechtěli lítost, chtěli výzvu, při které se budou moci konečně plně uplatnit. Termín *kolonista* také rezonoval s častou *pózou hrdinství*, ta k povaze a věku chovanců patřila. „Dělnických dětí u nás téměř nebylo; proletariát byl jim čímsi vzdáleným a neznámým a k polní práci většina jich chovala hluboké pohrdání. Ostatně ani ne tak k práci, jako k rolnickému životu, k rolnické duši“.<sup>968</sup>

Makarenko i ostatní zmiňovaní průkopníci v převýchově věděli, jak důležitá je pro chovance *hrdost a lidská důstojnost*. Nechtěli, aby jim někdo pomáhal, potřebovali jen přeměřovat energii. Potřebovali smysluplnou činnost, při které pocítí význam respektující spolupráce.<sup>969</sup>

Rekonstrukci statku a s ním spojené zemědělské práce tak musel Makarenko podat jako *dobrodružství*, jako *podílení se na něčem novém a důležitém*. Bylo nutné tuto *hru* neustále přiživovat. Makarenko používal zejména dva nástroje. Jednak *boje s nepřáteli*, ať šlo o nedaleké vesničany, viz popisovaný boj proti soukromým palírnám, boj s úřady o drobná privilegia, viz příběh se secím strojem, či dobytí Kurjaže. Kolonistům vždy předložil situaci jako společný úkol boje nás proti ostatním. Dalo by se s nadsázkou říci, že šlo vlastně o poněkud bojovnější verzi Deweyovy myšlenky projektového vyučování v praxi. Podle Deweyho si potřebují lidé rozumět, aby ochotně spolupracovali. Sdílet nějaký společný zájem a cíl a musí

---

966 Dewey in Bowen, 1965, s. 4

967 Pecha, 1999, s. 75

968 Makarenko, 1949, s. 73

969 Holtz, 2002, s. 118



existovat rovné šance, aby se každý na realizaci cíle mohl podílet.<sup>970</sup> Všichni také musejí rozumět tomu, proč něco dělají.<sup>971</sup>

Makarenko svým kolonistům prostě nabídl činnost obsahující společný cíl a nutící všechny zúčastněné ke spolupráci.

Ani ne tak morální přesvědčování a rozčilování se, spíše tento zajímavý a opravdu činorodý boj vydal první výhonky dobrého kolektivního tónu. Po večerech jsme se přeli a smáli; rozprávěli jsme fantazie na témata našich dobrodružství a sblížovali jsme se, stávali jsme se jediným celkem, který se jmenoval-kolonie Gorkého.<sup>972</sup>

Druhým důležitým prostředkem bylo *budování vlastní kultury kolonie*, které zahrnovalo vytvoření a slavení společných svátků, společné stolování, důraz na vzhled, vojenské prvky (prapor, pochod, nástup, hlášení) a volnočasové aktivity (společné čtení nahlas, společné hry, divadlo, výlety, vítání návštěv). „Kolonie získávala nováčky už krásným vnějším vzhledem, ukázněností a prostotou života, také poutavým soupisem tradic a zvyků, jejichž původ si ani nejstarší kolonisté vždy nepamatovali“.<sup>973</sup>

Na konci roku 1921 vznikly postupně kovářské, zámečnické, kolářské, ševcovské a košíkářské řemeslné dílny. Ty se jednak podílely na opravě statku bratří Trepků, který byl kolonii přidělen i s přilehlými pozemky, ale také poskytovaly služby ostatním v okolí a staly se tak zdrojem kolonistických příjmů. Z nutnosti byla také sestavena první pracovní skupina z deseti členů. Měla za úkol obstarávat dřevo. V souvislosti se vznikem skupin byla založena tradice užívání polovojenské terminologie jako *velitel* a *oddíl*.<sup>974</sup>

Brzy existovaly v kolonii stále oddíly, každý se svým velitelem, zvoleným společným shromážděním. Velitelé měli v rámci své funkce rozsáhlé pravomoci, ale také osobní zodpovědnost za oddíl. Do oddílů byli kolonisté rozděleni podle dílen, každý oddíl měl svou ložnici a svůj stůl v jídelně. Ve stálém oddíle se členové ani funkce neměnily. Makarenko věřil v sílu působení vrstevníků v převýchově. Právě oddíly mu umožňovaly ideální výchovné prostředky. Docházelo zde k paralelnímu působení. Jednak jednotlivce na kolektiv a zároveň kolektivu na jednotlivce. Makarenko tuto vzájemnou závislost vyjádřil v duchu romantizace funkce vrstevnického kolektivu vypůjčeným Dumasovým heslem ze *Tří mušketýrů* – Jeden za všechny, všichni za jednoho.<sup>975</sup> Mohli bychom tvrdit, že se v jeho pojetí kolektivu odráží i filosofie svébytné *kultury mládeže* propagované například Lietzem v Německu.

---

970 Dewey, 1916, s. 47

971 Dewey, 1916, s. 48

972 Makarenko, 1949, s. 53

973 Makarenko, 1949, s. 292

974 Pecha, 1999, s. 75

975 Zilberman, 1988, ss. 41-42

Už v minulosti reformátoři využívali uspořádání svěřenců do oddílů, například Bernfeld v *Baumgarten* nebo George při práci s mládeží v New Yorku nebo Korczak a jeho pracovní skupiny. Inovativním vylepšením oddílů z Makarenkovy strany bylo, vedle stálých oddílů, používání tzv. *kombinovaných oddílů*, které byly krátkodobé. Tvořily se pouze za účelem splnění jednoho konkrétního úkolu a i počet členů byl různý. Někdy se oddíl skládal pouze ze dvou členů, někdy mohl mít členů padesát. Důležitým aspektem byl fakt, že v kombinovaných oddílech se pravidelně střídaly role, dnešní vedoucí mohl být zitřejším podřízeným a naopak. Všichni tak dostávali možnost vyzkoušet si role podřízených i nadřízených a zažít pocit zodpovědnosti za svůj oddíl. Tento princip Makarenko detailně popisuje v *Poemě* v kapitole nazvané *Pedagogika velitelská*.<sup>976</sup>

Odvážné bylo také rozhodnutí založit kolonii jako koedukované zařízení, úskalí tohoto rozhodnutí je popsáno zejména v kapitole *Náš nejkrásnější*,<sup>977</sup> kdy jedna ze svěřených dívek tajně porodila a usmrtila své dítě. Makarenkova reakce na tuto extrémní událost dokazuje opravdovost jeho vychovatelské osobnosti. Přes zřejmý odpor k samotnému činu vraždy chovanku nezavrhl, ochránil ji před hněvem rozvášněného kolektivu kolonistů a navíc ji poskytl další šanci. Byl opravdovým pedagogickým optimistou.

24. 8. 1922 Makarenko zcela nečekaně požádal o přijetí na Vysokou školu a 14. 10. 1922 zahájil studium v Moskvě, ale už 27.11. požádal o ukončení studia a možnost vrátit se zpět do kolonie.<sup>978</sup> Tato epizoda minimálně nutí k zamyšlení, co Makarenka k tomuto kroku vedlo. Sám Makarenko se o této fázi svého života nerozepisuje, důležité však je, že se nakonec rozhodl do kolonie vrátit. Když kolonii na krátkou dobu opustil, ukázalo se, jak nepostradatelným prvkem v jejím životě je a potvrdilo se, že s Makarenkem kolonie doslova stála i padala.<sup>979</sup>

„Koncem roku 1922 přešla kolonie Gorkého pod vedení Narkomprosu jako zařízení výzkumné“,<sup>980</sup> což na jednu stranu zaručovalo politickou a materiální podporu, ale na druhou stranu bylo překážkou jejího svobodného vývoje.

V roce 1925 Makarenko zahájil pravidelnou korespondenci s Gorkým, popsal mu svoji kolonii a od této chvíle byl vztah Gorkého a kolonistů obousměrný. Je zajímavé, že kolonisté na většinu svých svátků zvali širší veřejnost a úředníky, kteří je podporovali, ale 26. března den narozenin Gorkého chápali jako soukromý svátek kolonie bez účasti hostů.<sup>981</sup> Makarenko velmi šikovně

---

976 Makarenko, 1949, ss. 251-260

977 Makarenko, 1949, ss. 143-156

978 Pecha, 1999, s. 62

979 Pecha 1999, s. 76

980 Pecha, 1999, s. 79

981 Pecha, 1999, s. 93

pracoval s celým pojetím pobytu v kolonii a vytvářením specifické kultury. Postupně dovedl kolonisty až k pocitu jisté privilegovanosti a výlučnosti, každý rok na slavnosti Gorkého zazněla výzva „Nechť každý kolonista dokáže, že je hoden toho, aby nosil jméno Gorkého“.<sup>982</sup>

V kolonii bylo odstraněno vše, co připomínalo vězení, pobyt všech byl dobrovolný v tom smyslu, že si každý mohl zvolit, zda zůstat v kolonii, či nastoupit do jiného nápravného zařízení. Díky Makarenkově důsledné práci s kulturou a duchem Kolonie Gorkého se tak postupně největším trestem stalo vyloučení z kolonie. Makarenko odmítal přihlížet k minulosti svých svěřenců, soustředil se na budoucnost a orientoval tak i své kolonisty.<sup>983</sup> Sice ve své praxi využíval psychologickou analýzu konkrétní pedagogické situace, ale jen na psychologické postupy se nikdy nespoléhal. Oproti soudobým teoriím orientujícím se na psychiku dítěte a jeho potřeby a analýzu minulosti jednotlivce postavil svoji metodologii na vcelku náročných, ale jasně formulovaných požadavcích, jejichž bezpodmínečné dodržení vyžadoval.<sup>984</sup> Svoje působení však zaštiťoval nefalšovaným pedagogickým optimismem a vírou v člověka. Věřil, že v každém je možné najít něco dobrého, byl *nenapravitelným pedagogickým optimistou*. „Dobře ještě, že jsem se vždy domníval, že vítězství mám na dosah ruky, k čemuž bylo třeba být nenapravitelným optimistou. Každý den mého tehdejšího života obsahoval i víru, i radost, i zoufalství“.<sup>985</sup>

Ač Makarenko svůj projekt vždy popisoval jako samosprávný s důrazem na kolektivní výchovu, můžeme i zde vystopovat rodinné prvky. Ty do kolonie Gorkého přinášela J.F. Grigorovičová, která byla mimo jiné absolventkou fröbelovského pedagogického institutu v Kyjevě.<sup>986</sup> Sám Makarenko v Poemě uvádí

Malých chovanců ve věku od deseti let jsme měli dvanáct... Do nekonečna se s nimi trápila Jekatěrina Grigorjevna, naše dobrovolná felčarka a milosrdná sestra. A oni se také na ni při její přísnosti lepili. Dovedla jim mateřsky vyčinit a znala všechny jejich slabosti... Do značné míry právě díky Jekatěrině Grigorjevně v naší kolonii starší chlapci vždy měli rádi malé chovance, vždy se k nim chovali jako starší bratři: s láskou, přísně a starostlivě.<sup>987</sup>

Ještě před svým odchodem do Moskvy si Makarenko sestavil určitou statistiku svých chovanců, kterou Pecha v roce 1965 celou opsal

Celkový počet chovanců je 68, z toho 59 chlapců a 9 dívek; mezi 7-14 lety 10, nad 14 roků 58. 47 úplných sirotků, s jedním z rodičů 13, s oběma rodiči 8. Ukrajinců 45, Velkorusů 18, 3 Židé, 1 Bělorus a 1 Němec. Mezi důvody poslání do kolonie převládají bezprizornost a krádeže. Mezi těžšími proviněními jsou zločinecký banditismus, politický banditismus a podezření

---

982 Makarenko in Pecha 1999, s. 93

983 Gehrig et al., 2005, s. 343

984 Zilberman, 1988, s. 41

985 Makarenko, 1949, ss. 73-74

986 Pecha, 1999, s. 114

987 Makarenko, 1949, ss. 102-103

ze špionáže. Jako důvod se vyskytuje i jedna vražda, a to u dívky, a je označena vražda v záchvatu po tyfu. V kolonce pro nadání je nejčastěji prázdná, patnáctkrát je napsáno „slabé“, dvakrát „velmi slabé“. Zcela nevyplněna zůstala kolonka pro zvláštní zvyklosti. Sloupec nadepsaný „druh defektnosti“ je vždy pečlivě vyplněn slůvkem „normální“, jen dvanáctkrát „morálně defektní“.<sup>988</sup>

Makarenko prosazoval také tzv. *zákon o pohybu vpřed*, neboť mu mnohé události potvrdily, že jakmile kolonie někam nesměřovala a svěřenci byli rozmazlováni dostatkem až blahobytem, docházelo k určité stagnaci ve formování kolektivu a formování charakterů jednotlivých členů.<sup>989</sup> Proto bylo třeba neustále *o něčem snít*, což bylo základem Makarenkovy teorie *zítřejší radosti*. Idea *zítřejší radosti* se objevovala ve stejnou dobu i ve vzdálených Spojených státech, používal ji Flanagan, který svým chlapcům vyprávěl o vysněném *Boys Town* a o tom, co je třeba pro tento sen udělat. Oba vychovatelé vlastně navazovali na tradici, kterou započal už Bosko, když mluvil o svých oratořích.

Teorie *zítřejší radosti* a neustálého *pohybu vpřed* stála i za iniciativou rozšířit stávající kolonii, přesídlit a přenést tak principy kolonie i do jiných zařízení. Makarenko dokonce roku 1927 promýšlel jednotný výchovný plán pro všech 18 pracovních kolonií v kraji a o projektu se na úradech nějakou dobu vážně uvažovalo. Opět je třeba zmínit, že o podobných rozšířeních svého projektu uvažovali, a dokonce je i částečně realizovali v USA Flanagan i George. Makarenkův projekt však narazil na hmotnou nouzi, přituhující politickou situaci v Sovětském svazu a odpor mnoha jeho pedagogických oponentů.<sup>990</sup> Pecha uvádí, že strach z Makarenkovy ambiciózní vize vedl nejspíše i k jeho pozdějšímu odvolání z funkce ředitele *Kolonie Gorkého*.

V duchu teorie o *pohybu vpřed* Makarenko postupně své svěřence nadchl pro možnost přesídlení a vybudování větší a lepší kolonie. V roce 1925 se proto kolonisté pokoušeli do svého držení získat rozpadlý a zanedbaný statek Popova v Záporoží. Šlo o místo s romantickou minulostí, kde se odehrával příběh Gogolovy novely *Taras Bulba (1835)*. Po mnoha dopisech s úřady tento sen padl a kolonistům bylo nabídnuto převzetí Kurjaže, velmi zanedbaného zařízení pro mladistvé, kde vychovatelé zcela rezignovali na výchovné snahy a soustředili se prostě jen na přežití.<sup>991</sup>

Na společném shromáždění kolonisté odsouhlasili přestěhování do kurjažské kolonie. Makarenko po předchozích trpkých zkušenostech s úředníky roku 1926 sepsal dokument v 18 bodech, kde nastavil podmínky, za jakých převzetí kurjažské kolonie proběhne. Podle jeho podmínek počet původních chovanců Kurjaže nepřesáhne 200 (150 hochů, 50 dívek) a přibude

---

988 Pecha, 1999, s. 79

989 Zilberman, 1988, ss. 40-41

990 Pecha, 1975, s. 17

991 Pecha, 1999, s. 99; Pecha, 1975, s. 13

k nim 120 *gorkovců*, propustí se původní personál, Makarenko si vybere nové spolupracovníky sám a kolonie přejde pod pravomoc Narkomprosu. Jeho požadavkům bylo vyhověno.<sup>992</sup>

Souhlasem s převzetím Kurjaže se víceméně uzavřelo Makarenkovo nejnplodnější experimentátorské působení a zpečetil se i osud kolonie Gorkého, jejíž chovanci sice svým mravním působením pozvedli život v Kurjaži, ale období, které následovalo, zvláště po Makarenkově nuceném odchodu z kolonie v roce 1928, bylo spíše o dožívání dříve vybudovaných principů. V *Poemě* Makarenko vyjádřil temnou vizi ohledně celého *dobyti Kurjaže*, jak operaci nazývali sami kolonisté: „Souhlasil jsem. Nazítří jsme všichni tři jeli do Kurjaže. Když jsem tam jel, netušil jsem, že si jedu vybírat hrob pro svou kolonii“.<sup>993</sup> K tomu Pecha dodává

A skutečně tomu tak bylo. Dokud byla Kolonie Gorkého u Poltavy, bojovala s hospodářskými potížemi a s nevraživostí okolních vesničanů, ale v úřadu lidového vzdělávání měla své stoupence, kteří ji vysoce cenili a hodnotili ji v inspekčních zprávách kladně a zastávali se jejího výchovného systému, pokud byl po ideové stránce napadán. Námitky proti Makarenkovu výchovnému systému byly četné a přicházely z různých stran.<sup>994</sup>

O podporu svých stoupců Makarenko v Kurjaži přišel. 3. září 1928 byl dokonce *uvolněn* z funkce vedoucího kolonie Gorkého<sup>995</sup> a bylo mu ponecháno jen ředitelské místo v Komuně Dzeržinského, kterou vedl souběžně s Kolonií Gorkého od 20. 10. 1927. Zde jeho převýchovný talent bez ohledu na kritiku výchovných metod strana ještě potřebovala.<sup>996</sup>

Jak už bylo zmíněno, od roku 1927 vedl Makarenko souběžně s kolonií Gorkého i nově vybudovanou Komunu Dzeržinského, jejíž základ opět postavil na vybraném a prověřeném kolektivu 50 chlapců a 10 dívek z původní Kolonie Gorkého.<sup>997</sup> Šlo o nově vybudovaný moderně zařízený dětský domov, ale i tady brzy došly finanční prostředky na údržbu a vyvstala otázka, jak komunu učinit méně závislou na státní podpoře. Tato finanční nouze vedla komunardy k rozvinutí výroby. Postupně zde přes drobné řemeslné dílny byla zavedena mechanizovaná tovární výroba na vrtačky a fotoaparáty, která učinila komunu už v roce 1930 plně finančně soběstačnou.<sup>998</sup>

Také Zilberman dodává, že Komuna Dzeržinského byla plně soběstačná, vykazovala prvky samosprávného zřízení a v komunardech pěstovala zejména smysl pro disciplínu, odhodlání, kolektivního ducha, schopnost vést i podřídit se a respekt k manuální práci. Komunardi

---

992 Pecha, 1999, s. 100

993 Makarenko, 1949, s. 520

994 Pecha, 1975, s. 14

995 Pecha, 1975, s. 17

996 Pecha, 1975, s. 18

997 Pecha, 1975, s. 18

998 Pecha, 1975, ss. 18-19

pracovali pět hodin denně a čtyři hodiny denně se učili. V komuně také existovalo okolo dvaceti volnočasových kroužků včetně dramatického, výtvarného, tanečního, sportovního a mnoha dalších. Důležitou součástí života komunardů byly výlety a exkurze po Sovětském svazu. Komuna Dzeržinského měla silnou propagandistickou funkci a byla navržena tak, aby všechny aktivity posilovaly v komunardech patriotismus.<sup>999</sup>

Makarenko si od vedení komuny podléhající čekistům sliboval větší pedagogickou volnost a pochopení pro jeho prakticky orientovanou výchovu, viz jeho předchozí neshody s teoretiky vzdělání v Sovětském svazu, kteří paradoxně podporovali Deweyho pedocentrismus a Makarenka kritizovali pro přílišný důraz na disciplínu a vojenizaci kolektivu.<sup>1000</sup> Bohužel pro Makarenka

i zde docházelo ke střetům o různé, spíš praktické problémy, Makarenko musel slevovat ze svých pedagogických zásad a přizpůsobovat se. Od 18.4.1932 až do svého odchodu z komuny byl Makarenko pouze „vedoucím pedagogické části“. Makarenko ustupoval do pozadí a k prosazování svých pedagogických požadavků používal samosprávných orgánů kolektivu, rady velitelů a plenárního shromáždění, které stály za ním.<sup>1001</sup>

Pecha jeho nucený odchod jak z Kolonie Gorkého, tak i pozdější odchod z Komuny Dzeržinského okomentoval smutným nadčasovým povzdechem

Horší ovšem je, že se vždycky na vychovatelské reformátory, kteří se vymykají běžné, zavedené a pohodlné rutině, vrhne nemile vyrušené rutinérské okolí a s vyzkoušenou zárukou beztretnosti zardousí ze šablon vybočující nadšeneckou praxí. Žel tato zákonitost zdaleka není výsadou totalitního režimu.<sup>1002</sup>

Komuna Dzeržinského pak od doby své vlastní produktivní výroby v péči o *bezprizorné* představovala spíše model materiálního zajištění, ekonomické soběstačnosti a prospěšnosti pro stát než model uvědomělé soustavné převýchovné práce. Zvláště po Makarenkově nuceném odchodu z této komuny v roce 1935 sociální aspekty celého projektu ustoupily prospěchářství. Přesto i tato komuna stojí za bližší prozkoumání, zde ji však prostor věnován nebude, protože se jedná o projekt, který se rozvinul až po roce 1927 a tato práce se soustřeďuje na projekty vzniklé na přelomu století v časovém rámci od roku 1890 do roku 1921.

---

999 Zilberman, 1988, ss. 38-39

1000 Zilberman, 1988, s. 43

1001 Pecha, 1975, s. 19

1002 Pecha, 1999, s. 160

## 5.9 Summerhill, Leiston, Velká Británie (1921 – současnost)

Vyústěním pokusů stavějících na vrstevnické samosprávě při práci s mládeží je *Summerhill*. Zařízení původně zaměřené na výchovu a vzdělávání problémových dětí a mládeže.<sup>1003</sup> V roce 1921 ho se svými kolegy založil skotský alternativní pedagog A. S. Neill v Hellerau v Německu. Škola se musela poměrně často stěhovat kvůli neustálé finanční tísní a silnému táboru oponentů, a tak se přes rakouský Sonntagsberg, anglické Lyme Regis dostala až do města Leiston v anglickém hrabství Suffolk, kde sídlí dodnes.<sup>1004</sup>

Ač by to sám Neill velmi pravděpodobně rozporoval, jde o nejdokonalejší rozvinutí myšlenek a ideálů stojících za *Junior Republic* v USA. Osobou, která nechtěně propojila *Junior Republic* v USA a *Summerhill* v Anglii byl Homer Lane, jehož Neill obdivoval a k jehož odkazu a práci vykonané v *Little Commonwealth* se otevřeně hlásil. Z předchozí části víme, že *Little Commonwealth* vzniklo jako pokus přesunout koncept *Junior Republic* do zahraničí a že Lane, ač s Georgem ostře polemizoval ohledně *existence vězení* a ač ovlivnění Georgem popíral, byl jeho projektem silně inspirován a převzal od něj mnoho ze základního konceptu *Junior Republic*, což jsme dokázali už v podkapitolách o *Ford Republic* a *Little Commonwealth*. Toto tvrzení podporuje i Holl, který ve své studii o *Junior Republic* v kapitole *From Freeville to Summerhill*<sup>1005</sup> uvedl, že „*Little Commonwealth*, založené v Anglii roku 1913, bylo nejspíše nejúspěšnějším zahraničním napodobením *George Junior Republic*“.<sup>1006</sup>

### 5.9.1 A.S.Neill

Neill se narodil 17. října 1883 ve Forfar a své dětství prožil v klidné skotské vesnici Kingsmuir.<sup>1007</sup> Určité rozptýlení v životě tamních obyvatel představovaly pouze svatby, pohřby a školní piknik, který se pořádal jednou ročně.<sup>1008</sup> Neill měl jedenáct sourozenců a stejně jako mnoho zde zmíněných reformátorů patřil v dětství spíše k outsiderům. Nebyl pohledný, byl neohrabaný, zakomplexovaný, špatně se učil a měl přezdívku *Netopýr*. Jinými slovy byl nejslabším členem rodiny. Sám své postavení okomentoval takto

Když přišla řada na mne, abych nastoupil na Akademii do Forfaru, otec mě tam neposlal. Byl jsem jediným dítětem z rodiny, které na Akademii nechodilo. Smutnou pravdou je, že by bylo naprosto zbytečné a beznadějně mě tam posílat, protože mi učení

---

1003 Kamp, 2006, s. 378

1004 Neill, 2015, s. 345; Kamp, 2006, s. 377

1005 Holl, 1971, ss. 173-222

1006 Holl, 1971, s. 210

1007 Kühn, 2002, s. 8

1008 Neill, 2015, s. 207

nešlo. Otec mě příliš rád neměl a nebylo divu. Byl jsem podřadným zbožím, abnormalitou v řadě úspěšných studentů a já jsem automaticky tento podřadný status přijal.<sup>1009</sup>

Zde se odráží jak komplex z nadanějších sourozenců, tak hořkost z komplikovaného vztahu k otci. Neill ho kvůli přemíře praktikování fyzických trestů dlouho nenáviděl a bál se ho. Avšak stejně silně jak ho jako *rodiče* odsuzoval, ho jako *učitele* obdivoval. Jeho otec byl totiž učitelem v místní škole a Neill ve svých knihách přiznával, že vyučovací metody odpozoroval právě od svého otce. Líbilo se mu, že už tehdy byl jeho otec na poměry malé vesnické školy ve Skotsku inovativní. Například doporučoval svým žákům vždy se na vše ptát otázkou *proč?* Obdivoval také, jak dokázal všechny vtáhnout do výuky a obdivoval jeho schopnost vysvětlovat souvislosti mezi předměty.<sup>1010</sup>

Neillova matka byla povahou protipólem přísného otce a jak sám Neill přiznával, byl na ni až příliš fixovaný.<sup>1011</sup> Bailey ale uvádí, že právě puritánská kalvinistická výchova matky způsobila Neillovi více komplexů, ze kterých bylo třeba se později léčit.<sup>1012</sup> Výchova na venkově v rodině přísného otce a milující matky a určitá dávka Neillova podivínství připomíná rané dětství George. Oba byli velkým zklamáním pro své otce, nebyli příznivci tradiční školní docházky, nechtěli být ničím omezováni a prošli si několika nezmary, než našli své místo v životě... i když podobná charakteristika dětství se dá aplikovat na většinu zde zmiňovaných reformátorů.

V době Neillova dětství se možná podvědomě zrodila vize *nevýchovy a svobodné školy*, kterou jako dospělý realizoval. Vzhledem k tomu, že prošel několika typy škol jako *dítě*, *student* a později jako *učitel* i *ředitel*, měl jasnou představu o tom, co všechno by mohl dělat jinak.

Ve čtrnácti letech se Neillův otec rozhodl, že je čas poslat syna do práce. Zeptal se ho tedy, jaké povolání by chtěl vykonávat. Neill chtěl být strojevedoucím, otec ho ale poslal pracovat do kanceláře.<sup>1013</sup> Byl tedy spolu s bratrem poslán do Edinburku, kde měli oba začít pracovat, oba o zaměstnání přišli a po několika měsících se vrátili domů.<sup>1014</sup> Následoval slib, že budou pilně studovat na úřednickou zkoušku, ovšem ani tu nesložili. Jejich otec v rozhořčení z opakujícího se selhání prý zvolal motivující větu „Mary, oni jsou prostě k ničemu“.<sup>1015</sup> Nicméně jim oběma opět sehnal práci. Z Neilla se tak stal obchodní asistent ve Forfaru. Nová pozice ho vůbec nenaplnovala. Navíc vzhledem k tomu, že do zaměstnání musel každý den chodit tři kilometry

---

1009 Neill, 2015, s. 214

1010 Neill, 2015 s. 215; Kühn, 2002, s. 8

1011 Neill, 2015, s. 217

1012 Bailey, 2013, s. 8

1013 Neill, 2015, s. 218

1014 Kühn, 2002, s. 10

1015 Neill, 2015, s. 219



pěšky a měl velmi špatné nohy, si záhy vypěstoval silný zánět. Proto i tuto práci opustil. V ten moment se do jeho budoucí kariery vložila matka a opatrně otcí navrhla, aby ze syna udělal svého pomocníka ve vesnické škole. S poznámkou „na nic jiného se nehodí“<sup>1016</sup> otec souhlasil. Neill se tak stal praktikantem na otcově škole a absolvoval tam čtyřletou přípravu na povolání učitele.<sup>1017</sup> Na otcí ve škole obdivoval, že „dokázal znalosti z dětí spíše vytáhnout, než že by se snažil je do nich nacpat“.<sup>1018</sup>

V této fázi svého života poměrně hodně četl, zejména beletrii, a také dost snil. Ve svých představách si spojoval životy literárních oblíbenců se svým životem a často utíkal do svého vykonstruovaného světa.<sup>1019</sup> Což opět připomíná Georgeovo snění a vytváření vlastních svobodných a lepších světů (viz kapitola o *Junior Republic*).

Po absolvování praxe Neill požádal o místo učitele, byl přijat a postupně učil na několika školách s velmi přísnými požadavky na kázeň i obsah výuky. S tělesnými tresty vnitřně nesouhlasil, nicméně, jak sám přiznal, je používal, protože se to od něj na školách, kde učil, vyžadovalo.

Po relativně uvolněném prostředí otcovy školy jsem byl zprvu šokován, když jsem se náhle ocitl ve škole, kde si děti nesměly v hodinách povídat. Dostal jsem příkaz výpraskem potrestat každé dítě, které byť jen zašeptalo, a plnil jej, protože jsem měl ze slečny MacKinleyové strach.<sup>1020</sup>

V Kingskettle, v druhé škole, kde učil, začal Neill uvažovat o vysokoškolském studiu. Další učitelské místo v Newportu přijal už s rozhodnutím jít v budoucnu na univerzitu.<sup>1021</sup> V Newportu díky tannímu řediteli paradoxně poprvé zažil otevřenější přístup k vedení školy a uvolněnou disciplínu a poprvé se mu na škole *libilo*.

O dva roky později roku 1908 však přesto nastoupil na univerzitu v Edinburku. Z období na univerzitě si nejvíce vybavoval chudobu a stud. Pro svou finanční situaci si nemohl dopřát téměř žádnou volnočasovou aktivitu s ostatními studenty.<sup>1022</sup> Celou dobu svého studia také odsuzoval neosobnost a téměř nulový smysl pro komunitu, které cítil v Edinburku „Člověk mohl v Edinburku získat titul a za celou dobu nepromluvit s jediným studentem. A zdálo se, že právě tohle měli někteří studenti v úmyslu“.<sup>1023</sup>

---

1016 Neill, 2015, s. 220

1017 Kühn, 2002, s. 10

1018 Neill, 2015, s. 220

1019 Neill, 2015, s. 221

1020 Neill, 2015, s. 222

1021 Neill, 2015, s. 225

1022 Neill, 2015, s. 233

1023 Neill, 2015, s. 235

Pozitivní zkušeností z vysokoškolského studia bylo pro Neilla zejména redigování magazínu *The Student*. V této době se začal navíc intenzivněji věnovat i vlastnímu psaní, začal se více levicově orientovat a zabývat se sociálními otázkami.<sup>1024</sup> O redigování časopisu později napsal: „Práce redaktora byla však svým způsobem forma liberálního vzdělávání. Naučil jsem se něco o typografii, korekturách a technických záležitostech tisku“.<sup>1025</sup>

Na univerzitě si uvědomil, že nechce učit, ale chce se věnovat žurnalistice. Bohužel práci v tomto oboru nezískal. Získal pouze práci v edinburském nakladatelství, kde redigoval vydání jednosvazkové encyklopedie. Z této zkušenosti si odnesl schopnost nepoužívat nadbytečná slova a práce mu také umožnila přestěhovat se do Londýna a poprvé opustit Skotsko.<sup>1026</sup>

Když byla encyklopedie hotová, opět musel žádat o práci a získal místo redaktora umělecké rubriky v nově vznikajícím časopise. Bohužel první číslo časopisu nikdy nevyšlo, protože začala první světová válka a Neill musel odjet zpět do Skotska. Kvůli zdravotním problémům nenarukoval do armády a zažádal o místo dočasného ředitele vesnické školy v Gretna Green. Zkušenost z Gretna Green popsal ve své první knize *A Dominie's Log (Deník vesnického učitele, 1915)* a toto životní období reflektoval slovy

Může se zdát absurdní, že člověk známý svým kacířským postojem ke vzdělávání si svou profesi oblíbil jen z toho důvodu, že mu nevyšla kariéra u novin a neměl dostatek odvahy jít do armády. Ale byla to právě vesnička Gretna Green, kde jsem se poprvé začal zamýšlet nad vzděláváním.<sup>1027</sup>

V roce 1917 byl Neill i přes svoji zdravotní nezpůsobilost povolán do armády. Armádní život a arogance, se kterou se tam setkal, u něj vypěstovala celoživotní odpor k této instituci. Nicméně se shodou bizarních okolností vypracoval až na důstojníka Královského dělostřelectva v záloze. Na frontu ve Francii však nikdy povolán nebyl.<sup>1028</sup>

V období první světové války se také seznámil s Homerem Lanem. Ještě během pobytu v kadetní škole získal propustku a *Little Commonwealth* navštívil. Domluvil se s Lanem, že pro něj bude po válce v *Little Commonwealth* pracovat: „Homer Lane byl tím nejpůsobivějším člověkem, s kterým jsem se do té doby setkal. Vyprávěl mi o svých svěřencích a já poslouchal jako v transu. Jeho mladí delikventi mě okouzlili“.<sup>1029</sup>

Po válce chtěl Neill začít pracovat v *Little Commonwealth*, ale dozvěděl se, že bylo zavřeno a Lane pobývá v Londýně. Zažádal tedy o místo učitele v *King Alfred's School* v Londýně. Na

---

1024 Kühn, 2002, s. 12

1025 Neill, 2015, s. 235

1026 Neill, 2015, s. 237

1027 Neill, 2015, s. 240

1028 Neill, 2015, ss. 244-252

1029 Neill, 2015, s. 253

svou dobu šlo o jednu z nejpokrokovějších škol v Británii.<sup>1030</sup> I zde však svobodně smýšlející Neill narazil na překážku, tentokrát v podobě služebně starších kolegů, kterým nevyhovovaly jeho podněty k inovacím. I *King's Alfred School* musel tedy opustit, avšak během tohoto období se začal pravidelně scházet s Homerem Lanem. Během působení na *King's Alfred School* se navíc seznámil s Lillian Neustätter. Ta do Anglie odcestovala, aby unikla následkům války, a její syn chodil do *King's Alfred School*. Na této škole bylo běžné, že učitelé rodiny svých žáků navštěvovali a takto postupně vzniklo mezi paní Neustätter a Neillem silné přátelství, protože je spojoval zejména zájem o reformu školství a výchovy.<sup>1031</sup>

Při výběru dalšího zaměstnání zasáhla náhoda a Neill dostal nabídku spoluredigovat londýnský alternativní magazín *New Era*. V něm mohl publikovat své články bez jakéhokoliv omezení, zejména ty kritické vůči současnému nastavení vzdělávání. Také měl možnost cestovat. V roce 1921 byl díky popularitě svých článků pozván, aby přednášel na konferenci *Společnosti pro vzdělávání* v Calais. Konferenční turné pokračovalo přes Salzburg do německého Hellerau. V Hellerau přijal pozvání od své bývalé londýnské známé Lillian Neustätter a jejího manžela doktora Otto Neustättera.<sup>1032</sup> Neill měl během své cesty po Evropě navštěvovat různé alternativní školy, ale nakonec většinu svého času věnoval návštěvě školy, kde učila Lillian, *Dalcroze School* poblíž Drážďan.

Lillian Neustätterová, původem Rakušanka vdaná za Němce, se stala jednou z Neillových nejbližších přátel v Londýně, kde ti dva strávili mnoho hodin představami o založení utopické školy: „Už jsem plánoval, že jednoho dne budu mít svobodnou školu, a ona sdílela mé nadšení, ale neměli jsme peníze“ (Neill, 945, s. 157). V době Neillova evropského turné žila Lillian se svým manželem na místě, které se zdálo být vhodné pro realizaci utopie: v zahradním městě Hellerau.<sup>1033</sup>

Hellerau bylo stejně jako ostatní *zahradní města* sociálním projektem, za kterým stál urbanista Ebenezer Howard. Ideou *zahradních měst* bylo na nevyužitých pozemcích od základu vybudovat nová komunitní města podporující vzájemnou spolupráci tamních občanů.<sup>1034</sup> Samotné Hellerau bylo původně navrženo pro komunitu umělců a řemeslníků.<sup>1035</sup> Přežívala zde stará eurytmická škola z roku 1914 pojmenovaná podle zakladatele metody nové výuky pohybu ženevského profesora hudby Jacques-Dalcroze. Dalcroze považoval *eurytmiku* za mnohem více než pouhou výuku pohybu a tance. Věřil, že možnost vyjádření se pomocí svobodného pohybu umožní studentům rozvinout kromě fyzické i psychickou stránku osobnosti.<sup>1036</sup> Neill se

---

1030 Neill, 2015, s. 254

1031 Kühn, 2002, s. 20

1032 Bailey, 2013, s. 44; Kühn, 2002, s. 26

1033 Bailey, 2013, s. 44

1034 Kamp, 1994 in Bailey, 2013, s. 44

1035 Kamp, 1994 in Bailey, 2013, s. 44

1036 Small, 1987 in Bailey, 2013, s. 44

s Dalcrozem setkal na přednášce v Londýně roku 1912 a jeho systém výuky obdivoval, protože nabízel mnohem větší svobodu učitelům a žákům. Navíc nejevil známky nutkání kontrolovat prostředí, aktivity i žáky na rozdíl od metod Montessori, s kterými nesouhlasil. Školu v Hellerau řídila žákyně Dalcroze Christine Baer-Frissell. S Neillem brzy našli společnou řeč a zrodila se myšlenka na nový projekt.<sup>1037</sup>

Christine Neillovi navrhla, aby si u ní otevřel mezinárodní školu. Hellerau bylo ideálním místem pro založení svobodné školy. Neill navíc zjistil, že v Německu má libra velmi vysokou hodnotu. Takto si tedy díky svým uspořeným 400 libráům založil roku 1921 vlastní školu *Internationalschule* (Mezinárodní škola) a ohledně tohoto aktu vydal prohlášení

V srpnu 1921 se pan A.S.Neill, M.A., autor knih o venkovském učitelí, připojil k paní Baer-Frissell, americké dámě, ve vedení Dalcroze-School Hellerau... Centrem školního života bude společenský život. Nepůjde o žádnou diktaturu shora. Již se začala formovat vnitřní demokratická vláda zevnitř a škola je skutečně samosprávným orgánem. Žáci a zaměstnanci začali podnikat konstruktivní experimenty ve výchově... Psychologicky je škola založena na víře, že dítě je dobré a není třeba trestů ani odměn. Škola je také založena na přesvědčení, že tvoření a sebevyjádření jsou důležitější než pouhé učení.<sup>1038</sup>

V Hellerau tak začala fungovat mezinárodní internátní škola a samotným Neillem považována za zárodek pozdějšího *Summerhillu*.<sup>1039</sup> Bailey uvádí, že ve Velké Británii jde o instituci, která byla nejčastěji podrobována inspekcím.<sup>1040</sup>

## 5.9.2 Summerhill

*Mezinárodní škola*, původně určená problémovým dětem a mládeži, později označovaná jako *Summerhill*, vznikla jako část *Neue Schule* v Hellerau. *Neue Schule* měla tři oddělení: *eurytmickou školu*, *novou německou školu* a Neillovu *mezinárodní školu*. Každé oddělení mělo odlišnou atmosféru, všichni studenti však sdíleli jednu internátní budovu.<sup>1041</sup> Neillova *mezinárodní škola* a *eurytmická škola* si navzájem vycházely vstříc, určité neshody Neill popisoval jen ve spolupráci s *novou německou školou*. Ta odrážela tradici německých výchovných ústavů a její učitelé byli podle Neilla levicově orientovaní puritáni stavějící svůj výchovný koncept spíše na filosofii než psychologii.<sup>1042</sup>

Neill i nadále spolupracoval s časopisem *New Era*, kde svoji novou školu i inzeroval. Celé podzimní vydání z roku 1921 redigoval sám a věnoval ho tématu *samosprávy*.<sup>1043</sup> Kromě faktu,

---

1037 Bailey, 2013, s. 45

1038 Neill in Bailey, 2013, ss. 45-46

1039 Neill 2015; Bailey, 2013; Kühn, 2002

1040 Bailey, 2013, s. 2

1041 Neill, 2015, s. 257

1042 Kühn, 2013, s. 29

1043 Kühn, 2002, s. 23

že *samospráva* byla centrem zájmu samotného Neilla, bylo toto téma na začátku dvacátého století hojně diskutováno právě díky potřebě sociální pomoci mládeži a novým trendům ve výchově a výuce. Kühn situaci v tehdejší Evropě komentuje slovy

V celé Evropě tehdy vznikaly reformní školy, které měly svůj původ v kritice zastaralých vzdělávacích myšlenek zavedeného vzdělávacího systému. Většinou se jednalo o soukromé internátní školy nebo školy v sociálně znevýhodněných oblastech ve městech. Reformní snahy nepronikly do státního školství nebo jen velmi pozvolna. Rysy těchto nových škol byly například zavedení koedukace, volný školní rozvrh, rušení třídních a ročníkových skupin, nahrazování učebnic referenčními listy, některé z nich vlastní tvorby, školní tiskárny, školní zahrady, ... - tedy experimentální testování široké škály nových pedagogických a psychologických poznatků. Jen několik školských reformátorů vytvořilo pevný systémový rámec pro svou vzdělávací koncepci. Většinou se experimentovalo s měnícími se prvky. Málokomu z nich se podařilo na základě těchto experimentů zformulovat vlastní myšlenku reformní školy a založit trvalou školní tradici.<sup>1044</sup>

Jak se uvádělo v dříve citovaném Neillově prohlášení, internátní škola fungovala na principu experimentu. Christine Baer-Frissell a Neill se dohodli, že čtrnáctiletí studenti si budou sami vybrat svoji specializaci a rozvrh libovolně sestavovat jak z předmětů v *eurytmičké škole*, tak v *mezinárodní škole*. Docházka navíc nebyla povinná. Šlo o soukromou školu, a proto všichni žáci museli platit školné. Zajímavostí je, že školné pro anglické studenty bylo vyšší než školné pro studenty německé. Neill to před rodiči obhajoval apelem na solidaritu s hůře finančně situovanými státy, které válka zasáhla citelněji.<sup>1045</sup>

Podle samotného Neilla nepostavil svou koncepci mezinárodní internátní školy na žádných pevných principech, šlo spíše o zkoušení různých prvků a improvizaci inspirovanou vlastní zkušeností učitele i žáka (co nedělat) a myšlenkami Homera Lanea.<sup>1046</sup> Sám napsal

Člověkem, který mě v životě nejvíce ovlivnil, který byl mojí největší inspirací, byl pravděpodobně Homer Lane... ukázal, že je tady i jiná cesta. Pokud jsou člověk a jeho emoce svobodní, intelekt se o sebe postará sám... stejně jako od jiných, i od Lanea jsem si vzal, co jsem považoval za užitečné, a co bylo nepodstatné, zavrhl.<sup>1047</sup>

Cílem jeho školy nebylo studenty vzdělávat, ale poskytnout jim patřičný prostor k tomu být sami sebou. Proto pro Neilla nebyla důležitá forma předávání znalostí a dovedností, neboť tvrdil, že mají-li studenti o něco skutečný zájem a jsou-li vnitřně motivováni, nezáleží na tom, jakou formou jsou jim žádané informace či dovednosti předávány. Studenti je přijmou v jakékoliv podobě.<sup>1048</sup> Tato teze vysvětluje i jeho postoj k většině reformátorů výuky a vzdělávání jeho doby.

