

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta

Katedra školní a sociální pedagogiky

# Srovnání koncepcí výchovy A. S. Makarenka a Dona Bosca v práci s bezprizornou mládeží

Autor: Daniel Vacek

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D.

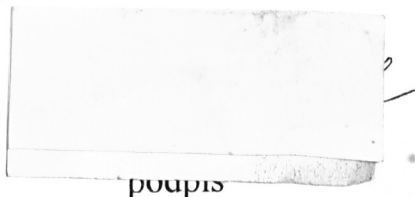
Praha 2006



## Čestné prohlášení

Čestně prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně pod vedením Doc. PaedDr. Stanislava Bendla Ph.D. V práci jsem použil informační zdroje uvedené v seznamu.

V Praze dne 24.11. 2006

A rectangular area of the document is redacted with a light grey box. A small handwritten mark is visible on the right side of the box.

podpis

## Poděkování

Děkuji tímto panu Doc. PaedDr. Stanislavu Bendlovi, Ph.D. za motivující vedení diplomové práce a za připomínky, které mi pomohly práci úspěšně dokončit.

## Obsah:

### **1. Úvodní část**

1.1 Úvod	5
1.2 Cíle předkládané práce	8
1.3 Vymezení obsahu a použitých metod zpracování	14
1.3.1 Vymezení obsahu práce	14
1.3.2 Použité metody zpracování	15
1.4 Bezprizornost – tehdy a dnes	16
1.4.1 Typy moderních bezprizorných	20

### **2. Biografická a faktografická část**

2.1 Potřebujeme biografický kontext?	22
<b>2.2 Kdo byl Don Bosco?</b>	23
2.2.1 Boscovo mládí	24
2.2.2 Jan Bosco se stává Donem Boscem	28
2.2.3 Na vytčené cestě	32
2.2.3.1 Oratoř Dona Bosca	33
2.2.4 Vznik kongregace	34
2.2.5 Šíření víry a myšlenek	36
2.2.6 Na konci cesty	38
<b>2.3 Životní osudy Antona Semjonoviče Makarenka</b>	40
2.3.1 Rodina a vzdělání	41
2.3.1.1 Bratr Vitalij	42
2.3.1.2 Vzdělání	42
2.3.2 Makarenko učitelem	43
2.3.2.1 Zvyšování kvalifikace	46
2.3.3 Mezi bezprizornými	48
2.3.3.1 Gorkého kolonie	49
2.3.3.2 Ve službách státu – Dzeržinského komuna	53
2.3.4 Trpký konec Makarenkova života	55

### **3. Komparativní část**

3.1 Stanovení komparativních kritérií	59
<b>3.2. Komparace v biografické oblasti</b>	60
3.2.1 Rodina a rodinné prostředí	60
3.2.2 Soukromý život	62
3.2.3 Vzdělání a profesní kariéra	64
3.2.4 Pedagog a doba	68
<b>3.3 Komparace v pedagogické oblasti</b>	71
3.3.1 Hlavní strategie a cíle výchovy	71
3.3.1.1 Prevence jako základ systému Dona Bosca	71
3.3.1.1.2 Metody Boscova výchovného systému	74
3.3.1.2 Kolektiv jako základní prvek Makarenkova systému převýchovy	77
3.3.1.3 Resumé komparace hlavních strategií a cílů výchovy	93
3.3.2 Subjekty výchovy a jejich vzdělávání	98
3.3.3 Osobnost pedagoga	103
3.3.4 Objektívni faktory výchovy	105
3.3.5 Ideologie ve výchově	109
3.3.6 Kázeňské prostředky	113
3.3.7 Literární činnost	116

### **4. Závěrečná část**

4.1 Úvaha nad průběhem a výsledky komparace	119
4.2 Don Bosco a současnost	121
4.3 Makarenko – stálé inspirace pro pedagogiku	126
4.3.1 Terciární prevence sociálně patologických jevů	128
4.3.2 Výchova ve škole	130
4.3.3 Hospodaření školy	134
4.4 Slovo závěrem	136
Literatura	138

# 1. Úvodní část

## 1.1 Úvod

Již na počátku této práce, která se hodlá zabývat pedagogickými osobnostmi, jimiž Anton Semjonovič Makarenko a Don Giovanni Bosco nesporně jsou, je nutno podotknout, že východiskem nebude kvantitativní výzkum, nýbrž reflexe a analýza odkazu a díla výše zmíněných pedagogů. Jedná se o práci historicko srovnávací, jejímž těžištěm je minulost, avšak její cíle, smysl a význam jsou především v současnosti a budoucnosti. Mýlil by se však ten, kdo by tvrdil, že jsem tak učinil z pohodlnosti, protože každá práce, ať výzkumná či historická, má své přednosti i svá úskalí. Každá z těchto prací však nepochybně přispívá svým obsahovým zaměřením (případně výzkumným záměrem) k dalšímu nezvratitelnému rozvoji takové společenské vědy, jakou je pedagogika v prvním desetiletí 21. století, tedy na počátku nových výzev pro celou oblast sociálních věd, které se musejí vyrovnat s postupnou globalizací ekonomicko - politickou, ale především s globalizací myšlenkovou a hodnotovou. A právě zde hraje pedagogika svou nezastupitelnou roli, protože chceme-li změnit myšlení a jednání člověka, musíme s tím začít co nejdříve; musíme záměrně a soustavně působit na mladého člověka, tj. vychovávat ho. V dnešním světě, kdy společnost jako celek směřuje k stále vyšším a vyšším cílům (např. výzkum vesmíru, hledání alternativních zdrojů energie) a na mládež jsou kladeny stále větší nároky a úkoly, týkající se především kompetencí v oblasti informačních technologií, zvýšeného tlaku médií (reklamy) a převládajícího konzumního způsobu života, musí pedagogika reflektovat výkyvy ve struktuře sociálních vztahů a dovedností, kompetencí, jimž je současná mládež vystavována. Zejména sociální pedagogika by se měla zabývat hledáním východisek k nápravě škod, které vznikly působením společnosti transformované od socialistického ke kapitalistickému způsobu života. Nesmí v žádném případě rezignovat na své poslání, tj. pečovat o ty mladé lidi, kteří se ocitli na chvostu společnosti, ba dokonce, kteří jsou na periferii společenského zájmu či úplně vně společenského zřízení. Nesmí se zaleknout toho, že sociálně patologických a negativních jevů ve společnosti spíše přibývá nebo v lepším případě stagnuje, ale naopak musí s větší razancí a intenzitou vstoupit do zhoubného procesu prorůstání zla, lhostejnosti a násilí mezi dětmi a mládeží a pokusit se svým působením zamezit všem těmto škodlivým

fenoménům šířit se hlouběji, a vytrhnout tak trn z paty společnosti, která o něm sice ví, ale bolest raději nevnímá.

Aby si na takto složitém a dlouhotrvajícím problému nevyhlámala současná pedagogika zuby, měla by být schopna se otevírat novým trendům ve výchově, které by jí poskytovaly nový, operativnější „software“, s jehož pomocí by byla s to reagovat na stále se zvyšující počet pedagogických a celospolečenských problémů. Na druhé straně by ale neměla zapomínat na své prověřené tradice (z nichž mnohdy tzv. nové koncepce vycházejí), protože kde jinde hledat ponaučení a inspiraci nežli v historii oboru.

Za tímto účelem se vytváří mnoho vědeckých monografií a studií od pedagogických odborníků a vědeckých kapacit. K témuž přispívají i práce, které si nemohou klást přízvisko vědecké, ale jsou to práce, které se snaží na zvolené téma dívat jiným pohledem, než zmínění odborníci. Tyto práce mohou někomu připadat jako příliš úzké, nebo naopak příliš povrchní, ale ve svém důsledku pomáhají „velkým“ monografiím dotvořit ucelený pohled na danou problematiku s větším či menším úspěchem. I tato práce, která je zaměřena na problematiku bezprizorných dětí a mládeže a na přístupu dvou předních pedagogických odborníků z 19. a 20. století, si klade za určitý cíl (podrobněji viz následující kapitola) přispět svými závěry k nastínění řešení výchovy bezprizorných a jejich resocializaci, neboť její autor se domnívá, že situace na poli péče o dnešní bezprizorné (podrobněji viz kapitola 1.4) je palčivým problémem nejen současné doby, ale i problémem, který se nějakým způsobem vyvíjí od let devadesátých minulého, tedy dvacátého století v našem kulturně sociálním prostředí, jehož eskalace v podobě „náctiletého“ násilí se projevuje jako důsledek neřešené situace v oblasti trávení volného času dětí a mládeže i jako úbytek přirozených prostor pro spontánní činnost ve volném čase mladých lidí, který je zapříčiněn stavebními a dopravními změnami zejména ve městech.<sup>1</sup>

Poznámka 1:

Z vlastní zkušenosti tak mohu posoudit, do jaké míry se mění prostředí okolo mladého člověka, který za raného mládí mohl využívat plno přirozených míst pro vlastní naplnění volného času se svými vrstevníky. Velmi rychlý růst stavebních prací a developerských projektů změnil ráz městského prostředí, ve kterém bylo možno nalézt alespoň něco málo zeleně (parků a lesíků). Toto prostředí skýtalo mnoho možností pro dětské hrátky, klukovské hry a milenecká vyznání. Když se dnes člověk rozhlédne, skoro každý metr čtvereční je zastavěn objekty, o jejichž vkusu a vhodnosti

<sup>1</sup> Bendl, S.: Školní kázeň: metody a strategie, 2001, s. 168

se dá s úspěchem pochybovat. Pak se nabízí otázka, kam může mladý člověk zajít, kde lze nalézt trochu soukromí a kde naopak místo pro schůzky se svou klukovskou partou? Nabízí se jediná odpověď: kam jinam, nežli do městského prostředí, mezi bytovou a jinou výstavbu, do centra města. Rovněž vyvstává otázka, do jaké míry může tato změna urbanistiky velkých měst ovlivnit vývoj dítěte a dospívajícího, který se nemůže nebo nechce pohybovat ve striktně vymezeném a oploceném prostoru dětského hřiště a který se třeba nechce vázat v nějaké instituci zajišťující smysluplnou volnočasovou aktivitu a chce být prostě jen sám či se svými kamarády a souputníky? Prostor v okolí jeho bydliště se mění a zmenšuje se tak i možnost nalezení svého zákoutí, kde je možno nerušeně trávit volný čas sám nebo se svými kamarády.

Obchodní společnosti se dnes vehementně zaměřují na mladé lidi, kteří neví, jak naložit se svým volným časem. Jako útěk z nudy jim nabízejí svá obchodní megacentra, která nabízejí vše, co dnešní „moderní“ dospívající chce a potřebuje, aby byl „in“. Fakt, že těmto společnostem nejde o blaho dětí a dospívajících, ale především o zisk, je nabíledni. De facto jde o nový druh výchovy, o výchovu ke konzumu, která je záměrná a působí na mladého člověka za účelem ovlivnění způsobu jeho myšlení, chování a celkového stylu života. Jako prostředek této nové výchovy můžeme označit reklamu a s ní související mediální programy šité na míru mladého konzumenta, který se stává objektem této pseudovýchovy. Proti silnému vlivu těchto výchovných prostředků se musí tradiční výchova bránit prostředky svými. V posledních letech je to i zařazování **mediální výchovy** do vzdělávacích programů. Hlavním cílem této výchovy je vypěstovat u žáků dovednost žít s médií, efektivně jich využívat k svému osobnímu rozvoji a efektivně **se bránit jejich tlaku**.<sup>2</sup> Výsledky těchto snah se projeví v delším časovém horizontu, ve kterém budou jistě analyzovány četnými empirickými výzkumy.

Při promýšlení koncepce této práce jsme se zabývali otázkou, které pedagogické a jiné disciplíny se budou v práci prolínat, jaké bude pole působnosti a využití. Nosnou a cílovou oblastí bude jednoznačně sociální pedagogika, jakožto hlavní garant péče o bezprizorné. Ruku v ruce s ní bude předmětem zájmu i pedagogika volného času, jelikož právě její význam v našem problému stále roste a zdá se být klíčovým v prevenci společensky nežádoucích jevů. Další disciplínou pedagogiky, ke které hodláme směřovat, budou dějiny pedagogiky, ve kterých pocítujeme menší deficit ohledně Dona Bosca. Obsah práce se bude mírně dotýkat i speciální pedagogiky (resp. vychovatelství) a sociologie výchovy. V některých částech se bude práce opírat o literární vědu, konkrétně o literární historii a komparatistiku, vždy s ohledem na hlavní téma práce.

---

<sup>2</sup> Šebesta, K. : Od jazyka ke komunikaci, 1999, s. 128

Klíčové oblasti, kterých se bude práce dotýkat jsou tedy následující:

- sociální pedagogika
- pedagogika volného času
- dějiny pedagogiky
- speciální pedagogika (vychovatelství)
- křesťanská výchova
- literární historie

## 1.2 Cíle předkládané práce

Každá smysluplná pedagogická činnost se koná s určitým záměrem a s jistým cílem, protože bez těchto atributů by ztratila přívlastek „pedagogická“ a stala by se z ní pouhá obecná činnost sice smysluplná, ale bez jakýchkoli výchovně vzdělávacích aspirací. A proto, předkládáme-li tuto práci jako práci pedagogickou, musíme si jasně vymežit a objasnit její cíle, ke kterým hodlá dospět.

Obecným pedagogickým cílem této studie je přispět do souboru odborných prací v oboru pedagogických a sociálních věd a pomoci tak současné pedagogice (a sociální zvláště) obstát při nových a složitějších nárocích na ní současnou situací kladených. Před soudobou sociální pedagogikou stojí totiž několik složitých problémů, se kterými se musí nějak vyrovnat, nějakým vhodným způsobem je řešit. V době, kdy brutalita mladistvých delikventů neúnosně roste a věk těchto násilníků se naopak snižuje, je zapotřebí hledat optimální východiska z nastalé morální krize. Společnost, která by byla k těmto jevům lhostejná a nevěnovala jim dostatečnou pozornost, by se zanedlouho ocitla v neřešitelné situaci a z pochopitelných důvodů by došlo k jejímu postupnému rozkladu a konečnému zániku. Způsobů, jimiž se společnost může bránit, je několik. Jako nejjednodušší se jeví přístup represivně - preventivní, tedy změnit odpovídající ustanovení trestního zákoníku a snížit tak například věkovou hranici trestní odpovědnosti. Takovéto opatření má právě i preventivní charakter, neboť může do jisté míry odrazovat potencionální mladistvé pachatele, u kterých ještě zcela nepropukla patologická deviace a nehrozí u nich častá recidiva. Na druhou stranu se nové paragrafy stávají další zbraní v rukou represivních složek státu, což může



v krajních případech vést ke zbytečnému kriminalizování dětského světa, ovšem z jiného pohledu se může podařit ochránit ty děti a mládež, kteří nikdy žádnou trestnou činnost nepáchaly a ani páchat nechtějí. Další přístup by se dal nazvat postupem ryze preventivním, který je již o něco složitější, neboť jeho účinky nejsou na první pohled tak vidět, jako ty z represivních opatření. Pokud je však prevence skutečně precizně vedená, je v boji proti kriminalitě a patologickým jevům jistě úspěšnější a její výsledky jsou trvalejšího rázu. A právě zde nastupuje výchova jako jeden z hlavních prostředků vytváření a přetváření způsobů myšlení, jednání a chování mladého člověka, potažmo celé společnosti. Položíme-li si otázku, zda lze změnit výchovou společnost, pak musíme odpovědět, že ano, ale za určitých podmínek. Především sama společnost musí cítit potřebu se nějakým způsobem měnit a mít vůli a prostředky k tomu, aby se ona změna stala pozitivní a přinášela společnosti skutečný užitek. Jestliže se ale společnost měnit k dobrému nechce, nebo k tomu nemá prostředky, samotná výchova těžko na tomto poli něco zmůže. Hlavním pedagogickým záměrem této práce je kriticky posoudit, porovnat a analyzovat koncepce výchovného působení dvou pedagogických osobností a vytvořit určité závěry, ze kterých by bylo možno si vzít příklad či inspiraci pro nynější výchovně vzdělávací praxi, která se musí potýkat s výše uvedenými problémy soudobé společnosti. Chceme-li zabránit dalšímu pronikání negativních jevů v jednání mladých lidí, musíme začít s výchovným působením na nejmladší generaci o to dříve a intenzivněji, čím více bude tato riziková skupina ohrožována mravní devastací svých starších souputníků. Že tato činnost není jednoduchou záležitostí, chce ukázat tato práce na životě, fyzickém a psychickém strádání zmíněných pedagogů, na jejich významných myšlenkách, které převáděli v činy.

K dalším, dílčím cílům se postupně docházelo při sbírání materiálu k práci a při zjišťování situace v povědomí pedagogické (učitelské) veřejnosti o takových pedagogických veličinách jako jsou Don Bosco a Anton Semjonovič Makarenko. Menší sondáž probíhala na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze mezi studenty učitelství. Byla prováděna jednak formou neformálních rozhovorů s otázkami typu: *Kde jste se setkal(a) se jménem A. S. Makarenko? Co víte o činnosti Dona Bosca?* apod. Dále byly vyvěšeny archy s minidotazníkem, ve kterém měli respondenti vyjádřit svou odpověď na otázku: *Co vám říkají jména A. S. Makarenko a Don Bosco?* Podobné sondáže probíhaly i mezi učiteli a studenty středních pedagogických škol a gymnázií. Nejednalo se o nějaký hlubší

výzkum a jeho výsledky tedy nemohou být brány jako plně validní, ale pro stanovení cílů této práce jsou plně dostačující. A jaké jsou tedy ony výsledky? Nelze říci, že jsou přímo katastrofální, ale mezi nejrůžovější rovněž nepatří. O **Makarencovi** je v povědomí studentů (budoucích pedagogů) a pedagogů velmi mnoho mylných představ, zažitých stereotypů a neuvěřitelných mýtů. Jako příklad lze uvést některé citace ze zmíněného dotazníku: „*ruský pedagog, který se domníval, že vychovat lze každého na cokoli*“, „*škoda rány, která padne vedle*“, „*bývá vysmíván a nám mladým zatajován(!)*“, „*pracoval s těžko zvladatelnou mládeží — převýchova*“. **Don Bosco** v povědomí většinou ani nefiguruje, a pokud ano, tak pouze jako zakladatel řádu salesiánů, což pomalu nevydá ani za stručné slovníkové heslo: „*kněz, zakladatel Salesiánů*“, „*měl rád děti*“, „*neznám, snad jsem ani neslyšela*“, „*MŠ pro děti s vadami řeči – Bohnice*“, „*turínský kněz - vychovatel mládeže - preventivní systém*“.

Jak je z vybraných odpovědí patrné, poznatky jsou značně neucelené, zavádějící a mylné. Vyskytují se zde však tu a tam první signály, které naznačují, že přeci jenom něco v povědomí dotazovaných studentů učitelství existuje a na klíčových slovech jako např.: preventivní systém, převýchova, těžko zvladatelná mládež lze vidět určité kontury těch vědomostí, jež jsou pro tuto problematiku žádoucí a vítané.

Jistým dílčím cílem této práce je i ptaní se po příčinách výše uvedených problémů, nevědomostí a omylů. Kde se stala chyba, že u takto významných pedagogických myslitelů, kterým se dařily doslova pedagogické zázraky a kteří za sebou nechali skutečné a konkrétní výsledky v práci se zanedbanou mládeží, dochází stále k určitým nepřesnostem o jejich díle i životě, mnohdy i k nechuti se o nich významněji (a zda vůbec) zmiňovat ve vysokoškolské výuce dějin pedagogiky, o středoškolské ani nemluvě. Mohla by vyvstat námitka, že pokud by byli tak významní, jak je zde tvrzeno, jejich odkaz by byl náležitě prezentován nejen ve výuce jako je tomu i u ostatních předních evropských pedagogických reformátorů a osobností. Je to snad dáno tím, že Makarencovo dílo i Makarenko sám byl zprofanován v socialistické pedagogice jako nikdo jiný, a proto se na něj v devadesátých letech pozapomnělo, občas se něco utrousilo o převýchově opuštěných delikventů k obrazu nového komunistického člověka a že Makarenko poslal zloděje nakoupit a on se vrátil i s drobnými, ale nic víc. Byl jako mnoho jiných sovětských pedagogů (ale i spisovatelů) šmahem odsunut na periferii s tím,

že to byl komunista a tečka, aby se k němu za pár let vraceli jako k reformnímu pedagogovi, když dvanáctileté děti vraždí a nikdo neví kam a co tam s nimi. A Don Bosco? Koho dnes vlastně zajímá nějaký kněz, notabene katolický, který působil kdysi v 19. století a byl prohlášen za svatého? Fakt, že k jeho odkazu, ke kongregaci salesiánů, jejichž hlavní činností je starost o děti a mládež, nikoho, kromě několika odborníků z řad pedagogů i duchovních, nepřesvědčí o významnosti tohoto muže pro současnou pedagogiku. V době, kdy klesá počet uchazečů o práci kněží a celková atmosféra v moderní soudobé společnosti nepřeje křesťanskému způsobu myšlení a jednání, se může zdát zájem o osobu a dílo Dona Bosca jako zbytečný pohled do dávné minulosti a zbytečné ožívování odkazu jakéhosi světce, který se staral o chudé bezprizorné hochy.

Cíl této práce je tedy určitá popularizace díla a jeho odkazu obou pedagogů 19. a 20. století. Popularizace jednak ve smyslu všeobecném, tudíž zpřístupnění a prezentace výsledků úsilí Dona Bosca a A. S. Makarenka laické veřejnosti, a jednak ve smyslu pedagogickém, totiž kritické přiblížení a osvěta mezi veřejností pedagogickou (učitelé, studenti učitelství, vychovatelé a pedagogové volného času). Tato popularizace se bude z větší části týkat především pedagogických myšlenek a koncepcí, ale chce se do určité míry věnovat i jiné, laikovi neznámé, činnosti a to činnosti literární a publicistické. U Dona Bosca je popularizace víceméně nutná, protože o jeho působení v literárních kruzích se toho moc neví, což je možná dáno i jeho vrozenou skromností, která se odrazila v celém jeho díle a působení. Práce se chce zaměřit na jeho vydavatelské a editorské úsilí, kterému se věnoval po celý svůj profesionální život, i na jeho vlastní literární tvořivost, která je nezpochybnitelně spojena s jeho vírou i pedagogickým cítěním a myšlením. Naproti tomu určitá popularizace literární tvorby Antona Semjonoviče se chce zasadit o jistou renesanci zájmu o dílo tohoto velikána pedagogiky 20. století a bylo by vskutku přínosné, zaměřit nějakou literárně historickou práci právě na romány a povídky Antona Semjonoviče Makarenka a prověřit tak jejich uměleckou životnost i v 21. století. I u činnosti Makarenkovi na poli literárním existuje pevná provázanost s jeho pedagogickým umem, praxí a názory, které se nezdírá zrcadlí v postavách a jednání jeho románových a povídkových postav.

Pokud se chce student učitelství a příbuzných oborů něco více dozvědět o osobě a práci Dona Bosca, nemá zrovna plno příležitostí tak učinit. Publikací,

kteřé by se zabývali Don Boscovým odkazem totiž není v českém prostředí mnoho. Vládne-li však student italským jazykem, má nepoměrně více možností dozvědět se toho skutečně hodně. Nechce-li se spolehnout pouze na neověřené internetové zdroje, pak jsou mu k dispozici tři publikace v češtině, které se věnují osobnosti Dona Bosca, mapují jeho život a nastiňují jeho preventivní systém. Tou první, vydanou v českém překladu v roce 1999 nakladatelstvím Portál, je kniha *Don Bosco* od Roberta Schiélého, která stručně popisuje život a skutky Dona Bosca a na níž lze ocenit především obrazovou přílohu a statistiku salesiánské kongregace. Druhá publikace se stejným názvem, kterou v roce 2004 vydalo rovněž nakladatelství Portál, pochází z pera Teresia Bosca a podává již rozsáhlejší pojednání o životě a pedagogickém úsilí Dona Bosca. Nejnovější kniha, vydaná v roce 2006 Karmelitánským nakladatelstvím v edici *Dějiny křesťanských spiritualit*, je od Teresia Bosca a Carla Nanniho a nese název *Dej mi duše*. V ní je obzvlášť cenná část o výchovném systému Dona Bosca, resp. salesiánů.

O Makarencovi toho bylo napsáno nepoměrně více, avšak většina publikací je natolik ideologicky zabarvena, že se jimi student musí těžce prokousávat přes usnesení xtých sjezdů strany, než se dobere nějakých přijatelných informací. Skutečně plnohodnotnou vědeckou prací o životě a díle A. S. Makarenka je publikace *Krutá poema* od našeho předního makarencologa, Libora Pechy. Tato kniha z nakladatelství Doplněk (1999) podává ucelený a ideologicky nepředpojatý pohled na pestrý život a pedagogické myšlenky Antona Semjonoviče. Jiný způsob, kterak se dovědět a poznat něco více o Makarencovi, je pozorně a se zaujetím si přečíst alespoň základní jeho dílo – *Pedagogickou poemu* (někteří autoři z ruského prostředí ji nazývají jako *Pedagogická báseň*, v této práci se budeme držet názvu *poema*) a vytvořit si tak svůj vlastní náhled a svou vlastní představu o působení Antona Semjonoviče v práci s bezprizornými.

Předkládaná práce nechce a ani nemůže výše uvedené publikace nějakým způsobem překonávat a ani se s nimi srovnávat. Z těchto knih si však bere inspiraci pro vlastní invenci a kritické posouzení, komparaci a analýzu odkazů dvou pedagogických „mistrů“ své doby. Nechce ani být kompilátem či stručným výtahem oněch publikací, chce z nich čerpat důležitá fakta o životě hlavních představitelů (jak jsou tato fakta věrohodná zvlášť u Dona Bosca viz 2. část práce) a chce s některými názory v knihách uvedenými s jistou pokorou polemizovat a stavět proti nim nebo vedle nich názory své vlastní.

Pakliže shrneme všechny výše uvedené cíle této práce, dostaneme následující přehled a stručnou charakteristiku cílů:

- **obecně pedagogický cíl** – přispění k řešení problémů současné (sociální) pedagogiky
- **komparativně analytický cíl** – srovnání, kritické posouzení a analýza pedagogických koncepcí, myšlenek a názorů Dona Bosca a A. S. Makarenka
- **úvahově polemický cíl** – vyvolání diskuse nad problémy a jejich řešeními v současnosti, aplikace koncepcí 19. a 20. století v dnešní době
- **informativní cíl** – náhled a upřesnění faktografických údajů, odstranění mýtů, předsudků a nevědomostí
- **popularizační cíl** – zvýšení zájmu o uvedené pedagogy a jejich díla, popularizace „nepedagogické“, umělecké činnosti

Do jaké míry a jakým způsobem se podaří zvolené záměry a určené cíle této práce naplnit, rozhodne čas, protože psát něco takzvaně do šuplíku nebo jen pro to, aby se splnil nějaký obligatorní požadavek, není u pedagogické studie žádoucí a už vůbec to nesplňuje společenské požadavky, které před takovou prací stojí. Vytčené cíle jsou tedy metou, ke které bude celá práce směřována. Zda této mety úspěšně dosáhne bude záviset na tom, co přesně bude zpracovávat, nad jakými tématy se bude zamýšlet a která fakta bude poskytovat. Co bude jejím obsahem a s jakými metodami hodlá pracovat pojednává následující kapitola.

### 1.3 Vymezení obsahu a použitých metod zpracování

Tato kapitola se bude zabývat obsahem jednotlivých částí předkládané práce, nastíní tak ve stručnosti, na co se bude jednotlivá část zaměřovat a co v ní bude řešeno a prezentováno. V části o metodách půjde o uvedení způsobu metodologického zpracování celé práce a zdůvodnění výběru metod a jejich použití.

#### 1.3.1 Vymezení obsahu práce

Obsah celé práce je rozdělen celkem do čtyř částí (počítáme-li i tuto úvodní část), které jsou dále členěny na kapitoly a podkapitoly, jejichž popisem se zabývat nebudeme, omezíme se pouze na stručnou charakteristiku jednotlivých částí této práce.

První, úvodní část poskytuje základní údaje o práci a nabízí minimální vhled do řešené problematiky dvou strategií výchovy bezprizorných dětí a mládeže. Jsou zde popsány obecné i dílčí cíle, které byly v této práci vytčeny. Dále je zde ujasněn a upřesněn terminologický a pojmoslovný aparát z pohledu historického a současného.

Ve druhé části budou zprostředkována fakta o životě obou protagonistů, jaký vliv měl jejich životní osud na jejich pedagogickou činnost a na pedagogické názory.

Další, v pořadí třetí, část je jedna ze stěžejních celé této práce. Jejím obsahem bude komparace dvou pedagogických koncepcí a strategií ve výchově bezprizorných z předem stanovených hledisek a úhlů pohledu. Chce najít rozdíly v pojetí výchovných prostředků, ale i shodné mechanismy, jimiž se dosahovalo pedagogických úspěchů na poli sociální pedagogiky, když ona sama byla ještě takřikajíc v plenkách. Účelem komparace není srovnání z hlediska toho, kdo byl lepší a kdo horší, ale chce ukázat, v čem se lišily (nebo naopak shodovaly) principy výchovného působení na chudou a bezprizornou mládež.

Poslední část je úzce spjata s předchozí a bere ji jako výchozí, z níž čerpá většinu svých závěrů. Chce se zamýšlet nad tím, do jaké míry lze v současné době aplikovat metody a strategie Makarenkovy a Don Boscovy éry, zda je možno je uplatnit ve výchově „dnešních bezprizorných“; chce kriticky analyzovat ony strategie z hlediska možné aplikovatelnosti i mimo sféru „čisté“ sociální



pedagogiky, do sféry širších sociálních služeb, jako je terciární a kvartální prevence patologických jevů (např. léčba narkomanů na odloučených farmách), nebo prevence primární a sekundární (např. salesiánská střediska volného času).

### 1.3.2 Použité metody zpracování

Jak již bylo uvedeno, nejedná se v našem případě o výzkum kvantitativní, nýbrž o **kvalitativní**, budeme-li se držet rozdělení výzkumných pedagogických metod na teoretické a empirické, jež jsou těsně spjaty s druhy pedagogických výzkumů. Rozhodnutí o volbě kvalitativního výzkumu bylo z toho důvodu, že tato práce chce pracovat se jevy, jež nelze nikterak kvantifikovat a které lze postihnout a popsat pouze ve své jedinečnosti. Taktéž se bude jednat o popis jednotlivých názorů a výchovných strategií, které nejde podchytit empirickými metodami, jako je např. pozorování.

Hlavní aplikovanou metodou bude historickosrovnávací metoda, s jejíž pomocí bude možno identifikovat stěžejní prvky výchovných systémů s přihlédnutím k historickému kontextu jejich vývoje a realizaci v praxi. Toto šetření bude prováděno za použití pedagogických technik - analýzy biografii a obsahové analýzy pedagogických, odborných monografií, statí, článků, korespondence a rozhovorů.

Další kvalitativně teoretickou metodou je hermeneutika, která, jak uvádí Skalková (1999) *původně znamenala umění interpretace literárních textů. V pedagogice a didaktice jde o interpretaci procesů vzdělávání i výchovy a porozumění těmto procesům.*<sup>3</sup> Použití této metody bude v předkládané práci dvojí. Za prvé bude sloužit k pochopení a objasnění výchovných principů a prostředků v tehdejší sociokulturním kontextu s ohledem na současnou aplikovatelnost. Za druhé nám pomůže osvětlit především literární tvorbu Antona Semjonoviče, která je neodmyslitelně spjata s jeho výchovným působením, tudíž nemůže zůstat na okraji zájmu této práce, která se zabývá komplexním posouzením a komparací všech vlivů a složek, které se podílely na utváření koncepcí výchovy jednak lidových vrstev v devatenáctém století a delikventních jedinců v první polovině století dvacátého.

<sup>3</sup> Skalková, J.: Obecná didaktika, 1999, s. 21

Volba metod vždy závisí na formulaci výzkumných problémů. V našem případě jde spíše o formulaci a vytýčení cílů, které si klademe a které chceme touto prací naplnit. Kvalitativním (resp. teoretickým) metodám bývá vytykána jistá vágnost a přílišná subjektivnost jejich závěrů. Ale proč v honbě za ryze objektivními výsledky opovrhovat subjektivní stránkou, která může přispět svými zjištěními a závěry k vyvolání další diskuse nad zvoleným tématem. Proč zavrhnout subjektivní a individualizované pohledy na témata, která nelze objektivně popsat, neboť se jedná o jevy výjimečné a do jisté míry neopakovatelné, jako je tomu právě u snah Dona Bosca či A. S. Makarenka?

#### 1.4 Bezprizornost – tehdy a dnes

V této kapitole se chceme zabývat významem pojmu bezprizornost a dalšími blízkými termíny sociální pedagogiky a jejich posunem od tehdejšího k dnešnímu chápání.

Vezmeme-li si na pomoc slovník cizích slov<sup>4</sup>, tak pod heslem **bezprizorný** najdeme hned několik významů: *takový, který nemá přístřeší, domov, žijící na ulici, bez dozoru; opuštěný, zanedbaný, toulavý, nevychovaný (protože nemá domov)*. Slovníkové heslo docela přesně vystihuje podstatu problému bezprizornosti. Bezprizorným se stane ten, kdo ztratí přístřeší, kdo nemá, kam by se uchýlil. Mnoho bezprizorných se dostane do takové situace z příčiny rozpadu rodiny, či špatného fungování takové rodiny. Mluvíme zde samozřejmě pouze o dětech a mládeži, ačkoli mnozí bezprizorní jsou mezi dospělými lidmi, ale tento problém nehodlá tato práce řešit.

Když opomineme první část pojmu, tedy tu část, v níž se hovoří o domovu, musíme se zaměřit na tu část, v níž se hovoří o sociálně pedagogické stránce věci, o opuštěných, zanedbaných a toulavých dětech. Je i dnes tato definice platná a výstižná? Na tuto otázku hledají odpověď následující řádky.

Jak vlastně charakterizovat bezprizorné, o které se staral Don Bosco? Jak popsat chovance, se kterými se „potýkal“ Anton Makarenko? Přiblížit nám to mohou tyto dvě ukázky:

Don Bosco:

<sup>4</sup> Klimeš, L.: Slovník cizích slov, 1985, s.58



*„Na prahu stál asi patnáctiletý hoch. Byl promočený a chvěl se zimou. „Nikoho nemám,“ začal. „Přicházím z Valsesie. Jsem zedník, ale nemohu nikde najít práci. Je mi strašná zima a nevím, co mám podniknout...“<sup>5</sup>*

A. S. Makarenko:

*„Čtyřem chovancům bylo po osmnácti letech a byli sem posláni pro ozbrojenou loupež bytů. Dva mladší byli obviněni z krádeží. Naši chovanci byli krásně oblečeni: rajtky a švihácké holínky. Jejich účesy byly podle poslední módy. To naprosto nebyla mládež bezprizorná.“<sup>6</sup>*

V první ukázce je velmi názorně představen typický bezprizorný poloviny 19. století tak, jak s ním přicházel Don Bosco do styku. Mladý řemeslník (většinou zedník) žijící na okraji velkého města (v našem případě Turína) a přebývajícím v nuzných poměrech bez matky a otce či pouze s jedním z nich. Bezprizornost byla charakterizována zejména špatnými až drastickými podmínkami v jejich zaměstnání (šestnácti a více hodinová pracovní doba nedospělých nebyla ničím výjimečným) a ubohými brlohy, kde pouze přespávali. Tento sociální problém začal narůstat v období průmyslové revoluce na území dnešní Itálie, kdy do rychle se rozvíjejících aglomerací proudily četné davy malých řemeslníků především z chudého venkova a z jihu, protože se zde nabízely větší možnosti výdělků. Tyto neorganizované davy se brzy stávaly tlupami, které nebylo možno nijak usměrňovat a jejichž zoufalství je dohnalo do vězení. Mladí řemeslníci tedy tvořili hlavní jádro bezprizorných Dona Bosca. Jinými „klienty“ však byli i sirotci, jejichž otcové povětšinou zahynuli v napoleonských a jiných válkách. Tehdy se podobným hochům nevěnovala žádná zvláštní péče ze strany státu (nepočítáme-li vězeňskou „péči“), ani ze strany církve. Pouze několik málo kněží projevovalo otcovskou starostlivost o bezprizorné hochy. Mezi těmito pionýry později vynikl právě Don Jan Bosco se svou oratoří „malých zedníků“.

Ve druhé ukázce nejsou vykresleny některé poznávací znaky bezprizorných chudých mládenců, ale je velmi plasticky zachycen jiný důležitý rys tehdejších bezprizorných, a to jejich mravní profil či spíše mravní poklesek, který charakterizuje jejich sociální roli ve společnosti. V tomto případě je bezprizornost charakterizována několika rysy. Prvním je skutečná bezprizornost ve smyslu toho, že dotyčný ztratil svou vlastní rodinu, a je tedy sirotkem, nebo rodina špatně plní

<sup>5</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s.171

<sup>6</sup> Makarenko, A. S.: Pedagogická poema, 1952, s.10

svou funkci a on je sirotkem nepravým, ale se stejnými důsledky. Druhým rysem je určitá kriminální minulost, která se v letech po vlastenecké válce v Rusku vyskytovala v hojné míře. Na denním pořádku byla loupežná přepadení tlupami nezletilých provinilců, pro které to však byl boj o holé přežití, neboť tímto drsným způsobem si opatřovali jídlo či prostředky na ně. Občanská válka „bílých a rudých“ zanechala obrovské množství sirotků a polosírotků, o něž se nikdo nestaral. Východiskem z nouze byla ona kriminální činnost, která se tak podepsala na jejich mravním profilu. Delikvence byla tedy znakem, který spoluvytvářel obraz bezprizorného v tehdejší Rusku po občanské válce. Mezi takovými bezprizornými působil Anton Semjonovič Makarenko.

Společným znakem obou skupin bezprizorných byla všeobecná negramotnost. Tento jev, s nímž se oba museli potýkat, byl zapříčiněn několika faktory. Jedním z nich byl naprostý nezájem oficiálních úřadů řešit tento problém, který se netýkal pouze dětí, ale i dospělé populace, a to nejen na venkově, kde ovšem situace byla nejmarkantnější. Další determinantou byla sociální situace v rodině, kde vzdělání, byť pouze základní, nebylo tím hlavním. Důraz se kladl především na manuální práci, ke které nebylo potřeba umět číst ani psát. Vyšší vzdělání se muselo draze platit, tudíž nebylo v tehdejší státní zřízení (italská knížectví, carské Rusko) dostupné všem sociálním třídám. S tímto faktem se museli oba pedagogové vypořádat každý po svém. Jak, to ukáží další kapitoly této práce.

Udělal jsem si v základních rysech obrázek tehdejšího bezprizorného, na kterého s fenomenálními úspěchy působil A. S. Makarenko a Don Bosco. Chceme-li však aplikovat tehdejší metody a strategie v současné sociální pedagogice, musíme si nastínit obrázek a pokusit se definovat současného bezprizorného. I dnes samozřejmě existují bezprizorní historického typu, kteří ztratili své rodiče, nebo se o ně rodina nechce nebo nemůže postarat. Mnoho tzv. válečných sirotků také ubylo, i když se nějaké vyskytovat mohou i dnes na území Ruska v důsledku situace v Čečensku. Mnohým uprchlíkům z bezpečnostně nejistých oblastí poskytuje Česká republika azyl, a tím pomáhá při řešení životních problémů dětí a mládeže z těchto zemí. Je to opravdu pomoc takovým bezprizorným, které známe spíše z éry Makarenka, než z doby Dona Bosca.

Mnoho sirotků v České republice ztratilo rodiče (či jednoho z nich) v důsledku hrozivé bilance smrtelných dopravních nehod. Určitou prevencí této bezprizornosti je i snížení nehodovosti na našich silnicích. Tato prevence by měla začínat již

v dopravní výchově v mateřských školách a pokračovat a prohlubovat se na školách základních i středních, jednalo by se o výchovu k bezpečné jízdě, při níž zemře ročně více lidí, než na nemoc způsobenou virem HIV. Bezprizorným se může stát i dítě, jehož rodiče přišli v důsledku špatné sociální situace o střechu nad hlavou, nebo jim bylo dítě odebráno soudním rozhodnutím, např. kvůli týrání, zanedbávání základní péče, či kvůli alkoholismu rodičů. O bezprizorné v užším slova smyslu se starají státní i nestátní instituce, které jim dávají první pomoc v nouzi, následnou péči i trvalý domov. Mezi státní instituce, které pečují o opuštěné děti a mládež do 18 let (případně déle po dobu studia) jsou dětské domovy a výchovné ústavy. O tuto část bezprizorných se starají i nestátní (nevládní) a humanitární organizace, za jiné jmenujme například FOD (Fond ohrožených dětí) s dětským domovem Klokánek, který představuje alternativu státním diagnostickým ústavům a dětským domovům; poskytuje zejména aktuální a bezprostřední pomoc týraným a zanedbávaným dětem, které jsou rodičům odebrány na základě soudního rozhodnutí. Zkrátka o tyto bezprizorné je postaráno na několika úrovních, které dohromady dávají slušnou záchrannou síť, kterou ohrožené děti potřebují. Rovněž co se týče negramotnosti, byl tento problém v epoše druhé poloviny 20. století na Evropském kontinentu úspěšně vyřešen (nepočítáme-li některé oblasti na daleké Rusi) a dnešní bezprizorní mají všeobecnou gramotnost alespoň na základní, funkční úrovni. O sociální gramotnosti se však v některých případech dá pochybovat.

A jak tedy charakterizovat dnešní, „moderní“ bezprizorné? Jsou skutečně bezprizornými, tj. takovými, o něž se nikdo nestará? Skutečně většina páchá násilné a jiné trestné činy? Nemalují tento černý obraz pouze senzacechtivá bulvární média? Velmi výstižně popisuje moderní mládež jedna z hlavních postav Fuksova románu: *„Dnes je mládež tak rozptýlená,“ řekl a i on pohlédl na vyhaslý stromek, „že vůbec nemyslí na budoucnost. Končí školu a neví, co dál. Letecké motory, oceánské parníky, počítačí stroje, to zajímá už leda mládež proletářskou, tu Bohatou ne. Ta se topí v radovánkách, pití, džezu, filmech, cestách; byty a auta je netáhnou, protože doma mají vily a auta dostávají darem, sotva se narodí. Pak bují zločinnost. Pak se rozmáhají dokonce i drogy. Z přesytenosti u jedněch, z chudoby u druhých. Z nedostatku životního elánu a cíle. Z honby za stále novými*

*věcmi, v podstatě z velké životní omrzlosti. Řekněte pak, kam naše společnost spěje. K degeneraci a rozkladu.*<sup>7</sup>

#### 1.4.1 Typy moderních bezprizorných

Domníváme se, že současné mladé bezprizorné (tj. ve věku 12 – 18 let) lze rozdělit na tři základní typy:

- 1) **stabilní** typ (antidelikventní)
- 2) **kolísavý** typ (potencionálně delikventní)
- 3) **patologický** typ (delikventní)

Nyní si ve stručnosti charakterizujeme jednotlivé typy současných bezprizorných. První, typ **stabilní** (antidelikventní), je jistým ideálem, ke kterému směřuje jak rodinná výchova, tak i výchova ve volném čase. Svým způsobem se vlastně nejedná o bezprizorného, ačkoli vykazuje některé známky tohoto zařazení. Je to především určitá výlučnost, která ho vyděluje od ostatních a která není na škodu, pokud se nejedná o extrémní formu ústící až v aroganci a narcismus. Ale to je skutečně vysoce nepravděpodobná forma. Jedná se o samostatného jedince, který je velmi úzce vyhraněn, co se týče svých zálib a volnočasového zaměření. Dovede si vybírat ty aktivity, jež mu jsou nejbližší a dokáže u nich setrvat. Jistá vyhraněnost se projevuje i v jeho přístupu k sociálně patologickým jevům, které bere na vědomí, vyhýbá se jim a často proti nim v rámci svých možností i vystupuje (proto **antidelikventní**). Cílem výchovy u tohoto typu je jednak rozvíjení a prohlubování jeho zájmů, jednak a především snaha o větší začlenění do vrstevnických skupin (kolektivu – nebojme se toho pojmu), protože jeho možná ani neuvědomované vyčleňování může vést k určité sociální bezprizornosti a může mít negativní vliv na rozvoj jeho osobnosti a hodnotové orientace. Zde má své opodstatněné místo primární prevence patologických jevů.

Druhý typ, **kolísavý**, je charakterizován zejména nerozhodností a nevyhraněností svých názorů, postojů a zájmových aktivit. Je velmi snadno ovlivnitelný jak ze strany vrstevníků, tak i ze strany starších, „zkušenějších“ kamarádů. Tento typ chce někam patřit, proto se uchyluje do různých sociálních

<sup>7</sup> Fuks, L.: Příběh kriminálního rady, 1971, s. 161

skupin vrstevnického typu, ať už se jedná o kladně působící party a zájmová sdružení, nebo o kriminální gangy mladistvých páchající rozličnou trestnou činnost. Právě určitá rozkolísanost v názorech a hodnotové orientaci vede k nárůstu potenciálu ke sklouznutí na „šikmou plochu“. Zde má výchova (pomineme-li výchovu v rodině) své důležité místo; jejím cílem je především důkladně a soustavně a přitom nenásilně na mladého člověka pozitivně působit, aby se z rozkolísaného člověka stal člověk pevně zakotvený ve svém přesvědčení a měl tu správnou, demokraticky směřovanou hodnotovou orientaci, a jehož **delikventní potenciál** bude snížen na minimum. Jelikož se jedná o rizikovou skupinu dětí a mládeže, mají zde široké pole působnosti metody sekundární prevence sociálně patologických jevů. Do této skupiny (typu) bude zřejmě patřit většina dětí a dospívajících.