---

1044 Kühn, 2002, s. 23-24

1045 Kühn, s. 28

1046 Kühn, s. 28

1047 Neill, 2015, s. 269

1048 Neill, 2015, s. 33; Darling, 1984, s.161

Když jsem začínal, četl jsem *What Is and What Might Be* od Edmonda Holmese, *Playway* od Caldwelly Cooka a *Path to Freedom in the School* Normana McMunna. Řekl bych, že na mne nijak zvláště nezapůsobily, omezovaly se totiž pouze na školu a příliš se zabývaly metodami výuky. Z tétož důvodu mě chladným ponechávala i Maria Montessoriová.

Ne, inspiraci jsem nacházel mimo pedagogickou profesi, u Freuda, Reicha, Lanea, Wellse, Shawa a samozřejmě u Krista. Ten poslední vliv přiznávám neochotně, vzhledem k tomu, že můj náboženský výcvik z dětství z něj udělal Boha, namísto velmi lidského člověka. Vše, co jsem od Ježíše převzal já, byla všeobecná představa o člověku, který rozdává lásku a sám nic nežadá.<sup>1049</sup>

Nejobtížnějším úkolem přetrvávajícím po celou dobu Neillova života bylo najít vhodné spolupracovníky, kteří by sdíleli jeho myšlenky na vzdělávání. Neill měl však na několik spolupracovníků štěstí. V Drážďanech potkal svoji bývalou spolužačku Willu Muir. Ta měla zkušenosti s výukou na londýnské alternativní škole a jeho spontánní nabídku učit v Hellerau přijala. Další vítanou posilou byl Švýcar Zutt, učitel pracovních činností, který nadchl pro manuální práci i samotného Neilla. Zutt navazoval na tradici svého přítele Franze Cizka, vídeňského učitele, jenž na své škole už roku 1898 otevřel bezplatné řemeslné kurzy pro děti a podařilo se mu změnit pohled na potenciál kreativity dětí.<sup>1050</sup> Lillian Neustätter se starala o správu internátního domova školy a pro všechny ubytované také plnila roli *matky*.

Přes všechny nesnáze, které sladění tří rozdílných oddělení *Neue Schule* představovalo, popsal Neill svoji zkušenost z Hellerau takto

Život v Německu mi dal mnoho, co bych doma neprožil. Kupříkladu jsem téměř celé tři roky žil v atmosféře rytmu a tance, vynikající operní hudby. Můj pobyt v Hellerau byl tím nejvíc vzrušujícím obdobím mého života. Poprvé v životě jsem přišel do kontaktu s lidmi z různých koutů Evropy.<sup>1051</sup>

V roce 1923 začali kvůli občanským nepokojům v Sasku ze školy hromadně odcházet žáci. *Německá nová škola* zcela zanikla. Christine Baer-Frissell přesunula *eurytmickou školu* do Laxenburgu v Rakousku a Neill přesunul svoji *mezinárodní školu* na rakouský venkov, do Sonntagsbergu.<sup>1052</sup>

Pobyt na rakouském venkově však nebyl tak idylický, jak si Neill představoval. Škola se nacházela v budově starého kláštera a místním obyvatelům byla trnem v oku zejména proto, že se zde nevyučovalo náboženství. Navíc byla plná cizinců a dospělí vychovatelé, kterých byl v tomto období téměř stejný počet jako jejich svěřenců, ponechávali dětem naprostou volnost. Škola v té době měla devět studentů.<sup>1053</sup> Neill o chování místních obyvatel vůči své škole napsal

---

1049 Neill, 2015, ss. 262-263

1050 Croall 1983 in Kühn, 2002, s. 29

1051 Neill, 2015, s. 256

1052 Neill, 2015, s. 257-258; Kühn, 2002, s. 34

1053 Kühn, 2002, s. 34

tito rolníci byli jedni z nejvíce nenávistných lidí, jaké jsem kdy potkal. Jen málo z nich v životě vidělo nějakého cizince a pouhý fakt, že jsme pohané, v nich dokázal vyburcovat prudkou nenávist... Do rybníka, kam jsme se chodili koupat, naházeli farmáři a jejich ženy rozbité kusy lahví.<sup>1054</sup>

Podle místních zákonů každá rakouská škola musela ve svém kurikulu zahrnovat výuku náboženství a ani argument, že do Neillovy školy jsou přijímáni pouze cizinci, nepomohl. Jelikož Neill odmítl zavést hodiny náboženství, že se škola už v roce 1924 musela z Rakouska přestěhovat, tentokrát do pronajatého domu v maloměstě Lyme Regis v Anglii.<sup>1055</sup> Zajímavostí z rakouského období je snad jen fakt, že se v té době Neill během svých návštěv Vídně setkal s místními reformátory výchovy, zejména s příznivci *německých venkovských ústavů*, a také s Otto Bernfeldem,<sup>1056</sup> kterému byla v této práci věnována celá podkapitola.

Dům v Lyme Regis v Dorsetu stál na malém kopci a jmenoval se *Summerhill*. Jméno Neilla zaujalo a svoji internátní školu pak už vždy nazýval *Summerhillem*. I v Lyme Regis narážel na nepochopení místních občanů a rigidní atmosféru maloměsta. Vše se podle něj změnilo až ve chvíli, kdy *Summerhill* přijel navštívit jeden z investorů z *Little Commonwealth*, filantrop a podporovatel inovativních výchovných projektů, hrabě ze Sandwiche. Dalším zajímavým hostem byl Bertrand Russel, který v *Summerhillu* hledal inspiraci pro založení vlastního projektu.

Neill dobu v Lyme Regis popsal jako období finanční tísně, protože celá škola po přestěhování měla jen pět žáků, z nichž tři platili poloviční školné a dva neplatili vůbec. Jednalo se o pravé pionýrské období *Summerhillu*. „Tehdy jsme, podobně jako dnes, měli příliš mnoho problémových dětí, malé darebáky, které žádná jiná škola nechtěla. Byla to neklidná doba, ale protože tehdy nám ještě tyto děti přinášely více zajímavých poznatků než problémů, byla to doba radostná“.<sup>1057</sup>

Malý počet svěřenců umožňoval Neillovi plně se soustředit na experimentování s výchovnými postupy, zejména s *úplným potlačením autority a netrestáním a nekorigováním* chování dítěte. Uvedl to na příkladu jedné dívky, která byla pobytem v *Summerhillu uzdravena*. Když přijela, vydržela prý do Neilla hodinu kopat a on vydržel nijak na její chování nereagovat.<sup>1058</sup> Neill věřil, že když se jí nedostane podnětu v podobě negativní reakce, s nevhodným chováním přestane, protože svého cíle rozčítit autoritu nedosáhne. V tomto období Neill věřil v absolutní moc psychologie ve výchovném procesu. Využití psychologické analýzy přehodnotil až

---

1054 Neill, 2015, s. 258

1055 Neil, 2015, s. 258

1056 Kühn, 2002, s. 35

1057 Neill, 2015, s. 259

1058 Neill, 2015, s. 259

v druhé polovině třicátých let, kdy se seznámil s Reichem.<sup>1059</sup> „V té době jsem byl pořádný hlupák. Myslel jsem si, že psychologie dokáže vyléčit všechno, snad až na zlomenou nohu. Přijímal jsem děti, které byly od narození mentálně hendikepované. Samozřejmě jsem brzy zjistil, že je nijak vyléčit nemohu“.<sup>1060</sup>

Takto Neill postupně upustil od přijímání mentálně postižených studentů a soustředil se jen na ty, kteří měli *zraněnou duši*, nikoliv *intelekt*. I přes omezení kritérií při přijímání studentů měla škola díky popularitě Neillovy publikační činnosti v době, kdy končil tříletý pronájem budovy, 27 studentů a bylo nutné shánět nové prostory.<sup>1061</sup>

Tentokrát Neill hledal budovu s pozemkem, kde by svoji školu mohl umístit trvale, a takové místo našel na východním pobřeží Anglie v Leistonu v Suffolku. Dům Newhaven koupil, protože byl i s velkým pozemkem nabízen za přijatelnou cenu.

Stál pouhých 3250 liber, což byla suma, kterou jsem sice neměl, ale nakonec jsem budovu koupil na hypotéku. Název Summerhill jsem si přinesl s sebou a za celá léta nikoho z návštěvníků nenapadlo zeptat se na původ toho jména, když celý areál i okolí je absolutně rovná placka.<sup>1062</sup>

Během druhé světové války se škola musela na čas kvůli bezpečnosti přestěhovat do Walesu, ale po válce se opět do Leistonu vrátila a je zde stále provozována, momentálně pod vedením Neillovy dcery Zoë.

### 5.9.2.1 Koncept Summerhillu

Veškeré výchovné prvky, kterými se *Summerhill* proslavil, se formovaly už v Hellerau a během života školy se nijak výrazně neměnily, což uvádí i Neill.<sup>1063</sup> Jde o zařízení poskytující svěřencům náboženskou svobodu, ale žádné hodiny náboženství nenabízí. Ti, kteří chtějí aktivně praktikovat svoji víru, mohou navštěvovat církevní instituce ve městě. Většina dětí včetně personálu však k žádnému náboženství neinklinuje.<sup>1064</sup>

Škola je od svého založení zařízením koedukativním a přijímá děti ve věku od pěti let; mohou zůstat až do svých šestnácti let. Momentálně je horní hranice vstupního věku dětí deset let. O ubytovacím pořádku v *Summerhillu* a finančním managementu rozhoduje vedení školy. Tuto roli měla za Neillova života nejprve jeho první manželka Lillian, kterou si vzal v roce 1927,

---

1059 Kamp, 2006, s. 387

1060 Neill, 2015, s. 259

1061 Neill, 2015, s. 259

1062 Neill, 2015, s. 259

1063 Neill, 2015, s. 25

1064 Neill, 2015, ss. 161-170



aby získala trvalý pobyt ve Velké Británii. Po její smrti stejnou roli zastávala Neillova druhá manželka Ena.<sup>1065</sup>

Děti jsou ubytovány ve skupinách podle věku a všechny skupiny mají dospělé vychovatele. Středně staré děti spí ve zděné budově, nejstarší děti v samostatných chatkách.<sup>1066</sup>

V praxi má svoboda svá omezení. Nikdo nehlasuje o tom, kdo by měl vařit ani co by měl vařit. Nové členy personálu přijímáme bez nějaké oficiální konzultace s dětmi. Moje manželka Ena plánuje záležitosti ohledně ubytování a stravování, vystavuje a platí faktury. Já mám na starosti přijímání nových učitelů i jejich propouštění, pokud se domnívám, že nejsou pro školu vhodní. Dále rozhodují o umístění požárních východů, Ena o zdravotních pravidlech. Společně nakupujeme i opravujeme nábytek a rozhodujeme o nákupu učebnic. Žádná z těchto záležitostí nespadá pod školní samosprávu.<sup>1067</sup>

*V případě Summerhillu* nejde podle jeho vedení o vzdělávací instituci ale spíše o *životní styl* či specifickou kulturu.<sup>1068</sup> Pořád jde o mezinárodní prostředí, kde většinu studentů tvoří cizinci. Personál školy však nijak neřeší skutečnost, že většina příchozích neumí anglicky, děti jsou ponechány, aby se jazyk naučily samy a většinou se jim to do několika týdnů podaří.

Idea *Summerhillu* je postavena na demokratickém principu Laneova *Little Commonwealth* a základními pilíři jsou *participující život v komunitě* a *svoboda dětí* zajišťovaná pomocí samosprávy, humor a *spontánní neorganizovaná dětská hra*.

Začali jsme tedy budovat školu, ve které jsme dětem chtěli dát svobodu k tomu, aby byly samy sebou. Abychom toho dosáhli, museli jsme se zříct veškeré disciplíny, směřování, sugerování a náboženské indoktrinace. Nazývali nás odvážlivci, ale odvaha tu nutná nebyla. Nemuseli jsme se opírat o nic více než o to, co jsme již měli, totiž naprostou důvěru v myšlenku, že dítě je ve své podstatě stvořeno dobré, nikoliv zlé.<sup>1069</sup>

Stejně jako v *Little Commonwealth* má každý obyvatel *Summerhillu*, dítě i dospělý, jeden rovnocenný hlas a ten může vždy uplatnit na *společném shromáždění*. Protože podle Darlinga Neill věřil, že děti mají stejná práva jako dospělí a existuje stejná povinnost respektovat právo dítěte jako povinnost respektovat právo dospělého.<sup>1070</sup>

Zákony jsou vytvářeny vždy komunitou dětí a dospělých, která zrovna v *Summerhillu* žije, je jich vždy mnoho a jsou poměrně proměnlivé a flexibilní. Kamp tento fakt porovnává s Georgeovou *Junior Republic*, kde podle něj zákony byly permanentnějšího rázu.<sup>1071</sup> Tento komentář si dovolíme rozporovat, protože domnělá dlouhodobost zákonů byla zapříčiněna pouze faktem, že obyvatelstvo *Junior Republic* se tak často neobměňovalo, a navíc právo rozhodovat o chodu *Junior Republic* měly pouze starší děti. Myšlenka utváření zákonů pro

---

1065 Kamp, 2006, s. 379

1066 Neill, 2015, s. 31

1067 Neill, 2015, s. 42

1068 Stornach & Piper, 2008, s. 23

1069 Neill, 2015, s. 32

1070 Stornach & Piper, 2008, s. 10; Darling, 1992, s. 46

1071 Kamp, 2006, s. 379

současnou komunitu však byla stejná. Mnohem významnějším rozdílem bylo, že v *Junior Republic* se na samosprávě podílely jen starší děti. Dospělí životu občanů v *JR* pouze přihlíželi, kdežto v *Summerhillu*, stejně jako *Commonwealthu*, dospělí brali děti jako sobě rovné partnery a od života v komunitě dětí se nedistancovali.

Neill ve všech směrech navazoval na demokratické uspořádání vybudované Lanem v *Little Commonwealth*, jen jeho koncept posunul ještě dál, i na výuku ve škole. V jeho *Summerhillu* se každé dítě může svobodně rozhodnout, bude-li výuku navštěvovat. Neill uvádí zajímavý postřeh. Zejména děti mezi desátým a dvanáctým rokem mají tendence vyučování nenavštěvovat a vymezovat se vůči autoritám.<sup>1072</sup> Když se dítě rozhodne výuky zúčastnit, počítá s partnerským přístupem ve výuce, ale s tradiční formou vyučování. Darling ve svém článku *A.S Neill On Knowledge and Learning* uvedl

Neillův přístup byl neobvyklou směsí radikálních a konzervativních myšlenek a postupů. Zatímco Summerhill byl radikální v tom, že umožňoval dětem rozhodnout, který předmět, pokud vůbec nějaký, budou studovat, Neill byl docela tradiční jak ve svých vyučovacích metodách, tak ve svém pojetí školních předmětů.<sup>1073</sup>

Darling také upozorňoval, že jelikož se Neill více soustředil na psychologii a mentální pohodu svých svěřenců než na vzdělávání, byl vlastně průkopníkem dnes moderního tématu *skrytého kurikula*.<sup>1074</sup> Na *Summerhillu* je totiž kromě revolučního *přístupu k dětem* vše ostatní velmi tradiční a samotná výuka se neliší od jiných britských škol.

*Summerhill* je sice svobodnou školou, ale díky komunitnímu uspořádání zde panuje silná sociální kontrola, která je vždy v rukou všech zúčastněných. „Takže v *Summerhillu* neplatila žádná pravidla pro školní docházku, ale existovala pravidla, kterými se řídil společenský život: pouze v této druhé oblasti bylo možné uplatnit autoritu“.<sup>1075</sup>

Bývalí žáci *Summerhillu* často uvádějí, jak byli překvapeni množstvím zákonů a restrikcí, které si komunita sama pro sebe vyprodukovala. Důležité však bylo, že omezení pocházela z potřeb komunity a byla odhlasována samotnými svěřenci na společném shromáždění. Silnou sociální kontrolu v *Summerhillu* potvrzují i Stornach a Piper: „*Summerhill* má neviditelné hranice, mocnou kontrolu, závazná ujednání a smluvní společenské rituály stejně jako soubor viditelných sankcí, které podněcují a posilují přijatelné způsoby soužití ... *Summerhill* je účinný mechanismus, který vytváří disciplínu zevnitř i bez donucovacích vztahů „normální“ školy“.<sup>1076</sup>

---

1072 Lamb in Neill, 2015, s. 17

1073 Darling, 1984, s. 158

1074 Darling, 1984, s. 159

1075 Darling, 1992, s. 47

1076 Stornach & Piper, 2008, s. 16

Kdokoliv, kdo s konkrétním zákonem nesouhlasí, se může pokusit pro svoji věc získat dostatek přívrženců a pravidla hry změnit. „Vytrvalé dožadování, to je způsob, jakým se menšina v naší školní demokracii domůže svých práv“. <sup>1077</sup>

Podle Darlinga ale v *Summerhillu* neplatila stoprocentní demokracie, protože, schválilo-li si shromáždění život ohrožující zákon, měl Neill právo tento zákon vetovat. Takto například zakázal konzumaci tvrdého alkoholu. <sup>1078</sup>

Stornach a Piper v souvislosti s nastavením pravidel v *Summerhillu* hovořili o tzv. *slabých a silných* hranicích. V konvenčních záležitostech, kde mají jiné instituce nastavené poměrně pevné hranice, jsou hranice v *Summerhillu* velmi volné až neexistující ať jde o vztah mezi vychovávaným a vychovatelem, mezi různými věkovými skupinami dětí, mezi formální či neformální příležitostmi k výchově či mezi veřejným a soukromým prostorem. Na druhé straně zde existuje velké množství vnitřních pravidel, pro návštěvníky neznámých, kterými komunita koriguje sama sebe, je to pomáhání mladším dětem, respektování či absolutní zákaz ohrožování svobody ostatních. <sup>1079</sup>

*Společné shromáždění* se schází každou sobotu a řeší všechny záležitosti uplynulého týdne. Účast na shromáždění je dobrovolná a vede ho vždy jiný předseda, funkce zapisovatele je také dobrovolná. <sup>1080</sup> Společná *shromáždění* jsou klíčovým nástrojem demokratického uspořádání *Summerhillu* a zajišťují všem zúčastněným rovné podmínky. <sup>1081</sup> Ohledně samosprávy v *Summerhillu* Neill ale přiznal

Správné fungování samosprávy ve škole je možné pouze tehdy, když jsou mezi žáky i starší děti, které mají rády klid a mohou tak bojovat proti lhotejnosti a vzpourám dětí problematického mladšího věku. Tyto starší děti jsou často přehlasovány, ovšem jsou to právě ony, kdo opravdu chtějí samosprávu a věří v ni. Naopak děti do nějakých dvanácti let dobře fungující samosprávu nevytvoří, protože ještě nedosáhly potřebné sociální zralosti. <sup>1082</sup>

Stejně jako Lane i Neill se často záměrně pokoušel prosadit bizarní zákony, aby vyzkoušel sílu demokracie svého projektu. Nicméně většina zákonů schválených samotnými dětmi je překvapivě praktických, například zákaz koupání v moři bez přítomnosti plavčíka, zákaz lézt na střechy nebo dodržování večerky. <sup>1083</sup>

---

1077 Neill, 2015, s. 42

1078 Darling, 1992, s. 51

1079 Stornach & Piper, 2008, ss. 17-18

1080 Neill, 2015, ss. 17, 40-45

1081 Stornach & Piper, 2008, s. 19

1082 Neill, 2015, s. 51

1083 Neill, 2015, s. 41

Velkým tématem je v *Summerhillu trest*. Vzhledem k tomu, že Neill byl proti jakémukoliv moralizování, i zde přijal Laneův přístup, kdy podle situace navrhoval bizarní tresty. Například, když byli přistiženi chlapci, jak lezou po žebříku řemeslníků, museli pak po stejném žebříku lézt nahoru a dolů deset minut v kuse.<sup>1084</sup> Ale většinou byly a jsou prohřešky ošetřeny systémem pokut schválených shromážděním. Například, když si někdo nechce ustlat postel nebo chce porušit večerku, zaplatí prostě pokutu (klidně předem) nebo když někomu způsobí škodu, nahradí ji.

Jak už bylo řečeno, děti na shromáždění diskutují pouze o sociálních otázkách života v *Summerhillu*, nikoliv o praktických záležitostech jako jsou finance, provoz a údržba školy, což je také v souladu s Laneovou filosofií a jeho nástrojem *managementu*, který řešil problémy, jež by děti zatěžovaly. I když Neill ve své knize líčí komunitu *Summerhillu* až idylicky, v kapitole *Školní schůze* přiznal časté problémy se šikanou, ovšem nepopsal, jak je toto téma řešeno.<sup>1085</sup> Taky pokutou?

Stejně jako Lane nepoužíval Neill při práci s dětmi a mladistvými *slova*, ale *činy*. Oba věřili, že nově přichozí svěřenci se musejí nejprve nechat *vybouřit*. Neill přijal Laneovu tezi být na straně dítěte a používal jeho *metodu lásky*, tj. přijetí každého dítěte bez jakýchkoliv negativních emocí či odsuzování.<sup>1086</sup> Nicméně asi nebyl tak osvícený jako Lane, v pozdějším věku totiž přiznal, že kdyby kvůli finanční tísní v šedesátých letech nebyl donucen opět přijímat problémové děti, už by je nepřijal.

Nemám už náladu na léčení, nelíbí se mi, že tu musíme zase mít tyto problémové žáky. Radost z nových objevů se již vytratila. Dnes již dokážu téměř naprosto přesně předpovědět, jak problémové dítě při příchodu zareaguje. Bude mluvit vulgárně, bude drzý, několik týdnů se nebude mýt, bude krást jídlo a možná také prodávat kusy náradí z dílny. Je to ohraná písnička a už mě nudí. Nudí mě také proto, že většina dětí přichází příliš pozdě... stále opakuji, že kdybych byl bohatý, nepřijal bych k nám žádné dítě starší sedmi let.<sup>1087</sup>

Podle vlastního přiznání metody jím používané na začátku práce s mládeží, kdy malé zloděje odměňoval a spolu s nimi házel kameny na skleník, by už nemusely fungovat, protože „Mladiství jsou dnes více uvědomělí a mnohem méně naivní“.<sup>1088</sup> Darling upozorňoval, že Neill se nebránil přímé autentické konfrontaci bez moralizování. „Neill, když to situace vyžaduje, schvaluje přímou bouřlivou konfrontaci s dětmi“.<sup>1089</sup> Bouřlivá konverzace se jen musela

---

1084 Neill, 2015, s. 49

1085 Neill, 2015, s. 44

1086 Neill, 2015, ss. 80-81; Darling, 1992, s. 48

1087 Neill, 2015, ss. 88, 95

1088 Neill, 2015, s. 88

1089 Darling, 1992, s. 49

odehrávat na stejné úrovni jak pro dospělého, tak dítě. Jako se dítě mohlo rozzlobit na dospělého, mohl se stejně upřímně rozzlobit dospělý na dítě.

Pro děti, které potřebovaly více péče zavedl Neill tzv. *soukromé hodiny*. Byla to vlastně terapeutická sezení, jež měla formu neformálních rozhovorů a pomáhala dětem aklimatizovat se na život v *Summerhillu*. Měla jim také pomáhat s dílčími problémy, které se v životě dětí vyskytly.<sup>1090</sup> Jestliže dítě bylo s něčím nespokojeno, mělo možnost podat stížnost u shromážděním zvoleného ombudsmana, jestliže ani pomoc ombudsmana nebyla uspokojivá, mohlo podat oficiální stížnost a ta se pak řešila v pátek odpoledne na *Tribunálu*, formě soudního dvora.<sup>1091</sup>

Skrze život v komunitě a zkušenosti se samosprávou děti postupně měly dospět k *seberegulaci*, což je termín používaný Reichem pro dobrovolné přijetí zodpovědnosti za sebe sama, určité dobrovolné sebeomezení bez zásahu vnější komunity.<sup>1092</sup>

Dalším důležitým aspektem života v *Summerhillu* je *hra*. Cílem je poskytnout dětem tolik prostoru k spontánní hře, kolik bude třeba, protože: „V *Summerhillu* zastáváme teorii, že když si dítě vyhraje dosyta, pustí se do práce a je schopno čelit nesnázím“.<sup>1093</sup> Když Neill mluvil o *hře*, měl na mysli hru založenou na fantazii dítěte, nikoliv organizovanou aktivitu v podobě například fotbalového zápasu. Role fantazie je podle Neilla v životě dětí velmi důležitá, protože v dětském věku mezi ní a realitou neexistují přísné hranice.

Aby rozvíjel fantazii dětí, vyprávěl jim každý týden v neděli večer dobrodružné příběhy plné krve, kdy hrdinové unikli jistě smrti vždy až na poslední chvíli. Naopak nedoporučoval, aby děti sledovaly děsivé filmy, protože ty byly mnohem explicitnější a některé děti skutečně děsily.<sup>1094</sup> Neill se také v duchu Freudovy tradice nesnažil nijak omezovat dětskou sexualitu a sebeuspokojování, protože věřil, že všechny neurozy pramení z potlačování svých pudů a nezdravého přístupu k sexualitě. „Pro neurotické děti jsem Bůh i Satan zároveň. Před lety se dokonce jeden malý hoch chopil kladiva a vydal se sprovodit ďábla ze světa. Práce s neurotiky může znamenat docela nebezpečný život“.<sup>1095</sup>

Pro rozvíjení dětské hry a fantazie funguje v *Summerhillu* oblíbený dramatický kroužek, který uvádí pouze místní hry, většinou komedie. Ty si herci píší sami. Dále jsou uváděny přisprostlé

---

1090 Neill, 2015, ss. 97-107; Kamp, 2006, s. 387; Darling, 1984, s. 169

1091 Lamb in Neill, 2015, s. 18; Darling, 1992, s. 49

1092 Neill, 2015, s. 64

1093 Neill, 2015, s. 59

1094 Neill, 2015, s. 63

1095 Neill, 2015, s. 63

frašky pro osazenstvo *Summerhillu*, jejichž autorem byl Neill, protože přikládal humoru jako nedílné součásti vychovatelovy osobnosti zásadní význam.<sup>1096</sup> Účast v dramatickém kroužku je samozřejmě dobrovolná. Jakmile už se někdo rozhodne podílet se na místní dramatické tvorbě, jde do tohoto projektu s plným nasazením. Herci si vyrábějí i vlastní kostýmy. Většinou se dramatických aktivit zúčastňují spíše dívky. Malí chlapci zase mají rádi vlastní improvizace, téměř vždy se jedná o hry typu *ruce vzhůru*.<sup>1097</sup> Oblíbené je také *spontánní hraní*, kdy herci dostanou pouze téma a zbytek je na nich, nesmějí se mezi sebou radit o situaci ani o dialogu.<sup>1098</sup> Neill tvrdil, že hraní divadla má pro některé děti terapeutické účinky, neboť rozvíjí fantazii a posiluje sebedůvěru. Také uvedl zajímavý postřeh. Spousta dětí s koktavostí měla na jevišti v rámci role naprosto bezchybný přednes.<sup>1099</sup>

Neill věřil, že „emoce dítěte jsou nekonečně důležitější, než jeho intelektuální pokroky“,<sup>1100</sup> proto byla a je prostoru pro jakoukoliv hru a volnočasovou aktivitu v *Summerhillu* věnována velká péče.

I v *Summerhillu* se však řešilo téma *práce*. Vzhledem k nedostatku finančních prostředků a nutnosti údržby majetku prý původně existovalo odhlasované pravidlo, kdy děti starší dvanácti let a každý zaměstnanec musí dvě hodiny týdně věnovat práci ve školním areálu. Byla to symbolicky placená práce a při zaplacení pokuty bylo možné odmítnout. Pravidlo bylo zrušeno, neboť tato nucená „práce neobsahovala žádný element hry a tím pádem všechny nudila“.<sup>1101</sup>

Neill věřil, že i *práce* musí mít nějaký element *hry* a pro zúčastněné musí vycházet z vnitřní motivace. Dokládá to na příkladu, kdy děti odmítly pomoci při stavbě nemocnice, ale kolárnu si dobrovolně postavily samy, protože ji prostě chtěly a potřebovaly.<sup>1102</sup> Neill také pochopil svůj omyl. Děti totiž nenacházejí zálibu v zemědělských pracích a zahradničení, jak se původně domníval.<sup>1103</sup> Tvrdil, že malé děti přibližně do věku osmi let budou ochotně dospělým se vším pomáhat, ale starší děti, až do věku osmnácti let většinou nezištné pomáhání druhým prostřednictvím práce neosloví. Tvrdil: „Musíme dítěti dovolit sobectví, svobodu nedělit se a v dospívání sledovat vlastní dětské zájmy... Dítě by nemělo dělat nic, dokud nedospěje k názoru – svému vlastnímu názoru – že by to udělat mělo“.<sup>1104</sup>

---

1096 Neill, 2015, s. 154

1097 Neill, 2015, s. 131

1098 Neill, 2015, s. 138

1099 Neill, 2015, ss. 129-140

1100 Neill, 2015, s. 141; Darling, 1984, s. 161

1101 Neill, 2015, s. 69

1102 Neill, 2015, s. 69

1103 Neill, 2015, ss. 71-72

1104 Neill, 2015, s. 75

Argumentoval však, že žádné dítě není líné, jen má své vlastní pojetí o tom, co je pro něj zábavné a důležité. I náctiletí, kteří dospělým na zahradě nepomůžou, se budou hodiny starat o svá kola a motorky a dlouze se věnovat jiným pro ně užitečným aktivitám.<sup>1105</sup> Chtěl-li po někom nějakou práci, nabídl mu ji tedy za poplatek, což pro některé mohlo být motivující. Když to motivující nebylo, řekli prostě, že práci nevykonají a Neill to respektoval. Důležité bylo, aby i v případě práce měly děti svobodu volby a nemusely se chovat neupřímně. „Do roka jsou z nich přirozené, zdravé děti, které řeknou, co si myslí, bez špetky nervozity nebo nenávisti. Pokud je dítě vystaveno svobodě od útlého věku, nemusí procházet touto fází neupřímnosti a předstírání“.<sup>1106</sup>

### 5.9.2.2 Současný Summerhill

Tak, jak jsme principy a ideu *Summerhillu* popsali, funguje dodnes. Podrobné informace o současné podobě školy poskytuje internetová stránka [www.summerhillschool.co.uk](http://www.summerhillschool.co.uk), zejména část *Frequently Asked Questions*.

I podle případové studie Stornacha a Piper z roku 2008 filosofie a kultura školy zůstávají stejné. Nejvyššími hodnotami jsou pořád *stimulující mezinárodní prostředí, demokracie, samospráva, svoboda, otevřenost a život ve společné komunitě dětí a dospělých*. Škola sice nabízí klasickou výuku i přípravu na celostátní britskou zkoušku GCSE (výstupní certifikovaná zkouška základního vzdělávání ve věku 16 let), avšak účast v hodinách není povinná a ani příprava a složení závěrečné zkoušky nejsou povinné. Jde o základní princip *Summerhillu*, možnost svobodné volby, možnost svobodně rozhodnout o svém jednání, pokud tato volba neomezuje svobodu ostatních. Rozhodnutí, zda se jednotlivec zúčastní či nezúčastní výuky nebo složí či nesloží zkoušku, spadají pod kategorii rozhodnutí, které svobodu ostatních neohrožují, tudíž nejsou komunitou nikterak trestána. Jak uváděl už Neill a nyní jeho dcera Zoë, některé děti celé období v *Summerhillu* mohou strávit pouze hraním, jestliže mají tu potřebu. Na druhou stranu oba ze své zkušenosti dodávají, že většina absolventů *Summerhillu* se po *vybouření* k učení vrátí. Proto je tak důležité, aby děti zůstávaly v *Summerhillu* ideálně od svých pěti/šesti let až do sedmnácti let, aby si stihly odžít všechny fáze *summerhillské* zkušenosti. A proto ta nejzazší hranice jedenácti let pro přijetí.

---

1105 Neill, 2015, s. 71

1106 Neill, 2015, s. 76

Summerhill je místem, kde se lidé s vrozenými schopnostmi pro studium stanou akademiky, zatímco ti, kteří se hodí pouze k zametání ulic, se stanou zametači. Ale zatím jsme ještě žádné zametače nevychovali. Nechtěl bych ovšem, aby to znělo snobsky. Byl bych mnohem raději, kdyby škola vychovala šťastného zametače než neurotického profesora.<sup>1107</sup>

Větší důraz je oproti formální výuce i nadále přikládán možnosti svobodného rozhodování o vlastním osudu a poskytnutí dostatečného prostoru ke hře a poskytnutí prostoru pro případné sebevzdělávání.

*Summerhill* je veden Neillovou dcerou Zoë a kromě faktu, že nepřijímá problémové děti, je snad jedinou změnou, reakce na *aktuální počasí* v životě dětí a školy, tudíž používá modernější technické vybavení a snaží se reagovat na současné zájmy dětí a současné zákony britského školství.

Stále jde o soukromou mezinárodní internátní školu, která přijímá děti od věku pěti let a doporučuje, aby zůstávaly až do svých sedmnácti let. Horní věková hranice pro přijetí dítěte je momentálně jedenáct let, starší děti jsou přijímány jen výjimečně. Aby se menší děti aklimatizovaly na nové prostředí, zejména ty ve věku pěti až šesti let, nabízí škola i formu denního docházení. Všichni starší studenti včetně všech učitelů a vychovatelů jsou však na pozemku školy ubytováni (viz popis ubytování za dob Neilla).

Většinou má škola 65 až 75 studentů a 16 zaměstnanců na plný úvazek (učitelé, vychovatelé) a několik zaměstnanců na částečný úvazek. I v současném *Summerhillu* existují některá opatření, o nichž se nediskutuje. Ve škole v souladu s britskými zákony platí přísný zákaz konzumace alkoholu a drog a provozování sexu. O přijetí a propuštění studentů i zaměstnanců a finančním chodu *Summerhillu* rozhoduje jeho ředitelka.<sup>1108</sup>

Děti ve škole vykonávají jen takové činnosti, ke kterým se dobrovolně přihlásí, proto škola najímá personál na úklid a přípravu jídla. V souladu se současnými hygienickými opatřeními by navíc každodenní příprava jídla pro přibližně 100 obyvatel *Summerhillu* malými kuchaři nebyla možná.

Škola zůstává věrná svým původním demokratickým principům a je postavena na svobodě jednotlivce, tato svoboda však nesmí zasahovat do soukromí ostatních v duchu Neillova hesla „freedom not licence“. Děti se zde učí, jak žít v demokratickém uspořádání a jak je pro zachování takového uspořádání důležitá osobní zodpovědnost.

Věříme ve svobodu, ale ne v licenci. To znamená, že si můžete dělat, co chcete – ale nesmíte zasahovat do svobody někoho jiného. Můžete navštěvovat školní výuku nebo ne, protože to je vaše osobní věc, ale nemůžete hrát na bicí soupravu ve čtyři

---

1107 Neill, 2015, back cover

1108 Zdroj: <http://www.summerhillschool.co.uk/q-a.php>



ráno, protože by to ostatním lidem komplikovalo spánek. V rámci této struktury máme pravděpodobně více zákonů než kterákoli jiná škola v zemi – obvykle kolem 250! Mnoho zákonů je sezónních a mění se nebo se ruší, když nejsou potřeba. Jiné jsou platné rok co rok.<sup>1109</sup>

Také je zde stále patrná snaha udržovat si vlastní kulturu společenství a vzbuzovat ve studentech určitou hrdost na příslušnost k dané komunitě, například díky společnému slavení školních svátků a označováním všech obyvatel *Summerhillu*, dětí i dospělých, jako *Summerhillians*. Tato pospolitost se navenek projevila zejména v roce 2000 při soudním procese se školou. Jako už mnohokrát předtím jí hrozilo uzavření státními autoritami, jež kritizovaly *Summerhill* pro špatnou přípravu jejích studentů na život, protože nenutí své žáky k povinné školní docházce a složení celostátní závěrečné zkoušky GCSE. Sami studenti školy nakonec aktivovali kampaň pro její zachování a i soudního procesu se sami zúčastnili.

Momentálně je *Summerhillu* vytýkán zejména fakt, že jelikož jde o soukromou školu, je zde třeba platit školné, a proto je dostupný jen dětem z horních společenských vrstev. Výše školného škola na svých stránkách neuvádí, je nutné se telefonicky zeptat v kanceláři *Summerhillu*. Finančně slabší rodiny mohou žádat o stipendium, ale to je momentálně poskytováno pouze současným žákům.

Hybnou silou života školy jsou *společná shromáždění*, která fungují na principu parlamentu a konají se dvakrát týdně.<sup>1110</sup> Aby byla vyjádřena rovnost mezi všemi, oslovují se děti i zaměstnanci křestními jmény. Každý obyvatel *Summerhillu*, dítě i dospělý, se na společném shromáždění může vyjádřit k chodu školy. Schvalují se zde zákony a řeší se zde i případné rozpory mezi jednotlivými žáky, pokud nestačila mediační služba ombudsmana. Funkce ombudsmana je v *Summerhillu* velmi důležitá a mohou se do ní hlásit starší děti. Ombudsmanů je pět, jsou voleni na období pěti týdnů a všichni ze *Summerhillu* se na ně mohou obrátit se svými drobnými problémy. „Život v demokratické společnosti, kde se dvakrát týdně na školních schůzkách ozývají stížnosti, dává žákům silný smysl pro spravedlnost a schopnost naslouchat a porozumět pohledu druhého člověka. Jsou tak dobře připraveni na interakci s ostatními ve vnějším světě“.<sup>1111</sup>

Studenti se na organizaci společného života mohou podílet také prostřednictvím mnoha dalších funkcí, například předsedy společného shromáždění, zapisovatelů, pomocníka nováčkům, mohou být součástí skupiny starající se o dodržování večerky, vyšetřovacích skupin, skupiny

---

1109 Zdroj: <http://www.summerhillschool.co.uk/q-a.php>; retrieved 10.8.2021).

1110 Stronach & Piper, 2008, ss. 7, 19

1111 Zdroj: <http://www.summerhillschool.co.uk/the-very-basics.php>

starající se o kola, skupiny starající se o hosty *Summerhillu*, skupiny vybírající pokuty, skupiny organizující volnočasové aktivity atd.<sup>1112</sup>

Školní docházka v *Summerhillu* není povinná, přesto je dětem nabízen pevný rámec dne a pro zájemce je připraven rozvrh hodin. Den začíná podáváním snídaně mezi 8:00-8:45. Všichni by měli být vzhůru a připraveni na nový den do 8.30, jinak jsou komunitou potrestáni. Typickými tresty jsou pokuty (10% kapesného) nebo půl hodina práce pro komunitu. V devět hodin začíná výuka pro studenty zapsané do jednotlivých hodin. Mezi 12:20-13:15 je pauza na oběd a vyučování končí mezi 15:00 a 17:00. Ti, kteří se výuky zúčastnit nechtějí, se prostě věnují jiným aktivitám, pro ně momentálně důležitější, např. hraní si s přáteli, koupání, křiku, tanci, hraní her, přemýšlení v lese, nicnedělání, tvoření atd. Jedinou podmínkou je, že aktivity nesmí být v rozporu s pravidly schválenými na společném shromáždění.

Jak už bylo řečeno, ani po projevení zájmu o předmět a zapsání se na seznam není výuka povinná, takže děti nejsou za neúčast sankciovány. Děti, které se chtějí vyučování zúčastnit, jsou rozděleny do tříd podle věku a zájmu. Forma výuky kopíruje systém britského školství a nevykazuje žádné zásadní odlišné prvky od jiných britských škol (délka hodin, přestávky, způsob předávání znalostí a dovedností). V *Summerhillu* mají kvalifikovaní učitelé naprostou svobodu v tom, jak svoji výuku povedou, oproti jiným školám však musí respektovat fakt, že jejich žáci se budou ke všemu svobodně vyjadřovat. Být učitelem v *Summerhillu* se tak stejně jako být zde žákem stává životním stylem všech zúčastněných. Žáci své učitele berou jako partnery a přátele, podle toho se k nim také chovají, neexistuje zde žádný osobní prostor nebo oddělování školní výuky od soukromí.<sup>1113</sup> Z tohoto důvodu je zde práce učitele skutečnou výzvou, ale pokud dotyčnému nevadí vpustit do svého osobního prostoru dalších osmdesát lidí, jedná se o velmi zajímavou a naplňující zkušenost.

Po vyučování následuje dvakrát týdně školní shromáždění a pak prostor pro volnočasové aktivity, ať organizované či neorganizované. Večerka záleží na stáří studentů a momentálním nastavení odhlasovaných pravidel, i ti nejstarší však musí respektovat noční klid, který platí od 22:30.<sup>1114</sup>

Je téměř neuvěřitelné, že se v *Summerhillu* i přes všechny moderní restriktce a požadavky na vzdělávání ze strany státu podařilo udržet stejný koncept a stejnou atmosféru, jakou ve své škole začal praktikovat samotný Neill už v roce 1921. Stronach a Piper k tomu dodávají:

---

1112 Zdroj: <http://www.summerhillschool.co.uk/learning-at-summerhill.php>

1113 Stronach & Piper, 2008

1114 Zdroj: <http://www.summerhillschool.co.uk/typical-summerhill-day.php>

„Prostory pro alternativní verze vzdělávání jsou nyní značně omezené. Summerhill však stále nabízí jednu takovou alternativu a je ukázkou možného návratu liberalismu“.<sup>1115</sup>

## 5.10 Shrnutí kapitoly a porovnání všech projektů

V předchozí části jsme si představili několik inovativních projektů založených postupně v období během let 1895 a 1921. Kritériem pro výběr zde zařazených projektů bylo právě **časové vymezení jejich vzniku** na přelomu devatenáctého a dvacátého století, kdy se v mezinárodním celospolečenském měřítku rodila profesionální sociální péče o děti a mladistvé. Šlo o pionýrské období, které předcházelo boomu zájmu o dítě a jeho výchovu. Byla to doba, kdy pojmy *dětství* a *mládí* nebyly vědeckou komunitou kodifikovány a kdy se pojmy spojené s ochranou dítěte teprve ukotvovaly v legislativě a praktická aplikace zákonů a kontrola této aplikace na plošné úrovni zaostávala.

Na skupinu dětí a mladistvých bylo intuitivně nahlíženo pouze optikou určitého *věkového ohraničení* (viz věková hranice pro trestní odpovědnost), avšak sílila potřeba přistupovat k péči o sociálně znevýhodněné děti a mladistvé jinak než k péči o ostatní skupiny potřebných. Otázka *jak* však ještě nebyla dořešena, což podněcovalo na různých místech světa v různých geografických, kulturních a politických podmínkách snahy uchopit problematiku péče o dítě v nouzi *po svém*.

Tímto se dostáváme k dalšímu kritériu pro výběr popsaných projektů. Vždy šlo o projekty **iniciované jednotlivci vymezujícími se oproti klasickému institucionálnímu pojetí péče** v místě, kde působili. *Klasické pojetí* totiž stále znamenalo neosobní přístup s cílem izolovat od zbytku společnosti, a jestliže se děti a mladiství dopustili nějakého přestupku, řádně je potrestat.

Proto své domovy pro mládež zde zmínění zakladatelé nechtěli nálepkovat slovem *instituce* a slibovali svým chráněncům i veřejnosti, že jejich převýchovný plán bude jiný oproti běžnému standardu, na který byla společnost v místní lokalitě zvyklá. Což souvisí s dalším kritériem, tedy s požadavkem na **inovativnost projektu v porovnání s ostatními dobovými zařízeními** fungujícími v dané lokalitě.

Posledním kritériem výběru, které všechny představené projekty spojuje, je **experimentování s prvky samosprávného vedení**.

Musíme však upozornit, že naší snahou nebylo podat zde popis všech existujících projektů splňujících daná kritéria. Cílem bylo poskytnout střípky k sestavení určité mozaiky podávající

---

1115 Stronach & Piper, 2008, s. 6

svědectví o čínorodém celosvětovém dění, které bylo inspirací pro vznik moderní systémové péče o znevýhodněné dítě. Vybrali jsme projekty ve své době hojně diskutované. Ty byly prvními vlašťovkami moderní sociální péče o dítě.

V této části blíže prozkoumáme několik témat, která se vynořují v příbězích všech popsáných projektů. Jedná se o témata: *zakladatel projektu, inspirační zdroje, cíl výchovy, prostředek výchovy, prostředí a uspořádání, podmínky pro přijetí, typ samosprávy, pojetí trestu, využití médií, škola, život po opuštění ústavu a překážky provozu projektu.*

Právě popis a porovnání identifikovaných tematických okruhů jednotlivých projektů může pomoci odpovědět na otázku: *V jakém smyslu byly vybrané projekty oproti ostatním dobovým projektům inovativní; co z nich dělalo projekty výjimečné a často projekty úspěšné v převýchovné práci s rizikovou mládeží?* Proto se v následující části postupně podíváme na jednotlivá témata a budeme hledat shody a rozdíly napříč projekty v rámci jednoho paradigmatu.

### **5.10.1 Zakladatel projektu**

Za každým ze zde uvedených projektů stála jedna výrazná osobnost, která ovlivňovala celý koncept převýchovy. Je zajímavé, že tito jednotlivci vykazovali velké množství společných rysů, přestože žili v odlišných státech, někdy i na odlišných kontinentech. Navíc, ač to často popírali, byli navzájem o svých projektech informováni a navzájem se ovlivňovali. Všechny zmíněné také spojovala vize budování lepší společnosti.

Všichni byli v dospělosti popisováni svými svěřenci i vrstevníky jako uhrančivé strhující osobnosti. Všichni měli velmi dobré komunikační schopnosti. Všichni měli potřebu o svém snažení podat literární zprávu, ať šlo o románovou fikci s autobiografickými prvky (Makarenko, Neill), populárně naučné spisy (Bernfeld, Korczak, George) či články v novinách a časopisech (všichni). Jen dva ze zmíněné sedmičlenné skupiny sami nenapsali delší ucelené pojednání o svém projektu: E.J. Flanagan a Homer Lane. Ale i oni po sobě zanechali autentickou literární stopu. Flanagan psal z časových důvodů pouze krátké články. Avšak na základě rozhovorů s ním vznikly dvě knihy, jedna o *Boys Town* a druhá o celkovém konceptu výchovy. Ani Homer Lane nestihl sepsat vlastní knihu, ale jeho žáci na základě přednášek, které s ním absolvovali, vydali spis shrnující jeho myšlenky s názvem *Talks to Parents and Children* (1928).

Všichni zde zmínění zakladatelé projektů také měli jednu vlastnost vychovatele, kterou pojmenoval Korczak, všichni byli *autentičtí*. Jejich slova se nerozcházela s činy a všichni brali své chovance jako sobě rovné lidské bytosti. Zájem pomoci nebyl z jejich strany předstíraný. Svému projektu podřídili vše. Žili společný život se svými svěřenci. Své soukromí od práce neoddělovali. Pracovní doba pro ně neexistovala, jen každodenní život. Život v komunitě se pro všechny zúčastněné stal životním stylem. Tyto nejasné nebo spíše neexistující hranice mezi soukromým a veřejným životem i dnes nejlépe reprezentuje *Summerhill*.

Zmíněným jednotlivcům příliš nezáleželo na tom, zda své názory a metody obhájí před vědeckou komunitou, zejména tou pedagogickou, ale bylo pro ně nutností získat na svoji stranu veřejnost a obrátit její negativní postoj vůči malým bezdomovcům a mladistvým delikventům. Všichni měli k aktivní práci s veřejným míněním dva důvody. Jednak opravdu věřili, že si každý zaslouží druhou šanci, protože byli pedagogickými optimisty. Druhým důvodem byla neustálá finanční tíseň zařízení, které vedli. Nemohli spoléhat na větší pomoc z veřejných prostředků ani na úplnou soběstačnost svých projektů, proto apelovali na finanční pomoc a dobročinnost jednotlivců.

O Korczakovi, Bernfeldovi a Laneovi podrobné informace z dětství nemáme, o ostatních zakladatelích projektu můžeme tvrdit, že byli v dětství paradoxně považováni za outsidersy a podivíny. Všichni měli rádi samotu, toulky v přírodě a před problémy všedního dne utíkali do světa literatury. Všichni pocházeli z úplných rodin a všichni byli ovlivněni oběma rodiči, ať už v pozitivním či negativním smyslu (ideály, smysl pro humor, dělba zodpovědnosti, fyzické tresty, puritánská výchova, příliš lásky).

Všichni také pocházeli z rodinného prostředí definovaného nějakým způsobem vírou. V případě George, Lanea, Flanagana, Makarenka a Neilla různé větve křesťanské víry, u Bernfelda židovská víra a u Korczaka židovská spolu s křesťanskou vírou. V něco věřit tedy bylo později samozřejmou oporou jejich převýchovného působení. Jejich víra se přetransformovala do různých podob. U George do ekonomiky a zákonu trhu, u Flanagana ve víru v Boha, u Makarenka v uctívání Gorkého, u Bernfelda ve víru v judaismus a svobodný stát, u Korczaka ve víru v humanismus a u Neilla ve víru ve svobodu.

Většina zakladatelů projektů pocházela z finančně i společensky dobře situovaných rodin, které umožňovaly přístup ke vzdělání a knihám. V tomto směru bylo asi nejvíce stimulující rodinné prostředí pro Flanagana a Korczaka. Podmínky jejich dětství a dospívání byly na tehdejší poměry privilegované nejen z toho důvodu, že byli velmi dobře materiálně zajištěni a bylo jim

poskytnuto nejlepší možné vzdělání. Byli rodinou milováni a plně podporováni ve všech svých aktivitách. Nejspíše proto se právě tito dva, ač ve svých domovech také používali prvky samosprávy, snažili o co největší přiblížení se rodinné atmosféře poskytující dostatek lásky, porozumění, ale i vedení.

Všichni zde zmínění také dosáhli vyššího stupně vzdělání. Lane a Makarenko středoškolské, Korczak, Flanagan, Bernfeld a Neill vysokoškolské. Rebelem byl pouze zapřisáhlý odpůrce všech institucí, matkou opečovávaný jedináček George, který pro svoji povahu neabsolvoval ani základní školní docházku a i dnes by velmi pravděpodobně ve škole získal nálepkou problémového dítěte. Z tohoto důvodu byl zase právě on nejsilnějším zastáncem samostudia a individuálního přístupu ke vzdělání.

### 5.10.2 Inspirační zdroje

Vzhledem k rodinnému zázemí, dosaženému vzdělání, společným tendencím k samostudiu a možnosti přístupu k zásadním dobovým publikacím týkajícím se výchovy můžeme tvrdit, že všichni zakladatelé projektů byli seznámeni s dílem Rousseaua a Pestalozziho i dalších, kteří na jejich pojetí výchovy reagovali (např. Montessori, Fröbel, Reich, Wyneken, Dewey atd.). Všechny také nutně zasáhl odbornou veřejností diskutovaný sílící vliv psychologie na výchovný proces, jenž byl vyvolán zejména působením Freuda a jeho nástupců.

Díky fenoménu filantropického turismu měli také všichni povědomí o soudobých evropských i amerických trendech v péči o delikventní a znevýhodněnou mládež (např. vesnické kolonie typu Mettray, německý Rauhe Haus, švýcarské výchovné ústavy, letní tábory či reformatoria typu Elmira).

Jediným ze zde zmiňovaných zakladatelů projektu, kterému bychom mohli uvěřit počáteční nevědomost a intuitivní objevování *již nalezeného a popsáno*, by mohl být William Reuben George, ten během svého života žádné formální vzdělání neabsolvoval a pedagogickou literaturu nečetl. Měl však v oblibě literaturu státotvornou,<sup>1116</sup> a mohl se tak tak přes oblíbené *Emersonovy Esseje* dostat ke spisům Locka, Montesquieuho, Rousseaua či Platóna. Všichni uvedení se vlastně výchovou přímo či nepřímo zabývali a konstrukt ideální výchovy se v jejich díle objevoval.

George byl ve svém převýchovném snažení ovlivněn zejména svojí absolutní nedůvěrou v jakoukoliv instituci, nevěřil ani škole, ani nově propagovaným reformatoriím zejména proto,

---

1116 Holl, 1971, s. 51

že obojí podle něj bylo odtrženo od současného života. Děti a mladiství podle něj mohli fungovat v demokratické společnosti jen v případě, budou-li skutečnou demokracií žít, nikoliv se na ni jen teoreticky připravovat v institucích typu škola nebo reformatorium odtržených od reality. Zkušenost s demokracií a svobodou pro ně musela být skutečná, nikoliv jen předstíraná, a všem musela být na začátku umožněna rovná šance a možnost volby. Pro George nebyli jeho chráněnci pasivním objektem zájmu, byli aktivními subjekty, které se samy postaraly o úspěch převýchovného snažení. Vše bylo vyjádřeno v mottu jeho Republiky mladých: *Nothing without labor*. Pouze na samotném jednotlivci mělo záležet, zda uspěje nebo selže. V Georgeově filosofii se vlastně odrážely dva základní koncepty, na nichž byly vybudovány Spojené státy americké, tj. *demokracie a liberální trh*.

George, aniž by to přiznal, byl navíc silně ovlivněn tradicí křesťanské pomoci reprezentované například charitativními organizacemi *Five Points* v New Yorku či *Children's Aid Society* s jejich hotely pro mladé propagující tzv. *self-help* (svépomoc). Žil také v době, která je v dějinách USA označována jako progresivní éra, kdy jednotlivce s odlišným společenským i intelektuálním zázemím pojila potřeba pomoci znevýhodněné mládeži. Představitelé progresivní éry nevěřili v existenci *rozeného delikventa*, věřili ve vliv prostředí, příležitostí a životních okolností. Spojovala je víra, že nevhodné chování je jen špatným nasměrováním dětské energie, viz dříve zmíněné Riisovo přirovnání malých chlapců k parním strojům.

Tato víra byla společná i všem ostatním zakladatelům projektů: Laneovi, Korczakovi, Flanaganovi, Bernfeldovi, Makarenkovi i Neillovi, ač se k americkým reprezentantům progresivní éry nijak nehlásili. Pohnutky, které je ke stejnému názoru dovedly, byly odlišné. U Korczaka, Bernfelda a Flanaganova hrálo významnou roli náboženství. U Lanea a Neilla měla významnou roli psychologie a u Makarenka jeho vlastní zkušenost opřená o konkrétní výsledky péče o bezprizorné.

George se kromě intuitivního sebevzdělávání a lpění pouze na praktické stránce života od ostatních zakladatelů projektů lišil i tím, že přikládal nulový důraz vlivu psychologie na proces převýchovy. Psychologie pro něj byla moc teoretická a abstraktní, tudíž pro každodenní život nepodstatná. George neanalyzoval, pouze utvářel podmínky pro akci. Naopak například Lane, Bernfeld a Neill svůj koncept na psychologii stavěli. Flanagan, Korczak a Makarenko ji využívali jen jako doplňujícího prostředku v péči o děti a mládež.

Ač George tvrdil, že pedagogickou literaturu nečetl a konkrétní vlivy na svou práci kromě státního uspořádání a ekonomie nepřiznával, byl obeznámen s praktickou aplikací

projektů převýchovné péče svých současníků i předků. Například si dopisoval s Lanem, měl stejné přátele jako Flanagan a počátky *Junior Republic* nápadně připomínaly Fröbelův projekt, na což upozorňoval už Eliot.<sup>1117</sup>

I Lane, který prošel vzděláním ve Sloyd Institutu a přednáškami Deweyho, byl inspirován Fröbelem. Navíc silnou inspirací mu byla právě Georgeova *Junior Republic*, i když ji v budoucnu odmítal. Na rozdíl od George však zejména u svého druhého projektu *Little Commonwealth* přikládal větší význam rodinnému vedení a rovné dělbě odpovědnosti mezi dětmi a dospělými, tzv. sdílené odpovědnosti.

U Bernfelda a Makarenka můžeme kromě výchovných prvků doporučených už Rousseauem pozorovat i silnější vliv tradice německých venkovských ústavů (Wyneken) s jejich důrazem na ducha kultury mládeže a formování charakteru ve společenství vrstevníků. Oba stavěli svůj výchovný koncept na napodobování silných vzorů, přirozené autoritě a posilování vnitřní disciplíny vycházející ze samotných chovanců. Oba se také vymezovali proti přehnanému důrazu na pedocentrismus a nejspíše byli ovlivněni i morální pedagogikou pacifisty Friedricha Wilhelma Förstera, jak poukazuje Kamp.<sup>1118</sup> Förster viděl zásadní sílu člověka v jeho mravním charakteru, který je nutno sebekázně posilovat. Také tvrdil, že člověk je skutečně svobodný jen tehdy, když ze své vlastní vůle podřídí své osobní zájmy kolektivnímu dobru.<sup>1119</sup>

Bernfeld navíc ve svém výchovném snažení kombinoval zdánlivě neslučitelné prvky socialismu a sionismu. Makarenko zase pocházel z rodiny, kde se spolu prolínaly snivost a humor ukrajinské kultury s tradiční patriarchální autoritářskou ruskou kulturou. Oba navíc prošli formálním vzděláním v pedagogických vědách, ve společnosti přátel vyhledávali intelektuálně stimulující prostředí a měli zálibu v četbě odborné literatury různých vědních oborů. I oni věděli o všech zde zmiňovaných projektech, i když jejich vliv na vlastní výchovné působení také nepřiznali.

Poslední velmi podobnou dvojicí reformátorů by mohli být Korczak a Flanagan, oba totiž stavěli na silné náboženské tradici, lásce k bližnímu a aktivní pomoci potřebným. Oba pocházeli z velmi dobře situovaných rodin, kde byly víra, láska, vzdělání a pomoc bližnímu samozřejmou součástí každodenního života. Flanagan vycházel z tradice křesťanské katolické víry a inspirací mu kromě rodinného zázemí byla práce jeho irského krajana Patrika Augustina Sheehana a aplikace křesťanské pomoci dona Boska. Ač sám přesvědčený katolík, dokázal v duchu

---

1117 Eliot in *Citizens Made and Remade*, 1912, ss. 18-58

1118 Kamp, 2006, ss. 87-98

1119 Kádner, 1922, s. 70



Rousseauova myšlení svůj koncept víry otevřít pro víru jakéhokoliv náboženství. Každý malý chlapec se podle něj musel umět modlit, ke komu se bude modlit, nechával na něm. V duchu křesťanského vedení a lásky k bližnímu hlásal nevědecké heslo výchovy *trochu disciplíny a hodně lásky*. Věřil, že každý malý chlapec potřebuje na počátku své cesty pochopení, lásku, správné nasměrování a správné vedení. Jako všichni zde zmínění i on věřil v přesměrování energie. Byl však jako George podezřívavý k řešení problémů malých chlapců umístěním do nějaké nápravné instituce (reformatoria). Chtěl svým malým chráněncům poskytnout zkušenost suplující rodinný život vyznačující se vzájemnou pomocí, láskou a porozuměním, nikoliv opovržením, izolací a trestáním.

Převážně na ideálech náboženské tradice stavěl i Korczak. Jako polský asimilovaný Žid spoléhal na kombinaci toho nejlepšího, co mu dalo křesťanství a judaismu. Na rozdíl od Bernfelda se nebránil vlivu jiné víry, jestliže ho to obohacoval. Korczak byl navíc povoláním lékař, což mu umožnilo *vědecký a disciplinovaný přístup* k výchově, náboženství mu však poskytovalo potřebný *cit, pochopení a lásku*. Korczak si nikdy nevybíral jednu metodu, inspiroval se veškerým věděním, které ho obklopovalo. Čerpal z medicíny, psychologie, filosofie, víry, ale i polské literární tradice. Stejně jako Flanagan věřil v nutnost vedení dětí a mladistvých, na rozdíl od Bernfelda, Lanea nebo Neilla. Tvrdil, že správnou cestu sami od sebe najdou v mladém věku jen výjimečně silné osobnosti. Ostatní potřebují trochu pomoci s tím, aby se ve světě orientovali.

Posledním z uvedených zakladatelů projektů je A.S. Neill. Ten ve svém výchovném působení, opět aniž by to přiznal, propojil téměř všechny vlivy, které zde byly zmíněny, nic nepřevzal snad jen od Makarenka, jehož důraz na řád a disciplínu byl pro Neillovu svobodnou neautoritářskou výchovu nepřijatelný.

Neill byl velkým zastáncem psychoanalýzy a psychologie měla v jeho převýchovném konceptu výsadní postavení. Proto se otevřeně hlásil právě k odkazu Lanea a v *Summerhillu* vlastně převzal model správního řízení, na kterém fungovalo *Little Commonwealth*. Jen ještě rozšířil pojetí svobody a osobní odpovědnosti i na školní docházku. Stejně jako ostatní zde zmiňovaní byl však i on ovlivněn zejména svými životními zkušenostmi a mezi všemi dostupnými inspiračními zdroji si vybíral ty, které vyhovovaly jeho vizi života v demokratickém společenství dětí a dospělých.

Neillův *Summerhill* vlastně nechtěně nabízí vylepšenou formou původní Georgeovy *Junior Republic*. S Georgem navíc sdílel silnou nedůvěru k institucím a zkušenosti outsidera, jenž se

svým vlastním tempem vypracoval z mladíka, který byl zklamáním pro své rodiče, ve společnosti uznávanou osobnost až celebritu. Jeho *Summerhill* reprezentuje přijatelnou alternativu výchovných institucí i v dnešní době, v mnoha ohledech paradoxně spoutané legislativou ošetřující práva dítěte. *Junior Republic* by ve své původní podobě v současném právním nastavení nemohla fungovat. *Summerhill* se sice pohybuje na samém okraji právní přijatelnosti a neustále mu hrozí zavření, ale v této situaci se v roce 2021 nalézá už sto let a stále je na něj nahlíženo jako na alternativní moderní instituci.

### 5.10.3 Cíl výchovy

Ač mají zde uvedené projekty odlišné zázemí co se týče metod a teoretické báze, na kterých stavěly, cíle všech jsou totožné. Všichni chtěli odklonit nevhodně nasměrovanou energii chovanců správným směrem. Vychovat soběstačné a svobodné jedince, kteří se budou moci plně zapojit do společenského dění po opuštění ústavu. Cílem nebylo vzdělat svěřence teoreticky, ale připravit je na konkrétní povolání. Cílem tedy bylo vychovat dotyčné pro život. Naučit je, jak žít ve společenství lidí. Naučit je zvládat krizové situace tak, aby nepropadli kriminální činnosti. Cílem bylo vychovat mentálně i fyzicky zdravé, sebevědomé jedince, kteří dokáží přinést užitek sobě i ostatním a budou schopni reálně zhodnotit svoji životní situaci. V dnešní terminologii bychom mohli říci, že šlo o výchovu k občanství. Cílem bylo vychovat občana. U George, Lanea, Korczaka, Flanagan, Bernfelda a Neilla *aktivního občana žijícího v demokratické společnosti*.

U Makarenka se vzhledem k politickému nastavení realizace jeho projektu slovní spojení *demokratická společnost* jeví jako nepatřičné. Nicméně s přihlédnutím k Makarenkově životopisu si tróufáme tvrdit, že byl ve své podstatě svým individuálním smýšlením apolitický, tudíž můžeme říci, že on se snažil vychovat *aktivního občana podílejícího se na společenské změně k lepšímu*, myšleno bez jakýchkoliv negativních konotací, které tomuto slovnímu spojení přidala komunistická propaganda.

### 5.10.4 Prostředek výchovy

Základním prostředkem spojujícím všechny projekty bylo soužití ve společné komunitě a utváření určité *specifické kultury*, kdy se svěřenci cítili na příslušnost k projektu hrdí. Vlastní kultura se navenek projevovala ve společných rituálech či slavení společných svátků a vnitřně byla posilována samosprávným řízením navrženým pro konkrétní projekt. Všichni zakladatelé se také snažili zachovat důstojnost svých svěřenců a bránili se nálepkování svého zařízení

označením *institute*, protože, jak už bylo mnohokrát řečeno, všichni sdíleli názor, že neexistuje vrožený delikvent. Tam, kde dnešní moderní instituce používají místo pojmu *pacient*, *vězeň* či *chráněnc* slovo *klient*, používali zde zmiňovaní pojmy jako *občan*, *Gorkovec*, *BoysTowner* či *Summerhillian*.

Silným prostředkem výchovy, ač to všichni zakladatelé popírali, byl i samotný vliv jejich osobnosti na své svěřence. Všichni byli autentičtí, a proto si u svých svěřenců získali přirozenou autoritu a sloužili jim jako osobní vzor, jako někdo, koho mohli uctívat, respektovat a věřit mu.

Dalším společným prostředkem výchovy a v jistém smyslu i nutností pramenící z neustálé finanční nouze a nedostatku personálu bylo poskytnutí svobody svěřencům v podílení se na chodu zařízení díky určité formě samosprávy. Samospráva nikdy nebyla stoprocentní, u všech projektů je doložené právo veta zakladatele a jeho právo spravovat finanční, správní a personalistickou stránku projektu. O financích, přijímání a propouštění personálu i chovanců a o hospodářské údržbě (opravy, přestavby, celková údržba objektu) vždy rozhodoval management reprezentovaný zakladatelem projektu a správní radou, která projekt finančně zaštiťovala.

Jak bylo v této práci několikrát zmíněno svoboda v duchu Rousseauových doporučení sloužila kromě rozvoje schopnosti chovanců zapojit se do života ve společnosti po opuštění ústavu spíše jako nutný efektivní nástroj manipulace a získání akceptovatelné kontroly nad projektem. Všechny zakladatele spojovala zodpovědnost za velké množství svěřenců a omezené finanční prostředky pro zajištění personálu. Navíc tím, že svěřencům bylo v určité míře umožněno samosprávné vedení, zbavili zakladatelé projektu sebe i pomocné vychovatele nežádoucího břemene vnější autority a jejich vztah se svěřenci tak nebyl zatěžován nedůvěrou, strachem či pocitem ukřivděnosti. Navíc, jelikož nad udržováním přiměřeného pořádku získali kontrolu sami svěřenci, dospělí nebyli rozptylováni povinnostmi *dozorců* nad mládeží a mohli se soustředit na působení v roli *mentorů* a *partnerů* v převýchovném procesu.

Kromě poskytování morálního vzoru dospělými využívaly všechny projekty i vzájemného působení vrstevníků, kdy se zkušenější vždy starali o nováčky.

Uvedené projekty kromě *Summerhillu* využívaly práce jako výchovného prostředku. U George a Lanea byli chovanci za práci dokonce finančně odměňováni. Neill od povinnosti pracovat brzy ustoupil, protože jeho neautoritářská svobodná výchova se vztahovala i na možnost rozhodnout se nepracovat.

Ve všech projektech bylo také velmi důležité využití pestré škály volnočasových aktivit, ať šlo o sportovní vyžití, dramatické kroužky, společnou četbu, výlety, účinkování v hudebním souboru, vydávání vlastního časopisu, pořádání přednášek pro veřejnost, provázení návštěvníků po areálu zařízení, pohoštění známých osobností, chov domácích mazlíčků či prostě volnou hru.

K přeměrování nevhodné energie chovanců a potlačení institucionálního charakteru kromě výše zmíněných společných prostředků výchovy sloužily zakladatelům i prostředky, které dávaly jednotlivým projektům specifický ráz.

Nejvíce se od ostatních v metodologii lišil první průkopník *republik mladých* William Reuben George. Ovlivněn svojí neformální výchovou, neúčastí na povinné školní docházce, vlastními drobnými podnikatelskými aktivitami a spíše neintelektuálním zaměřením, postavil celý koncept svého projektu na zákonu trhu a sobeckém individuálním zájmu spjatém s pojmem *vlastnictví*. Věřil však, že se u jeho mladých občanů tento sobecký zájem s přibýváním zkušeností a finančního zabezpečení vlastní osoby postupně promění v zájem o věci veřejné. Jinými slovy, že postupným získáváním životní zkušenosti a zodpovědnosti se jeho mladí občané přes ekonomiku a politiku postupně dopracují až k jakési vnitřní disciplíně, kdy budou schopni a ochotni svůj individuální zájem podřídit životu v komunitě.

Flanagan a Korczak zase nejvíce ze všech zmíněných při péči o své svěřence spoléhali na víru a lásku k bližnímu, porozumění, pochopení a odpuštění. Svůj idealismus ale opírali i o všechny získané dostupné znalosti. Flanagan využíval zejména poznatky z psychologie, teologie a pedagogiky a Korczak obecné znalosti z dětské pediatrické péče.

Pro Lanea a Neilla byly nejsilnějšími prostředky výchovy kromě lásky psychologie a svoboda.

Bernfeld využíval ve svém socialisticky nastaveném projektu vliv přirozené autority dospělých a model židovských Kwuzoth pracující s kulturou mládí a objektivním duchem židovské kultury.

Makarenko, ač také čerpal i z poznatků psychologie, jí přehnaný důraz v celkovém výchovném působení nepřikládal. Spoléhal se zejména na *kolektiv* a kombinaci náročnosti a optimismu při kladení svých výchovných požadavků. Na rozdíl od všech ostatních také mnohem více doceňoval *disciplínu* a *řád* při vedení svých chovanců. Otevřeně také využíval prvků z armádního uspořádání. Pochopil, že pro jeho svěřence mají prvky hry na vojáky romantizující nádech a podporují v nich hrdost, smysl pro čest a hrdinství. Pozitivní účinky užití armádních

prvků na děti a mládež pozoroval už při svém působení na krjukovské železničářské škole, proto je, ač sám odpůrce instituce armády, neváhal při svém výchovném působení použít.

Stejně jako všichni zde představení zakladatelé projektů si ze všech nabytých znalostí a zkušeností vybíral cokoli, co v jeho kolektivu mládeže fungovalo, žádná metoda pro něj nebyla špatná.

### 5.10.5 Prostředí a uspořádání

Všichni zde zmínění zakladatelé projektů ve shodě s Rousseauem věřili, že nejvhodnější prostředí pro výchovu a převýchovu mladých poskytne život na venkově, ideálně nějaké zemědělské hospodářství na odlehlém místě daleko od civilizace a všech jejích škodlivých vlivů. Venkov byl pro všechny synonymem svobody a volnosti, poskytoval neomezené možnosti a poskytoval i určitou formu soběstačnosti v podobě vlastní zemědělské produkce. Pro všechny bylo ideálem opuštěné vesnické hospodářství s dostatečně velkými přílehlými pozemky, kde by svůj projekt mohli rozvíjet a postupně zvětšovat po vzoru *cottage system* (*system malých domků*), jehož úspěšnou aplikaci viděli na starších evropských projektech typu *Mettray* či *Red Hill*. Takovéto uspořádání umožňovalo postupný růst zařízení spolu se stoupajícím počtem přijímaných chráněnců a svou architekturou spíše než vězení připomínalo běžnou vesnici.

Výše popsané bylo ideálem a vizí všech zakladatelů projektů, finanční nouze však řadu z nich donutila z ideálu poněkud slevit. Bernfeld a Korczak vzhledem k ekonomické a politické situaci museli dokonce provozovat své projekty v centru velkoměst, takže pro ně byla realizace systému malých domků nemožná. Oba se tedy museli spokojit s kasárenským systémem ubytování. Korczak provozoval své zařízení v jednom domě a jeho svěřenci spali spolu ve velkých pokojích rozdělených pouze podle věku (mladší, starší) a pohlaví (chlapi, dívky). Každý měl alespoň svoji skříňku na osobní věci a Korczakovi se navíc podařilo zajistit menší pozemek nedaleko Varšavy, kam děti mohly jezdit na výlety a město na chvíli opustit. Je také nutné zmínit, že dům v Krochmalné ulici byl ve velmi dobrém stavu a poskytoval veškeré zázemí nutné pro péči o přibližně sto dětí.

Bernfeld vzhledem k velmi omezeným financím získal zanedbaný komplex budov bývalé nemocnice v centru Vídně. Ve dvoupodlažních budovách byla možnost ubytovat v rozlehlých místnostech děti a mladistvé pouze ve velkém počtu. Skupiny byly opět rozdělené podle věku a pohlaví. Svěřenci neměli ani žádný soukromý prostor pro uložení svých osobních věcí. Kasárenské uspořádání zde bylo nouzovým řešením, Bernfeld doufal, že časem získá rozlehlé

pozemky na venkově, kam by mohl svoji svobodnou židovskou obec přestěhovat a zavést bydlení typu *cottage system*. Bohužel, než se jeho vize mohla uskutečnit, byl projekt sponzory zastaven.

Flanagan svůj projekt z finančních důvodů také zakládal ve městě. Nejprve měl pronajatý menší a později větší dům v Omaze. Jeho svěřenci zde také spali pohromadě ve velkých pokojích. Jelikož zpočátku jejich věk byl podobný a Flanagan přijímal jen chlapce, nebyla zde ani žádná kritéria pro rozdělení do pokojů, limitem byla pouze kapacita pokojů. Chlapci měli v pokoji každý svou postel s malým stolkem na osobní věci. Flanaganovou vizí však také byl život na venkovské farmě, který by lépe suploval rodinný život. Postupně se mu podařilo farmu i s rozlehlými pozemky získat. Opět však byl limitován finančními prostředky, takže v počátečních letech i na farmě chlapci bydleli a spali spolu ve dvou velkých budovách připomínajících kasárna. Teprve během třicátých let dvacátého století se *Boys Town* postupně začalo transformovat po vzoru *cottage system*.

Od počátku měli možnost svůj projekt realizovat na venkově pouze George, Lane a Makarenko. Uspořádání jejich zařízení však díky finanční tísní také spíše připomínalo kasárenské ubytování, protože na pozemcích ve správě zařízení bylo jen několik obyvatelných budov. V případě Lanea a Makarenka nejprve pouze jedna. Stav těchto budov ani hygienické podmínky nebyly ideální. Jelikož Georgeova *Junior Republic* měla delší trvání, podařilo se jí časem přejít na *cottage system*.

Neill stejně jako Flanagan začínal svůj projekt ve městě a později ho přesunul na venkov. Postupně se dopracoval ke kompromisu mezi kasárenským typem ubytování a *cottage systemem*. Zavedl systém, kdy nadále menší děti spaly spolu v jedné místnosti, starší děti byly rozděleny podle pohlaví do skupin přibližně po deseti a nejstarší děti byly ubytovány jednotlivě v chatkách. Na malé a mladší dohlíželi vychovatelé. Nejstarší děti se o své ubytování staraly samy.

Ač v projektech byly použity různé modely samosprávy, všem zakladatelům šlo o zprostředkování intimity rodinné atmosféry kromě Bernfelda a Makarenka.

Korczak a Flanagan otevřeně hovořili o co největším přiblížení svých projektů rodinnému uspořádání. Lane a Neill také přiznávali rodinný model ve své komunitě, jen měli díky vlivu psychoanalýzy problém s autoritou otce. Lane se však nebránil vlivu přirozené autority, zatímco Neill popíral jakoukoliv autoritu.

Korczakovi, Flanaganovi, Laneovi ani Neillovi snaha o vedení svých projektů v rodinném duchu nebránila využívat prvky vrstevnické samosprávy. Všichni považovali dětství za plnoprávnou a rovnocennou etapu života. Vycházeli z premisy, že i ve zdravém, podporujícím a stimulačním prostředí rodiny mají všichni členové svůj hlas a mohou se k chodu domácnosti vyjádřit. Jelikož však jejich projekty zahrnovaly vysoký počet svěřenců, vyhovovaly potřebám spravování jejich zařízení modely společných shromáždění městské samosprávy spíše než rodinné rady. To korespondovalo i s ideálem *cottage system* připomínajícím svou architekturou běžnou obec.

I u George můžeme sledovat silné prvky rodinného uspořádání projektu, přestože na první pohled nabízel neosobní uspořádání postavené na modelu stát, ubytoval své svěřence v hotelích a označoval je občany. *Junior Republic* zakládal se členy vlastní rodiny, ke všem chovancům choval přátelský vztah a v *Republice* plnil pro všechny roli *otce*. Každý z hotelů v Republice navíc spravovala žena plnící pro ubytované roli *matky*. Svěřenci sami George oslovovali *daddy George* a stejně emotivně zabarvené bylo i oslovení jeho dalších spolupracovníků, například *uncle Tom* (Osborne) či *mama Grisword*. Holl uvádí

Táta George se k dětem choval, jako by byly jeho vlastní. Vězeňské úřady šokoval tím, že vězně objímal a líbal. Děti se na něj mohly kdykoliv obrátit, mohly ho zatahat, pohladit po bradě nebo mu čechrat vlasy... George se zapojoval do drsných her v domě a míčových her venku. Ústřední roli v jeho reformním programu hrála bouřlivá zábava a kamarádství, které byly vždy vysoko na Georgeovo žebříčku hodnot.<sup>1120</sup>

Zmínili jsme, že Makarenkovi a Bernfeldovi primárně o přiblížení se rodinné atmosféře nešlo. Jejich projekty měly formu kasárenského uspořádání. Oba stavěli vrstevnickou samosprávu svého projektu spíše na modelu *armáda*, protože se opírali o ducha kolektivu a respektování kultury mládí. Pojetí kolektivu však bylo pro oba odlišné. Pro Makarenka byl kolektiv tvořen pouze vrstevníky, pro Bernfelda byl kolektiv tvořen všemi občany jeho svobodné obce, tedy i dospělými.

Bernfeldovy názory byly poněkud rozporuplné, protože na jednu stranu uctíval kulturu mládí a byl proti snahám dospělých donutit mládež, aby je napodobovala. Na druhou stranu ale uznával přirozenou autoritu a působení dospělých jako morálních vzorů chování. Jeho obec fungovala na principu kolektivního samosprávného vedení dětí i dospělých. Harmonické soužití všech věkových skupin tak může připomínat i život ve spokojené rodině. Bernfeld chtěl navíc svoji svobodnou obec přesunout na venkov a uspořádat ji podle systému *cottage*, což také koresponduje spíše s rodinným vedením.

---

1120 Holl, 1971, s. 255

Důvod, proč Makarenko zvolil v *Kolonii Gorkého* model armádního uspořádání, lze vysvětlit faktem, že oproti ostatním projektům byli Makarenkovi svěřenci starší, tudíž rodinný model byl pro jeho zařízení nepoužitelný, neboť dospívající mládež se už z principu vůči své rodině spíše vymezovala, než aby následovala jejího vzoru. V očích těchto mladíků byla instituce, která mění chlapce v muže, *armáda*, nikoliv *rodina*. Nejspíše proto pracoval Makarenko s kultem mládí a mýtem hrdinství reprezentovaným armádou.

Přesto i v *Kolonii Gorkého* můžeme najít určité prvky rodinného uspořádání. Kolonii vedl Makarenko se svojí družkou J. F. Grigorovičovou. Ta přirozeně pro jeho kolonisty plnila roli ochránkyně a matky. Byla také absolventkou fröbelovského pedagogického institutu a prvky rodinného vedení při práci se svěřenou mládeží přirozeně využívala. Později, když do kolonie přicházeli i mladší chlapci, starala se o ně a starší svěřence vedla k tomu, aby svým mladším druhům pomáhali. Sám Makarenko potvrdil, že díky ní starší chlapci vždy pomáhali mladším chovancům a chovali se k nim jako bratři.

#### **5.10.6 Kritéria přijetí (věk, pohlaví, trestání soudem, důraz na minulost)**

Přestože všechny projekty sloužily dětem a mladistvým v *nouzi*, existovaly v jejich kritériích pro přijetí drobné rozdíly. Například *Baumgarten* a *Korczakův sirotčinec* byly otevřené pouze netrestaným sirotkům. *Summerhill* byl zase ve svých počátcích určen pouze majetnějším problémovým studentům. Většina projektů ale přijímala veškerou rizikovou mládež včetně té soudem trestané. Původně tyto projekty sloužily sirotkům, dětem trestaným a dětem pocházejícím z chudých rodin, postupně však začaly přijímat i dobře finančně zajištěné problémové děti.

Pravidelný každotýdenní kontakt s původní rodinou podporoval jen Korczak. Až na Makarenka a George také všichni zakladatelé pracovali s historií svých chovanců, nicméně všichni poskytovali ve svých zařízeních možnost rovného startu.

Kromě *Ford Republic* a *Boys Town* šlo o zařízení koedukovaná, která přijímala chlapce i dívky. Většinou se nehledělo ani na rasovou, či náboženskou příslušnost. Mezi projekty však byly dva určené pouze pro děti a mladistvé židovského původu; *Korczakův sirotčinec* v Krochmalné ulici a Bernfeldova *Baumgarten*. U ostatních institucí se na náboženské vyznání uchazečů nehledělo, i když u některých byla víra v Boha součástí výchovného procesu (*Boys Town*, *Junior Republic*).



Projekty se také lišily ve věkovém rozpětí přijímaných chovanců. *Baumgarten* sloužila všem věkovým skupinám. *Ford Republic* a *Boys Town* převážně malým chlapcům. Skupině mladších náctiletých sloužily *Junior Republic* a *Little Commonwealth*. Děti se v obou institucích mohly zdržet do svých osmnácti let. V *Summerhillu* přijímali děti od pěti let, horní hranicí přijatých byl věk jedenácti let a dětem bylo doporučeno zůstat v zařízení do svých sedmnácti. *Kolonie Gorkého* se starala spíše o starší dospívající mládež ve věku kolem šestnácti let.

### 5.10.7 Samospráva

Zmínili jsme, že se ve všech projektech objevovala určitá forma demokratického vedení representovaná samosprávou chovanců vyzdvihující roli *společných shromáždění* a že vlastně nikdy nešlo o samosprávu stoprocentní. Kontrola nad personálním, finančním a hospodářským zajištěním zařízení byla vždy v rukou zakladatele projektu a správní rady sponzorů projektu. Zakladatelé také měli právo veta v případě schvalování zákonů ohrožujících život v komunitě (alkohol, drogy, sex). Vzhledem k finanční tísní byla samospráva jediným efektivním nástrojem provozu projektu a sloužila i jako nástroj skryté manipulace. Samospráva navíc začala fungovat teprve v momentě, kdy byli sami chovanci vnitřně motivováni se na takovém uspořádání podílet.

U většiny projektů byla samospráva postupně vystavena na zjednodušeném modelu samosprávy obce. Včetně *Junior Republic*, která vlnu zakládání podobných republik mladých po světě rozpoutala. George původně vyšel ze samosprávného řízení postaveného na fungování Spojených států amerických (model stát), ale z praktického hlediska jeho *Junior Republic* postupně přešla na městský samosprávný provoz (model město).

V *Junior Republic* byla prvním podnětem pro iniciaci schvalování zákonů ochrana majetku. Zavedení demokratických principů podléhalo procesu neustálého experimentu s ideální formou samosprávy přizpůsobeného potřebám občanů *Junior Republic*. Až na zmíněné výjimky personálního a finančního managementu předal George postupně veškerou zodpovědnost za utváření sociálního klimatu *Republiky* svým svěřencům. On ani dospělí vychovatelé a personál do samosprávného řízení společenského života občanů nijak nezasahovali. Pouze George a později Makarenko tedy při provozu projektu spoléhali na skutečnou *samosprávu vrstevníků* (jen chovanci). Lane, Korczak, Bernfeld, Flanagan a Neill samosprávné zřízení rozšířili na společnou komunitu dětí i dospělých (chovanci i zaměstnanci), kdy měl každý jeden rovný a právoplatný hlas, děti i dospělí.

V *Junior Republic* vznikly dvě politické strany reprezentující zájmy občanů v parlamentu. Moc byla rozdělena na legislativní (parlament), výkonnou (prezident a vláda) a soudní (soudy). Na dodržování přijatých zákonů dohlížela policejní složka. Soudci a policisté museli před přijetím do funkce složit znalostní zkoušku, aby byla zajištěna jejich nestrannost a kompetentnost.

Volební právo měli všichni občané *Junior Republic*, kteří dovršili věku čtrnácti let. S věkem souvisel i samotný status *občana*. Všichni chráněnci mladší čtrnácti let měli pouze status *minor* (čekatele na občanství). V pozdější době byla věková hranice občanství posunuta až na šestnáct let.

Jelikož *Junior Republic* svým architektonickým uspořádáním a každodenním životem připomínala spíše vesnici než stát, postupně se z praktických důvodů přešlo na model městského samosprávného řízení. Funkci parlamentu nahradilo *shromáždění městské rady*, kde měl každý občan jeden hlas a mohl se přímo podílet na schvalování zákonů. V rámci modelu městské samosprávy existovala celá řada funkcí, což občanům umožňovalo se aktivně zapojovat do celospolečenského dění. Důležité bylo, že o tom, kterými zákony a tresty za porušení pravidel se budou mladí obyvatelé *Junior Republic* řídit, rozhodovali svobodně oni sami.

Stejný model samosprávy převzal od George i Lane. Rozdílem bylo, že se samosprávné vedení v *Commonwealth* týkalo všech, kteří dovršili věkovou hranici čtrnácti let (ve *Ford Republic* byla věková hranice deset let), dětí i dospělých. Šlo o tzv. *sdílenou odpovědnost* vychovatelů a dětí. V Laneově pojetí nešlo o oddělování světa dospělých od světa dětí. Šlo o společné soužití v jedné komunitě, kde měl každý rovný hlas. Jako v ideální rodině. Šlo o partnerskou spolupráci dětí a dospělých, kdy si obě skupiny byly rovny. Lane také v rámci posilování odpovědnosti za demokracii a svobodu často na shromážděních podporoval návrhy bizarních zákonů, například se připojil ke skupině dětí prosazující podávání koláče třikrát denně.

Korczak byl při utváření samosprávného zřízení ve svém sirotčinci ovlivněn učením Pestalozziho, proto jeho sirotčinec fungoval na rovnoprávném demokratickém soužití dětí a dospělých stejně jako například Laneův *Commonwealth*. Jelikož se Korczak nebránil kombinaci různých vlivů, přidal k modelu kopírujícím rodinné prvky i prvky městské samosprávy, tj. dětský kamarádský soud, společná shromáždění a parlament.