Třetím typem, **patologickým**, rozumíme takový typ, který je sice stabilní, ale na opačném pólu, než je typ první. Svou **delikventní stálostí** se odlišuje od typu druhého; delikventní potenciál dosahuje u třetího typu nejvyšších sfér proniknutí do myšlení a každodenního jednání dotýčného a dosahuje tak až patologických účinků na charakter a mravní profil dospívajícího. Vysoce delikventní jednání se projevuje v páchaní závažné trestné činnosti. Toto jednání není již nahodilé, jako je tomu u druhého typu, ale je soustavné, záměrné a velmi detailně organizované a jeho společenská nebezpečnost se neustále zvyšuje brutalitou a násilím na ostatních lidech, většinou mladších či nemohoucích. Vedle terciární a kvartální prevence by zde měla mít své místo i **represe**, jež by měla za úkol především **ochranu** ohrožených osob před násilím mladistvých delikventů. Hlavním úkolem sociální pedagogiky by měla být snaha zabránit recidivě delikventního chování dětí a mládeže.

Uvedené typy moderních bezprizorných by se dále ještě daly dělit na další konkrétní podtypy, ale to není záměrem této kapitoly. Žádné dítě ani žádný dospívající není „čistým“ typem, v každém dřímá něco z každého typu, aneb „příležitost dělá zloděje“. Chtěli jsme ukázat, do jakých krajností může směřovat sociální vývoj dítěte a dospívajícího, pokud nebudou v jeho výchově stanoveny mantinely, které by tento vývoj korigovaly.

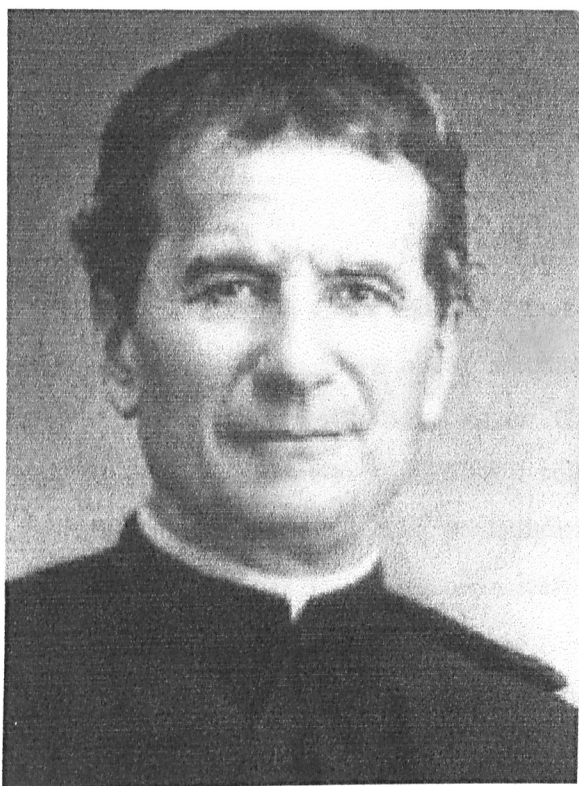
## 2. Biografická a faktografická část

### 2.1 Potřebujeme biografický kontext?

Proč se potřebujeme zabývat nějakými fakty ze života A. S. Makarenka a Dona Bosca, když nás zajímá pouze komparace jejich výchovných strategií a koncepcí s opuštěnou a zanedbanou mládeží? Nač vědět, kdy se narodili, jak žili a čeho v životě dosáhli? Tyto a podobné otázky by se mohly vyskytnout u čtenářů této práce, kteří by se soustředovali pouze na úzký pruh zvolené problematiky a vyrhovali by tak z kontextu potřebné údaje o osobnostech, kteří si naši hlubší pozornost zaslouží. Právě zasazení do biografického kontextu má pro poznání a alespoň částečné pochopení jejich snah a výsledků velký význam, neboť jejich životní strasti i radosti jsou velmi úzce spjaty s jejich pedagogickou činností a tvorbou, a bylo by tedy na škodu věci tyto fakta vypouštět či maximálně redukovat.

Tato práce však nehodlá detailně popisovat jednotlivé úseky života a ani suplovat slovníkové příručky s pedagogickým námětem. Bere na zřetel, že stěžejní část spočívá v díle obou pedagogických mistrů, biografický kontext musí tuto část vhodně a smysluplně doplňovat tak, aby vznikl homogenní celek s naplněnými cíly, které si tato práce předeslala. Na prvním místě tedy leží požadavek na kompatibilitu s ostatními částmi práce, jako ta část, která pomáhá osvětlit některá rozhodnutí a činy spojené s výchovným působením na děti a mládež. Odpovíme-li si tedy na otázku, zda skutečně potřebujeme biografická fakta ze života A. S. Makarenka a Dona Bosca, odpověď zní ano, ale za předem jasných podmínek použití a vhodnosti těchto faktů. Při koncipování této části, jsme vycházeli z chronologické posloupnosti jak při výběru pořadí pedagogů, tak při popisu jejich života a tvorby, kdy se občas zastavíme u nějaké klíčové události či vysvětlení určitého jevu.





**Don Bosco**

## 2.2 Kdo byl Don Bosco?

Málokdo si dnes vybaví a spojí jméno Dona Bosca se salesiány, kteří se dodnes věnují péči o bezprizorní mládež po celém světě, tedy i v České republice. Setkal jsem se s otázkou, proč se vlastně nazývají salesiány, když je založil a vedl Don Bosco? Proč se tedy nenazývají třeba "boskiáni"? O tomto problému bude ještě zmínka v jiné kapitole této práce. Zastavme se nyní právě u postavy Dona Bosca. Kdo to vůbec byl? Odkud přišel? Jak se vlastně jmenuje? Proč se stal knězem? Kdy a proč byl prohlášen za svatého? Na tyto a další otázky chtějí nalézt odpověď následující kapitoly.

Při zpracovávání biografických faktů o životě Dona Bosca jsme nuceni vycházet z dostupných pramenů vydaných v českém jazyce<sup>8</sup> a z dostupných věrohodných internetových zdrojů. Jelikož se jedná o osobu, jež byla prohlášena za svatou, mnohá fakta jsou uvedena jako legendy a skutky svatého muže, o jejichž věrohodnosti by se mohly vést spory, nicméně přijmeme-li tato fakta za ověřená historii, můžeme s nimi pracovat jako s cennými zdroji poznání Dona Bosca. Je pravdou, že o některých skutečích, které jsou označovány jako zázraky, je možno s úspěchem pochybovat, ale budeme ctít památku Dona Bosca a považovat

<sup>8</sup> Vycházíme především z těchto publikací: Bosco, T: Don Bosco, Praha, Portál, 2004; Schiélé, R: Don Bosco, Praha, Portál, 1999.

je za nedílnou součást jeho života. Některá fakta jsou přímo reprodukována z pamětí samotného Dona Bosca, převážná část je tvořena vzpomínkami jeho spolupracovníků, odchovanců a následovníků.

### 2.2.1 Boscovo mládí

Dne 16. srpna roku 1815 spatřil světlo světa chlapec jménem Jan (Giovanni)<sup>9</sup> Melichar Bosco. Narodil se na samotě v Becchi u obce Castelnuovo, která leží asi třicet kilometrů od Turína. Dnes tato osada nese název Colle Don Bosco, tj. Pahorek Dona Bosca. Na nedaleké louce dnes také stojí velká bazilika, jež je poctou zdejšímu rodákovi. Byl nejmladším a také posledním dítětem v chudé rolnické rodině, které patřila maličká usedlost s několika kusy dobytka. Janova matka se jmenovala Markéta Occhienová a měla významné místo i v pozdějším Janově životě. Jeho otcem byl František Bosco, který si do manželství přivedl syna Antonína (jenž měl také vliv na vývoj Janova života, jak se ukáže později) z předchozího svazku. Další rodinu tvořil starší bratr Josef a Františkova matka (Janova babička), která žila s Boscovými na jejich usedlosti. Když malému Janovi byly necelé dva roky (21 měsíců), jeho otec podlehl těžkému zápalu plic a v necelých třiatřiceti letech věku zemřel. I tato událost měla silný vliv na život malého Jana Bosca. Ve svých vzpomínkách o této době uvedl: „*Neměl jsem ještě ani dva roky, když mi zemřel otec. Nevzpomínám si na jeho podobu. Pamatuji si pouze slova matky. „Jeníku, už nemáš tatínka“. Všichni odcházeli ze světnice, ale já tam chtěl zůstat. „Pojď, Jeníku, pojď“, naléhala a vedla mě pryč. „Dokud nepůjde tatínek, nepůjdu ani já“, vzpíral jsem se. „Ubohé dítě! Už žádného otce nemáš.“ Dala se do pláče a vedla mě ven. Když jsem viděl matku plakat, dal jsem se rovněž do pláče. Co může takhle malé dítě pochopit? Nesmazatelně mi zůstala v paměti slova: "Jeníku, už nemáš tatínka". Byla to první událost, na kterou si vzpomínám.*“<sup>10</sup>

Malý Jan tedy vyrůstal a dospíval bez otce. Na jeho matku (které bylo v té době dvacet devět) tak dopadla starost o celou, poměrně početnou rodinu. Jelikož to byla silná žena, nepoddala se nikterak žádnému trpělivství, kterým by stejně nic nevyřešila, ale dala se do tvrdé práce, aby uživila rodinu a vychovala své chlapce.

<sup>9</sup> V našem textu se budeme držet českého přízviska Jan.

<sup>10</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 18 - 19



Její výchova byla ryze náboženská. Bůh byl tou největší autoritou pro matku i pro její chlapce. Pokaždé, jakmile chlapci někam odcházeli, jim připomínala, že Bůh je vidí a aby se tedy chovali tak, jako před samotným Bohem. Ačkoli byla vystavována těžkým zkouškám, nikdy se neuchylovala k žádným trestům či hysterickým výstupům. Naopak byla pro své syny chápající matkou i otcem. V její výchově synů vidíme prazáklad pozdějšího výchovného a pečovatelského systému Dona Bosca. Neboť Markéta si často s chlapci (pokud jí to čas dovoloval) hrála a vymýšlela i hry nové. Nikdy ji neomrzelo odpovídat na neustálé otázky "proč", byla totiž ráda, že si chlapci s ní a sami mezi sebou povídají a věděla tak, co dělají, co je zajímavá a co potřebují. A takový byl později i Don Bosco, který rád naslouchal (nejen při zpovědích) svým svěřencům, kteří neměli s kým promluvit. Prvním a základním činitelem, který formoval osobnost a názory malého Jana Bosca, byl bezesporu příklad jeho vlastní matky, která mu i v pozdějších letech v mnohém pomáhala.

Dětství Jana Bosca bylo stejné jako dětství okolních kluků jeho věku. Pobíhal po kraji, vybíral ptačí hnízda, hrál si se psem, chodil do lesa a plnil si i své povinnosti, ke kterým patřila zejména starost o drůbež a dobytek a další menší práce v hospodářství, na něž mu síly jeho věku stačily. Tedy nijak zvláštní dětství, pomineme-li smrt jeho otce. Do svých devíti let řešil Jan většinu konfliktů pěstmi, ranami a kopanci. Nevyhýbal se ani hrubým slovům, ba ani rouhání(!), které bylo v tehdejší době u dospělých v módě a děti, jak známo, chtějí být dospělými i v napodobování jejich mluvy. V devíti letech se však jeho duchovní život nenávratně změnil a to, co se stalo, předurčilo jeho budoucí poslání a jednání. Zdál se mu totiž sen. Sám Don Bosco ho popisuje ve svých pamětech takto: *„V devíti letech jsem měl sen, který se mi hluboce vryl do paměti. Zdálo se mi, že jsem před naším domem na velmi prostranném dvoře, kde se bavilo mnoho chlapců. Někteří se smáli, jiní si hráli, mnoho jich klelo. Když jsem zaslechl rouhání, šel jsem mezi ně a pokoušel jsem je umlčet domluvami i pěstmi. Najednou se přede mnou objevil nádherně oděný muž.(...) Oslovil mě jménem a řekl mi: „Tyto své přátele nezískáš bitím, ale vlídností a láskou.“ (...) „Kdo vlastně jste? Vždyť to, co říkáte, je nemožné,“ namítl jsem. „Právě proto, že se ti to zdá nemožné, to musíš učinit možným, a to poslušností a vědomostmi.“ „Kdo mě bude učit?“ „Dám ti učitelku. Povede tě a naučí tě moudrosti. Každá jiná moudrost je zbytečná.“ „Ale kdo jste vy?“ „Jsem syn té, kterou tě matka naučila zdravit třikrát denně. Zeptej se na mě*

*jméno mé matky.*<sup>11</sup> Sen dále pokračuje zjevením vznešené paní v bílém zářivém rouchu, která malému Janovi pokynula, aby šel k ní. Najednou všichni chlapi zmizeli a místo nich se objevila různá zvířata. Paní řekla Janovi, že zde je jeho místo, zde musí pracovat. Pak mu řekla: „*Bud' pokorný, statečný a silný. To, co uvidíš u zvířat, musíš uskutečnit pro moje syny.*“<sup>12</sup> Najednou se divoká zvířata změnila v přítulné beránky, kteří radostí poskakovali a mečeli. Tato poslední část snu je zcela zjevná alegorie, kdy divoká zvěř představuje bujné hochy, o které se nikdo nestará, ale teprve působení Dona Bosca je mění v přítulné beránky, kteří poslouchají na slovo a mají radost, když je Don Bosco nablízku.

Proč se zde vůbec zmiňujeme o nějakém snu devítiletého kluka z italské vesničky poblíž Turína? Není to zbytečné? Ne. Vždyť z toho kluka se stal vážený Don Bosco, který žil a uskutečnil vše, co mu jeho sen tak barvitě naznačil. Ztotožňujeme se zde s názorem, že tento okamžik byl v životě Jana Bosca dosti klíčovým, protože mu ukázal cestu, na kterou se má vydat, byť ta cesta není lemována jen snadno dosažitelnými úkoly, ale je plna těžkostí a strastiplných útrap, které na Jana Bosca čekaly. V tomto svém snu viděl náplň svého života, svůj životní cíl, za kterým musí jít. Starost o nezbedné chlapce, šíření a upevňování víry v Boha, Ježíše Krista a Pannu Marii, neboť ta vznešená osoba v jeho snu byla právě Pannou Marií, kterou uctívala matka Markéta a jejíž víru ctil i Jan Bosco. Panna Marie se stala jeho největší modlou, ke které se i později obracel o radu a prosil o pomoc, když mu nějaké těžkosti ztrpčovaly život. Tento sen považujeme za druhý element, který silně a trvale ovlivnil další život a pozdější skutky Jana Bosca. Tím prvním byla osobnost jeho matky Markéty.

Na druhou stranu se nedokážeme vyhnout pochybnostem, které vyplývají z toho, že nelze přeci věřit nějakým snům devítiletého kluka. Pokud připustíme, že se mu skutečně tento sen zdál, jak je možné, aby si tento sen, byť by byl sebeživější, po dlouhé době tak velice přesně pamatoval? Jak ukáže další text, sny byly v životě Dona Bosca velmi častým jevem, a tyto sny mnohdy řešily i jinak neřešitelné věci. Je zde rovněž patrná otázka, zda se při psaní životopisů již svatého Dona Bosca nepřidávalo něco glorifikujícího, aby legenda o svatém byla skutečnou legendou. Každá skutečná legenda je přeci plna takových fantaskních jevů, jako je např. zjevení či živý sen. Pravda bude zřejmě někde uprostřed. My

<sup>11</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 15 - 16

<sup>12</sup> Tamtéž, s. 16

budeme vycházet z toho, že Janu Boscovi se zdál sen, který ho do značné míry změnil a ovlivnil jeho další počínání.

Když bylo Janovi necelých třináct let (1828), byl nucen opustit svůj domov. Předcházely tomu vážné půtky s jeho starším nevlastním bratrem Antonínem, který byl negramotný, popudlivý a považoval se za hlavu rodiny (jíž fakticky byl), a tudíž neměl pochopení pro Janovu touhu stát se knězem, neviděl rád, když se Jan učil, místo toho, aby tvrdě pracoval tak, jak si Antonín představoval. Matka mu tedy doporučila, aby z domova odešel a našel si práci na nějakém blízkém statku. Jak si matka přála, tak Jan učinil. Sbalil si pár nejnútnejších věcí a odešel pracovat a bydlet na statek k Mogliům, kteří ho vřele přijali mezi sebe. Na starosti měl hlavně chlév. Na statku strávil celkem tři léta. Proč se o tom zmiňujeme? Již zde totiž malý Jan Bosco poprvé začal naplňovat poselství svého snu, který měl v devíti letech. Jelikož byl velice zbožný, mohl chodit v neděli do kostela a na faru, kde v jedné místnosti, ve které byla ve všední den učebna, mu zdejší farář umožnil hrát si s ostatními chlupci. Zde vznikla jakási první oratoř, aniž by Jan věděl, co to znamená. Tady si s místními kluky nejen hrál, ale také jim předčítal z bible a modlil se s nimi. V zimě pak za ním děti chodily na seník (kde ostatně přespával), aby si vyslechly příběhy, něco z katechismu,<sup>13</sup> ale také aby shlédly některé z akrobatických čísel, jež Jan předváděl. Po nějaké době sem chodili i dospělí lidé, aby si odpočinuli od namáhavé práce.

Nezměrná touha po vzdělání však Janovi nedávala spát. Na jedné mši si ho všiml starý kněz, který mu nabídl, že se u něj může učit. Když se ho starý Don Calosso ptal, proč se chce stát knězem, Jan Bosco odpověděl: „*Rád bych pomáhal těm, o něž se nikdo nestará.*“<sup>14</sup> Již tehdy Jan věděl, co bude náplní jeho budoucího života, starost a péče o bezprizorné hochy. Brzy však starý kněz zemřel, zanechav po sobě slušné jmění, které však Jan nepřijal.

Roku 1831 nastoupil Jan Bosco na gymnázium v Chieri. Předtím navštěvoval školu v Castelnovu, ale nebyl zde spokojen s učitelovým přístupem k výuce. Po svatbě bratra Antonína došlo k rozdělení majetku napůl, takže Jan mohl bydlet s matkou, která mu následně za pomoci příbuzných zajistila nástup do gymnázia. Zde malý Jan vynikal zejména svou fenomenální pamětí. (Traduje se dokonce, že si jednou zapomněl učebnici latinské gramatiky a byl vyzván učitelem, aby

<sup>13</sup> náboženské poučení o základních otázkách věrouky  
<sup>14</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s.52

přeložil text z oné učebnice, a Jan Bosco nezaváhal a z paměti mu text odříkal i s překladem; učitel skutečně žasnul.) Jakkoli byl Jan Bosco velmi úspěšným studentem, nikdy nezapomněl na své poslání a pomáhal potřebným, v tomto případě svým prospěchově slabším spolužákům, z nichž někteří měli sklony i k prostopášnému životu. Založil ve škole (resp. třídě – ročníku) partu, již dal jméno **Veselá společnost**. Společnost měla tři jednoduchá pravidla: 1. žádná činnost, žádný rozhovor, za který by se musel křesťan stydět; 2. plnit vlastní školní a náboženské povinnosti; 3. být veselí. Podobnou společnost pak založil ve vlastní kongregaci sv. Františka Saleského.

### 2.2.2 Jan Bosco se stává Donem Boscem

V posledním ročníku (humanitním) gymnázia (1834) si Jan Bosco podal žádost o přijetí do řádu františkánů a byl přijat všemi hlasy. Fakt, že do něho nenastoupil, je opět dílem snu, který měl Jan Bosco po rozhovoru s matkou, jež mu doslova řekla: „*Na prvním místě musí být Bůh. Nic od tebe nechci a nic neočekávám. narodila jsem se chudá, žila jsem chudě a jako chudá chci zemřít. Kdyby ses stal knězem a nedej Bůh, jednou zbohatl, nikdy nevkročím do tvého domu. Dobře si to pamatuj.*“<sup>15</sup> Ve snu pak Bosco viděl mnichy v černých oděvech, kteří mu řekli, že pokud hledá klid, u nich ho nenalezne.

Jan Bosco se tedy v roce 1835 rozhodl vstoupit do semináře<sup>16</sup> v Chieri. Bylo mu dvacet let a stal se seminaristou (klerikem), tedy tím, čím podle svého snu měl a chtěl být. Čtyři dny před vstupem do semináře, který obvykle trval šest let, si Jan Bosco napsal sedm předsevzetí, která se rozhodl dodržovat:<sup>17</sup>

1. *Nebudu chodit na zábavy, do divadel, na veřejná představení.*
2. *Nebudu už závodit, ani kouzlit, ani chodit lovit.*
3. *Budu se ovládat v jídle, pití a odpočinku.*
4. *Budu číst jen náboženskou literaturu.*
5. *Budu bojovat proti myšlenkám, řečem, výrazům, četbě, které budou v rozporu s čistotou.*
6. *Každý den budu trochu rozjímat a konat duchovní četbu.*

<sup>15</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s.83

<sup>16</sup> ústav pro výchovu budoucích kněží

<sup>17</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s.88

7. *Každý den budu vyprávět epizody nebo myšlenky, kterými by se prosazovalo dobro.*

Tento slib pak učinil před obrazem Panny Marie. Podle těchto velmi přísných, doslova asketických pravidel se Jan Bosco řídil v menších obměnách nejen po celou dobu studia, ale i po celý svůj život zasvěcený bezprizorné mládeži. Ve svém slibu se tak zavázal spíše než studentskému k mnišskému stylu duchovního života. Tato askeze mu pomáhala zvládat dle jeho slov nudné a dlouhé vyučovací hodiny v semináři, používaje při tom své fenomenální paměti. Zejména ho ničila železná pravidelnost a jednotvárnost seminárního pobytu. Tuto skutečnost si však Bosco zpestřoval opět mezi chlapci z Veselé společnosti, která fungovala i zde, a také jim vyprávěl (což byla jeho nejsilnější zbraň) o své budoucí oratoři, kterou viděl ve svém osudném snu v devíti letech. Když se v roce 1836 vypukla epidemie cholery, byl Jan Bosco povolán jezuitou na výpomoc jako asistent pro dohled na kolejích. Působil tedy mezi bohatými hochy z lepších rodin, a poznal tak jejich ctnosti i neřesti a zjistil, že: „*Bůh ho nepovolal ani k výchově dívek, ani k výchově bohatých studentů.*“<sup>18</sup> Z tohoto skálopevného přesvědčení pak slevil, když se začal zajímat i o výchovu bezprizorných dívek a založil dívčí odnož své kongregace (podrobněji viz dále). Přibližně o třicet let později se k výchově Bohatých hochů stavěl stejně radikálně: „*Nikdy nedovolím něco podobného. Byla by to naše zkáza. Doplatily na to mnohé řehole před námi. Jejich prvotním cílem byla starost o chudou mládež. Jakmile ji opustily, staly se zbytečnými a zanikly.*“<sup>19</sup> Svému bohulibému předsevzetí byl věrný po celý svůj profesní život.

V roce 1841 byl jáhen<sup>20</sup> Bosco před svým vysvěcením na kněze požádán, aby provedl svou duchovní očistu a kontemplaci nad svým dosavadním životem. Z duchovního rozjímání vzešlo devět předsevzetí, z nichž většina byla stejná, jako při vstupu do semináře (viz výše), ale objevila se i tři nová, která byla pro další životní vývoj Jana Bosca velmi důležitá:

- 1) Co nejpřísněji budu využívat čas.
- 2) Kdykoli půjde o spásu duší, budu rád trpět, snášet pokoření a pracovat.
- 3) Kéž mě všude provází láska a mírnost svatého Františka Saleského.

<sup>18</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s.93

<sup>19</sup> Tamtéž, s.93

<sup>20</sup> bezprostřední kandidát kněžství; může vykonávat některé administrativní a liturgické úkony



Ad 1) Skutečnost byla vpravdě taková, že Bosco hospodařil s časem až extrémně, protože ne dbal na své zdraví, neustále se snažil být se svými hochy, zařizovat pro ně všelicos a tomu všemu věnoval veškerý svůj čas. O pojmu volný čas se v případě Dona Bosca hovořit nedá, neb tento říkával, že si odpočine až v království nebeském. Tato snaha by se dala vyjádřit dnešním výrazem workoholik, protože svým pracovním nadšením zanedbával své zdraví, které vyústilo ve smrt. (Zde můžeme již vysledovat určité podobnosti s Antonem Semjonovičem.)

Ad 2) Jan Bosco zcela oddán a zapálen pro svou věc, již cele obětoval celý svůj život. Trpěl zejména tím, když viděl strádat chudé hochy, když věděl, že jim nemůže poskytnout úplně vše, co by potřebovali. Dalo by se říci, že pracoval 24 hodin denně, byl neustále v kontaktu s hochy i se svými spolupracovníky a s Bohem a Pannou Marií. Největší pokoření musel podstupovat tehdy, když byl okolnostmi nucen shánět almužnu na jídlo pro své hochy, na dostavbu oratoří a chrámů, kdy byl nucen žebrot. To Janu Boscovi činilo vždy největší potíže.

Ad 3) V tomto předsevzetí se poprvé setkáváme se jménem svatého Františka Saleského, kterého si Jan Bosco vybral za svého patrona i za patrona své budoucí kongregace, podle něhož ji také pojmenoval.

Poznámka 2:

Svatý František Saleský (1567 – 1622)

Byl potomkem venkovského šlechtického rodu, vyznačujícího se františkánskou zbožností. Už ve dvaceti letech se rozhodl pro kněžskou dráhu. Byl nejstarší z dětí. Studoval v Paříži a v Padově, kde ho cele prostoupil duch katolické reformy a ještě více vliv svatého Karla Boromejského. Po návratu se stal advokátem v savojském senátě. Odmítl sňatek, který pro něho rodiče chystali, překonal otcův odpor a byl roku 1593 vysvěcen na kněze. Ženevský biskup de Granier, který musil utéci do Annecy, ho ihned posílá do kraje Chablais, jižně od Ženevského jezera, jehož obyvatelé byli po vpádu Bernských obrátců násilím na kalvínskou víru, aby je získal zpět ke katolictví. Už zde se projevil jako šlechtic ducha i srdce: představoval možnost syntézy nejhlubší zbožnosti a osobní svatosti se světskou aktivitou a kulturou. Lépe než kázání se mu při této misionářské práci osvědčily letáky, které byly později sebrány a vydány pod názvem *Kontroverze*; v tu dobu uveřejnil své první dílo *Obhajoba standarty svatého Kříže*. Konverzí přibývalo a biskup se rozhodl jmenovat ho koadjutorem; po delším váhání tento úřad přijal. Byly spojeny cesty za hranice, do Říma, do Paříže k Jindřichu IV., s nímž jednal o oblasti Gex. Když se vracel z této cesty, zemřel biskup de Granier a František nastoupil 1602 na jeho místo; vysvěcen byl v Thorens, v kostele, kde byl pokřtěn.

Jako biskup patřil František Saleský k nejlepším pastýřům protireformace. Kromě práce spjaté s jeho biskupským úřadem kázal i mimo svou diecézi. Jeho nejslavnější postní a adventní kázání byla pronesena v Annecy, Paříži, Grenoblu. Po jednom z nich se setkal v Dijonu s Janou Františkou

de Chantal; vzniklo zde hluboké, vroucí přátelství, které mu umožnilo uskutečnit jeden z jeho nejmilejších plánů - založení kontemplativního ženského řádu, který by zároveň sloužil chudým a nemocným. Jana de Chantal skutečně založila pod jeho vedením řád Navštívení Paní Marie, který neměl přísnou klauzuru, takže řeholnice, salesiánky, mohly volně navštěvovat každého, kdo potřeboval jejich pomoci; za Františkova života bylo založeno celkem dvanáct klášterů.

František Saleský nabyt při duchovní správě velikých zkušeností, kterých plně využil, když psal 1604 své první arcidílo: *Úvod do zbožného života*. Zbožnost zde není pojata jako strohý systém, nýbrž jako „příležitost konat hbitě a dobře skutky sloužící Bohu“. O této populární knize, která se dočkala nesčetných vydání, bylo řečeno, že je také „úvodem do francouzského jazyka“. Za dvanáct let vyšlo jeho druhé arcidílo, *Traktát o lásce k Bohu*, inspirované španělskými mystickými autory a osobními zkušenostmi; zdůrazňoval v něm shodu lidské vůle s vůlí boží.

„Ženevský pán“, jak se Františkovi říkalo, odjel roku 1618 do Paříže vyjednat sňatek piemontského prince s francouzskou princeznou; byla to cesta triumfální, takovou úctu si mezitím získal. Zde měl příležitost setkat se s Vincencem z Paula, který se pak stal poradcem řádu Navštívení i Jany de Chantal. Přes své předčasně zničené zdraví doprovázel roku 1622 savojského vévodu k Ludvíku XIII., který byl tehdy v Avignonu; na zpáteční cestě se zastavil v Lyonu v klášteře salesiánek a viděl také ještě na několik hodin paní de Chantal. Za třináct dní ho postihlo krvácení do mozku; den nato zemřel.

Kromě uvedených spisů máme od Františka Saleského *Kázání*, *Duchovní rozmluvy*, určené prvním salesiánkám, a jedenáct svazků *Dopisů*. Všude se jeví jako dokonalý typ křesťanského humanisty; nesen františkánským optimismem, vytváří vztahy mezi Bohem a lidmi na vzájemné důvěře. Salesiánské hnutí, v němž se obrátil jeho opravdová láska k bližnímu, našlo v minulém století věhlasného pokračovatele v Donu Boscovi.<sup>21</sup>

Dne 5. června 1841 byl jáhen Bosco vysvěcen na kněze v arcibiskupské kapli v Turíně. Svou slavnostní primicí<sup>22</sup> sloužil v Castelnuovu, ve svém rodišti, kde byli na svého rodáka patričně hrdi. Tak se z malého chudého chlapce Jana Melichara Bosca stal vážený mladý kněz, jemuž od nynějška nikdo neřekl jinak než Don<sup>23</sup> Bosco. Po primici k němu přišla matka Markéta, která mu řekla: „*Tak jsi knězem. Máš blíže k Pánu Ježíši. Nečetla jsem tvoje knihy, ale pamatuj si, že začít sloužit mši svatou znamená začít trpět. Nebudeš to pociťovat hned, ale po čase dáš za pravdu své matce.*“<sup>24</sup> A jak se později ukázalo, matka se opět ve svém rčení nemýlila.

<sup>21</sup> Převzato a upraveno z <http://zivotfarnosti.hyperlink.cz/Svati12.htm>  
<sup>22</sup> první mše sloužená knězem po vysvěcení  
<sup>23</sup> kněžský titul v Itálii, Španělsku a Portugalsku  
<sup>24</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s.106

### 2.2.3 Na vytčené cestě

Po menším tápání se Don Bosco rozhodl vstoupit do turínského ústavu pro doškolení kněží Convitto ecclesiastico<sup>25</sup>, což bylo pokračování semináře, kde si mohli kněží řečeno dnešními slovy zvyšovat svou kvalifikaci a specializaci, tedy jakési postgraduální studium pro absolventy kněžského semináře. Don Bosco zůstal Turíně, který ho, jak sám později zjistil, velmi nutně potřebuje.

Turín se rozrůstal rychle díky průmyslové revoluci, která zasáhla téměř celý svět. Vytvořila tak novou třídu lidí – dělníky. Ti přicházeli do měst jako byl Turín za prací a tvořili zde početné komunity těch nejchudších lidí. Některým dělníkům nebylo zdaleka ani deset let, dětská práce nebyla v té době ničím neobvyklým. Byli to většinou chlapi, kteří se po práci shlukovali na periferiích města, kde přespávali, bavili se, tropili výtržnosti, pouštěli se do rvaček a podobných neřestí. Takto je viděl novopečený kněz Don Bosco, když procházel celým Turínem, a viděl v nich ty vlky, které má přeměnit na poslušné beránky, jak mu to vyjevila Panna Marie v jeho snu.

Don Cafasso, Boscův rádce a učitel v Convittu, prováděl pastorační činnost ve čtyřech turínských věznicích (pročež se mu říkalo apoštol vězňů). Jednou vzal na návštěvu jedné z nich i Dona Bosca. Mladý kněz byl z návštěvy silně otřesen: „*Pohled na tyto deseti- až osmnáctileté mladé lidi, všechny zdravé, silné a čilé, ale rozežírané různým hmyzem, byl pro mě hrůznou podívanou.*“<sup>26</sup> Ale pro Dona Bosca to byla výzva, vždyť za tímto účelem šel studovat na kněze, a tak příští návštěvy již vykonával sám, pomáhaje tím Donu Cafassovi v jeho apoštolátu. Pastorační činnost zahrnovala návštěvy v celách, kde odsouzeným Don Bosco poskytoval morální a duchovní útěchu, tajně (v kapsách kněžského obleku) jim nosil nejrůznější potraviny, aby nestrádali hladem, před vykonáním rozsudku smrti byl odsouzenému nablízku a připravoval ho na cestu na onen svět. Tato činnost byla první v Boscově péči o bezprizorné, v tomto případě o mladistvé delikventy.

„*Je třeba za každou cenu zabránit tomu, aby tak mladí hoši končili za mřížemi. Ujmu se mládeže a zachráním ji.*“<sup>27</sup> Tato slova pronesl Don Bosco, když jednoho dne vycházel z věznice. Tehdy si uvědomoval, že pokud chce zachránit mládež před jejím zánikem v útrobách věznice a na popravišti, musí jí nabídnout lákavější

<sup>25</sup> doslova církevní ústav  
<sup>26</sup> Schiélé, R.: Don Bosco, 1999, s. 21  
<sup>27</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 113



a zábavnější činnost, než je páchání neřestí, loupeží a krádeží, a musí jí to nabídnout dříve než sejdou z poctivé cesty. Dnešní sociální pedagogika by nazvala tuto činnost jako primární a sekundární prevenci sociálně patologických jevů.

Boscovi se však stále nedařilo navázat pevnější kontakt s řemeslnickou (dělnickou, proletářskou) mládeží, která byla tou největší ohroženou skupinou mládeže. Většinou ho nebrali vážně, posmívali se mu nebo sprostě vyhrožovali. On se přesto nedal odradit. Prolomit bariéru mezi mladým Donem Boscem a mladými dělníky se podařilo 8. prosince 1841 (na svátek Panny Marie neposkvrněné), kdy se Bosco připravoval na mši. Do sakristie vklouzl malý chlapec Bartoloměj Garelli (představoval typického bezprizorného - zedník, bez rodičů, negramotný a bez pevné víry), který se neodvažoval do kostela mezi ostatní farníky. Přes tohoto chlapce se Don Bosco dostal do bližšího kontaktu s malými dělníky. Příští neděli přišlo s Garellim dalších devět chlapců.

Poznámka 3:

Don Bosco nebyl v Itálii prvním, kdo se zajímal o bezprizorné hochy. Už v roce 1809, tedy více než třicet let před turínskou oratoří Dona Bosca, byla otevřena oratoř ve městě Brescia, kterou vedl Don Ludvík Pavoni. V Miláně, které se rozvíjelo podobně rychlým tempem jako Turín, začala vznikat střediska pro mládež, kterým se říkalo oratoře. V roce 1850 jich bylo již čtrnáct. Právě v Miláně se chtěli inspirovat turínští kněží, a proto se rozhodli pro návštěvu tamních středisek. V Turíně bylo šestnáct farností, v nichž faráři pomáhali dětem a mládeži tím, že na ně čekali po nedělních bohoslužbách a v postní době. Nikdo však pochopitelně nepřicházel poslouchat kapitoly z katechismu a faráři si nevěděli rady. Většina farářů tak preferovala výnosnější činnosti, jako byly například svatby, křty a pohřby. V Turíně se dal jako první do práce mladý kněz Don Cocchi, který otevřel několik středisek pro mládež. Tato střediska nebyla závislá na žádné farnosti. Cocchi však neměl dostatek vytrvalosti, aby střediska zlepšoval, takže postupem doby zanikla. Vzniklé prázdné místo tedy začal zaplňovat mladý kněz Don Bosco, který se tak nestal prvním turínským knězem v oratoři, ale stal se **prvním významným**, který pozvedl oratoře na vyšší úroveň a začaly se tak psát dějiny novodobé křesťanské výchovy bezprizorné mládeže.

### 2.2.3.1 Oratoř Dona Bosca

Bylo by na místě zde osvětlit pojem **oratoř**, se kterým se budeme nadále setkávat. Oratoř je zmiňována v řadě publikací, avšak nikde není uspokojivě vysvětleno, co to vlastně oratoř je. V původním významu znamená slovo oratoř oddělené místo v kapli či kostele pro panstvo, řeholníky a jiné významné osoby, které mělo zvláštní vchod. V jiném slova smyslu je to modlitebna. Může se

používat i slovo oratorium, které je však u většiny lidí spojováno spíše s významem náboženské hudební skladby.

Co však znamená oratoř v pojetí Dona Bosca a ostatních kněží? Domníváme se, že slovo oratoř vzniklo z latinského slovesa **ora** (vzpomeňme na slavné *ora et labora – modli se a pracuj* jako heslo benediktinského řádu) – modlit se. Oratoř by mohla být i modlitebnou, tedy místem, kde se kněz scházel s mladými a učil je katechismu. Oratoř Dona Bosca je dle našeho mínění především **činnost** s bezprizornými, protože na místě, kde se tato činnost provozuje, není tak významné, jako činnost sama. Přestože je oratoř podstatným jménem, označuje činnost, jelikož prazáklad tohoto slova vidíme ve slovesu. Jak se ukáže v dalším textu, činnost byla vždy významnější než samo fyzické místo, kde se oratoř konala. V dalším textu budeme pracovat se slovem oratoř ve významu místa, kde Don Bosco vychovával své chlapce.

První Boscova oratoř, která měla své určité umístění, byla zřízena roku 1846 ve staré kůlně pana Pinardiho v turínském Valdocu. Zde novopečený kněz Bosco mohl začít realizovat své představy o záchraně ztracených chlapců (o dívkách se dosud neuvažovalo, ač i ony byly v podobné situaci jako chlapci).

Tentýž rok byl zlomový nejen pro jeho započaté dílo, ale i pro Dona Bosca samotného. Jednoho parného letního dne Don Bosco omdlel, nastoupily vysoké horečky a chrlení krve, měl zánět pohrudnice, což bylo v tehdejší době velmi závažné onemocnění. Pro jeho hochy to byla strašná rána, každou volnou chvíli se za něj modlili. Bosco byl jejich opravdovou účastí tak dojat, že krátce po zlepšení svého zdravotního stavu (po zlepšení, nikoli po úplném uzdravení) učinil slavnostní slib, ve kterém prohlásil: „*Zasvěcuji vám svůj život. Ujišťuji vás, že od nyníška bude patřit pouze vám.*”<sup>28</sup> Toto vyznání se stalo základem veškeré jeho další práce s chlapci, jakož i hlavním posláním dalších následovníků.

#### 2.2.4 Vznik kongregace

Bylo již poznamenáno, že významnou roli v Boscově životě i konání hrály sny. Nebyly to ledajaké sny, ale sny vizionářské. Prvním významným snem, který ovlivnil směr Boscova života, byl sen s vlky a beránky. Dalším takovým snem byl ten, jenž bývá označován jako „*Sen o růžové aleji.*” Zde se mu zjevila Panna

<sup>28</sup> Bosco, T., Nanni, C.: Dej mi duše, 2006, s. 59

Maria (která hrála v Boscově životě jednu z nejdůležitějších rolí), která mu na konci snu řekla: „*Cesta, kterou jsi musel projít mezi růžemi a trním, představuje starosti, které budeš mít s mládeží. Trní představuje překážky, utrpení a zklamání, které tě budou provázet. Neztrácej odvahu! Všechno překonáte láskou a sebeovládáním. Dojdete k růžím bez trní.*”<sup>29</sup> Don Bosco pochopil, že chce-li něčeho dosáhnout a udělat něco pro své i další chlapce, musí si opatřit schopné a své myšlenky oddané spolupracovníky, kteří by mu pomáhali v realizaci jeho výchovného plánu (viz kap. 4.2). Rozhodl se, že založí kongregaci (společnost), která by nesla jméno svatého Františka Saleského.

O snu, který mu zjevila Panna Maria, vyprávěl čtyřem svým chlapcům, z nichž dva se později stali salesiány ve vysokých funkcích a kteří věděli, že u Dona Bosca není od snu k činům daleko. Ihned začal Don Bosco hledat ty správné hochy, kteří by se mohli stát salesiány, tedy kněžími, kteří zasvětili celý svůj život bezprizorným chlapcům. Ale ještě jedna skutečnost vedla Bosca k založení své společnosti. Od počátku svého působení mezi chudou řemeslnickou mládeží Don Bosco pobýval s hochy pouze v oratoři, tzn. že se scházeli a zase rozcházeli. Roku 1847 přijal Don Bosco do svého skromného příbytku, kde mu pomáhala jeho matka Markéta, chudého sirotka, který se doslechl o jeho dobrodiní a stal se tak prvním chlapcem, který bydlel v domě, jež byl součástí oratoře sv. Františka Saleského. V roce 1852 u něj bydlelo 36 hochů, roku 1854 již 115, v roce 1860 tento počet stoupl na 470 a o dva roky později to bylo už neuvěřitelných 600 chlapců. Tento rychle se navyšující počet „chovanců” rovněž přispěl k založení kongregace, neboť nebylo v silách jednoho člověka zvládnout organizačně i metodicky (vyučování) tak velkou masu mladých lidí.

Při výběru vhodných kandidátů do semináře chtěl Don Bosco vycházet, řečeno dnešními slovy, z vlastních zdrojů, tedy z těch chlapců, kteří se mu jevíli jako vhodní budoucí salesiáni. Společnost (kongregace) svatého Františka Saleského, tak znělo společenství, jež založil Don Bosco v roce 1855. Téhož roku, po vykonání všech potřebných zkoušek, složil slib první salesián, Michal Rua, kdysi bezprizorný chlapec, nyní řeholník kongregace sv. Fr. Saleského. Slib zněl takto: „*Slibuji Bohu, že budu poslušný, chudý a čistý, a sebe svěřuji do vašich rukou, Done Bosco...*”<sup>30</sup>. Tři ctnosti tvořily slib všech budoucích salesiánů. V uvedených

<sup>29</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 233

<sup>30</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 247

ctnostech (poslušnost, chudoba a čistota) žil Don Bosco po celý svůj život a řídili se jimi i mnozí další salesiáni.

Některým spolupracovníkům se však založení kongregace příliš nezamlouvalo, zdálo se jim to zbytečně svazující a byrokratické. Byli postaveni před volbu, zda se stát řeholníkem, nebo opustit dílo a Dona Bosca. Většina zvolila první možnost a spolupodílela se tak na tvorbě jednoho z významných řádů, jehož činnost se zaměřuje na mladé lidi. Josef Buzzeti se však nechtěl stát knězem nového řádu (ani vlastně nemohl, neboť přišel o ukazováček levé ruky, což znemožňovalo povolání kněze, na levém ukazováčku se totiž nosí prsten, který kněz dostane při vysvěcení), nechtěl však ani opustit oratoř. Zůstal ve funkci technického správce oratoře, neboť se stále necítil na slib salesiánů. Prvním salesiánem - laikem (bez svěcení) se stal Josef Rossi v roce 1860. Pro takového salesiána se pak vžil odborný název koadjutor. Za určitou dobu panovalo mezi kleriky a laiky určité napětí. Kněží se cítili být nadřazeni koadjutorům do té míry, že požadovali změnu stanov v tom smyslu, aby bylo jasně dané, že laici jsou kněžím podřízeni a že jim mají sloužit. Don Bosco musel tyto rozmíšky často řešit a byl z toho velmi sklíčený, když viděl, kam se jeho šlechetná snaha dostala.

V roce 1856 padla na Dona Bosca i na celou oratoř další rána osudu. Toho roku zemřela matka Markéta, která byla nejen oddanou matkou svého syna Jana, ale i věrnou pomocnicí v oratoři. Bez jejího přičinění by celá oratoř zpusťla, neboť ona měla na starost vaření, spravovala chlapcům oděvy, byla jim matkou, kterou mnohdy neměli. Její smrt tak nesli těžce všichni chlapci. Michal Rua požádal svou matku, aby zastala místo po matce Markétě. Tak měla oratoř sv. Fr. Saleského druhou matku.

#### 2.2.5 Šíření víry a myšlenek doma i ve světě

Proslulost společnosti sv. Fr. Saleského (spíše proslulost Dona Bosca než kongregace samé) nabývala na intenzitě. Paradoxem bylo, že kongregace neměla dosud stanovy schválené papežem, ač ten byl nadšen z práce salesiánů. Nepřejícnost některých kardinálů, která pramenila z jejich obav nad vlastním zastíněním Donem Boscem, se projevovala právě zdržováním schválení stanov vypracovaných samotným Boscem. K oficiálnímu schválení stanov (tedy i kongregace samotné) došlo až za patnáct let od jejího založení, tj. v roce 1874.