V *Boys Town*, vzhledem k faktu, že původně přijímalo jen malé chlapce, nejprve žádné samosprávné uspořádání neexistovalo. Všichni se sice museli podílet na každodenních povinnostech. Vše však bylo založeno spíše na rozdělení povinností, jak by tomu bylo i

v rodině. Děti zde měly právo prostě *být dětmi* a o nic se nestarat. Při rozhodování o chodu zařízení však rovnocenný hlas spolu s dospělými neměly. Vše fungovalo na patriarchálním rodinném uspořádání. Pokusy o samosprávné vedení podle městského modelu se v *Boys Town* poprvé objevily až s péčí o starší chovance v roce 1926. Z *Over Look Farm* se po občany odhlasované změně stalo *Boys Town* a chlapani si zvolili i svého starostu a rozdělili si funkce kopírující správní vedení města Omahy. Hra na občany prý ale obyvatelé *Boys Town* brzy přestala bavit a vrátili se k ní teprve, když *Boys Town* získalo statut skutečného města s vlastní poštou a vlastním směrovacím číslem. Samosprávné uspořádání postavené na modelu městské samosprávy pak fungovalo až do začátku druhé světové války. Pak následovalo v duchu politické situace experimentování s armádním vedením. To ale mělo ještě kratšího trvání než původní pokus o městskou samosprávu z roku 1926. Po roce 1948 nad vedením *Boys Town* opět převzali kontrolu dospělí a dětem zůstaly jen funkce komisařů pomáhající dospělým vedoucím, funkce poroty dětského soudu a reprezentativní funkce starosty. Dnes je *Boys Town* provozováno na rodinném principu odborné pěstounské péče, kdy se speciálně vyškolené manželské páry (*family teachers*) starají o skupinu přibližně deseti dětí.

Další ze zde zmíněných zakladatelů, Bernfeld, přejal prvky samosprávného řízení *německé svobodné školní obce* a obohatil ho o prvek vypůjčený ze sionismu (*Kwuzoth*, tj. skupinu mládeže připravující se na život v Palestině). Každodenní život v *Baumgarten* byl spravován pomocí menších vrstevnických skupin podle vzoru *Kwuzoth*. Tyto skupiny vždy měly silného vůdce, jenž na skupinu působil svou osobností a přirozenou autoritou. Celá obec však měla být samosprávným útvarem na jehož vedení se společně podíleli děti i dospělí, mělo jít o rovnocenné soužití všech. Spolupodílet se na chodu obce umožňovala *společná shromáždění*, kde měl každý člen obce stejný hlas, a *ústava* tvořená zákony schválenými na shromáždění obce. Zákony se utvářely za pochodu a vyplývaly z momentálních potřeb života v *Baumgarten*.

Je překvapivé, jak se myšlenky čisté *vrstevnické samosprávy* propagované Georgem založené na demokratické tradici USA paradoxně nejvíce přiblížil až Makarenko, který svůj projekt realizoval ve velmi odlišných politických, ekonomických a společenských podmínkách. Zvláště přihlédneme-li k faktu, že demokratické uspořádání bylo jak v carském Rusku, tak později v nově vzniklém Sovětském svazu nemyslitelné. Makarenko sice vzhledem k armádnímu modelu používal místo *obecních shromáždění* a *městské rady* institut *plenárního shromáždění* a *rady velitelů*, ale paradoxně skrze disciplínu a armádní samosprávné uspořádání dokázal svým svěřencům zprostředkovat nejautentičtější zkušenost se svobodou a zodpovědností. Skrze kolektivní vedení založené na stálých a kombinovaných oddílech vrstevníků měli svěřenci

možnost vyzkoušet si role nadřízených i podřízených a v těchto rolích se demokraticky střídát. Myšlenka Bernfeldova oddílu, Georgeova *Law and order gangu* a Korczakových dětských skupin byla u Makarenka dotažena k dokonalosti. U Bernfelda, Korczaka i George byla zodpovědnost velitele za oddíl ošetřena pouze zevnitř, vlastní ochotou jednotlivce chovat se uvědoměle a spravedlivě. Bez hrozby vnějších následků, jelikož se u nich velitelé oddílů nikdy nemohli ocitnout v roli *podřízených*. U Makarenka se z *velitele* mohl druhý den stát *podřízený*, každý tak musel pracovat se zákonem akce a reakce. Jednotlivec byl vždy současně svobodný ve svém rozhodování a zároveň spoutaný duchem kolektivu. Nevíme, do jaké míry byl Makarenko seznámen s filosofií Förstera, ale je zřejmé, že zejména díky *kombinovaným oddílům vrstevníků* uvedl do praxe myšlenku formování mravního charakteru a dobrovolného podřízení zájmu jednotlivce kolektivnímu dobru.

Posledním zde představeným projektem je *Summerhill* založený Neillem na myšlence svobody a naprosté rovnosti všech obyvatel, dětí i dospělých. Opět tedy nejde o čistou vrstevnickou samosprávu, ale jde o partnerské samosprávné řízení dětí i dospělých. Neill kompletně převzal systém spravování projektu od Lanea, proto jsou i u něj zásadním hybatelem života v komunitě dětí a dospělých *společná shromáždění*. Tady má každý obyvatel *Summerhillu* rovnocenný hlas a může se podílet na tvorbě zákonů regulujících společný život v komunitě. *Summerhill* oproti ostatním podobným projektům přidal veřejnou funkci *ombudsmanů*. Jednotliví obyvatelé se na ně mohou kdykoli obrátit se svou stížností, chtějí-li předejít vyhrocenému řešení sporů v podobě soudního přelíčení.

### 5.10.8 Pojetí trestu

Všechny zmíněné projekty nutně musely v převýchovném procesu řešit otázku autority a pojetí trestu. Zakladatelé všech projektů dospěli k názoru, že fyzické tresty nemají v práci s dětmi a mladistvými potřebné nápravné účinky. Proto se obraceli k alternativním možnostem, jak porušení dohodnutých pravidel řešit. Nejprísnějším trestem, vzhledem k obratně budovanému mýtu společné kultury, bylo ve všech zde popsaných projektech vyloučení ze zařízení.

Ač byly fyzické tresty zakladateli kritizovány, jejich existence jako krajní možnosti potrestání přestupku je doložena u všech projektů kromě *Boys Town* a *Summerhillu*. V těchto projektech se však objevují náznaky, že i Neill a Flanagan nechali své svěřence, aby si drobné spory vyřešili po svém „mimosoudní cestou“. Přestože oba násilí veřejně odsuzovali, drobné rvačky svých svěřenců přehlíželi. Stejně jako u Korczaka byla jejich láska k dítěti upřímná, avšak současně střízlivá a realistická. Navíc víme, že Flanagan byl milovníkem boxu a učil všechny

své chlapce boxovat. Neill zase během svého počátečního působení učitele na běžných školách fyzické tresty používal.

Všichni zakladatelé ze zcela pragmatických důvodů předali zodpovědnost nad rozhodnutím o míře přestupku a následnému řešení selhání do rukou samotných svěřenců. Toto gesto jim dalo možnost působit na svoji komunitu pouze přirozenou autoritou a nevzbuzovalo u chovanců vůči jejich osobě negativní emoce. V otázce trestu nebyla využívána autorita jednotlivce (zakladatel projektu), ale autorita kolektivu. Součástí každého samosprávného vedení proto byla instituce plnící roli *soudu*. U George a Makarenka o rozsahu provinění a následném trestu rozhodovali většinou vrstevníci (kolektiv vrstevníků), u ostatních projektů rozhodovala společně komunita dětí i dospělých (kolektiv celého společenství).

Nejvíce kritizováni byli za existenci fyzických trestů ve svých projektech George a Makarenko. Oba však považovali fyzický trest pouze za krajní možnost. Většinou u nich byl proviněný potrestán prací navíc nebo odepřením privilegií. Byly to spíše existence *vězení v Junior Republic* a *armádní vedení v Kolonii Gorkého*, které budily dojem, že jde o zařízení propagující hrubý a agresivní přístup k dětem a mladistvým. Oponenti projektů, klonící se k pedocentrickému individuálnímu přístupu k dítěti založenému na psychologii, pohnutky George a Makarenka nechápali. George a Makarenko však pouze chtěli svým svěřencům poskytnout autentickou zkušenost se životem, ono *fröbelovské cvičení se v životě*. Faktem zůstávalo, že v podmínkách života mimo zařízení se porušení pravidel a spáchání trestného činu řešilo vězením, nikoli odpuštěním od spoluobčanů. Makarenko a George chtěli, aby si jejich chovanci odžili první neúspěchy v chráněném prostředí jejich zařízení a postupně si vybudovali zdravý přístup k životu, který je po opuštění ústavu do problému nedostane. Nevědomě praktikovali také Rousseauovo doporučení zažít si následků svých činů a postupného sociálního otužování (překonávání překážek a posilování charakteru).

Lane, který od George celý jeho samosprávný systém převzal, instituci vězení i fyzické tresty používal ještě ve *Ford Republic*, ale ve svém druhém projektu, *Little Commonwealth*, vězení zrušil, protože existence vězení byla v rozporu s ideou vedení zařízení v rodinném duchu a jeho tezí být vždy na straně dítěte. O vině a potrestání rozhodoval občanský soud složený ze zástupců komunity dětí a dospělých, nejčastěji se provinění řešilo finanční pokutou nebo alternativní pracovní činností. Lane byl také znám pro vymyšlení bizarních trestů založených na psychologii nebo tím, že se ke svým svěřencům přidával, když páchali nepatřičnosti, ať šlo o dělání hluku, psaní po zdech či házení kamenů. Společně s nimi pak nesl následky.

Tento přístup od něj později převzal Neill. Finanční pokuty, práci navíc a podobnou psychologickou metodu netradičních trestů používali i Korczak a Flanagan. Svým svěřencům záměrně poskytovali místo trestu větší svobodu a větší odpovědnost. Například chovance, který byl přijat pro notorické krádeže, poslali samotného s větším obnosem peněz nakoupit do města mimo hranice instituce. Chlapce, jehož problémem byly útěky, nechali cestovat samotného nebo mu dali zodpovědnost za hlídání kamaráda s podobným problémem. Děti se sklony k násilí nechali ochraňovat skupinu slabších a menších dětí atd. Pro Korczaka a Flagana byly základní reakcí na provinění *pochopení a láska*. Korczak navíc vždy podporoval *odpuštění* a k schopnosti odpouštět vedl i své svěřence. Jeho mottem bylo poučit se a odpustit.

Poněkud rozporuplné bylo pojetí trestu v Bernfeldově *Baumgarten*. Bernfeldovi šlo především o prevenci a o to, aby se trest v jeho instituci vůbec nemusel řešit. Například svěřenci ústavu přistižení personálem při psaní po zdech nebyli potrestáni, ale byl jim nabídnut papír. Nabízení alternativ bylo pro *Baumgarten* typické. Avšak v Bernfeldově zařízení můžeme zaznamenat i aplikaci konzervativnějších trestů. Na jedné straně hlásal místo potrestání pochopení a lásku stejně jako Korczak nebo Flanagan. Na druhé straně však ve svém zařízení přiznal odpírání privilegií i krajní trest uvěznění jednotlivých provinilců ve sklepě (což nápadně připomíná Georgeovo vězení). O rozsahu provinění a vyměřeném trestu i zde rozhodoval společný soud.

### 5.10.9 Využití médií

Použijeme-li moderní terminologii všechny zde představené projekty nutně potřebovaly pro své fungování dobrý marketing. Vzhledem k tomu, že se všichni zakladatelé projektů neustále nacházeli ve hmotné nouzi a na hraně nuceného ukončení projektu, potřebovali pro svoji věc získat veřejnost. Veřejné mínění o malých bezdomovcích a mladistvých delikventech nebylo dobré. Veřejnost v nich viděla pouze hrozbu a její snahou bylo malé uličníky a mladé provinilce spíše izolovat a trestat, nikoli sponzorovat a podporovat.

Zakladatelé projektů se bohužel nemohli spoléhat na finanční pomoc státu, obce či církve a proměna jejich projektu v soběstačnou instituci byla pouze utopickým ideálem. Proto byli všichni odkázáni na drobné dary jednotlivců. Naštěstí všichni pochopili sílu komunikace a postupně objevili sílu médií při prezentaci svých projektů a při působení na změnu postoje veřejného mínění.

Využívali všech dobových prostředků (rozhlas, tisk, filmový dokument, kniha i film). Oni i jejich svěřenci vydávali články ve vlastním časopise, pořádali rozhlasová vysílání a šířili

fotografie dokumentující úspěchy zařízení. Současně pro veřejnost pořádali přednášky, divadelní a hudební představení či přátelská sportovní utkání.

O Flanaganově *Boys Town* dokonce vznikly dva celovečerní filmy a o Makarenkově práci inicioval dokumentární film sám Dewey.

Nejširšího povědomí o projektu však dosáhli všichni zde představení reformátoři zejména sepsáním knihy o svém výchovném snažení. Překlady Georgeových, Korczakových, Bernfeldových, Makarenkových a Neillových knih se rozšířily do celého světa a zajistily jim skutečně mezinárodní popularitu. Díky tištěným zprávám o projektu si všichni zde zmínění zakladatelé, kromě Bernfelda, našli řadu následovatelů, kteří jejich vize úspěšně či méně úspěšně realizovali doma i v zahraničí (např. Asociace Junior Republic, pobočky Boys Town v Evropě i Asii či Makarenkova vize provozovat v Sovětském svazu síť výchovných ústavů po vzoru Gorkého kolonie).

### **5.10.10 Škola**

Cílem všech zde uvedených projektů bylo vychovat samostatného občana, který bude po opuštění instituce schopen úspěšně fungovat ve společnosti. Všechny projekty pracovaly se znevýhodněnou a zanedbanou mládeží, proto všechny zejména ve svých počátcích přikládaly velmi malý význam klasické formální školní docházce, a šlo zde spíše o *cvičení se v životě*. Skoro všichni zakladatelé s rozšířením svého projektu však ve svých zařízeních nějakou formu *školy*, postupně zavedli. Kromě Korczaka a Neilla. Korczak se ve svém sirotčinci soustředil na pěstování občanských dovedností a ohledně formálního vzdělávání spoléhal na přílehlé židovské školy v okolí sirotčince. Podporoval ale samostudium a volnočasové aktivity.

Svým svěřencům poskytoval možnosti rozvíjet individuální talent a záliby ať šlo o focení, kresbu, zpěv, četbu, účinkování v dramatickém kroužku, manuální činnost či sportovní činnost. Jeho sirotčinec navíc disponoval velkou knihovnou a děti měly možnost letní prázdniny a víkendy trávit na farmě nedaleko Varšavy.

Neill svůj *Summerhill* jako alternativní školu pro problémovou mládež přímo zakládal. V duchu neautoritářské výchovy se však všichni žáci jeho internátní školy mohli rozhodnout, zda budou vyučovací hodiny navštěvovat a také si sami skládali rozvrh. Když se pro výuku rozhodli, počítali s tím, že učitelé jim budou znalosti předkládat tradiční formou (žádné experimentování s metodami výuky). Podle Neilla je totiž jedno v jaké formě jsou informace předkládány, pokud je žák vnitřně motivován, co potřebuje, se naučí.

Všechny projekty v rámci zdravého formování osobnosti vyzdvihovaly význam volnočasových aktivit a dobrovolné pracovní činnosti.

Větší šance na soběstačnost a úspěšný život po ústavu dávaly praktické dovednosti, proto bylo součástí všech projektů, kromě Korczakova a Neillova, vyučení se řemeslu. Školní příprava se tedy skládala převážně z praktické manuální činnosti doplněné výukou menšího množství teorie, které bylo i při provozování řemesla potřeba. Všechny projekty dávaly přednost výchově pro život před zahlcováním svých svěřenců nepotřebnými teoretickými informacemi.

Jak se projekty vyvíjely a stav svěřenců v jejich péči se zlepšoval začaly být v rámci všech paradoxně s postupem času nabízeny i možnosti individuálního intelektuálního růstu včetně přípravy na středoškolské a dokonce i vysokoškolské vzdělání (George, Flanagan, Makarenko, Neill). Ve všech projektech byl kladen velký důraz na individuální přístup ke vzdělání a velmi často bylo ponecháno na každém svěřenci do jaké míry se chce vzdělat, a zda se v budoucnu bude orientovat spíše prakticky nebo teoreticky.

Nejzajímavější pojetí *školy* v rámci projektu můžeme pozorovat u Georgeovy *Junior Republic*. George byl vůči všem institucím silně nedůvěřivý, sám klasickou školní docházkou opovrhoval, a ani ji neabsolvoval, a navíc bylo jeho mottem „nic bez práce“. Posedávání ve školních lavicích a pasivní přijímání informací svěřenci jeho výchovnému konceptu odporovalo, proto přišel s myšlenkou tzv. *Publishing House (Nakladatelství)*. Občané si mohli vybrat jakékoli téma, které v knihovně *Junior Republic* nastudovali a připravili o něm přednášku pro veřejnost (své spoluobčany v *Junior Republic*). Bylo-li téma po formální a obsahové stránce zpracováno dobře, dostali občané za své snažení zapláceno, a přednáška byla odprezentována a publikována. Takto vedl George své svěřence k zájmu o samostudium postaveném na individuálních potřebách, aniž by se odcizil důrazu na vlastní snažení a práci. Občané sami byli zodpovědní za tempo a rozvoj svých intelektuálních schopností a dovedností.

### **5.10.11 Život po opuštění ústavu**

Život po opuštění ústavu opět souvisel s cílem vychovat soběstačné občany, kteří budou přínosem pro svoji společenskou komunitu. Všechny projekty, kromě *Summerhillu* a *Korczakova sirotčince*, nabízely svým svěřencům možnost vyučit se řemeslu dle své volby. Zakladatelé často také zajišťovali svým svěřencům první pracovní příležitosti po opuštění ústavu (viz George a Flanagan) a projeví-li svěřenci zájem o další vzdělávání, pomohli jim toto přání realizovat. George, Flanagan či Makarenko si postupně v rámci svých projektů



zařídili podmínky pro středoškolské vzdělávání a spolupracovali i se školami nabízejícími vysokoškolské vzdělávání.

Všichni zakladatelé také osudy svěřenců po opuštění ústavu sledovali a s těmi, kteří měli zájem, udržovali korespondenční kontakt. Umožňovali bývalým svěřencům přijít kdykoli na návštěvu a podporovali pravidelná setkání bývalých absolventů. Někteří schopní bývalí absolventi se po absolvování patřičného vzdělání do projektu dokonce vrátili jako zaměstnanci.

Mladším absolventům projektů byly zajištěny funkční náhradní rodiny, které byly ústavem pravidelně kontrolovány. V případě, že se situace v původní rodině dostatečně vylepšila, byli někteří jednotlivci navraceni do původních rodin. I tyto rodiny byly ale nadále monitorovány.

Všechny projekty vykazovaly velmi dobré výsledky spojené s uplatněním jednotlivců po opuštění ústavu. Úspěšnost nelze posoudit jen u *Baumgarten* pro její krátké trvání.

### **5.10.12 Překážky provozu projektu**

Všechny popsané projekty musely během svého trvání čelit neustálé finanční tísní, nedůvěře veřejnosti, skepsi odborníků a nedostatku vhodného personálu.

Finanční tíseň se všichni zakladatelé projektů snažili řešit získáním co největší soběstačnosti spojené s každodenním provozem. Proto byla podporována zemědělská činnost a učení se řemeslu. Zemědělská produkce pokryla většinu potřeb týkající se zajištění stravování. Řemesla umožňovala opravu objektů a jejich zařízení svépomocí.

Druhým způsobem, jak zlepšit finanční situaci byla práce s veřejným míněním a zlepšování obrazu malých bezdomovců a mladistvých delikventů. Toto se dělo prostřednictvím médií (tisk, rozhlas, televize, knihy), pořádáním veřejných přednášek, dramatických i hudebních vystoupení, přátelských sportovních zápasů a pohoštění známých osobností. Vše mělo navýšit charitativní příspěvky spojené s ochotou jednotlivců finančně podporovat projekty.

Veřejná vystoupení a podrobný popis činnosti v projektu částečně pomáhaly řešit i další problém. Větší pochopení okolní společnosti pro nutnost převýchovné práce založené spíše na chápajícím, než trestajícím přístupu.

Bohužel i přes osvětové snažení většina lidí žijících v těsné blízkosti projektů viděla ve svěřencích daných institucí stále jen malé kriminálníky, které se snažili ze svého okolí vypudit (viz několikanásobné stěhování *Boys Town* a *Summerhillu*). Místní oponenti projektů argumentovali vždy hlukem, znečištěním prostředí, sníženou bezpečností oblasti a nárůstem drobných krádeží.

Zakladatelé projektů většinou neměli pro svoji převýchovnou práci ani pochopení teoretiků vzdělávání. Byli na ně příliš praktičtí a vědecká komunita jejich metodologii nepovažovala za dostatečně vědeckou.

Nedostatek personálu zakladatelé řešili jednak tím, že určitou zodpovědnost za provoz zařízení převedli na samotné chovance a také tím, že spolupracovali se ženskými charitativními spolky (George, Korczak, Lane, Flanagan). Flanagan dokonce nabízel funkci ekonomů, vedoucích fundraisingu a managerů ženám.

Problémy s personálem způsobovala jednak finanční tíseň, ale také konkrétní silná vize zakladatelů projektu. Oni sami svými projekty žili a od svých kolegů očekávali stejné nadšení a odhodlání pro věc, a navíc postavené na stejném smýšlení o převýchovném procesu. Zakladatelé neměli rádi ani přehnanou horlivost a změny iniciované samostatnou aktivitou jejich podřízených.

Koedukované projekty kromě všech výše zmíněných překážek navíc musely čelit riziku sexuálních skandálů (George, Lane, Makarenko, Neill). Lane, Bernfeld a Neill k tomu ještě zkoušeli toleranci odborného a veřejného mínění ohledně koedukace i svým otevřeným přístupem k sexuální výchově.

## 6. INSPIRAČNÍ PŘESAHY POPSANÝCH HISTORICKÝCH PROJEKTŮ V KONTEXTU SOUČASNÉ ČESKÉ ETOPEDICKÉ PRAXE

V předchozí kapitole jsme se věnovali inspirativním projektům vzniklým na přelomu devatenáctého a dvacátého století pečujícím o rizikovou skupinu dětí a mladistvých. Toto časové období bylo vybráno zcela záměrně, neboť šlo o dobu předcházející zrodu organizované institucionalizované sociální péče o ohrožené děti a mladistvé.

Jak se během dvacátého století postupně vymezoval samotný termín *dětství* a *mládí* vyvstala v této souvislosti i otázka vybudování uceleného systému sociální péče o rizikovou skupinu dětí a mladistvých, který by vyhovoval jejich potřebám a plnil zejména resocializační funkci. Slovo *péče* od dvacátého století v daných úvahách vždy automaticky zahrnovalo i *výchovu*. V této práci proto používáme slovo *péče* v širším smyslu *péče a zároveň výchova*, jak je běžné v angloamerickém prostředí. Navíc se domníváme, že pro dobrého vychovatele by mělo být zcela přirozené současně *pečovat* i *vychovávat*. Ve funkční rodině rodiče také zároveň pečují i vychovávají a nad rozdělením těchto aktivit neuvažují. Neřeknou si: Teď dám dítěti najíst, obléknu ho a odpoledne ho trochu vychovám. Vychovává i způsob, jakým dáváme najíst. Všichni zakladatelé projektů zmínění v této práci vždy o své svěřence pečovali a zároveň je vychovávali. Péče pro ně byla příležitostí k výchově. Zcela logicky vycházeli z premisy, že výchova a převýchova nebude fungovat bez uspokojení základních fyzických potřeb chovanců. Na druhou stranu však věděli, že pouze pokrytí fyzických potřeb a poskytnutí materiální pomoci aktivního občana společnosti také nevrátí.

Jak už bylo řečeno, přelom devatenáctého a dvacátého století inicioval počátky uceleného systémového pojetí péče o ohrožené *dítě*.<sup>1121</sup> Během dvacátého století byla v celosvětovém měřítku postupně přijata potřebná legislativa a vznikl státem organizovaný systém péče o dítě v nouzi. Tento trend kopírovala i Česká republika.<sup>1122</sup>

---

1121 pozn. termín *dítě* zde bude dále použit ve shodě s českou legislativou, jeho význam je široký: zahrnuje děti i mladistvé do dovršení osmnácti let

1122 Lenderová & Rýdl, 2006, ss. 12-13

## 6.1 Současná situace v etopedické péči v České republice

Z historického hlediska se péče o rizikové skupiny dětí a mladistvých postupně formovala na základě dvou vývojových trendů. Trendů v penologii a trendů v péči o sociálně slabé (chudé děti, děti nalezené, sirotky, a částečné sirotky). Hranice mezi péčí o děti ohrožené, pocházející ze špatných sociálních poměrů ale nijak neprovinilé, a péčí o malé a mladé delikventy byla z historického hlediska vždy velmi rozostřená. Podle Holla,<sup>1123</sup> jakmile začal být brán ohled na věk zadržených, bylo pochopitelné, že docházelo k prolínání a paralelnímu vývoji věznic a útulků pro děti a mládež a nikdy nebyla vnímána ostrá hranice mezi těmito dvěma typy zařízení. Podle něj se někdy plynulým vývojem z útulků stávaly věznice pro mladé delikventy anebo se naopak zařízení původně plnící funkci věznice přetransformovala do útulků a převýchovných škol. Oba typy zařízení prý totiž postupem času začaly ve společnosti plnit podobnou funkci. Měly chránit a rehabilitovat znevýhodněné děti a mládež bez ohledu na to, zda šlo o děti bez domova, nebo mladé delikventy. Kromě Korczakova sirotčince i všechny zde představené historické projekty sloužily jak delikventním, tak sociálně znevýhodněným a ohroženým dětem. Děti odsouzené a umístěné soudem dokonce v těchto nápravných zařízeních často tvořily menšinu (viz Junior Republic a Boys Town). Z dnešního pohledu šlo vlastně o integrovanou péči o jedince, kteří by podle současné české legislativy byli rozděleni do čtyř typů odlišných zařízení, tj. dětských domovů, dětských domovů se školou, výchovných ústavů a diagnostických ústavů. Výzkumné zprávy a průzkumy o nichž bude řeč navíc také dokládají, že i v současné době je oficiálně zakotvená diferenciací dětí v ústavech často jen papírovou fikcí. Stejně jako v minulosti se ze skupiny dětí sociálně slabých a ničím neproviněných rekrutuje většinová část malých a mladých delikventů, viz např. statistiky Ministerstva vnitra či Ministerstva školství. Z těchto důvodů se v kapitole o současné etopedické praxi v rámci uceleného pohledu budeme zabývat i situací v dětských domovech, které se primárně nevěnují péči o děti s poruchami chování.

Ve školním roce 2019/2020 bylo v naší zemi celkem evidováno 203 školských zařízení pečujících o děti v nouzi.<sup>1124</sup> Právě díky velkému počtu umístěných dětí se i v současnosti v České republice stále hledá co nejpestřejší škála výchovných prostředků. Proto se neustále diskutuje o formách vhodného institucionálního působení, jeho modernizaci a větší vstřícnosti směrem ke svěřencům a jejich rodinám. Institucionalizovaný pobyt v zařízeních pečujících o

---

<sup>1123</sup> Holl, 1971, s. 225

<sup>1124</sup> *Statistická ročenka MŠMT ČR 2019/2020. Z toho z toho 137 dětských domovů, 28 dětských domovů se školou, 25 výchovných ústavů a 13 diagnostických ústavů. Všechna zařízení disponují celkem 7438 lůžky. Zdroj: www.msmt.cz*

ohrožené dítě je pro své slabiny neustále kritizován odborníky i veřejností. Má však díky vysokému počtu potřebných v systému české sociální péče stále své nezastupitelné místo. Obnovu diskuse o ústavní a ochranné péči navíc podpořilo schválení zákona 189/2016 Sb.<sup>1125</sup>, který upravuje podmínky v sociálních službách.

Vzhledem ke stále živým diskusím v laických i profesních kruzích je překvapivé zjištění, že komplexnějších výzkumů věnujících se reedukačním zařízením pro děti a mladistvé není mnoho.<sup>1126</sup> Ucelenější pokus o výzkum aktuální situace v resocializačních zařízeních provedl až tým ostravské univerzity vedený Juliem Sekerou v letech 2006–2008. Šlo o rozsáhlou studii fungování pěti resocializačních zařízení v České republice, jejíž závěry byly publikované v roce 2008 ve třech rozdílně zaměřených zprávách. První díl studie zkoumal management, mezilidské vztahy zaměstnanců zařízení a to, do jaké míry právě tyto faktory ovlivňují úspěšný resocializační proces.<sup>1127</sup> Druhý díl studie se zabýval oblastí reedukace a resocializace ve výchovném ústavu<sup>1128</sup> a třetí díl studie se zaměřil na oblast spolupráce výchovných ústavů a dalších partnerských institucí v převýchovném procesu, zejména na spolupráci s kurátory, diagnostickými ústavu a rodiči.<sup>1129</sup> Všechny tři publikace dohromady poskytly v teoretické části ucelené vymezení odborných termínů užívaných v prostředí etopedické péče a v praktické části potvrdily zjištění, která odhalovaly i průběžné výzkumy a analýzy zadané zainteresovanými ministerstvy<sup>1130</sup> a zprávou ombudsmana z roku 2007.

Posledním dílčím pokusem o přiblížení současné situace v převýchovných a resocializačních zařízeních odborné i laické veřejnosti byl výzkum Vávrové, Kroutilové a Novákové (2015), v jehož rámci bylo provedeno šetření zaměřené na ředitele dětských domovů.<sup>1131</sup> Optimistickým zjištěním z daného šetření byl podle autorek fakt, že zájmy ředitelů dětských domovů se shodovaly se zájmy Národní strategie ochrany práv dětí z let 2012-2015. Ředitelé funkční změny docenovali a byli ochotni je podporovat za předpokladu jasného legislativního vymezení a meziresortní součinnosti ze strany státu.<sup>1132</sup> Podle autorek však zatím ředitelům právě tato legislativa a meziresortní spolupráce chybí. Momentálně tak ředitelé oceňují na probíhajících

---

1125 Zákon 189/2016 Sb. (původně zákon č. 108/2006 Sb.) platný od 1. 8. 2016

1126 Sekera, O., 2008, s. 11

1127 Sekera, J. (2008). *Komunitní systém v resocializačních zařízeních pro adolescenty I. Ostrava.*

1128 Kurelová, H., Sekera, O., Kubičková, H. (2008). *Komunitní systém v resocializačních zařízeních pro adolescenty II. Proces reedukace a resocializace očima dětí a analýza profesních činností vychovatelů a učitelů ve výchovných ústavech.*

1129 Mišíková, J. (2008). *Komunitní systém vo výchovných zariadeniach pre adolescentov III. Rodičia, kurátori a diagnostické ústavy ako účastníci resocializácie adolescentov. Ostrava.*

1130 zejména zprávy Ministerstva práce a sociálních věcí (dále jen MPSV ČR), MŠMT ČR, MV ČR

1131 *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mládeže v institucionální péči.* Projekt č.13-04121S podporovaný Grantovou agenturou České republiky. Jehož součástí byla studie *Transformací systému péče o ohrožené děti očima ředitelů dětských domovů* (Vávrová, Kroutilová a Nováková, 2015, Sociální pedagogika, ročník 3, číslo 2, s. 25-37, ISSN 1805-8825).

1132 Vávrová, Kroutilová, Nováková; 2015, ss. 25-37

změnách alespoň pozitivní trend umístění sourozenců do jednoho zařízení, utváření menších skupin, celkové *zmenšování* dětských domovů, zvýšenou pozornost sanaci rodiny, postupné zlepšování komunikace a spolupráce se sociálními pracovníky i možnost pořádání případových konferencí.

Systém institucionální péče o mladistvé kritizoval ve své tiskové zprávě ze 7. 3. 2007 také ombudsman Otakar Motejl.<sup>1133</sup> Po návštěvě čtyř různých typů resocializačních zařízení ve čtyřech různých krajích poukazyval zejména na roztržitost a nekoordinovanost celkové koncepce preventivní a podpůrné péče. Příčinou špatné situace v institucionální převýchovné péči o dítě je podle něj skutečnost, že tato spadá do kompetencí několika ministerstev, která dostatečně nespolupracují. Další problém viděl v nedostatečném počtu pracovníků orgánů sociálně právní ochrany dětí, a tudíž v nedostatečné práci s rodinou (ve světě cca 10 dětí na jednoho pracovníka; v ČR cca 100 dětí na jednoho pracovníka). Zjistil také, že požadavek zákona na zřetelnější oddělení dětí s nařízenou ústavní výchovou a uloženou ochrannou výchovou je spíše ignorován. V neposlední řadě se vymezoval proti nadužívání instalace kamerových systémů, neefektivnímu bodovacímu systému a omezování svěřenců ohledně návštěv a telefonátů s rodinou.

Ještě před publikováním výsledků zmíněných výzkumů a před zveřejněním ombudsmanovy zprávy přispěly k diskusi o kvalitě systému resocializačních zařízení v ČR i závěry průzkumu z let 1995-2004 zadaného Ministerstvem vnitra České republiky (dále jen MV ČR). Průzkum zkoumal efektivitu institucionální péče pro ohrožené děti a zkoumal také osudy dětí, které v letech 1995-2004 ústavy opustily.<sup>1134</sup> Překvapivé bylo například zjištění, že z celkového počtu 17454 dětí umístěných v ústavní péči se jich *před a během* pobytu dopustilo kriminální činnosti pouze 3209, avšak po opuštění ústavu trestný čin poprvé spáchalo 8866 dětí. Alarmujícím faktem navíc je, že i další identifikované problémy české institucionální péče o mládež vycházející z průzkumu z let 1995-2004 se bohužel nápadně podobaly závěrům průzkumů Ministerstva školství předcházejícím vytvoření *Standardů* v roce 2015 a podobaly se i závěrům, na kterých je postavena *Národní strategie ochrany práv dětí pro období 2021-2029*.

---

1133 *Systematické návštěvy zařízení, kde se vykonává ústavní výchova a ochranná výchova*, zdroj: <https://www.ochrance.cz/>

1134 MV ČR, Průzkum 1995-2004; zdroj: [www.mvcr.cz](http://www.mvcr.cz). Průzkumu se zúčastnilo 17 454 dětí a o každém bylo zpracováno 13 údajů. Statistické údaje byly doplněny rozhovory s odborníky z praxe.

Zmíněnými identifikovanými a přetrvávajícími problémy české institucionální péče o děti a mladistvé tak stále zůstávají: vysoký počet umístěných dětí, umístění převážně z důvodů špatné ekonomické situace v rodině, dlouhodobé umístění, nedostatečná spolupráce zainteresovaných stran, nedostatečná systematická péče o dítě po opuštění ústavu, nedostatečná diferenciací svěřenců a vysoká míra útekovosti. Navíc ze závěrů průzkumu vyplývá, že sociálně-patologický vývoj dětí je pobytem v institucionální péči pouze dočasně zpomalen a po ukončení péče se znovu nastartuje.<sup>1135</sup>

## **6.2 Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče**

Identifikované problémy vedly k zamyšlení se nad novým uceleným pojetím převýchovné péče o dítě v České republice. Výsledkem byla ministerstvy ohlášená *transformace institucionální péče*. O této *transformaci institucionální péče* jež má představovat zásadní změny v koncepci institucionální výchovy se hovoří už od vládou představeného *Národního akčního plánu k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009-2011* reagujícího na zprávu ombudsmana z roku 2007. MŠMT ČR pod které výchovné a ochranné instituce spadají však zmíněným ústavům v reálné praxi zprostředkovalo jen velmi omezenou pomoc s onou neustále skloňovanou *transformací* a s konkrétním vymezením jejího obsahu. Posledním pokusem bylo v roce 2015 vydání tzv. *Standardů kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče* (dále jen *Standardy*).<sup>1136</sup> Vypracování *Standardů* bylo zadáno Národnímu ústavu pro vzdělávání. Jejich cílem má být podpora a profesionalizace institucionální péče o dítě vycházející z aplikovaného výzkumu a příkladů dobré praxe. Vše s cílem dítě znovu úspěšně začlenit do společnosti. V rámci *Standardů* je přihlíženo k vztahu dítěte k sobě samému a k ostatním, kontextu jeho životního příběhu a jeho jedinečnosti. Dítě je bráno jako aktivní partner v převýchovném procesu, je podporována jeho interakce s vnější komunitou (obec, škola, rodina, přátelé) a není drženo jen ve sterilním prostředí ústavu. Samotné *Standardy* jsou rozdělené do dvou typů A a B. *Typ A* je chápán jako povinnost ukotvená legislativou, *typ B* je chápán spíše jako doporučení z dobré

---

1135 Např. *Hodnocení systému péče o ohrožené děti*, Průzkum pro MV ČR z let 1995-2005; *Analýzy pro Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče* zadané MŠMT ČR v letech 2012-2015, *Národní strategie ochrany práv dětí pro období 2021-2029* MŠMT ČR.

1136 *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče* (Pacnerová et al., 2015).

praxe, které legislativou nařízeno není. Celé znění *Standardů* zde uvádět nebudeme a odkážeme čtenáře na veřejně přístupný text na internetu. Pro nás je také důležité, že *Standardy* se od roku 2016 řídí Česká školní inspekce zajišťující kontrolu nad fungováním jednotlivých zařízení.

Aby pomohlo ústavním zařízením při realizaci transformace a při práci se *Standardy*, v roce 2015 MŠMT ČR na svých internetových stránkách dokument se třemi příklady dobré praxe.<sup>1137</sup> Ty se soustřeďují zejména na usnadnění přechodu mladých dospělých z institucionální péče do běžného života. Všechny tři uvedené příklady dokazují, že významnou roli ve zlepšování kvality služeb hraje především sama ochota něco měnit a připravenost riskovat. Všechny příklady přiznávají finanční náročnost a možné negativní reakce lidí žijících v blízkém okolí realizace projektů.

Protože MŠMT ČR přikládá příkladům dobré praxe velký význam, uvedeme zde několik doporučujících standardů *typu B*, jejichž aplikaci jsme mohli pozorovat už při výkonu etopedické praxe našich nadšených amatérů. Oni tato doporučení intuitivně používali již před více než sto lety. Při čerpání inspirace je nutné přihlédnout k faktu, že některé postupy průkopníků péče o dítě z přelomu století jsou z hlediska pohledu dnešní legislativy nemožné. V námi představených příbězích se však stále nalézá dostatek inspiračních podnětů, které by mohly fungovat i dnes. Některé dřívější podněty současná etopedická praxe vlastně jakoby znovu objevuje a zpětně docenuje jejich význam. Jde například o spolupodílení se na chodu zařízení, potlačení institucionálního charakteru zařízení, individuální přístup a přípravu na úspěšný život po instituci.

### 6.2.1 Vybrané Standardy typu B

Vybrané standardy typu B tu vždy uvedeme s možností konkrétní aplikace, tak, jak jsme ji pozorovali u projektů převýchovné péče vzniklých na přelomu devatenáctého a dvacátého století:

*Zařízení aktivně předchází vzniku předsudků a jejich negativních dopadů na děti ze strany okolí zařízení, ke kterému by mohlo dojít v souvislosti s poskytováním péče (Výkon péče 2 B, 2.11)*

U všech zde zmiňovaných projektů jsme viděli ze strany jejich zakladatelů aktivní práci s veřejným míněním. Dnes bychom řekli, že šlo o velmi dobrý marketing při medializaci a „prodeji“ svého zařízení veřejnosti. Zařídili, aby jejich zařízení byla tou dobou ve společnosti

---

<sup>1137</sup> MŠMT ČR (2015). *Příklady dobré praxe*. Zdroj: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)



*vidět*. Ve své svěřence věřili a společnosti je představovali jako obyčejné malé děti a mládež, nikoli jako nešťastné chudáky se sklony pro kriminální činnost.

Provozovali pravidelné prohlídky svých zařízení pro veřejnost vedené samotnými svěřenci. Svěřenci si také vydávali vlastní časopis, kde o aktivitách domova informovali. Zakladatelé projektů pořádali přednášky, vystupovali v rozhlase a později i v televizi, o své práci publikovali knihy (George, Makarenko, Korczak) a psali články (všichni). Na motivy Flanaganova projektu dokonce vznikly dva celovečerní filmy a Dewey inicioval vznik dokumentu o Makarenkově projektu. O *Summerhillu* si jeho žáci natočili dokument sami. V době kdy neexistoval internet se například o *Junior Republic* i *Boys Town* psalo v dobovém tisku v Čechách.<sup>1138</sup>

Reformátoři byli ve svém úsilí propojeni přes písemnou korespondenci, osobní návštěvy a pořádání společných konferencí. Byla to doba tzv. *filantropického turismu*, kdy jednotliví reformátoři nemohli spoléhat na finanční či legislativní podporu státu a finanční rezervou nedisponovali. Vše bylo realizováno pouze na základě osobní iniciativy a přesvědčovacích schopnostech při komunikaci s potencionálními mecenáši jejich snah. S nadsázkou můžeme tvrdit, že se z jejich strany vlastně jednalo o aktivní přístup k určitému předstupni grantové politiky.

Zařízení také spolupracovala s mediálně známými osobnostmi i politiky (George, Flanagan), s fotografy slavných a organizovala různé společenské a sportovní události, kde se svěřenci střetávali s občany města i vrstevníky žijícími v přilehlých obcích. Šlo zejména o sportovní utkání (George, Flanagan), divadelní představení (Makarenko, Korczak, Neill), koncerty (Flanagan), společné slavení svátků, na které byla přizvána veřejnost (Flanagan, Makarenko) či účast na událostech pořádaných ve spolupráci s různými charitativními organizacemi (koncert na benefiční večeři pro významné osobnosti města, Flanagan).

*Zařízení zajišťuje individuální výchovu ke zdravému životnímu stylu, péči o tělo, sexuální výchovu, včetně výchovy k partnerství a rodičovství (Výkon péče 2 B, 2.13)*

Ve všech představených zařízeních byly děti vedeny k tomu, aby se o svoji osobní obsluhu staraly samy (mytí, česání, oblékání, úklid osobních věcí). Nově příchozím a mladším svěřencům pomáhali s osobní obsluhou často starší děti (*Boys Town*, Korczakův sirotčinec).

---

<sup>1138</sup> Zdroj: [www.kramerus.nkp.cz](http://www.kramerus.nkp.cz)

Součástí kultury každého ústavu byla práce s kultem zdravého, sebevědomého a šťastného svěřence, proto byl důležitý dostatek spánku, pohybu, stravy i mentální stimulace jednotlivce. Zakladatelé projektů věřili, že prvním krokem k převýchově postavené na vnitřní motivaci je dobrá fyzická kondice. Například podle Korczaka aby mohla být léčena duše, musí být nejprve vyléčeno tělo (dokonce pořádal pravidelné prohlídky zdravotního stavu svých svěřenců).

Všichni vlastně vyznávali trendy dnešní *výchovy ke zdraví* a stavěli na Rousseauově požadavku otužování duše i těla. Dbali na pravidelný režim, dostatek spánku, pobyt na čerstvém vzduchu a pravidelnou stravu, která byla v některých zařízeních z dnešního pohledu podávána v bio kvalitě. Svěřenci si totiž zeleninu sami vypěstovali a starali se i o dobytek, který jim poskytoval mléko a maso. Navíc zařízení jež byla umístěna na venkově splňovala i požadavky na dostatek čerstvého vzduchu a životního prostoru (*Junior Republic, Boys Town, Ford Republic, Little Commonwealth, Kolonie Gorkého*). Zemědělské a zahradní práce venku kromě obživy zajišťovaly i dostatek pohybu a rozvíjení svalového aparátu. Vedly také chovance k určité kolektivní zodpovědnosti a v praxi všem ukazovaly, že každá akce vyvolává určitou reakci. Šlo také o činnost, kde byl relativně brzo vidět konkrétní výsledek práce. Energie, kterou do svého snažení svěřenci investovali, se jim vracela v podobě prosperujících zvířat či větší úrody. Vzhledem k finanční tísní byl jejich jídelníček postaven převážně na sezónní vegetariánské stravě, což je vlastně také v souladu s moderními výživovými trendy. V některých zařízeních navíc svěřenci pomáhali i s přípravou a distribucí jídla (např. *Junior Republic, Korczakův sirotčinec*), takže měli možnost se naučit hospodařit s množstvím poskytnutých surovin a naučit se, jak pokrmy připravovat, což jim jistě život po odchodu z ústavu usnadnilo.

Jedinými, kdo fixaci základních hygienických návyků a péči o tělo přílišnou pozornost nevěnovali, byli Bernfeld a Neill. Ti věřili v naprostou svobodu dětí. Svůj přístup k výchově stavěli na psychologii a domnívali se, že děti se musí nejprve vybouřit a zažít si určité období rebelie a vymezování se proti zvykům dospělých. Prý, když si tímto obdobím projdou, začnou mít samy potřebu určitého řádu a požadované dovednosti si bez problémů osvojí. Neill uváděl, že typickým znakem nováčků v *Summerhillu* je fakt, že se nemyjí, mluví velmi sprostě, nosí špinavé vytahané oblečení a nechodí do školy. Ve většině případů je však, kromě vytahaného oblečení, po čase jejich rebelie přestane bavit, občas se umyjí, sprostá slova omezí a začnou chodit do školy.

Zejména Lane, Bernfeld a Neill měli navíc na svoji dobu velmi nekonformní a otevřený vztah k sexuální výchově a brali ji jako samozřejmou součást života jednotlivce, kterou není radno potlačovat. Zásadou jejich přístupu byly informovanost, otevřenost a přijetí odpovědnosti za

svoji sexualitu. K sexualitě přistupovali věcně a s přihlédnutím k potřebám věku svých svěřenců. Jejich tolerantní pojetí otázky sexu však neznamenal podporu promiskuity či sexuálních aktivit v zařízení. Jak Laneův, Bernfeldův, tak Neillův převýchovný projekt byly postaveny na koedukaci a zdravém soužití chlapců a dívek.

Nejsmělejší plány na poli sexuální osvěty a plánování rodiny měl Bernfeld. Z právního a etického hlediska *za hranou* je v dnešním pohledu jeho vize, že chlapci a dívky z komunity později vytvoří vlastní rodiny, které se stanou základem nové svobodné židovské obce.

U ostatních projektů můžeme tvrdit, že jejich zakladatelé měli k pojetí sexuality a plánování rodiny spíše zdravý vztah a stavěli na přirozeném soužití chlapců a dívek v jedné komunitě při dodržování stanovených pravidel, jak je to běžné v normálním rodinném životě. Koedukovaná zařízení byla pro zakladatele projektů přirozenou volbou. Argumentem pro koedukaci také bylo tvrzení, že prostředí z něž jejich chovanci a chovanky pocházeli mělo k puritánské výchově daleko. Proto z jejich pohledu byly dívky před prostitucí a morálním úpadkem pobytem v zařízení spíše chráněny, než ohrožovány. Musíme však konstatovat, že hrozba obvinění ze sexuálního skandálu se vznášela nad všemi koedukovanými projekty (viz *Junior Republic* či *Little Commonwealth*).

Jediný Flanagan, neboť byl katolickým knězem, ve svém zařízení vychovával a převychovával pouze mladší chlapce a sexuální výchovou se z pochopitelného důvodu nezabýval. Svě chlapce však připravoval pro rodinný život a přijetí osobní zodpovědnosti za svoji roli v tomto životě.

*Dětem je poskytována podpora a pomoc pro poznávání a orientaci v jejich osobním životním příběhu, např. uchování fotografií ze života dítěte, předmětů symbolizujících vzpomínky, vedení podstatných informací (Výkon péče 2 B, 2.15)*

Všem svěřencům ve zmiňovaných zařízeních bylo dovoleno přinést si osobní věci a byl jim poskytnut soukromý prostor, kde si své osobní předměty mohli uschovat. Toto nebylo možné jen v *Baumgarten*. Všichni svěřenci také měli možnost pocítit, že vychovatelům na jejich úspěších záleží. Každý mohl kdykoli požádat o osobní schůzku během níž se jim vedoucí projektu věnovali tak, že svěřenci měli pocit, že pro dotyčného momentálně na světě neexistuje nic důležitějšího než vyslechnutí a vyřešení svěřeného problému (Flanagan, Korczak). Svěřenci se na pravidelných společných shromážděních také mohli vyjádřit ke svému osudu, k osudu ostatních a k událostem souvisejících s chodem zařízení. Stydlivější se mohli vyjadřovat formou dopisu (Korczak). Většina projektů respektovala minulost svěřenců, ale orientovala se

především na jejich současnost a budoucnost s čímž souviselo utváření nového úspěšného životního příběhu.

Zakladatelé projektů a vychovatelé nové životní příběhy s dětmi doslova žili, protože byli ubytováni v instituci a osobní a pracovní život nerozlišovali. Zapojovali se do většiny aktivit spolu se svými svěřenci (společná večerní četba, hraní společenských her, společné sportovní aktivity, práce, slavení společných svátků, výlety, stolování atd.).

Zajímavými výchovnými prvky pro uchování vzpomínek jsou například Korczakovy pamětní pohlednice a fotky. Korczak také při přijetí nového svěřence, během jeho pobytu a při jeho odchodu organizoval schůze vrstevníků. Tam bylo probíráno jaké kvality na dotyčném ostatní doceňují a případně byl upozorněn na oblasti, kde je ještě prostor pro osobní růst. Svěřenci byli navíc podporováni v tom, aby si o svých úspěších a přáních vedli soukromé deníky. Měli tak možnost sami si zhodnotit, zda při plnění dílčích úkolů uspěli. Deníky byly určeny pouze pro ně a nikdo z personálu je nečetl.

*Zařízení má zpracován program rozvoje osobnosti nebo individuální výchovný plán s jimiž je dítě seznámeno a může se k nim vyjádřit (Výkon péče 2 B, 2.16)*

Všechny projekty dbaly na individuální přístup k dítěti a své svěřence podporovaly v oblastech, kde byli dotyční nejsilnější. Ať šlo o studium, zpěv, veřejné proslovy, malbu, hraní divadla, četbu, sport či učení se řemeslu. Všichni respektovali odlišný individuální vývoj a výchovné působení vždy bylo zaměřeno na konkrétního jednotlivce. Většinou také z původní intuitivní pomoci vznikl ucelený systém v přístupu k rozvoji osobnosti, k němuž se sami svěřenci mohli vyjádřit. Viz například systém popsáný v kapitole o *Boys Town*, kdy se o svěřencově minulosti, přítomnosti a směřování k úspěšné budoucnosti vedly záznamy nad kterými se pravidelně scházela výchovná rada. Ta svůj plán konzultovala se svěřencem, o pokrocích informovala původní rodinu a monitorovala svěřencův život i po opuštění ústavu.

Korczak zase nabízel vytvořit si osobní plán individuálně na základě dobrovolného výběru ohledně účasti na různých vypsaných výzvách v domově. Svěřenec se například přihlásil do výzvy „brzké stávání“. Účast nebyla povinná a přijal-li dotyčný výzvu, záznamy o jejím splnění si zapisoval sám. Úspěšné splnění nahlásil parlamentu a ten pak projednal, zda si dotyčný za své úsilí zaslouží pamětní pohlednici.

Základem všeho byl demokratický přístup k převýchově s veškerou svobodou a odpovědností, kterou demokratičnost tohoto procesu zahrnovala.

*Zařízení určí klíčového pracovníka pro každé dítě a písemně stanoví jeho roli ve vztahu k naplňování potřeb dítěte (Výkon péče 2 B, 2.17)*

Přestože projekty v historii nepracovaly s pojmem *klíčový pracovník*, ve všech zařízeních svěřenci věděli, že se mohou se na zakladatele projektu vždy spolehnout. Silnou citovou vazbu si tak utvářeli zejména k němu. Byli si také vědomi, že ten se o jejich osudy zajímal a měl o veškerých aktivitách svých svěřenců přehled. Jejich vzájemný vztah byl partnerský a oboustranně čitelný. Ve vztahu svěřenců a zakladatelů nebylo nic předstíraného, byl autentický.

Všichni zakladatelé projektů, kromě Makarenka, plnili pro své svěřence roli otců a představovali pro ně vzory postavené na přirozené autoritě. I Makarenko však sloužil svým svěřencům jako přirozená autorita, jako přirozený obdivovaný a respektovaný vůdce.

*Vztahy pracovníků k dětem v zařízení jsou založeny na respektu a porozumění. Pracovník věnuje dítěti individuální pozornost, snaží se o budování důvěry v jejich vzájemném vztahu a podporuje dítě v naplňování jeho potenciálu (Výkon péče 2 B, 2.18)*

Vztahy ve všech projektech byly vždy založeny na respektu a porozumění. Děti a mladiství byli bráni jako aktivní rovnocenní partneři. Vzhledem k demokratickému přístupu byla ve všech projektech podporována spoluspráva (*Summerhill, Korczakův sirotčinec*) či samospráva (*Junior Republic*), kdy se děti a mládež aktivně podíleli na rozhodování o provozu zařízení a sami přispívali k jeho fungování. U všech hrála významnou roli společná shromáždění a možnost společně tráveného volného času. Zejména společné zážitky a úsilí při budování společné kultury a ducha ústavu všechny zúčastněné na osobní úrovni sblížovaly (péče o nováčky, slavení vlastních svátků, společná shromáždění, výlety, společná práce atd.).

*Motivační systém výchovně-vzdělávacího procesu je transparentní pro děti a zaměstnance, respektuje cíle, zásady a principy péče a práva všech zúčastněných osob, upřednostňuje pozitivní motivaci dítěte (Výkon péče 2 B, 2.20)*

Motivační systém všech zařízení byl transparentní. Byl založen na přípravě k samostatnému životu po odchodu z ústavu a kopíroval vždy nějakou formu demokratického uspořádání. Ve všech zařízeních svěřenci vždy znali tzv. *pravidla hry* a často si je sami ve společné diskusi určovali. V rámci chráněného prostředí ústavu také zažívali zákon akce a reakce (*Junior Republic, Kolonie Gorkého*) a důležitým prvkem v přístupu bylo poskytnutí rovných šancí, porozumění a odpuštění. Všechny projekty podporovaly aktivní přístup svěřenců k soužití ve společenství lidí. Všichni zakladatelé projektů vycítili, jak je pro jejich svěřence důležitá úcta a respekt, a vzájemné vztahy s nimi na úctě a respektu budovali. Podařilo se jim dokonce přes

upevňování společné kultury zařízení u svých svěřenců vyvolat pocit hrdosti, že jsou součástí projektu. Svěřenci nebyli vnímáni jako *delikventi*, *ohrožená mládež* nebo *klienti*, ale jako např. *Gorkovci (Kolonie Gorkého)*, *občané (Junior Republic, Ford Republic, Little Commonwealth)*, či *Summerhillians (Summerhill)*. Důvodem, proč motivační techniky projektů fungovaly, byl fakt, že se všechna zařízení snažila o zprostředkování co nejautentičtější zkušenosti stavějící na reálných situacích života mimo zařízení (občanský život v komunitě každý den dokazující, jak iniciativa jednotlivce může tento život změnit a jak naopak komunita může ovlivňovat jednotlivce).

*Program zařízení zajišťuje poměr mezi volným a řízeným časem dětí (Výkon péče 2 B, 2.24)*

Ve všech projektech bylo respektováno soukromí a právo na osobní prostor, proto byl ve všech zařízeních kromě *práce, školy a činností pro komunitu* vyhrazen v každém dni i prostor pro jednotlivce. Řízený a volný čas svěřenců byl ve všech projektech z části flexibilní a záleželo na každém jednotlivci jaké konkrétní nastavení si zvolí. Všechny projekty umožňovaly pracovat více a odpočívat méně a naopak. Volba a zodpovědnost za svoji volbu byla vždy na samotných svěřencích. Avšak i ti, kteří se rozhodli pro naprosté minimum řízených aktivit, měli možnost kvalitního trávení volného času dle svého uvážení, protože zakladatelé všech projektů přikládali velký význam volnočasovým aktivitám svěřenců.

*Děti jsou podporovány ve zvládnání situací se souvisejícími riziky při učení se samostatnosti a odpovědnosti (Výkon péče 2 B, 2.27)*

Samosprávné a spolusprávné nastavení projektů dávalo všem svěřencům velkou svobodu v rozhodování o chodu zařízení a současně dávalo zažít pocit zodpovědnosti za společně schválená svobodná rozhodnutí. Vstup do světa pravidel komunity společenství byl vždy postupný. Nováčky na jejich cestě doprovázeli služebně starší, kteří pro ně plnili roli starších bratrů či sester. Nováčci také byli vždy uvítáni vedoucím projektu. Ten s nimi absolvoval osobní neformální rozhovor. Například Flanagan nováčka uvítal, a pak ho svěřil staršímu kamarádovi a dal mu čas, aby se nejprve v klidu najedl, vyspal a umyl. Teprve následující den, když byl dotyčný připraven, s ním absolvoval rozhovor. U všech projektů svěřenci věděli za kým jít, když mají nějaký osobní problém a věděli, že je vždy někdo vyslechne a bude situaci řešit.

Vzhledem k demokratickému nastavení měli všichni prostor aktivně ovlivňovat život v zařízení, ale také možnost pocítit sílu následků svých činů, když jednali v rozporu s dohodnutými pravidly. Důležitým prvkem výchovy bylo vždy naučit se svá přání a své

potřeby komunikovat s ostatními v konstruktivní debatě. Kdo dokázal jasně formulovat svůj názor a dokázal si svůj postoj obhájit před ostatními, byl respektován a často se mu podařilo prosadit, co potřeboval. V tomto smyslu se svěřenci učili i trpělivosti, protože jejich prosba či připomínka mohla být napoprvé (někdy i napodruhé či napotřetí) ostatními přehlasována. Když však byli dostatečně disciplinovaní a trpěliví ve svých požadavcích, dokázali postupně pro svoji věc potřebnou většinu hlasů shromáždit a podporu komunity získat.

Všechny projekty také dávaly možnost zažít první pocity neúspěchu, první zklamání a prohřešky v chráněném prostředí zařízení. Neúspěch byl viděn jako nový odrazový můstek a jako šance poučit se. Oporou všem bylo zcela jistě i Flanaganovo nevědecké heslo *porozumění, trpělivost a láska*. Trpělivost ze strany svěřenců i vychovatelů a postupné získávání pozitivních zkušeností zapříčinily, že projekty ve většině případů po ukončení pobytu opouštěly fyzicky i mentálně zdravé vyrovnané samostatné osobnosti schopné čelit překážkám každodenního života.

*Dítě je průběžně připravováno pro samostatný život (Výkon péče 2 B, 2.28)*

Ve všech projektech byli chovanci průběžně připravováni pro samostatný život, jelikož jim byla ponechána velká svoboda a zodpovědnost v podílení se na každodenních činnostech udržujících zařízení v chodu. Většina projektů, kromě *Korczakova sirotčince*, si také vybudovala vlastní systém vzdělávání a profesního růstu. Kromě *Summerhillu* a *Korczakova sirotčince* měli chovanci vždy příležitost se během svého pobytu vyučit nějakému řemeslu, které jim v budoucnu mohlo zajistit obživu. Vzhledem k převažujícímu umístění na venkově byli také svěřenci seznámeni s obhospodařováním malé farmy. Zajímavý byl v tomto ohledu například program realizovaný v *Boys Town* pro starší chlapce, kteří se připravovali na odchod z ústavu. Každému z chlapců byl přidělen kus půdy, o který se musel celý rok starat. *Boys Town* pouze poskytlo půdu a hospodářská zvířata k pronájmu. Chlapci si sami museli spočítat kolik peněz na celoroční provoz budou potřebovat a na základě svého propočtu žádali *Boys Town* o půjčku. S vypůjčenými penězi pak hospodařili. Nejen že na svém pozemku obstarávali veškerou práci, museli si také sami vést záznamy o účetnictví a starat se o prodej své produkce. Po sklizni bylo s *Boys Town* provedeno zúčtování, kdy chlapci vraceli původní půjčku a vše, co její výši převyšovalo bylo připisováno na jejich osobní účty. Tento projekt byl vlastně určitým prototypem pokusů o provozování tzv. *fiktivních firem* v současných etopedických zařízeních.

*Zařízení uplatňuje následnou podporu a poradenství pro mladého dospělého, který opustí péči, a tyto způsoby respektují individuální potřeby mladého dospělého a kladou důraz na zachování*

*a udržení vztahů dítěte, které si v zařízení vytvořilo. S těmito možnostmi mladého dospělého před odchodem včas a srozumitelně seznamuje (Ukončování péče 2 C, 2.39)*

Svěřenci ve všech projektech měli možnost kdykoli se po opuštění zařízení zastavit na návštěvu. Například Flanagan v *Boys Town* pořádal i srazy bývalých absolventů. V některých projektech (např. *Junior Republic, Ford Republic, Little Commonwealth, Boys Town*) odchozí také dostávali na cestu do života po instituci finanční prostředky, které si během pobytu našetřili, jelikož součástí některých projektů byly finanční odměny za odvedenou práci. Mladí dospělí opouštějící ústav navíc obdrželi jakýsi startovací balíček (finance, základní náčiní nutné pro výkon povolání, kterému se vyučili) a často jim bylo první pracovní místo zprostředkováno právě zařízením (např. *Junior Republic, Boys Town*). Nadaní byli i nadále podporováni ve studiu a někteří se po ukončení vzdělání vraceli zpět jako vychovatelé.

Snahou některých projektů bylo zajistit každému odchozímu *mentora*, který by dotyčného monitoroval a pomohl mu s aklimatizací v běžném každodenním životě, ať šlo o poskytnutí rady, ochrany či finanční pomoci. *Mentorem* byl většinou někdo dobře finančně i společensky situovaný, kdo své služby nabízel dobrovolně, protože se zařízením dlouhodobě spolupracoval a dokázal zhodnotit oboustranný užitek takové spolupráce. Většinou se jednalo o majitele různých velkých soukromých firem. Vlastnosti, jež mecenáši na absolventech projektů oceňovali, byly zejména jejich loajalita, upřímnost a samostatnost. Bylo-li s nimi v jejich novém zaměstnání zacházeno se respektem jaký zažili v nápravném zařízení, vytvořili si ke svému novému zaměstnavateli stejně silný vztah jako měli s vedoucím převýchovného projektu. Asi nejvýraznějším příkladem takové spolupráce podnikatele a zařízení je případ *Junior Republic*, kdy Thomas Mott Osborne ve svých továrnách na různých pozicích často zaměstnával absolventy *Junior Republic*, se kterými byl v kontaktu už během jejich pobytu v *Junior Republic*.

*Pro odcházející dítě připraví rozloučení a poskytuje mu podporu (Ukončování péče 2 C, 2.38)*

Ve všech projektech probíhalo ukončení pobytu svěřence slavnostně a mělo až rituální podobu. Bylo pojato jako společný svátek komunity. V *Korczakově sirotčinci* je například doložen tzv. *plebiscit* pořádaný při odchodu svěřence, kde všichni vrstevníci vyjádřili svůj názor na odchozího kamaráda. Vyzdvihli jeho přednosti a upozornili ho na oblasti osobního růstu, které by se daly ještě vylepšit a poskytli mu i rady, jak toho docílit. George, Flanagan či Korczak se s odchozími vždy loučili osobně a pokud měli bývalí svěřenci zájem, udržovali s nimi korespondenční spojení. Kromě *Summerhillu* se všechny projekty snažily svým svěřencům



zajistit důstojný život po opuštění ústavu. Mladším svěřencům zajišťovaly bezpečný návrat do původní rodiny nebo umístění v náhradní pěstounské péči. Starším alespoň zprostředkovaly první zaměstnání a poskytovaly jim poradenskou službu přes osobního mentora nebo konzultace přímo v zařízení.

### **6.3 Současná situace v zařízeních institucionální péče o dítě v ČR**

Představený výběr standardů typu B poskytl prostor a možnosti pro propojení teoretických požadavků na současnou převýchovnou praxi s praktickou zkušeností a příběhy dobré praxe z minulosti. Abychom propojili příběhy historických inovativních převýchovných modelů i se současnou českou etopedickou praxí, museli jsme vzhledem k výjimečné situaci způsobené epidemickou pandemií Covid 19 pro sondu do současného stavu ústavní péče o dítě upřednostnit před osobní návštěvou zařízení informace zprostředkované. Nejobektivnějšími se nám v tomto ohledu zdály veřejně přístupné inspekční zprávy MŠMT ČR.

Pro ucelenější pohled na problematiku jsme také přihlíželi k ročním výchovně-vzdělávacím plánům jednotlivých převýchovných zařízení, jichž se inspekční zprávy týkaly. Inspekční zprávy v roce 2020 pokrývaly kontrolu činnosti zařízení různého typu napříč republikou. Je zajímavé, že samotná covidová situace nebyla ve většině prostudovaných zpráv reflektována.

V námi zkoumaném vzorku byly zastoupeny dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy i jeden diagnostický ústav. Ze všech zařízení, která byla návštěvě členů inspekční komise po celé České republice v roce 2020 podrobena, poskytovalo na svých webových stránkách i výchovně vzdělávací program sedmáct institucí. S inspekčními zprávami z pobytu v těchto zařízeních a jejich ročními výchovně-vzdělávacími plány jsme zde pracovali.

#### **6.3.1 Výchovně vzdělávací programy pozorovaných zařízení**

Až na dvě výjimky vycházejí výchovně vzdělávací programy z požadavků převýchovné péče nastavených *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče (2015)*. Všechna zařízení také pracují s minimálním preventivním programem. Vymezenými cíli výchovně vzdělávacího působení jsou ve většině případů aktivní práce s volno-časovými aktivitami dětí, podporování harmonického vývoje jejich osobnosti, budování konkrétních mezilidských vztahů, práce s původní rodinou, rozvíjení kompetencí a osvojování dovedností připravujících děti na úspěšný návrat do života ve

společnosti. V reakci na doporučení obsažená ve *Standardech* je až na jednu výjimku běžnou praxí zavedení funkce tzv. *klíčového pracovníka*, na kterého se dítě může kdykoliv obrátit a ten také spolu s dítětem připravuje tzv. *individuální plán rozvoje osobnosti*. Snahou klíčového pracovníka je personalizovat pobyt dítěte v instituci. Všechna zařízení zohledňují osobní prostor dítěte a umožňují mu přinést si s sebou osobní předměty. Osobní předměty totiž připomínají důležité události z vlastního životního příběhu dítěte a pomáhají mu udržet kontakt s jeho původní rodinou. Posilování kontaktu s rodinou napomáhá i možnost pravidelných návštěv rodinných příslušníků i víkendové pobyty v původní rodině. Nejedná-li se o ochrannou výchovu, má každé dítě v ústavu právo na pravidelné vycházky, starší sedmi let tak mohou po domluvě s vychovatelem opouštět pozemek zařízení sami. Každé dítě má ze zákona právo na kapesné a v některých ústavech je zvyšování či snižování kapesného jedním z motivačních prvků. Ve většině zařízení má dítě právo s kapesným samo hospodařit a učí se tak finanční gramotnosti. V rámci rodinných porad může dítě někde spolurozhodovat o týdenním plánu rodinné skupiny a přes fungující spolusprávu v některých zařízeních mohou zástupci volení z dětského kolektivu ovlivnit směřování ústavu (nákup nových pomůcek, změna pravidel, jídelníček, organizování akcí pro veřejnost, podoba vnitřního řádu, zájmové aktivity uvnitř i vně ústavu atd.).

Děti jsou ve všech zařízeních, kromě jednoho, ubytovány v koedukovaných skupinách různého věku, což také kopíruje běžný rodinný život vně ústavu. Je-li to možné, biologičtí sourozenci jsou ubytováni společně v jedné rodinné skupině. V rámci skupiny je delegována částečná zodpovědnost za její chod (např. úklid, víkendové vaření). Všichni v ústavu se řídí pravidly nastavenými *vnitřním řádem zařízení*. Inspekční zprávy potvrdily, že pravidla jsou, s výjimkou dvou ústavů, všem obyvatelům domova jasná. Všechny děti jsou při přijetí uvítány ředitelem ústavu, vedoucím vychovatelem a jejich klíčovým pracovníkem. Při této příležitosti jsou jim vysvětlena jejich práva i povinnosti. Z inspekčních záznamů vyplynulo, že děti jsou si vědomy faktu, že mohou podat stížnost. Také vědí jak v takovém případě postupovat. Jsou si také vědomy svého práva požadovat rozhovor se svým kurátorem.

Všechna zařízení dbají na pestrou nabídku volnočasových aktivit uvnitř i vně ústavu. Nejde-li o ochrannou výchovu, je podporována návštěva základní a střední školy v okolí ústavu. Zařízení také pořádají pravidelné zážitkové zátěžové pobyty pro své svěřence a organizují akce, kde se děti setkávají se svými vrstevníky a osobami z okolí ústavu. Podporovány jsou i vzájemné projekty napříč ústavu.

Každé dítě má právo na individuální přístup k práci s jeho životním příběhem a mělo by být vedeno k reálnému zhodnocení svých úspěchů i selhání. V procesu převýchovy má právo na partnerský přístup, protože není objektem převýchovy ale činným subjektem v převýchovném procesu.

Ústavy se podle zákona starají o nezletilé osoby ve věku od tří až do osmnácti let. Po dovršení osmnácti let může svěřenec za účelem dovršení studia v ústavu pobývat na základě *smlouvy se zletilou nezaopatřenou osobou*. Na znění smlouvy se dotyčný sám podílí.

Když se plnoletý rozhodne pro odchod z ústavu, snaží se mu zařízení přechod do běžného života usnadnit. Z inspekčních zpráv je patrné postupné využívání možnosti tzv. *startovacích bytů*, existence startovacích bytů však bohužel závisí na finančních možnostech jednotlivých zařízení a schopnosti jejich ředitelů oslovit dostatečný počet sponzorů. Odcházející svěřenec má právo na jednorázovou finanční pomoc danou zákonem (zákon určuje i její výši). Tato jednorázová finanční pomoc se osmnáctiletému jenž právě získal svoji svobodu, může zdát závratně vysoká, ale v reálném světě mu poslouží na pokrytí jednoho až dvou nájmů. A to nemluvíme o výdajích za jídlo, dopravu, zábavu či oblečení. V takovém případě finance pokryjí potřeby několika dnů. Svěřenci dostávají z ústavu i své uspořené finance, jejich výše však také není vysoká vzhledem k omezeným možnostem příjmů (kapesné, brigády, dary). Tvrdost přechodu z institucionální péče do života mimo ústav dokládají i statistiky kriminality mládeže a neúspěšné životní příběhy mnoha dětí, které ústav při dovršení plnoletosti opustily. Proto se bohužel nabízí úvaha, že boj, který vedli Červinková-Riegrová či Adámek před více než sto lety, není zdaleka u konce. Formální ošetření problému vypadá lépe než každodenní realita života dětí v ústavní a ochranné péči. Pořád přetrvává stav, kdy autority určují co dělat, neposkytují však ani ucelenou metodiku, ani dostatek finančních prostředků.

### **6.3.2 Inspekční zprávy z roku 2020**

Inspekční zprávy ocenily, že většina zařízení reagovala při sestavování výchovně vzdělávacího programu na *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče (2015)*, a že všechna zařízení měla zpracovaný minimální rizikový plán jímž se řídila.

Často pozorovaným jevem v jednotlivých zařízeních byl fakt, že týdenní plány rodinných skupin nebyly provázány s individuálním plánem rozvoje jednotlivců.

Inspektoři naopak oceňovali skutečnost, že děti svým vychovatelům věří a mají k nim otevřený vztah. Toto může také souviset s preferencí dětí využívat při řešení problému konverzaci s konkrétním jedincem (vychovatelem či ředitelem ústavu) spíše, než využívat možnosti anonymity tzv. *schránek důvěry*. Zmíněný postřeh o důvěře dětí se netýkal jen dvou případů, kdy vychovatelé sami porušili pravidla nastavená pro společnou komunitu.

Děti jsou podle svých slov obeznámeny se svými plány a povinnostmi. Velmi jim pomáhá znalost tzv. *pravidel hry*. Ta jsou jasně stanovena ve *vnitřním řádu zařízení*. Jen v jednom ústavu si svěřenci stěžovali, že přístup jednotlivých vychovatelů ke skupinám včetně nastavení pravidel je odlišný, a tudíž matoucí. Podle zkoumaných zpráv konzistentní přístup všech zaměstnanců a dobré vztahy mezi nimi velmi napomáhají utváření pocitu klidu a bezpečí, což podporuje úspěšné převýchovné působení. Interpersonální vztahy v zařízení také mohou být jedním z faktorů ovlivňujících větší míru útěkovosti. Asi není náhodou, že v instituci, kde se v nedávné době radikálně změnilo vedení, a ani atmosféra mezi profesními pracovníky nebyla dobrá, byla pozorována nejvyšší míra útěkovosti.

Ač se z hlediska profesionalizace situace velmi zlepšila, v některých zařízeních personál stále nedosahuje potřebné kvalifikace. Ředitelé ústavů se však snaží tuto situaci aktivně řešit a z velké části jsou jejich snahy úspěšné. Z inspekčních zpráv také vyplývá, že z hlediska úspěšnosti převýchovného procesu se velmi vyplácí právě investice do *lidských zdrojů*. Podpora osobnostního růstu jednotlivých zaměstnanců i celého pracovního týmu může být tedy v budoucnu klíčová. Zprávy dokládají, že ředitelé v převážné většině své zaměstnance k dalšímu vzdělávání vedou. Podporují jak vysokoškolské studium za účelem potřebné rekvalifikace, tak i různé jednorázové aktivity v podobě rekvalifikačních kurzů na aktuální témata. Zajímavý je přístup samotných zaměstnanců k rozšíření kvalifikace. Byl zaznamenán zájem, ale i nezájem, o rekvalifikační kurzy či možnost studia. Z profesního hlediska je pochopitelné, že zaměstnanci v nabídce dávali přednost spíše praktickým jednorázovým seminářům řešícím aktuální otázky převýchovy, zejména těm souvisejícím s rizikovým chováním a jeho prevencí. Stejně jako jejich předchůdci před více než sto lety se totiž snaží hledat praktické příklady dobré praxe, které v převýchově fungují.

Ze zpráv vyplynulo, že většina zařízení čelí finanční tísní. Inspekční zprávy ale nekomentují fakt, že investice do personálu by neměly být jen duchovní, ale i materiální. Naprostá většina zaměstnanců přistupuje ke svému zaměstnání velmi zodpovědně a se svými svěřenci mají otevřený partnerský vztah, děti jim důvěřují a v rozhovorech s inspektory potvrzovaly, že se na ně mohou spolehnout. Všichni zaměstnanci se převýchovné péči za plného nasazení věnují

navzdory často zmiňovanému podfinancování a pracovnímu přetížení. Je však otázkou do jaké míry je jejich ochota a trpělivost se systémem do budoucna udržitelná při momentálním nastavení konzumní společnosti.

Zařízení často nezaměstnávají vlastního etopeda či psychologa, přestože stále více přijímaných dětí přichází do ústavu s diagnózou vyžadující specializovanou odbornou péči. Navíc bylo ústavům opakovaně vytýkáno, že noční služba není realizována kvalifikovaným pracovníkem. Oba nedostatky opět velmi pravděpodobně souvisí s financemi.

Zodpovědnost za financování ústavu je zřizovatelem stále více přesouvána na ředitele konkrétních ústavů a jejich schopnosti získat finanční prostředky z dotací a sponzorských darů. Aktivní fundraising je proto v současné etopedické praxi pro ředitele ústavů nutností. Situace nám stále připomíná dobu před více než sto lety, kdy zakladatelé projektů získali od svých organizací zodpovědnost, požadavky a požehnání, ale finance na realizaci projektů si museli zařídit sami. Asi se jedná o vedlejší efekt zmiňované transformace.

Ředitelé všech pozorovaných zařízení vhodně převedli část zodpovědnosti, zejména zodpovědnosti za převýchovný proces na hlavní vychovatele. Ve sledovaných ústavech se osvědčil systém sdílené zodpovědnosti rozvržené mezi všechny účastníky převýchovného procesu. Tento systém však nebyl zaznamenán všude. Podle inspekčních zpráv by systém sdílené odpovědnosti měl umožnit všem podílet se na organizaci každodenních aktivit. Svůj hlas v chodu ústavu by měli mít ředitel, vedoucí vychovatel, vychovatelé, učitelé i děti. Ředitel, vychovatelé a učitelé (DDS, VÚ) by se měli scházet na pravidelných týdenních poradách. Každý den, nebo alespoň jednou týdně, by se měla scházet tzv. *rodinná rada/ komunitní kruh* jednotlivých rodinných skupin. Jednou měsíčně by se navíc v rámci spolusprávy v celém zařízení měli sejít ředitel, vychovatelé a zvolení zástupci z řad dětí (vždy jedno dítě z jedné rodinné skupiny). Děti tímto způsobem mohou participovat na sestavování rodinných týdenních plánů, ale mohou ovlivňovat i celkový život v zařízení a vyjádřit se například k pravidlům či volnočasovým aktivitám. Systém ideální spoluvlády *managementu a společného shromáždění* vlastně odpovídá nastavení, jaké jsme mohli pozorovat například v *Little Commonwealth* či v *Summerhillu*.

Jde-li o dětský domov se školou a výchovný ústav, vychovatelé a učitelé by si denně měli vyměňovat aktuální informace ohledně svěřenců a ve většině pozorovaných zařízení se tomu podle zpráv děje. K informovanosti jednotlivých vychovatelů a učitelů přispívá interní elektronický systém. Ten podle zpráv inspekce bohužel ještě není zaveden všude, a je-li

zaveden, zaměstnanci ho využívají pouze částečně. Navíc informace v něm obsažené nejsou dostatečně podrobné.

Samozřejmě jsou podle inspekčních zpráv *případové konference* reagující na významné změny v životě jednotlivých dětí (nástup do ústavu, výběr školy, odchod ze zařízení atd.), které probíhají za spolupráce ústavu, psychologa, etopeda, sociálního pracovníka a rodičů.

Ve sledovaných zařízeních, až na jednu výjimku, působí tzv. *klíčový pracovník*, který sestavuje spolu s přiděleným svěřencem plán osobnostního růstu. Přihlíží k veškerým informacím o svěřenci a k jeho individuálním potřebám. Vzniklý plán je pravidelně hodnocen a revidován.

Přestože by svěřenci měli být aktivně vedeni k pravidelné autoevaluaci svého chování a dosahování vytyčených cílů, byl tento jev v navštívených ústavech pozorován spíše výjimečně.

V rámci převýchovného procesu je také velmi důležitá spolupráce všech subjektů, které se na ni podílí. Klíčové jsou proto vztahy s diagnostickým ústavem, sociálními pracovníky, nemocnicemi, policií, soudy a rodiči. Součinnost zařízení byla v inspekčních zprávách hodnocena převážně kladně.

Při vzájemné spolupráci s rodinou svěřenců je často zmiňována tzv. *sanace rodiny*, protože většina svěřenců pochází z nefunkčních rodin. Aby byl úspěšný proces převýchovy jednatelce, je nutné pracovat s celou jeho rodinou, neboť právě původní rodinné prostředí bývá často toxické a, zjednodušeně řečeno, převýchovu potřebuje také. Inspekční zprávy potvrzují, že instituce se s rodinami snaží pracovat. Zařízení podporují vzájemné vztahy svěřenců a jejich rodin, umožňují pravidelné vycházky, víkendové pobyty v rodině, návštěvy rodinných příslušníků v ústavu a neomezenou korespondenci a telefonní komunikaci.

Samozřejmostí v pozorovaných ústavech je také respektování soukromí a osobního prostoru. Všude jsou svěřenci ubytováni po vzoru rodiny ve skupinách maximálně o osmi dětech (viz zákon). Podle zpráv mají ve většině případů jednotlivé rodiny k dispozici vlastní sociální zařízení, kuchyň, obývací pokoj a dětské pokoje. Sourozenci jsou ubytováni v rámci jedné rodinné skupiny, pokud to neohrožuje jejich mentální a fyzický vývoj. V souvislosti se životem v rodinných skupinách byla označena za ideální kombinaci vychovatelů v jedné jednotce dvojice *žena a muž*, jelikož ti mohou dětem sloužit jako mužské i ženské vzory. Inspekční zprávy poukazují i na význam estetické stránky prostředí domova, neboť výzdoba vlastních pokojů a společných prostor slouží k určité personalizaci domova, pocitu sounáležitosti, jistoty a bezpečí. *Jistota a bezpečí* byly během rozhovorů inspektorů s dětmi zmiňovány často.

Domovy se také snaží reagovat na aktuální témata vztahující se k životnímu stylu, časté bylo adresování témat *environmentální výchovy a ekologie*. V jednom ústavu byla zaznamenána snaha vedení o respektování trendů ve stravování mladých v podobě každodenní možnosti výběru vegetariánského či veganského jídla. V rámci přípravy na samostatný život si v některých rodinkách děti o víkendu s vychovateli vaří. Bohužel na samotném nákupu potravin se podílejí jen výjimečně. Vstřícným krokem v některých zařízeních je i možnost svěřenců podílet se při nákupu na výběru vlastního oblečení. V jedné ústavu si svěřenci otevřeně stěžovali, že tuto možnost nemají. Oceňujeme také snahu jednoho ústavu přiblížit mladším obyvatelům domova pravidla zařízení obsažená ve vnitřním řádu pomocí srozumitelného obrázkového řádu.

Zařízení se v posledních letech díky získání finančních prostředků daří získávat tzv. *cvičné byty*, kde si svěřenci *nanečisto* zkoušejí samostatný život a veškerá sebeobsluha a hospodaření je zde pouze na nich. Bohužel musíme dodat, že cvičných bytů by každé zařízení potřebovalo více. Finanční situace však často proměně přání v realitu brání.

Zajímavou z pohledu pomoci dětem po opuštění ústavu se jeví myšlenka spolupráce s tzv. *dobrovolnými průvodci*, kteří mladému dospělému po odchodu pomáhají a monitorují jeho životní dráhu. Tato praxe byla popsána v jednom dětském domově.

Finanční gramotnost se ústavy částečně snaží budovat u svých svěřenců pomocí volnosti, kterou jim ponechávají při hospodaření s kapesným. Některá zařízení také podporují své svěřence k aktivní účasti na brigádách. Kdyby se však některá zařízení chtěla inspirovat poněkud extrémnějším fixováním finanční gramotnosti, mohla by se ohlédnout zpět do minulosti na projekt *Junior Republic*. Bohužel jeho aplikaci v praxi současná legislativa komplikuje (zákaz dětské práce, odpovědnost zařízení za svěřence x rozhodující pravomoci rodičů ohledně péče o děti i při pobytu dětí v ústavu).

Pozorovaná zařízení se aktivně snaží zapojit všechny svěřence do života za zdmi ústavu, ať jde o návštěvu školy, volnočasových kroužků či podporování trávení volného času s kamarády z „okolního světa“. Zajímavá byla také spolupráce s univerzitou při online výuce během proticovidových opatření, spolupráce s místní zoo či pravidelná spolupráce s místním domovem pro seniory.

Diskutovanou otázkou je motivace svěřenců, většina zařízení totiž stále spoléhá spíše na negativní motivaci (zákaz vycházek na určitou dobu, vyloučení ze společné volnočasové aktivity, snížení kapesného, izolace). Méně často převažuje pozitivní motivace (veřejné

poděkování, veřejné ocenění, zvýšení kapesného, návštěva kina, účast na výletě atd.). Jedna inspekční zpráva zmiňovala, že svěřenci nejsou za útěk z ústavu po návratu potrestáni. Nebylo uvedeno, zda jde o pozitivní, či negativní jev. *Netrestání* nám připomíná psychologický přístup Lanea a Neilla či chápající přístup Flanagana. Všichni tři neustále dávali svým svěřencům další šance bez jakýchkoli podmínek a jejich postup založený na pochopení a lásce se jim často vyplatil. Na druhou stranu musíme podotknout, že podle Neilla jsou dnešní děti jiné, prý jsou více sofistikované a psychologie na ně neplatí.

Mezi nejčastěji vytykané nedostatky patřilo nedostatečné vyhodnocování hospitační činnosti ze strany ředitelů ústavů, které by popsalo konkrétní kroky vedoucí k nápravě sledovaných nedostatků. Nedostatečná individualizace a diferenciacie v převýchovném procesu a nedostatečné vedení k samostatnosti a přijetí osobní zodpovědnosti. Vyšší míra útekovosti byla zaznamenána v zařízeních zajišťujících ochrannou péči a v diagnostickém ústavu kde jsou životní příběhy jednotlivců složitější.

Shrneme-li zjištění české školní inspekce MŠMT ČR, pozitivní zprávou je, že se na odstraňování nedostatků dá při partnerském přístupu odpovědných orgánů ve spolupráci s ústavu pracovat.

Vnějšími okolnostmi, které ředitelé ústavů mohou ovlivnit jen v omezené míře jsou *finance* (materiální zajištění ústavu, možnost finančně pokrýt náklady na veškerý potřebný personál, zajištění více startovacích bytů), *jasná legislativa* (pravomoci a zodpovědnost ústavů, jednotná metodika, možnost získání vyššího finančního obnosu a organizovaná podpora pro odcházející mladé dospělé) a *součinnost soudů* (pružnější jednání, včasná informovanost všech stran). Vnitřní okolnosti mohou změnit sami ředitelé aktivním podporujícím přístupem vedoucím k sebevzdělávání pracovního kolektivu a utvářením otevřené podporující atmosféry na pracovišti. Ředitelé by také měli posílit medializaci svých domovů pro získání dalších partnerů a pro zlepšení pohledu veřejnosti na svá zařízení. Měli by zavést jasný systém hodnocení aplikace výchovně vzdělávacího plánu zařízení. Měli by dohlédnout i na provázanost cílů zařízení s týdenními cíli vytyčenými v plánech rodinných skupin. Dále by měli zajistit, aby zmíněné cíle byly provázány s individuálními cíli jednotlivců. Na základě zmíněného systému kontroly by měli ředitelé poskytovat svým zaměstnancům zpětnou vazbu, ocenit veškeré pokroky a navrhnout možné řešení případných nedostatků. To by se mělo dít formou doporučení či společné diskuse se zúčastněnými stranami.