Úspěchy Dona Bosca byly zřetelné a viditelné na každém kroku. Jak narůstal věhlas oratoře ve Valdoccu, narůstal i počet chlapců, kteří do ní směřovali i z ostatních diecézí a oratoř (respektive ústav) praskala ve švech. Za tímto účelem vznikla salesiánská kongregace, která musela nejdříve odborně připravit své kněží a vychovatele, aby mohla expandovat i za turínskou oblast. Úkol to byl nesnadný (viz výše), ale dařil se, tak mohl Don Bosco otevřít v Mirabellu první samostatný salesiánský ústav, jehož součástí byla i oratoř. Postupně se tak rozšiřoval vliv salesiánů po celém tehdejší italském území. Kongregace zakládala nejen ústavy pro bezprizorné hochy, ale při těchto zařízeních vznikaly školy základní, střední, zemědělské a řemeslnické. Zejména ty posledně jmenované se staly základním kamenem salesiánského školství, protože Don Bosco se od počátku zaměřoval na chudé řemeslníky, kterým dával naději a domov v podobě prvních oratoří. Domy zřízené pro mladé chudé řemeslníky a učně se nazývaly útulky. Druhotnou funkcí všech těchto škol a kolejí byla katolická výchova, neboť katolíci nechtěli dávat své děti do škol veřejných, kde panovala ostře protináboženská výchova. Salesiánské koleje nenavštěvovali tedy pouze chudí hoši, ale i děti z lepších katolických rodin. Jednalo se o určitý ústupek Dona Bosca církevní vrchnosti. Z tohoto popudu, ale i z narůstajícího počtu salesiánských vychovatelů a spolupracovníků vyslovil Don Bosco tento požadavek: „*Základní a neměnnou náplní salesiánského poslání je chudá mládež, hoši z lidových vrstev. Podle nich musí salesiáni uzpůsobit svou činnost. Pohotově a odvážně musí sledovat znamení a potřeby časů. Jedním slovem: chudá mládež se nesmí přizpůsobovat salesiánům a jejich zájmům, nýbrž salesiáni a jejich díla se musí přizpůsobovat potřebám mládeže lidových vrstev.*”<sup>31</sup>

V sedmdesátých letech devatenáctého století nastal velký rozvoj misí zejména na americkém, africkém a asijském kontinentu, jemuž dal podnět Vatikánský koncil, jež proběhl v roce 1869 - 70. Potřeba šíření víry mezi původní kmeny si vyžádala i pomoci od salesiánů. Don Bosco se dosud o misie nikterak nezajímal, staral se pouze o své hochy. Tento nezájem trval do té doby, než se mu v roce 1872 zdál sen (opět), který mu předestřel, kam zaměřit své další konání a podnikání. Již dříve přicházelo salesiánům dosti nabídek z dalekých končin, aby zde pomohli obracet kmeny na křesťanskou víru a šířit věhlas Pána. Z Argentiny

<sup>31</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 319



přišla žádost, která se plně kryla se snem, jež měl Don Bosco před dvěma lety. Tamní arcibiskup se doslechl o salesiánském díle Dona Bosca a nadchl se pro něj. Proto poslal do Turína žádost se dvěma požadavky, prvním bylo ujmout se v Buenos Aires farnosti plné italských emigrantů. Dále bylo potřeba uvést do provozu nedávno uzavřenou kolej pro hochy v San Nicolas.

Don Bosco návrh přijal a vytyčil tři hlavní cíle, které by měla misie naplnit. Jednalo se především o vytvoření salesiánské základny pro celou Ameriku v Buenos Aires, jejíž kněží by se zaměřovali na chudou a opuštěnou mládež a starali se o vytváření oratoří. O kolej v San Nicolas by se postarali teprve tehdy, až by vybudovali svou základnu. Z těchto dvou míst by se kněží (misionáři) vydávali do dalších míst. To byl poslední bod programu, který Don Bosco pro první salesiánskou misii vytyčil. Jako první salesián - misionář se přihlásil a byl vybrán Don Cagliero, který vedl celou výpravu do Jižní Ameriky. Cagliero měl s sebou lístek od Don Bosca, na kterém stálo: „*Udělejte, co můžete. Bůh doplní to, co nejsme schopni udělat sami. V každé záležitosti důvěřujte ve svátostného Ježíše a v Pannu Marii Pomocnici. A uvidíte, co jsou zázraky.*”<sup>32</sup>

#### 2.2.6 Na konci cesty

Don Bosco měl na svých bedrech celou salesiánskou rodinu, což je samo o sobě víc než jen velká námaha a obětavost. Navíc si vzal na starost stavbu chrámu Božího Srdce v Římě. Stavbu chrámu si nepřímou vyžádali kardinálové v Římě, kteří by za to (nic není zadarmo) povolili otevření salesiánského domu přímo v Římě, o což Don Bosco usiloval již od šedesátých let. Stavbu však měla hradit salesiánská kongregace, která stěží zabezpečila své početné hochy i řeholníky. Bosco už nebyl oním akrobatem v Chieri, pomalu mu klepala na dveře sedmdesátka, zdraví měl podlomené po letech usilovné práce s hochy. Přesto však podnikl v roce 1883 velkou cestu napříč Francií, kde poctivě sháněl peníze pro zadanou stavbu chrámu. Cesta byla pro něj vyčerpávající, ale finanční prostředky přivezl. Po zabezpečení kongregace v roce 1884 (byla jí přiznána větší privilegia samotným papežem) již nebránilo nic tomu, aby mohl jít Don Bosco na zasloužený odpočinek. Don Bosco byl ale tak spjat se svým dílem, že odešel pouze do částečného ústraní, odkud mohl kdykoli zasáhnout do chodu kongregace.

<sup>32</sup> Bosco, T. : Don Bosco, 2004, s. 368

Předtím však musel vybrat svého nástupce, který by přebral otěže nad tak rozsáhlým dílem. Vyvoleným se stal Don Michal Rua, jeden z prvních hochů v oratoři a jeden z prvních salesiánů, nejvěrnější spolupracovník Dona Bosca, který byl schopen stanout v čele kongregace ještě za života jejího zakladatele. Monotónnost svého polooodloučení narušoval Don Bosco několika cestami do zahraničí, kde opět hledal zámožné dobrodince, kteří byli ochotni podporovat salesiánskou rodinu. Bohatých rodin přibývalo, tak jako přibývalo nových salesiánských domů a útulků mimo Itálii, resp. Turín.

V roce 1887 už Don Bosco prostě nemohl. Každým měsícem se stával jeho zdravotní stav horším a horším. Bez pomoci druhých se ani neudržel na nohou, nemohl se ani zúčastňovat bohoslužeb. Jeho salesiáni se za něj modlili každou hodinu. V lednu nového roku se jeho stav prudce zhoršil, každý den zvracel, ochabovala mysl i tělo. Ač se to zdálo nemožné, Don Bosco se děsil smrti: „*Říkal jsem jiným, aby byli připraveni zemřít. Nyní jsem měl sám zapotřebí, aby mi jiní říkali totéž!*”<sup>33</sup>

Bylo 31. ledna roku 1888, den po svátku sv. Františka Saleského, tři čtvrtě na pět hodin ráno, když zemřel Don Bosco, zanechav po sobě dílo, které trvá až dodnes.

---

<sup>33</sup> Schiélé, R. : Don Bosco, 1999, s. 92



**Anton Semjonovič Makarenko**

### 2.3 Životní osudy Antona Semjonoviče Makarenka

Tato kapitola se bude zabývat životopisnými fakty „klasika sociální pedagogiky“, A. S. Makarenka. O věhlasu Makarenkově nelze pochybovat. Například František Singule považuje Makarenka (a Blonského) za nejvýznamnější sovětské pedagogy období před 2. světovou válkou a za představitele hnutí nové výchovy.<sup>34</sup> O Makarenkově životě i díle toho bylo napsáno velmi mnoho, ale většina z těchto vědeckých prací, studií a referátů šla po tzv. ideologické rovině ve stranickém duchu, která nepřipouštěla jakékoli odchylky od nablýskaného piedestalu Makarenka jako vzorného komunisty s čistým kádrovým profilem. Na druhé straně však existují i práce, zejména jeho bývalých odchovanců, které jsou opět zavádějící, neboť ve své adoraci opomíjejí i fakta, která se jim rovněž nehodí do krámu. Historicky ani osobně neangažovaným centrem, jež se zabývá makarenkovým odkazem a makarenkologickými studiemi je Phillipova univerzita v německém Marburgu, zejména Laboratoř pro makarenkologická bádání v čele s G. Hilligem. V českém prostředí se Makarenkem zabývá L. Pecha, autor zatím jediné seriózní monografie o Makarenkovi.

<sup>34</sup> Singule, F.: Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti, 1992, s. 9



Ony ideologicky čisté biografie a výklady Makarenkova díla provedly medvědí službu těm, kdož se dnes chtějí něco přesného a zajímavého dovědět. Před rokem 1989 byl v sovětském bloku Makarenko doslova v každé pedagogické příručce, pedagogický svět jím byl doslova zahlcen, tudíž i přesycen a Makarenko byl odmítán. Z tohoto důvodu je dnes Makarenko paradoxně na periférii zájmu odborné veřejnosti. Domníváme se, že je to důsledek celospolečenské situace raných devadesátých let, kdy vše, co mělo blízko k Sovětskému svazu a komunismu bylo zavrhováno, ač sám Makarenko vlastně komunistou nebyl, ale o tom již dále.

### 2.3.1 Rodina a vzdělání

Anton Semjonovič (v některých pramenech se můžeme setkat s přepisem Seměnovič, Semenovič či Semionovič) Makarenko se narodil 1. března roku 1888 v Bělopolí na Ukrajině. Byl pravoslavně pokřtěn, v datu tohoto aktu se však biografie rozcházejí, Pecha<sup>35</sup> uvádí 12., Medynskij<sup>36</sup> pak 13. a Cipro<sup>37</sup> ve své encyklopedii dokonce až 18. března. Pro naše účely postačí datum narození. Zajímavý je postoj Makarenka ke své národnosti. Po otci byl Rus, po matce Ukrajinec. Vždy ale lépe mluvil a psal rusky. Tuto dvojakost řešil tím, že se označoval za sovětského občana, což bylo v té době více než loajální a konformní, ale i rozumné. Jeho otec byl malířským mistrem, později vedoucím dílny v železničářských opravnách v Bělopolí. Dědeček malého Antona byl sirotkem, který se musel sám protloukat nelehkou dobou. Možná proto se Makarenko věnoval dětem bez domova, ze kterých okolnosti učinily bezprizorné.

Matka, Taťána Michajlovna, byla klasickou pravoslavnou manželkou, která přijala svou roli v mírně patriarchální rodině. Starala se o další Antonovy sourozence, dvě dívky a jednoho chlapce. Obě dívky však záhy zemřely. Malý Anton (domácky Tosja) byl fyzicky slabý a neduživý, dalo by se s nadsázkou říci, že mozek se mu vyvíjel rychleji než tělo, v pěti letech již dovedl bez problémů číst. Pro tuto fyzickou slabost ho jeho matka ochraňovala více než jiné, což se později projevilo v jeho vztazích se ženami. Jeho velkou vášní se staly knihy,

<sup>35</sup> Pecha, L. : Krutá poema, 1999, s. 12

<sup>36</sup> Medynskij, E. N. : A. S. Makarenko, jeho život a pedagogická tvorba, 1952, s. 15

<sup>37</sup> Cipro, M. : Galerie světových pedagogů III, 2002, s. 356

nikoli sport jako u většiny jeho vrstevníků. Četl neustále, mnohdy i dlouho do noci, což mělo za následek zhoršování zraku.

### 2.3.1.1 Bratr Vitalij

Vitalij, mladší Makarenkův bratr, benjamínek rodiny, hrál v Makarenkově životě důležitou roli. V mládí, ač mladší, byl fyzicky zdatnější a vyvinutější než jeho starší bratr. Tíhl spíše ke sportovním hrám, než aby si někde sedl a věnoval se četbě. Pravý opak svého hloubavého bratra, černá a bílá. Cestu k sobě našli až v dospělejším věku. Ve většině biografii se osoba bratra Vitalije neuvádí (kupř. Medynskij mlčí i o ostatních sourozencích) z čistě ideologických důvodů, aby nebyl pošpiněn čistý kádrový profil velkého Makarenka. Bratr Vitalij byl totiž důstojníkem v bělogvardějské armádě, která bojovala v občanské válce proti bolševikům, tudíž nepřítel stalinského režimu. Později z něj byl ruský (resp. ukrajinský) emigrant a azylant ve Francii, kde roku 1983 zemřel. Osud bratra Vitalije visel nad Makarenkem po celý jeho život jako Damoklův meč. Nikdy nevěděl, kdy si pro něj v době, kdy Krjukov obsadili bolševici, přijdou a odvedou ho. Podobná situace se opakovala později, v době stalinských čistek a represí, kdy lidé mizeli ze dne na den.

Vitalij po „nátlaku“ ze strany německých makarenkologů sepsal vzpomínky na bratra Antona. Jsou cenným zdrojem poznání jiných stránek Makarenkova života (např. jeho dospívání a vztahy k dívkám), než je dosud předkládaly oficiální životopisy, ale přeci jen je z nich cítit osten závidosti a nevraživosti na bratra, který se stal ve své zemi slavným, když on, jeho mladší bratr, musel strádat v azylových domech.

### 2.3.1.2 Vzdělání

Když se rodina přestěhovala do Krjukova blízko Kremenčugu v Poltavské gubernii,<sup>38</sup> zapsali Antona do měšťanské školy, která byla čtyřtřídní se šesti ročníky (první a druhý ročník trval dva roky). Tehdy mu otec řekl (upraveno ze slovenštiny): „*Městské školy nepostavili pro nás, ale ty jim ukaž! Ale jestli by si měl nosit dvojky, raději je nenos! Jedničky! Rozumíš?*“<sup>39</sup> A jelikož byl Anton mezi knihami jako doma, otcovo přání beze zbytku plnil po celou školní docházku.

<sup>38</sup> správní oblast, v Rusku obvyklá víceméně dodnes

<sup>39</sup> Medynskij, E. N. : A. S. Makarenko, jeho život a pedagogická tvorba, 1952, s. 16

Městská škola v Kremenčugu však nedosahovala svým vzdělávacím plánem na osnovy střední školy typu gymnázia či reálky. Absolvent nemohl pokračovat na univerzitu. Omezení vyššího vzdělání Makarenka mrzelo celý život. Vyčítal rodičům, zvláště otci, že mladšího bratra Vitalije dali na reálku. Pochopil však, že to bylo z důvodu sociální situace rodiny, neboť otec v době, kdy se rozhodovalo o Antonově studiu, na tom nebyl platově tak dobře, jako když šel na školu bratr Vitalij. Odtud možná další osten v bratrském sporu, ale především pozdější Makarenkova odhodlanost poskytnout vzdělání i těm nejubožejším dětem, jež měly nadání a chuť do učení, jeho touha dostat je tam, kam on nemohl, díky sociálnímu původu a situaci, dosáhnout.

### 2.3.2 Makarenko učitelem

Po velmi úspěšném dokončení městské školy se rozhodovalo, co bude dál. Pracovat na železnici s tak chatrným zdravím a špatnou tělesnou konstitucí bylo nemožné. Sám Makarenko řekl na jedné přednášce: „*Nemám pedagogické nadání a k pedagogice jsem se dostal náhodou, aniž jsem k tomu měl nějaké vlohy. Můj otec byl natěrač. Řekl mi: budeš učitelem. Nemohl jsem věc posuzovat. Tak jsem se stal učitelem. A velmi dlouho jsem cítil, že mi to jde špatně, že jsem nevalný učitel. Také vychovatel jsem byl nevalný.*”<sup>40</sup> Z ukázky je cítit jednak Makarenkova přebujelá skromnost, až sebedoceňování, což koresponduje s jeho charakterem, nikterak se to však neshoduje s názory těch, kdož poznali jeho práci učitelskou i vychovatelskou. Mohlo by se zdát, že roli, kterou u Dona Bosca představovaly jeho vizionářské sny, hrál u Makarenka jeho autoritativní otec. Ovšem na druhou stranu je dlužno říci, že Anton splňoval všechny předpoklady pro to, aby se stal učitelem. Jeho otec správně odhadl, že záliba v knihách (která měla rozpětí od Homéra po Hamsuna a Gorkého, jak uvádí ve vzpomínkách bratr Vitalij) mu vyhovuje do té míry, že by se literaturou mohl zabývat dále, aniž by ho v tom nějak omezovalo zaměstnání. Jiným, dozajista prozaičtějším faktem bylo to, že studium na učitele nižšího stupně (typu) škol bylo pouze jednoroční, tudíž mohl Anton brzy vydělávat a podílet se tak na ekonomickém chodu rodiny. Ač Makarenko se svým otcem v leccěms nesouhlasil, na tomto místě se s jeho rozhodnutím vnitřně ztotožnil, ba dokonce byl rád, že nemusí jít pracovat na

<sup>40</sup> Pecha, L. : Krutá poema, 1999, s. 18

železnici, kde by se jeho citlivá a snivá povaha zbytečně trápila. Kdyby se rozhodl jinak, dnes bychom možná četli o nějakém Antonu Semjonoviči Makarenkovi v nějaké staré ukrajinské železničářské ročence.

V roce 1905, po absolvování jednoroční školy (spíše kurzu), získává teprve sedmnáctiletý Makarenko titul národního učitele pro elementární školu. Je zařazen na místo učitele v železničářské škole při továrně, ve které pracoval jeho otec. V Krjukovské škole učil ruštinu, kreslení (což byl jeho další koníček) a rýsování. V učitelské praxi vynikla jeho umělecká stránka osobnosti. Jeho zápal pro literaturu (ale i pro kreslení) se projevoval v tom, jak pro ni získával své svěřence. Jak dokládají vzpomínky jeho prvních žáků, i ti nejdivočejší žáci poslouchali tak, aby jim neuniklo ani jediné slovo z živého výkladu pana učitele Makarenka. Ten se snažil nejen žáky vzdělávat, ale současně i vychovávat, což nebylo na škole zvykem. A nechtěl vychovávat jen děti železničářů, ale i je samotné, protože pořádal různé besedy a osvětové přednášky pro dospělé, chtěje tak nenuceně zapojit do vzdělávacího procesu celou „komunitu“, k níž ostatně sám patřil. K této osvětové činnosti patřila i mnohá umělecká představení jeho třídy, např. divadelní představení, jež se stala jednou z výchovných metod v jeho pozdější práci s bezprizornými. Byl zkrátka učitelem i vychovatelem, ba i, řečeno dnešními slovy, pedagogem volného času. Těmto tvrzením oponuje ve svých vzpomínkách bratr Vitalij, který byl přímo Makarenkovým žákem do roku 1908: „*Ve skutečnosti se Anton i jeho kolegové omezovali jen na vyučovací činnost, to jest na pět plánovaných hodin denně, a to je vše. Nebyla žádná shromáždění po vyučování, žádné čtené zkoušky, žádná divadelní představení a vůbec - nic. Také s námi nepořádali žádné hry.*“<sup>41</sup> Zda je toto smělé tvrzení pozůstatkem bratrské rivality, nebo zda je pravdivé, se lze jen dohadovat. Ztotožňujeme se spíše s názory jeho bývalých žáků. Ale na druhou stranu lze ocenit Vitalijovy vzpomínky jako důkaz toho, že Makarenko nebyl svatý (narozdíl od Dona Bosca) a ani geniální pedagog hned od začátku své učitelské a vychovatelské kariéry.

Přítelem Makarenkovým byl v té době sám ředitel Krjukovské školy M. G. Kompancev, robustní a výrazný typ, který mladému Antonovi v mnohém imponoval, byl pro něho vzorem v mnoha ohledech. Kompancev však Krjukovskou školu opustil. Medynskij to přičítá tomu, že musel být přeložen

<sup>41</sup> Pecha, L. : Krutá poema, 1999, s.27

z politických důvodů, neb prý konal revolucionářská setkání, jichž se zúčastňoval i Makarenko, a byl proto vrchním školním inspektorem přesunut do menší, bezvýznamné školy ve stanici Dolinskaja. Oproti tomu Pecha uvádí naprosto jiný důvod. Ač byl Kompancev ženatý a měl devítiletou dcerku, školu opustil dobrovolně a na vlastní žádost přešel do Dolinské se svou patnáctiletou bývalou žákyní, kde s ní hodlal žít jako s družkou. Rozvod byl v té době příliš komplikovaný, tak se rozhodl prostě se vzdálit od rodiny a začít jiný život. Důvod odchodu Kompanceva se v Makarenkovských biografiích neobjevoval ať už z morálních, či z ideových důvodů, Makarenko přece nemohl mít za přítele člověka s tak pochybným morálním profilem. Zamlčovat (zamlžovat) určitá fakta je v ruské tradici zřetelné i v dnešní době.

Na Krjukovskou školu přišel nový ředitel, se kterým se Makarenko příliš nespřátelil. Ba naopak. Po několika málo neshodách, které došly až tak daleko, že ho Makarenko obvinil z úplatkářství, o čemž předložil důkazy i u soudu, kam se případ dostal. Ředitel byl přeložen na jinou školu, ovšem i Makarenko musel školu opustit, neboť, jak uvádí Medynskij, se stal „nepohodlným“ pro své možné revoluční ovlivňování žáků. Za jeho odchodem však vězelo i něco více. Atmosféra v rodině zhoustla i tím, jak otec vyčítal Antonovi jeho nemravného kamaráda. Tento kamarád navíc lákal Makarenka do Dolinské, aby se tam necítil tak osaměle v pedagogickém sboru. Makarenko se rozhodl, že je čas, aby se postavil na vlastní nohy a odstěhoval se do Dolinské, což byla malá železniční stanice uprostřed rozlehlé stepi.

Ačkoliv by se mohlo zdát, že si tímto krokem Makarenko pohoršil ve své profesionální dráze, nebylo tomu tak. Dostal se sice do menší školy a do kulturně méně vyspělého místa, ale otevřela se mu zde jiná stránka pedagogiky. Ona změna místa nebyla jen působení okolností, ale možná i první projev pedagogické perspektivy, jež se později stala důležitou výchovnou metodou v kolonii bezprizorných. Působil se zde jednak jako učitel, jednak jako vychovatel<sup>42</sup> v místním internátu. Byl s dětmi každou volnou chvíli mimo vyučování. Již v Krjukovu se zabýval i mimovyučovací činností, ale to byla činnost víceméně sporadická, kdežto zde tvořila většinu jeho osobního volna. Nová funkce (za příplatek 10 rublů k platu) Makarenka zcela pohltila. Dostal se do světa dětských

<sup>42</sup> v carském systému se užívalo termínu dohlížitel

problémů, ale i radostí, chtěl se s nimi blíže seznámit. Používal sílu své osobnosti, která mu umožňovala být náročný na sebe i na druhé. Vštěpoval svým svěřencům zejména skromnost, důvěru v sebe sama, důvěru v ostatní, důvěru v celý kolektiv, který byl pro něho stavebním kamenem, na němž stavěl a k němuž směřoval své pedagogické úsilí. Poznával, jak je důležitý i dobrý kolektiv pedagogů, bez něhož by s dětmi nic nepořídil. Potřeba vhodného pedagogického zázemí se ukázala i v dalších letech jeho činnosti jako velmi důležitý bod výchovného systému, který se jevil jako více než vhodný. Nesmíme zapomenout, že v době, kdy Makarenko získával velmi cenné zkušenosti v Dolinské jako vychovatel, mu bylo něco málo přes dvacet let. Neměl nejvyšší kvalifikaci, nebyl tolik poznamenán dobovými pedagogickými teoriemi, což nás vede k oprávněné domněnce, že za Makarenkovými úspěchy na poli výchovné práce stojí metoda „pokus omyl“, ale hlavně to, že vycházel z každodenní praxe, nikoli naopak jako mnozí jeho kolegové, kteří do praxe uváděli leckdy pochybné, ale vrchností doporučované teoretické metody. Právě v tom byla, podle našeho mínění, ona revolučnost, o níž hovoří Medynskij, která vadila carským školním inspektorům, ne revolučnost ve smyslu politickém.

#### 2.3.2.1 Zvyšování kvalifikace

V Dolinské se sice Makarenko plně realizoval, našel další možnosti svého působení, ale byl zcela odříznut od větších kulturních center, což jeho veskrze umělecké duši nijak nevyhovovalo. Dalším důvodem pro odchod z Dolinské byla jeho neutuchající touha po vyšším vzdělání, touha studovat na vysoké škole. Po třech letech strávených (nikoli však zbytečně) v zapadlé škole se Makarenko zapsal na učitelský institut v Poltavě, kam byl po výtečných přijímacích zkouškách (vynikl zejména z ruského jazyka) roku 1914, chvíli po vypuknutí první světové války, přijat k tříletému studiu. Poltava oproti místům, kde dosud Makarenko pobýval (Krjukov, Kremenčug, Dolinskaja), byla historickým a kulturním centrem Ukrajiny a sídelním městem gubernie. Co se týče kulturních potřeb, ty byly naplněny beze zbytku. Institut však byl teprve na začátku (založen nedlouho předtím, co do něj Makarenko vstoupil) a potýkal se s rozličnými problémy a neduhy, největším byl nedostatek prostoru pro tělesnou výchovu a sportovní vyžití (což Makarenkovi zase až tak nevadilo). Byl spíše zklamán tím faktem, že nejde o univerzitu, nýbrž jen o vyšší školu, jejíž absolventi (a tedy i Makarenko)



dosahovali kvalifikace pro vyšší městské základní školy. Makarenko byl jedním ze šesti státních stipendistů, kteří měli sice bezplatné studium, ale byli zavázáni na dalších šest let působit na městských školách podle příkazu školských úřadů. Na institutu se Makarenko zdokonaloval v přírodních vědách, náboženství, tedy v předmětech, jež mu vždy byly spíše na obtíž a zde je absolvoval z toho důvodu, že na školách byl velký nedostatek učitelů takového zaměření.

V Poltavě si Makarenko ponejvíce rozuměl s ředitelem institutu A. K. Volninem, jenž vyučoval pedagogiku, vědu, kterou si Makarenko oblíbil nad jiné (vyjma literatury a kreslení). Volnin svým přístupem získal v Makarenkovi schopného pomocníka, který brzy vedl některé nižší semináře. O Volninovi se Makarenko zmiňuje na jedné své přednášce: „*Od něho jsem převzal hlavní tezi své pedagogické víry: co možná největší požadavky na člověka a co nejvíce úcty k němu.*”<sup>43</sup> Právě v poltavském institutu získal Makarenko pevné teoretické základy, které mu byly východiskem a inspirací pro budoucí vychovatelskou činnost. Do Makarenkova studia na institutu zasáhla i 1. světová válka, když byl mobilizován k vojenské službě, ostatně do války byli povoláváni i někteří učitelé z institutu. Slabá fyzická konstituce a špatný zdravotní stav nakonec vedli k Antonově demobilizaci a návratu do Poltavy. Vitalij, jenž byl důstojníkem, uvádí, že přes svou osobu pomohl bratrovi z armády. Důkazy o nějakém Vitalijově vlivu však chybějí.

Po tříletém studiu dokončil 15. června 1917 institut s výborným výsledkem a jako nejlepší z ročníku obdržel zlatou medaili za absolventskou práci „*Krise moderní pedagogiky,*” jak uvádí Cipro<sup>44</sup>, ale Pecha tento fakt vyvrací tím, že Makarenko neměl na svou závěrečnou práci dostatek času kvůli mobilizaci a také tím, že zlatá medaile se udělovala za prospěch u závěrečných zkoušek a absolventská práce nebyla pro její získání podmínkou. Medynskij se zmiňuje o zlaté medaili za mimořádné úspěchy, což může znamenat cokoli. Každý absolvent obdržel hodnocení svého studia, charakteristika Antona Semjonoviče Makarenka zněla takto: „*Je to vynikající chovanec svými schopnostmi, vědomostmi, rozvojem a láskou k práci, zvláštní zájem projevil o pedagogiku a humanitní vědy, v nichž*

<sup>43</sup> Makarenko, A. S. : Spisy VII, 1955, s. 242

<sup>44</sup> Cipro, M. : Galerie světových pedagogů III, 2002, s. 356

*mnoho četl a předkládal skvělé práce. Bude velice dobrým učitelem všech předmětů, zvláště pak dějepisu a ruského jazyka.*”<sup>45</sup>

### 2.3.3 Mezi bezprizornými

Po výtečném absolutoriu na poltavském institutu pracoval Makarenko krátkou dobu jako písař kanceláře institutu. Není bez zajímavosti, že mezi absolventy školy patří takové osobnosti jako letec Ciolkovskij či pedagog Suchomlinskij, který bývá označován za Makarenkova pokračovatele.

V červenci roku 1917 se Makarenko vrátil do Krjukova jako čerstvě jmenovaný inspektor<sup>46</sup> svého bývalého působiště, železniční školy, jež byla přeměněna na vyšší základní školu. Pár měsíců na to ho zde zastihla socialistická revoluce, která vypukla daleko v Petrohradě, ale její dozvuky doléhaly až do Krjukova. Makarenko jako řídicí pracovník začíná experimentovat a ověřovat si svá teoretická východiska. To, co zde vyzkouší, použije v další práci, ale to už na poli sociální pedagogiky mezi bezprizornými. V té době, kdy po demobilizaci je plno důstojníků bez práce, zaměstnává jako učitele právě bývalé důstojníky, mezi nimi i svého bratra Vitalije jako učitele tělocviku. Tak se bratři opět setkávají na stejné škole, nyní ne jako učitel a žák, ale jako kolegové, ač je Anton Vitalijův nadřízený. Zaměstnat doslova nepřítele nového státu je poměrně odvážný krok a velká skvrna na kádrovém posudku i v Makarenkově životopise (Medynskij o něm důsledně mlčí). Vliv důstojníků na Makarenka byl zejména v zavádění prvků vojenské výchovy a organizace kolektivu. Makarenko se jim zprvu bránil (známe jeho averzi k vojně a jeho kratičkový, ale otřesný zážitek z kasáren), ale později tvořily jeden ze základních symbolů jeho pedagogického systému. Léta strávená ve funkci inspektora krjukovské školy lze bez nadsázky nazvat jako léta hledání a zkoušení. Makarenko hledá správné metody a organizační formy. Nikterak neotálí v mimovyučovací (volnočasové) činnosti, kde nalézá jeden z nejvýznamnějších nástrojů své strategie, a to divadlo v podobě dramatického kroužku, ve kterém se plně realizuje a svým nadšením (mimo jiné zde působí i jako dramaturg a autor několika her) strhává své žáky. Vitalij sice tvrdí, že s divadlem přišel on sám, ale vzhledem k uměleckému zaměření Makarenkovu, lze

<sup>45</sup> Pecha, L. : Krutá poema, 1999, s. 44  
<sup>46</sup> tehdejší označení ředitele školy

toto tvrzení směle odmítnout. Vedle divadla zakládá s pomocí několika kolegů také dechový orchestr, který rovněž přispěl i k otevření školy veřejnosti a těsné spolupráce s ní. V těchto letech (1917 - 1920) Makarenko také experimentuje v oblasti pracovní školy, organizuje práce dětí rozdělených na skupiny podle jejich zaměření, např. na poli, v sadě apod. K tomuto rozhodnutí jej přinutila i hmotná nouze celé školy i gubernie. Po celou dobu vyžadoval Makarenko větší disciplínu, než na jakou byli žáci, ale i učitelé zvyklí. I tento požadavek se dá charakterizovat jako odvážný, neboť v té době byla v kurzu sovětské pedagogiky tzv. volná výchova bez jakýchkoli represí a vyžadování poslušnosti.

### 2.3.3.1 Gorkého kolonie

Za odchodem Makarenka z krjukovské školy do Poltavy visí několik otazníků. Sám Makarenko ve svých pamětech to komentuje jako útěk před bělogvardějci, k nimž se připojil Vitalij. Tentýž názor sdílejí i někteří sovětsí životopisci, Pecha k tomu ještě dodává, že určitou roli sehrála přitažlivost J. F. Grigorovičové, která učila v Poltavě a později pomáhala Makarenkovi v kolonii. Tomu byla nabídnuta funkce řídit městskou školu prvního stupně, což bylo jistě lákavější postavení než v polozapadlém Krjukovu, kde se střídaly armády nejrůznějších barev a kde se svou pomocí demobilizovaným důstojníkům byl Makarenko trnem v oku mnoha lidem. V poltavské škole pokračoval Makarenko ve svých výukových a volnočasových aktivitách. Mimo toho se angažoval ve školských odborech a byl zvolen členem poltavského guberniálního vedení svazu osvětových pracovníků.

Po krátkém intermezzu na poltavské škole byl Makarenko vyzván komisariátem lidového vzdělání a osvěty, aby se ujal vybudování kolonie pro mladistvé provinilce nedaleko Poltavy. Pro Makarenka to byla výzva, jež se mu stala takřka osudovou, a on ji bez váhání přijal. Chceme-li zde popsat působení Antona Semjonoviče v kolonii, která později nesla přízvisko po ruském literárním velikánovi, musíme se chtě nechtě opírat především o Pedagogickou poemu, nejslavnější a nejpřekládanější literární dílo A. S. Makarenka. Nelze se však o něj opírat ve všech oblastech a citovat z něj vybrané pasáže, protože je označena přívlastkem „literární“, tudíž je plna autorských záměrů a fikcí svého tvůrce, který může s fakty žonglovat, upravovat dle svého uměleckého přesvědčení. Jedině takto lze Pedagogickou poemu vnímat a pracovat s ní. Nelze jí ovšem upřít jak umělecké zpracování, tak některé myšlenky v ní obsažené, které se shodují

s pozdějšími tvrzeními bývalých kolonistů, gorkovců. Pouze některé postavy z Poemy se kryjí s osobami reálnými, jmenujme např. Karabanova (Kalabalín), Buruna (Suprun) či Šereho (Fere). V postavě Zadorova, jehož Makarenko v jedné z počátečních kapitol ve vzteku uhodí, je postava zcela smyšlená, neboť Makarenko - umělec potřeboval postavu čistě kladnou a taková se v reálu těžko vyskytovala. Kladné rysy byly poskládány dohromady z několika osob, které se v Poemě neobjevily. Co nás však zarazí, je zpracování postavy Makarenka v díle. O jeho osobě se mnoho nedozvíme, zvláště pak o jeho soukromém životě, může se zdát, že celou dobu žil jako mnich, pomalu ani nejedl, nepil a neměl žádné neřesti. Makarenko sám sebe vykresluje jako tápajícího, pochybujícího o svých metodách a o sobě. Ač by se mohlo po prvním přečtení Pedagogické poemy (která by neměla podle našeho názoru chybět v knihovně správného pedagoga) zdát, že jde o zbeletrizovanou kroniku Gorkého kolonie, jde spíše o literárně zpracovaný dokument, v němž je mnoho vynecháno a mnoho přibásněno. V každém případě jde o nenahraditelný zdroj pedagogické i životní inspirace, který nepřestává schnout ani po desetiletích po svém vydání a zaslouží si být znovu připomínán pro své literární a pedagogické kvality.

První světová válka a následně rozpoutaná válka občanská napáchala v Rusku mnoho škod na majetku, ale především na lidech. Na ulici se ocitlo bezmála deset miliónů dětí a mladistvých, kteří přišli o rodiče nebo se jim ztratili ve víru válečných událostí. Kriminalita dosahovala nezměrných podob, mezi nejčastější trestnou činností patřil tzv. banditismus, tedy něco jako loupežné přepadení. Pro ty mladistvé, kteří spáchali ty nejzávažnější trestné činy a byli propuštěni z vězení, byla budována kolonie pod Makarenkovým vedením. Úkolem kolonie bylo vychovat (resp. převychovat) ze zločinců nové sovětské občany státu, který sám byl ve vývoji a musel projít mnohými zatěžkávacími údobími. Stručně řečeno - nelehký úkol v nelehké době. Pro Makarenka však výzva. A nejen pro samotného Makarenka. Bylo by směšné domnívat se, že celou kolonii měl na starosti pouze sám Makarenko. On byl vedoucím kolonie, jakýmsi pedagogickým, politickým, ekonomickým a etickým mozkiem celého soukolí. Řečeno dnešními slovy byl garantem velkolepého, ale také velmi nejistého projektu. Spolupracovníky si ze začátku nemohl nijak moc vybírat, byl odkázán na personál, jež dostal k ruce. S některými se musel za nějakou dobu rozloučit. Také první várka kolonistů nebyla spolkem ubohých bezprizorných sirotků, nýbrž šlo o několik mladíků

ve vybraných oděvech, kteří byli zkušenými bytovými lupiči. Pro takové chovance si Makarenko jezdil do poltavského kolektoru, což bylo něco jako vězení pro mladistvé. Kolonie začínala s počtem šesti kolonistů, jejichž počet se za necelé tři měsíce blížil stovce.

Počátky výchovné práce nebyly pro Makarenka jednoduché, někteří chovanci se nedovoleně vzdávali z kolonie, páchali trestnou činnost, mezi kterou patřila i vražda. Určitý zlom nastal po fyzickém střetnutí Makarenka s chovancem, jenž je v Poemě uveden jako Zadorov. Ve skutečnosti šlo o Zatonova, který se s Makarenkem dostal do konfliktu ne za to, že odmítl jít s ostatními na dříví, ale za karban a svévolné opuštění kolonie. Po tomto „pedagogickém zločinu“ byl Makarenko chovanci vnímán jako rázný muž, který budí respekt. Kolegové však tak nadšeni nebyli. Více v komparativní části práce.

V kolonii navázal Makarenko na své dřívější zkušenosti, nebyl veden neomylností a improvizací, jak by se mohlo z některých pramenů zdát. Především uplatnil výchovu pracovní činností, jež se stala v době neuvěřitelného nedostatku základních potravin nezbytnou pro holé přežití. Byla ovšem pedagogicky využita a její výsledky se brzy zúročily na charakteru kolonistů. S pracovní výchovou souviselo i zavedení tzv. velitelské pedagogiky, tj. rozdělení kolonistů na oddíly, v čele každého byl velitel, který za něj odpovídal samotnému Makarenkovi. Rozdělení kolonistů do oddílů probíhalo většinou podle jejich pracovního zařazení. Z oddílového systému se vyvinul promyšlený a fungující model samosprávy kolonistů, kterým se tak dostalo větší samostatnosti, ale i odpovědnosti. Stranou nezůstávalo ani umělecké cítění Antona Semjonoviče, organizoval divadelní představení a zaváděl ve spolupráci s ostatními pedagogy mnoho zájmových kroužků. Velmi oblíbené mezi kolonisty byly literární večery, kdy se společně předčítalo (většinou četli ti gramotnější) ponejvíce z děl Maxima Gorkého, jehož „bosácké“ povídky vzbudily v kolonistech velkou náklonnost k velkému spisovateli, který prožil podobné osudy jako mnozí chovanci. Jelikož byl Gorkij i Makarenkovým oblíbencem (později se z této jednostranné náklonnosti vytvořilo oboustranné přátelství), tak zařídil, aby se z úředního názvu kolonie, který upřímně nesnášel (kolonie pro defektní děti), stala kolonie, která ponese jméno Gorkého a jejíž obyvatelé se budou hrdě nazývat „gorkovci“. Zejména v literárních večerech vidíme jednu z výchovných metod, které slavily úspěch a zařadily se k metodám, jež mají co říci dnešním mladým a mají



v současnosti obrovský aplikační potenciál a nejen ve výchově sociálně narušených, ale i ve výchově obecně.

Necelé dva roky po začátku práce v kolonii se stala vcelku důležitá událost, která rovněž není v Pedagogické poemě uvedena. Makarenko si v roce 1922 podává přihlášku ke studiu na Centrálním institutu organizátorů lidového vzdělání v Moskvě. Samo přihlášení stojí za zmínku, neboť Makarenko podává žádost na začátku srpna a zápis do studia byl již 24. srpna, přijímací zkoušky - kolokvia již proběhly a taková žádost mohla být brána jako troufalost nejvyššího řádu. Místo kolokvia poslal do Moskvy obsáhlý a podrobný životopis, včetně zkušeností z kolonie Gorkého. Byl přijat a odešel na studia do Moskvy. Odtud se však musel po určité době vrátit zpátky do Poltavy, neboť hrozilo za jeho nepřítomnosti rozpadnutí celé kolonie, která, jak se tímto ukázalo, držela pohromadě pouze za přítomnosti svého vedoucího Makarenka. Zda to lze pokládat za pedagogický úspěch, nebo naopak za debakl, nelze s jistotou říci. Nebyla v tom spíše bláhovost Makarenka opustit kolonii a věnovat se svému, jinak zcela jistě potřebnému a chvályhodnému sebevzdělání a nechat kolonisty napospas osudu? Možná proto o tomto „svévolném vzdálení z kolonie“ v Poemě ani zmínka.

Po šestiletém trvání Gorkého kolonie přišla zásadní událost. Makarenko byl pověřen, aby spolu se svými 120 vcelku již civilizovanými kolonisty převzal ústav v Kurjaži u Charkova, kde se nacházelo okolo 260 zpustlých chovanců, jež se chodili do kolonie pouze vyspat a najíst. Tehdy se opět dostal Makarenko do sporu s nadřízenými orgány, neboť požadovali pozvolné přejímání kurjažské kolonie, kdežto Makarenko byl pro rychlý a náhlý „úder“ a také požadoval propuštění tamního personálu, který dávno rezignoval na jakékoli výchovné působení. V tomto sporu Makarenko vyhrál a celá operace, jež je v Pedagogické poemě označována jako „dobytí Kurjaže“, probíhala pod jeho vedením. Problém viděl Makarenko v tom, že ze svých 120 chovanců bylo asi 40 čerstvých nováčků, kteří se ještě plně nezačlenili do kolektivu a neměli návyky potřebné k tomu, aby sami přispěli k převzetí a následné přeměně kolonie v Kurjaži. Čekala je práce skutečně náročná. Přesila Kurjažanů byla výrazná, museli použít metody šoku, aby se dopracovali k nějakým uspokojivým výsledkům, které nepřicházely naráz, ale postupně. Velkým vítězstvím bylo např. to, že se tamní chovanci naučili základním hygienickým způsobům. Působení gorkovců v Kurjaži lze směle označit za jeden z největších Makarenkových výchovných úspěchů, neboť ne on



sám, ale sami původní gorkovci, kteří se ztotožnili s Makarenkovou ideou, a jejich samospráva se postarali o splnění dlouhodobého úkolu, tj. přeměnit Kurjaž na civilizované místo, jakým byla předchozí Gorkého kolonie v Poltavě. Teprve po tom mohla Kurjaž nést stejný název.

#### 2.3.3.2 Ve službách státu - Dzeržinského komuna

Gorkého kolonie v Kurjaži začala po určité době, které předcházela pedagogická dřina gorkovců z Poltavy, být skutečně vzornou kolonií pro bezprizorné. Novinkou byl kinosál, který sloužil nejen k promítání filmů, ale i jako divadelní stánek, v němž gorkovci pod Makarenkovou režii ochotničili. Proslulost Gorkého kolonie, Makarenka a jeho svérázných metod rostla neuvěřitelnou rychlostí. Když se v roce 1927 rozhodovali ukrajinští čekisté koho pověřit řízením nově vybudovaného domova pro bezprizorné, tzv. komunu Dzeržinského, volba padla na Makarenka, jehož věhlas, obrazně řečeno, sahal od Charkova po Vladivostok. Komuna byla postavena jako pomník zesnulému Felixi Edmundovičovi Dzeržinskému, zakladateli ČK - GPU, obávané organizace, která měla na starost boj s kontrarevolucí, sabotážemi a spekulacemi, zkráceně se jí říkalo Čeka. Ať byl Dzeržinskij jakýkoli, jednu zásluhu mu nelze upřít. Vyhlásil boj nejen třídnímu nepříteli, ale i bezprizornosti a chudobě z ní vyplývající. Na celý projekt se skládali ukrajinští čekisté, nechávali si z platu strhávat určitou částku, jejich manželky přispívaly svými šperky. Podařilo se jim vybudovat exkluzivní budovu, která byla co možná nejmoderněji vybavena, součástí byly vzorně zařízené dílny, což Makarenko oceňoval.

Je možné se ptát, co vedlo Makarenka k přijetí vedení domova, jež byl pod záštitou organizace, která postihovala politické a jiné zločiny, když on sám byl bezpartijní, tj. politicky neangažovaný. Důvodů se nabízí hned několik. Makarenko si byl dost nejistý a bál se doby, protože bratr Vitalij, bělogvardějec a emigrant ve Francii, byl dostatečným důvodem pro Makarenkovu obavu z možného ohrožení na životě, neboť tehdy se právě Čeka mohla postarat, aby zmizel beze stopy, tudíž nabídku na vedení Komuny Dzeržinského nemohl dost dobře odmítnout. Držel se přísloví, že pod svícnem bývá tma a nebo když je to pro dobrou věc, což Komuna byla, je dobré s vlky výtí, chceš-li s nimi býti. Dalším z důvodů, které hovořily pro, byla stále obtížnější spolupráce s Narkomprosem, což byla instituce, která měla na starost lidové vzdělání a osvětu a pod kterou

spadala Gorkého kolonie. Makarenko si tímto rozhodnutím nechával otevřená zadní vrátka, jako by tušil, co bude zanedlouho následovat. Na druhou stranu to byla pro Makarenka pocta a také další z výzev, kde mohl realizovat a přivádět do praxe své výchovné experimenty, které se osvědčily v předchozích koloniích.