Vstřícným krokem ze strany jednotlivých zařízení by mělo být zavedení interního elektronického systému, kde budou ukládány podrobné informace o jednotlivých svěřencích, které budou k dispozici všem zainteresovaným výchovným pracovníkům a učitelům. Záznamy musejí být vedeny na pravidelné bázi a musejí být konkrétní a podrobné. V otázce přípravy na běžný život mimo ústav by se ředitelé mohli inspirovat samosprávnými prvky, které zapojili do převýchovného působení zakladatelé projektů před více než sto lety. Například pracovat se spolurozhodováním, důrazem na volnočasové aktivity, pracovní disciplínou a spoluprací s veřejností. Silnou inspirací by mělo být zejména řešení finanční gramotnosti dětí a metody fundraisingu pro celé zařízení. Při převýchovném působení by se také nemělo zapomínat na fakt, že i dnešní obyvatelé domovů velmi oceňují pocit bezpečí, jasná pravidla, autentičnost a čitelnost personálu.

## 6.4 Shrnutí kapitoly

Propojením minulosti a současnosti pomocí *Standardů* jsme zde chtěli upozornit na možnost se při hledání ideální převýchovné cesty ohlédnout i do minulosti a využít v současné etopedické praxi inspiračních zdrojů nalezených v příbězích dobré praxe z minulosti. Konkrétní příklady z dobré praxe jsou totiž stále ceněny.

Shrnutí výsledků inspekčních zpráv z roku 2020 a studium výchovně vzdělávacích plánů jednotlivých převýchovných zařízení nám umožnilo alespoň částečně nahlédnout do situace v současné institucionální péči o dítě v České republice v době, kdy jsme byli limitováni proticovidovými opatřeními. Zejména inspekční zprávy pak odhalily aktuální témata převýchovné péče při jejichž řešení může být pohled do minulosti inspirativní.

Po prostudování *Standardů*, inspekčních zpráv i výchovně vzdělávacích plánů se nám opakovaně vynořovala čtyři témata, jež jsme si označili jako *osobní angažovanost ředitelů*, *budoucnost svěřenců*, *společná kultura* a *technika*. Jak vyplývá z inspekčních zpráv, je v jednotlivých zařízeních pozorována snaha s nimi s většími či menšími dílčími úspěchy pracovat. Vodítka ke zlepšování současné praxe v rámci všech čtyř témat můžeme hledat i v minulosti. Zde si proto opět připomeneme, jak se k řešení stejných témat stavěli zakladatelé převýchovných projektů z přelomu devatenáctého a dvacátého století.

### 6.4.1 Osobní angažovanost

Pro úspěšné fungování zařízení byla klíčová osobní angažovanost vedení ústavu, tj. ředitelů, ač to sami zakladatelé zde zmíněných historických projektů často popírali. Všichni se svým

způsobem nacházeli v situaci současných ředitelů zařízení, kdy jim byly dány zodpovědnost, požadavky a požehnání, ale metodiku fungování ústavu a potřebné finanční prostředky si museli zajistit sami. Jejich osobnost vždy musela nutně kombinovat rysy *hrdiny*, jelikož sloužili jako přirozené vzory žádoucího chování pro své svěřence. Dále rysy *snílka* v případě vize ohledně fungování a úspěšnosti ústavu. A v neposlední řadě rysy *pragmatika*, když šlo o organizaci praktických záležitostí nutných k chodu zařízení, ať šlo o zajišťování podmínek, financí či personálu.

Dotyční se nespokojovali s malými plány. Všichni museli být a také byli ve své podstatě megalomané. Nestačila jim jedna nebo dvě budovy. Svá zařízení často plánovali jako celou vesnici a větší soběstačnou samosprávnou jednotku. Nebáli se snít, ale na druhé straně ke svým snům přistupovali velmi pragmaticky. Už před více než sto lety aktivně pracovali s tím, co by v moderní terminologii obstálo jako *marketing vlastního zařízení*. Velkou část svého úsilí soustředili na změnu veřejného mínění za používání všech dostupných prostředků. Dbali na to, aby jejich zařízení bylo pravidelně vidět. Spolupracovali se všemi dostupnými médii ať šlo o noviny, časopisy, knihy, rozhlas a televizi. Spolupracovali také s významnými osobnostmi doby (prezidenty, významnými mecenáši, komunálními politiky i sportovními, hudebními a filmovými hvězdami). Kdyby se stali řediteli dnes, pravděpodobně by měli velmi propracované a uživatelsky přátelské webové stránky, využívali by všechny internetové sociální platformy (např. twitter, facebook, tik tok), streamovali by, se svými svěřenci by spravovali vlastní youtube kanál a zveřejňovali by i pravidelné podcasty. Navíc by spolupracovali s veřejnoprávní televizí a dbali by na to, aby se oni a jejich svěřenci aktivně účastnili aktivit pořádaných nejbližším městem. Pravidelně by také pořádali různé společenské, kulturní a sportovní aktivity pro širokou veřejnost ve svém zařízení. Samozřejmostí by byly i pravidelné dny otevřených dveří.

Zakladatelé projektů vždy aktivně sháněli sponzory pro své projekty a spolupracovali s významnými osobnostmi finančního světa. Při komunikaci se sponzory vždy zdůvodňovali, proč je podpora právě jejich instituce pro daného podnikatele výhodná. Neapelovali při tom na city, ale na rozum a na finanční návratnost. Často také s podnikateli spolupracovali při zprostředkovávání prvních pracovních zkušeností svým svěřencům. V dnešní době by se tyto jejich aktivity týkající se spolupráce s podnikateli rozšířily ještě na získávání různých národních i mezinárodních grantů.

Tento aktivní přístup k fundraisingu umožnil v minulosti většině zakladatelů projektů postupně realizovat své vize. Skupovali pozemky, vylepšovali technické podmínky ve svých zařízeních, zakládali vlastní vzdělávací centra a měnili sen o soběstačném společenství v realitu.

V současnosti by ředitelé ústavů díky aktivnímu přístupu k získávání sponzorských darů a získávání grantů mohli ve větší míře realizovat programy startovacích bytů a mohli by umožnit ve větším měřítku sepisování smluv se zletilou nezaopatřenou osobou. Možné by bylo i zvýšení odměny personálu, zaměstnání vlastního etopeda a psychologa v zařízení či finanční pomoc svěřencům při přechodu do života po instituci.

#### **6.4.2 Budoucnost svěřenců**

Dalším často skloňovaným současným tématem je budoucnost svěřenců, lépe řečeno jejich systematické připravování na úspěšný život po opuštění zařízení. Pro zakladatele námi zmíněných historických projektů bylo zásadním krokem k zajištění potřebných znalostí a dovedností pro život po ústavu poskytnutí důvěry. Důvěru představovala možnost spolupodílet se na každodenním chodu zařízení. Možnost podílet se na rozhodování o chodu zařízení s sebou nesla jednak žádanou svobodu, ale také zodpovědnost. Zakladatelé projektů v souvislosti s tím vyzorovali, že jejich svěřenci měli větší tendenci dodržovat pravidla, která si sami stanovili. Osobní zájmy mohli jednotlivci prosazovat na pravidelných společných shromážděních, ta se konala každý týden a mohli se jich účastnit všichni obyvatelé ústavu. Vztah mezi personálem ústavu a svěřenci byl na těchto shromážděních partnerský a oboustranně čitelný. Svěřenci se navíc při společných shromážděních učili svá přání komunikovat s ostatními v konstruktivní debatě. Učili se i trpělivosti, protože prosadit zájem jednotlivce vyžadovalo určitou disciplínu při opakovaném vznášení svého požadavku. Jen výjimečně byly totiž novinky většinovým shromážděním přijaty okamžitě. Život v komunitě lidí vždy poskytoval autentické zkušenosti a přirozeným způsobem učil členy komunity respektovat zákon akce a reakce. Jejich chování totiž vždy vedlo k určitým následkům, za které se museli naučit nést zodpovědnost. Zákony schválené na shromáždění byly vždy vyvěšeny na přístupném místě, aby se zajistilo, že personál i svěřenci znají pravidla hry.

Ani dnešní ředitelé by se neměli obávat svěřit větší díl odpovědnosti mladším svěřencům. A měli by jim poskytnout možnost podílet se na rozhodování o každodenních aktivitách alespoň v rodinných skupinách. Dětem by také mělo být umožněno se aktivně podílet na praktických aspektech hospodaření rodiny. Zakladatelé projektu například vedli své chovance k samostatnosti po odchodu ze zařízení ponecháním zodpovědnosti za úklid a svěřovali jim

lehčí hospodářské práce. Svěřenci si sami uklízeli pokoje i společné prostory a sami si spravovali své osobní věci. Pomáhali s pracemi na zahradě, kde pěstovali ovoce a zeleninu a spravovali květinové záhony. Zabývali se zemědělskými činnostmi, v jejichž rámci se starali o pole i hospodářská zvířata. Také často pomáhali produkci z vlastního hospodářství zpracovat v kuchyni. Pomáhali i se zásobováním, přípravou jídel, prostíráním stolů, distribucí jídla a s následným sklizením ze stolů.

Minulost svěřenců byla respektována, ale zařízení se orientovala spíše na budování nových úspěšných příběhů. Všem v zařízení bylo poskytnuto na míru upravené základní vzdělání a byla jim ponechána možnost prohlubovat studium v oboru zájmu. Méně studijní typy byly vždy připravovány na nějaké řemeslo. Nebylo také výjimkou, že za odvedenou práci dostávali svěřenci v ústavu zapláceno a vydělané peníze si mohli ukládat na osobní konto.

Dnešní ředitelé ústavů jsou v tomto smyslu omezení zákony zakazujícími dětskou práci a omezenou nabídkou možných brigád. Finanční gramotnost by však mohla být rozvíjena předáním zodpovědnosti svěřencům za správu celého kapesného a umožněním aktivní účasti dětí na hospodaření v rodinných skupinách. Děti by se mohly pravidelně účastnit alespoň nákupů pro zajištění víkendového vaření a sestavování seznamu potřebných surovin. Také by mohly společně s vychovateli nakupovat běžné předměty osobní potřeby a podílet se na nákupu a výběru oblečení. Instituce by také mohly provozovat vlastní zahrádky, kde by měly děti možnost zasadit si plodinu dle svého výběru a následně se o ni starat. Bohužel nevíme, zda zákon umožňuje institucím chovat drobná zvířata, ale ředitelé dobrodružnější povahy by se mohli i o tento experiment pokusit.

V současné době se do převýchovných zařízení pro starší děti vrací také myšlenka provozování *živnosti na nečisto*, tak jak jsme ji mohli vidět například v *Boys Town*. Dnes je tato metoda označována jako *fiktivní firma* a zařízení, která ji do vzdělávacího programu zařadila, výsledky tohoto projektu hodnotí kladně.

Pro přechod do života po instituci měly zejména *Junior Republic* a *Boys Town* vybudovaný podpůrný systém, jak svěřencům tento krok co nejvíce usnadnit. Díky spolupráci s místními podnikateli starším svěřencům zprostředkovali první pracovní místo a poskytli jim i pravidelné poradenství. To svěřencům zajišťovali *mentoři*. Mentoři se rekrutovali z významných místních osobností, podnikatelů nebo filantropů, kteří v rámci dobrovolné spolupráce se zařízením poskytovali svěřencům duchovní, ale i finanční podporu. Mladším dětem byl zajištěn bezpečný návrat do původní rodiny. Sirotkům a dětem, o které jejich rodiny nestály, byla zajištěna

náhradní pěstounská péče. Před návratem i umístěním do pěstounských rodin byla vždy situace těchto rodin přezkoumána pracovníkem zařízení v součinnosti s místními orgány.

I v současné době se opět vrací myšlenka na spolupráci s mentory. Tato spolupráce byla v jedné inspekční zprávě popsána jako spolupráce s *dobrovolnými průvodci*. Získávání dostatečného množství takových to průvodců úzce souvisí s osobní angažovaností ředitelů a jejich aktivní prezentací svých zařízení veřejnosti.

### 6.4.3 Společná kultura

Třetím velkým tématem je vytváření společné kultury, které by posilovalo vnitřní motivaci svěřenců se na celém procesu podílet. Nesmíme totiž zapomínat na fakt, že děti v současnosti do institucionální péče nikdy nevstupují dobrovolně. Do ústavu jsou z rozhodnutí soudu posláni. Až na *Boys Town* a *Ford Republic* byla všechna zařízení koedukovaná. V rámci upevňování pozitivních vztahů v zařízení přenechávali zakladatelé projektů často péči o nováčky služebně starším dětem, což také suplovalo zdravé sourozenecké vztahy v běžných rodinách. Jelikož se instituce staraly o větší počet svěřenců, byla *rodina* nahrazena *společnou komunitou*, která vlastně funkci rodiny pro svěřence suplovala.

Zakladatelé inovativních projektů z přelomu devatenáctého a dvacátého století věděli, jak je pro posilování významu života v komunitě důležité budování společné kultury všech zúčastněných. Rozhodnutí zakladatelů ponechat velkou zodpovědnost za chod zařízení na samotných svěřencích a umožnit jim spoluutvářet pravidla hry, posilovalo důvěru mezi personálem a dětmi. Posilovalo také pocit sdílené odpovědnosti a pracovalo s vnitřní motivací. Motivace svěřenců se dále opírala o utváření pozitivních společných zážitků. Zážitky byly formovány každý den, neboť personál sdílel se svěřenci jak pracovní povinnosti, tak volnočasové aktivity. Důležité bylo společné stolování, společně trávené večery vyplněné četbou či hraním různých her, společné výlety, společné organizování aktivit pro veřejnost, společné plánování budoucnosti ústavu a utváření vlastních svátků i jejich společné slavení. Všechny zmíněné aktivity posilovaly pocit jistoty a bezpečí mezi svěřenci a podporovaly dobré vzájemné vztahy mezi jednotlivými obyvateli instituce, ať šlo o personál nebo svěřence. Při podporování veškerých společných aktivit však zakladatelé nezapomínali na důležitost samoty. Podle nich každý prostě někdy toužil být chvíli sám, a proto prostor pro samotu poskytovali. V komunitě vždy fungoval obousměrný vztah jednotlivce ke kolektivu i kolektivu k jednotlivci. Jednotlivec mohl ovlivnit aktivity kolektivu a zároveň mohl kolektiv ovlivnit aktivity

jednotlivce. Pravidla a kontrola těchto pravidel byly jasně dané. Toto neviditelné vzájemné ovlivňování můžeme i dnes nejlépe pozorovat na současném *Summerhillu*.

I ředitelé současných ústavů by se mohli inspirovat důslednější aplikací *spolusprávy* a měli by poskytnout dětem možnosti se alespoň částečně podílet na rozhodování o každodenním dění v ústavu. Děti by také měly být pravidelně informovány o dlouhodobé vizi a o určitých *snech* zařízení. To vlastně navazuje na metodu *budoucí radosti*, kterou používali například Makarenko, Flanagan a před nimi Bosko.

Slavení svátků, rituály, výlety, společná práce a společná příprava aktivit by měly být i v současných etopedických zařízeních důležitou součástí výchovně vzdělávacího plánu. Vše zmiňované totiž posiluje vnitřní motivaci svěřenců. Společné zážitky je motivují v zařízení dobrovolně setrvat. Jsou pro ně i motivací pro spolupodílení se na vlastním úspěšném převýchovném procesu. Jde o určitou formu teambuildingu, který posiluje dobré vzájemné vztahy v zařízení a vede k pocitu sdílené zodpovědnosti, ale také vede k pocitu jistoty a bezpečí.

#### **6.4.4 Technika**

Poslední velké téma současné etopedické praxe jsme označili pojmem *technika*. Jedná se zejména o to nebát se moderních technických vymožeností. Používat je a nestavět se k nim rezervovaně. Všichni zakladatelé projektů na přelomu devatenáctého a dvacátého století využívali pro marketing svých zařízení tehdejší nejmodernější technologie, tj. rozhlas, tisk, televizi a fotografii. Ani dnes by se ředitelé ústavů neměli technologiím bránit. V současnosti se otevírá zejména pole virtuálního působení.

Dnes je navíc možné a žádoucí díky speciálně navrženým programům spravovat veškeré údaje o svěřencích v elektronické podobě. Průkopníci převýchovy si pečlivě vedli ručně psanou či tištěnou dokumentaci o svých svěřencích. Mohli jen snít o tom, že by potřebné informace byly rychleji přístupné všem odborným pracovníkům, rodičům i úřadům, jež se na převýchovném procesu podíleli. V dnešní době tato rychlá sdílená informovanost může být za dodržování příslušné legislativy díky technickým možnostem realitou. Současní profesní pracovníci v institucionální péči by tedy měli možnosti podrobných elektronických zápisů využívat a ředitelé ústavů by měli důsledně dbát na toto využívání. Každé zařízení by také mělo mít jasně definovaná pravidla o typu, množství a podrobnostech údajů, které se zaznamenávají. A mělo by k interním informacím v elektronické podobě umožnit přístup všem oprávněným osobám.

I děti by měly být podporovány v tom, aby si vedly deníky a hodnotily si postupný pokrok na své převýchovné cestě. Stejně jako jsme to viděli na příkladu Korczakova sirotčince. Formu dokumentace vlastní cesty by si měly zvolit samy. Může jít o dopisy, klasické deníkové zápisky, komiksy, obrázky či osobní blog. Žádná technika není pro tyto účely zastaralá, záleží pouze na osobních preferencích dítěte. V případě soukromých digitálních zápisů, ale musí být pamatováno na možné riziko jejich plošného zneužití. Při volbě vhodné formy osobních zápisů také musí být zohledněna skutečnost, že velká část dětí se může léčit právě ze závislosti na digitálních médiích.

#### 6.4.4.1 Inspirace historickými modely, které přetrvaly do současnosti

Inspirací pro současnou etopedickou praxi mohou být zejména dva modely, které přežily své zakladatele a fungují dodnes.

Nabízejí se nám dvě cesty. Jednak cesta poskytnutí naprosté svobody kontrolované pouze soužitím v komunitě. Její realizaci jsme viděli na případě *Summerhillu*, který se od založení v principu téměř nezměnil. Pořád je zde imperativem myšlenka svobodného společenství a svobodné školy. Navenek se sice může zdát, že jde o instituci založenou na volné disciplíně, která není svázána žádnými konvenčními pravidly, ale existuje zde celá síť tzv. neviditelných pravidel. Tu si obyvatelé neustále utvářejí a upravují sami<sup>1139</sup> a společenství díky této vnitřní síti drží pevně pohromadě. *Summerhill* spoléhá zejména na psychologii, terapeutickou pomoc a filosofii, kterou Lane označoval slovním spojením *být na straně dítěte*. *Být na straně dítěte* zahrnuje bezmeznou lásku k dítěti<sup>1140</sup> a velkou dávku trpělivosti. Vedení *Summerhillu* však otevřeně přiznává, že jejich metoda nejlépe funguje na děti, které se do zařízení dostanou před dovršením jedenácti let a ideálně zde zůstanou až do svých šestnácti let. Stihnou si tak odžít všechny fáze ozdravného procesu. Viz kapitola o *Summerhillu*. Nejvíce pobyt v *Summerhillu* prospívá dětem, které nevykazují závažnější poruchy chování, jsou spíše jen rodinou nezvladatelné a ještě se ničím neprovinily.

Druhou cestou může být naopak organizovaný přístup novodobého *Boys Town*, který stále staví na odkazu Flanaganova požadavku na víru, naději a lásku. Do současného *Boys Town* se dostávají děti, které mají za sebou opakovanou zkušenost ze selhání při umístění v ústavní či pěstounské péči. Průměrný svěřenec má dokonce podle *Boys Town* za sebou už čtyři předcházející neúspěšné pobyty.<sup>1141</sup> *Boys Town* je v současnosti otevřeno chlapcům i dívkám.

---

1139 Stornach & Piper, 2008, s. 16

1140 postavenou na realistickém přístupu k dítěti viz Janovský, 1986, s. 33

1141 Peter, Val J. What makes Boys Town so Special (1986). Boys Town, Nebraska, s. 11

Z pobytu v zařízení nejvíce profitují starší děti s komplikovanějšími poruchami chování a mladí delikventi. *Boys Town* stejně jako *Summerhill* počítá s delším pobytem poskytujícím dostatek času a prostoru pro zotavení, ale také pro práci s původní rodinou. Zařízení má v současnosti vybudovaný ucelený systém preventivní i institucionální péče a disponuje vlastní nemocnicí s vývojovým centrem. *Boys Town* provozuje pobočky po celých Spojených státech, poskytuje odborné konzultace zájemcům z oboru a poskytuje bezplatnou konzultační činnost rodinám v nouzi.<sup>1142</sup> Zařízení podporuje kontakty s okolním světem, ale pilířem převýchovy jsou vlastní vzdělávací systém a pobyt v rodinných skupinách uvnitř *Boys Town*.

*Boys Town* vlastně v současnosti nabízí určité spojení pěstounské a institucionální péče a z obou variant poskytuje svým svěřencům to lepší. Funguje totiž jako samostatná vesnice, kde je více než sedmdesát rodinných domů obývaných vždy jednou rodinnou skupinou. Z ústavní péče nabízí technické zázemí a oporu odborného týmu. Z pěstounské péče intimitu rodinného života a možnost vytvářet si nové úspěšné životní příběhy. Rodinnou skupinu tvoří v *Boys Town* tzv. *family teachers* (rodiče učitelé) a devět svěřených dětí. Jednotlivé domy jsou dále rozděleny do šesti komunitních jednotek, na které dohlíží *vedoucí a asistent komunity*. Ti poskytují poradenskou podporu pro *family teachers* a monitorují jejich činnost. Vedoucí i asistent komunity jsou osoby, které za sebou mají úspěšné a dlouhodobé působení v roli *family teachers*.

*Family teachers* jsou speciálně vyškolené manželské páry, které dříve než jim byly děti svěřeny do péče, absolvovaly roční výchovně-vzdělávací program provozovaný odborníky ze vzdělávacího centra *Boys Town*. Zmíněný program zahrnuje poznatky z psychologie, převýchovy, výchovy i managementu, protože *family teachers* budou právě tyto poznatky potřebovat. Jde o poměrně náročné povolání, kdy *family teachers* plní roli psychologa, etopeda i vychovatele pro svoji přidělenou rodinnou skupinu a žijí s ní v jedné domácnosti 24 hodin denně.

Práci *family teachers* monitorují vedoucí komunity a na pravidelných týdenních schůzkách hodnotí pokrok se svěřenou skupinou. Každý rok také musejí *family teachers* znovu projít standardizovanou zkouškou. Vzhledem k tomu, že je díky čtyřadvacetihodinové pracovní době setřen rozdíl mezi pracovním a soukromým životem, pomáhá každé rodinné skupině jeden asistent. Asistent také musí projít podobným vzdělávacím kurzem jako *family teachers*, ale s rodinou nežije. Pouze do ní na 40 hodin týdně dochází, aby pomohl *family teachers* s každodenní rutinou a aby jim poskytl možnost trávit alespoň část volného času o samotě.

---

1142 Peter, 1986, s. 10



*Family teachers* mají velkou svobodu ve vedení svých rodinných skupin, ale i velkou zodpovědnost. Kromě samotných dětí mají na starost komunikaci se školou, s rodiči, se soudy, sociálními pracovníky i zástupci církve.<sup>1143</sup>

Snahou všech je, aby se život v každé rodinné skupině se co nejvíce přibližoval životu v běžné rodině. *Family teachers* tedy mají zajišťovat lásku, disciplínu, stabilitu a bezpečí ve své skupině. Každá rodina se sama stará o chod své domácnosti i její výzdobu. Samozřejmostí jsou společné připravování jídel, společné nákupy, společné hraní, společné slavení svátků, společná modlitba, vzájemná podpora ale i společné rozhodování. Každý týden se také pořádají rodinné konference, kde se děti vyjadřují k chodu domácnosti, řeší své problémy a diskutují případné společné záležitosti. Každý den je navíc rodinou radou volen jeden „pomocník rodičů“ (*youth manager*), který má na starosti dodržování rozdělených úkolů v následujícím dni.<sup>1144</sup>

Díky intenzivnímu kontaktu se svěřenými dětmi v nich mohou *family teachers* pěstovat zdravé návyky a mohou individualizovat přístup k dětem dle nastalých situací. Při práci s dětmi je kladen důraz na pozitivní motivaci a případné nedostatky jsou dětem vždy srozumitelně vysvětlovány. Děti jsou přes každodenní rutinu vedeny k zodpovědnosti za své jednání i za studium. *Rodina* se podílí na sestavování vzdělávacího plánu spolu s učiteli. Jak již bylo řečeno, *Boys Town* disponuje vlastní školou, protože většina svěřených dětí v běžné školní docházce opakovaně selhala a potřebuje individualizovaný přístup. Proto je zde v jedné třídě maximálně devět dětí. Všichni učitelé, kteří ve škole působí, musejí projít speciálním výcvikem pro práci s dětmi se speciálními potřebami. V neposlední řadě je třeba zmínit, že nenásilnou součástí výchovného programu v rodinách i školního programu je dnes upozadované náboženství. Mezi odborníky v *Boys Town* totiž stále rezonuje myšlenka nutnosti v něco věřit. V co budou děti věřit je ponecháno na nich. Jako tomu bylo za časů Flanagana.<sup>1145</sup>

Představený koncept *Boys Town* se může zdát odborníkům v současné české etopedické praxi drahý. Je však třeba si uvědomit, že celé *Boys Town* bylo postupně vybudováno díky jednomu muži. Ten měl pouze vizi a v roce 1917 si půjčil pár dolarů, aby mohl zaplatit pronájem domova pro prvních pět svěřených chlapců.

---

1143 Peter, 1986, s. 12-14

1144 Peter, 1986, s. 34

1145 Peter, 1986, s. 93-95

## 7. DISKUSE

Momentálně jsou sice historické studie na okraji zájmu pedagogického výzkumu, protože se bádání výzkumníků orientuje spíše na současnost, ale zvláště v situaci, kdy chceme pochopit aktuální problémy a hledáme inspiraci pro řešení těchto problémů, bychom neměli zapomínat na ohlédnutí se za minulostí. Co se týče zvoleného designu kvalitativního historicko-pedagogického výzkumu přináší jeho užití současně výhody i rizika. Přestože má historicko-pedagogický výzkum v českém prostředí poměrně dlouhodobou tradici,<sup>1146</sup> není bohužel v odborné literatuře jasně definován. Jednotliví autoři se vesměs shodují pouze na tom, že jde o širokou disciplínu se zaměřením na minulost s cílem ji kriticky zkoumat, pochopit a naznačit určité paralely zkoumaného historického jevu či události se současností.<sup>1147</sup>

Dalším limitem předloženého historicko-pedagogického výzkumu může být fakt, že ač je text podpořen velkým množstvím dobových citací, pozorované střípky historie není možné kompletně zrekonstruovat.<sup>1148</sup> Vždy půjde jen o určitý odraz reality zdeformovaný přístupem výzkumníka a množstvím získaných pramenů. Navíc zvláště v případě prací zpracovaných a vydaných samotnými aktéry zkoumaných jevů vždy existuje riziko, že předkládají příkrášené svědectví o skutečné historické realitě. Z tohoto důvodu byly v rámci triangulace informace dobových aktérů ověřeny z více zdrojů. Na druhé straně nám ale osobní komentáře přímých účastníků historických událostí umožnily zprostředkovat intimnější setkání s historickou realitou a objektivní fakta poněkud zlidšťovaly.

V případě předložené disertační práce jsme si vědomi, že jde o jeden z mnoha pohledů na problematiku historie převýchovné péče, jedná se z velké části o anglofonní pohled, který je doplněn o optiku česky a německy psané odborné literatury. Pramenná i teoretická základna totiž čerpá převážně z anglo-amerického prostředí a informace jsou doplněny jednak českou a německou zdrojovou literaturou z přelomu devatenáctého a dvacátého století, ale také současnou česky a německy psanou odbornou literaturou. Informace o polském prostředí jsou zprostředkovány za užití anglických překladů původních polských textů. Byl by zde tedy určitě ještě potenciál pro prozkoumání francouzských a ruských zdrojů.

Pohled na problematiku optikou anglo-amerického prostředí byl zvolen zejména kvůli nutnému praktickému ohraničení práce, které zaručovalo proveditelnost zamýšleného výzkumného

---

1146 Zounek & Šimáně, 2014

1147 Zounek & Šimáně, 2014; Hendl, 2008

1148 Zounek & Šimáně, 2014; Hendl, 2008

záměru. Významnou roli také hrála jazyková vybavenost samotného výzkumníka. Důležité pro nás totiž bylo poctivé zhodnocení situace, chtěli jsme celosvětové dění přiblížit českým čtenářům a bylo proto nutné v práci použít překlady původní zdrojové literatury. Kritická sebereflexe jazykové vybavenosti autorky práce tedy vymezila anglický a německý jazyk jako možné jazyky originálních textů. U překladů z těchto jazyků se totiž autorka práce může zaručit za zprostředkování stejné informace, která byla obsažena v originále. Což souvisí i s dalším přínosem a zároveň limitem disertační práce, tedy tím, že veškeré citace zdrojové literatury z anglického a německého jazyka které byly ve finální verzi textu použity jsou přeloženy autorkou disertační práce.

Co se týče obecných úskalí kvalitativního výzkumu, bylo pro nás nejvíce limitujícím a zároveň osvobozujícím tvrzení, že, až na výjimky, nevede k jeho realizaci jedna obecně uznávaná cesta, která by byla celou vědeckou komunitou kodifikována.<sup>1149</sup> Při samotném designu kvalitativního výzkumu byla proto v první kapitole disertační práce věnované metodologii naše cesta vedoucí k realizaci závěrečné zprávy podrobně popsána a byly také popsány důvody, které ke zvolení této konkrétní cesty vedly. Hutný popis jsme tedy neaplikovali jen na samotný výzkum, ale i na popsání metodologie.<sup>1150</sup>

Pro podpoření validity zvoleného designu kvalitativního historicko-pedagogického výzkumu bylo užito kombinace dvou metod. Použili jsme kombinaci *přímé metody* historického výzkumu doplněné o metodologii *vícečetné případové studie* z kvalitativního výzkumu, který se běžně zabývá spíše současnými tématy. Vícečetné případové studie jsou sice typické svým zasazením do současnosti, ale například Merriam a Tisdell (2016) uvádějí, že je možné se v rámci vícečetné případové studie zabývat i historií. V historické sondě jsme pracovali zejména s písemnými komentáři samotných účastníků projektu a šlo nám o hutný popis jednotlivých projektů, které mohou být viděny jako jednotlivé případy, proto bylo v rámci našeho výzkumu užítí metodologie vícečetné případové studie na místě.

Při samotném popisu projektů jsme dbali na jejich zasazení v časové ose, na popis místa jejich vzniku, charakteristiku účastníků projektu a na popsání politicko-sociálně-ekonomických okolností jejich vzniku. Pro lepší pochopení kontextu byly faktografické údaje ve výzkumné zprávě doplněny úvahami a reflexí výzkumníka. Kritériem pro výběr zde zařazených projektů bylo časové vymezení jejich vzniku, iniciace jednotlivcem vymezujícím se oproti klasickému institucionálnímu pojetí péče, inovativnost projektu v porovnání s ostatními dobovými

---

1149 Dale Bloomberg & Volpe, 2019

1150 Dale Bloomberg, & Volpe, 2019

zařízeními a experimentování s prvky samosprávného vedení. Práce si však neklade za cíl podat vyčerpávající popis všech existujících projektů splňujících daná kritéria. Cílem bylo poskytnout střípky k sestavení určité mozaiky podávající svědectví o čínorodém celosvětovém dění, které bylo inspirací pro vznik moderní systémové péče o znevýhodněné dítě. Vybrali jsme proto projekty, které byly prvními vlaštvkami moderní sociální péče o dítě a které byly ve své době hojně diskutovány. Byly navíc známy i tehdejší zainteresované odborné veřejnosti v Čechách, jak dokládají dobové spisy a časopisy.<sup>1151</sup>

Čerpání informací z angloamerického prostředí a informací ze spisů českých autorů přelomu 19. a 20. století vedlo také k rozhodnutí opustit stále respektované Mouchovo dělení na systémy *tradiční, rodinné, systémy s vnitřní sociální strukturou a systémy založené na psychoterapii a psychoanalýze*.<sup>1152</sup> Účelům práce nevyhovovalo ani modernější Kampovo dělení na projekty *rodinné, kasárenské a demokratické*.<sup>1153</sup>

V souladu s filosofií otevřenosti různým podnětům, kterou zastávali představitelé námi popsaných historických projektů, jsme se zde nesnažili kategorizovat. Zmínili jsme jen, že všechny zde představené modely určitou měrou spoléhaly na prvky *vrstevnické samosprávy*, ale také byly téměř u všech patrné prvky spojované spíše s *rodinným uspořádáním*, všechny představené projekty (kromě *Junior Republic*) navíc v určité míře spoléhaly i na poznatky z *psychologie*.

Vysvětlení tohoto jevu je poměrně prosté, zakladatelé projektů žili v době tzv. *filantropického turismu*. Byli vzdělaní, frustrovaní soudobou situací v péči o dítě, měli přehled o nových trendech i kritických spisech o výchově a všichni čerpali z podobných zdrojů a míchali si vlastní „koktejl“ převýchovné péče spojující všechny známé a fungující prvky z různých teorií. Navíc, jak jsme dokázali v kapitole *Vybrané projekty převýchovné péče o děti a mladistvé z přelomu 19. a 20. století*, pro všechny zakladatele byl ideálem převýchovy model, který se v Evropě objevil už před vznikem popisovaných projektů a byl označován jako tzv. *cottage system*, tj. systém malých domů architektonicky uspořádaných ve stylu vesnice.

Fakt, že je v předložené disertační práci etopedická praxe z minulosti propojena se současnou etopedickou prací pouze na základě *Standardů, inspekčních zpráv z roku 2020 a ročních výchovně vzdělávacích plánů* může být také považován za limitující. Důvodem k tomuto kroku pro nás byla finální realizace disertačního projektu v letech 2020 až 2021, tj. v době celosvětové

---

1151 Zdroj: <https://kramerius5.nkp.cz/>

1152 Zounek & Šimáně, 2014; Hendl, 2008

1153 Kamp, 2006, s. 21

epidemické pandemie Covid 19. Proto jsme se rozhodli v kapitole *Inspirační přesahy popsanych historických projektů v kontextu současné české etopedické praxe* při porovnávání současných témat s tématy z minulosti použít pouze informací dostupných v online prostředí.

Nebyla tedy využita možnost přímých návštěv etopedických zařízení a nezískali jsme pohled na problematiku od samotných aktérů převýchovného procesu, tj. dětí umístěných v ústavech a zaměstnanců, kteří zde s dětmi pracují. Aby byl tento handikep vyvážen, byly pro sondu do současné situace použity v rámci triangulace dva různé zdroje: *Standardy*<sup>1154</sup> pracující s teorií převýchovné péče a *inspekční zprávy z roku 2020* objektivně hodnotící praxi v etopedických zařízeních. Inspekční zprávy byly navíc doplněné souborem *ročních výchovně vzdělávacích plánů institucí*, které inspekci v roce 2020 podstoupily. Tyto plány nám poskytly subjektivní popis etopedické praxe v zařízení.

Při celkovém pohledu na disertační práci je zřejmé, že se v souladu s naplněním vytyčených cílů soustřeďuje zejména na úspěšné prvky fungování všech představených historických projektů. Každý ze zde zmíněných osmi projektů by sám o sobě mohl být centrem zájmu další historické studie, která by věnovala větší pozornost systematickému faktografickému popisu, jelikož cílem naší práce bylo spíše vyprávění příběhů opírajících se o zajímavá fakta a hledání příkladů dobré praxe, nikoli vyčerpávající faktografický popis.

Problematika aktuálních témat ve *Standardech* by také mohla být východiskem pro podrobnější kvalitativní studie, např. obsahové analýzy stavící na metodologii zakotvené teorie. Stejný postup ohledně hledání společných nosných témat by mohl být použit i při zpracování inspekčních zpráv. Současnou etopedickou praxi v konkrétních zařízeních by odborné i laické veřejnosti mohl přiblížit kvalitativní výzkum stavící na návštěvách jednotlivých zařízení a vedený formou vícečetných případových studií. Stále totiž platí Sekerův (2008) povzdech, že aktuálních studií zabývajících se problematikou současných převýchovných zařízení v České republice není mnoho.

---

1154 Pacnerová et al., 2015

## 8. ZÁVĚR

Předložená disertační práce zkoumá formou historicko-pedagogického výzkumu historii institucionální převýchovné péče se zaměřením na vybrané modely vzniklé na přelomu devatenáctého a dvacátého století. Zároveň si také všímá inspiračních přesahů těchto projektů v kontextu současné české etopedické praxe. Při řešení výzkumných otázek provázaných s cíli práce byla zvolena *přímá metoda* historického výzkumu doplněná o metodologii *vícečetné případové studie* kvalitativního výzkumu.

Celá práce je rozdělena do osmi kapitol. Metodologický přístup k práci a jeho pozadí jsou podrobně popsány v první kapitole disertační práce nazvané *Metodologie*. V rámci sondy do minulosti nás zajímala *historie péče o delikventní a sociálně znevýhodněné děti a mladistvé do poloviny dvacátých let 20.století*. Dílčí cíl disertační práce *Popsat historii péče o sociálně znevýhodněné děti a mladistvé do poloviny dvacátých let 20. století* byl naplněn ve zpracování druhé, třetí a čtvrté kapitoly, tj. v kapitolách *Historie péče o chudé a postupná diferenciacie péče, Historie vězeňské péče o děti a mládež a Historie péče o sirotky, děti zanedbané a mravně zpustlé v Čechách na přelomu devatenáctého a dvacátého století*. Zmíněné kapitoly přinesly obraz světového i domácího vývoje. V širším měřítku byly sledovány dva proudy: vývoj penologie a vývoj péče o sociálně slabé, podle Holla se totiž často plynulým vývojem z útulků pro sirotky a děti nalezené stávaly věznice pro děti delikventní. A naopak zařízení, která původně plnila funkci věznice, se přetransformovala do útulků a převýchovných škol.<sup>1155</sup>

Z druhé, třetí a čtvrté kapitoly je patrné, že inovativní projekty z přelomu 19. a 20. století, na které se soustředujeme v páté kapitole, se nezrodily v *převýchovném vakuu*. Měly již připravenou půdu od svých předchůdců, reformátorů jednotlivců. Šlo například o Vincence de Paula a jeho útulek pro chudé z roku 1632, Komenského pokus v Blatném Potoce z roku 1651, Špitál svatého Michala v Římě z roku 1704, Franckeho sirotčinec v Halle z roku 1701, Pestalozziho projekt v Neuhofohu z roku 1774, Kuratliho školu pro protestantské chlapce v Bächtelen z roku 1840, Wichernův Rauhe Hause z roku 1833, zemědělskou a vězeňskou kolonii pro chlapce v Mettray z roku 1840, ústav v Neerbosch z roku 1867, protestantský nápravný ústav v Zutphen z roku 1850, Red Hill transformovaný na venkovskou zemědělskou školu v roce 1849, Home for Little Boys ve Farninghamu z roku 1864, Village home for girls

---

<sup>1155</sup> Holl, 1971, s. 225. Toto tvrzení dokládá i Jacobi; viz Jacobi, 2009, s. 53

v Ilfordu z roku 1876, velké belgické ústavy založené na kolektivním modelu v Ruysselede pro chlapce (1849) a v Beernen pro dívky (1853), vězení pro mladé muže zvané Elmira v USA z roku 1877, či Sherborn Reformatory Prison for Women v USA z roku 1877.

Díky Rousseauovým a Pestalozziho spisům také došlo ke zvýšení zájmu o dítě a s tím byl spojen poměrně velký nárůst produkce odborných knih a článků zabývajících se dítětem a jeho ochranou ve společnosti. Začaly se také organizovat národní a mezinárodní konference, kde si reformátoři své myšlenky vyměňovali, a doba přála také tzv. *filantropickému turismu*, kdy se reformátoři z různých zemí navštěvovali, aby se navzájem inspirovali svými projekty.

Navíc od poloviny devatenáctého století mohla konečně péče o děti a mladistvé najít oporu i v legislativě. Po celé Evropě i v USA se začaly objevovat zákony podporující vznik nápravných a převýchovných zařízení. Například ve Velké Británii byl roku 1838 uzákoněn tzv. *Parkhurst Act*. Ten měl za úkol oddělit mladistvé chlapce i dívky (do šestnácti let) od dospělých vězňů a poslat je do speciálních vězení, např. do *Parkhurst Prison* na ostrově Isle of Wight. Zákon rozděloval ohrožené děti a mladistvé do tří kategorií. První kategorie byla označena *zkušební*, zde byly děti pozorovány s přihlédnutím k rodinnému zázemí a vývojové psychologii. Druhá kategorie nesla označení *obyčejní*, sem spadaly znevýhodněné ale bezproblémové děti. Třetí kategorie *vzdorovití* zahrnovala méně zvladatelné starší děti.<sup>1156</sup> Ve Velké Británii také o něco později teoretické i praktické dílo Mary Carpenter pomohlo dotvořit podobu tzv. *Youthful Offenders Act* (Zákon o mladých provinilcích) z roku 1854. V roce 1857 byla navíc založena instituce *Certified Reformatory School* (Certifikovaná reformatoria) a *Certified Industrial School* (Certifikované pracovní školy) oba dva typy škol byly založeny v reakci na zvýšenou kriminalitu mládeže. Vznik certifikovaných škol znamenal v Anglii začátek organizované a dotované péče. V Belgii vyšel podobný zákon ustavující instituci *reformních škol* a jejich nárok na státní příspěvek na jednoho chovance 30 až 45 centů už v roce 1848. V roce 1850 bylo zase ve Francii uzákoněno umístění v zemědělské nápravné kolonii za platnou alternativu k trestu vězení. Všechny zmíněné zákony a mnoho dalších dopomohly k ukotvení převýchovné péče ve státní legislativě a k zajištění nároku na státní podporu. Tato podpora však, jak jsme si například ukázali na situaci v Čechách, byla často pouze formální a nedostatečná. Ne vždy to, co bylo uzákoněno, bylo také aplikováno a kontrolováno. Proto i nadále osudy znevýhodněných dětí zůstávaly v rukou nadšených reformátorů jednotlivců, kteří byli z velké části odkázáni na charitativní pomoc filantropů.

---

1156 Gear, 1999, ss. 28-29

V páté a šesté kapitole bylo výzkumné téma zúženo na výzkumný problém, tj. studium fungování vybraných projektů institucionální převýchovné péče o děti a mladistvé na přelomu 19. a 20. století s přesahem do současnosti. Pátá kapitola Vybrané projekty převýchovné péče o děti a mladistvé z přelomu 19. a 20. století odpovídá na výzkumné otázky: Jaké prvky úspěšné převýchovy se objevovaly napříč projekty? a Jaké prvky úspěšné převýchovy byly specifické jen pro určitý projekt? Ty jsou provázané s výzkumnými cíli: Popsat inspirativní projekty z přelomu 19. a 20. století zabývající se převýchovou dětí a mládeže a Najít společné rysy, které byly příčinou úspěšnosti projektů. Pátá kapitola proto podává přehled o fungování Junior Republic (USA), Ford Republic (USA), Little Commonwealth (Velká Británie), Baumgarten (Rakousko), Boys Town (USA), Domě sirotků (Polsko), Kolonii Gorkého (Sovětský svaz) a Summerhillu (Velká Británie).

Při zkoumání vybraných projektů jsme se snažili předložit jejich co nejdetailnější obraz opírající se o různé zdrojové informace. Při samotném popisu projektů jsme dbali na jejich zasazení v časové ose, na popis místa jejich vzniku, charakteristiku účastníků projektu a na popsání politicko-sociálně-ekonomických okolností jejich vzniku. Pro lepší pochopení kontextu jsou také faktografické údaje v kapitole doplněny úvahami a reflexí výzkumníka. Kritériem pro výběr zde zařazených projektů bylo *časové vymezení jejich vzniku, iniciace jednotlivcem vymezujícím se oproti klasickému institucionálnímu pojetí péče, inovativnost projektu v porovnání s ostatními dobovými zařízeními a experimentování s prvky samosprávného vedení*. Jelikož bylo cílem této kapitoly poskytnout střípky k sestavení určité mozaiky podávající svědectví o čínorodém celosvětovém dění, vybrali jsme jen projekty, které byly ve své době hojně diskutovány a byly prvními vlaštvkami moderní sociální péče o dítě.

Tato kapitola potvrdila, že otázky, které trápí vychovatele dnes, trápily vychovatele a odbornou i laickou veřejnost minimálně ve stejné míře už před více než sto lety. Stejně jako my dnes, i oni hledali odpovědi na otázky: Jak zajistit kontrolu nad péčí o mládež? Jak zajistit dostatečné finanční prostředky potřebné pro efektivní péči? Jaká metoda při práci s rizikovou mládeží je nejefektivnější? Jak diferencovat? Jakou roli hraje psychologie v převýchovném procesu? Jaká je role vrstevníků v převýchovném procesu? Jaké je ideální prostředí pro umístění ústavu, venkov nebo město? Jak zajistit efektivní pomoc po životě v ústavu? Jaká je ideální věková hranice vstupu a výstupu z ústavu? V jaké míře umožnit nebo neumožnit styk s původní nefunkční rodinou? Zapojit do výchovného procesu víru nebo ne? Jak zamezit recidivě?



Námi vybrané projekty všechny zmíněné otázky rezonovaly a v rámci svých možností na ně reagovaly. Velmi stručně si zde tedy představíme prvky v rámci identifikovaných témat, které zásadně podpořily úspěšné fungování popsaných historických projektů z přelomu století. Vzhledem ke zjištění uvedeným v šesté kapitole disertační práce *Inspirační přesahy popsaných historických projektů v kontextu současné české etopedické praxe* je jejich popsání vlastně přínosné i pro hledání inspirace v současné etopedické praxi. Zmíněnými prvky jsou:

- **Zakladatel projektu:** Za každým ze zde uvedených projektů stála jedna výrazná osobnost, která ovlivňovala celý koncept převýchovy. Tito jednotlivci vykazovali překvapivě velké množství společných rysů, přestože žili v odlišných státech, někdy i na odlišných kontinentech. Navíc, ač to často popírali, byli navzájem o svých projektech informováni a navzájem se ovlivňovali. Zmíněným jednotlivcům příliš nezáleželo na tom, zda své názory a metody obhájí před vědeckou komunitou, zejména tou pedagogickou, ale bylo pro ně nutností získat na svoji stranu veřejnost a obrátit její negativní postoj vůči malým bezdomovcům a mladistvým delikventům.
- **Inspirační zdroje:** Všichni zakladatelé projektů byli seznámeni s dílem Rousseaua a Pestalozziho i dalších, kteří na jejich pojetí výchovy reagovali (např. Montessori, Fröbel, Reich, Wyneken, Dewey atd.). Všechny také nutně zasáhl silící vliv psychologie na výchovný proces, který byl vyvolán zejména působením Freuda a jeho nástupců. Zakladatelé nevěřili v existenci rozeného delikventa, věřili ve vliv prostředí, příležitostí a životních okolností. Spojovala je víra, že nevhodné chování je jen špatným nasměrováním dětské energie.
- **Cíl výchovy:** Zmíněné projekty měly sice odlišné zázemí, ale cíle všech byly totožné. Všichni chtěli nasměrovat energii chovanců správným směrem. Vychovat soběstačné a svobodné jedince, kteří se budou moci plně zapojit do společenského dění po opuštění ústavu. Cílem bylo vychovat dotyčné pro život. Naučit je, jak žít ve společenství lidí. Naučit je zvládat krizové situace, tak aby nepropadli kriminální činnosti. Cílem bylo vychovat mentálně i fyzicky zdravé, sebevědomé jedince, kteří dokáží přinést užitek sobě i ostatním a budou schopni reálně zhodnotit svoji životní situaci. V dnešní terminologii bychom mohli říci, že šlo o výchovu k občanství. Cílem bylo vychovat občana.
- **Prostředek výchovy:** Základním prostředkem spojujícím všechny projekty bylo soužití ve společné komunitě a utváření určité specifické kultury, kdy se svěřenci cítili na

příslušnost k projektu hrdí. Vlastní kultura se navenek projevovala ve společných rituálech či slavení společných svátků a vnitřně byla posilována samosprávným řízením navrženým pro konkrétní projekt. Dalším společným prostředkem výchovy a v jistém smyslu i nutností pramenící z neustálé finanční tísně a nedostatku personálu bylo poskytnutí svobody svěřencům v podílení se na chodu zařízení díky určité formě samosprávy.

- **Prostředí a uspořádání:** Všichni zakladatelé projektů věřili, že nejvhodnější prostředí pro výchovu a převýchovu mladých poskytne život na nějakém zemědělském hospodářství na odlehlém místě daleko od civilizace a všech jejích škodlivých vlivů. Venkov byl pro všechny synonymem svobody a volnosti, poskytoval neomezené možnosti a poskytoval i určitou formu soběstačnosti v podobě vlastní zemědělské produkce. Výše popsané bylo ideálem a vizí všech zakladatelů zde zmíněných projektů, finanční nouze však řadu z nich donutila z ideálu poněkud polevit.
- **Kritéria přijetí:** Většina projektů přijímala veškerou rizikovou mládež včetně té soudem trestané. Výjimkou sloužící pouze netrestaným sirotkům byly *Baumgarten* a *Korczakův sirotčinec*. Většina zařízení kromě *Summerhillu* sloužila původně sirotkům a dětem pocházejícím z chudých rodin, postupně však začala přijímat i chovance finančně dobře zajištěné. Kromě Makarenka a George také všichni zakladatelé pracovali s historií svých chovanců, nicméně všichni poskytovali ve svých zařízeních možnost rovného startu. Projekty se také lišily ve věkovém rozpětí přijímaných chovanců. *Baumgarten* sloužila všem věkovým skupinám. *Ford Republic* a *Boys Town* převážně malým chlapcům. Skupině mladších náctiletých sloužily *Junior Republic* a *Little Commonwealth*, děti se v obou institucích mohly zdržet do svých osmnácti let. V *Summerhillu* přijímali děti od pěti let, horní hranicí přijatých byl věk jedenácti let. Svěřencům bylo doporučeno zůstat v zařízení do svých sedmnácti. *Kolonie Gorkého* se starala spíše o starší dospívající mládež ve věku šestnácti až osmnácti let.
- **Samospráva:** Všechny projekty vykazovaly určitou formu demokratického vedení reprezentovanou samosprávou chovanců a vyzdvihující roli společných shromáždění. Nikdy však nešlo o samosprávu stoprocentní. Kontrola nad personálním, finančním a hospodářským zajištěním zařízení byla vždy v rukou zakladatele projektu a správní rady sponzorů projektu. Vzhledem k finanční tísně byla samospráva jediným efektivním nástrojem provozu projektu a sloužila i jako nástroj skryté manipulace. Samospráva

navíc začala fungovat teprve v momentě, kdy byli sami chovanci vnitřně motivováni se na takovém uspořádání podílet. U většiny projektů byla samospráva postupně vystavena na zjednodušeném modelu *samosprávy obce*. Často také nešlo o čistou vrstevnickou samosprávu, ale o partnerské samosprávné řízení dětí i dospělých. Je překvapivé, jak se myšlenka čisté vrstevnické samosprávy propagované Georgem založené na demokratické tradici USA paradoxně nejvíce přiblížil až Makarenko, který svůj projekt realizoval ve velmi odlišných politických, ekonomických a společenských podmínkách. Zvláště přihlédneme-li k faktu, že demokratické uspořádání bylo jak v carském Rusku, tak později v nově vzniklém Sovětském svazu nemyslitelné.

- **Pojetí trestu:** Všechny zmíněné projekty nutně musely v převýchovném procesu řešit otázku autority a pojetí trestu. Zakladatelé všech projektů dospěli k názoru, že fyzické tresty nemají v práci s dětmi a mladistvými potřebné nápravné účinky, a proto se obraceli k alternativním možnostem, jak porušení dohodnutých pravidel řešit. Nejpřísnějším trestem, vzhledem k obratně budovanému mýtu společné kultury, bylo ve všech zde popsáných projektech vyloučení ze zařízení. Přestože byly fyzické tresty zakladateli kritizovány, jejich existence jako krajní možnosti potrestání přestupku je doložena u všech projektů, kromě *Boys Town* a *Summerhillu*.
- **Využití médií:** Použijeme-li moderní terminologii, všechny zde představené projekty nutně potřebovaly pro své fungování dobrý marketing. Všichni zakladatelé pochopili sílu komunikace a postupně objevili sílu médií při prezentaci svých projektů a při působení na změnu postoje veřejného mínění.
- **Škola:** Všechny projekty pracovaly se znevýhodněnou a zanedbanou mládeží, proto všechny zejména ve svých počátcích přikládaly velmi malý význam klasické formální školní docházce a šlo zde spíše o fröebelovské *cvičení se v životě*. Všechny projekty v rámci zdravého formování osobnosti vyzdvihovaly význam volnočasových aktivit a dobrovolné pracovní činnosti. Větší šance na soběstačnost a úspěšný život po ústavu dávalo vyučení se nějakému řemeslu, proto bylo častou součástí projektů. Ve všech projektech byl také kladen velký důraz na individuální přístup ke vzdělání. Velmi často bylo ponecháno na každém svěřenci do jaké míry se chce vzdělat a zda se v budoucnu bude orientovat spíše prakticky nebo teoreticky.
- **Život po ústavu:** Všechny projekty, kromě *Summerhillu* a *Korczakova sirotčince*, nabízely svým svěřencům možnost vyučit se řemeslu, dle své volby. Zakladatelé často

také zajišťovali svým svěřencům první pracovní příležitosti po opuštění ústavu (např. George, Flanagan) a projevili-li svěřenci zájem o další vzdělávání, pomohli jim toto přání realizovat. Všichni zakladatelé také osudy svěřenců po opuštění ústavu sledovali a s těmi, kteří měli zájem, udržovali korespondenční kontakt, umožňovali jim přijít kdykoliv na návštěvu a podporovali pravidelná setkání bývalých absolventů.

- **Překážky provozu projektu:** Všechny popsané projekty musely během svého trvání čelit neustálé finanční tísní, nedůvěře veřejnosti, skepsi odborníků a nedostatku vhodného personálu. Koedukované projekty kromě všech výše zmíněných překážek navíc musely čelit riziku sexuálních skandálů (George, Lane, Makarenko, Neill).

Domněnku o inspiračním potenciálu prvků, které jsme pozorovali v historických projektech nám následně potvrdila šestá kapitola *Inspirační přesahy popsaných historických projektů v kontextu současné české etopedické praxe*. Vzhledem k mimořádné situaci vyvolané epidemickou pandemií Covid 19, jsme se nakonec v této kapitole rozhodli příběhy dobré praxe z minulosti se současností propojit zejména pomocí teoretických požadavků na současnou převýchovnou praxi. Tyto požadavky reprezentují *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče*.<sup>1157</sup> Konkrétně jsme pro účely disertační práce v šesté kapitole použili vybrané doporučující standardy typu B, jejichž téma se shoduje s tématy, která se vynořovala během zkoumání historických modelů. Šlo o: *Výkon péče 2 B, 2.11; Výkon péče 2 B, 2.13; Výkon péče 2 B, 2.15; Výkon péče 2 B, 2.16; Výkon péče 2 B, 2.17; Výkon péče 2 B, 2.18; Výkon péče 2 B, 2.20; Výkon péče 2 B, 2.24; Výkon péče 2 B, 2.27; Výkon péče 2 B, 2.28; Ukončování péče 2 C, 2.39 a Ukončování péče 2 C, 2.38*.<sup>1158</sup>

Dalším objektivním pojátkem se staly veřejně přístupné inspekční zprávy MŠMT ČR z návštěv 17 institucí v roce 2020.<sup>1159</sup> Ze všech zveřejněných zpráv byly použity zprávy o zařízeních, která zároveň na svých internetových stránkách poskytovala roční výchovně vzdělávací plány. Ve zkoumaném vzorku byly zastoupeny jak dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy i jeden diagnostický ústav.

Šestá kapitola v rámci porovnání témat pozorovaných v etopedické praxi ve vybraných historických projektech s tématy současné etopedické praxe přinesla odpověď na výzkumnou otázku: *Jaké prvky úspěšné převýchovy mohou fungovat i v současné etopedické praxi v ČR?*

---

1157 Pacnerová et al., 2015

1158 Pacnerová et al., 2015

1159 Zdroj: <https://www.csicr.cz/cz/Registr-inspekcnich-zprav>

související s vymezeným cílem *Sledovat možné paralely inspirativních projektů z přelomu 19. a 20. století se současnou etopedickou praxí v České republice.*

Po prostudování *Standardů, inspekčních zpráv a výchovně vzdělávacích plánů* vztahujících se k současné praxi byla vytyčena aktuální témata převýchovné péče, kde může být při hledání řešení zpětné nahlédnutí do minulosti inspirativní. Pořád totiž přetrvává stav, kdy autority v podobě správních orgánů určují co dělat, neposkytují však ředitelům pobytových převýchovných zařízení ani ucelenou metodiku, dostatek finančních prostředků, ani dostatek příkladů dobré praxe.<sup>1160</sup>

Jde-li o konkrétní prvky, které v minulosti fungovaly a mohly by fungovat i dnes, můžeme zmínit zejména aktivní přístup ředitelů k získávání financí, svěřeni většího dílu odpovědnosti samotným dětem a důslednější rozvíjení finanční gramotnosti. Vrací se i myšlenka důrazu na budování společné kultury zařízení přes společné trávení času. Doceňuje se i podpora spolupráce svěřenců s dobrovolnými mentory po opuštění ústavu a v neposlední řadě imperativ plného využití možností moderních technologií.

V závěru kapitoly byly ještě při hledání konkrétní inspirace pro současnou etopedickou praxi popsány dva převýchovné modely, založené na přelomu devatenáctého a dvacátého století, které přežily své zakladatele a fungují dodnes. Popsané modely otevírají pojetí převýchovné institucionální péče dvě cesty. Jednak cestu *Summerhillu* přes poskytnutí svobody, která je kontrolována pouze soužitím v komunitě. Ale také cestu organizovaného a disciplinovaného přístupu novodobého *Boys Town*, který stále staví na odkazu Flanaganova požadavku na víru, naději, vedení a lásku.

Sedmá kapitola disertační práce *Diskuse* reflektuje celý proces vzniku výzkumného projektu a upozorňuje na jeho možné limity. Navrhujeme zde také případné cesty, kterými by se jiné studie mohly ubírat. V osmé kapitole *Závěr* opět stručně uvádíme, čím se celá disertační práce zabývala a jak bylo při dosažení vytyčených cílů postupováno. Jsou zde představena hlavní zjištění práce s doporučeními jejich možné praktické aplikace a jsou zde zopakované návrhy případného směřování dalšího výzkumného snažení.

Doufáme, že navrhovaný projekt přispěje k současné diskuzi o inspiračních zdrojích svým obratem k minulosti, zkoumáním starších modelů a nastíněním možné aplikace některých jejich prvků v soudobém kontextu. Přínosné může být právě zaměření se na projekty, které byly ve

---

<sup>1160</sup> Na oficiálních stránkách MŠMT jsou uvedeny tři příklady dobré praxe

své podstatě úspěšné a vznikaly z iniciativ jednotlivců, navzdory všem překážkám. Některá současná témata spojená s institucionální převýchovnou péčí se totiž objevovala již před více než sto lety a musela být v těchto projektech adresována, proto může zkoumání fungování historických projektů pomoci při hledání příkladů dobré praxe i dnes.

Z pohledu pedagoga se navíc domníváme, že práce může posloužit vysokoškolským studentům, profesionálům v oboru, i všem ostatním, kteří by se chtěli podrobněji seznámit s fungováním představených projektů přelomu 19. a 20. století. Jelikož se zmíněné problematice ostatní studie v českém akademickém prostředí věnují jen velmi okrajově.

Předložená disertační práce se soustřeďuje zejména na úspěšné prvky fungování všech projektů avšak každý ze zde zmíněných osmi projektů by mohl být sám o sobě centrem zájmu další historické studie, která by věnovala větší pozornost systematickému faktografickému popisu, jelikož zde vyčerpávající faktografický popis nepředkládáme, naším cílem bylo spíše vyprávění příběhů opírajících se o zajímavá fakta a hledání příkladů dobré praxe. Jiná studie by se také mohla týkat zkoumání inspirativních projektů pouze v jednom státě nebo jen zkoumání projektů jednoho kontinentu, jelikož v našem případě byla s přihlédnutím k filantropickému turismu představena pestřejší škála projektů, s vědomím, že nebude možné jít do takové hloubky jakou bychom si mohli dovolit v případě více homogenní skupiny.

Také problematika současné institucionální převýchovné péče o mládež v České republice by mohla být východiskem pro další studie. *Standardy* by například mohly být podrobeny kvalitativnímu výzkumu pracujícímu s obsahovou analýzou stavící na metodologii zakotvené teorie. Stejný postup ohledně hledání společných nosných témat by mohl být použit i při zpracování *inspekčních zpráv*. Současnou etopedickou praxi v konkrétních zařízeních by odborné i laické veřejnosti mohl přiblížit kvalitativní výzkum opírající se o návštěvy jednotlivých zařízení a vedený formou vícečetných případových studií. Stále totiž platí Sekerův (2008) povzdech, že aktuálních studií zabývajících se problematikou současných převýchovných zařízení v České republice není mnoho.

## 9. SHRNU TÍ

Předložená disertační práce zkoumá formou historicko-pedagogického výzkumu historii institucionální převýchovné péče se zaměřením na vybrané modely vzniklé na přelomu devatenáctého a dvacátého století. Zároveň si také všímá inspiračních přesahů těchto projektů v kontextu současné české etopedické praxe. Při řešení výzkumných otázek provázaných s cíli práce byla zvolena *přímá metoda* historického výzkumu doplněná o metodologii *vícečetné případové studie* kvalitativního výzkumu.

Celá práce je rozdělena do osmi kapitol. První kapitola *Metodologie* podrobně popisuje metodologický přístup k práci a jeho pozadí. Vývoj institucionální převýchovné péče o dítě od prvopočátků až do dvacátých let dvacátého století je nastíněn ve druhé, třetí a čtvrté kapitole, tj. v kapitolách *Historie péče o chudé a postupná diferenciac e péče*, *Historie vězeňské péče o děti a mládež* a *Historie péče o sirotky, děti zanedbané a mravně zpus tle v Čechách na přelomu devatenáctého a dvacátého století*. Zmíněné kapitoly přinášej í obraz světového i domácího vývoje. V širším měřítku jsou sledovány dva proudy: vývoj penologie a vývoj péče o sociálně slabé. Když se péče výhradně o dítě v rámci těchto vývojových proudů vydělila, docházelo k prolínání a paralelnímu vývoji věznic a útulků pro dítě. Ostrá hranice mezi těmito dvěma typy zařízení nebyla vnímána. Holl tvrdí, že se někdy plynulým vývojem z útulků pro sirotky a děti nalezené stávaly věznice pro děti delikventní. Naopak zařízení, která původně plnila funkci věznic, se přetransformovala do útulků a převýchovných škol. Oba typy zařízení totiž postupem času začaly ve společnosti plnit podobnou funkci – chránit a rehabilitovat znevýhodněné dítě, ať šlo o děti bez domova nebo mladé delikventy.<sup>1161</sup>

Centrem disertační práce je kapitola *Vybrané projekty převýchovné péče o děti a mladistvé z přelomu 19. a 20. století* podávající přehled o fungování *Junior Republic (USA)*, *Ford Republic (USA)*, *Little Commonwealth (Velká Británie)*, *Baumgarten (Rakousko)*, *Boys Town (USA)*, *Domě sirotků (Polsko)*, *Kolonii Gorkého (Sovětský svaz)* a *Summerhillu (Velká Británie)*. Při zkoumání vybraných projektů jsme se snažili předložit jejich co nejdetailnější obraz opírající se o různé zdrojové informace. V úvodu kapitoly jsme zopakovali, že se tyto projekty nezrodily v „převýchovném vakuu“, ale měly připravenou půdu od svých předchůdců. Od poloviny devatenáctého století se navíc péče o dítě mohla postupně opřít i o legislativu. Díky

---

<sup>1161</sup> Holl, 1971, s. 225. Toto tvrzení dokládá i Jacobi; viz Jacobi, 2009, s. 53

Rousseauovým a Pestalozziho spisům také došlo ke zvýšení zájmu o dítě a s tím byl spojen poměrně velký nárůst produkce odborných knih a článků zabývajících se dítětem a jeho ochranou ve společnosti.

Kritériem pro výběr zde zařazených projektů bylo *časové vymezení jejich vzniku, iniciace jednotlivcem vymezujícím se oproti klasickému institucionálnímu pojetí péče, inovativnost projektu v porovnání s ostatními dobovými zařízeními a experimentování s prvky samosprávného vedení*. Jelikož jsme ukázali, že otázky, které trápí vychovatele dnes, trápily vychovatele minimálně ve stejné míře už před více než sto lety, je ve shrnutí kapitoly blíže prozkoumáno několik témat, jež se opakovaně vynořovala. Jedná se o témata: *zakladatel projektu, inspirační zdroje, cíl výchovy, prostředek výchovy, prostředí a uspořádání, podmínky pro přijetí, typ samosprávy, pojetí trestu, využití médií, škola, život po opuštění ústavu a překážky provozu projektu*. Vybrané projekty byly na jejich základě porovnány, abychom mohli identifikovat koncepce, na jakých byly projekty postaveny, prvky, které fungovaly napříč projekty, a odhalit prvky specifické jen pro určitý projekt.

Šestá kapitola *Inspirační přesahy popsaných historických projektů v kontextu současné české etopedické praxe* nejprve poskytuje stručný pohled do problematiky ohledně převýchovné péče v České republice v průběhu posledních dvaceti let. Minulost a současnost institucionální převýchovné péče je v této kapitole propojena pomocí *Standardů*. Dalším objektivním pojítkem mezi minulostí a současností jsou veřejně přístupné inspekční zprávy MŠMT ČR z návštěv 17 institucí a jejich roční výchovně-vzdělávací plány.

Kapitola *Inspirační přesahy popsaných historických projektů v kontextu současné české etopedické praxe* odhalila aktuální témata převýchovné péče, kde je při hledání řešení zpětné nahlédnutí do minulosti inspirativní. Jde-li o konkrétní prvky, které v minulosti fungovaly a mohly by fungovat i dnes, můžeme zmínit například aktivní přístup ředitelů k získávání financí, svěřením většího dílu odpovědnosti samotným dětem a důslednější rozvíjení finanční gramotnosti. Vrací se i myšlenka klást důraz na budování společné kultury zařízení přes společné trávení času. Docení se i podpora spolupráce svěřenců s dobrovolnými mentory po opuštění ústavu a v neposlední řadě imperativ plného využití možností moderních technologií.

V závěru kapitoly jsou ještě při hledání konkrétní inspirace pro současnou etopedickou praxi popsány dva převýchovné modely, založené na přelomu devatenáctého a dvacátého století, které přežily své zakladatele a fungují dodnes. Popsané modely otevírají pojetí převýchovné institucionální péče dvě cesty. Jednak cestu *Summerhillu* přes poskytnutí svobody, která je



kontrolována pouze soužitím v komunitě. Ale také cestu organizovaného a disciplinovaného přístupu novodobého *Boys Town*, který stále staví na odkazu Flanaganova požadavku na víru, naději, vedení a lásku.

Sedmá kapitola disertační práce *Diskuse* reflektuje celý proces vzniku výzkumného projektu a upozorňuje na jeho možné limity. Navrhujeme zde také případné cesty, kterými by se jiné studie mohly ubírat. V osmé kapitole *Závěr* opět stručně uvádíme, čím se celá disertační práce zabývala a jak bylo při dosažení vytyčených cílů postupováno. Jsou zde představena hlavní zjištění práce s doporučeními jejich možné praktické aplikace a jsou zde zopakované návrhy případného směřování dalšího výzkumného snažení.

Doufáme, že disertační práce přispěje k současné diskusi o inspiračních zdrojích svým obratem k minulosti, zkoumáním starších modelů institucionální převýchovné péče a nastíněním možné aplikace některých jejich prvků v soudobém kontextu. Některé výzvy současné institucionální převýchovné péče totiž korespondují s výzvami, jež se objevovaly při realizaci projektů z přelomu 19. a 20. století. Představené historické modely tak vlastně stále slouží jako příklady dobré praxe.

Disertační práce může navíc posloužit i těm, kteří by se chtěli podrobněji seznámit s daným tématem, jelikož se mu ostatní studie v českém akademickém prostředí věnují jen velmi okrajově.

## 10. SUMMARY

In the form of qualitative historical inquiry, the presented dissertation examines the history of institutional care for at-risk youth and children. The research focuses on selected individual projects of homes for at-risk youth that emerged at the turn of the nineteenth and twentieth century. It also tries to find the inspirational overlaps of these projects in the context of contemporary Czech institutional care for at-risk children and youth. To answer the questions and to meet the aims of the study a direct method of historical inquiry was used supported by methods of multiple case study.

The dissertation is divided into six chapters. The first chapter, called *Methodology*, describes in detail the design and methodology which was used to address the research theme, research topic, research aims, and research questions. The development of institutional care for at-risk youth and children since the humble beginnings until the 1920's is presented in chapters two, three, and four: *History of care for the poor and development of differentiation in care; History of prison care, Development of prison care for children and youth, History of care for orphans, neglected and morally desolate children in Bohemia at the turn of the nineteenth and twentieth century*. The mentioned chapters provide readers with a brief overview of the world and domestic development in institutional care for at-risk children and youth. Developments in prison care and developments of care for the socially disadvantaged are described as there was not a clear border line between prisons and shelters when dealing with children and youth. Holl argues that sometimes shelters for orphans developed into youth offenders' reformatories and reformatories developed into more progressive homes for children and youth. Both institutional types in time started to seek the same goal – to protect and rehabilitate the children and youth.<sup>1162</sup>

The main part of the dissertation is the chapter called *Selected re-education projects for children and adolescents from the turn of the 19th and 20th century*. This monitors the functioning of Junior Republic (USA), Ford Republic (USA), Little Commonwealth (Great Britain), Baumgarten (Austria), Boys Town (USA), The House of Orphans (Poland), Gorky Colony (Soviet Union), and Summerhill (Great Britain).

---

<sup>1162</sup> Holl, 1971, p. 225. See also Jacobi, 2009, p. 53

When examining the project we aimed at detailed scrutiny, for which various primary sources were used when forming a picture of each project. At the beginning of the chapter, we reminded the readers of the fact that these projects were not born in a "re-education vacuum" and that the path had been carefully prepared for them by their predecessors. Since the second half of the nineteenth century, they could also gradually rely on the legislation. Thanks to the works of Rousseau and Pestalozzi, the interest in children grew, prompting a massive production of scholarly books and articles that dealt with children and their right to be protected in society. The criteria for a project's inclusion in the study were: time of its origin, founded by an individual who opposed the current trends in institutional care, innovations compared to other local projects, and experimenting with self-government structure.

Having proven that the same questions concerning re-education today were present in the projects from the turn of the nineteenth and twentieth century, in the summary of the chapter *Selected re-education projects for children and adolescents from the turn of the 19th and 20th century*, we take a closer look at the topics that repeatedly emerged in the thick description of individual projects. We identified these topics: *founder of the project, sources of inspiration, the goal of education, means of education, environment and structure, conditions for admission, type of self-government, the concept of punishment, use of media, school, life after institution, and obstacles to project operation*. Based on these topics the projects were compared and contrasted. We were looking for common aspects that worked across the projects, and also for individual aspects that worked only in a certain project or projects.

The chapter *Inspirational overlaps of described historical projects in the context of contemporary Czech etopedic practice* starts with a brief insight into the situation in the Czech re-education system over the last twenty years. In this chapter, the past and the present of institutional re-education care are linked by utilizing the *Standards* (an official document issued by the Czech Ministry of Education). Another objective connection between the past and the present is made by the publicly accessible inspection reports of the Ministry of Education from visits to 17 institutions. In addition, the annual educational plans of the 17 institutions were reviewed.

The chapter, *Inspirational overlaps of described historical projects in the context of contemporary Czech etopedic practice*, reveals current topics of re-education where retrospective insight into the past might be inspiring. The methods used when successfully approaching the topics in the past, which might also work today, were *directors' proactive*

*approach to raising funds, entrusting more responsibility to the children themselves and active promotion of financial literacy.*

The emphasis on the building of a common culture through spending time together also proved fruitful. Not to mention mentoring the children who leave the institution and the imperative to make full use of the possibilities of modern technologies.

At the end of the chapter, in search of specific inspiration for current etopedic practice, two historical re-education models that survived their founders and still function today are described. The described models suggest that we can take two different approaches to the concept of effective institutional care for at-risk children. There is the *Summerhill way*, through the provision of freedom which is controlled only by communal life. Then there is the *modern Boys Town way*, based on the organized and disciplined approach that continues to build on the legacy of Flanagan's demand for faith, hope, leadership, and love.

Chapter seven of the dissertation, *Discussion*, reflects the whole process of developing our research project and it draws attention to its possible limits. We also present possibilities for follow-up research there. In chapter eight, *Conclusion*, we again briefly state what are the aims of the dissertation and what methodology was chosen to meet them. The main findings of our research are presented here. At the end of this chapter, we include recommendations for possible practical application of our findings and we repeat the suggestions for possible direction of a follow-up research.

We hope that the dissertation will contribute to the current discussion of institutional care for at-risk children by looking to the past and examining older models. These models still provide some elements of work with at-risk children that can be applied today. The fact is that some of the challenges of the current institutional re-education care correspond to the challenges that arose during the implementation of projects from the turn of the 19th and 20th centuries. For that reason, the presented historical models still serve as examples of good practice.

In addition, the dissertation can also serve those who would like to study the topic in more detail, as other studies in the Czech scholarly literature are only very marginally devoted to it.

# SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY

- Adámek, K. (1896). *Příspěvky k upravení chudinství*. Chrudim: S. Pospíšila zeť.
- Agnelli, S. (1986). *Street Children: A Growing Urban Tragedy*. London: Weidenfeld & Nicolson.
- Allen, F. A. (n.d.). Cesare Beccaria. Encyclopedia Britannica. Dostupné na: <https://www.britannica.com/biography/Cesare-Beccaria>
- Aptekar, L. (1988). Street Children of Colombia. *The Journal of Early Adolescence*, 8(3), 225–241. Dostupné na: <https://doi.org/10.1177/0272431688083002>
- Attar-Schwartz, S., & Khoury-Kassabri, M. (2016). The moderating role of cultural affiliation in the link between emotional closeness to grandparents and adolescent adjustment difficulties and prosocial behavior. *American Journal of Orthopsychiatry*, 86(5), 564–572. Dostupné na: <https://doi.org/10.1037/ort0000195>
- Bacon, C. (1917). *Prison reform*. New York: The H. W. Company White Plains.
- Bailey, R. (2013). *A. S. Neill*. Bloomsbury Academics.
- Běhouňková, L. (2012). *Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči*. Praha: Togga.
- Bendl, S. (2004). *Neukázněný žák*. Praha: ISV.
- Bendl, S. (2016). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: UK.
- Bendl, S., Hanušová, J., & Linková, M. (2016). *Žák s problémovým chováním. Cesta institucionální pomoci*. Praha/Kroměříž: Triton.
- Bendová, P., Dlouhá, J., Kaliba, M., & Kalibová, P. (2015). *Vybrané kapitoly z psychopedie a etopedie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové.
- Benitez, S. T. (2011). *The State of the Word's Street Children: Research*. London: Consortium for Street Children.
- Bernfeld, S. (1921). *Kinderheim Baumgarten. Bericht über einen ersthaften Versuch mit neuer Erziehung*. Berlin: Jüdischer Verlag.
- Bloomberg, L. D., & Volpe, M. (2019). *Completing your Qualitative Dissertation. A Road Map from the Beginning to End*, (fourth edition). Thousand Oaks: Sage.
- Bowen, J. (1965). *Soviet Education: Anton Makarenko and the Years of Experiment*. Madison: The University of Wisconsin Press.
- Boys Republic Collection. (n.d.). The records of Boys Republic, 1890-1983. Dostupné na: <https://reuther.wayne.edu/files/UR000914.pdf>
- Boys Town. (n.d.). Boys Town History. Dostupné na: [www.boystown.org/about/our-history](http://www.boystown.org/about/our-history)
- Britannica, T. Editors of Encyclopaedia (n.d.). Sunday school. Encyclopedia Britannica. Dostupné na: <https://www.britannica.com/topic/Sunday-school>
- Brockway, Z. R. (1905). Beginnings of prison reform in America. *Charities*, 13 (February 4), 437-444.
- Brockway, Z. R. (1912). *Fifty years of Prison Service: An Autobiography*. New York: Charities Publication Committee.

- Bystrzycká, A. (2008). *Filosofie výchovy Janusze Korczaka*. Disertační práce. Univerzita Karlova.
- Carroll, W. C. (1996). *Fat King, Lean Beggar: Representations of Poverty in the Age of Shakespeare*. Cornell University Press.
- Cipro, M. (1984). *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama.
- Cipro, M. (1995). *Prameny výchovy IV*. Praha: M. Cipro.
- Commons, J. R. (1898). The Junior Republic. II. *American Journal of Sociology*, 3(4), 433–448. Dostupné na: <http://www.jstor.org/stable/2761887>
- Connolly, M., & Ennew, J. (1996). Introduction: Children out of place. *Childhood*, 3(2), 131–145.
- Council of Europe (2009). *Janusz Korczak 's: The Child 's Right to Respect*. Council of Europe Publishing.
- Creswell, J. W. (2016). *30 Essential Skills for the Qualitative Researcher*. Thousand Oaks: SAGE.
- Černíková, V. (2008). *Sociální ochrana. Terciální prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk.
- Černíková, V., & Makariusová, V. (1997). *Úvod do penologie*. Praha: Sociálně-právní institut.
- Červinková-Riegrová, M. (1887). *Ochrana chudé a opuštěné mládeže. Rozhledy po lidumilství v Evropě*. Praha: Spolek Ochrana opuštěných a zanedbaných dívek.
- Česká školní inspekce (n.d.). Registr inspekčních zpráv. Dostupné na: <https://www.csicr.cz/cz/Registr-inspekcnich-zprav>
- Dale Bloomberg, L. & Volpe, M. (2019). *Completing Your Qualitative Dissertation. A Road Map from Beginning to End*. California: Sage.
- Darling, J. (1984). A. S. Neill on knowledge and learning. *British Journal of Educational Studies*, 32(2), 158–171. Dostupné na: <https://doi.org/10.2307/3121105>
- Darling, J. (1992). A. S. Neill on democratic authority: a lesson from Summerhill? *Oxford Review of Education*, 18(1), 45–57. Dostupné na: <http://www.jstor.org/stable/1050383>
- Dekker, J.H. (2009). Children at risk in history: a story of expansion. *Paedagogica Historica*, 45(1–2), 17–36. Dostupné na: <https://doi.org/10.1080/00309230902746206>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The MacMillan Company.
- Dowd, T., Herron, R., Hyland, T., & Sterba, M. (Eds.). (1998). *Issues in Quality Child Care: A Boys Town Perspective*. Boys Town, NE: Boys Town Press.
- Dvořák, J. (1905). *Jednotná organizace dozoru na nalezené, sirotky a děti opuštěné v království Českém*. Praha: Bursík a Kohout.
- Editors of Encyclopaedia Britannica. (n. d.). John Howard. Encyclopaedia Britannica. Dostupné na: <https://www.britannica.com/biography/John-Howard-British-philanthropist-and-social-reformer>
- Edwards, R. (1991). *A.S. Makarenko's General Educational Ideas and Their Applicability to a Non-Totalitarian Society*. Disertační práce. Loyola University Chicago.

- Efron, S. E. (2008). Moral education between hope and hopelessness: The legacy of Janusz Korczak. *Curriculum Inquiry*, 38(1), 39–62. Dostupné na: <http://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2007.00397.x>
- Engliš, K. (1908). *Chudinství v království českém na počátku XX. století*. Praha: Zemský statistický úřad.
- Father Flanagan League. (n.d.). Archiv. Dostupné na: <https://fatherflanagan.org/archive-resources/>
- Flanagan, J. E. (1918). Boys home. *Father Flanagan's Boys' Home Journal*, 1(1), 3.
- Flanagan, J. E. (1919). Proposed farm home. *Father Flanagan's Boys' Home Journal*, 2(2), 2.
- Flanagan, J. E. (1921). We move to Overlook Farm. *Father Flanagan's Boys' Home Journal*, 4(8), 3.
- Flanagan, J. E. (1937). 25 years of service is rewarded by glorious record of remarkable achievements and success. *Father Flanagan's Boy's Home Journal*, 21(7), 7.
- Fletcher, J. (1852). Statistics of the Farm School system of the Continent, and of its applicability to the Preventive and Reformatory education of Pauper and Criminal Children in England. *Journal of the Statistical Society of London*, 15(1), 1–49.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*, (trans. Alan Sheridan). New York: Random House.
- Foucault, M. (1994). *Dějiny šílenství*, (český překlad od Věry Dvořákové). Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Francke, A. H. (1867). *Faith's Work Perfected: Francke's Orphan House at Halle*, (English translation by W.L. Gage). New York: Anson D F Randolph
- Gear, C. G. (1999). *Industrial Schools in England, 1857 – 1933. "Moral Hospitals" or "Oppressive Institutions"?* Disertační práce. University of London.
- Gehring, T., Bowers, F.B., & Wright, R. (2005). Anton Makarenko: The „John Dewey of the U.S.S.R.“ *Journal of Correctional Education*, 56(4), 327–345.
- Geltner, G. (2006). Medieval Prisons: Between Myth and Reality, Hell and Purgatory. *History Compass*. 4(2), 261–274. Dostupné na: [https://www.researchgate.net/publication/227657617\\_Medieval\\_Prisons\\_Between\\_Myth\\_and\\_Reality\\_Hell\\_and\\_Purgatory](https://www.researchgate.net/publication/227657617_Medieval_Prisons_Between_Myth_and_Reality_Hell_and_Purgatory)
- Geltner, G. (2008). *The Medieval Prison: Social History*. Princeton University: Princeton University Press.
- George Junior Republic.—(III.). (1905). *The Journal of Education*, 61(3 (1513)), 60–61. Dostupné na: <http://www.jstor.org/stable/42803141>
- George, W. R. (1909). *The Junior Republic: Its History and Ideals*. New York/London: D. Appleton and Company.
- George, W. R. (1910). *The Junior Republic. An Address delivered before the Society of Mayflower Descendants in the Commonwealth of Pennsylvania*. Philadelphia: J.B. Lippincott Company.
- George, W. R., & Stowe, L. B. (1912). *Citizens Made and Remade. An Interpretation of the Significance and Influence of Georg Junior Republics*. Boston/ New York: Houghton Mifflin Company.

- Gessen, S. I. (1936). *Filosofické základy pedagogiky*. Praha: Československá grafická unie.
- Hamilton, B. C., (1949). The borstal system. *Queen's Quarterly*, 56(1), 367–374.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace, (druhé vydání)*. Praha: Portál.
- Henretta, J. A., Brody, D., Dumenil, L. (2006). *Amerika. Stručná historie (třetí vydání)*. USA: Bedford / St. Martin's.
- Heran, F. (1899). *O mravně zpustlé mládeži, toho příčinách a nápravě*. Praha: Alois Wiesner.
- Hessová, L. (2020). Janusz Korczak a jeho pojetí výchovy. *Komenský*, 144(3), 49–55.
- Hevera, Č. (1882). *Vězenství [sic] a ústavy dobročinné*. Pardubice: F. & V. Hoblík.
- Higginbotham, P. (2017). *Children's Homes: A History of Institutional Care for Britain's Young*. Barnsley: Pen & Sword History.
- Hloušková, K., Komendová, J., Řoutil, M., Téra, M., & Vydra, Z. (2017). *Dějiny Ruska*. NLN: Praha.
- Holl, J. M. (1969). The George Junior Republic and the varieties of progressive reform. *New York History*, 50(1), 43–60. Dostupné na: <http://www.jstor.org/stable/23169031>
- Holl, J. M. (1971). *Juvenile Reform in the Progressive Era. William R. George and the Junior Republic Movement*. Ithaca/London: Cornell University Press.
- Holtz, R. J. (2002). Makarenko and Dewey: two views on overcoming life circumstances through education. *Journal of Correctional Education*, vol.53(3), 116–119.
- Honauer, J. (1997). *Father Flanagan. Amerikas berühmter zwischen Mythos und Realität*. Disertační práce. Universität Zürich.
- Howard, J. (1777). *The State of the Prisons in England and Wales: With Preliminary Observations, and an Account of Some Foreign Prisons*. Dostupné na: <https://www.cambridge.org/core>
- Chaloupka, L., Vocilka, M., & Moucha, Z. (1986). *Etopedie*. Praha: SPN.
- Chiel, S. (1975). Janusz Korczak: Assimilationist or Positive Jew? *Judaism*, 24(3), 319–328.
- Ivey, J. R. (2000). *Images of America. Boys Town. The Constant Spirit*. Charleston: Arcadia Publishing.
- Jacobi, J. (2009). Between charity and education: orphans and orphanages in early modern times. *Paedagogica Historica*, 45(1–2), 51–66. Dostupné na: <http://www.informaworld.com>
- Jankowski, M. C. (2003). Janusz Korczak: the old doctor and the young society of all good and wise people. *Dialogue and Universalism*, 13(6), 133–142.
- Janovský, J. (1986). *Život a dílo Janusze Korczaka*. Praha: SPN.
- Janský, P. (2014). *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Kádner, O. (1922). *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: Česká grafická unie.
- Kádner, O. (1924). *Dějiny pedagogiky, Díl 3, Sv. 2. Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*. Praha: Česká grafická unie.
- Kádner, O. (1925). *Základy obecné pedagogiky*. Praha: Česká grafická unie.