Vedení téměř pětisetlávě kolonie a ústavu s necelou stovkou chovanců se mohlo jevit jako nadliský úkol, který nebylo možné zvládnout. Makarenko, jak víme, byl maximalista, byl náročný na sebe i na druhé. Proto při řízení obou organizací mu pomáhali „jeho lidé,“ kolonisté, kteří měli nejlepší výsledky a plně se zapojili do spolupráce při výchově svých mladších soupeřů. U některých však hrozilo, že budou „papežtější než papež“, jak dokládá konflikt Ovčarenka s neposlušným Kurjažanem, kde došlo k fyzickému kontaktu mezi Ovčarenkovou pěstí a tváří dotčeného. Vybraní chovanci (cca 60) z kurjažské kolonie Gorkého tvořili organizační jádro nově vznikající komuny. Překonaly se tak počáteční překážky, se kterými se musel Makarenko potýkat při budování poltavské kolonie a při převzetí Kurjaže.

V roce 1928 sílila kritika z „pedagogického Olympu“ na Makarenkovy metody, kterým byla vytýkána jistá militarizace. Kritici z ukrajinského komisariátu lidové osvěty a vzdělání využili i Naděždy Krupské, která odmítala fyzické tresty, které „vychovávají otroky.“ Za těmito cílenými útoky stála hluboká nevraživost vůči Makarenkovým úspěchům, která přicházela od lidí, kteří uctívali zastaralé pedagogické teorie a vynášeli nad jiné zejména tzv. volnou výchovu. S tím se nemohl Makarenko nikdy ztotožnit a byl pro to neustále napadán a děla se příkoří vůči kolonii. V témže roce navštívil kolonii svého jména i sám Maxim Gorkij, který věděl od svého přítele Makarenka o těžkostech, se kterými bojuje. Makarenko však od něj nechtěl žádnou protekci, stavěl se ke všem problémům čelem, jak byl zvyklý. Pro kolonii byla návštěva největším svátkem a velký spisovatel, bývalý „bosák,“ byl hoštěn s velkými poctami, které byly asi nejupřímnější a nejpřirozenější, s jakými se kdy setkal. Dočkal se pro svém odjezdu velkolepého rozloučení i slz „svých“ gorkovců. A to kolonie nevěděla, že se loučí i se svým „otcem“ Antonem Semjonovičem, který jim namluvil, že jede na dovolenku, ale pravda byla jiná. Odcházel s hořkostí vůči „olympánům,“ kteří ho z kolonie vyštvali, odcházel ale i s hrdostí a s vědomím toho, kolika bezprizorným dal domov a správnou výchovu. Jako by odchody byly Makarenkovým osudem. Uzavřela se tak jedna z největších kapitol jeho života.

### 2.3.4 Trpký konec Makarenkova života

Po nuceném odchodu z Gorkého kolonie se mohl Makarenko plně věnovat své výchovatelské práci v Komuně, avšak i zde se tvořily překážky, které mu ztrpčovaly život. Dlužno říci, že Makarenko nebyl vedoucím celé Komuny, ale měl svěřený pouze pedagogický úsek, což bylo proti jeho přesvědčení, že se nemá oddělovat pracovní a pedagogická práce. Právě ta ustupovala do pozadí před pracovní náplní ústavu, z něhož se stávala spíše továrna než výchovná instituce. Těžkosti však byly u Makarenka na denním pořádku, byl zvyklý pracovat ve snížených pedagogických podmínkách. Ačkoliv bylo působení v komuně Dzeržinského omezené, dosáhl zde Makarenko skvělých úspěchů, jmenujme za jiné třeba zřízení rafaku, což byla dělnická příprava na vysokou školu, a jak víme z Pedagogické poemy, skutečně několik komunardů odešlo studovat univerzitu, přičemž za výsledky svého studia se zodpovídali svému oddílu, do kterého v Komuně patřili. Třebaže Makarenko odmítal odluku pracovní náplně a výchovy, byl přeci jen hrdý na profesní úspěchy komunardů, jimž se podařilo vyrobit první elektrickou vrtačku v Rusku, nebo výroba fotoaparátů značky Lejka podle německého typu. Tyto výrobky proslavily charkovskou komunu a díky nim se Komuna stala ekonomicky soběstačnou, nikoli však nezávislou. Makarenko si nemohl příliš dovolovat ve svých experimentech, neboť byl pod dozorem samotných čekistů, z nichž někteří se netajili svými výhradami vůči politickému profilu Makarenkově, jež nebyl zrovna pro danou dobu nejpříhodnější. V Komuně působila buňka Komsomolu, což byla politická organizace, která připravovala vybrané mládežníky na vstup do strany, jednalo se tedy o něco podobného, jako byl v Československu svaz mládeže, jemuž také předcházela pionýrská organizace. Makarenko spolupracovat zkrátka musel, chtěl-li si uchránit svůj život. Nechceme zde vytvářet obrázek Makarenka jako skrytého odpůrce režimu, to v žádném případě, Makarenko byl dostatečně loajální, jen na některé věci (a nebylo jich málo) měl zcela odlišný názor, než jaký panoval v oficiálních kruzích.

Postupné, nenápadné, leč nezadržitelné omezování pedagogického vlivu Makarenkova na chod Komuny i na jiné subjekty mělo však i svou kladnou stránku, neboť měl Makarenko více času na rozvíjení svého uměleckého talentu, především pak toho spisovatelského. Makarenkovi nadřízení, kteří se obávali jeho silné autority u gorkovců a komunardů, se rozhodli zamezit přímému styku

s bezprizornými, čehož dosáhli paradoxně tím, že Makarenka povýšili a učinili z něj víceméně byrokrata, který mládež viděl leda v jejich osobní dokumentaci. V roce 1935 byl Makarenko jmenován vedoucím nově vzniklého oddělení pro pracovní kolonie Lidového komisariátu vnitra Ukrajiny v Kyjevě. Lehce absurdním se zdá, že na tomto vpravdě úřednickém postu mu byly podřízeny všechny kolonie, tedy i Gorkého kolonie v Kurjaži a komuna Dzeržinského v Charkově. Na nějaký čas byl pověřen přímým řízením zanedbané kolonie v Brovarech u Kyjeva, avšak rokem 1935 končí Makarenkova přímá výchovatelská činnost, jež byla pro něj nejtypičtější, již si vytvořil svou vynikající reputaci, která ho ale navzdory úspěchům nakonec profesně (ale i lidsky) zničila, neboť mnohé jiné pedagogy svou silnou osobností zastiňoval, a stal se jim nepohodlným a tudíž i nebezpečným. V září uvedeného zlomového roku se udála ještě další podstatná změna v životě Antona Semjonoviče. Zapřísněný starý mládenec se rozhodl rozloučit se svým svobodným životem a oženil se svou dlouholetou přítelkyní a spolupracovnicí z Narkomprosu Galinou Stachijevnou Salkovou. Většina sovětských autorů Makarenkova životopisu uvádí z morálních (lépe řečeno z prudérních) důvodů datum sňatku již v roce 1927 nebo se o něm, jako Medynskij, jehož publikaci z roku 1952 využíváme k prezentaci typického ideologicky a dobově upraveného životopisu, vůbec nezmiňuje. Jaký vliv měl vztah, nyní úředně posvěcený, Makarenka a Galiny Stachijevny na jeho život, lze trochu kacířsky přirovnat ke vztahu Johna Lenona a Yoko Ono, který je některými příznivci Beatles považován za hlavní příčiny rozpadu kapely. Role Galiny Stachijevny je značně rozporuplná, od oddané spolupracovnice, která stála při Makarenkovi, až po vdovu, která těžila ze slávy svého manžela a postavila si na jeho odkazu svou pozdní kariéru a jeho díla upravovala, některá dokonce vydávala za své ještě za jeho života. Je pravdou, že v komunardech příliš sympatií tato žena nevzbuzovala a nikdy si k nim nenašla cestu, ač byl její život spojen s Makarenkovým a tím pádem i s bývalými gorkovci a komunardy. Otázkou zůstává, proč se čerstvá vdova neobjevila na Makarenkově pohřbu, kam poslala pouze věnec se stuhou. Podle našeho mínění přispěla Galina Stachijevna k vytvoření (resp. přetvoření) posmrtného obrazu a odkazu Antona Semjonoviče Makarenka, tak jak byl později předkládán v učebnicích pedagogiky.

O rok později, v červnu 1936, zemřel Maxim Gorkij. Makarenko tím ztratil nejen blízkého přítele, ale i vlivného a mocného patrona, který mu pomáhal v boji

s větrnými mlýny pedagogického Olympu, který mu byl rádcem ve věcech spisovatelské profese. Odchodem Gorkého ztratil i celý literární svět, především ten sovětský, jelikož právě Gorkij byl dobrou vizitkou ruské literatury na západ od Uralu, kterou je dodnes, kdy se jeho dramata (např. Na dně) pravidelně objevují v dramaturgických plánech českých divadel. Troufáme si tvrdit, že kdyby nebylo Gorkého, neznal by svět Pedagogickou poemu, protože by se Makarenko sám neodhodlal ji uveřejňovat, jak dokládají jeho komentáře o tvorbě Poemy a jeho neúspěších ji udat u některého z nakladatelství. Rovněž nevíme, co by se dělo s Makarenkem, kdyby nad sebou neměl tak vlivného přítele, který ho do jisté míry chránil před politickou perzekucí, které byl Makarenko vystaven zejména v posledních letech svého života.

Ačkoliv byli Makarenkovi novomanželé, nebydleli spolu. Makarenko byl v Charkově, později přesídlil do Kyjeva. Spolu bydleli manželé až v Moskvě, kam se Makarenko uchýlil nedlouho poté, co byli v rámci stalinských represí uvězněni dva jeho nadřízení, Balickij a Achmatov. Vzdal se úřednického místa, které mu nepřinášelo žádného potěšení a začal se s plnou vervou věnovat literárnímu řemeslu, ve kterém našel svou poslední útěchu, když byl odstaven od přímé pedagogické činnosti. Pedagogikou se však nikdy nepřestal zabývat, s velkými úspěchy se setkal při své přednáškové činnosti na školách i v rozhlasových pořadech, z nichž čerpal při tvorbě Knihy pro rodiče. Většinu jeho času tak skutečně zabírala literární tvorba, ve které dosahoval nemalých výsledků. Inspiraci získával ze svého pedagogického působení v koloniích pro bezprizorné. Ve známost vešly především jeho romány a divadelní hry. Zachovalo se i několik básní, ty jsou povětšinou ryze intimního charakteru a rozhodně nebyly určeny širokým masám čtenářů. Dramatická tvorba vyvěrala i z praktických výchovných požadavků, když Makarenko potřeboval nějaký divadelní kus pro ochotnický soubor kolonistů. Makarenko se také podílel na produkci několika filmových scénářů s výchovnou tematikou. Kontakt s mládím přesto spisovatel Makarenko neztratil, neboť dostal na starost začínající spisovatele ve Svazu sovětských spisovatelů, jehož byl členem a z jehož popudu dostal v lednu 1939 Řád rudého praporu za svou umělecko - literární činnost.<sup>47</sup> Tato pocta má trochu trpkou příchut', uvážíme-li, čeho dosáhl Makarenko v pedagogické oblasti, v oblasti, které

<sup>47</sup> Cipro, M. : Galerie světových pedagogů III, 2002, s. 358



obětoval většinu svého života i své chatrné zdraví. Bez výraznějšího oficiálního uznání, ba přímo zneuznání. Odměnou mu budiž spokojené tváře gorkovců, které proměnil ve spořádané lidské bytosti.

Při narození nedostal malý Tosja do vínku fyzickou zdatnost a pevné zdraví. Dostal ale houževnatost, vytrvalost a pevné odhodlání dělat takové skutky, nad kterými jiní pouze teoretizovali. Makarenko rozhodně neznal praktický význam slova zahálka, ať už dělal cokoli. Kladl-li na jiné obrovské nároky, pak na sebe bral stokrát tolik. Většina sourozenců trpěla vrozenou srdeční vadou, nejinak tomu bylo i u Antona Semjonoviče. Svou nemoc velmi často přehlížel v návalu pracovních a literárních povinností, skoro pravidelně pracoval v noci, přes den zkrátka nebyl čas. Vražedné pracovní tempo se podepisovalo na jeho zdraví pozvolna, skrytě, ale s jistotou. Ve třicátých letech byl Makarenko nucen strávit několik týdnů v různých léčebnách, kde ovšem i přes přísný zákaz lékařů tajně pracoval. Jako spisovatel z povolání měl možnost trávit volný čas v rekreačním zařízení Svazu sovětských spisovatelů u Golicyna v moskevské oblasti. Odtud také chtěl dne 1.dubna 1939 odjet vlakem do Moskvy, když mu po nástupu do kupé náhle přestalo tlouci srdce. Přivolaný lékař už mohl jen konstatovat smrt. Dotlouklo tak srdce fyzicky zmožené léty dřiny, ale srdce veliké, které poskytovalo domov zástupům těch, kteří to nejvíce potřebovali - bezprizorným dětem. Skutečnost, že Makarenko skončil ve vlaku, se může jevit jako osudová, vezmeme-li vlak jako symbol pohybu, jemuž jakákoli větší stagnace škodí a ve stagnaci Makarenko spatřoval největší nebezpečí pro chod kolektivu. Smrt v jedenapadesáti letech je brána jako předčasná, pro Makarenka však byla jistým vysvobozením před úzkostí, která ho poslední léta trápila, úzkostí nad svým vlastním osudem. Vyloženě trpkou příchuť měl smuteční akt, kterého se zúčastnili většinou kolegové spisovatelé, za pedagogy tam oficiálně nebyl nikdo, o vdově ani nemluvě. Přítomen byl Kalbinskij (Karabanov) za všechny gorkovce, kterým se tímto stal první apríl dnem smutku... Sdělovací prostředky se rozloučily s Makarenkem spisovatelem, jeho pedagogické zásluhy tak, jak se opravdu staly, byly pohřbeny s ním. Skončila tak významná kapitola sovětské, respektive světové pedagogiky, jejíž nekonvenční hvězdou Makarenko nesporně byl.



### 3. Komparativní část

V tomto oddíle se hodláme podrobněji zabývat principy výchovy, které na svou dobu byly až překvapivě účinné a přitom tak jednoduché. Budeme porovnávat nejen samotné strategie při práci s bezprizornými, ale i jiné okolnosti, které se významně podílely na pedagogických úspěších Dona Bosca a Antona Semjonoviče Makarenka. Opodstatněnost takové komparace (resp. komparací) dvou časově od sebe vzdálených koncepcí výchovy opuštěné a zanedbané mládeže byla vysvětlena v úvodní části práce.

#### 3.1 Stanovení komparativních kritérií

Při určování komparativních kritérií jsme vycházeli z cílů, které byly stanoveny na začátku této práce. Kritéria jsme rozdělili do dvou oblastí podle toho, kterou část reality postihují. Oblasti byly stanoveny takto:

- 1) oblast biografická - všeobecná kritéria
- 2) oblast odborná - pedagogická - specifická kritéria

V první oblasti se chceme pokusit porovnat ty jevy, které působily nebo se odrážely v činnosti Dona Bosca a A. S. Makarenka. Budou srovnány vybrané životopisné údaje, např. rodinné zázemí. Tímto se pokusíme vysvětlit vliv biografických faktů na pedagogickou činnost. Nevyhneme se ani komparaci osobností dvou velikánů pedagogiky a nastíníme i historický kontext, v němž se srovnávané strategie rodily.

Druhá oblast přesně vymezuje kritéria, která jsou odborná, tedy týkající se přímé i nepřímé pedagogické (vychovatelské) činnosti. Chceme nejen porovnat metody práce s bezprizornou mládeží, ale i vyzdvihnout a popsat určité markantní body, které se nám zdají jako stěžejní, jako např. otázka trestů a odměn. Srovnány budou i objektivní determinanty, které ovlivňovaly samo fyzické pedagogické působení.

Přesné rozdělení komparativních kritérií vypadá takto:

- 1) oblast biografických kritérií:
  - a) rodina a rodinné prostředí
  - b) soukromý život
  - c) vzdělání a profesní kariéra
  - d) pedagog a doba

## 2) oblast odborných - pedagogických kritérií:

- a) hlavní strategie a cíle výchovy
- b) subjekty výchovy a jejich vzdělávání
- c) osobnost pedagoga
- d) objektivní faktory (např. ekonomika, prostředí, vybavenost)
- e) ideologie ve výchově
- f) literární činnost
- g) kázeňské prostředky

## 3.2 Komparace v biografické oblasti

### 3.2.1 Rodina a rodinné prostředí

Srovnání v rovině životopisných faktů s sebou nese riziko toho, že u takového množství údajů se může stát, že na některý se zapomene či zkreslí. Snažili jsme se zaměřit na ta fakta, která byla ověřena a ve kterých lze najít seriózní shody a rozdíly. Základním kamenem je rodinné prostředí, neboť jak uvádí Helus, *„rodina není jen vnějším prostředím dítěte, ale do dítěte jaksí vstupuje, skrze jeho intenzivní prožívání se promítá do jeho názorů, postojů, životních rozpoložení, osobnostních vlastností ...“*<sup>48</sup> Nebudeme se zde zabývat popisem rozdílů rodin z historicko – sociologického pohledu, ale spíše nás bude zajímat, jak se rodiny podílely na vývoji Boscovy a Makarenkovy osobnosti.

Bosco po smrti otce vyrůstal v neúplné, avšak ve funkční rodině, jejíž dominantou se stala mateřská láska matky Markéty, která musela přijmout i roli otce. Matka byla pro Bosca tou největší autoritou, byla tou, která ho přivedla k Bohu a k Panně Marii. Výchovné zásady Boscova systému byly přejaty právě z jeho osobní zkušenosti, kdy byl vychováván vlastní matkou. Domníváme se, že laskavost a péče jsou hlavními přívlasky Boscovy práce s mládeží a že je získal od matky Markéty. Od matky také přejal tři základní hodnoty: přísnou a vlídnou **lásku, pracovitost a smysl pro Boha**. Mezi další „zděděné“ vlastnosti patřila houževnatost, píle a skromnost. Zvláště tou poslední vlastností vynikal mezi svými kolegy v církvi. Dá se říci, že matka Markéta byla fenoménem, který hrál pozitivní

<sup>48</sup> Helus, Z. : Úvod do sociální psychologie, 2001, s. 150

roli nejen v soukromém životě (existoval-li nějaký po Boscově vysvěcení), ale i v životě profesním, protože, jak víme, Markéta byla zdatnou pomocnicí i v domově pro opuštěné chlapce. Ztratil-li Bosco v roce 1856 matku, ztratil tím zároveň velký kus svého života a svého velkého srdce. Avšak rodina nebyla u Bosca pouze matka, ale také jeho sourozenci. Velký vliv můžeme zaznamenat u staršího nevlastního bratra Antonína (Antonia), který Boscovi činil všelijaká příkoří, která vyústila v Boscův odchod od rodiny. Paradoxně se tak Antonín postaral o to, aby se malý Bosco postavil ve velmi mladém věku na vlastní nohy a okusil, jak chutná tvrdý život bezprizorného chlapce.

Makarenkovo rodinné prostředí bylo tradičního typu; o rodinu se staral a také ji řídil autoritativní otec, který měl ve všem, tedy i co se týká výchovy dětí, hlavní slovo. Dobře však vytušil, že malý Makarenko se nehodí na tvrdou práci železničáře, ale je dost chytrý na to, aby se stal pánem – člověkem učeným a váženým lidmi z okolí. Na učitelskou (vychovatelskou) dráhu přivedl Makarenka jeho otec. Důležitou funkci však plnila i matka, která vytvářela rodinné zázemí, ve kterém se mohl Makarenko rozvíjet po všech stránkách. Především ale matka znamenala útočiště před nepřízní osudu, který Makarenkovi nadělil fyzickou slabost (o krátkozrakost se mu dílem postarala jeho záliba v knížkách), která byla trnem v oku mnohých jeho vrstevníků z okolí a kterou velmi trpěl. Matka měla na něj vliv spíše v otázkách intimního rázu a psychického vývoje. V pozdějších letech tak Makarenko tíhnul k ženám autoritativního, ale i mateřského typu a rád se jim podřizoval. Také Makarenko nebyl jedináčkem. Kontroverzní úlohu hrál v jeho životě mladší bratr Vitalij, který v pozdějších letech žárlil na svého úspěšného bratra. Ač byl Vitalij fyzicky vybavenější než Anton, nedosahoval takových výsledků na poli vzdělání, které měl paradoxně vyšší než Anton (což vedlo k žárlivosti z druhé strany). Vliv sourozence se projevoval zejména po vítězství bolševiků, kdy Vitalij stál na straně bělogvardějců a byl nucen emigrovat a tento vliv byl víceméně nenápadný, skrytý, ale o to významnější, neboť Makarenko v době stalinských čistek žil v neustálém napětí a strachu, což se projevilo na jeho chatrném psychickém stavu. Pro praxi byl však Makarenko, zvyklý na rozličné ústrky od mládí, vybaven svou rodinou i okolím více než dokonale.

**Resumé:** Prvkem, ve kterém nalézáme téměř stoprocentní shodu, je výrazně **podnětné** prostředí, které formovalo osobnost obou pedagogů. Že nebylo podnětné vždy tím správným způsobem není pochyb, ale o čem nelze pochybovat je to, že

v konečné fázi se podařilo vychovat osobnosti, které byly obdařeny nezměrným pedagogickým úsilím a talentem. Shodné prvky nalzáme i v osobě matky, jejíž zřetelná role se podepsala na jejich osudu. U Bosca to bylo způsobeno především ztrátou otce, Makarenko hledal u matky závětrí před drsným a neúprosným okolím svých „kamarádů.“ Sourozenci, zvláště pak u jednoho starší a nevlastní, u druhého mladší bratr, jsou faktorem, který nelze opominout při deskripci životních skutečností Boscových a Makarenkových. Vzájemná rivalita, žárlivost a neustálé rozmišky se nesmazatelně vryly do osudu každého z nich, ale u každého jinak. V Boscově případě to bylo spíše na začátku dospělého života, u Makarenka spíše na jeho konci. V čem se ovšem údaje liší, je ten fakt, že Bosco se svým bratrem časem usmířil (což bylo spíše na popud jeho víry a také matky), Makarenko tak učinit nemohl, neboť bratr byl v daleké emigraci. Makarenko vlastně ani nestačil urovnat vztahy s bratrem, protože zasáhla jeho nečekaná smrt.

Ač nalzáme shodu v tom, že obě rodiny byly věřící, rozdíl byl nejen v druhu vyznání (katolické x pravoslavné), ale především v jeho **intenzitě**, která se osudově projevila u Bosca a determinovala jeho další konání. Makarenko se nijak nábožensky neprojevoval a ani se nijak neodráželo v jeho profesním životě. Určitou zajímavostí je shodný rok narození Dona Bosca a rok úmrtí Makarenka. Jedná se o rok 1888. Z hlediska numerologického se může zdát toto číslo přímo magické. Pokud by oba pocházeli např. z Indie či z jiných prostředí, kde se uctívá reinkarnace, pak by nikdo nepochyboval, že se Boscova duše znovu narodila v těle Makarenka.

### 3.2.2 Soukromý život

Soukromý život Dona Bosca? Existuje vůbec něco takového? Vyjdeme-li z jeho zasvěcení Bohu a práci s chlapci, pak musíme jednoznačně konstatovat, že Don Boscův soukromý život skončil s nástupem do semináře. Jeho dětství a dospívání, které je spojeno i s jeho zálibami, je podrobně popsáno v biografické části, tudíž se zde tímto nebudeme více zabývat. Je nutno však zmínit Boscovu zálibu v akrobatických dovednostech, jimiž si i nějaký čas přivydělával. Obecný zájem o sport se později projevil i při sestavování denního režimu pro chlapce v oratoři, kde byl vždy vyhrazen určitý čas na sport (většinou se jednalo o kopanou). Profese kněze vlastně ani nedovolovala mít privátní život, kněz žil v celibátu a staral se o svěřenou farnost, v našem případě o oratoř a později o celou

kongregaci. Na nějaké záliby proto nezbyval Boscovi čas, veškerou volnou chvíli cele věnoval svému poslání. Můžeme však říci, že některé záliby Bosco provozoval, zejména sportovní hry s chlapci a rovněž četbu knih, hlavně historických a teologických.

O privátním životě A. S. Makarenka je toho známo nepoměrně více než u Bosca. Ačkoli i zde narážíme na jednu skutečnost a to na ideově zkraslený obraz Makarenka jako vzorného komunisty a manžela, který svůj soukromý život obětoval bezprizorným. S tím můžeme souhlasit do té míry, když k tomu přičteme skutečný život Makarenka – člověka a muže. Makarenko nebyl vázán žádným celibátem ani slibem čistoty. Jako dospívající mladík, jehož největší zálibou byly knihy, byl se svým fyzickým handicapem vůči dívkám a ženám velmi nesmělý a hodně tím trpěl. Svou bojácnost překonával svým umem hovořit téměř o všem, sečtělý byl na svůj věk jako žádný jiný jeho vrstevník, co mu chybělo na těle, to mu přebývalo na duchu. Vlivem matky ho přitahovaly ženy starší, zkušenější, většinou vdané. Vitalij uvádí ve svých vzpomínkách, že v letech 1903 – 1918 bylo asi osm dívek předmětem Makarenkova milostného vzplanutí. Pecha ve své knize popisuje dramatickou událost, kdy mladý Makarenko chce svůj vztah s jednou starší dívkou stvrdit manželstvím. Po otcově důrazném odmítnutí takového nerozvážného skutku, vyhrožuje Makarenko dokonce sebevraždou.<sup>49</sup> Nakonec však od svého ukvapeného záměru upouští. Vztahy se ženami byly vždy komplikované. Takový byl i vztah s Jelizavetou Fjodorovnou Grigorovičovou, ženou místního duchovního (popa). Tento vztah byl trnem oku nejen Makarenkovu otci, ale celému okolí. Makarenko se rozhodl ukončit tento vztah a odejít z Krjukova. Dotyčná ale nakonec od svého manžela stejně odešla (nikoli však za Makarenkem, nýbrž za vzděláním do Kyjeva). Osudovou (chce se napsat osudnou) ženou se mu stala Galina Stachijevna Salková, pracovnice Narkomprosu Ukrajiny, se kterou se setkal v roce 1922 při její návštěvě Gorského kolonie. Makarenko v ní našel nejen oddanou manželku, která hrála v jejich vztahu dominantní roli, ale nadšenou spolupracovnici na poli sociální výchovy. Ač ji zajímala práce s opuštěnými dětmi, Gorkovci ji nikdy mezi sebe nepřijali, možná z toho důvodu, že jim odváděla „jejich“ Antona, ale bylo to spíše z důvodu chladného chování vůči nim, bezprizorným delikventům. Galina Stachijevna tlačila Makarenka

<sup>49</sup> Pecha, L.: Krutá poema, 1999, s.18



k vyšším cílům ne proto, aby pomohla jemu či jeho svěřencům, ale spíše proto, aby postoupila na vyšší stupeň ve společenském žebříčku. Role, do jaké se samozvaně stylizovala po Makarenkově náhlém skonu, byla na jednu stranu přínosem (zachování dokumentů, materiálů a jiných cenných věcí pro badatele), na druhou stranu přetvářela (nebo se podílela na přetváření) Makarenkova obrazu vzorného člověka a pedagoga. Z našeho pohledu jí nelze odpustit jednu věc a to její nepřítomnost na pohřbu Antona Semjonoviče.

Resumé: Ač by se mohlo zdát, že ve sféře soukromého života nenalezneme shodné prvky, několik věcí lze označit jako podobnosti. Najdeme je především v oblasti **zájmů**, jedná se o bibliofilské nadšení, které oba pedagogy spojuje v jednoho. I v jejich knihovnách bychom mohli nalézt stejné knihy a to knihy pojednávající o historii. Také láska k divadlu, k ochotnickým představením, byla součástí jejich životů i profesní činnosti. Oblast milostných zkušeností nelze brát jako komparativní hledisko z důvodu povolání Dona Bosca, jež se přičí jakémukoli způsobu milostného života, manželský svazek nevyjímaje. Bosco byl v tomto ohledu osamocen, byl jen se svými hochy, kterým se věnoval 24 hodin denně. Makarenko byl ve své podstatě také sám mezi bezprizornými, ale měl ve své manželce určité zázemí, které mu poskytovalo útočiště před nepříjemnostmi vyplývajícími z vychovatelské profese, Makarenko nebyl svatý jako Don Bosco, přiznával si své neúspěchy natolik, že to hraničilo se sebedoceňováním. Výrazný rozpor tedy nalzáme v zázemí vlastní vytvořené rodiny (označíme-li takto manželský svazek bez dětí), protože Makarenko byl ženatý a Bosco v celibátu, jemuž ono zázemí vytvářela jeho matka Markéta. Shoda se však vyjevuje v tom, že oba trávili **většinu svého volna** se svými svěřenci, byli natolik zaujati a zapáleni pro věc, že soukromý život pro ně byl až na druhém místě. Na prvním byla vždy práce.

### 3.2.3 Vzdělání a profesní kariéra

V rodině malého Bosca nebylo prioritou vzdělání, ale spíše manuální práce na poli, neboť kraj, v němž Boscovi žili, byl kraj zemědělský a úrodný. Boscova touha po vzdělání (jež pramenila ze snu) byla hlavním sporem mezi nevlastními bratry (viz výše). Základní vzdělání Bosco získal na škole v Castelnuovu. Kdo chtěl pokračovat na vyšší školu – gymnázium, musel mít dostatek prostředků, vzdělání nebylo tehdy bezplatné jako v současnosti. Boscova rodina neoplývala



„zbytečnými“ prostředky na vzdělání, proto si musel Bosco sám nalézt „sponzora“, který by mu pomohl s placením školného. Schopnost nacházet štědré dobrodince se Boscovi hodila i v budoucnu, kdy sháněl prostředky pro chod oratoře a později i celé kongregace. Střední vzdělání získal Bosco na humanitním gymnáziu, kde patřil mezi přední studenty ústavu. Cílevědomý mladík, který chtěl a měl obrovskou vůli stát se knězem, se přihlásil do kněžského semináře v Chieri. V semináři prošel všemi církevními hodnostmi, které bylo možno získat. Se svou pílí a znalostmi mohl Bosco brzy stát, kdyby se rozhodl být řadovým knězem, vysokým církevním hodnostářem, který by neměl potíže s financemi a s celým životním vůbec, byl by výtečně zajištěn. V této kariéře mu bránily dvě okolnosti. Tou první byla matka Markéta, která si přála, aby se její syn stal poctivým knězem, který bude žít v čistotě a odříkání. Druhou okolností byla touha starat se o chlapce přesně tak, jak mu to vyjevila Panna Marie ve snu, přeměňovat vlky v beránky. Dvě okolnosti se staly zásadami, ze kterých Bosco nikdy nevykročil jiným směrem a řídily celý jeho profesní život. Ovšem ani církevní hierarchie ho neminula. Ač odmítal veškeré pocty, které byly s výkonem jeho profese spojeny, nevyhnul se tomu, že při založení Společnosti Sv. Františka Saleského (kongregace salesiánů) byl jejím vedoucím funkcionářem. Postavil se do čela kongregace, která se stala organizací s vnitřní hierarchií včetně hodnostářů, kteří byli více úředníky než vychovateli. To, čemu se Bosco osobně bránil, se stalo nedílnou součástí jím založené Společnosti a on neměl dostatek sil řešit tato úskalí stále rostoucí organizace. Na prvním místě zůstávala starost o bezprizorné hochy. Nahlíženo současnou perspektivou se Bosco stal předsedou představenstva obrovské (nadmárodní) společnosti, která má dnes pobočky téměř po celém světě. Zůstane zakladatelem hnutí, které si vytvořilo dobré jméno především svým posláním. Základní poselství, starost o bezprizorné hochy, je dnes odsouvána do pozadí, ačkoli bezprizornost nevymizela (ani historicky vymezená bezprizornost), ba naopak se rozšiřuje a nabývá nových forem existence, např. moderní bezdomovectví, potulky po nákupních centrech, přezaměstnanost rodičů. Bosco ve své podstatě dosáhl nejvyššího stupně ve svém cíli, a to nejen pro to, že mohl mluvit s papežem téměř kdykoli, ale především v tom, že mu byly vděční tisíce chlapců, v jejichž srdcích bude navždy zapsán jako jejich druhý otec.

I v případě Makarenkově hrála při volbě vzdělání role rodinného prostředí, ve kterém převládal názor, že vzdělání je pro pány a ne pro syna železničního

natěrače. Přes tuto zdánlivě nepřekonatelnou překážku se Makarenko dostal svým nadáním učit se a se svou zálibou v knihách. Přispěla k tomu i jeho fyzická konstituce, která ho předurčovala více ke studiu než k manuální činnosti na železnici. Ovšem i zde byly důležité finance, které chyběly v rodinném rozpočtu, do kterého přispíval pouze otec, jak tomu bylo v tehdejší ukrajinské rodině zvykem. Základní vzděláním prošel Makarenko bez výraznějších problémů. Střední (měšťanskou) školu absolvoval v Kremenčugu a patřil mezi nejlepší žáky v ročníku. V otázce volby budoucího povolání výjimečně panovala shoda mezi otcem a synem. Makarenko byl rád, že se může i nadále věnovat literatuře, kterou miloval. Přípravka pro učitele nižších národních škol byla základním kamenem Makarenkova odborného vzdělávání. Ač pokračoval na poltavském učitelském institutu, kde si zvyšoval kvalifikaci, nikdy nedosáhl studia na vysoké škole. Komplex méněcenného vzdělání ho provázel po celý život, zvláště když jeho bratrovi se dostalo kvalitnějších a vyšších škol. Profesní kariéra Makarenkova byla skutečně pestrá. Makarenko prošel školní hierarchií od učitele, přes ředitele školy až k vedoucímu kolonie pro bezprizorné. Stoupající kariéra šla ruku v ruce s Makarenkovým dalším vzděláváním, dalo by se říci, že každé nové funkci předcházelo nějaké školení či kurs na vyšší škole. Rovněž jeho kariéru determinoval jeho kádrový profil, na němž se nesmazatelně projevovalo několik černých skvrn, uveďme například bratra emigranta či spory s Naděždou Krupskou. Svou profesní dráhu zakončil Makarenko úřednickým místem vedoucího oddělení pro pracovní kolonie komisariátu ukrajinského ministerstva vnitra. Na první pohled se může takové místo jevit jako vysoký post v aparátu ministerstva, ale na druhý pohled je jasné, že šlo spíše o byrokratickou funkci, která byla až příliš vzdálena od praktické sociální pedagogiky, od takové pedagogiky, kterou Makarenko praktikoval od začátku svého působení v Gorkého kolonii. Ale Makarenkovu profesní dráhu nelze omezit jen na tu pedagogickou, byť ta je stěžejní, ale je třeba se zmínit i o dráze spisovatelské, na které dosáhl minimálně srovnatelných úspěchů. Oproti povolání učitele (vychovatele) nezískal své znalosti na poli literárním žádnou školou či kurzem, ale pouze svými zkušenostmi a uměleckým nadáním. Stejně jako Makarenko vychovatel byl Makarenko spisovatel velmi nesmělý a nerad zveřejňoval svou tvorbu. Sebevědomí mu pozvedl až sám veliký Gorkij, kterému jako prvnímu posílal rukopis Pedagogické poemy, svého největšího a nejznámějšího díla a který mu také pomohl s jejím

vydáním. Profese literáta provázela Makarenka již od jeho nástupu do Gorkého kolonie, kdy začal tvořit tzv. do šuplíku. Na literární tvorbu měl čas pouze v noci, kdy nemusel řešit problémy s provozem kolonie (spíše problémy s kolonisty). Žánrový rozsah Makarenkovy tvorby sahá od črty, povídky až k románu a dramatu. Spisovatelský věhlas se dostavil krátce po vydání Pedagogické poemy, která byla přeložena do mnoha jazyků světa. Svým věhlasem se Makarenko zapsal do pomyslného zlatého fondu světové literatury, ale např. ve *Slovníku světových spisovatelů* jeho jméno chybí, což je dle našeho názoru velký omyl této jinak výjimečné publikace. Věhlas Makarenka spisovatele zastínil věhlas Makarenka pedagoga, čemuž nahrávali i jeho podřízení, kteří ve spisovateli viděli menší zlo, než jaké pro ně představoval úspěšný a známý pedagog. I ve spisovatelské profesi se Makarenko angažoval a dosáhl jistého postavení ve svazu spisovatelů. Ti na rozdíl od obce pedagogů na něj nezapomněli v jeho poslední den, pohřeb tak zajišťoval svaz spisovatelů a nikoli vdova! Rovněž v oficiálním oznámení bylo uvedeno, že odešel veliký **spisovatel** Makarenko.

Resumé: V profesním životě obou pedagogů najdeme hned několik shodných rysů. Oba dva byli rozhodnuti pracovat s mládeží a za tímto cílem si rozhodně šli. Oba dva považovali vzdělání za nutný základ pro výkon své zvolené profese a rovněž se po celý svůj život zdokonalovali ve svém oboru. Vzdělání a profesi museli obětovat svůj volný čas, neboť chtěli dosáhnout těch nejlepších výsledků a to se jim také podařilo. Ačkoli Makarenko odmítal některé pedagogické teorie, sám nové vytvářel ze své praxe. Bosco se teoriemi příliš nezabýval, svá pravidla stanovil podle přikázání své víry a těmi se řídila celá jeho kongregace. Co také spojuje oba pedagogy byla neustálá **nepřízeň nadřízených**, kteří se cítili být ohroženi věhlasem a úspěchy obou. Určitá nevraživost se projevovala i osobními útoky (u Makarenka) a zákulisními intrikami (u Bosca). Boj s nadřízenými je tady stěžejním prvkem spojující oba pedagogy. Shodným rysem je i to, že se oba dostali na **vrchol své profesní dráhy**, Bosco se stal zakladatelem nového řádu (kongregace), Makarenko se stal vysokým úředníkem (byť s omezenými kompetencemi). U Makarenka je profesní kariéra navíc rozdvojena ještě na profesi literáta, v níž dosáhl rovněž nejvyšších pozic.

Jisté rozdíly spatřujeme již v nákladech na vzdělání, které se u Bosca projevíly do té míry, že musel hledat dobrodince (dnes by se řeklo sponzory), kteří by přispěli na jeho studium. U Makarenka sice finanční situace nebyla z nejlepších,

ale vzdělání na učitelských institutech bylo hrazeno státem, navíc získal něco peněz z prospěchového stipendia. Stejně si však musel Makarenko při studiích přivydělávat, aby mohl přispět do rodinného rozpočtu.

Shoda v neustálých sporech s nadřízenými je zajímavá i tím, že oba pedagogové žili v rozdílných dobách, avšak výtky k jejich činnosti od nadřízených orgánů se zdají být neměnné. O době, ve které žili a pedagogicky působili, je následující kapitola.

### 3.2.4 Pedagog a doba

Nejen rodinné prostředí a vzdělání, ale i doba, v níž člověk vyrůstá a pracuje, jedince formuje. Může být pro něj příznivá, nebo naopak těžká a kladoucí mu všelijaké nástrahy a překážky. Stejně je tomu i v případě Dona Bosca a A. S. Makarenka, protože ačkoli žili každý v jiné době, byla to bouřlivá a plná historických změn a milníků. Nás bude zajímat především doba, kdy byli oba pedagogové v produktivním věku a plně se věnovali své profesi. Historický kontext jejich dětství a dospívání považujeme za marginální hledisko, tudíž od jeho komparace v této práci upouštíme.

V době, kdy Don Bosco vedl svou oratoř, to začínalo na italském území vřít. Období bouřlivých revolucí, válek a procesu sjednocování bývá nazýváno italským termínem *risorgimento*<sup>50</sup> a přesně do tohoto období spadá pedagogická činnost Dona Bosca. Že se nejednalo o lehkou dobu i pro kněze, dokládá i fakt, že se za Boscova života vystřídali tři papeži, Řehoř XIV. (1831 – 1846), Pius IX. (1846 – 1878), Lev XIII. (1878 – 1903). Don Bosco byl nejvíce ve styku s Piem IX., který mu byl velmi nakloněn. Tento papež měl také nejdelší pontifikát – 31 let. Za působení tohoto papeže došlo k některým liberálním krokům, zrušil například cenzuru a vyhlásil amnestii pro politické vězně. Pius IX. má sice pověst liberála, ale později se odmítavě stavěl proti sjednocovacím snahám, což vedlo k odloučení Vatikánu od zbytku Itálie a sám papež se označil za „vatikánského vězně“ a Vatikán nikdy neopustil.<sup>51</sup> Roku 1854 vyhlásil Dogma o neposkvrněném početí Panny Marie, která byla, jak víme, patronkou Dona Bosca, jenž v jejím duchu působil na své hochy. Don Bosco si s papežem rozuměl i v politických otázkách, zastával stejné konzervativní hledisko, což je dle našeho názoru druhá

<sup>50</sup> Hlavačka, M.: Dějepis pro střední školy, 2001, s.108

<sup>51</sup> [http://cs.wikipedia.org/wiki/Pius\\_IX.](http://cs.wikipedia.org/wiki/Pius_IX.)

tvář Dona Bosca, který budí dojem volnomyšlenkářského kněze, ale některé názory a konání Dona Bosca představují **typický konzervativní katolický přístup**, za jiné můžeme uvést Boscovu neochotu starat se o bezprizorné dívky, či o chlapce, kteří nebyli katolického vyznání. Bosco plně souhlasil se závěry Prvního vatikánského koncilu, na kterém bylo vyhlášeno Dogma o papežské neomylnosti, a ztotožnil se tak s konzervativním proudem v katolické církvi. Papežův přístup vystupňoval už tak rozšířený antiklerikalismus, který pramenil s papežova odmítání sjednocení Itálie. Antiklerikalismus se dotýkal i Dona Bosca a jeho oratoře zejména tím, že dobrodinci, kteří stáli na straně Garibaldiho<sup>52</sup> často odmítali dále přispívat na chod oratoře. Papež Pius IX. byl pro Boscovu kongregaci důležitý i v tom, že posvětil misionářské výpravy salesiánů do Jižní Ameriky (podrobněji o výpravách viz kapitola ve 2. části), neboť právě za Pia IX. docházelo k rozmachu misionářských výprav do dalekých zemí.

Pro Makarenka i pro celé tehdejší carské Rusko byl zlomový rok 1917. Makarenko v onom revolučním roce dokončil učitelský institut a nastoupil na místo ředitele v krjukovské škole. Ačkoli by se mohlo jevit, že do Krjukova, malého městečka na Ukrajině, nedoléhala tolik válečná vřava, která se rozpoutala po Leninově návratu do Ruska a po jeho dobytí Zimního paláce, občanská válka ovlivňovala krjukovskou školu především materiálním nedostatkem základních potravin a oblečení pro žáky i jejich učitele. Občanská válka mezi tzv. bílou a rudou armádou poznamenala celou zemi a z důsledků této války vznikla potřeba kolonií pro mladistvé, kteří přišli o rodiče právě ve válce. Makarenko tak dostal příležitost rozvinout svůj vychovatelský um z příčin občanské války, která zanechala miliony bezprizorných svému osudu, nechala je o hladu, v bídě a špíně měst i vesnicí, kde se museli protloukat rozličnými způsoby. Neznáme přesně Makarenkovy názory na bolševickou revoluci, jeho vztah k bolševikům lze nazvat **umírněnou loajalitou**, neboť na konci 20. let se ujal vedení Komuny Dzeržinského, která byla v rukou Čeky (Vserossijskaja črezvyčajnaja komisija po borbe s kontrrevolucijej i sabotazem), tedy v rukou „mimořádné komise pro boj s kontrarevolucí a sabotáží“<sup>53</sup> a která se stala základem sovětské bezpečnostní policie GPU (Gosudarstvennoje političeskoje upravlenije – Státní politická správa), ze které se v roce 1934 stala nechvalně proslulá NKVD (Narodnyj

<sup>52</sup> hlavní sjednotitel Itálie

<sup>53</sup> Bullock, A.: Paralelní životopisy Hitlera a Stalina, 2005, s. 1016



komissarijat vnutrennych děl), v jejichž orgánech Makarenko končil svou profesní kariéru. Makarenkova spolupráce s bezpečnostními složkami potírající vnitřní nepřátele nového státu by se dala označit rčením „*Chceš-li s vlky býti, musíš s nimi výti.*“ S problémovým kádrovým profilem bylo Makarenkovi lépe pod křídly svého možného budoucího „kata“, než se neangažovat či dokonce jít hlavou proti zdi. Je nutno podotknout, že Makarenko upřímně věřil v ideál nového státu a nového sovětského člověka, kterého chtěl ze svých bezprizorných vychovat, takže to nebyl zavilý nepřítel režimu, ani to nebyl planoucí soudruh horující pro stalinské represe, jak ho doposud někteří ve spojení s Gorkým chápou.

#### Resumé:

Komparace dvou od sebe tak vzdálených období je sice obtížná, ale o to zajímavější. Shodným prvkem je skutečnost, že doba, v níž oba žili a pracovali, byla velmi bouřlivá a plná převratných změn. Oba dva tak museli čelit potížím, které přinášela doba. Bosco se musel postavit antiklerikalismu, který zavládl po První vatikánském koncilu a který byl tak zjevný, že se to hraničilo s honem na kněze. Nosit tehdy kolárek bylo mnohdy skutečně nebezpečné. Makarenko se musel vyrovnat s občanskou válkou a se všemi důsledky, které přinesla. Shodu také nalézáme v jejich angažovanosti na politických změnách. Oba dva jakoby stáli mimo hlavní dění a historické události se jim vyhýbali, plynuly okolo nich. Neangažovanost byla sice zjevná, nikoli však nepatrná. Určité zapojení do běhu dějin se u nich projevovalo spíše nenápadně, šli **vlastní cestou**, svým způsobem konali a pracovali téměř nezávisle na politickém režimu své země.

Markantní odlišnost vidíme právě v zapojení se do politického dění a v názoru na změny ve státoprávním uspořádání zemí. Bosco byl **zásadně proti** jakýmkoli změnám, které neodsouhlasil papež, zastával pevně v tomto případě svá konzervativní stanoviska. Oproti tomu Makarenko **vítal změnu** zřízení alespoň z hlediska výchovy, kdy mohl odstraňovat pozůstatky carského režimu i válečných traumat u bezprizorných, ze kterých chtěl vychovat řádné nové občany nového státu. Makarenko se zapojil do budování nového státního zřízení v oblasti pracovních kolonií a vůči režimu byl loajální, rozhodně nebyl zapáleným bolševikem, byl **zapáleným pedagogem**, který chtěl změnit stávající situaci v sociální výchově. Stručně lze charakterizovat rozdíl mezi Boscem a Makarenkem v pohledu na dobové události jako postoj **konzervativní** (Bosco) a postoj **neutrální** (Makarenko). Zajímavý je i rozdíl v tom, že ačkoli byl Bosco



mnohokrát v nemilosti u nadřízených, nikdy mu nešlo o život, jako tomu bylo u Makarenka, který svá poslední léta trávil v úzkosti a v obavách o vlastní život, z nichž ho vysvobodila nečekaná smrt v železničním kupé.

### 3.3 Komparace v pedagogické oblasti

#### 3.3.1 Hlavní strategie a cíle výchovy

Srovnání stěžejních bodů výchovných systémů a strategií budou probíhat tak, že nejdříve podáme stručnou deskripci obou přístupů a tyto posléze podrobíme komparaci. Pokusíme se zaměřit na skutečně nejdůležitější body výchovných koncepcí.

##### 3.3.1.1 Prevence jako základ systému Dona Bosca

Don Bosco nikdy nevydal žádnou publikaci, kde by souhrnně a komplexně popsal svůj výchovný systém. Vycházet tedy musíme především z jeho zápisků a pamětí a prací, které byly o Boscově systému napsány.

Celková podoba preventivního systému výchovy ve volném čase v podobě, v jaké se dnes jeví, nevznikla náraz za psacím stolem Boscovy pracovny, ale vycházela především ze **samotné výchovné zkušenosti** Dona Bosca. Legenda sice praví, že se Bosco řídil svými prorockými sny, ale skutečnost je podle našeho názoru taková, že pro působení mezi chudými chlapci rozhodlo jeho křesťanské svědomí a osobní cit, když viděl jakých rozměrů nabývá turínská bezprizornost mezi chudými chlapci, kteří byli nuceni pracovat již v nízkém věku.

Cíl výchovy, ke kterému Bosco směřoval, byl **ideálem** přesně podle křesťanských pravidel. Cílem byl mladý muž, který je plně oddán Bohu, Panně Marii, který poctivě pracuje a žije řádným křesťanským životem, měl se stát poctivým občanem a dobrým křesťanem. Základ výchovného cíle tvoří dle našeho názoru **tři základní hodnoty**, které i sám Bosco považoval za nutné a které tvoří páteř salesiánské pedagogiky:

- 1) **přátelství**
- 2) **vzdělání**
- 3) **náboženství**

**Přátelstvím** rozumíme kompenzaci rodiny, cílem je vytvořit takové prostředí, kde by mohl jedinec naplňovat svou potřebu lásky a potřebu mít se kam vracet, vytvořit zázemí s rodinnou atmosférou, kterou mnozí nikdy ani nepoznali.

Zajistit pro chlapce **vzdělání** bylo důležité z mnoha ohledů. Jeden z důvodů, proč kladl Bosco takový důraz na získání vzdělání, byl rozumový vývoj jedince, protože pouze vzdělaný jedinec si obstará hodnotnější práci, vzděláním se mu otevře takový svět, o němž se mu nikdy nesnilo, jedině vzděláním může změnit svůj sociální status, svou sociální roli a vymanit se tak z podřízenosti autorit, které ho tlačí zpátky mezi spodinu.

Výuka **náboženství** byla záchranou jedince před zhoubným světským světem. Katechismus měl navrátit zbloudilé hochy církvi, které se vzdalovali, protože o ně církev nestála a nedokázala jim pomoci, dokud se této činnosti nezačalo věnovat více kněží v čele s Donem Boscem, kteří věděli nejen jak hochy vrátit církvi, ale především věděli, jak jim pomoci z nelehké životní situace, v níž se nacházeli.

V některých pramenech bývají námi uvedené hodnoty vyjadřovány jako **rozum, laskavost a vztah k Bohu**. **Rozum** zde představuje celostní rozvoj osobnosti a lidství. **Laskavost** je chápána jako hledání a podpora dobra v člověku. **Vztah k Bohu** vyjadřuje tázání se po smyslu života a jeho správném naplnění.

Provedeme-li stručně, ale podrobnější shrnutí výchovného systému Dona Bosca, dostaneme sedm základních bodů, u kterých si uvedeme stručnou charakteristiku<sup>54</sup>:

- rodinná atmosféra - znamená pracovat pro mládež tak, že vzniká prostředí bezpečí, v němž se mládež cítí být přijímána. Rodinná atmosféra je klíčovým pojmem, kterým Don Bosco popisoval formu osobních vztahů a výchovy ve svých zařízeních.
- asistence - označuje aktivní přítomnost mezi mladými. Jde o navázání osobních vztahů s mládeží a o povzbuzení v jejich společné činnosti a zábavě. Dospělý je **partnerem, přítelem a průvodcem ve výchovném procesu**. Mladý člověk je přijímán jako subjekt svého vývoje.
- láska vychovatele – láska vychovatele se projevuje především ve dvou zmíněných bodech: v **rozumu** – vychovatel jedná v souladu s pedagogickými znalostmi a plně rozvíjí své vychovatelské kompetence a v **laskavosti** – což je především postoj vůči mládeži, který spočívá v projevování pozornosti a náklonnosti mládeži, ale současně i dodržování

<sup>54</sup> Příručka pro salesiánské spolupracovníky, 2002, s. 12 – 14

stanovených pravidel, neboť jak řekl Don Bosco: „*Hoši musí být nejen milováni, oni musí i cítit, že jsou milováni.*“<sup>55</sup>

- veselost a optimismus - k salesiánské pedagogice bytostně patří příjemná atmosféra a radostné sdílení, vzpomeňme například na založení *Veselé společnosti* Donem Boscem za jeho studií. Projevovalo se to hlavně v trávení volného času, který byl naplňován výlety, procházkami, hrami, hudbou, divadlem a sportem, neboť ke každému zařízení pro bezprizorné chlapce vždy patřilo **hřiště**.
- pohostinnost – být pohostinný je základním předsevzetím každého křesťana, který se řídí heslem „*host do domu, Bůh do domu*“ a nejinak tomu bylo i v Boscově (salesiánské) pedagogice, kde byl každý hoch vítán a nikdo nebyl vyháněn od prahu.
- náboženská praxe – katechismus byl nedílnou součástí Boscova výchovného systému, bez něj by nemohl být schválen církevními úřady, církev (a Don Bosco) tak vzdělávala věřící o jejich víře, což souviselo s hlavním výchovným cílem – vychovat dobrého křesťana.
- společenství vychovatelů – v jednotě výchovného společenství spatřoval Don Bosco veliký přínos pro svou činnost, neboť nemohl všechno zvládnout sám, a tak vítal každého, kdo byl ochoten se zapojit do společné práce s mládeží, vytvořila se tak síť tzv. laiků, což nebyli kněží, ale lidé, kteří chtěli pomáhat.

Výchovný systém Dona Bosca je označen atributem *preventivní* především z toho důvodu, že **odmítá** jakékoli **represivní postupy** vůči svěřencům. Systém prevence vidí Bosco jako protiklad represivnímu. Vyslovuje názor, se kterým lze sice souhlasit, ale v dnešní praxi se zdá být něčím neuskutečnitelným: „*Hoši žijí s vychovateli a představenými společně, takže ani nemají možnost dopustit se přestupku.*“<sup>56</sup> Z citátu lze snadno vyvodit i fakt, že existoval určitý vnitřní řád oratoře, který musel být dodržován všemi, nejednalo se tedy v žádném případě o liberální výchovu hraničící s anarchií, ale existovaly i běžné kázeňské přestupky. Více o problémech kázně v kapitole o kázeňských prostředcích.

<sup>55</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 254

<sup>56</sup> Tamtéž, s. 251

### 3.3.1.1.2 Metody Boscova výchovného systému

Při koncipování této kapitoly jsme se zamysleli nad otázkou, jakými metodami dosáhl Don Bosco takových úspěchů ve výchově mladistvých? Byly to snad nějaké nové objevné metody či snad o šlo o modifikaci těch stávajících? Odpovědi na tyto otázky nelze získat z žádné publikace, nějaký výčet metod Dona Bosca v práci s mládeží totiž neexistuje.

Pokusili jsme se stanovit nástin metod alespoň tak, jak je vidíme a jak jsme je vyextrahovali ze všech dostupných pramenů. Metody můžeme rozdělit na dva základní okruhy:

1) okruh **náboženský**

2) okruh **pedagogický**

Tyto okruhy však tvoří jeden celek, protože metody, které jsme se pokusili takto roztrždit se vzájemně prolínají a jedna bez druhé ztrácí svou účinnost a hodnotu. A které že metody to jsou? Do **prvního** okruhu řadíme ty metody, které úzce souvisejí s výkonem pastorační a kněžské profese. Jsou to:

- katecheze a evangelizace
- zpověď
- přijímání
- mše

Ve **druhém** okruhu se nalézají metody, které můžeme řadit do oblasti pedagogiky volného času:

- rekreace
- herní činnosti
- sportovní činnosti
- dramatické činnosti
- hudební činnosti
- literární činnosti

Nyní se pokusíme některé metody stručně popsat, aby bylo zřetelné, jakým způsobem byly zařazeny ve výchovném systému Dona Bosca a salesiánů.

## Okruh náboženský

**Katecheze** a **evangelizace** znamená náboženskou nauku. Don Bosco skrze ní vštěpoval svým svěřencům lásku k Bohu, k Panně Marii, museli se učit evangelia z Nového zákona. Učili se jednat v souladu s Bohem a církví. Jak se píše v Příručce pro salesiánské spolupracovníky: „*Evangelizujeme tím, že vychováváme a vychováváme tím, že evangelizujeme*“.<sup>57</sup> Z citátu vyplývá fakt, že evangelizace (a s ní spojená katecheze) byla **hlavním** prostředkem výchovy v salesiánském duchu Dona Bosca, který ji sám zavedl a rozšířil. V této činnosti spatřujeme určitou formu **indoktrinace**, manipulace a ovlivňování, které vede k postupnému včleňování jedince do církevní společnosti, která nad ním získává stále větší vliv. Na druhou stranu takovému tlaku se standardně psychicky vyvinutý jedinec ubrání a vezme si z katechismu poučení, které mu rozšíří intelektuální obzor.

**Zpověď** byla velmi žádanou tehdy, prováděl-li ji sám Bosco, neboť jemu chlapci důvěřovali ze všech nejvíce. Jsou známy případy, kdy Don Bosco strávil zpovídáním hochů celé hodiny. Zpověď byla pro hochy něco jako očištění, mohli Donu Boscovi říci téměř vše, dalo by se říci, že šlo o výchovnou komunikaci mezi vychovatelem a jeho svěřencem. Často se řešily případy, kdy chtěl nějaký hoch z oratoře odejít, měl pochybnosti o svém působení a teprve zpověď u Dona Bosca byla tím, co rozhodlo ve prospěch oratoře.

Svaté **přijímání** a **mše** svatá byly (a jsou) ryze liturgickými úkony, které se většinou (byla-li ta možnost) v kostele. Byly součástí denního rozvrhu (stejně jako dvě předešlé) a chlapci se na ně většinou těšili, nebrali to jako něco povinného, byli na to zkrátka zvyklí a mnohdy to pro ně bylo zpestření všedního dne.

## Okruh pedagogický

**Rekreace** je zastřešujícím pojmem pro **herní** a **sportovní** činnosti, které se provozovaly právě v čase určeném k rekreaci. Ta bývala řazena po nějaké náročnější činnosti, většinou to bývalo po vyučování či po katechismu. Chlapci tak se svými vychovateli mohli hrát různé hry, které se dnes mohou zdát zcela obyčejnými, ale tehdy to byla běžná zábava, které se všichni věnovali s plným nasazením spolu s vychovateli. Nic jiného tak nesymbolizuje Boscovu výchovu jako **hřiště** plné kluků, kteří na něm hrají kopanou. Často tak bývá zobrazován Don Bosco, hřiště se

<sup>57</sup> Příručka pro salesiánské spolupracovníky, 2002, s. 15



stalo emblémem Boscova snažení o výchovu zanedbaných chlapců. Vycházelo se z Boscova naturelu, jemuž byl velmi blízký sport a sportovní hry různého druhu. Úloha vychovatele spočívala v **aktivním zapojení** se do hry se svými svěřenci, Don Bosco nesnášel nečinnost a totéž vyžadoval od svých hochů a od svých vychovatelů. Právě sport si získal mezi hochy oblibu, protože byl nenáročný na čas a mohl se provozovat všude tam, kde bylo alespoň trochu místa.

Mezi oblíbené činnosti patřilo bezesporu **divadlo**, které se stalo výchovnou metodou s velkými formativními účinky na chlapce. Hrály se především hry s náboženskou tematikou, tedy poučné, ale v repertoáru nechyběly ani veselohry, což opět souviselo s tím, že Don Bosco byl optimista a měl rád humor a veselí. S dramatickou činností úzce souvisela **recitace**, která vedle rétoriky patřila mezi formy nácvičku veřejné mluvy, protože Boscovi nebyla lhostejná jazyková výchova, velice dbal na osobní projev každého z chlapců. Don Bosco měl rád mimo sportu i hudbu, a tak nesměla chybět v oratoři kapela, která rovněž jedním ze symbolů salesiánské pedagogiky Dona Bosca. **Hudební** činností se Bosco snažil rozvíjet u chlapců lásku k hudbě a hudební talent u těch, kteří ho měli i neměli. Hudbu mohl provozovat téměř každý, pokud mu ostatní nedali najevo, že talentem neoplývá. Důležité bylo, že měl dobrý pocit už jen z toho, že může na nějaký nástroj hrát, což mělo pozitivní vliv na formování jeho osobnosti. K hudebním činnostem rovněž patřil **zpěv** a to nejen při liturgických úkonech, ale i běžný zpěv s rozličnou tematikou, včetně zpěvu sborového. Formativní účinky byly srovnatelné se sportem, který chlapce asi formoval asi nejvíce, pomineme-li náboženskou nauku.

**Literární činnost** se jeví jako metoda **nepřímá**, protože se jednalo o činnost, která souvisela pouze s osobou Dona Bosca, který touto metodou sice ovlivňoval své chlapce, ale činil tak nepřímo svým nadáním pro literární tvorbu. Vlastním nákladem vydával náboženské spisy, které měly z hlediska literární teorie především funkci **kognitivní** a **formativní**,<sup>58</sup> tedy poznávací a výchovnou. Publikace se týkaly jednak jeho výchovných zásad (*Preventivní systém ve výchově mládeže, Paměti svatého Františka Saleského*<sup>59</sup>) a jednak náboženské nauky (*Životopis Dominika Savie, Dějiny církve, Dějiny Itálie*<sup>60</sup>). Don Bosco si tak sám (s využitím svých

<sup>58</sup> Peterka, J.: Teorie literatury pro učitele, 2001, s. 63

<sup>59</sup> Bosco, T., Nanni, C.: Dej mi duše, 2006, s. 129

<sup>60</sup> Tamtéž, s. 130



literárních schopností) vytvářel vlastní didaktický materiál, kterého bylo v té době poskrovnu.

Pokusíme-li se o stručné shrnutí výše uvedených metod, dostaneme se k jednoznačnému závěru. Ze dvou okruhů metod jsme zvolili dva typické atributy pedagogiky Dona Bosca: **kostel** a **hřiště**. Kostel jako symbol **víry**, hřiště jako symbol **svobody**.

Obojí představuje základ něčeho, co lze nazvat naukou a volným časem. Nezáleželo ani tak na prostředí, kde se tyto činnosti konaly, ale spíše na atmosféře těchto míst. Základ všech budovaných středisek pro mládež tvoří právě tyto dva atributy.

Žádná z uvedených metod by nikdy nefungovala, nebyla-li by koherentní součástí celkové strategie výchovy. A jaká je ona **hlavní strategie**? Ve všech metodách se projevuje a tvoří jejich základ i zastřešení především obětavá, nezištná a nikdy nekončící **láska**. Láska měla plno forem, byla to láska k Bohu, láska k Panně Marii a především láska ke svému poslání, tudíž i láska k chlapcům, kteří potřebovali domov a otcovský cit. Měl rád všechny hochy bez výjimky, nečinil mezi nimi rozdíly. Měl k tomu své přirovnání: „*Který prst mám na své ruce nejraději? Všechny. Velmi by mě bolelo, kdybych přišel o kterýkoli.*“<sup>61</sup> Láska k Bohu a láska k bližnímu svému u Dona Bosca splývaly a tvořily jádro všeho jeho konání. Boscova láska k bližnímu byla ale do určité doby jednostranně zaměřena na chlapce, což nesouvisí s jeho sexuální orientací, ale spíše s prorockým snem, který mu, dle legendy, ukázal cestu a ta mířila k chlapcům. O výchovu dívek se začal zajímat později, ale **osobně** se jí nikdy nevěnoval.

### 3.3.1.2 Kolektiv jako základní prvek Makarenkova systému převýchovy

Při deskripci Makarenkova systému jsme použili termínu **převýchova**, protože vycházíme z faktu, že Makarenko jako vychovatel byl postaven před nelehký úkol – on neměl své svěřence vychovat od malých dětí, ale měl **odstranit** jejich předchozí výchovné návyky, které byly vesměs špatné. Převýchova tedy znamená nahrazení jedné výchovy výchovou jinou, novější a vhodnější. V Makarenkově případě je převýchova snahou učinit z bezprizorného tuláka, který se živil loupežemi,

<sup>61</sup> Bosco, T., Nanni, C.: Dej mi duše, s. 23

poctivého občana s dostatečným vzděláním, který se bude slušně chovat a zapojí se do pracovního procesu a tím i do společnosti. Tímto se dostáváme k cílům výchovy Makarenkova systému. Cíl byl napohled jasný – převychovat bezprizorné ve vzorné sovětské občany, ale jak říká Makarenko: „*Vychovat dobrého sovětského občana – to mi nijak cestu neukazovalo.*“<sup>62</sup> Kategorii cílů ve výchově přikládal Makarenko vždy zásadní význam, bez cíle nemůže být výchova úspěšná, nevíme-li, kam směřujeme, nemůžeme tímto směrem ani vykročit. Fráze, jak je vidět z ukázky, nemůže stačit jako formulace cílů. Makarenko neviděl v cíli výchovy nějaké prázdné heslo, ale konkrétní naplnění svého ideálu, jeho pohled se diametrálně odlišoval od tehdejších „kabinetních pedagogů“, kteří právě tyto bezobsažné fráze vytvářeli. Cíl výchovy vysvětluje Makarenko takto: „*Já cílem výchovy rozumím program lidské osobnosti a program lidského charakteru, při čemž do pojmu charakteru vkládám celý obsah osobnosti, tj. i charakter vnějších projevů i vnitřního přesvědčení, politickou výchovu i vědomosti, zkrátka celý obraz lidské osobnosti.*“<sup>63</sup> V uvedeném citátu jsou jasné znaky Makarenkova přístupu k problematice cílů ve výchově a také k přístupu k převýchově mladistvých provinilců. Uvedením tohoto citátu jsme chtěli ilustrovat Makarenkovu snahu zapojit do výchovy biologii a sociologii. Rovněž jsme chtěli vyvrátit názor několika pedagogů, kteří Makarenka odsuzovali za kolektivistický přístup k výchově obecně, poněvadž si pletli (a stále pletou) slova kolektivistický a kolektivní, která jim splývají v jedno. Druhým dechem dodávají, že kolektivismus je překonaným anachronismem poplatným sovětské pedagogice. Jak chápal význam slova kolektiv sám Makarenko nám ukáže další text, který je věnován právě principům a metodám v Makarenkově systému. Vytčeného cíle chtěl Makarenko dosáhnout právě principem kolektivního mechanismu, který se mu jevil jako nejvhodnější a který tvoří páteř a základní prvek jeho výchovného systému.

Makarenkovy principy a metody převýchovy jsou následující<sup>64</sup>:

- a) kolektiv (oddílová organizace)
- b) samospráva chovanců
- c) pedagogická perspektiva
- d) pedagogický optimismus

<sup>62</sup> Makarenko, A. S.: Vybrané pedagogické spisy, 1954, s. 74

<sup>63</sup> Makarenko, A. S.: Vybrané pedagogické spisy, 1954, s. 74

<sup>64</sup> výběr a uspořádání je provedeno podle našeho uvážení a záměru práce

- e) pedagogický humanismus
- f) uvědomělá kázeň
- g) práce
- h) kultura

### Kolektiv (oddílová organizace)

Na všechny úkoly a problémy, které na Makarenka čekaly, hleděl prizmatem kolektivu. Vycházel především z vývoje sovětské společnosti, která pro něj byla tím největším kolektivem,<sup>65</sup> do něhož chtěl (a musel) začlenit své chovance. Makarenko došel k teorii tzv. **základního** kolektivu, což je takový kolektiv, „jehož jednotliví členové jsou *trvale sjednoceni prací, přátelstvím, denním životem a ideologií*.“<sup>66</sup> Tento základní kolektiv je podle Makarenka spojovacím článkem mezi osobností (jednotlivcem) a celým kolektivem. Celým kolektivem se rozumí celá komunita chovanců, kteří jsou rozděleni do kolektivů menších, tj. základních. A jak vlastně probíhá rozdělení chovanců do kolektivu? Makarenko nevidí základní kolektiv jako např. školní třídu, kde jsou žáci v jednom kolektivu podle věku. To považuje Makarenko za zhoubné, neboť zde hrozí to, že se děti uzavřou do přátelského kolektivu a půjde je jen těžko vychovávat.

Rozdělování chovanců do kolektivů (oddílů) probíhalo podle několika kritérií. Základním kritériem bylo **pracovní** zařazení, to bylo rozlišující jak v Gorkého kolonii, tak i v Dzeržinského komuně, kde byla práce na prvním místě. Pracovali-li chovanci na směny, tak bylo rozdělení oddílů podle těchto směn. Druhým hlediskem byl **věk** chovanců, který neměl být stejný. Makarenko takové rozdělení zdůvodňoval tím, že starší chovanci mohli kladně působit na ty mladší a naopak.

Chovance do oddílů rozřazoval vedoucí kolonie (komuny), tedy Makarenko. Později tuto svou pravomoc delegoval na velitele jednotlivých oddílů, kteří tvořili tzv. sovět velitelů, což se dá česky nazvat **rada velitelů**. V každém oddílu mělo být od sedmi do patnácti osob. Více kolonistů (komunardů) by znamenalo ztížení výchovné práce s nimi. Oddíly byly jednak stále a jednak tzv. **kombinované** (dočasné), které byly tvořeny ne na delší dobu než týden a které dostávaly krátkodobé a určité úkoly: „*na některém poli vyplet brambořiště, zorat nějaký*

<sup>65</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 121

<sup>66</sup> Tamtéž, s. 120

*pozemek, vytrídít semena, vyvézt hnůj, provést osev a podobně.*<sup>67</sup> Každý stálý oddíl měl svou ložnici nebo skupinu ložnic vedle sebe, do jídelny chodily všechny oddíly. Určitý předobraz oddílového uspořádání najdeme v počátcích Makarenkovy výchovné práce v Dolinské, kdy při pracích na pozemku rozdělil žáky do oddílů podle druhu vykonávané práce.

S oddílovým uspořádáním souvisí rovněž **stejnokroje** chovanců. Stejnokroj jako takový byl pro všechny chovance stejný, rozlišení se realizovalo pomocí distinkcí, které označovaly název nebo číslo oddílu, do kterého dotyčný patřil. Zavedení stejnokrojů mělo prozaický základ – nedostatek jakéhokoli slušného šatstva a tímto krokem chtěl Makarenko zajistit alespoň základní oblečení pro každého. Takové ošacení, které nestálo mnoho peněz a dlouho vydrželo. Teprve později se uniforma stala stálým výchovným prostředkem. Nošení stejnokrojů mělo podle našeho přesvědčení výrazně formativní účinky na chovance, kteří jednak v uniformě spatřovali cosi romanticky vojenského (nevíme, jak k tomuto přistupovaly dívky) a jednak je uniforma zařazovala do určitého společenství, v našem případě oddílu – kolektivu, což bylo významné právě tehdy, když vyráželi mimo kolonii např. do města, zkrátka když šli mezi „civilisty“. Makarenko byl velkým přívržencem stejnokrojů a sám takový nosil; široké jezdecké kalhoty přepásané vojenským páskem (tzv. dohodou) na vosím pasu, vysoké vojenské boty, košili s nárameníky a čepici se štítkem.

### Samospráva chovanců

Samospráva chovanců stavěla na oddílu. Oddíl (základní kolektiv) byl **samosprávnou jednotkou**, kterou řídil velitel, který byl buď jmenován **pedagogickým** kolektivem (v případech, kdy ještě oddíl neexistoval, nebo nefungoval tak, jak měl), nebo byl volen ostatními členy oddílu. Na tomto místě musíme opět oponovat těm, kteří v Makarenkově systému viděli „pedagogickou diktaturu“, která chovance do všeho nutila. Makarenko měl jako vedoucí kolonie pouze jakési právo veta, které používal skutečně jen v nejnútnejších případech, v ostatních záležitostech bylo rozhodování na orgánech samosprávy, potažmo na samotných chovancích, kteří volili své zástupce v těchto orgánech. Volební období bylo tři až šest měsíců, což bylo podle našeho pohledu velmi prozíravé

<sup>67</sup> Makarenko, A. S.: Pedagogická poema, 1952, s. 157

rozhodnutí, které mělo několik pádných argumentů. Za prvé se za tak krátkou dobu nemohl velitel stát funkcionářem, který tyje ze své funkce na úkor ostatních, za další výhodu se považuje to, že se tak na této pozici vystřídá co nejvíce členů oddílu. Každý velitel měl svého pomocníka (zástupce). Samotný velitel podléhal pouze pedagogickému vedoucímu a **radě velitelů**, jejímž byl členem. V každém oddíle byl rovněž sportovní referent a především **komsomolský**<sup>68</sup> referent, který se mimo jiné úkoly staral o politickou výchovu oddílu, která byla jedním ze stěžejních úkolů celého Makarenkova systému. Vrcholným orgánem samosprávy bylo společné **shromáždění všech** chovanců, které bylo veřejné a na kterém mohl  **kterýkoli** z chovanců říci svůj názor, tedy opět prvek přímé demokracie v jinak diktátorsky vedeném sovětském státu. Dalším z orgánů samosprávy je **rada velitelů**, která řešila běžné úkoly ústavu, mezi nejzávažnější kompetence patřila kázeňská pravomoc, která se projevovala stanovením trestu pro provinilce nebo zpracováním návrhu ve věci vyloučení a propouštění chovanců.<sup>69</sup>

#### Pedagogická perspektiva

Pojem „pedagogického perspektivismu“ použil poprvé německý makarenkolog Leonhard Froese v roce 1963<sup>70</sup> a označil jím tak jeden z klíčových principů Makarenkova pedagogického myšlení. Pedagogická perspektiva úzce souvisí s principem pedagogického optimismu (viz dále) a s celkovou pedagogickou osobností Makarenkovou. V tzv. perspektivních liniích vidí Makarenko samu podstatu výchovy, když říká: „*Vychovat člověka znamená vychovat u něho perspektivní dráhy.*“<sup>71</sup> Pedagogickou perspektivu rozděluje Makarenko na **blízkou**, **střední** a **vzdálenou**. I v případě perspektivních linií hraje důležitou roli kolektivní cítění chovance. Pokud přijme za své i linie, které nejsou pouze jeho osobní, ale týkají se **celého kolektivu** (nejen základního), pak se teprve účinek perspektivy jeví jako splněný. Obecně platí, že u každé linie musí nastat její vývoj kupředu. Stanovováním **nových** perspektiv se předchází **stagnaci**, která ohrožuje chod celého kolektivu a významně **narušuje** výchovnou práci a potažmo i výchovné cíle. Jakákoli stagnace je nebezpečí především pro pedagoga, který se tak ocitá v zajetí svých vlastních metod, které se díky stagnaci stávají ustrnulými a tedy

<sup>68</sup> komsomol byla jediná mládežnická organizace v SSSR, členství bylo ohraničeno věkem 14 – 28 let, děti mladší 14 let byly organizovány v pionýrské organizaci

<sup>69</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 21

<sup>70</sup> Pecha, L.: A. S. Makarenko – pedagog, spisovatel, člověk, 1988, s. 246

<sup>71</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 56



neefektivními. A co Makarenko tedy myslí těmi perspektivami? **Blízká** perspektiva pro něj představuje optimistický výhled pro věkovou kategorii do patnácti let, protože čím starší jedinec, tím delší perspektivu potřebuje. Blízká perspektiva by se tedy dala označit jako „dětská“ či „primární“. Tato perspektiva začíná u osobních linií, které se postupně mění na ty nadosobní, společné. Perspektiva má vzbuzovat u jedince touhu po uspokojení některých potřeb, které on sám pociťuje jako klíčové. Ačkoli takového uspokojení nemůže nikdy dosáhnout, neboť se před ním vynořují další a další perspektivy, stále míří za svou perspektivou. Úkolem vychovatele tedy je nabídnout svému svěřenci jemu blízkou perspektivu, ke které bude směřovat a chovancovo jednání korigovat pomocí dalších linií. Blízkou perspektivou se rozumí třeba návštěva filmového představení nebo činnost kroužku. **Střední** perspektiva se vyznačuje svou delší vzdáleností než perspektiva předešlá. Mezi takové střední perspektivy může patřit například dovolená, povýšení či cesta do lázní. V této perspektivě už začíná nabývat na významnosti perspektiva společná (kolektivní) a to ve formě společné ideje (společného cíle). Výchova pomocí **vzdálené** perspektivy má širokosáhlé důsledky pro celou společnost. Jedná se totiž o cíle, ke kterým směřuje celý výchovný ústav, ale i celý stát. To závisí i na skutečnosti, do jaké míry se podaří **udržovat styk s absolventy** ústavu, neboť právě oni jsou pozitivním příkladem pro stávající chovance a díky nim se daří vychovávat k daleké perspektivě. Makarenko vidí, a v tom ho lze chápat, jako hlavní vzdálenou perspektivu budoucnost Sovětského svazu, protože se jedná o budoucnost všech jeho občanů.

### Pedagogický optimismus

„Skutečným podnětem lidského života je zítřejší radost.“<sup>72</sup> Uvedený výrok lze směle označit za motto, které provázelo veškerou vychovatelskou činnost Makarenkovu. Duch optimismu, zejména toho pedagogického, je cítit v celém systému převýchovy a úzce souvisí s výše uvedenými perspektivními liniemi, kterým právě **pedagogický optimismus** vytvářel potřebný základ, od něhož se mohly vyvíjet. Optimismus nacházel Makarenko v dílech Gorkého, která ač byla svou tematikou (zvláště „bosácké“ povídky) spíše pochmurná, vyzařoval z nich určitý náhled na svět, která nebyl poraženecký, ale díval se vpřed. „*Gorkij je velký*

<sup>72</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 56



*optimista; dovede v člověku projektovat to nejlepší.*“<sup>73</sup> Optimismem u Makarenka rozumíme jeho nezdolnou víru ve výchovu a ve výchovné prostředky. Vize naplnění cílů, které si stanovoval a stále upravoval v duchu „nebezpečí stagnace“, by nebyla reálnou, kdyby Makarenko nebyl přesvědčen, že jí nedosáhne. Neznamená to však, že by byl Makarenko takovým optimistou, který by přehlížel nedostatky a problémy, které se v jeho práci vyskytovaly, protože ani Makarenko nebyl neomylný ve věcech výchovy, ač se nám takový obraz někteří autoři snaží co nejvíce vnutit.

### Pedagogický humanismus

I tento třetí klíčový princip<sup>74</sup> Makarenkova výchovného systému je propojen s předešlými principy (perspektiva, optimismus) a tvoří s nimi dialektickou jednotu, která se projevuje právě tím, že vynecháme-li jeden z těchto principů, systém přestane být účinným a zanikne. Rovněž to znamená, že tyto vztahy se navzájem ovlivňují a proměňují se jejich proporce (rovnoměrnost v jejich zastoupení v systému). **Pedagogický humanismus** je to, čeho si u Makarenka ceníme nejvíce, jde o jeho přístup k člověku, přístup k jednotlivci, ačkoli v centru jeho pozornosti stál kolektiv. Ale co je to vlastně kolektiv? Je to skupina jednotlivců, která je spojena určitými determinanty (výrobní zařazení, cíle, perspektivy). Ke každému svému chovanci přistupoval Makarenko způsobem, který lze nazvat lidským, tedy humánním. Největší předností tohoto přístupu bylo tzv. **tabu minulosti**. Makarenka nikdy nezajímala minulost bezprizorného provinilce, který se dostal do jeho výchovného působení, a ani s ní dále nepracoval po dráze pedagogické. Přistupoval tedy k němu jako by nic nespáchal. Stručně řečeno, Makarenka vždy více zajímala budoucnost, perspektiva, než nějaké zbytečné přehrabování se v minulosti. Svůj poměr k provinilci vyjadřuje Makarenko takto: „Z toho právě vyplývá náš zcela jedinečný, naprosto jasně vyjádřený poměr k provinilci jenom jako k předmětu výchovy, jako k člověku, který musí být předělán, nikoli jako ke zločinci, který má být izolován.“<sup>75</sup> Takový člověk pro něj představoval čistý list papíru v deníku, jehož předchozí část shořela a ta následující se bude psát novým perem a především novým stylem. Makarenkův humanismus se odrážel i v prostředcích kázeňských trestů, o nichž bude podrobněji pojednáno v dalším textu. Asi nejznámější

<sup>73</sup> Makarenko, A. S. Spisy 5, 1954, s.226

<sup>74</sup> Jůva, V.: Stručné dějiny pedagogiky, 1997, s.48

<sup>75</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 252

Makarenkův výrok asi nejlépe charakterizuje jeho přístup ke člověku: „*Mým základním principem (a domníval jsem se, že to není jen princip můj, ale i všech sovětských pedagogů) vždycky bylo: co nejvíc požadavků na člověka, ale zároveň co nejvíc úcty k němu. V naší dialektice je to vlastně totéž: nemůžeme mnoho žádat na člověku, kterého si nevážíme. Žádáme-li na člověku mnoho, spočívá naše úcta právě v tom, právě proto, že žádáme, právě proto, že je tento požadavek plněn, také si člověka vážíme.*“<sup>76</sup> Makarenko byl veliký právě ve svém přístupu ke svěřencům v kolonii. Nebyl náročný nejen na ně, ale i na sebe a ve větším měřítku. Všichni představovali pro Makarenka kolektiv jednotlivců, které spojují perspektivní linie a není jim na překážku jejich mnohdy barvitá minulost. Do pedagogické dokumentace se Makarenko nikdy nechtěl podívat dřív, než mluvil s dotyčným provinilcem. Pohlížel na něj principem tabula rasa, což je přístup, který lze skutečně označit jako humanistický, zvláště pak, přihlédneme-li, v jaké době Makarenko žil a pracoval.

#### Uvědomělá kázeň

Pojem uvědomělé kázně by měl vlastně být u kapitoly o cílech výchovy, neboť jak Makarenko tvrdí: „*Kázeň se nemá chápat jen jako prostředek výchovy. Kázeň je výsledek výchovného procesu, především výsledek všeho úsilí samého kolektivu chovanců...*“<sup>77</sup> Čím si získala kázeň přívlastek „uvědomělá“? Ono uvědomění je cílevědomou **identifikací** s vnějším režimem a řádem, který je v ústavu nastolen, jde o zvnitřnění norem celého kolektivu jednotlivcem, který se cítí být vázán k povinnostem, které z řádu vyplývají. Ztotožnění se s normami chování přináší jednotlivci (i celému kolektivu) větší pocit **svobody a ochrany**, protože jen v takové společnosti, ve které je zvnitřněna kázeň u většiny, může dojít k naplnění svobody jednotlivce: „*Kázeň v kolektivu – to je ochrana, naprostá jistota o právu, cestách a možnostech každé jednotlivé osobnosti.*“<sup>78</sup> Na tomto místě opět oponovat těm, kteří Makarenka řadí k příznivcům „stádní“ pedagogiky. Již několikrát bylo dokázáno, že Makarenko se řadí k reformním pedagogům také proto, že se dokázal v těžkých podmínkách vyrovnat s úkolem převýchovy bezprizorných provinilců formou kolektivního způsobu života, ale vždy s důrazem na **jednotlivce**. Aby se

<sup>76</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 169

<sup>77</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 27

<sup>78</sup> Makarenko, A. S.: Vybrané pedagogické spisy, 1954, s. 89

kázeň stala skutečným cílem výchovy musí probíhat v režimu, který nesmí být ustrnulý (nesmí stagnovat) a má mít určité znaky. Makarenko vidí čtyři hlavní podmínky, které musí takový správný režim splňovat:

- a) **účelnost** – režim má mít smysl a má být pochopen všemi, kterých se týká (tedy i vychovatelů), na režimu se vždy dohodne shromáždění ústavu, tedy **všichni** chovanci i vychovatelé, což **výrazně přispívá** k identifikaci s ustanovenými pravidly chování
- b) **přesnost** – stanovená pravidla nepřipouštějí žádné výjimky ve smyslu místa a času, každé porušení režimu musí být na písemné povolení vedení ústavu
- c) **obecná závaznost** – znamená, že ustanovený **režim je závazný pro všechny** a žádné odchylky či výjimky nejsou dovoleny, nutno připomenout, že řád platí jak pro chovance, tak i pro jejich vychovatele, kteří **nemají žádné výhody** oproti svým svěřencům, toto pravidlo tak zamezuje vytváření určitých skupin, které by mohly svého postavení zneužívat
- d) **určitost** – určitostí Makarenko rozumí stanovení **přesných** předpisů a přesné rozdělení odpovědnosti, které nepřipouští, aby se někdo vymlouval, že neví, co má dělat a za co z titulu svého zařazení nese odpovědnost

Nad dodržováním kázně a vnitřního řádu ústavu nedohlíželi ani tak vychovatelé, jako spíše sami chovanci. Bylo to dáno oddílovou organizací, ve které měl každý chovanec svou funkci, byl někam přiřazen, odpovídal za svěřený úsek. „*Sešel se sovět velitelů, aby soudil Opriška za opilost. (...) Bylo u nás zvykem, že viník musel stát uprostřed místnosti. Opriško přelétl zamračeným pohledem po předsedově tváři a zabručel: „Já jsem nic neukradl a doprostřed si nestoupnu!“ „Postavíme tě,“ tiše pravil Lapoť. Opriško si obhlédl sovět a pochopil, že doopravdy postaví. (...) „A teď pověz, jak ses mohl opovážit opít se a tak vyvádět v ložnici, ty, komsomolec, velitel a kolonista? Mluv!“*“<sup>79</sup> Právo navrhopvat a ukládat tresty příslušelo orgánům samosprávy, zejména pak **sovětu velitelů**, který byl složen ze všech velitelů oddílů, a projednával zejména ta nejhorší provinění proti kázeňskému řádu. „*Kdo je proti kolektivu, musí se kolektivu zodpovídat.*“<sup>80</sup> Pedagogický vedoucí měl právo veta a **pouze on** nesl odpovědnost za uložené tresty. „*Ve své praxi jsem se řídil zásadou, že trestat může především buď celý kolektiv, jeho společné shromáždění, nebo jediný*

<sup>79</sup> Makarenko, A. S.: Pedagogická poema, 1952, s. 288

<sup>80</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 33

člověk, kolektivem zplnomocněný.<sup>81</sup> Menší provinění proti řádu si v každém oddílu řešil velitel oddílu, který se zodpovídal pedagogickému vedoucímu či sovětu velitelů.

Podle Makarenka jsou na trest kladeny určité požadavky, aby se trest stal trestem a ne utrpením. Trest **nesmí mít za cíl prostou fyzickou bolest** a nesmí jí působit. (Pozn. Takže neplatí úsloví, které se objevilo v dotazníku: „*Škoda rány, která padne vedle!*“) Trest má smysl tehdy, ví-li trestaný, co a proč od něj kolektiv chce. **Trest má vychovávat**, potrestaný musí přesně vědět, zač je trestán a chápat smysl trestu.

Mezi nejzávažnější provinění proti kázeňskému řádu patřily **krádeže** (loupeže), pakliže se krádeže dopustil nový chovanec, byl jeho trest spíše domluvou a **vysvětlením**, proč se v ústavu nekrade. Kradli-li služebně starší chovanec, bylo sáhnuto k nejpřísnějším trestům. Dalším, velmi častým přestupkem bylo **opilství**, které se trestalo velmi přísně, hrozilo dokonce i vyloučení z ústavu. S opilstvím se Makarenko setkával zejména v počátcích svého působení v Gorkého kolonii, kdy si jeho svěřenci sháněli alkohol krádežemi a dokonce si ho i sami vyráběli. Makarenko vyhlásil přísnou protialkoholickou kampaň, kterou rozšířil i na blízkou vesnici, kde bylo zvykem vyrábět si doma vlastní alkohol, tzv. samohonku. Třetí skupinou závažných přestupků patřilo „*darebáctví a násilí nad slabšími*“,<sup>82</sup> což by se dalo současnou terminologií směle označit jako **šikana**. Makarenko zastával vůči takovému chování velmi tvrdý postoj, protože zde se přestupku nedopouštěl jednotlivec, ale většinou šlo o organizovanou skupinu, která se zaměřovala na slabší články kolektivu. Mezi méně závažné přestupky patřilo: „*opožděný příchod do práce, do jídelny, ničení veřejného majetku, svévolné neuposlechnutí velitele, učitele nebo představeného, vyzývavé demonstrativní chování v oddíle, ve třídě, ve výrobě, hrubost, nezdvořilost a rozpustilost.*“<sup>83</sup> Méně závažné přestupky však nebyly ponechávány bez trestu, pouze Makarenko připomíná, že jde o náročnou pedagogickou činnost, neboť právě těchto přestupků je velmi mnoho.