- Kamińska, M. (2003). Interpreting Janusz Korczak's ideas in the context of the philosophy of Emmanuel Levinas. *Dialogue and Universalism*, 13(6), 119–122.
- Kamp, J. M. (2006). *Kinderrepubliken: Geschichte, Praxis und Theorie radikaler Selbstregierung in Kinder- und Jugendheimen* (druhé vydání pouze ve formátu pdf.). Dostupné na: <http://paed.com/kinder/kind/kinderrepubliken.pdf>
- Kasper, T. (2008). *Německé výchovné ústavy – analýza reformně pedagogického konceptu a příklad Svobodné školní obce v Litoměřicích v meziválečné ČSR*. Praha: UK.
- Kolektiv autorů. (1946). *Výchova dětí úchylných. Psychologie a vychovatelství*. Praha: Vyšehrad.
- Konspirační video o Boys Town (n.d.). Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=G2uuaAHh1XI>
- Korczak, J. (2003). *Ghetto Diary* (ang. překlad). Dostupné na: [https://archive.org/stream/GhettoDiary-English-JanuszKorczak/ghettodiary\\_djvu.txt](https://archive.org/stream/GhettoDiary-English-JanuszKorczak/ghettodiary_djvu.txt)
- Kroupová, K., Baše, L., Hanáková, A., Krahulcová, & Martinková, E. (2016). *Slovník speciálně pedagogické terminologie, vybrané pojmy*. Praha: Grada.
- Kühn, A. D. (2002). *A.S. Neill und Summerhill: Eine Rezeptions-und Wirkungsanalyse*. Disertační práce. Universität Tübingen.
- Kuja, J. (1989). *Etopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kurelová, H., Sekera, O., & Kubíčková, H. (2008). *Komunitní systém v resocializačních zařízeních pro adolescenty II. Proces reedukace a resocializace očima dětí a analýza profesních činností vychovatelů a učitelů ve výchovných ústavech*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Lane, H. T. (n.d.). *Talks to Parents and Children* (1928). Dostupné na: <https://wellcomelibrary.org/item/b29931563>
- Last Korczak's Boy. (n.d.). Dostupné na: [https://www.youtube.com/watch?v=jq\\_WUJ5oWjo](https://www.youtube.com/watch?v=jq_WUJ5oWjo)
- Lenderová, M., & Rýdl, K. (2006). *Radostné dětství? Dítě v Čechách devatenáctého století*. Praha/Litomyšl: Paseka.
- Lewin, A. (2001). Janusz Korczak is greater than his legend: the saint of all creeds. *Dialogue and Universalism*, 11(9–10), 75–92.
- Libcom. (n.d.). Discovering Homer Lane. Dostupné na: <https://libcom.org/library/discovering-homer-lane>
- Lusk, Mark W. (1989). Street children programs in Latin America. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 16(1), 55–77.
- Madenti, S. (1926). Boys in Knights of Honor to manage home. *Father Flanagan's Boys' Home Journal*, 10(11), 4.
- Makarenko, A. S. (1949). *Začínáme žít* (český překlad Pedagogické Poemy od Petra Denka). Praha: Družstvo dílo.
- Martens, J. (1998). *Boys Town. Eine Darstellung der Pädagogik Father J. Flanagans*. Disertační práce. Georg-August-Universität Göttingen.
- Matoušek, O. (1995). *Ústavní sociální péče*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Matoušek, O. (1996). *Práce s rizikovou mládeží. Projekt Lata a další alternativy vězení mládeže*. Praha: Portál.

- Matoušek, O. (2003). *Slovník sociální práce*. Praha: Portál.
- Mc Elwee, N. (2007). *At-Risk Children & Youth*. Milton Park: Taylor & Francis.
- Medvedeva-Nathoo, O. (2012). *May Their Lot Be Lighter: On Janusz Korczak and his Pupils*. Poznan: Wydawnictwo Naukowe.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research. A Guide to Design and Implementation*, (fourth edition). San Francisco: John Wiley and Sons.
- Miovský, M., Skácelová, L., Zapletalová, J., & Novák, P. (Ed.). (2010). *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Tiskárny Havlíčkův Brod.
- Mišíková, J. (2008). *Komunitný systém vo výchovných zariadeniach pre adolescentov III. Rodičia, kurátori a diagnostické ústavy ako účastníci resocializácie adolescentov*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Montessori, M. (2017). *Objevování dítěte*, (český překlad od Vladimíry Henelové). Praha: Portál.
- More, T. (1950). *Utopie* (český překlad od Bohumila Ryby). Praha: Orbis.
- Motejl, O. (2007). Systematické návštěvy zařízení, kde se vykonává ústavní výchova a ochranná výchova. Dostupné na: <https://www.ochrance.cz/>
- MPSV. (n.d.). *Národní strategie ochrany práv dětí 2021-2029*. Dostupné na: <https://www.mpsv.cz/narodni-strategie-ochrany-prav-deti-a-akcni-plan-k-naplneni-narodni-strategie>
- MŠMT ČR (2015). *Příklady dobré praxe*. Dostupné na: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/priklady-dobre-praxe>
- MŠMT. (n.d.). *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2020/2021*. Dostupné na: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>
- Mühlpachr, P. (2001). *Vývoj ústavní péče. Filosoficko-historický pohled*. Brno: Masarykova Univerzita.
- MVČR. (n. d.). *Hodnocení systému péče o ohrožené děti*. Dostupné na: <https://www.mvcr.cz/clanek/hodnoceni-systemu-pecce-o-ohrozene-deti.aspx>
- Národní knihovna České republiky. (n. d.). *Digitální knihovna Kramerius*. Dostupné na: <https://kramerius5.nkp.cz/>
- Národní výzkumný ústav. (n.d.). *Výzkum dětí s projevy delikventního chování*. Dostupné na: [www.nuv.cz](http://www.nuv.cz)
- Nedoma, V. (1916). *Ochranná péče o mládež v cizině i u nás*. Praha: F. Topič.
- Neill, A. S. (2015). *Summerhil. Příběh první demokratické školy na světě*, (český překlad druhého vydání od Viktora Jurka). Praha: PeopleComm.
- O'Brien, P. (1982). *The Promise of Punishment: Prisons in Nineteenth – Century France*. Princeton University Press.
- Osborne, T. M. (1916). *Society and Prison*. New Haven: Yale University Press.
- Osborne, T. M. (1928). *Within Prison Walls*. New York/London: D. Appleton and Company.
- Oursler, F., & Oursler, W. (1949). *Father Flanagan of Boys Town*. New York: Doubleday & Company.

- Pacnerová, H., Janský, P., Lányová, B., Bártík, P., Holomek, J., Matoušů, P., Vernerová, O. Píček, M., & Myšková, L. (2015). *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. Dostupné na: <http://www.nuv.cz/t/standardy-kvality-pece-o-deti>
- Pecha, L. (1975). *A. S. Makarenko. Ze života a díla revolucionáře v pedagogice*. Praha: SPN.
- Pecha, L. (1988). *A. S. Makarenko – pedagog, spisovatel, člověk*. Praha: SPN.
- Pecha, L. (1999). *Krutá Poema Makarenko-jak ho neznáme*. Doplněk: Brno
- Pek, L. (1883). *Obrazy z paedagogické cesty vykonané r.1883*. Praha: L. Pek.
- Pestalozzi, J.H. (1903). *Jádro ze spisu Jana Jindřicha Pestalozziho Jak Gertruda učí své děti 1801* (český komentovaný překlad prvního vydání od Josefa Kliky). Praha: E. BeauFort.
- Peter, V. J. (1986). *What makes Boys Town so Special. A Description of the Boys Town Family Home Program*. Nebraska: Boys Town Press.
- Phillips, D. C. (2014). *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy. Volume One*. Thousand Oaks: SAGE.
- Pianta, R. & Walsh, D. (1996). *High-Risk Children In Schools Constructing Sustaining Relationships*. London: Routledge
- Pinchover, Shulamit & Attar-Schwartz, Shalhevet. (2014). Institutional social climate and adjustment difficulties of adolescents in residential care: The mediating role of victimization by peers. *Children and Youth Services Review*. 44. 393–399.
- Platón (2016). *Zákony* (český překlad od Františka Novotného, čtvrté vydání). Praha: Oikoymenh.
- Procházka, M. (2012). *Sociální pedagogika*. Praha: Grada.
- Průcha, J. (2009). *Přehled pedagogiky úvod do studia oboru*. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (sedmé vydání). Praha: Portál.
- Quick, H. (1897). *Vychovatelští reformátoři* (český překlad Břetislava Foustky). Praha: Jan Laichter.
- R. T. H., Jr. (1942). Review of Criminal Youth and the Borstal System by W. Healy & B. S. Alper. *Virginia Law Review*, 28(4), 576–576. Dostupné na: <https://doi.org/10.2307/1068791>
- Reilly, H., & Warneke, K. (2008). *Father Flanagan of Boys Town. A Man of Vision*. Nebraska: Boys Town Press.
- Riis, J. A. (1890). *How the other half lives. Studies among the Tenements of New York*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Roberts, L. H. (1885). John Howard, England's great prison reformer: his glimpse into hell. *Journal of Correctional Education*, 36(4),136–139.
- Rousseau, J. J. (1926). *Emil čili o výchování*, (český překlad Krecara, třetí vydání). Olomouc: R. Promberg.
- Ruyskensvelde, S. V., & Nys, L. (2020). Folded files, unfolding narratives: psycho-pedagogical observation in the Belgian juvenile reformatories, 1912–1945. *History of Education*, 49(3), 398–420. Dostupné na: <https://doi.org/10.1080/0046760X.2020.1739757>
- Řezáč, F. J., (1852). *Vězenství v posavadních způsobech svých*. Praha: F. J.

- Sdělení č. 104/1991 Sb., sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte, v platném a účinném znění.
- Secká, M. (2011). *Vojta Náprstek vlastenec, sběratel, mecenáš*. Praha: Vyšehrad.
- Seeger, J. (2004). Ben Posta. *Die Republik der Kinder. Eine pädagogische Alternative?* Aachen: Karin Fischer Verlag.
- Sekera, J. (2008). *Komunitní systém v resocializačních zařízeních pro adolescenty I*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Sellin, T. (1930). House of correction for boys in the Hospice of Saint Michael in Rome. *The Journal of Criminal law & Criminology*, 20(4), 536–538.
- Silverman, M. (2017). The „religion of a child“: Korczak’s road to radical humanism. *Ethic and Education*, 12(1), 84–94.
- Slomek, Z. (2010). *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Sochůrek, J. (2007). *Kapitoly z penologie*. Liberec: TUL.
- Sovák, M. (1977). *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SPN.
- Sovák, M. (1984). *Defektologický slovník*. Praha: SPN.
- Stankowski, A. (2003). *Etopedie: úvod do resocializační pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Stejskal, C. (1927). *Třetí sjezd pro výzkum dítěte*. Praha: Pedagogický ústav.
- Stevens, C. (1967). *Boys Town: Father Flanagan’s Dream*. Nebraska: Boys Town Publications.
- Stevens, C. (1968). *Boys Town: Father Flanagan’s Dream*. Boys Town: Boys Town Press.
- Stevens, C. (2013). *I Remember Father Flanagan*. Bloomington: iUniverse.
- Stevens, C. (2014). The Anatomy of juvenile crime 1921-1931. *The Priest*, 11(12), 10–17.
- Stronach, I., & Piper, H. (2008). Can liberal education make a comeback? The case of “relational touch” at Summerhill School. *American Educational Research Journal*, 45(1), 6–37. Dostupné na: <http://www.jstor.org/stable/30069458>
- Summerhill. (n.d.). *Běžný den v Summerhillu*. Dostupné na: <http://www.summerhillschool.co.uk>
- Summerhill. (n.d.). *Studium v Summerhillu*. Dostupné na: <http://www.summerhillschool.co.uk>
- Summerhill. (n.d.). *Základní informace*. Dostupné na: <http://www.summerhillschool.co.uk>
- The William George Agency. (n.d.). Nabídka programů péče. Dostupné na: [www.wgaforchildren.org/treatment-services/](http://www.wgaforchildren.org/treatment-services/)
- Titl, B. (1998). *Postižený člověk ve společnosti hledání počátků*. Praha: Univerzita Karlova.
- Toth, S. A. (2019). *Mettray. A History of France's Most Venerated Carceral Institution*. Cornell University Press.
- Trnková, M. (1932). *Kapitoly ze sociální péče o mládež*. Praha: Organizace sociálních pracovníků.
- Třetí sjezd pro výzkum dítěte v Praze 30., 31. října, 1. a 2. listopadu 1926: [Sborník] (1927). Praha: Sjezdový výbor.

- Tůma, A. (1925). *Právní základy sociální péče o mládež v republice Československé*. Praha: Česká zemská komise pro péči o mládež v Čechách.
- Úchylná mládež. (1925). Roč. 1,3, č. 1,3.
- Van 'T Lindenhoutmuseum. (n.d.). *Kinderdorp Neerbosch*. Dostupné na: <https://vantlindenhoutmuseum.nl/historie/>
- Vávrová, S., Kroutilová Nováková, R. (2015). Studie Transformací systému péče o ohrožené děti očima ředitelů dětských domovů. *Sociální pedagogika*, 3(2), 25–37.
- Večerka K., Holas, J., Štěchová, M., Diblíková, S., & Luptáková, M. (2011). *Ohrožená mládež mezi prevencí a represí*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci.
- Velemínský, K. (1918-1919). *Americká výchova*. Praha: F. Borový.
- Vojtová, V. (2008). *Úvod do etopedie*. Brno: Paido.
- Vojtová, V. (2013). *Kapitoly z etopedie I. Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti* (3. vydání). Brno: Muni Press.
- Warder J., & Wilson, R. (1973). The British borstal training system. *The Journal of Criminal Law and Criminology*, 64(1), 118–127.
- Waterkamp, D. (2018). Götz Hillig and his search for the true Makarenko. What did he find? *International Dialogues on Education*, 5(2), 37–55.
- Wines, F. H. (1895). *Punishment and Reformation: A Historical Sketch of the Rise of the Penitentiary System*. Crowell: Crowell University.
- Wojnowská, B. (2001). Janusz Korczak – A dialogic personality. *Dialogue and Universalism*, 11(9–10), 129–154.
- Yin, R. K. (2016). *Qualitative Research from Start to Finish*, (second edition). New York/London: The Guilford Press.
- Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách a jeho změna Zákon 189/2016 Sb., v platném a účinném znění.
- Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, v platném a účinném znění.
- Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, v platném a účinném znění.
- Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, v platném a účinném znění.
- Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, v platném a účinném znění.
- Zákon č.40/2009 Sb.), trestní zákoník, v platném a účinném znění.
- Zeman, J. (1928). *Přednášky z nauky o mravně vadných*. Praha: Palásek a Kraus.
- Zieger, G. P. (2003). *For the Good of the Children*. Detroit: Wayne State University Press.
- Zikmund, A. (1926). *O problémech výchovy mravně vadných*. Přednáška přednesená na Třetím sjezdu pro výzkum dítěte v Praze 30., 31. října, 1. a 2. listopadu.
- Zikmund, A. (1930). *Mládež mravně vadná*. Praha: Spolek učitelů a přátel dětí mravně vadných.

Zilberman, V. (1988). Anton Makarenko: Contribution to Soviet Educational Theory. *The Journal of Thought*, 22(1), 35–45.

Zounek, J., & Šimáně, M. (2014). *Úvod do studia dějin pedagogiky a školství. Kapitoly z metodologie historicko-pedagogického výzkumu*. Brno: Masarykova Univerzita.

# ABECEDNĚ ŘAZENÝ SLOVNÍK POJMŮ

## **Delikventní dítě**

Dítě ve věku do 15 let, které není trestně odpovědné, ale dopustilo se úmyslného antisociálního jednání, které je v rozporu s nastavenými společenskými normami a u trestně odpovědné osoby by bylo vnímáno jako trestný čin (Matoušek 2003, Průcha et al., 2013). Delikventní děti řadíme do těchto kategorií: děti zneužitá k páčání trestní činnosti, kdy je dítě k takové činnosti donuceno aktivním nebo pasivním nátlakem (nepřímé pachatelství); děti páčající trestnou činnost pro zajištění základních lidských potřeb (dítě na útěku, dítě bez domova, dítě v pozici živitele rodiny) a děti páčající trestnou činnost účelově (Zdroj: Výzkum dětí s projevy delikventního chování, NVÚ z let 2016-2019, dostupné na [www.nuv.cz](http://www.nuv.cz)).

## **Dětský domov**

Školské pobytové zařízení pečující o děti podle jejich individuálních potřeb. To je v České republice v převážné většině zřizováno krajem. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální. Účelem dětského domova je zajišťovat péči o děti s nařízenou *ústavní výchovou*, které nemají závažné poruchy chování. Tyto děti se vzdělávají ve školách, jež nejsou součástí domova. Z rozhodnutí soudu mohou být do dětského domova umístovány děti ve věku zpravidla od tří do nejvýše osmnácti let. Starší osmnácti let mohou při doložení studia pobývat v zařízení na základě *Smlouvy s osobou zletilou*. Do dětského domova se rovněž umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi (§ 12 zákona 109/2002 Sb.). Informace o dětských domovech lze také najít v publikaci Bendla, Hanušové a Linkové (2016, s. 71).

## **Dětský domov se školou**

Školské pobytové zařízení vzniklé „transformací z dětských výchovných ústavů“ (Bendl, Hanušová a Linková, 2016, s. 71). Účelem dětského domova se školou je zajišťovat péči o děti s nařízenou *ústavní výchovou*, mají-li závažné poruchy chování; o děti, které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči; o děti s uloženou *ochrannou výchovou* a o nezletilé matky, které mají závažné poruchy chování nebo duševní poruchu. Děti zde umístěné nemohou být vzdělávány ve škole, jež není součástí dětského domova se školou.

Do dětského domova se školou mohou být umístovány děti zpravidla od šesti let do ukončení povinné školní docházky. Pokud v průběhu povinné školní docházky pominuly důvody pro zařazení dítěte do školy zřízené při dětském domově, je dítě na základě žádosti ředitele dětského

domova se školou zařazeno do školy, která není součástí dětského domova se školou. Nemůže-li se dítě po ukončení povinné školní docházky pro pokračující závažné poruchy chování vzdělávat ve střední škole mimo zařízení nebo neuzavře-li pracovněprávní vztah, je přeřazeno do výchovného ústavu (§ 13 zákona 109/2002 Sb.). Informace o dětských domovech lze také najít v publikaci Sekery (2008, ss. 16-17), či Bendla, Hanušové a Linkové (2016, ss. 71-72).

### **Diagnostický ústav**

Diagnostický ústav je školským pobytovým zařízením přijímajícím děti s nařízeným *předběžným opatřením*, nařízenou *ústavní výchovou* nebo uloženou *ochrannou výchovou* a na základě podrobné diagnostiky navrhuje následné umístění dětí do konkrétních *dětských domovů*, *dětských domovů se školou*, nebo *výchovných ústavů*. Diagnostický ústav plní v první řadě funkci diagnostickou, tj. zevrubně vyšetří dítě formou diagnostických, vzdělávacích, terapeutických, výchovných a sociálních činností. Na základě výsledků vyšetření zpracovává komplexní diagnostickou zprávu s návrhem specifických výchovných a vzdělávacích potřeb stanovených podle § 2 odst. 10 v zájmu rozvoje osobnosti dítěte.

Dítě by do diagnostického ústavu mělo být umístěno na dobu nepřesahující osm týdnů, což se bohužel dle zpráv MŠMT často nedaří realizovat. Do *dětského domova se školou* a *výchovného ústavu* může být dítě s uloženou *ochrannou výchovou* umístěno nebo přemístěno pouze diagnostickým ústavem, v jehož územním obvodu se zařízení nachází. Při umístění dítěte s uloženou *ochrannou výchovou* se dbá na umístění dítěte co nejbližší bydlišti osob odpovědných za výchovu nebo zákonných zástupců, pokud by tím nebyl ohrožen mravní vývoj dítěte. Diagnostický ústav poskytuje také péči dětem s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou zadrženým na útěku z jiných zařízení či z místa pobytu nebo přechodného ubytování. Tyto se zde zdržují pouze po dobu nezbytně nutnou.

Diagnostický ústav vede evidenci dětí umístěných v zařízeních ve svém územním obvodu a evidenci volných míst v zařízeních ve svém územním obvodu. Funkcí diagnostického ústavu je pro ministerstvo vypracovávat návrhy potřebných změn u zařízení ve své kompetenci a upozorňovat ministerstvo na situace vyžadující zásah zřizovatele. Proto odborný pracovník diagnostického ústavu alespoň dvakrát v kalendářním roce navštíví zařízení ve svém územním obvodu za účelem metodického vedení, koordinace a ověřování účelnosti postupu a výsledků výchovné péče.

V diagnostickém ústavu jsou zřizovány nejméně tři výchovné skupiny pro účely komplexního vyšetření dětí. Diagnostické ústavy nebo výchovné skupiny diagnostických ústavů mohou být



členěny podle pohlaví nebo podle věku dítěte. Pro děti, které ukončily povinnou školní docházku, se jako součást diagnostického ústavu zřizují diagnostické třídy, v nichž je zajišťována příprava na budoucí povolání. Třída školy a diagnostická třída se naplňuje do osmi dětí (§§ 5 až 11 zákona 109/2002 Sb.). Informace o diagnostickém ústavu podává také publikace Bendla (2004, ss. 53-55) či Bendla, Hanušové a Linkové (2016, ss. 69-70).

## **Dítě**

Tento pojem je definován v legislativě různě (Běhounková, 2012, s. 16; Bendl, 2004, ss. 58, 92-93; Bendl, Hanušová a Linková, 2016, s. 98). V disertační práci je pojem *dítě* vnímán optikou věkového ohraničení nula až osmnáct let, což koresponduje s definicí *dítěte* podle zákona o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních (Zákon č. 109/2002 Sb.), zákona o sociálně-právní ochraně dítěte (Zákon č. 359/1999 Sb.) i *Občanského zákoníku* (Zákon č. 89/2012 Sb.). Formální rozlišení pojmů *dítě* a *mladistvý* neobsahuje ani *Úmluva o právech dítěte* k jejímuž dodržování se Česká republika zavázala už v roce 1990. Dítě je v ní definováno jako „každá lidská bytost mladší osmnácti let“. Například zákon 218/2003 Sb. o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže ale rozlišuje mezi dvěma pojmy: *dítě*, tj. osoba ve věku nula až patnáct let a *mladistvý*, tj. osoba ve věku patnáct až osmnáct let. Někdy se také můžeme v souvislosti s převýchovnou praxí setkat s pojmem *mladý dospělý*, který je vymezen časovou hranicí osm až jednadvacet let (MV ČR, 1999; Gajdoš, 2006, Běhounková, 2012).

## **Etopedie**

Jedná se o vědeckou disciplínu, která se zabývá převýchovou a sociální rehabilitací jedince. Vojtová ji definuje jako disciplínu, která zkoumá výchovu a převýchovu ve smyslu možností práce s osobami vykazujícími poruchy emocí a chování. Podle ní etopedie zkoumá také etiologii vzniku těchto poruch a hledá ideální výchovné a převýchovné aktivity, které vedou k jejich odstranění. Dále se etopedie zabývá praxí, možnostmi a podmínkami pro převýchovnou činnost ve školských zařízeních (Vojtová, 2013).

Profilování etopedické problematiky se v českém prostředí objevuje až na konci sedmdesátých let (Bendová et al., 2015; Janský, 2014; Průcha et al., 2013; Slomek, 2010; Vojtová, 2008; Stankowski, 2003; Kuja, 1989; Chaloupka et al., 1986; Sovák, 1977). Samotný pojem *rizikové dítě* se navíc v historickém kontextu neustále proměňuje s ohledem na nastavení měřítek politické korektnosti doby. Setkáváme se tak s označením *úchylné dítě*, *dítě mravně vadné*, *dítě obtížně vychovatelné*, *rizikové dítě*, *dítě z rizikových skupin*, *ohrožené dítě*, *dítě s problémovým*

*chováním, dítě vykazující rizikové chování* (Bendl et al., 2016; Janský, 2014; Večerka et al., 2011; Průcha, 2009; Matoušek, 1995; Chaloupka et al., 1986; Zikmund, 1930; Zeman, 1928). V anglicky psané odborné literatuře se nejčastěji setkáváme s pojmy *street children* (Benitez, 2011; Connolly, 1990; Lusk, 1989; Aptekar, 1988; Agnelli, 1986) a *children at risk* (Schwartz, & Houry-Kassabri, 2015; Pinchover, & Schwartz, 2014; Mc Elwee, 2007). V pedagogickém slovníku je etopedie definována jako jeden z vědních oborů sociální pedagogiky. Zabývá se výchovou, převýchovou, vzděláváním a zkoumáním dětí a mládeže sociálně narušené (tj. obtížně vychovatelné). Sociální narušenost se vyznačuje takovými poruchami chování především v mravní sféře, které se nedají zvládnout běžnými pedagogickými prostředky a vyžadují proto speciální převýchovnou péči (Průcha et al., 2013 s. 72).

Všechny současné definice etopedie však vycházejí ze staršího Chaloupkova vymezení tohoto oboru jako vědní disciplíny, která: „zkoumá morální formování osobnosti mravně narušeného jedince v obecné rovině, etiologii vzniku mravní narušenosti, otázky prevence a profylaxe, determinologické otázky oboru, jednotlivé převýchovné instituce atd. ... vychází zejména z těch věd, které se zabývají společností, a především se zaměřují na člověka. Jsou to především tyto příbuzné vědní obory: pedagogika, psychologie, psychopatologie, sociologie, etika, axiologie, psychiatrie, genetika, neurologie, filosofie, politika a další“ (Chaloupka in Chaloupka et al., 1986, ss. 6, 8).

### **Legislativní ukotvení péče o ohrožené dítě v České republice**

Páteřní osu legislativy péče o ohrožené dítě tvoří v České republice zejména tyto dokumenty *Zákon o sociálně-právní ochraně dětí (Zákon č. 359/1999 Sb.)*, *Úmluva o právech dítěte (Sdělení č. 104/1991 Sb.)*, *Zákon o sociálních službách (Zákon č. 108/2006 Sb. a jeho změna Zákon 189/2016 Sb.)*, *Občanský zákoník (Zákon č. 89/2012 Sb.)*, *Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních (Zákon č. 109/2002 Sb.)* a *Zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže (Zákon č. 218/2003 Sb.)*. Vzhledem ke své komplexnosti spadá péče o ohrožené děti pod dohled několika ministerstev: Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra, střediska výchovné péče a zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu), Ministerstva práce a sociálních věcí (sociálně-právní ochrana dětí, sociální poradenství, služby sociální prevence), Ministerstva zdravotnictví (dětská psychiatrická nemocnice, dětské a dorostové detoxikační centrum), Ministerstva vnitra (Policie ČR a Obecní policie) a Ministerstva spravedlnosti (soudy pro mladistvé, věznice a vazební věznice pro mladistvé, probační a mediační služby, jiná zařízení).

Podrobně je konkrétní zodpovědnost a vztah mezi jednotlivými institucemi a rizikovou skupinou dětí popsán v publikaci *Žák s problémovým chováním* (Bendl, Hanušová & Linková, 2016).

### **Odpovědnost mládeže za protiprávní činy**

Při projednávání protiprávních činů, jichž se dopustili děti mladší patnácti let a mladiství, se sleduje, aby se na toho, kdo se takového činu dopustil, užilo přiměřeného opatření. To má účinně přispět k tomu, aby se dotyčný nadále páchání protiprávního činu zdržel a našel si společenské uplatnění odpovídající jeho schopnostem a rozumovému vývoji. Dotyčný je také veden k tomu, aby podle svých sil a schopností přispěl k odčinění újmy vzniklé jeho protiprávním činem.

Opatření může být užito na toho, kdo v době spáchání činu nepřekročil osmnáctý rok věku. Týká se mládeže, ve smyslu dětí i mladistvých. *Dítě* je zde definováno jako ten, kdo v době spáchání činu, jinak trestného, nedovršil patnácti let. *Mladistvý* je ten, kdo v době spáchání provinění dovršil patnáctý rok a nepřekročil osmnáctý rok svého věku. Podle tohoto zákona je za mladistvého považován i ten, kdo v době spáchání provinění dovršil patnáctý rok věku, ale u něhož není možné bez důvodné pochybnosti určit, že v době spáchání provinění překročil osmnáctý rok věku.

Protiprávním činem je provinění, trestný čin nebo čin jinak trestný. Mládeži mohou být při provinění nařízena *výchovná opatření* (§ 15 až 20), *ochranná opatření* (§ 21 až 23) a *trestní opatření* (§ 24 až 35) u mladistvých. Uložené opatření musí být přiměřené povaze a závažnosti spáchaného činu a musí přihlížet k osobnosti toho, komu je ukládáno. S přihlédnutím k jeho věku, rozumové a mravní vyspělosti, zdravotnímu stavu, i jeho osobním, rodinným a sociálním poměrům (*Zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže č. 218/2003 Sb.*).

### **Ohrožené dítě**

Označení pro *dítě*, které je ohrožováno svým okolím, ale i samo sebou. Pojem *ohrožené dítě* zahrnuje jak delikventní, tak nedelikventní děti, kdy delikvence je chápána jako jakékoliv protispoločenské jednání (Běhounková, 2012, ss. 16-17). Pojem *ohrožené dítě* odpovídá termínu *at-risk youth* (dítě v riziku) užívaném v anglicky psané odborné literatuře pro děti, u kterých je riziko vzniku poruchy chování (Vojtová, 2008). Tento koncept zahrnuje každé *dítě*, které musí na cestě k dospělosti překonávat překážky, jež ho ohrožují při socializaci. V domácí odborné literatuře se používá pro označení jedince znevýhodněného vlivem výchovy či

genetické zátěže s rizikovým vývojem také adjektivum *rizikové* dítě, viz například publikace Matouška (2003).

### **Ochranná výchova**

Její výkon se řídí *trestním zákoníkem* (Zákon č.40/2009 Sb.), konkrétně paragrafy 84 až 86, a dále *Zákonem o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů* (§ 22 Zákon č. 218/2003 Sb.). Jde o ochranné opatření pro mladistvé ve věku mezi patnácti až osmnácti lety, kteří spáchali čin a jsou trestně odpovědnými. Jde také o ochranné opatření pro děti (tj. osoby mladší patnácti let), které nejsou trestně odpovědné, ale spáchaly čin, který by byl u dospělých posuzován jako trestný čin.

Soud pro mládež může mladistvému uložit *ochrannou výchovu*, pokud o výchovu mladistvého není náležitě postaráno a nedostatek řádné výchovy nelze odstranit v jeho vlastní rodině nebo v rodině, v níž žije. Toto se týká rodiny, kde byla dosavadní výchova mladistvého zanedbána, nebo prostředí, kde mladistvý žije a které mu neposkytuje záruku náležité výchovy. V těchto případech by nepostačovalo uložení výchovných opatření. *Ochranná výchova* trvá, dokud to vyžaduje její účel, nejdéle však do dovršení osmnáctého roku věku svěřence. Je-li to v jeho zájmu, může být prodloužena do dosažení devatenácti let. Od výkonu *ochranné výchovy* soud pro mládež upustí, pominou-li před jejím započítáním důvody, pro něž byla uložena. Ochranná výchova může být uložena i dítěti, které v době spáchání činu dovršilo dvanáctý rok svého věku a bylo mladší patnácti let a které spáchalo čin, za nějž trestní zákoník dovoluje uložení výjimečného trestu. Též dítěti, které v době spáchání činu bylo mladší patnácti let, odůvodňuje-li to povaha spáchaného činu jinak trestného a je-li to nezbytně nutné k zajištění jeho řádné výchovy.

V zařízeních ve kterých jsou umístěny děti s uloženou ochrannou výchovou jsou používány speciální stavebně technické prostředky k zabránění útěku těchto dětí. Na základě rozhodnutí ředitele zařízení je dále možné v těchto zařízeních za účelem zajištění bezpečnosti dětí, zaměstnaných osob a svěřeného majetku při splnění zákonných podmínek využívat audiovizuální systémy (§ 84-86 zákona č.40/2009 S a § 22 zákona č. 218/2003 Sb.).

### **Reedukace (převýchova)**

Podle Mouchy je převýchova dlouhým, nepřetržitým a jednotným procesem, který je realizován v převýchovných zařízeních *ústavní a ochranné* péče (in Chaloupka et al, 1986). V případě ohrožených dětí začíná právě jejich umístěním do zmíněných zařízení a „zahrnuje pedagogickou činnost, která směřuje k organizaci života“ dítěte (s. 82). Cílevědomé

pedagogické jednání zde směřuje k tomu, aby rehabilitovalo osobnost jedince a vrátilo ho k sociální normě, tj. společensky přijatelnému chování. Sekera k tomu ještě dodává, že jde o snahu prostřednictvím pedagogických metod měnit a rozvíjet osobnost člověka společensky i osobnostně žádoucím směrem v případech, kde dosavadní cílené a systematické formování osobnosti selhalo či selhává (Sekera, J. 2008, s. 11).

V případě *redukace* jde o paralelně probíhající proces, kdy jedinec jednak postupně opouští staré názory, zvyky a přesvědčení, a zároveň si vytváří a upevňuje nové názory, zvyky a přesvědčení v souladu se sociální normou. Podle Mouchy (1986) musí převýchova počítat i s překonáváním psychického odporu převychovávaného, jelikož ten nevstupuje do zařízení dobrovolně a má za sebou už nějaký životní příběh. Úspěšná převýchova ale závisí na vnitřní motivaci jedince, proto je nutné s etiologií rizikového chování jedince pracovat. S tímto tvrzením souhlasí i Sekera, který upozorňuje na fakt, že se *redukace* netýká jen úpravy chování do budoucna. „Rekonstruuje celou osobnost dítěte včetně jeho vnímání vlastní minulosti, proto je účinnost převýchovy značně závislá na tom, zda se podaří identifikovat klíčový zdroj narušení“ (Sekera I., 2008, s. 10). V převýchově je tedy důležitá *strategie* a *postup*. *Strategií* je myšleno vytyčení klíčových bodů převýchovného procesu, které vedou k přetváření postojů jednotlivce. *Postupem* je myšlena cesta, která vede k převýchovnému cíli. Moucha upozorňuje, že „musíme vybírat a volit ty modely převýchovy, které vedou k splnění cílů. V žádném případě nesmíme vést chovance k tupé poslušnosti. Tak bychom je nikdy nenaučili samostatnosti a rozhodnosti“ (Moucha, 1986, s. 84).

*Pozn. Použili jsme zde starší Mouchovu definici (1986), protože se vymezením redukace zabývá nejkomplexněji a novodobě definice z ní vycházejí. Pro aktuálnost jsou informace doplněny ze Sekerovy studie z roku 2008.*

## **Resocializační zařízení**

Podle zákona č. 109/2002 Sb. jsou školskými zařízeními pro výkon *ústavní* nebo *ochranné* výchovy v České republice *dětské domovy*, *dětské domovy se školou*, *výchovné ústavy* a *diagnostické ústavy*. Dítě se do těchto zařízení dostává na základě soudního rozhodnutí. Rozlišujeme dva druhy institucionální péče o dítě. *Ústavní výchovu* zajišťovanou *dětskými domovy*, která je výchovným opatřením ukládaným soudem v občansko-právním sporu ohroženým dětem ve věku do patnácti let, které nespáchaly protiprávní čin (Občanský zákoník, §971, Díl 4, Ústavní výchova). *Ochrannou výchovu* zajišťovanou *dětským domovem se školou* (děti do patnácti let) nebo *výchovným ústavem* (děti starší patnácti let), která je *ochranným opatřením* ukládaným za spáchání protiprávního činu mladistvým ve věku patnáct až osmnáct let v trestním řízení nebo dětem starším dvanácti a mladším patnácti let v občansko-právním

sporu (Zákon č. 218/2003 Sb.). Školským zařízením pro plnění diagnostických úkolů při výkonu *ústavní* či *ochranné výchovy a předběžného opatření* jsou *diagnostické ústavy*. V České republice je převážně vydáváno rozhodnutí o nařízení *ústavní výchovy*, které se řídí *Občanským zákoníkem* (89/2012 Sb.).

### **Rizikové chování**

Kroupová et al. (2016) *rizikové chování* definují jako chování jedince, které mění životní podmínky natolik, že ohrožují jeho život a úspěšné začlenění do společnosti. Matoušek hovoří o jednání, které může ohrozit život, zdraví nebo sociální integritu jedince nebo o chování, které je namířeno proti zájmům společnosti definovaných zákony (Matoušek, 2003). Miovský et al. (2010) rozeznávají několik oblastí rizikového chování *interpersonální agresivní chování* (násilné chování, šikana, týrání, rasová nesnášenlivost, extremismus), *delikventní chování* ve vztahu k hmotnému majetku (vandalismus, krádeže), *rizikové zdravotní návyky* (alkohol, drogy, poruchy příjmu potravy, moc/málo pohybové aktivity), *rizikové sexuální chování* (předčasný sex, promiskuita, nechráněný sex, předčasné rodičovství), *rizikové chování ve vztahu k společenským institucím* (např. záškoláctví, neplnění školních povinností, předčasné odchody ze střední školy-nedokončení studia), *prepatologie hráčství*, *rizikové sportovní aktivity* (adrenalinové a extrémní sporty), *rizikové chování v dopravě* a další. Vojtová podle záměru, četnosti a vlivu člení rizikové chování do tří kategorií: *děti v riziku*, *děti s problémy v chování* a *děti s poruchami chování* (Vojtová, 2008).

### **Standardy kvality péče**

„Účelem Standardů kvality je nastavení a udržení srovnatelné úrovně kvality poskytované péče v jednotlivých zařízeních napříč celou Českou republikou a zvyšování kvality péče o děti v zařízeních. Definují základní kritéria kvality péče a zároveň naznačují směr vývoje kvality poskytovaných služeb. Standardy odpovídají na otázku, Jaká by měla péče v zařízeních být? Vycházejí z aktuálních vědeckých poznatků a poznatků z praxe. Jsou použitelné pro široké spektrum různých typů ústavních zařízení (dětský domov, dětský domov se školou, diagnostický ústav, výchovný ústav, střediska výchovné péče). Standardy nemají za cíl péči o děti unifikovat a učinit ji uniformní, „standardizovanou“ v obsahovém slova smyslu, nespecifikují tedy konkrétní výchovné metody a postupy. Svým nastavením a strukturou umožňují jednotlivým zařízením zvolit, vytvořit a rozvíjet svůj vlastní přístup péče o děti“ (Sdělení MŠMT ČR ohledně Standardů, 2015. Dostupné na: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)).

Vypracování *Standardů* bylo zadáno Národním ústavu pro vzdělávání. Jejich cílem má být podpora a profesionalizace institucionální péče o dítě vycházející z aplikovaného výzkumu a příkladů dobré praxe. Vše s cílem dítě znovu úspěšně začlenit do společnosti. V rámci *Standardů* je přihlíženo k vztahu dítěte k sobě samému a k ostatním, ke kontextu jeho životního příběhu a k jeho jedinečnosti. Dítě je bráno jako aktivní partner v převýchovném procesu a je podporována jeho interakce s vnější komunitou (obec, škola, rodina, přátelé), nemá být tedy drženo jen ve sterilním prostředí ústavu.

Standardy jsou ke stažení na webových stránkách *Národního ústavu pro vzdělávání* ([www.nuv.cz](http://www.nuv.cz)). Od roku 2016 se jimi řídí *Česká školní inspekce*, která zajišťuje kontrolu nad fungováním zařízení institucionální převýchovné péče. Standardy jsou rozděleny do pěti tematických oblastí, které vždy respektují tyto zásady: „Péče je realizována v souladu s nejlepším zájmem dítěte, s ohledem na jeho věk, rozumové schopnosti, duševní a tělesný zdravotní stav a rodinný kontext. Péče je realizována v souladu s individuálními potřebami dítěte. Péče směřuje k rozvoji samostatnosti, aktivní účasti dítěte ve společnosti, k posilování sebedůvěry, identity dítěte a k rozvoji tělesných, duševních, citových a sociálních dovedností dítěte. Péče splňuje požadavky na poskytování péče podle zákona č. 109/2002 Sb. Péče je v souladu s principem rovného přístupu k dětem, zejména bez ohledu na rasu, barvu pleti, pohlaví, jazyk, náboženství, politické nebo jiné přesvědčení, národnostní, etnický nebo sociální původ, právní či společenské postavení, socioekonomické možnosti, zdravotní postižení, sexuální orientaci atd.“ (Pacnerová et al., 2015, s. 27).

### **Ústavní výchova**

Je výchovným opatřením ukládaným soudem v občansko-právním sporu ohroženým dětem, které nespáchaly protiprávní čin. Soud tak učiní tak zejména tehdy, kdy dříve učiněná opatření nevedla k nápravě. Soud vždy upřednostňuje svěření dítěte do péče fyzické osoby.

*Ústavní výchova* je nařízena v případech, kdy jsou výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav anebo jeho řádný vývoj vážně ohroženy nebo narušeny do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte. Také v případech, kdy existují vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit.

Nedostatečné bytové poměry nebo majetkové poměry rodičů dítěte nebo osob, kterým bylo dítě svěřeno do péče, nemohou být samy o sobě důvodem pro rozhodnutí soudu o ústavní výchově, jestliže jsou jinak rodiče způsobilí zabezpečit řádnou výchovu dítěte a plnění dalších povinností vyplývajících z jejich rodičovské odpovědnosti. Soud v rozhodnutí, kterým nařizuje *ústavní*

*výchovu*, označí zařízení do kterého má být dítě umístěno. Přitom přihlédne k zájmům dítěte a k vyjádření orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Soud dbá na umístění dítěte co nejbližší bydlišti rodičů nebo jiných osob dítěti blízkých (Občanský zákoník, § 971 zákona č. 89/2012 Sb.).

### **Výchovný ústav**

Výchovný ústav je školským pobytovým zařízením pečujícím o děti starší patnácti let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální. Výchovné ústavy se zřizují odděleně pro děti s nařízenou *ústavní výchovou*, s uloženou *ochrannou výchovou*, pro nezletilé matky s dětmi a pro děti, které vyžadují výchovně léčebnou péči. Je-li *výchovný ústav* zřízen pro různé skupiny zde jmenovaných dětí, zřizují se v něm pro tyto děti oddělené výchovné skupiny. Do *výchovného ústavu* může být umístěno i dítě starší dvanácti let, má-li uloženu *ochrannou výchovu* a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v *dětském domově se školou* (zákon 109/2002 Sb. § 14). Bendl uvádí, že: “režim v těchto zařízeních je poměrně přísný“ (2016, s. 73) a je vysoce strukturovaný. Dále upozorňuje na fakt, že přestože jsou výchovné ústavy v kompetenci MŠMT, je zde velká míra pravomoci ponechána i pracovníkům orgánu sociálně právní ochrany dětí (tj. pracovníkům obecního úřadu, obecního úřadu s rozšířenou působností nebo kraje), kteří mají právo a povinnost monitorovat aktuální situaci umístěných dětí. Při propuštění dítěte z ústavu je také nutný jejich souhlas (viz zákon č. 359/1999 Sb.). Více viz Sekera (2008, ss. 17-18) či publikace Bendla, Hanušové a Linkové (2016, ss. 72-74). Informace platné před transformací péče viz Bendl (2004, ss. 55-61).