<sup>81</sup> Makarenko, A. S.: Vybrané pedagogické spisy, 1954, s. 103 - 104

<sup>82</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s.36

<sup>83</sup> Tamtéž, s. 36 - 37

## Práce

Ačkoliv bývá Makarenko zařazován k předním reprezentantům pracovní výchovy v Sovětské škole,<sup>84</sup> nepatřila u něj práce k výchozím bodům jeho pedagogické koncepce. K pracovní výchově se dostal teprve později při své činnosti v Gorkého kolonii. I když se s pracovní výchovou setkal již na škole v Dolinské, šlo spíše než o výchovu o práci na školním pozemku, která je v našem prostředí známá pod názvem pěstitelské práce. V Gorkého kolonii se již nejednalo o nějaké bezvýznamné okopávání zeleniny, ale o **holé přežití** kolonie. Podmínky, za kterých Makarenko přebíral kolonii, nebyly příznivé z žádné stránky. Domníváme se, že právě těžké podmínky, v nichž první kolonisté začínali, znamenaly pro Makarenka tak silný formativní prostředek převýchovy, že práci později vřadil do svého systému výchovy bezprizorných provinilců. Žádná teorie, žádné představy, ale syrová realita tak tvořila z provinilců poctivější kolonisty, kteří byli nuceni k práci nikoli pedagogickým vedoucím, ale prostou potřebou jídla a obživy. Makarenko tak nabýval přesvědčení, že práce nemůže být pouhou fyzickou námahou, jako tomu bylo v počátcích kolonie Gorkého, ale že musí někam směřovat a musí být propojena s ostatními složkami jeho systému převýchovy. Chtěl u chovanců vytvořit vztah k práci, chtěl aby ji vnímali jako starost, ne jako nechtěnou a zbytečnou povinnost. Byla to starost o hospodářství celého kolektivu, které je přimělo ke skutečně produktivní činnosti. Pochopili, že když pokvete jejich společné hospodářství, zlepší se jejich hmotné podmínky natolik, že si budou moci zařídit kolonii podle nejmodernějších zásad. Byl to velký úspěch od doby, kdy nikdo nechtěl dojet ani do lesa pro dříví. Jak se zvyšovalo hospodářství Gorkého kolonie, byl Makarenko nucen vyhledat a zaměstnat nějaké odborníka přes zemědělství a chov dobytka, potřeboval zkrátka agronoma, který by zaučil vybrané chovance. Tímto odborníkem se stal Nikolajevič Fere (v Pedagogické poemě jako postava Šere), který za pomoci několika chovanců dovedl hospodářství kolonistů k velmi dobrým výsledkům. Práce byla prvním organizačním měřítkem pro tvorbu oddílů kolonistů, kteří tak byli rozdělováni do oddílů podle toho, kterou část hospodářství měl ten který oddíl na starosti. K zajištění základních potravin bylo třeba vybudovat fungující polní hospodářství, které by zajistilo alespoň to nejnnutnější – chléb. Začalo se tedy rostlinnou výrobou, která se dále rozšířila na výrobu živočišnou, která se bez

<sup>84</sup> Váňová, R.: Studijní texty k dějinám pedagogiky, 1997, s. 131



té první neobejde. Zvláště na živočišnou část hospodářství byl Makarenko se svými kolonisty náležitě hrdý: „*Mou hlavní arénou byl chov vepřů. V posledních letech jsme měli až dvě stě prasnic a plemenných kanců a několik set mladých kusů. (...) Měli jsme zvlášť postavený vepřinec, kde bylo sotva méně čisto než v ložnicích kolonistů ...*“<sup>85</sup> Nejen že se Makarenkovi podařil zázrak ve výchově, ale s jistou nadsázkou lze hovořit i o zázraku hospodářském, kdy ze zruinované usedlosti s pár akry neobdělávané půdy vytvořil prosperující hospodářství s nejmodernější technikou a s nejobětavějšími pracovníky – svými kolonisty. Z chudých provinilců, kteří se potulovali po okolí kolonie, kradli a opjeli se, se stali doslova zámožní kolonisté, kteří si mohli dovolit chodit za kulturou, koupit si nejnovější filmovou promítačku do vlastního kinosálu, mohli dokonce podporovat bývalé odchovance a každé dívce, která se vdávala, mohli zaopatřit věno. V Dzeržinského komuně již nebylo takové hmotné nouze jako tomu bylo v Gorkého kolonii, kde musel Makarenko začínat téměř z ničeho. Zde měl k dispozici moderní budovu i moderní zázemí. Musel však řešit jiné problémy. Musel najít řešení pro spojení výroby (práce) a výuky, neboť odpovídal za obě oblasti. Měl sice dostatečně vybavené zázemí pro komunardy, ale nedostávalo se mu optimálních podmínek pro rozvoj výroby, protože stroje, které čekisté dostaly do správy, byly značně zastaralé. Ale i zde Makarenko prokázal, že je mužem činu, nikoli prázdných slov. Obstaral pro komunu výborného výrobního vedoucího, S. B. Kogana, který se energicky pustil do díla a výroba fotoaparátů se zdárně rozběhla a rentabilita byla vysoká ne-li vyšší než v Gorkého kolonii. Svými zkušenostmi tak Makarenko získal představu o tom, jak začlenit pracovní výchovu do systému převýchovy. Především spojuje pracovní výchovu s **výrobním** procesem a že „*práce, která nemá na zřeteli vytváření hodnot, není kladným prvkem výchovy, poněvadž i tak zvaná práce učební musí vycházet z představy o hodnotě, kterou práce může vytvořit.*“<sup>86</sup> Není bez zajímavosti, že Makarenko byl zpočátku proti vyplácení mzdy komunardům, kterou považoval za něco negativního ve vztahu ke společné práci. Později své stanovisko přehodnotil, ale i nadále viděl v práci prostředek výchovy, nikoli jako prostředek výdělku pro komunardy, kteří měli své životní potřeby uspokojeny. Docílil alespoň toho, že větší část výdělku šla na spořicí účet komunardův. Sám pracovník dostával kapesné v určité výši, se kterým mohl nakládat dle libosti. Jistá částka (10%) z každé mzdy

<sup>85</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 142 – 143

<sup>86</sup> Makarenko, A. S.: Vybrané pedagogické spisy, 1954, s. 128

chodila na tzv. velitelský fond, který peníze vynakládal na kulturní záležitosti a na pomoc bývalým komunardům.

### Kultura

Jak by mohlo chybět ve výchovném systému naplňování kulturních potřeb, když tento systém byl vytvořen člověkem, v jehož srdci o přední místo bojuje pedagogika s literaturou? Člověk, který od mládí miloval knihy a vše, co s nimi souviselo, by opominul včlenit kulturu do svého výchovného plánu? Kultura hrála v Makarenkově životě velmi výraznou roli a tedy byla významná i při jeho činnosti vychovatelské. Makarenko dal kulturní práci (výchově) nový směr a novou energii. Pomohl rozvinout jedno z nejméně zanedbávaných odvětví pedagogiky – pedagogiku ve volném čase. Kultura a mladiství provinilci? Tak kroutila hlavou většina tehdejších pedagogických veličin a považovala toto slovní spojení za více než absurdní. Makarenko se však nenechal zviklat a na pole neorané vstoupil svým energickým způsobem. Ani on ale zpočátku nevěděl, jak do toho. Opět mu pomohla **zkušenost** jeho vlastní i zkušenost jiných lidí: „*Nu, takoví jste vy, pedagogové. Svázete člověka na rukou a na nohou a udiveně se na něho díváte, proč se aktivně nezapojuje. V klubovní práci je nutno dát mu **naprostou volnost**. Prostě ať žije – a nic víc.*“<sup>87</sup> Tento úryvek vyjadřuje skutečně nadčasovou myšlenku a vlastně hlavní princip výchovy ve volném čase, včetně i cílené kritiky na ustrnulý pedagogický přístup k této výchově. Ač je citát z uměleckého díla Makarenkova a je brán jako fikce, Makarenko alespoň tímto způsobem vyjadřoval svou kritiku na „Olympany“, kteří seděli na pedagogickém trůnu, na který Makarenko pohlížel více než skepticky a s pohrdáním.

Prvopočátky kulturní práce můžeme nalézt již v učitelském působení Makarenkově v krjukovské škole (ač to bratr Vitalij ve svých pamětech zpochybňuje), ale skutečnou, tzn. cílenou a promyšlenou práci v kulturní oblasti spatřujeme až v Gorkého kolonii, kde se za velmi skromných podmínek začalo rodit cosi, co vyrostlo v životaschopný organismus, který svým elánem a nadšením dokázal strhnout stovky a stovky mladistvých provinilců. Čím jiným mohl vystudovaný učitel ruského jazyka začít než literaturou a to vpravdě literaturou takřkajíc syrovou a prodchnutou životním optimismem – dílem Maxima Gorkého.

Poznámka 4:

<sup>87</sup> Makarenko, A. S.: Pochod třicátého roku, 1951, s. 80

**Maxim Gorkij** (1868 – 1936) byl jedním z největších literárních umělců své epochy. Byl básníkem, prozaikem i esejistou. Měl velmi blízko k bezprizorným kolonistům (nebo oni měli blízko k němu), protože od svých jedenácti let se musel sám protloukat tehdejšími světem. Prošel pěšky celé Rusko, živil se různými pracemi a ke svému vzdělání došel jako autodidakt. Ačkoli se účastnil revolučních akcí, žil dlouhou dobu v zahraničí (zejména ve Francii). Po svém návratu se stává hlavním představitelem Svazu sovětských spisovatelů a představitelem socialistického realismu. Jeho smrt stále vyvolává jisté pochybnosti, které směřují k vraždě na politickou objednávku (spory s Leninem). Jeho literární tvorba umělecky odráží jeho Bohaté životní zkušenosti. Mezi jeho nejnámější díla patří **Bosácké povídky**, které jsou inspirovány právě jeho bezprizorným obdobím života. Výrazné autobiografické rysy má trilogie **Dětství, Do světa (mezi lidmi) a Moje univerzity**. Všechna jeho díla obsahují vyznání k lásce k člověku a ke kráse, jako k pobídce k zápasu o lepší život. Dnes se Gorkij jeví jako představitel sovětského režimu a je **neprávem** odsunován na periferii zájmu literárních historiků a učitelů literatury na středních i vysokých (!) školách.

Makarenko začal pořádat literární večery, které pojal jako dobrodružství v literárním světě. Nemohl zvolit lepší literární zdroj, než jakým byl Maxim Gorkij, samotný patron kolonie a kolonistů. Tematika jeho děl byla pro kolonisty něco zcela nevídaného. Tak velký spisovatel a člověk, který byl bezprizorný stejně jako oni! Mnozí nevěřicně a se zatajeným dechem poslouchali Makarenkovo procítěné čtení „Bosáckých povídek“ a chtěli co nejdříve slavného spisovatele poznat a pozvat ho mezi sebe do kolonie. Myslíme si, že nadšenějšího a motivovanějšího publika už Makarenko nikdy potom nenalezl. Probudil v nich jistou **hrdost na svůj osud** společností vyděděných existencí, kteří se ovšem nevzdávají (stejně jako protagonisté Gorkého děl) a dál vedou svůj boj za lepší budoucnost. Méně je někdy více, říká se, a právě u tohoto příkladu to platí dvojnásob. Jak málo stačilo k tomu, aby se z jedinců s „nízkými kulturními potřebami“ stali lidé, kteří jsou schopni vnímat literární (umělecké) dílo se všemi jeho atributy a vyžadovat zvyšování přídělu kulturního „pokrmu“.

Literární večery se staly předvojem dalších kulturních programů v kolonii. Hned po literatuře se stalo klíčovou záležitostí divadlo. A to nikoli návštěva divadla v nějakém větším městě, ale poctivé **ochotnické divadlo**, jehož členy se stali sami kolonisté pod dramaturgickým a režisérským vedením Makarenkovým (on sám byl při představení v nápovědní budce), pro něhož bylo divadlo místem, kde mohl uplatnit svůj literární a vypravěčský talent. Divadlo zabíralo většinu volného času všech obyvatel kolonie. Ač bylo divadlo amatérské (ochotnické), repertoár jejich her tomu ani zdaleka neodpovídal. „*Za zimní sezonu jsme uváděli na čtyřicet her, aniž*

*bychom se byli snažili ulehčit si práci nějakým ochotnickým kusem. Uváděli jsme jen vážné velké hry o čtyřech, pěti jednáních, řídíce se zpravidla repertoárem divadel v hlavních městech. Byla to neslýchaná troufalost, ale čestné slovo, šmíra to nebyla.*“<sup>88</sup> Budova, kterou používali jako divadelní scénu, byla pro tyto účely nevhodná, zvláště v zimě, kdy se nedala vytopit. její největší předností byla její kapacita, která čítala okolo šesti set návštěvníků. Divadelní představení nebyla totiž určena pouze kolonistům, ale i občanům okolních vesnic a městeček. Zájem byl tak obrovský, že byly zavedeny vstupenky (ovšem bezplatné), které byly v omezeném počtu poskytovány představitelům obcí, kteří je distribuovali mezi své občany. Ovšem ne všichni byli vítanými hosty. Na představení neradi pouštěli „nekalé živly“ jako byly například popovy dcery. Rovněž byli vykazováni lidé v podnapilém stavu (ač šlo třeba o komsomolce). Divadlo představovalo pro kolonisty stejnou zátěž (avšak vítanou) jako manuální práce v hospodářství. Do divadla byli zapojeni všichni kolonisté. „*Divadlo v kolonii – to je totéž jako polní hospodářství, jako obnova statku, jako pořádek a čistota v místnostech. S hlediska zájmů kolonie bylo teď lhostejné, jakou účast na představení má ten či onen kolonista. Ted’ musí dělat to, co se na něm žádá.*“<sup>89</sup> I když může tento úryvek vyznívat jako nějaká povinnost, která byla kolonistům na obtíž, opak je pravdou. Oni tuto **povinnost přijali za svou**, iniciativa přišla od kolonistů, nikoli od jejich pedagogického vedoucího Makarenka, což je jen dalším potvrzením toho, že Makarenka lze pokládat za jednoho z největších pedagogů 20. století. S divadlem nepřímou souvisela i další významná kulturní činnost kolonistů a tou byl jejich vlastní **orchestr**. Hudba byla nejen scénografickým doplněním hereckého umění, ale především stmelujícím prvkem celého kolektivu. Orchestru bylo využíváno při slavnostních pochodech či nástupech. Členství v orchestru bylo velmi prestižní záležitostí a nemohl tam každý, neboť jistá dávka talentu se tu vyžadovala. Posledním druhem kulturních činností kolonistů, které považujeme za stěžejní, je **slavení svátků a významných dnů**. Slavnosti byly pro kolonisty vždy velkou událostí, na kterou se dlouho těšili a neméně dlouho připravovali. Asi nejvýznamnějším svátkem byla oslava narozenin Maxima Gorkého, která připadala na 26. března. Kolonisté tak uctívali svého patrona a zároveň i svou kolonii. „*Starali jsme se, aby o svátcích bylo u nás živo a na stole všeho hojnost. Kolonisté, upřímně řečeno, slavili svátky rádi a zvláště*

<sup>88</sup> Makarenko, A. S.: Pedagogická poema, 1952, s. 210

<sup>89</sup> Makarenko, A. S.: Pedagogická poema, 1952, s. 213

měli rádi přípravu k svátkům. Gorkovský den měl pro nás zvláštní kouzlo. Toho dne jsme vítali jaro.“<sup>90</sup> Podobné slavnostní dny byly dobrou příležitostí k prezentaci kolonie a jejích výsledků, protože na ně byli zváni úředníci z Narkomprosu, guberniálního úřadu a dalších úřadů, které měly co do činění s kolonií. Mezi nejváženější hosty patřili bývalí kolonisté, kterým tyto slavnosti v reálném životě scházely.

Po nabytých zkušenostech z Gorkého kolonie (popisem kulturních činností v komuně Dzeržinského se zde nezabýváme, neboť již nemají to kouzlo poctivého a nepředstíraného nadšení bezprizorných) se Makarenko začal kulturní výchovou zabývat i po teoretické linii a věnoval jí cenné statě ve svých spisech. Z jedné takové čerpáme následující informace o kulturní práci v dětských výchovných ústavech. Makarenko se zamýšlí nad organizováním kroužků ve výchovném ústavu. Disciplína a kázeň má i zde své pevné místo. Vychází přitom ze zásady dobrovolnosti, která ale nemůže spočívat v naprosto nekontrolovatelné fluktuaci přihlášených členů kroužku. Další významné zásady uvádíme v tomto přehledu:<sup>91</sup>

- při zřizování kroužků je dobré řídit se pravidlem: raději méně kroužků, ale dobře pracujících
- je žádoucí, aby každý kroužek měl podle možnosti vlastní místnost
- ani jediný kroužek nezastaví činnost, bude-li mu vedení věnovat péči
- každý kroužek musí podávat důkaz o své činnosti veřejnými vystoupeními, koncerty apod.
- je nezbytné sledovat, jak se chovanci účastní práce kroužků, jaké příčiny brání jednotlivým chovancům zúčastnit se práce v kroužcích a snažit se odstranit tyto příčiny
- žádný kroužek nemá mít zvláštní výhody a v žádném případě nesmí samostatně prodávat své výrobky komukoliv za peníze

Dále pak Makarenko doporučuje zřídit tyto kroužky: sborový zpěv, dramatický, literární, orchestr, taneční, fotografický, přírodopisný, radioamatérský, cizích jazyků, sportovní, pohádkářský a další.

Všechny výše uvedené strategie a metody vznikaly takřkajíc za pochodu, vytvářela je Makarenkova učitelská a vychovatelská zkušenost v průběhu několika

<sup>90</sup> Tamtéž, s. 221

<sup>91</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s.53 – 54



desítek let, nezrodily se v jednom okamžiku, někde v pracovně po usilovném přemýšlení, ale přímo mezi kolonisty a komunardy, v kontaktu s reálnou vychovatelskou praxí. V každé, byť sebemenší metodě nalzáme i dnes mnoho inspirujícího. Makarenko ale prokázal medvědí službu těm pedagogům, kteří by chtěli následovat jeho úspěchy, tím, že do každé metody vložil něco svého, něco osobního, svůj nezdolný optimismus ve své metody a v cíle, které si vytýčil. V každém jeho konání je cítit důvěra a láska k chovancům, která se projevovala tvrdou přísností a nekompromisním jednáním, projevovala se úctou ke každém jednotlivci, ve kterém viděl člověka bez minulosti, ale s budoucností. Makarenkem a jeho metodami se lze dnes a denně inspirovat, nikoli však tupě kopírovat bez jakýchkoli dalších návazností. Musíme si uvědomit, že Makarenko všechny své zkušenosti sbíral ve specifické době a tudíž i jeho metody jsou dosti specifické na to, aby je dnes někdo napodoboval.

### 3.3.1.3 Resumé komparace hlavních strategií a cílů výchovy

Obecně lze konstatovat, že obě hlavní strategie se v **hrubých rysech shodují**, určitá shoda panuje i v metodách výchovy, kde se však nacházejí i mnohé odlišnosti.

**Shody** spatřujeme v těchto bodech:

**cíle výchovy** – shodným prvkem obou koncepcí je existence cílů výchovy, určitý ideál, ke kterému pedagogická činnost směřuje. Zejména v ideálu nového člověka se koncepce mírně lišily:

Bosco

poctivý křesťan

pevný charakter

**láska k Bohu**

pracovitost

vzdělání

**chování dle Desatera**

**individualita**

Makarenko

poctivý občan

pevný charakter

**loajálnost ke státnímu zřízení**

pracovitost

vzdělání

**uvědomělá kázeň**

**kolektivní součinnost**

Jak je patrné, cíle se lišily působením ideologického vlivu. Na Boscově straně to byl vliv katolické víry, která ovlivňovala veškeré jeho působení a tedy i cíl, který si stanovil. Makarenko byl pevně přesvědčen, že marxistické učení jde správným

směrem ke kolektivnímu zřízení v Sovětském svazu, který se jako nový stát rozvíjel a potřeboval nové občany. U Bosca byl rovněž nový stát (sjednocená Itálie), ale vnitřní nesouhlas a konzervativní stanovisko nepředurčovalo cíle tak, jako tomu bylo právě u Makarenka, u něhož orientace k novému státu byla stěžejní.

**přístup ke svěřencům** – je prvkem, který oba pedagogy spojuje. Tento přístup se u Bosca projevoval laskavostí k bezprizorným chlapcům, **soucitem s jejich osudem** malých pracovníků, kteří si museli v nelidských podmínkách vydělávat na živobytí. Zajímal se o jejich rodinu (pokud nějakou měli), chtěl je poznat po všech stránkách. Laskavost někdy hraničila s naivitou, která souvisela s křesťanským přesvědčením, že každý člověk je dobrý a trestat může jen Bůh. Pozitivním působením bylo to, že Bosco byl neustále se svými svěřenci v kontaktu, zajímal se o jejich všední problémy, které v oratoři měli.

Makarenko stejně jako Don Bosco trávil většinu času se svými chovanci. Na rozdíl od Boscova zájmu o chlapcovu rodinu (pedagogická anamnéza), se Makarenko nikdy nezajímal o minulost nového chovance, která pro něj byla tabu z toho důvodu, že **chtěl zpřetrhat** veškeré **vazby na chovancovu minulost**, která pro něj představovala zdroj špatných návyků, které musel svým výchovným působením odstraňovat. Od Boscova se Makarenkův přístup liší zejména v nárocích, které byly na chovance kladeny. Platí výše uvedený výrok, že „**co možno nejvíce nároků na člověka a co nejvíce úcty k němu.**“ Lepší charakteristiku Makarenkova přístupu k chovancům (nejen k nim, ale i k sobě) si ani nelze představit. Je nutno říci, že ač se Makarenkův přístup může jevit jako drsný a neohleduplný, opak je pravdou. Makarenko stejně jako Don Bosco dával do své práce srdce, což se odráželo i v chování kolonistů (komunardů), kteří vycítili, že k nim má někdo opravdový vztah a nenutí je dělat něco, o čem není skálopevně přesvědčen, že bude fungovat.

#### Bosco

obětavost

laskavost

křesťanský humanismus

naděje

optimismus

**konzervatismus**

#### Makarenko

obětavost

náročnost a úcta

socialistický humanismus

perspektiva

optimismus

**umírněná loajalita**

Odlišnost spatřujeme pouze v posledním bodu, který souvisí s historickým kontextem, který byl popsán a porovnán výše. Ona odlišnost spočívala v tom, že Bosco lpěl na tradičních hodnotách katolické církve, kdežto Makarenko **vytvářel hodnoty nové**, které byly v souladu s novým politickým režimem.

**kultura a zájmová činnost** – je dalším spojujícím a stmelujícím bodem obou koncepcí. Nejen pevný režim a disciplína (Makarenko), **křesťanská pravidla** (Bosco), ale i naplňování volného času svěřenců bylo součástí výchovné strategie. Téměř **stoprocentní shodu** nalézáme v činnosti, která tvořila hlavní náplň volnočasových aktivit bezprizorných, a je jí ochotnické **divadlo**. Jediným rozdílem bylo tematické zaměření repertoáru, kde se tímto projevilo jiné umělecké zaměření Dona Bosca a Makarenka; náboženská tematika v divadelních hrách, které uvádělo divadlo Boscovy oratoře, byla zvolena především pro svou **názornost a formativnost**, je pochopitelné, že světské žánry nemohly najít u katolického kněze toho pravého uznání. Oproti tom si Makarenko spolu se svými kolonisty kladl daleko větší umělecké ambice, když si dovolil alternovat svým repertoárem velkým městským divadelním scénám. Divadlo nebylo pro bezprizorné pouhou zábavou, ale bylo pro ně i zdrojem poučení (Bosco) či uměleckého sebevyjádření (Makarenko). Připomeňme, že v současnosti je **dramatizace** (dramatická výchova) vysoce žádanou metodou nejen v oblasti literární, ale i ve výchově. Obdobnou shodu nalezneme i ve sféře **hudební** – existence orchestru (kapely) vždy tvořila pevnou součást a náplň nejen volnočasových aktivit, ale uplatnila se i při organizování různých svátků a přehlídek pro veřejnost. Zvláště slavnostní pochody byly doménou kolonistů i komunardů. Funkce orchestru u salesiánů tvořila vhodný doplněk k ostatním zájmovým činnostem. **Slavení svátků**, výročí a významných dnů patřilo ke kulturnímu životu v oratoři i v kolonii. U salesiánů šlo pochopitelně o svátky církevní, především o oslavu jejich patrona Františka Saleského. Kolonisté slavili svátky sice prozaičtější, ale o to vroucnější, neboť se většinou jednalo o svátky, které byly spojeny s jejich vlastními pracovními výsledky. Velkým svátkem byly narozeniny Maxima Gorkého, slavného patrona jejich kolonie. Ovšem na prvním místě ve využití volného času ve výchovné strategii Boscově byla **sportovní činnost**. Jedním z emblémů salesiánské pedagogiky (vedle divadla a kostela) je hřiště. Sportovní zaměření volného času vycházelo z naturelu Dona Bosca, který byl dobrým sportovcem (vzpomeňme na jeho akrobatické dovednosti). Jednalo se (bráno

z dnešního pohledu) o velmi prosté hry (hra na schovávanou, na honěnou, kopaná), ale jak se říká v jednoduchosti je krása a Boscovi svěřenci se tak velmi dobře zbavili přebytečné energie. Makarenko, jak víme, nebyl zrovna sportovním typem, tudíž u něj byla na prvním místě činnost umělecká, ale sport jako takový nezavrhoval, naopak byl zastáncem co největšího možného počtu zájmových kroužků, které všestranně rozvíjí chovancovo nadání a talent a umožňují, aby jeho volný čas byl co nejvíce pestrý. Ve srovnání s Boscovou činností ve volném čase, byla ta Makarenkova více **organizována** a svázána nařízenými a směrnicemi. U Bosca převládala jistá **spontaneita** nad předpisy.

**prevence** – obě výchovné strategie byly preventivní a to dříve, než samo slovo vzniklo a dostalo svůj význam. Byly preventivní už svou podstatou, neboť nepřipouštěly jakýkoli negativní jev. Oba toho docílovali především svou autoritou a přítomností mezi svými svěřenci. Jisté rozdíly nastávají v druzích prevence (bráno ze současné terminologie). V Boscově systému převládala prevence **sekundární**, tj. prevence zaměřená na určitou cílovou skupinu. V tomto případě šlo o chudé bezprizorné hochy, kteří jsou vystaveni nelidským podmínkám v práci. V Makarenkově strategii byla rovněž zakomponována sekundární prevence, ale těžiště systému spočívalo především v prevenci **terciární**, tj. taková činnost, která je směřována k nápravě, odstranění a neopakování společensky negativních jevů, v tomto případě o převýchovu jedinců, kteří měli zkušenosti s porušováním zákonů a s trestnou činností. Hlavním úkolem převýchovy bylo, aby tyto zkušenosti byly vymazány z rejstříku chování provinilců a aby si provinilci uvědomili, že jedině poctivou prací a vzděláním dosáhnou takového života, jaký si zaslouží.

**Odlíšnosti**, které v oblasti hlavních strategií a metodách považujeme za významné, jsme našli v těchto bodech:

**organizace výchovné práce** – rozpor mezi organizací výchovy salesiánů a kolonistů netkví v tom, že by u jedněch tato vlastnost chyběla, ač by se to v případě Boscových chlapců mohlo na první pohled jevit, ale jedná se spíše o odlíšnosti ve formě organizace výchovy bezprizorných. Hlavní rozdílem bylo rozdělení svěřenců do skupin. Makarenkův systém počítal s tzv. **velitelskou pedagogikou**, jejíž podstata spočívala v organizování útvarů (oddílů), které tvořily základní

mechanismus kolektivního uspořádání a fungování kolonie. V Boscově oratoři (či v domově) nic podobného neexistovalo. Chlapci byli děleni pouze při vyučování do tříd, jinak byli stále shromažďováni pospolu. S tím souvisí i organizace denního režimu. Ten byl v oratoři tvořen dle **církevního** harmonogramu (opomineme-li školní výuku), spadaly sem tedy mše svaté, zpovědi a čas vyhrazený rozjímání a modlitbám. K tomu se přidávaly hodiny rekreace, tedy jakási volná zábava. Denní řád v kolonii (i v komuně) se odvíjel zejména od **pracovních úkolů**, které tvořily pevný rámec každého (byť třeba svátečního) dne. S organizací výchovného procesu souvisí i taková záležitost, jako je oblečení svěřenců. Víme, jakou důležitou roli hrálo v Makarenkově systému a jaké důvody ho vedly k zavedení stejnokrojů. V oratoři nebylo něco podobného myslitelné, jediný, kdo nosil „uniformu“ byli kněží a klerici.

**participace účastníků výchovného procesu** – je z našeho pohledu asi tou největší odlišností v hlavních strategiích výchovy bezprizorných a úzce souvisí s předešlým bodem. Každá společnost se musí řídit určitými pravidly, pokud by se jimi neřídila, za nějakou dobu by se ocitla ve spárech chaosu a anarchie a pomalu by zanikla. Boscova oratoř se řídila pravidly, které byly ukotveny ve stanovách kongregace a vycházely ze základních křesťanských zásad, z tzv. desatera. Těmto **určeným** „pravidlům hry“ se **museli podříditi** všichni chlapci, jinak by nesměli v domově pobývat a ani docházet do oratoře. Bosco tak vylučoval z výchovného procesu ty, kteří se nějak provinili proti řádu nebo s ním nesouhlasili. Soudíme tedy, že tímto opatřením nenaplnoval svá předsevzetí, že všechny chlapce promění v ony beránky. Vyloučíme-li ze stáda černé ovce, je jasné, že zůstanou pouze ty bílé, hodné. Nechceme tu spekulovat o tom, zda si tím Bosco neulehčoval svou práci, ale faktem zůstává, že jistá tvrdost ohledně chování v oratoři existovala. Makarenko podle našeho mínění řešil situaci zcela odlišným způsobem a také s odlišnými výsledky. Makarenko totiž našel způsob, jak co nejvíce **zainteresovat** samotné chovance do výchovného procesu. Zakomponoval do své koncepce tzv. **samosprávu** chovanců, která přímo souvisela s organizačním uspořádáním kolonie, ale především dal **samosprávě** takové kompetence, které jí umožňovaly **podílet se** (participovat) nejen **na výchovném procesu**, ale třeba i na chodu celé kolonie. Dalo by se to také nazvat dělbou moci, ale takové slovní spojení vytváří nežádoucí konotace. Filozofií takového rozdělení rolí je i zásada – jsem-li jedním, kdo se podílí na tvorbě pravidel



chování, kterým se mám podřídit, budu se s nimi lépe a hlouběji ztotožňovat, protože jsem i já přispěl k jejich tvorbě. Takovou myšlenku považujeme za stěžejní v Makarenkově koncepci samospráv chovanců v kolonii. Delegování určitých pravomocí sloužilo k tomu, aby se odpovědnost za konání a chování jednotlivců v celém kolektivu přenesla z jediného člověka na samotné chovance, potažmo na celý kolektiv, který tak mohl vlastními prostředky korigovat dění v kolonii. Ovšem i v Gorkého kolonii docházelo k vylučování chovanců. Jednalo se tak ovšem po **rozhodnutí celého kolektivu**, pouze kolektiv rozhodoval, koho už mezi sebou nechce. Něco podobného by v oratoři bylo nemyslitelné. Zavedení samosprávy chovanců vnímáme jako **největší Makarenkův přínos** ve výchově bezprizorných a jako nejvhodnější inspirační zdroj pro současnou (nejen sociální) pedagogiku.

### 3.3.2 Subjekty výchovy a jejich vzdělávání

Stručná deskripce svěřenců Dona Bosca a Makarenka byla provedena v kapitole 1.4, v níž nalezneme jeden ze základních rozdílů mezi bezprizornými, mezi kterými působil Don Bosco a mezi těmi, které převychoval Makarenko. Rozdíl vidíme v **míře delikvence**, která je pochopitelně vyšší u Makarenkových chovanců a která je determinována sociální situací, která tehdy panovala. Mezi nejčastější provinění patřily tzv. **bytové loupeže**, které byly spojeny s hrubým násilím vůči osobám, které se v bytě nacházely. Dále jsou uváděny trestné činy jako banditismus a krádež. Zloději a bytoví lupiči tvořili většinu v kolektivu Makarenkových chovanců a na Makarenkovi pak bylo, aby je převychoval v poctivé a práce se neštítící občany. Ale i mezi Boscovými hochy se vyskytovali ti, kteří se neživilí poctivě; převládaly zde **drobné krádeže**, násilí bylo zanedbatelné.

Nejmarkantnějším rozdílem v přístupu k bezprizorným a k jejich výchově a vzdělání byla **koedukace**, tj. vzdělávání (výchova) obou pohlaví. Koedukovanou skupinu – kolektiv měl pouze Makarenko, který nečinil rozdílu mezi hochy a děvčaty, přistupoval k nim jako ke kolektivu, tedy ke skupině jednotlivců, kterou spojuje společný zájem. Oproti tomu byla Boscova oratoř výrazně **homogenním** uskupením, neboť do ní směli pouze chlapi. Rozhodnutí k výchově bezprizorných chlapců učinil Don Bosco na základě svého prorockého snu. Své rozhodnutí však musel jednoho dne zrevidovat, když mu Don Lemoyne řekl: „*Nehodláte podniknout nic pro dívky? Nezdá se vám, že kdybychom měli i sestry, které by se zase staraly*

*o dívčí mládež jako my o chlapeckou, že by pak naše dílo bylo úplnější?*<sup>92</sup> Don Bosco tedy začal přemýšlet o rozšíření své kongregace a o rozšíření svého apoštolátu. Rozhodl se o připojení sdružení *Dcery Panny Marie Neposkvrněné* z Mornese, které se zaměřovalo na bezprizorné dívky. Připojení ke Společnosti sv. Františka Saleského došlo v roce 1871, kdy na shromáždění Don Bosco pronesl: „*Od nynějška si můžeme být jisti, že Bůh si přeje, abychom se věnovali i dívčí mládeži. A abychom přešli hned k činům, navrhuji, aby tomuto dílu sloužil dům, který se dokončuje v Mornese.*“<sup>93</sup> O rok později došlo k připojení *Dcer Panny Marie Pomocnice* a představenou byla zvolena Marie Mazzarelová.

Koedukace nesouvisela pouze s výchovnou stránkou pedagogické činnosti, ale projevovala se i ve vzdělávací činnosti. Vzdělávání bylo nedílnou součástí obou koncepcí výchovy bezprizorných v závislosti na cílech, které byly stanoveny (viz předcházející kapitola) a mezi nimiž nemohlo vzdělání chybět. Jak Makarenko, tak i Bosco **považovali vzdělání za základní hodnotu**, kterou je možno člověka jednak kultivovat, rozšiřovat mu obzory, a jednak skrze vzdělání vede cesta za poctivým, kvalifikovanějším a lepším zaměstnáním. I v tomto můžeme spatřovat zárodky prevence kriminality, neboť bude-li mít člověk kvalifikovanou práci, nebude nucen páchat trestnou činnost z hladu a nouze, jak tomu bylo doposud v životě mnohých bezprizorných. Ponecháme-li stranou vzdělání základní, které bylo součástí běžného dne v oratoři i v kolonii, největší podíl zabíralo vzdělávání střední, které se odvíjelo především z pracovních potřeb společnosti.

U Dona Bosca hrálo samozřejmě velkou roli náboženství a s ním spojená náboženská výuka a výchova, která byla prováděna formou katecheze, oratoře, nedělní a večerní školy. Vedle těchto nábožensky založených činností se Bosco zaměřil i na **odborné vzdělávání** svých chlapců, protože chtěl zamezit tomu, aby se nechávali najímat na podřadné práce. Zakládal proto učňovské dílny, které byly zaměřeny na konkrétní řemeslo (např. tesař, truhlář apod.) a byly pod vedením zkušených mistrů svého řemesla. Boscovi se podařilo velmi dobře propojit teoretickou přípravu s reálnou praxí v oboru. Otázkou zůstává, proč Bosco nevyužil vlastních učedníků ke stavbě a opravám objektů, které náležely kongregaci, a místo toho sháněl peníze od mecenášů a dobrodinců. Proč nečerpal „z vlastních zdrojů“, když měl k dispozici širokou paletu řemesel a velký počet pracovních sil? Jedním

<sup>92</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 322

<sup>93</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 327

z argumentů může být to, že Bosco nerad viděl pracovat malé děti na stavbách a tudíž nechtěl, aby i na stavbách salesiánských domů a kostelů se podíleli i jeho chlapci. Vyšší vzdělání bylo zaměřeno jednoznačně na kněžské povolání. Takového vzdělání nabývali salesiáni na církevních univerzitách, ale odbornou praxi provozovali v oratoři a v domovech své kongregace. Časem byla zřízena i Salesiánská univerzita, která je v současnosti v Římě a poskytuje vzdělání nejen salesiánům, ale i všem, kteří se chtějí zabývat prací s mládeží. Veškeré vzdělávací instituce, které byly výše zmíněny, byly určeny především mládeži z lidových vrstev, čímž se Bosco „zařadil do proudu preventivní péče o děti a mládež lidových vrstev, což bylo mezi katolíky i laiky devatenáctého století dosti silně pocítovanou potřebou.“<sup>94</sup>

Rovněž Makarenko viděl ve vzdělání cestu za lepší budoucností a začlenění se do kolektivu, do společnosti, což také souviselo s jeho profesí učitele. Makarenko se musel mnohdy potýkat s velkými problémy, neboť někteří chovanci byli na hranici gramotnosti a školní výuku zvládali s velkými obtížemi. „*Naši první chovanci byli příliš nevzdělaní a stěželi zmáhali moudrosti aritmetiky i politické výchovy. Ze všech nejvzdělanější byla Raisa Sokolovová; tu jsme vypravili na kyjevskou dělnickou fakultu na podzim roku 1921.*“<sup>95</sup> V Gorkého kolonii bylo zpočátku školní vzdělávání až druhou prioritou, tou první byla především práce na zpustošené usedlosti a polnostech k ní příslušejících. Později byla škola postavena na roveň s prací a její význam stále rostl. Školu se podařilo spojit s výrobou až v Dzeržinského komuně, kde došlo ke splynutí praktického a teoretického vzdělávání, které se projevilo obrovskými úspěchy jak na poli teoretickém, tak ve výrobě nových fotografických aparátů. Jak bylo uvedeno v úryvku, někteří chovanci mohli studovat na dělnické fakultě, tzv. **rabfaku** (*rabočij fakultět*), která neměla statut vysoké školy, byla to příprava pro studium na vysokých školách. Každé vyslání chovanců na rabfak probíhalo s velkou slávou a každému z nich přináleželo určité množství peněz na studium. Ovšem každý studující musel předkládat radě velitelů své studijní výsledky a ta **rozhodovala o jeho dalším setrvání na fakultě**, což byla z našeho pohledu více než vhodná motivace. Tímto způsobem kolonie investovala do svých kolonistů, kteří na oplátku pracovali pro kolonii a stali se uznávanými odborníky například i v pedagogice (viz Karabanov – Kalbinskij), tudíž se vložené prostředky vracely

<sup>94</sup> Bosco, T., Nanni, C.: Dej mi duše, 2006, s. 189

<sup>95</sup> Makarenko, A. S.: Pedagogická poema, 1952, s. 85

zpátky do kolonie. Téměř ideálního stavu dosáhlo vyšší vzdělání v Dzeržinského komuně, neboť komunardů bylo stále víc a kyjevská fakulta nebyla schopna (spíše byla neochotna) přijímat všechny, kteří splňovali kritéria, a tak se komunardi v čele s Makarenkem rozhodli pro (na svou dobu výjimečný) krok – **založili svou vlastní dělnickou fakultu** (rabfak). Proces rozhodnutí popisuje Makarenko takto: „*Velmi dobře si na tuto chvíli vzpomínám. Právě tehdy jsem velmi živě pocítil celou krásu a čistotu této desítky lidí, mravně krásných, moudrých a silných, kteří dovedli tak klidně a s takovou veselou důstojností řešit osudy svých druhů i těch dalších stovek komunardů, které přijdou do komuny po nich. (...) Za týden budeme mít svoji dělnickou fakultu, **opravdovou**, se všemi právy – a nebude ji navštěvovat 30 lidí, ale polovina komunardů. (...) Tak byla založena dělnická fakulta. Neklamal jsem komunardy. Problém byl tak matematicky zformován, že vskutku **již druhého dne začala dělnická fakulta fungovat.***<sup>96</sup> V ukázce si můžeme všimnout dalšího důkazu správného vedení samosprávy chovanců, která rozhodovala o skutečně důležitých věcech, ne jako tomu obvykle bývá při školních samosprávách, kdy se řeší počet košů ve třídě. Nevíme ovšem, do jaké míry zapracovala literární fikce v otázce rychlosti zavedení a fungování dělnické fakulty v komuně. Vzhledem k sovětské byrokracii se spíše kloníme k tomu, že Makarenko byl v této chvíli spíše spisovatelem než pedagogem. Ojedinělost takového počínu v sobě nese další důkaz o téměř dokonalém pedagogickém uvažování Antona Semjonoviče Makarenka, který se nebál jít proti byrokratickému aparátu a neochotě jeho úředníků zorganizovat cokoli prospěšného. Zavedení rabfaku tak přispělo k vyššímu vzdělání chovanců, kteří se tak mohli lépe uplatnit v praktickém životě, který je po komuně čekal. Makarenkův systém tedy obsahoval všechny stupně vzdělávací soustavy Sovětského svazu.

Se subjekty výchovy souvisí také **způsob výběru** a zařazování bezprizorných do výchovného procesu.

**Don Bosco** své hochy nejprve **sám vyhledával** (zejména na stavbách) a nabízel jim svou nezištnou pomoc. Později naopak sami hoši přicházeli do Boscovy oratoře. Don Bosco na začátku jasně stanovil, že jeho prioritou jsou chudí hoši z lidových vrstev, okolnostmi byl však nucen přijímat i hochy z lépe situovaných rodin, kteří chodili do oratoře spíše na katechezi, než kvůli tomu, aby

<sup>96</sup> Makarenko, A. S.: FD-1, 1951, s. 118 – 119

unikli z nelidské práce na stavbě či na poli. Problém nastal tehdy, ocitli-li se v oratoři hoch bez vyznání či jiného vyznání než katolického. Bosco to řešil tím, že se snažil je přesvědčit o vhodnosti své víry pro ně samé. Pokud se mu to nepodařilo, nemohli v oratoři déle setrvávat, neboť nedílnou částí výchovy byly církevní obřady a úkony, které byly neslučitelné s jiným nebo žádným vyznáním.

**Makarenko** byl v jiné situaci, než byl Don Bosco v 19. století. Makarenkovi bezprizorní se rekrutovali z řad miliónů sirotků z první světové války a následné války občanské. Makarenko nemohl provádět výběr do své kolonie, chovance mu sem zasílaly nadřízené úřady a na Makarenkovi bylo nějak se s tím vyrovnat. Chovanci přicházeli z dětských domovů (útulků), z nápravných zařízení či přímo z ulice, kde byli zadrženi milicí. Při přijímání nových chovanců platila základní zásada, která byla popsána výše – **nikdo** se nezajímal o chovancovu minulost. Makarenko také přikládal velký význam prvním dnům pobytu nového chovance: „*Dojmy prvních hodiny a dní pobytu ve výchovném ústavě určují nadlouho a někdy dokonce navždycky vztah chovance k ústavu, a v důsledku toho i jeho chování a proces výchovy vcelku.*“<sup>97</sup> Zařazování nováčka (nováčků) do kolektivu (oddílu) probíhalo dvěma způsoby, buď byl vytvořen nový oddíl složený pouze z nováčků, nebo se nováčci rozmístili do stávajících oddílů.

Resumé: V oblasti subjektů výchovy a jejich vzdělávání lze vysledovat podstatné rozdíly, zejména v případě jejich koedukovanosti. Současně ale vidíme shody v takových záležitostech jako je vzdělání a vzdělávání, včetně důrazu na mravní výchovu.

#### Bosco

dětská práce

mladí řemeslníci

**homogenní skupina**

důraz na vzdělání

náboženská výchova

odborné vzdělávání

vyšší vzdělání – kněží

#### Makarenko

dětská kriminalita

mladí delikventi

**koedukované oddíly**

důraz na vzdělání

politická výchova

odborné vzdělávání

vyšší vzdělání – nejlepší chovanci

<sup>97</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 47



výchova vlastních nástupců	výchova vlastních pracovníků
vlastní personální zdroje	vlastní personální zdroje
<b>vyhledávání v terénu</b>	<b>přidělení chovanci</b>
<b>primární selekce</b>	<b>sekundární selekce</b>
<b>víra a chudoba</b>	<b>tabu minulosti</b>

### 3.3.3 Osobnost pedagoga

Osobnost pedagoga (vychovatele) je jednou z nejvýznamnějších determinant ovlivňujících výchovný proces, v našem případě hraje roli klíčovou, protože pouze silná osobnost a výtečné pedagogické vlastnosti mohli přinést takové výsledky ve výchově zanedbané mládeže. Osobnost z hlediska psychologického je utvářena zejména rodinným prostředím (viz kap. 3.2.1) a promítá se i do pedagogické osobnosti, kde hrají roli další vlivy (např. vzdělání, zkušenosti). Vyjdeme-li z Průchových údajů, které jsou opřeny o výzkumy Engelbertovy (1814) a Windhamovy (1988) a vymezují důležité rysy osobnosti pedagoga, pak můžeme s jistotou konstatovat, že osobnost Dona Bosca a Antona Semjonoviče Makarenka je (zejména s přihlédnutím k Engelbertovi) naprosto vhodná k výchovnému působení mezi mladistvími. Vlastnosti jsou následující:

- *motivace k povolání: „náchylnost k tomu úřadu“, „dobrá vůle“, „obcování s dětmi nesmí jemu ošklivost, ale radost působiti“;*
- *talent pro povolání: „učitelská schopnost“;*
- *kognitivní vybavenost: „zdravý rozum, zdravé rozvážení, dobrá paměť a nějaký podíl přirozeného vtipu“.<sup>98</sup>*

Windham dále uvádí např. stupeň učitelovy kvalifikace, věk, verbální schopnosti, postoje.<sup>99</sup>

Na **Dona Bosca** vzpomínají jeho spolupracovníci (a bývá tak i zobrazován) jako na veselého a optimistického, který měl rád legraci a nikdy nepozbyl dobré nálady, pokud byl mezi svými hochy; problémy, které mu působily vrásky, řešil sám a nezatěžoval jimi své spolupracovníky a chlapce v oratoři. Bosco působil mírně, ale přirozená autorita z něj dělala výtečného vychovatele, který uměl být i nekompromisní a důsledný.

<sup>98</sup> Průcha, J.: Moderní pedagogika, 2002, s. 188

<sup>99</sup> Tamtéž, s. 189

Rovněž **Makarenko** byl pokládán za optimistu; jeho autorita byla neskutečně působivá, mnohdy stačil jen pohled jeho přísných očí a věc byla vyřešena. Bývalí kolonisté a komunardi vzpomínají na Makarenka jako na skromného, práceschopného a především **lidského**. Z verbálního hlediska dominovala u Makarenka preciznost a málomluvná věcnost: „*Na jakékoli shromáždění obvykle přicházel jako první. jeho vystoupení byla pravidelně skoupá na slovo, věcná a působivá.*“<sup>100</sup> Na Makarenkovu autoritativnost vzpomíná bývalá komunardka takto: „*Makarenko byl velmi náročným člověkem. S nemilosrdnou šouravostí slídlil po čistotě místností a – jako kapitán lodi – procházel místnosti s bílým šustivým kapesníkem. Někdy se ptám sama sebe: báli jsme se Antona Semjonoviče? A čím častěji se nad tím zamýšlím, tím více docházím k závěru, že jsme neměli ani stínu bázně. V případě provinění byl jen pocit studu.*“<sup>101</sup>

Resumé: Jsme si vědomi toho, že při komparaci pedagogické osobnosti vybíráme z velkého spektra vlastností a může se tedy stát, že nějakou opomineme. Snažili jsme se vybrat takové vlastnosti, o nichž se domníváme, že jsou pro naše účely nejvhodnější a nejtransparentnější.

#### Bosco

#### **láska**

oddanost

pracovitost

#### **přátelství**

optimismus

cílevědomost

skromnost

zásadovost

#### **naivita**

#### **partnerství**

#### Makarenko

#### **úcta**

oddanost

pracovitost

#### **náročnost**

optimismus

cílevědomost

skromnost

zásadovost

#### **přísnost**

#### **autoritativnost**

Jak je z přehledu patrné, ve většině vybraných vlastností se oba vzácně shodují, což jen potvrzuje domněnku, že ačkoli je každý člověk jedinečný, může se

<sup>100</sup> Pecha, L.: Krutá poema, 1999, s. 108

<sup>101</sup> Pecha, L.: Krutá poema, 1999, s. 108

s druhým shodovat v těch rysech, které jsou pro jejich profesi klíčové a nezbytné. Co oba velké pedagogy jednoznačně spojuje je jejich **oddanost** svému **poslání** (profesi), jejich zapálení pro věc, ve které spatřovali cíl veškerého svého snažení. Jejich zodpovědnost se však podepsala i na jejich zdravotním stavu, který se díky jejich „workoholismu“ zhoršoval každým rokem více a více, až že jejich pedagogická srdce dotloukla naposledy.

### 3.3.4 Objektivní faktory výchovy

Mezi objektivní faktory ovlivňující výchovný proces řadíme pro naše účely zejména **ekonomiku** (finance), **prostředí** výchovy a **materiální podmínky**. Není jistě bez zajímavosti, že u tohoto kritéria jsme našli snad nejvíce shodných rysů, které se dají stručně shrnout jako „dělání zázraků v nezázračných podmínkách“ či „méně je někdy více“. Je až s podivem, kolik výchovné práce bylo úspěšně vykonáno při tak mizerné finanční situaci a materiálních podmínkách, které panovaly v Boscově oratoři a Gorkého kolonii.

#### Ekonomika

Boscova oratoř se musela od začátku potýkat s nedostatkem finančních prostředků, protože **nebyla placena z církevních** ani městských **zdrojů**, ale její rozpočet byl závislý na **darech** od bohatých mecenášů a dobrodinců, které musel Don Bosco přesvědčovat, což ale uměl velmi dobře, dalo by se říci v „žebrání“ byl mistrem nad mistry. Veškeré finance byly využívány pouze pro chod oratoře, tedy na stravu, ošacení a nájem toho místa, kde se oratoř právě nacházela. Don Bosco složil slib čistoty a chudoby a zvláště jeho matka Markéta byla velkou motivací pro dodržování těchto slibů. Pokud se nedostávalo peněz na jídlo pro hochy, Bosco svedl malý zázrak – z koše, kde bylo jen několik pecnů chleba, dovedl nakrmit několik desítek hladových chlapců. Tak praví legenda, která tento skutek řadí mezi zázraky Dona Bosca, který byl prohlášen za svatého v roce 1934. Nelze tedy brát tuto „zázračnou“ schopnost za bernou minci, chceme-li vědět, jak to doopravdy v oratoři chodilo.

Ani Makarenkova poltavská kolonie pro mladistvé provinilce nebyla co do rozpočtu nijakou velkou výhrou. V první kapitole Pedagogické poemy se dočteme, že do začátku dostal její první vedoucí – Makarenko sto padesát milionů rublů, což vzhledem k obrovské inflaci a nízké hodnotě peněz byla skutečně směšná částka, ale pro Makarenka to byla jedna z výzev, která z něj udělala nesmrtelného. Ačkoli

byla Makarenko závislý na rozpočtu od nadřízených úřadů, „žebrání“ se nevyhnul ani on, ale jeho činnost byla v tomto směru zaměřena právě na úřady, které mu měly poskytovat finanční prostředky na chod kolonie, která byla v dezolátním stavu, jelikož bohatí mecenášové se v té době v Sovětském svazu nevyskytovali, přebírali jejich úlohu právě státní úřady zodpovědné za sociální výchovu. Úřady tak dokazovali svou moc nad Makarenkem právě v přidělování financí. Nelze se nezmínit o skutečném dobrodiní, mluvíme zde o zřizování komuny Dzeržinského, kdy se každý čekista zavázal k tomu, aby určitá část jeho výplaty směřovala na účet komuny. Celá komuna, nejmoderněji vybavená, byla postavena doslova ze soukromých peněz čekistů, kteří touto chvályhodnou iniciativou uctili svého zakladatele F. E. Dzeržinského a jednak pomohli uskutečnit další etapu v pedagogickém působení A. S. Makarenka mezi bezprizornými a přispěli tak dalšímu rozvoji podobných zařízení v celém Sovětském svazu.

#### Prostředí výchovy a materiální podmínky

Pohlédneme-li na současnou situaci salesiánské organizace u nás i ve světě, s úžasem zjistíme do jakých rozměrů se dílo Dona Bosca rozrostlo. S úžasem proto, když si uvědomíme, za jakých podmínek toto dílo vznikalo. Na začátku zde byla jen obrovská chuť mladého kněze na záchranu chudé mládeže, ale žádné prostředky na jeho bohubilou činnost. Když budeme tvrdit, že Don Bosco začínal na zelené louce, nebudeme zde používat klišé, ale holý fakt, neboť první Boscova oratoř se skutečně konala na louce pana Filippiho ve Valdoccu a bylo na ní přítomno okolo čtyř set chlapců. Ne nadarmo se Boscova oratoř označovala jako „putující“, za jeden měsíc totiž vystřídala hned několik míst, než se usadila a ustálila v objektu pana Pinardiho, kde byla oratoři vyhrazena jedna z budov. „*Když Tam poprvé vstoupil 5. dubna 1846 Don Bosco, byla to neupravená nízká bouda patnáct krát šest metrů, se dvěma místnostmi. Nelíbila se mu. Chtěl ji odmítnout. (...) František Pinardi dodržel slovo. Zajistil zedníky, vyhloubil podlahu, zesílil zdi. Tesaři opravili střechu, zhotovili podlahu, oltářní stupeň a oltářík.*“<sup>102</sup> Je zřejmé, že oratoř prozatím nemohla sloužit jako domov pro stovky chlapců, ale byla vhodná pro katechezi a mše. K ní přináležející louky se jevily jako dostatečné prostranství pro rekreaci a volnou zábavu. Chudé prostředí

<sup>102</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 149 – 150

tehdejší oratoře se může jevit jako značně neinspirující a neposkytující jejím návštěvníkům dostatečnou satisfakci jejich běžného (pracovního) života, ale opak byl pravdou. Samo prostředí nehrálo až tak velkou roli, jak se nám může z dnešního pohledu, který je zvyklý na určité a samozřejmě brané pohodlí, zdát, ale šlo spíše o atmosféru, kterou tam Don Bosco se svými chlapci vytvářel. Šlo o ovzduší naplněné přátelstvím, pohodou a veselou náladou, ale i rozjímáním, zpověďmi a pokáním.

Makarenkovy začátky v kolonii u Poltavy rovněž nebyly zrovna ukázkové. Velmi zpustlý objekt bývalého statku, v němž před revolucí sídlila jiná kolonie pro provinilce, se zdál být velmi nevhodným pro „novou“ výchovu, kterou zde měl na příkaz úřadu Makarenko zavádět. Jak to na začátku vypadalo je velmi dobře vidět v následující ukázce: „*První dny nás ani neuráželi, prostě si nás nevšimli. K večeru **volně odcházeli** z kolonie a vraceli se ráno; při mých důrazně sociálně výchovných domluvách se zdrženlivě usmívali. Za týden přijel agent kriminální policie a zatkł Bendjuka pro noční **vraždu** a loupež. (...) Pustý les, obklopující naši kolonii, **prázdné krabičky našich domů**, desítka pryčen místo postelí, sekýra a lopata jako nástroje a půl desítky chovanců, kteří **rozhodně odmítali** nejen naši pedagogiku, ale i veškerou lidskou kulturu, - to všechno, po pravdě řečeno, nijak neodpovídalo našim dřívějším školským zkušenostem.*“<sup>103</sup> Mnozí z nás by z takové situace asi rychle vycouvali a našli si nějaké jiné zaměstnání, ne tak Anton Makarenko. Ten se rozhodl neustoupit a z nedostatku vytvořit přednost. Zřejmě tehdy začal uvažovat o pedagogických perspektivách a zákonu pohybu vpřed. Jak jinak si vysvětlí situaci, která v kolonii, nyní se už honosící názvem Gorkého, nastala během několika měsíců? „*Dnes lze s opravdovou radostí pozorovat, jak kolonie **vyrostla a zkrásněla**. V parku široké, pískem vysypané cestičky zdůrazňují zelené bohatství tří teras, na nichž každý strom, každá skupina keřů, každá linie květinového záhonu byly výsledkem nočních úvah, zality **pracovním** potem kombinovaných oddílů a jako drahocennými drahokamy vyzdobeny **láskou a péčí kolektivu**.*“<sup>104</sup> I Gorkého kolonie (či spíše Makarenkova pedagogická práce) by se dala směle označit jako „putující“, neboť podobně jako v případě Boscovy oratoře se stěhovala z jednoho místa na druhé, ale nikoli proto, že neměli na zaplacení nájmu (jako tomu bylo u Bosca), ale především proto, že Makarenko viděl

<sup>103</sup> Makarenko, A. S.: Pedagogická poema, 1952, s. 11

<sup>104</sup> Tamtéž, s. 263



v dalším přemístování „zákon o pohybu vpřed“, tj. zabránění jakékoli stagnaci v kolektivu. Jednalo se nejdříve o přemístění z první poltavské kolonie do nedaleké (rovněž zpustlé) kolonie, která byla vhodnější pro stále rostoucí hospodářství. Další změna nastala při „dobývání Kurjaže“, kdy se celá kolonie včlenila do té Kurjažské, aby jí svými metodami uvedla do provozuschopného stavu a vytvořila z ní prvotřídní kolonii pro bezprizorné. Posledním „pohybem vpřed“ byl Makarenkův přechod do nově vzniklé Dzeržinského komuny, kterou založili ukrajinští čekisté. Zde na Makarenka čekala zcela odlišná situace ohledně materiálních podmínek, než s jakou se musel potýkat v Poltavě: *„Dzeržinci přišli do **hotového** a **zařízeného** domu. Bylo jim poskytnuto všechno, co chlapci a děvčata potřebují: péče, čistota, krásné věci, pohodlí – všechno, čeho byli už dávno zbaveni a co patří po právu všem dětem. Nikdo se neopovážil provádět s nimi hloupé, surové a roztrpčující pokusy.*<sup>105</sup>

Resumé: Jak jsme naznačili výše, shoda panuje téměř ve všech objektivních podmínkách výchovy bezprizorných. Oba dva se museli potýkat s velkými materiálními nedostatky, každý to však řešil trochu odlišným způsobem.

#### Bosco

příspěvky od mecenášů  
nedostačující zázemí  
materiální nedostatky  
**najímání pracovníků** na opravy  
**nevyužití potenciálu svěřenců**

#### Makarenko

finance od státu  
nedostačující zázemí  
materiální nedostatky  
opravy **vlastními silami**  
**práce chovanců**

Bosco sháněl finanční prostředky u bohatých lidí, kteří byli ochotni přispět na rozvoj zatím neznámého díla. S tím souvisí i Boscovo ustoupení od svého plánu starat se pouze o chudé hochy, hoši z lépe situovaných rodin zajišťovali oratoři alespoň přísun prostředků, které pomáhaly těm chudším. Makarenko pro změnu „bojoval“ s úřady o každý pytel mouky navíc pro svou kolonii. Nebyl tedy závislý na milodarech jako Bosco, ale musel se leckdy podvolovat vůli úřadům, které

<sup>105</sup> Makarenko, A. S.: Pochod třicátého roku, 1951, s. 12

určovaly výši rozpočtu pro jeho kolonii. Odtud také pramenily jeho spory s „olympány“, kteří mu svými rádoby odbornými zásahy jen ztrpčovali jeho úsilí.

Třebaže se jeví kritérium objektivních podmínek jako kritérium, ve kterém nalzáme plnou shodu, objevuje se zde velmi výrazná **odlišnost**. Tuto odlišnost spatřujeme v **pedagogickém využití** nestandardních podmínek výchovy. Ptáme se, proč Don Bosco nezainteresoval (nezapojil) své „malé zedníky“, kteří notabene byli vzděláváni v odborných školách, do stavby a zvelebování oratoře, když tak nutně sháněl prostředky na výstavbu? Chlapci tak přicházeli takřikajíc k hotovému. Myslíme si, že peníze, které byly spotřebovány stavbou, mohly být použity na jiné účely (strava, oděv). Pokud by se chlapci podíleli na výstavbě oratoře či kostela, zcela jistě by pak měli ke svému „domovu“ jiný, hlubší vztah (tím však nechceme říci, že takový vztah neměli). Dá se pochopit, že Bosco, jakožto pravověrný křesťan a lidumilný kněz, nechtěl své svěřence vystavovat nějaké zbytečné fyzické námaze, ale je z našeho pohledu jeho velkou **chybou**, že nevyužil příležitosti, která se přímo nabízela, a nezapojil hochy do společného díla, které tak mohlo dostat jinou, důvěrnější dimenzi. To Makarenko se příležitosti chopil, jak nejlépe uměl. Dokázal, že i nesnadných podmínek, které v kolonii panovaly, lze pedagogicky (výchovně) využít a tuto svou myšlenku vhodně začlenil do své výchovné koncepce, která se díky ní stala úspěšnou. Makarenkovi se podařilo z hmotné nouze vytěžit program pracovní výchovy a položit základy své teorii pedagogických perspektiv. V chovancích dovedl **využít** jejich přirozeného **potenciálu** k práci a především je dovedl takovým způsobem zainteresovat do společného projektu, že jejich participace na tvorbě nové kolonie se stala **osobní záležitostí** většiny z nich. Makarenko tedy nepropadl zoufalství nad polorozbořenou kolonií, ale viděl v ní naopak výzvu, která stmelila kolektiv do té míry, že se mohli skutečně cítit jako rodina, která má společné obydlí, společné prostředí, které si **sami vybudovali** a upravovali a také se podle toho k němu chovali. Postavím-li si něco vlastníma rukama, nebudu s tím zacházet stejně, jako když něco dostanu přímo pod nos. Myslíme si, že právě v tom tkví kouzlo Makarenkových pedagogických úspěchů ve výchově mladých lidí.

### 3.3.5 Ideologie ve výchově

V roce 1990 byla ze společnosti (a tedy i ze školy) odstraněna ideologie socialistické a komunistické výchovy. Tato ideologie však byla nahrazena

ideologiemi novými, které však nejsou tak viditelné a prvoplánově proklamované, ale jsou realizovány formou skrytého kurikula, na němž se podílí nejen škola (kterou zde chápeme jako nástroj vládnoucí moci), ale i média a celkové zaměření společnosti. Jak jinak můžeme nazvat reklamní poutače ve školách, než jako ideologií konzumu, která mladé lidi „masíruje“ již od malého věku. Rovněž proklamované „evropanství“ je ideologií, i když tak není jako ideologie striktně označena a je považována za určité hodnoty, ke kterým má mladý člověk směřovat a vyznávat jejich poselství. Domníváme se, že škola má být striktně apolitická a bez jakéhokoli politického a komerčního vlivu. Jedná se sice o jistý druh utopie, ale snaha, byť sebemenší na tomto poli, je vždy vítána. Škola jako taková je vždy součástí většího mechanismu, který je pod vedením určité politické strany či uskupení, a nemůže se tedy ubránit tomuto tlaku zvenčí. Ideologie vždy byla, je a bude na školách ať už ve formě zjevné či skryté. Nejinak tomu bylo i u našich dvou pedagogů, v jejichž systémech hrála ideologie významnou roli.

Víme už, že Boscův preventivní systém se opírá o tři hlavní body – rozum, **náboženství** a laskavost. A právě náboženství je prvkem, které Bosca staví do protikladu Makarenkovi. Ten do své pedagogické činnosti zahrnul i své antiklerikální (protináboženské) postoje, které vštěpoval i svým svěřencům kolonistům i komunardům. „*Přicházel staříčkový, vrásčitý **popík**, scházel se sbor a začínaly bohoslužby. Komunardi, kteří o náboženství slyšeli jen na **protináboženských večerech**, obrátili se na mne s otázkou: „Že se můžeme jít podívat, co tam v tom kostele dělají?“ (...) **Bojujeme** proti náboženství přesvědčováním a přetvářením způsobu života – ale ne neplechou.“<sup>106</sup>*

Náboženství jakožto výchovný prvek tvořil páteř Boscova preventivního systému a od něj se odvozovala veškerá ostatní činnost. Oratoř sama o sobě je náboženským pojmem, tudíž i zde bylo náboženství významnou částí výchovy. To, jak se náboženství promítalo do každého běžného dne popisuje následující ukázka: „*Časně ráno se otevíral kostel a až do začátku mše se zpovídalo. **Mše** bývala v osm hodin. Když byl u zpovědnice velký nával, posunula se až na devátou hodinu. Po mši svaté byl **výklad evangelia** nebo vyprávění z Písma svatého. Pak byla až do oběda škola. (...) O půl třetí byla lekce z **katechismu**, pak růženec, krátká promluva, zpívané litanie a požehnání.“<sup>107</sup> Je tedy zjevné, že chlapci byli*

<sup>106</sup> Makarenko, A. S.: FD – 1, 1951, s. 208

<sup>107</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 151

vystavení náboženskému působení po celý den, což tedy vylučovalo přijetí chlapce jiné víry či bez vyznání. Šlo o jistou formu **indoktrinace** bezprizorných chlapců do církevní společnosti. **Víra** byla preventivním prostředkem už z toho důvodu, že každý, kdo se řídil pravidly Desatera, činil pouze dobré skutky a varoval se před konáním zla. Také je možné, že při plnění náboženských povinností křesťana jim nezbýval čas na páchání nedovolené činnosti. Mezery mezi liturgickými obřady byl vyplněny hrami, rekreací a volnou zábavou, což tvořilo velmi promyšlený a pro chlapce zajímavý den v oratoři.

Bylo uvedeno, že se Makarenko nijak netajil svými protináboženskými postoji, avšak tyto postoje se dají hodnotit jako součást výchovy, kterou lze pojmenovat jako Makarenkova „víra“. Systém převýchovy mladých provinilců nesl v sobě kromě pracovní také **výchovu politickou**, nebo jinými slovy ideologickou. Ta tvořila pevnou část systému a nebyla nikterak zanedbávána. Makarenkovo přesvědčení pro myšlenky komunismu pramenilo z jeho touhy vytvořit nového člověka, který se stane součástí kolektivu celé země. Politická výchova neprobíhala pouze při školním vyučování, ale dá se říci, že byla přítomna v každé činnosti, která se v kolonii či komuně prováděla. Například pronásledování výroby samohonky bylo součástí celostátní kampaně za odstranění lihovin, čehož se zúčastnila i Gorkého kolonie a Dzeržinského komuna. Je zajímavé, že ačkoli byla kolonie dávana za vzor, měla velké problémy s ustavením komsomolské buňky, což byla mládežnická organizace pod vedením komunistické strany (viz výše), neboť místní organizace byla proti přijetí „provinilců“ s ohledem na jejich minulost, což Makarenka z pochopitelných důvodů dopálilo, neboť jak dobře víme, byl odpůrcem škatulkování na základě něčí minulosti. „*Vesničtí komsomolci se sami zajímali nejvíc o děvčata a samohonku, a často měli na kolonisty spíše neblahý vliv. (...) V městském a gubernálním výboru říkají: správně – jak v kolonii mohou být komsomolci, když mezi kolonisty je i mnoho bývalých machnovců a zločinců a vůbec lidí s **temnou minulostí?***“<sup>108</sup> Postupem doby se v kolonii vytvořila nejen komsomolská organizace, ale i její předvoj – pionýrská organizace, která sdružovala nejmladší členy kolektivu kolonie. Je zřejmé, že i zde fungovala přímá **indoktrinace** mladých lidí do nově tvořené sovětské společnosti v duchu marxismu – leninismu, kde byla společné držení výrobních prostředků, s jistou

<sup>108</sup> Makarenko, A. S.: Pedagogická poema, 1952, s. 166 – 168

nadsázkou lze tvrdit, že kolonie byla malou ukázkou toho, jak by to mělo v Sovětském svazu vypadat a fungovat, kdyby každý dělal to, co měl, jak tomu bylo v kolonii, která byla malým hospodářským (a pedagogickým) zázrakem vzešlým z poctivé a uvědomělé práce mladých „provinilců“.

Resumé: Jakkoli by bylo snadné tvrdit, že ideologie byla v obou případech škodlivá a vehnala mladé lidi do spárů různých organizací, faktem zůstává, že ideologie byla **zjevným prvkem** v systému výchovy a byla nerozlučně spjata s jejími představiteli. V historickém kontextu však měla své opodstatnění, v prvním případě byla určitým **řádem v chaosu** italského sjednocování a revolucí, v druhém případě šlo o nastolení **řádu nového**, sovětského, který potřeboval „nového“ člověka pro nové úkoly v nové společnosti. Ani jeden nemohl ideologii ze své výchovy odstranit, první proto, že byla i jeho ideologií a tvořila základní kámen veškerého činění, druhý proto, že také věřil ve svou ideologii, ale i proto, že by tím ohrozil nejen sebe, ale i své svěřence, kdyby nějak vystupoval proti vládnoucí ideologii.

Bosco

**náboženství**

víra

indoktrinace

Makarenko

**protináboženská** výchova

politická výchova

indoktrinace

Nelze tedy říci, že ideologie byla v našem případě něčím špatným, co mělo negativní dopad na subjekty výchovy, ale byla něčím, co **pomáhalo** a **usnadňovalo** výchovu mladých lidí. Ideologie nebyla prázdnou frází či bezuzdnou demagogií, ale měla svůj smysl a své místo při tak náročné činnosti, jako výchova bezprizorných nesporně je.



### 3.3.6 Kázeňské prostředky

O kázni jako prvku ve výchovných strategiích už byla řeč v kapitole 3.3.1, na tomto místě se chceme zaměřit na prostředky, jimiž se právě kázně dosahovalo. Kázeňské prostředky se používají tehdy, je-li narušován proces výchovy nežádoucími vlivy, tj. nekázní. Již sama existence kázeňských prostředků působí preventivně proti narušování stanoveného řádu. Řád je tvořen určitými pravidly, která jasně vymezují práva a povinnosti všech zúčastněných subjektů. Zvolíme-li si třídění kázeňských prostředků podle **postavení vychovávajícího**, pak můžeme s jistotou tvrdit, že v případě Dona Bosca a A. S. Makarenka zcela jasně převažují metody **nepřímého působení** nad metodami přímého působení<sup>109</sup>. U Bosca tím máme na mysli zejména **hru a sport**, u Makarenka **práci a samosprávu** chovanců.

Klademe si otázku, zda lze v souvislosti s Boscovou pedagogikou vůbec hovořit o kázeňských prostředcích, potažmo o kázeňských problémech, když tyto nejsou nikde ani zmíněny, natož popsány. Můžeme jen usuzovat z menších náznaků, které se tu a tam objevují v Boscově biografii. Prostředky, které Bosco používal byly veskrze preventivní. Na první pohled se mohlo zdát, že v oratoři panuje volná zábava po celý den, ale nebylo tomu tak. „*Ale pozorovatel nezasvěcený do života mohl mít dojem, že je tu plno zmatku a nepořádku, který by mohl v budoucnu přerůst do nebezpečných rozměrů a mohl by hrozit zákonitou autoritu. (...) Odnesl jsem si trapný dojem z hodin rekreace. Viděl jsem, jak klerici dohromady s ostatními hochy, kteří se učili krejčími, tesaři, obuvníky a jiným řemeslům, běhali, hráli si, skákali, aniž by dávali najevo svou důstojnost.*“<sup>110</sup> Hlavním prostředkem kázně byla **stálá přítomnost** vychovatelů mezi chlapci, šlo o jakýsi nenápadný dozor, který byl naprosto **přirozený**, takže chlapci ani nevěděli, že jsou pod dozorem. Takřka rodinná atmosféra byla dalším prvkem, který přispíval k ukázněnosti hochů. Být svým hochům vždy nablízku bylo krédem Dona Bosca a vždy trpěl, nemohl-li tomu dostát. Neustálá přítomnost vylučovala jakoukoli formu nekázně. Svou roli zde samozřejmě hrála i Boscova přirozená a laskavá **autorita**, ale i autorita nejvyšší – Bůh, ke kterému se všichni modlili a jemuž také skládali úcty za možná provinění proti základnímu řádu – Desateru přikázání. „*Ne bitím, ale mírností a láskou si musíš získat tyto své přátele. Začni*

<sup>109</sup> Bendl, S.: Školní kázeň – metody a strategie, 2001, s. 193

<sup>110</sup> Bosco, T.: Don Bosco, 2004, s. 385

*jim hned vysvětlovat, jak ošklivý je hřích a jak vzácná je ctnost.*<sup>111</sup> Tento výrok ze snu Dona Bosca dokonale vystihuje samu podstatu výchovného vztahu Bosco versus chlapci. Použití fyzických trestů bylo zhora nemožné, protože by se Bosco provinil proti vlastnímu přesvědčení. Cítí-li hoši, že jsou vítáni a že je k nim přistupováno ohleduplně a s láskou, tak se chovají přesně podle přísloví „*jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá*“, tedy jako „beránci“ a ne „vlci“, jimiž byli předtím, než vstoupili poprvé do oratoře pod ochranná křídla Dona Bosca a salesiánů. **Náboženské úkony** (svaté přijímání, zpověď, pokání) patřily ke kázeňským prostředkům nejběžnějším a nejvíce využívaným v souvislosti s katechetickým zaměřením činnosti oratoře. Ojedinělým, zato největším **trestem** bylo nepodmíněné **vyloučení z oratoře** a z domova Dona Bosca. Tímto úkonem byl dotyčný vyloučen z výchovného procesu a ponechán svému osudu. Zdá se to být krutý trest, ale ve spojitosti s kázeňskými problémy byl používán skutečně zřídka.

V souvislosti s kázeňskými prostředky u Makarenka se nelze nezmínit o nejznámější epizodě z Pedagogické poemy – o konfliktu se Zadorovem. Situace, která tehdy nastala byla na úplném počátku kolonie, kdy zde bylo pouze několik prvních chovanců a kázeň spíše nebyla, než byla. „*A tak se stalo, že jsem se na pedagogickém řetěze neudržel. Jednoho zimního jitra jsem Zadorova vybědl, aby šel nasekat dříví pro kuchyni, ale uslyšel jsem jako obvykle veselou odpověď: „Jdi si nasekat sám, je vás tu dost!“ Bylo to po prvé, co mi někdo tykal. Rozhněván a uražen, všemi předešlými měsíci přiveden k zoufalství i k zuřivosti, rozpráhl jsem se a udeřil jsem Zadorova do tváře. Udeřil jsem ho silně, že se neudržel a svalil se na kamna. Udeřil jsem ho po druhé, popadl ho za límec, nadzvedl a udeřil ho po třetí. (...) Býval bych ho bil pravděpodobně dál, kdyby nebyl tiše zasténal: „Odpusťte, Antone Semjonoviči!“ (...) Pokud se týče kázně, znamenala příhoda se Zadorovem **bod obratu**. Abych pravdu řekl, výčitky svědomí mě netrápily. Ano, zbil jsem chovance. Procítil jsem všechnu **pedagogickou nesmyslnost** (...) ale zároveň jsem viděl, že čistota mých pedagogických rukou je vedlejší ve srovnání s úkolem, který mi připadl. Pevně jsem se rozhodl, že **budu diktátorem**, neosvědčili se jiné metody.*<sup>112</sup> Poněkud delší ukázkou jsme zvolili proto, abych ukázali, v jaké situaci se Makarenko nacházel na začátku své práce s provinilci. Můžeme tvrdit, že zde Makarenko z pochopitelných důvodů pedagogicky i lidsky selhal, ale

<sup>111</sup> Bosco, T., Nanni, C.: Dej mi duše, 2006, s. 26

<sup>112</sup> Makarenko, A. S.: Pedagogická poema, 1952, s. 13 – 16

pravda je taková, že „Zadorov skutečně neexistoval a Makarenko ho nebil.“<sup>113</sup> Postava Zadorova je tedy smyšlená a smyšlený je zřejmě i pedagogický poklesk Makarenkův. Z ukázky také můžeme odvodit Makarenkův postoj k tělesným trestům, z nichž byl několikrát **neprávem** obviňován, ale nikdy se neprokázalo, že šlo o skutečné fyzické trestání, byly to spíše snahy neschopných zbavit se schopného Makarenka a zrušit tak prosperující kolonii. Postoj k tělesným trestům byl jasný a nekompromisní, protože trest „*nesmí mít cílem prostou fyzickou bolest a nesmí ji skutečně působit.*“<sup>114</sup> Z ukázky vyplývá, že zpočátku řešil kázeňské problémy samotný Makarenko, ale později, po zavedení oddílů (kolektivu), se těžiště ukládání trestů přesunulo na **samosprávu chovanců**, což byl výborný pedagogický tah, protože odpovědnost chovanců se přenesla z Makarenka na ně samé, kdy se oni sami zodpovídali ze svých činů svým druhům v kolonii, tedy sobě samým. **Práce** byla dalším důležitým preventivním kázeňským prostředkem. Preventivním z toho důvodu, že pokud sám přispěje k vytvoření nějakého **společného** díla, nebude ho svévolně ničit a poškozovat. Práci zde nemáme na mysli trestání prací, ale práci jako součást výchovného systému. Při závažném porušení řádu (vytvořeného kolektivem!) následovalo **vyloučení z kolonie**, odkud vedla cesta zpátky k potulnému způsobu života nebo do bran věznice, což bylo častější.

Resumé: Srovnání v oblasti kázeňských prostředků přineslo jedno důležité zjištění a to shodu v **odporu** k jakémukoli násilí spojenému s trestáním.

#### Bosco

laskavá autorita

#### **hra**

Desatero přikázání

náboženské úkony

vyloučení z oratoře

fyzické tresty zakázány

trest od **Boha**

**podřízenost autoritě**

#### Makarenko

přísná autorita

#### **práce**

**společně** stanovená pravidla

přesný režim dne

vyloučení z kolonie

fyzické tresty zakázány

trest od **kolektivu**

**participace na výchově**

<sup>13</sup> Pecha, L.: Krutá poema, 1999, s. 62

<sup>14</sup> Makarenko, A. S.: Spisy 5, 1954, s. 33

### 3.3.7 Literární činnost

Je pozoruhodné, že i v tomto na první pohled nepedagogickém kritériu nalzáme významnou shodu v činnosti obou pedagogů – literátů. Toto kritérium jsme zařadili mezi pedagogická kritéria proto, že literární výboje Dona Bosca i A. S. Makarenka měly svůj základ v jejich činnosti pedagogické a převážně tímto směrem směřovali i své literární počiny.

Don Bosco byl povoláním kněz, měl rád historii a celý svůj život zasvětil práci s chudou bezprizornou mládeží. Toto všechno se logicky muselo odrazit v jeho literární činnosti, která je ve srovnání s jeho pedagogickou snahou pouhým odleskem jeho slávy a tvoří malou část z jeho velkého díla. Je zřejmé, že literární díla z ruky Dona Bosca literární historikové nikdy nezařadí do zlatého fondu světové literatury, ale takové ambice snad ani sám Bosco nikdy neměl. Už samo označení literární dílo je ošemetné, možná vhodnější by bylo označení spisy, které bychom mohli vřadit spíše do literatury **věcné** než krásné, konkrétněji do literatury **naučné** a **didaktické**. Vede nás k tomu především autorova intence, která spatřuje jako hlavní funkci spisů **náboženskou formaci**<sup>115</sup> mládeže a lidových vrstev, tedy je zde zvýrazněna formativní (didaktická) funkce literatury. Svými spisy chtěl Bosco působit na mládež a lidové vrstvy především jednoduchým jazykovým ztvárněním a působivými příklady z evangelí a tímto je vzdělávat v křesťanském duchu. Můžeme zde jmenovat několik spisů, které patří k těm nejzákladnějším. Jsou to: *Preventivní systém ve výchově mládeže*, *Paměti Oratoře svatého Františka Saleského*, *Listy z Říma*, *Příručka mladého člověka*, *Životopis Dominika Savia*, *Dějiny spásy*, *Dějiny církve*, *Dějiny Itálie*. Jak je na první pohled patrné, jedná se skutečně o spisy s pedagogickou, historickou a populárně naučnou tematikou. Je až s podivem, kolik toho Don Bosco stihl napsat, když celý svůj volný čas věnoval oratoři a svým chlapcům. Měli bychom se zde zmínit i o jeho činnosti **vydavatelské**, neboť ta trvá až do současnosti. Bosco vydával nejen své spisy, ale i další produkci pro lidovou vrstvu čtenářů, něco podobného jako byly Krameriovy knížky lidového čtení, jen s tím rozdílem, že převažovala náboženská tematika. Ovšem hlavním nakladatelským (a zároveň zakladatelským) počinem bylo vydávání *Salesiánského magazínu* ( *Bollettino salesiano*), což je měsíčník informující o salesiánské rodině (organizaci) a vychází i v současnosti.

<sup>115</sup> Bosco, T., Nanni, C.: Dej mi duše, 2006, s. 130

Anton Makarenko byl od svého mládí duše poetická a je velkou škodou, že se nedochovaly jeho básně, které skládal dívkám a ženám svého srdce. Dovolujeme si nesouhlasit s Pechou,<sup>116</sup> který se přiklání k názoru, že Makarenko byl lepší pedagog než spisovatel. Makarenkovi samozřejmě nelze upřít jeho pedagogické úspěchy, ale také je nelze stavět výš, než jeho tvorbu literární. Kdybychom totiž rozdělili Makarenkovu osobnost na dvě nespojitě části, pak by se celá rozpadla. Chceme tím říci, že Makarenko byl pedagog a zároveň **literární umělec**, byť si mnozí myslí opak. Makarenko vkládal do své pedagogiky literární tvořivost a do literatury vkládal svou pedagogickou zkušenost. Jednota těchto dvou přístupů tvoří neopakovatelný fenomén jak na poli pedagogickém, tak na tom literárním. Byl tak vystaven tlaku ze dvou táborů, pedagogové mu vyčítali, že příliš mnoho fabuluje a spisovatelé mu naopak vyčítali přílišnou faktografičnost. Ačkoliv mnozí pochybují o literární kvalitě Makarenkovy tvorby, musíme mít na zřeteli fakt, že většinu svých děl tvořil při své pedagogické práci v kolonii a komuně, což mu zabíralo většinu dne a na literární tvorbu mu tak zbývalo jen něco málo hodin v noci. Makarenkova tvorba byla ve své podstatě tvorba umělecká, malou výjimkou je pouze *Kniha pro rodiče*, která oproti ostatním působí velice suchopárným a nudným dojmem (to se týká formy nikoli obsahu!) a také byla tak přijímána. Makarenko se věnoval literatuře i z jiného pohledu (vždyť byl vystudovaný učitel ruského jazyka a literatury) a to z pohledu literárního kritika, recenzenta a publicisty. „*Je možné jmenovat jen velmi málo děl umělecké literatury, která byla věnována otázkám výchovy sovětských dětí, ale všechny tyto knihy mluví o dětských „provinilcích“.* (...) *V naší literatuře o dětských provinilcích je více romantiky bezprizornosti než pedagogiky.*“<sup>117</sup> Ve své publicistické činnosti často narážel na nepochopení vydavatelů i ostatních literárních tvůrců. Vždyť jeho nejznámější kniha – *Pedagogická poema* vyšla až na přímělu Maxima Gorkého, který byl také jejím prvním čtenářem, když mu Makarenko zasílal první rukopisy. Když Gorkij zemřel, našel svého spolupracovníka ve Fadějevovi, tvůrci *Mladé gardy*. Zamysleli jsme se nad otázkou, jak by asi vypadal Makarenkův portrét ve slovníku spisovatelů 20. století:

<sup>116</sup> Pecha, L.: *Krutá poema*, 1999, s. 218

<sup>117</sup> Makarenko, A. S.: *Spisy* 7, 1955, s. 152



## **MAKARENKO, Anton Semjonovič**

\* 1.3. 1888 Bělopolí (Ukrajina)

+ 1.4. 1939 Golicyno (Rusko)

významný sovětský spisovatel ukrajinské národnosti, jehož tvorba spadá do éry budování SSSR ve 30. letech 20. století; prozaik, dramatik, publicista, literární kritik; pedagog; působil jako vedoucí kolonie pro mladistvé provinilce, odkud čerpal náměty svých děl, v nichž prosazoval kolektivní výchovu a komunistickou morálku; dílo: *Pedagogická poema (román)*, *Vlajky na věžích*, *Pochod třicátého roku*, *FD-1 (povídky)*, *V tónině dur (drama)*, *Knihy pro rodiče (výchovné rady)*.

Resumé: V oblasti literární tvorby hraje jednoznačně prim Makarenko. Musíme si ale uvědomit, že Bosco nikdy neaspiroval na to stát se významným literátem. Jeho touha psát pramenila z potřeby formovat mladé lidi a získávat „jejich duše“. Bohužel tvorba Antona Semjonoviče dnes již málokterému čtenáři něco řekne. Věhlasu dosáhla pouze *Pedagogická poema*, kterou lze směle postavit vedle takových děl jako *Emil čili o vychování* nebo *Džungle před tabulí*, které patří mezi klasické pedagogické romány.

### Bosco

**věcná literatura**

**didaktismus**

náboženská formace

**lidový čtenář**

vydavatelská činnost

autorská **nemotivovanost**

### Makarenko

**krásná literatura**

**umělecké ztvárnění**

kolektivní výchova

**poučený čtenář**

literární kritika, publicistika

umělecké **aspirace**

#### 4. Závěrečná část

V poslední části se chceme pokusit o celkové shrnutí a zhodnocení předešlých zjištění. Hodláme se také zamyslet nad tím, jak a zda vůbec se námi sledované koncepce odrážejí v současné situaci ve výchově bezprizorné mládeže, případně jak by mohly být využity v současné době, která je dynamičtější a která produkuje odlišné typy bezprizorných (viz kap. 1.4.1).

##### 4.1 Úvaha nad průběhem a výsledky komparace aneb Pokorně vzdáváme hold

Zpočátku si člověk myslí, že na světě není nic jednoduššího, než vzít dvě pedagogické koncepce, položit je vedle sebe a porovnat jejich hlavní myšlenky. Ovšem první problém nastane ve chvíli, kdy si člověk uvědomí, že má srovnat koncepce, mezi nimiž leží přibližně sedmdesát let. Musí se tedy zamyslet a najít ten správný klíč, jímž se mu podaří otevřít bránu minulosti a smysluplně pospojovat zdánlivě nespojitelné. Při promýšlení celé koncepce si vzpomene, kde se poprvé setkal se jménem A. S. Makarenka a že to bylo asi patnáct let vzad při četbě humoristického románu z vojenského prostředí: „*Není třeba,*“ *pravil Zlatohlávek, „mezi výchovné metody patří i občasná důvěra. Tak nás to učí soudruh Makarenko, který poslal lupiče na nákup do města. A vyplatilo se to! Lupič se vrátil i s nákupem.*“<sup>118</sup> Další problém nastává při sběru materiálu. Zjišťuje, že většina pramenů o Donu Boscovi je v italštině a do češtiny byla přeložena pouze menší část. U druhé osobnosti se potýká s opačným extrémem, jak vybrat z těch početných spisů, které pocházejí z padesátých let, to základní a vhodné pro zvolené téma. Přirozeně se dostaví skepse, pesimismus a úvahy nad smyslem celého toho počínání. Za nějaký čas, po soustředěném a pečlivém pročitání zvolené literatury, se náhled na zvolenou problematiku obrátí o 180 stupňů, protože člověk poznává, že život a pedagogické snahy obou protagonistů jsou natolik zajímavé a inspirující, že ho nutí zamýšlet se nad zvoleným tématem hlouběji a nutí ho všimnout si zdánlivě bezpodstatných maličkostí, ze kterých postupně skládá celkový obraz o výchově bezprizorných dětí a mládeže. Poznává, za jakých těžkých podmínek vzniká dílo, které potrvá až do současnosti, zjišťuje, v čem tkví velikost a genialita pedagogů, jimž ležel na srdci osud mladých lidí, tedy i osud celé země. Jak postupuje v hlubším studiu literatury, otevírá se před

<sup>118</sup> Švandrlik, M.: Černí baroni, 1990, s. 223 – 224

ním podobně jako před Sokratem a jeho „*vím, že nic nevím*“ obrovská a široká paleta pedagogických i lidských zkušeností, které ho dále odkazují k dalšímu studiu a před ním tak vyvstává opačný problém, než jaký měl na začátku – co z toho všeho vybrat a použít, aby přesně vystihl onu neopakovatelnou atmosféru průkopnických let. Najednou zjišťuje, že položek, které může s jistotou srovnávat, je více než dost a že některé musí oželet, aby se práce nestala rozvláchnou. Až s údivem sleduje, jak se poznatky, které během zpracování tématu získává, promítají do jeho profese a profesního uvažování, odkud se zpětnou vazbou čerpá další inspiraci pro svou práci.

Don Bosco, Anton Semjonovič Makarenko, dvě jména, jejichž blízkost může někomu připadat zvláštní. Dvě jména, která symbolizují sociální pedagogiku v jejich začátcích, symbolizují **pedagogický úspěch**, který byl ovšem vykoupen nezměrným vyčerpáním, které se osudově podepsalo na jejich zdraví. Symbolizují pedagogickou **odhodlanost** a bezmeznou **obětavost** své myšlenky a svým svěřencům. Nebáli se jít proti většině, zaváděli metody, které byly ve své době **inovativní**, ale především byly účinné. V Boscově případě se jednalo o vytvoření **pedagogického vztahu** ke každému z chlapců, který navštěvoval oratoř. Byl schopen naslouchat problémům, nabízel vhodná řešení a svá slova přeměňoval v činy. Makarenko zavedl do té doby nevídanou věc – **samosprávu chovanců**, která jim dávala velké pravomoci v rozhodování o chodu kolonie, potažmo o své vlastní výchově, jednalo o **výchovu kolektivem**, který byl složen z jednotlivých chovanců, kteří se tak mohli navzájem vychovávat a obohacovat svými rozdílnými osobnostmi. Delegovaná pravomoc byla přímo úměrná **odpovědnosti**, která z ní vyplývala, odpovědnost za kázeň v kolonii, odpovědnost za studijní výsledky, odpovědnost ostatní chovance, odpovědnost za sebe samého. Dovedl tak mistrně **využít** obrovského **potenciálu**, který byl dosud v chovancích ukryt. Makarenko se stal „šedou eminencí“, která nenápadně směřovala chod kolonie určitým směrem, v jistých chvílích se musel stát diktátorem, nechtěl-li, aby se stala katastrofa, stal se i „druhým otcem“ kolonistů, když to nejvíce potřebovali.

Oba viděli ve svých svěřencích především **lidskou bytost**, kterou se snažili **celostně** rozvíjet. K tomuto účelu jim výborně posloužila jejich veselá a optimistická nátura, jejich záliby se staly zálibami jejich „subjektů výchovy“. Divadlo, sport a další mimovyučovací aktivity se staly nedílnou součástí strategie výchovy a nenásilnou cestou tak formovaly mladou generaci, která se musela

vymanit ze svého nezáviděníhodného osudu. Oba položili základ dnešní **pedagogice volného času** především tím, jakou atmosféru dokázali vytvořit při aktivitách rozvíjejících fyzickou kondici i umělecké cítění a nadání. Ovlivnili nesmírné množství lidí, kteří pokračovali v naznačené cestě, byť s rozdílnými úspěchy. Oba byli ve svém mládí „outsidery“ předurčenými k průměrnému životu, ale svou odhodlaností a pevnou vůlí se z nich staly věčně planoucí hvězdy na pedagogickém nebi. Své vlastnosti tak přenesli i do svých koncepcí, snažíc se tak ovlivnit ty bezprizorné, kterým tyto vlastnosti scházely, či jim byly spíše amputovány bezohlednou dobou. I kdyby slavili úspěch pouze u jednoho bezprizorného, zaslouží si za to nesmírný obdiv a respekt. A proto je můžeme bez jakýchkoli pochybností považovat za pedagogy, kteří vstoupili do pomyslné „síně slávy“ světové pedagogiky. Bájný král Gilgameš celý život hledal květinu nesmrtelnosti, kterou posléze ztratil. Můžeme říci, že Don Bosco a Anton Semjonovič Makarenko tuto květinu našli ve své práci a stali se tak „nesmrtelnými“.

#### 4.2 Don Bosco a současnost

Když v roce 1855 zakládal Don Bosco Společnost svatého Františka Saleského, asi netušil, že toto dílo překoná i horizont 21. století a jakých rozměrů do té doby nabude. V dnešní době salesiánská organizace působí ve 122 zemích světa a sestává z 93 organizačních celků, které se nazývají provincie a vizitatorie. Přehled o počtu salesiánů (Salesiáni Dona Bosca) a salesiánek (Figlie di Maria Ausiliatrice – Dcery Panny Marie Pomocnice) podává následující tabulka (údaje jsou z roku 1999, novější nejsou k dispozici)<sup>19</sup>:

	<i>SDB</i>	<i>počet komunit SDB</i>	<i>FMA</i>	<i>Počet komunit FMA</i>
<i>Evropa</i>	8.076	735	8.108	635
<i>Amerika</i>	4.264	628	4.966	607
<i>Asie</i>	3.136	312	1.929	237
<i>Austrálie</i>	157	18	31	8
<i>Afrika</i>	1.059	138	407	77
<b><i>Svět</i></b>	<b>16.692</b>	<b>1.831</b>	<b>15.441</b>	<b>1.564</b>

<sup>19</sup> Příručka pro salesiánské spolupracovníky, 2002, s. 5

V České republice (resp. ČSR) působí salesiáni od roku 1927. Po únorových událostech 1948 byli i oni, stejně jako ostatní řeholní řády, v roce 1950 definitivně postaveni mimo zákon a jejich činnost se stala ilegální. Mezi nejvýznamnější činnost v období totality považujeme pořádání tzv. **chaloupek**, což byly prázdninové tábory pro mladé chlapce (dívky zde pouze vypomáhaly coby kuchařky) a jejich rozkvět nastal zejména v 80. letech. Jelikož bylo jejich provozování ilegální, dostávala celá činnost jakýsi romantický nádech, který byl pro hochy zcela jistě přitažlivý. Každá chaloupka (název se ujal od místa konání, většinou se jednalo o stavení spřízněného člověka, který ji pro tyto účely poskytl) měla svá „témátka“, která byla zaměřena na **praktické prožívání** křesťanského života, čemuž také odpovídalo dané téma, které se vždy vztahovalo k určitému svatému z dějin církve, např. „*Poslušnost – Sv. Ignác z Loyoly, Láska (apoštolská) – Sv. Jan Bosco*“<sup>120</sup> a další. A čím se lišily chaloupky od běžných letních táborů? Především počtem účastníků, který nesměl přesáhnout hranici 15 lidí, což bylo z důvodu větší nenápadnosti a snížení šance na odhalení Bezpečností. Pak to byl jasný **katechetický záměr**, který byl nenásilnou náboženskou formací realizovanou pomocí výše zmíněných „témat“ . Po roce 1990, kdy salesiánská organizace mohla znovu začít oficiálně působit, přestaly chaloupky být prioritou a téměř upadly v zapomnění. Musely se přetransformovat v duchu nových společenských podmínek, stejně jako celá salesiánská organizace: „*Je zřejmé, že se dnes musíme hodně věnovat mládeži **nevěřící** a že mnohé mladé **musíme** začít **hledat**, když k nám sami nepřijdou.*“<sup>121</sup> V ukázce je jasně naznačena podle našeho názoru asi ta **nejpodstatnější změna** týkající se **vyznání** subjektů výchovy. Obecně nastává pokles věřících mezi mladými lidmi a církev, v našem případě salesiánská kongregace, se musí s tímto pro ni neblahým trendem ve společnosti vyrovnat. Nemůže se ve své pastorační činnosti zaměřovat pouze na věřící, ale musí se otevřít i lidem bez vyznání, nabídnout jim vhodnou alternativu své původní činnosti.

V současné době působí v české salesiánské provincii na 180 salesiánů, jejichž průměrný věk je 51 let.<sup>122</sup> Česká provincie spravuje 17 komunit v České republice a 1 komunitu v Bulharsku. Páteří celé organizace je 9 salesiánských středisek

<sup>120</sup> Vracovský, J.: Chaloupky, 2002, s. 136

<sup>121</sup> Tamtéž, s. 123

<sup>122</sup> <http://www.sdb.cz/>



mládeže, která jsou většinou charakterizována jako nízkoprahová<sup>123</sup> centra určená pro děti a mládež (do 20 let). V těchto střediscích jsou rozvíjeny programy, jejichž cílem je:

- vytváření pozitivního prostředí pro **neorganizované** děti a mladé lidi
- předcházet, či omezit **sociálně patologické** jevy, které se v rámci cílové skupiny vyskytují
- zapojovat **klienty** z ohrožených nebo rizikových skupin do činnosti, která je pro ně motivující
- podpora vlastních aktivit mladých
- zapojení aktivních mladých do činnosti pro druhé<sup>124</sup>

Konkrétní realizace obecných cílů uvedených programů je prováděna těmito činnostmi:

- **oratoř**: pravidelný prostor pro sportovní a zábavnou činnost pro děti (většinou ve věku do 15 let) za **aktivní spoluúčasti** vychovatelů;
- zájmové kroužky, převážně rovněž pro děti do 15 let;
- **katechetické**, formační a spirituálně zaměřené skupiny - jedná se o skupiny různého věku a zaměření, převážně mládež do 20 let, pro tyto skupiny je společné jejich **vědomé náboženské zaměření**, ať už se jedná o přípravy ke svátostem (katecheze), modlitební skupiny, skupiny zaměřené na duchovní růst, nebo spontánně vzniklé skupiny mladých;
- **kluby** – forma práce, která chce poskytnout také dospívající mládeži prostor k vzájemnému setkávání a zábavě a případně **nabídnout alternativu** ke komerčně laděným nabídkám diskoték a rockových klubů a jiných zábavných podniků;
- jednorázové akce otevřené i pro širší veřejnost, jako např. **divadelní představení**, **sportovní** a jiné soutěže, přednášky, diskotéky, filmové produkce, koncerty apod.;
- prázdninové a víkendové akce jak pro výše uvedené skupiny, tak i pro další zájemce.<sup>125</sup>

<sup>123</sup> nízký práh – co největší otevřenost pro co nejširší spektrum zájemců

<sup>124</sup> <http://www.sdb.cz/sasmkob>

Zastavíme-li se nyní u některých výše uvedených skutečností, můžeme nabýt dojem, že současná salesiánská pedagogika se vychýlila od původního záměru svého zakladatele Dona Bosca. Podíváme-li se ale pozorněji, zjistíme, že základní myšlenky a zásady tu zůstaly (katecheze, láska, osobní vztah, stálá přítomnost vychovatele, divadlo, sport a další), pouze byly transformovány do modernější podoby jako reakce na společenské změny a změnu sociálního klimatu v našem státě. Co se týče nízkoprahovosti těchto zařízení, narazili jsme na jednu pro nás zásadní skutečnost. Jestliže nízkoprahovost znamená, že středisko je otevřené co možná nejširšímu okruhu zájemců, proč je nutná členská průkazka do oratoře za roční poplatek (100 Kč – zš, 150 Kč – sš, 250 Kč – vš) a proč existuje **věkové omezení** některých nabízených aktivit? Poplatek, byť se nám může zdát nízký, je něco, co je v rozporu s Boscovým předsevzetím a názorem o výchově chudé mládeže a mládeže z lidových vrstev. Je možné to do jisté míry pochopit, protože náklady na provoz oratoře musí někdo hradit. Rovněž ono věkové omezení nebude tak striktní, jak se na první pohled zdá. Vítanou změnou je z našeho pohledu **zavedení koedukovanosti** (odstranění pohlavní diferenciacie) v těchto střediscích, které přináší jisté obohacení a přiblížení se moderním trendům ve výchově.

Pojem **oratoře** si uchoval svůj původní význam především ve spojení se sportovními aktivitami a se stálou přítomností vychovatelů přesně tak, jak to praktikoval Don Bosco ve své „putující“ oratoři. Přibyl tu ale přívlastek „volná“ oratoř, což souvisí samozřejmě s nízkoprahovostí střediska, ale zejména to znamená, že každý návštěvník oratoře si může dle libosti vybírat z nabídky aktivit a je pouze na něm, kterou si pro ten okamžik zvolí. Jinak vše ostatní by mělo probíhat podle standardů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež.<sup>126</sup> Současná podoba oratoří si uchovala rovněž svou nábožensky formativní funkci, kterou realizuje u těch **klientů** (rovněž pojem ze standardů NZDM), kteří jsou nábožensky zaměření či jsou přímo věřící.

Dílo Dona Bosca tedy pokračuje již více než dvě století od svého vzniku a neustále se rozvíjí a obohacuje o nové trendy ve výchově mládeže, přičemž staví na osvědčených metodách a vhodně lpí na dochovaných tradicích, které zajišťují určitou stabilitu, která je velmi pružná a otevřená světu, v němž existuje.

<sup>125</sup> Brožurka pro salesiánské spolupracovníky, 2002, s. 17

<sup>126</sup> <http://www.nzdm.cz/>

Na druhou stranu se nám jeví jako problém jistá **přebujelost církevního aparátu** salesiánské organizace, která má za následek (když pomineme finanční náklady) určité vzdalování se od základního poslání, které vytýčil Don Bosco – přímý vztah a láska ke každému jednotlivci, na něhož chceme výchovně působit. Zda se v tak hierarchicky uspořádaném společenství neztrácí duch skromnosti, sebeobětování a života v chudobě? Určitý „návrat ke kořenům“ by jistě ubral někdy zbytečnou pompézností a okázalostí salesiánských hodnostářů a přinesl by tak přiblížení se mladým lidem, kteří potřebují rodinnou atmosféru a ne oslavy kardinálových narozenin. Tímto nechceme nikterak křivdit poctivým salesiánům, kteří vykonávají svou bohuľibou činnost svědomitě a bez nároku na slávu, kterou by si jistě zasloužili, ale výše uvedené problémy se týkají církve obecně, tedy i té salesiánské.

Z hlediska sociální pedagogiky lze činnost salesiánských středisek mládeže charakterizovat jako přínosnou z hlediska **smysluplného naplnění volného času** dětí, kteří nejsou nijak organizováni. Je to činnost, která je zaměřena především na moderní bezprizorné, děti moderní ulice, moderních sídlišť. Nabízí jim lákavou **alternativu** bezcílnému potulování po obchodně společenských centrech, která se stávají podhoubím mravního úpadku nastupující generace náctiletých, jež je vystavena mediální a konzumní „masáži“ a těžko se orientuje v rychle se měnícím světě. Nalézt správnou cestu, která nevede přes drogové závislosti a násilí, se pokouší mnoho organizací, ale jen málo z nich může čerpat z takové zkušenosti jako salesiáni, kteří se mohou opírat o takovou osobnost, kterou byl a je Don Bosco. Oratoř, která slouží především jako **místo setkávání** mladých lidí, kteří si mají co říci a kterým není lhostejný jejich vlastní život, je jasnou a účinnou formou **primární a sekundární** prevence sociálně patologických jevů. Sekundární prevence pak vychází ze samotné zkušenosti Dona Bosca a jeho „hledání malých řemeslníků“, při současné terminologii bychom mohli použít pojmu **screening** (vyhledávání) a **streetworking** (práce s mládeží v jejich přirozeném prostředí). Vedle oratoře nesmíme zapomenout na **divadlo a hudební** zkušebnu, které jsou již tradičními emblémy odkazu Dona Bosca svým následovníkům.

Vedle sociální pedagogiky a pedagogiky volného času (kde je ovšem největší těžiště činnosti salesiánů) se může u Dona Bosca inspirovat i **pedagogika školní**

a to hned několika způsoby. Tím prvním je celkový **přístup pedagogů** (učitelů) ke svým svěřencům. Měl by zde hrát svou roli laskavý přístup k jednotlivci, touha poznat jeho osobnost a chuť navázat s ním zdravý pedagogický a osobní vztah, který by se pak projevil ve větší důvěře k pedagogovi a k jeho výchovně vzdělávacímu úsilí, které by nebylo chápáno jako něco, co je proti žákovi, ale co je pro žáka i učitele společné. Chápeme, že docílit v praxi takového souznění je velice těžké, ba nemožné, ale alespoň se o to pokusit, není na škodu věci. Dalším způsobem, jak uvést Boscovy myšlenky do školního prostředí, je vytvoření školy jako **výchovné a vzdělávací komunity**. To znamená otevření školy nejen rodičům žáků, ale i ostatním obyvatelům obce, ve které se škola nachází. Budova školy by měla být místním centrem vzdělání a kultury, kde by probíhaly rozličné kurzy a kulturní akce. Znamená to rovněž vytvoření a navození **rodinné atmosféry**, kde by se žáci i rodiče mohli cítit jako na přátelské návštěvě a nikoli jako na bitevním poli. Odstranit mnohdy zbytečné bariéry mezi žáky a učiteli, mezi vedením školy a rodiči, by pomohlo navodit skutečně inspirující prostředí pro výuku i výchovu, tedy zařadit princip větší otevřenosti i do škol. Myslíme si, že takový cíl není na hranici splnitelnosti, neboť je velmi snadným, pakliže bude jen vůle chtít změnit zaběhlé pořádky na **obou** stranách.

#### 4.3 Makarenko – stále inspirace pro pedagogiku

Don Bosco založil vlastní kongregaci, která se opírala o jeho myšlenky a zásady a která v šíření těchto zásad pokračovala a pokračuje dodnes, byť v upravené a modernější podobě. Makarenko takové štěstí neměl, přestože i on výrazně ovlivnil tehdejší podobu sociální výchovy (pedagogiky), do níž vnesl pevný řád a sílu své autority, žádné hnutí či organizace oficiálně nikdy neneslo „Makarenkův prapor“ v čele, jako je tomu v případě Dona Bosca u salesiánů. Můžeme ale s jistotou říci, že Makarenko svůj úkol splnil, poskytl výchovu těm, kteří o ni zprvu ani nestáli, ale postupem času se sami chtěli stát těmi, jakými je chtěl Makarenko mít – poctivými a pracovitými občany nového státu. Důvodů, proč nikdo nepokračoval v Makarenkově nastoleném systému převýchovy, může být hned několik. Makarenkova silná autorita a geniální pedagogický um vytvořila mezi ním a jeho svěřenci téměř otcovské pouto, které bylo pevné a přečkalo i Makarenkovu smrt. Mnozí bývalí „odchovanci“ vzpomínají na „svého Antona“

vždy s **láskou** a **respektem**. Jak silné bylo pouto mezi Makarenkem a kolonisty, do jaké míry byla osobnost Makarenka hnací silou kolonie, se projevilo tehdy, kdy kolonii nadobro opustil a plně se začal věnovat komuně Dzeržinského. Že tak činil nerad, je nad slunce jasné (podrobnosti viz biografická a faktografická část). Ne svou vinou a nepřímo tak zapříčinil zánik své milované kolonie, které vdechl život a přivedl ji mezi nejlepší, jaké kdy existovaly. **Nikdo** tedy nedokázal účinně převzít žezlo a pokračovat v převýchovné činnosti v duchu Makarenkově. Ačkoli si Makarenko nepřímo vychoval zdatné pedagogy (např. Kolbanovskij), nikomu se nemohlo podařit opakovat takové úspěchy, kterých dosáhl Makarenko. Dalším důvodem může být historický kontext. Situace, která nastala po několika hrůzyplných válkách, determinovala potřebu rychlého a účinného řešení vzniklých problémů a Makarenkovi tak byla dána šance vyzkoušet do té doby nezvyklé metody, které se, jak vidno, osvědčily. Později, kdy situace na poli bezprizorných nedosahovala takové naléhavosti a podmínky pro výchovnou práci se zlepšovaly, již nebylo možno zopakovat „zázrak“ Gorkého kolonie pro jeho jedinečnost a historickou zakotvenost.

Za Makarenkova pokračovatele bývá uváděn sovětský pedagog Vasilij Alexandrovič **Suchomlinskij** (1918 – 1970), který je považován za jednoho z nejvýznamnějších pedagogů Sovětského svazu v poválečných letech, zejména je vyzdvihováno jeho působení na Pavlyšské střední škole. Suchomlinskij je často s Makarenkem srovnáván, ačkoli jeho práce byla víceméně odlišná od té Makarenkovy. To, že jsou tyto dva pedagogové často uváděni vedle sebe dokazuje i sborník z konference na toto téma pořádané.<sup>127</sup> Naším úkolem není srovnání těchto pedagogů, ale jemné naznačení, v čem se Suchomlinskij u Makarenka, k němuž se pokorně hlásí jako ke svému vzoru, inspiroval a který princip dále rozvíjel. Především je nutno říci, že Suchomlinskij zaměřil svou činnost výhradně na pedagogiku školní, nikoli na sociální. Makarenkovi se přibližoval zejména svým pojetím humanismu, které více prohluboval - zdůrazňoval duchovní život dítěte a osobní přístup ke každému jednotlivci, přičemž jádro výchovných a vzdělávacích snah viděl v kolektivu, nikoli však výrobním, ale školním. Velký důraz kladl na pracovní výchovu a její zapojení do vzdělávacího procesu střední školy. S Makarenkem ho pojila i určitá biografická data, byl stejně jako on

<sup>127</sup> Opata, R. (ed.): A.S Makarenko – V. A. Suchomlinskij a současnost, 1979.



Ukrajinec, měl stejné vzdělání na stejných školách (Kremenčug, Poltava) a podobný byl i jeho konec života – náročnou operaci jeho **srdce** nevydrželo a v roce 1970 „zemřel, aniž si smrti povšimnul“.<sup>128</sup> Zastáváme názor, že Suchomlinskij byl do jisté míry Makarenkovým pokračovatelem a jeho pedagogické názory uplatňoval decentně a obohacoval je svým viděním světa výchovy, čímž se podstatně lišil od těch, kteří Makarenka jednoduše kopírovali a jeho pedagogické „recepty“ aplikovaly jako šablonu na každý výchovný problém, čímž dosáhli pravého opaku a Makarenkův odkaz tak hrubě zdeformovali v pedagogická klišé a kolektivismus v pejorativním slova smyslu.

Podle výše zmíněných ukazatelů (historický kontext, Makarenkova osobnost ad.) se míra aplikovatelnosti Makarenkových myšlenek v 21. století může jevit jako zanedbatelná, uvážíme-li za jakých okolností tyto myšlenky vznikaly a kým byly uváděny do praxe. S tím můžeme souhlasit za předpokladu, že se jedná o pouhé převedení Makarenkových metod do současné pedagogiky. Jak jsme ale několikrát naznačili, chceme-li úspěšně aplikovat „Makarenka“, musíme se jím nechat **inspirovat**, nikoli vytrhnout z kontextu jednu metodu a tu „napasovat“ na nějaký současný pedagogický problém, tzn. měli bychom se u Makarenka inspirovat především v jeho **celistvém** pojetí výchovného procesu, ze kterého když vynecháme jednu část, přestanou plně fungovat ty další.

Po zvážení všech zjištěných poznatků, které jsme o Makarenkovi shromáždili, a s přihlédnutím k možnostem a rozsahu této práce se domníváme, že se lze inspirovat v těchto oblastech:

- 1) terciární prevence sociálně patologických jevů
- 2) výchova ve škole
- 3) hospodaření školy

#### 4.3.1 Terciární prevence sociálně patologických jevů

Makarenko se svou kolonií dokázal něco, čeho si cení celý pedagogický svět, dokázal ze zanedbaných jedinců, kteří měli nezdravé sociální návyky, vychovat slušné občany, kteří se byli schopni úspěšně zapojit do běžného života mimo

<sup>128</sup> Cipro, M.: Galerie světových pedagogů III, 2002, s. 605

kolonii. Makarenko byl schopen velmi vhodně realizovat terciární prevenci sociálně patologických jevů v době, kdy tento pojem ještě ani neexistoval. V dnešní době, kdy jsme svědky **rostoucí agresivity** dětí a dospívajících, jejichž brutalita se mnohdy vyrovná těžkám recidivistům z mírovského hradu, se laická i odborná veřejnost ptá, jak čelit hrozivému růstu těchto pro společnost škodlivých jevů. Vznikají speciální pracoviště výchovných ústavů, které média nazývají „dětskými žaláři“. A právě zde vidíme jednu z možných inspirací Makarenkovou zkušeností práce s delikventními jedinci, kteří ve srovnání s těmi dnešními, se jeví jako neškodní beránci. Proč se nenechat inspirovat něčím, co mělo takový pedagogický úspěch? Nelze samozřejmě přesně kopírovat Gorkého kolonii, ale lze v ní najít jistá poučení, která by při vzniku „výchovných komunit“ pomohla k realizaci výchovných plánů s problémovými jedinci. Taková komunita by podle našeho názoru měla být **odloučena** od větší civilizace a měla by se spoléhat na **vlastní zdroje** obživy a celkového hospodářství, podobně jako Gorkého kolonie, ve které nebyly tyto těžké podmínky uměle vytvořeny jako v našem případě, ale vycházely ze syrové reality poválečného Ruska. **Propojení výchovy s prací** (worktherapy) má výrazný formativní účinek, protože jedinec musí spoléhat sám na sebe, uvědomuje si, že pokud nesplní nějaký úkol, na kterém se dohodla celá komunita (komunitní kolektiv – **samospráva**), pak budou jeho základní potřeby nenaplněny do té doby, než daný úkol ve **vlastním zájmu** splní. Na podobném principu **pracovní terapie** fungují některé komunity pro drogově závislé, kde se musí klienti zapojit do hospodářství, starají se dobytek, drůbež, obdělávají kus pole. Proč by na stejném či podobném principu nemohly fungovat výchovné komunity pro „mladistvé vrahy“, které mají stejný úkol jako ty pro drogově závislé – vrátit do společnosti jedince, který již pro ni nebude představovat nebezpečí a začlenit se mezi ostatní občany? Námi naznačený princip předpokládá inkluzi i dalších pedagogických zásad vyšlých z Makarenkovy praxe, především je to **tabu minulosti**, které je v případě takto narušených jedinců vhodnou strategií, která dotyčnému nepřipomíná jeho poklesky, ale pracuje s ním zásadou „čistého štítu“. Neměl by chybět pověstný Makarenkův pedagogický **optimismus**, stejně jako práce s **perspektivou**, která by zamezila nevhodné **stagnaci**, která představuje riziko recidivy. Rovněž nesmíme zapomenout na celkový přístup vychovatele, který by měl být v duchu „**co nejvíce požadavků na člověka a zároveň co nejvíce úcty k němu**“, protože určitý pevný režim je

v těchto zařízeních nezbytností, ale nesmí se zapomínat na fakt, že se jedná o práci s lidskými bytostmi, byť se jedná o osoby pro společnost nebezpečné. Každý člověk (tedy i chovanec – klient) vycítí, zda je s ním jednáno s úctou, a že činnost, jež je pro něj připravena, je smysluplná a má nějaký cíl.

#### 4.3.2 Výchova ve škole

Přestože je těžiště Makarenkovy činnosti především v jeho práci s bezprizorními a odtud vyplývajícími inspiracemi pro sociální pedagogiku, můžeme nalézt inspirační zdroje i pro současnou školní praxi, která je vystavena složitým změnám ohledně školního kurikula. Dnešní škola se musí potýkat s mnoha problémy, za jiné můžeme uvést i gradaci násilí, lhostejnosti a záště žáků vůči škole. Na druhé straně se můžeme setkat i s ryze formálními přístupy pedagogů k těmto nežádoucím jevům. Někteří se mohou vyjádřit v tom smyslu, že je výchova je věcí rodiny, oni že pouze učí svůj předmět a ostatní je nezajímá.

Podle našeho přesvědčení, které pramení ze studia Makarenkových zkušeností a rad, se můžeme inspirovat zejména v **osobním** pedagogickém **přístupu** k žákům. Takový osobní přístup se může projevovat rozličnými způsoby. Ačkoli je to proti současným trendům ve výchově, kdy se shromažďuje co nejvíce pedagogicky relevantních informací, měli bychom mít na zřeteli Makarenkovo **tabu minulosti**, tzn. neměli bychom se „pítvat“ v žákově minulosti, zejména v jeho prospěchu v nižších ročnících a v jeho minulých výchovných problémech. Žák, se kterým se setkáváme poprvé, by pro nás měl být „tabula rasa“, abychom mohli společně vytvářet pedagogický vztah učitel – žák. Nesmíme však zapomenout na žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, kde informace o žákovi hrají podstatnou roli při jeho dalším vzdělávání i výchově, tudíž by pro ně tabu minulosti představovalo určité riziko spojené například s volbou výukových metod. Osobní přístup pedagoga by se měl projevovat i v tak, že by si měl udělat čas pohovořit si s každým žákem osobně, aby ho tak mohl lépe poznat a výuku tak mohl co nejvíce přizpůsobit žakovým zájmům a schopnostem. Je těžké toto provádět, učí-li pedagog v mnoha třídách. Doporučení takového rozhovoru by mělo především platit pro učitele na prvním stupni základní školy a pro třídní učitele druhého a třetího stupně (střední školy). Může se na první pohled zdát, že obě inspirace se mohou vylučovat, tabu minulosti a osobní rozhovor neznamenaají opačné stupně,

ale naopak se vhodně doplňují, protože žák nabude přesvědčení, že se učitel nebude zabývat jeho skutky v minulosti, ale že ho zajímá přítomnost, co ho baví, z čeho má třeba strach apod. I zde by měla platit zásada „zповědního tajemství“, aby se tak předešlo nevhodným únikům informací z žákova soukromí, které sdělil pouze učiteli, ke kterému má důvěru.

Snad nejnevyčerpatelnějším zdrojem inspirace by měl být Makarenkův **pedagogický optimismus**, který by neměl chybět žádnému člověku, který pracuje s dětmi a mládeží. Pevná a nezdolná víra v úspěch svého snažení na poli výchovy by tak zabráňovala předčasné rezignaci na výchovné působení ve školním prostředí, ke kterému mnohdy dochází vlivem neukázněných žáků, kterých, jak se zdá, stále přibývá. Mnozí učitelé tak předem vzdali jakýkoli boj s neukázněností, aniž by si uvědomili, do jakých problémů tak přivádějí celou třídu, protože, jak známo, nezlobí celá třída, ale pouze silní jedinci, kteří strhávají ty ostatní. Pakliže se nebude učitel na celou věc dívat realistickým, ale současně optimistickým pohledem, nic se ohledně kázně nezmění, jen přibude více žáků, kteří se od školy nenaučí nic dobrého, ale získají v ní přesvědčení, že je „lepší drzé čelo než poplužní dvůr“ a s tím půjdou i do praktického života, kde se to může projevit zvýšenou kriminalitou a celkově větší agresivností ve společnosti. Pedagogický optimismus by měl hnacím motorem veškeré učitelovy činnosti, měl spontánně z učitele prýštit tak, aby svým postojem ke výchovně vzdělávací práci nadchl i své žáky, kteří by ocenili pedagogův přístup k nim i ke svému předmětu. Optimismus by měl základním vybavením především třídního učitele, který pracuje s třídním kolektivem, tedy se skupinou lidí, kteří mají společný zájem a někam společně směřují. S tím souvisí i Makarenkova teorie (vycházející z praxe) **perspektivních linií**, díky nimž se kolektiv nezastavil na určitém mrtvém bodě, ale byl dokonale motivován k další prospěšné činnosti. Bylo tedy na místě se inspirovat pedagogickou perspektivou a společně s třídním kolektivem si stanovit cíle, ke kterým chceme **společně** dospět, protože nám připadají jako důležité pro průběh vzdělávání. Pomocí blízkých perspektiv se dostat až k těm nejvzdálenějším, což může být například maturita. Lze jen těžko žáka motivovat pouze tím, že když se nebude v prvním ročníku dostatečně učit, pak maturitu za čtyři roky neudělá. Tomu žákovi je v tu chvíli maturita něčím tak vzdáleným, že pro něj nepředstavuje vhodnou stimulaci k učení. Tou může být dobrý příklad, na kterém mu ukážeme, že pokud si neosvojí určitou látku, těžko na ní může



navázat a pokračovat s úspěchem ve studiu. Pedagogickou perspektivou se může inspirovat i učitel pro svou vlastní pedagogickou činnost. Pomocí perspektivních linií si může při plánování vyučovacího procesu vytýčit perspektivy, kterých bude postupně dosahovat a ověřovat si je zpětnou vazbou od vedení školy či od žáků, podle toho, kam své perspektivy zaměří, zda více na kariérní růst, či spíše na neustálé zlepšování vlastní výuky nebo na zvyšování kvalifikace. Učitel bez jakékoli, byť sebevzdálenější perspektivy je snadnou obětí syndromu vyhoření a právě vytýčení vlastních perspektiv je dle našeho názoru jednou z prevencí tohoto nežádoucího efektu.

Na většině základních a středních škol existují žákovské **samosprávy**, což samo může do jisté míry značit inspiraci Makarenkovým systémem výchovy. Podíváme-li se ale hlouběji na existující žákovské samosprávy, pak zjistíme, že ve většině případech se jedná o **čistě formální** záležitost. Na začátku školního roku se zvolí předseda třídy, jeho zástupce, pokladník a problém se zdá být vyřešen. Úkol je splněn, žákovská samospráva byla ustavena. My se ovšem ptáme, jaké výchovné účinky taková formální samospráva může vytvářet? Je tu žákovský parlament skutečně jen pro to, aby řešil počet odpadkových košů ve třídách? Není základní smysl někde úplně jinde? Domníváme se, že pokud škola zvolí formální princip fungování žákovské samosprávy, je to z důvodu určitého protestu proti nařízení úřadů. Žákovská samospráva je velice užitečná věc, ale pokud je zakotvena ve školských předpisech jako povinná a závazná, ztrácí tím své poslání. Škola je totiž nucena do něčeho, k čemu by možná sama dospěla po svém rozhodnutí. Síla moderní pedagogiky je především v její rozmanitosti, v možnostech volby. Pokud něco správně funguje, proč to hned brát jako povinnou normu pro všechny školy? Nechme na škole, co si sama vybere, co je nejbližší její koncepci a co pro ni bude nejužitečnější a nedávejme to do žádných paragrafů, novel a vyhlášek.

Pakliže škola zvolí cestu smysluplné žákovské samosprávy, může využít inspiraci, kterou jí nabízí Makarenkova varianta samosprávy chovanců. Makarenkova koncepce vznikala za nestandardních až extrémních podmínek, ale některými jejími prvky je možno se inspirovat i dnes, budeme-li zvýšenou nekázeň brát jako standardní jev na našich školách. Ano, největší možnost inspirace spatřujeme právě v oblasti kázně, kde může samospráva dosahovat velmi příznivých výsledků. Makarenko ve své koncepci samosprávy vycházel z oddílové



(kolektivní) organizace. Z každého oddílu byl zvolen jeden, který celý oddíl **dočasně** vedl a současně byl ve vyšším rozhodovacím uskupení – v radě velitelů, který měla jisté delegované pravomoci, zejména v kázeňské oblasti, mohla udělovat tresty, ale i vznášet připomínky k celokolektivním záležitostem. Dovedeme si představit, že na podobném principu by mohla fungovat i žákovská samospráva ve vyšších ročnících základní školy a na škole střední. Předseda třídy (kolektivu) by **byl volen** vždy na omezené funkční období (např. na pololetí školního roku, tj. na pět měsíců) v řádných třídních volbách, jimž by předcházela regulární předvolební kampaň. Zvolený předseda třídy by měl určité **rozhodovací pravomoci** týkající se nejen pořádku ve třídě, ale i kázeňských opatření. Jako zvolený zástupce třídního kolektivu by vedl osobní jednání s učiteli a s vedením školy, neboť by byl současně v **žákovské** radě školy, která by byla složena z jednotlivých předsedů tříd na totožné funkční období. Žákovská rada školy by se mohla **spolupodílet** na kázeňských opatřeních celoškolního rozsahu (příspěvky k vnitřnímu řádu školy, poradní hlas při vylučování ze studia apod.), mohla by zasahovat do organizačních záležitostí školy formou návrhů na zlepšení (školní jídelna, školní klub a družina apod.) a mohla by se podílet na organizování mimovýukových činností, jako jsou např. neformální posezení s rodiči, školní plesy a besídky. Volení zástupci tříd by svůj mandát mohli obhájit pouze jednou, aby se docílilo stejného efektu jako u Makarenka, tj. aby se ve funkci předsedy třídy **vystřídali** pokud možno **všichni** žáci.

Zavedení podobné žákovské samosprávy, jako byla výše naznačena, by zvýšilo nejen prestiž samotné školy, ale především by **zvýšenou participací** žáků na výchovně vzdělávacím procesu škola více zainteresovala samotné žáky do výuky a do celého života školy. Míra odpovědnosti za vlastní chování ve škole, fakt, že se nemusím zodpovídat pouze učiteli, ale i celému školnímu kolektivu, by vedla žáky k tomu, že by si více uvědomovali hranice chování, které nesmí překročit, protože pravidla, podle nichž se musí chovat, spolustanovili oni sami. Při případném závažnějším provinění by jistě nebyl na škodu podobný „soudní tribunál“ složený ze žákovské rady školy, jako ten, který fungoval v Gorkého kolonii a který se velmi osvědčil, když „obžalovaný“ musel stát uprostřed místnosti před komisí, ve které viděl své kamarády a jim se musel zodpovídat. Funkce předsedy třídy by v mnohém i odlehčila už tak přetíženým učitelům, kteří musejí zvládnout učit a zároveň ukázněvat. Předseda třídy by byl jistým

pomocníkem (určitá reminiscence Komenského pomocníků), neboť by řešil aktuální kázeňské problémy, tudíž by je nemusel řešit přímo učitel. Žakovská samospráva by byla dobrou vizitkou školy při veřejných prezentacích. Škola by činností žakovské samosprávy a jejích orgánů dávala najevo, že názory žáků jí nejsou lhostejné a že nejsou přijímány pouze formálně, aby se naplnila příslušná litera zákona, současně by se nebála přiznat, že na škole existují kázeňské problémy, které jsou často vnímány jako neúspěch učitele potažmo celé školy a málokterá se škola se bojí přihlásit k tomu, že se na její půdě vyskytuje např. šikana a školní násilí. Působení žakovské samosprávy by dávalo jasný signál, že škola proti jakýmkoli formám školního násilí bojuje všemi dostupnými prostředky a to nejen na papíře, ale reálně a s určitými výsledky.

#### 4.3.3 Hospodaření školy

Vzhledem k právní subjektivitě škol, jež jim přinesla výhody i nevýhody, se stalo hospodaření školy jedním ze stěžejních úkolů vedení školy a jejího zřizovatele. Náklady na provoz a vybavení škol rostou každým rokem v řádech desítek tisíců korun, které musí škola (zřizovatel) uhradit navíc ze svého rozpočtu. Vedení školy samo rozhoduje o přidělených financích, kterých je ve školách málo (nikoli obecně ve školství). Škola hospodaří takzvaně pragmaticky, tedy uvážlivě zvažuje každou větší investici s cílem ušetřit co nejvíce finančních prostředků.

Za této situace je každý další finanční příspěvek vždy vítán. A právě zde je možno spatřovat určitou inspiraci Makarenkovými zkušenostmi nejen jako vedoucího kolonie, ale i jako dlouholetého učitele na základních školách, kde jeho činnost nebyla provázena takovým většinou jako jeho působení mezi bezprizornými, ale i zde vykonal nezanedbatelný kus záslužné pedagogické práce. Vždyť právě v krjukovské škole se můžeme poprvé setkat s organizováním žáků do skupin. Makarenko rozděluje žáky do oddílů, které se asi nejvíce podobaly skautům, při práci na školní zahradě (pozemku). Rovněž se objevují první žakovské stejnokroje, na kterých měli žáci distinkce (v tomto případě nášivky na rukávech), jimiž se od sebe odlišovali podle toho, do kterého oddílu patřili. Tak bylo možno vidět žáky, kteří měli na rukávu vyobrazení mrkev, jablko či jiné ovoce, tedy symbol toho, co měl jeho oddíl na starosti. Zavedením diferenciac žáků do oddílů podle „oboru“ činnosti na pozemku přenesl část odpovědnosti za svěřený úsek na ně samotné, tudíž tak sami chtěli docílit co nejlepších výsledků.

Makarenko tím nejen přispěl ke školní výchově, ale podílel se tak i na řešení hmotné nouze, která ve škole (i v celém státu) existovala. Žák, který ví, jakou práci dá vypěstovat například kilo brambor, si začne jídla a s ním spojených věcí více vážit a v tomto směru začne působit i na své vrstevníky.

Pěstitelské práce a technická výchova jsou neodmyslitelnou součástí vzdělávacích programů všech základních škol a svou praktickou podstatou tvoří protiváhu „teoretickým“ předmětům, které jednoznačně převažují. Tato praktičnost se však někdy negativně odráží v personálním obsazení postu učitele těchto předmětů, řada ředitelů zastává názor, že tyto předměty může učit každý učitel, který má zdravé ruce a nohy. Všechno pak ústí k pustému formálnímu pojetí předmětu a žáci dělají něco, co mnohdy postrádá logiku i smysl. Necháme-li stranou výchovnou stránku věci, která je neoddiskutovatelná, pak se můžeme inspirovat Makarenkovým přístupem k hospodaření školy. Inspiraci lze nalézt ve **spojení praktické výuky a školního hospodářství**. Je zřejmé, že nelze ze školy vytvořit ziskovou instituci, ale přispět skromnou částí ke školnímu rozpočtu není až tak nezajímavé. Dovolí-li to materiální podmínky školy (pozemky, sad, dílny), pak se žáci (i učitelé) mohou v rámci vyučování zapojit do hospodaření se svěřenými komoditami, jakými mohou být ovocné stromy či záhony. Každá třída by tak **dostala odpovědnost** za vymezený úsek, o který by se sama starala a ze kterého by odváděla část „úrody“ do školní jídelny, které by se tak ulevilo od nákupu potravin, které se mohou vypěstovat „na vlastním dvorku“. Žáci by poznali cenu práce a cenu jejích výsledků, ke kterým by společně dospěli. Samozřejmě musíme brát v úvahu roční období. Myslíme si, že by zde došlo ke kvalitnímu spojení výuky s praktickou činností a také ke **spojení s volnočasovými aktivitami**, neboť práce na školní zahradě není omezena vyučovací dobou a zahrada skýtá mnoho možností k žákově seberealizaci. Technické vyučování by šlo spojit s nenáročnými údržbářskými pracemi, kde by si žáci mohli osvojit základní technické návyky a ti pokročilejší by se mohli podílet na skutečné práci, dejme tomu při lakování lavic či oken. Vymalování třídy by jistě bylo pro žáky takovou motivací, kdy by si „svou“ třídu upravili podle sebe a cítili by se tak v ní lépe, což by se odrazilo ve třídní atmosféře a potažmo v celé výuce.

Vyřešit financování školy se výše naznačenými návrhy asi nepodaří, ale ani to nebylo cílem. Tím je však zapojení žáků a učitelů do procesu spolufinancování a přispívání do školního rozpočtu, **zvýšení jejich participace na celkovém dění**

ve škole, tedy i na tom dění hospodářsko – ekonomickém. Vyvolat v žácích oprávněný pocit, že jsou ve škole vítáni a že si mohou sami vypěstovat nebo vyrobit (či opravit) něco, co není samoučelné, ale má to nějaký opodstatněný smysl a výsledek je hmatatelný a je společný všem „obyvatelům“ školy. V žádném případě by nemělo docházet k vzniku nějakých dětských manufaktur na výrobu keramických váziček (vlastní-li škola keramickou pec), ale pořádání veřejně přístupných akcí, kde by se školní výrobky prodávaly jsou dnes na mnoha školách již samozřejmostí a jsou vítanou prezentací školy v očích veřejnosti i jejího zřizovatele. Stejně jako v předešlých inspiračních zdrojích i zde platí pravidlo, že nic nelze bezhlavě kopírovat a zavádět, ale vhodně a s rozmyslem použít vše, co je možné v daných podmínkách školy.

#### 4.4 Slovo závěrem

Když jsem se na počátku této práce zamýšlel, jakým způsobem ji koncipovat, říkal jsem si, že pouhé porovnání dvou strategií bude málo. Chtěl jsem jít dál a pokusit se vytvořit práci, která by přispěla k řešení současných problémů. Jak jsem však stále hlouběji poznával život i činnost Dona Bosca a Antona Semjonoviče Makarenka, poznával jsem, že ono srovnání nebude lehké, protože oba dva byli výjimečnými osobnostmi a pedagogickými veličinami, navíc každý působil v odlišné době a v zájmu odlišné ideologie. Přišel jsem na to, že i „pouhým“ srovnáním jejich „nestandardních“ postupů lze inspirovat současnou pedagogiku, že lze nalézt poučení pro každodenní pedagogickou praxi. Komparace a vyvození závěrů z ní, byla stěžejním cílem předkládané práce. Pokusil jsem se tento cíl naplnit z mého pohledu co možná nejdůležitějšími a nejtransparentnějšími kritérii, která byla zpracována konfrontační a deskriptivní metodou. Dalším cílem byla jistá popularizace díla i života obou pedagogů a odstranění neinformovanosti a mýtů o nich. I ve faktografické a biografické části práce tak lze nalézt fakta, která mohou přispět k pochopení myšlení a tvorby pedagogů, jímž nebyla cizí obětavá práce pro strádající děti a mládež, ač někdy (v případě bezprizorných kolonistů) vzbuzovaly různé pocity, jen ne soucit a lítost. Přístup, jakým se oba chovali ke svým svěřencům, je jeden ze základních inspiračních zdrojů a zaslouží si pozornost i z toho důvodu, že v oněch dobách se s dětmi a mladistvými zacházelo všelijak. Oni však s nimi jednali jako s lidskými bytostmi, což se

v dnešní době může zdát jako samozřejmost, ale tehdy to bylo něco nového, něco výjimečného.

Nedovedu odhadnout, do jaké míry může tato práce ovlivnit myšlení ostatních pedagogů, kteří stejně jako já hledají inspiraci v dějinách pedagogiky, ale mhu s jistotou říci, že díky této práci, při které jsem musel a rád prostudovat mnoho pedagogických spisů, jsem obohatil svou reálnou práci s dětmi a mládeží o další nové podněty, které jsem „objevil“ u Dona Bosca a především u Antona Semjonoviče Makarenka, který se stal v mnohém mým velkým pedagogickým vzorem a jehož práce si velmi vážím a oceňuji jeho ochotu jít do všech věcí celým svým srdcem. Tato práce chtěla být skromným holdem Donu Boscovi a Antonu Semjonoviči Makarenkovi za jejich obětavou a nezištnou práci s bezprizornými.

Současná pedagogika, stejně jako celá společnost, se ubírá mílovými kroky kupředu. Vznikají „nové“ alternativní pedagogické koncepce, které nabízejí to „zaručeně nejlepší“ řešení ve výchově dětí a mládeže a neohlízejí se nazpátek zřejmě z obavy, aby nezjistili, že většina z toho, co dnes tak halasně prezentují jako výdobytek moderní výchovy, pochází z bohaté pedagogické minulosti. Můžeme za jiné jmenovat např. pracovní terapii, žákovský parlament či hřiště jako formu prevence kriminality. Někdy se stačí skutečně jen na chvíli zastavit a ohlédnout se zpět do minulosti, nahlédnout do obrovského pedagogického „depozitáře“, abychom našli to, co hledáme, a to odpověď na otázku „Co mohu ještě více udělat pro to, aby pedagogika se ctí obstála před dnešními dětmi a mládeží?“



## Literatura

- A. S. Makarenko a současnost. In *Sborník referátů na konferenci Čsl. pedagogické společnosti při ČSAV (25. a 26. září 1973 v Hradci králové)*. Praha: 1974.
- BENDL, S. *Jak předcházet nekázní aneb Kázeňské prostředky*. Praha: ISV, 2004. ISBN 80-86642-14-3.
- BENDL, S. *Školní kázeň – metody a strategie*. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-80-3.
- BOSCO, T. *Don Bosco*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-967-4.
- BOSCO, T., NANNI, C. *Dej mi duše*. Praha: Karmelitánské nakladatelství, 2006. ISBN 80-7192-882-8.
- CIPRO, M. *Galerie světových pedagogů*. III. svazek, XX. století. Praha: VN, 2002. ISBN 80-238-8004-7.
- CIPRO, M. *Galerie světových pedagogů*. II. svazek, 19. století. Praha: VN, 2002. ISBN 80-238-8003-9.
- DENK, P. *A. S. Makarenko*. Praha: Svět sovětů, 1950.
- GEVONDJAN, T. *Makarenkův pedagogický systém*. Praha: Dědictví Komenského SPN, 1951.
- JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-43-5.
- KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. Praha: SPN, 1985. ISBN 14-621-85.
- Makarenko a otázky současné pedagogiky*. In *Sborník příspěvků ze semináře Pedagogický odkaz A. S. Makarenka a současné problémy i perspektivy rozvoje socialistické školy, který se konal ve dnech 25. a 26. září 1972 v Praze*. Praha: Horizont, 1973. ISBN 40-012-73.
- MAKARENKO, A. S. *O výchově dětí v rodině*. Praha: Dědictví Komenského Spn, 1953.
- MAKARENKO, A. S. *Obecné problémy teorie pedagogiky, Výchova v sovětské škole*. Spisy 5. Praha: Dědictví Komenského SPN, 1954.
- MAKARENKO, A. S. *Pedagogická poema*. Spisy 1. Praha: Dědictví Komenského SPN, 1952.
- MAKARENKO, A. S. *Pochod třicátého roku, FD – 1, V tónině dur*. Spisy 2. Praha: Dědictví Komenského SPN, 1951.

- MAKARENKO, A. S. *Publicistika, Povídky a črty, Stati o literatuře a recenze, Korespondence s A. M. Gorkým*. Spisy 7. Praha: Dědictví Komenského SPN, 1955.
- MAKARENKO, A. S. *Vlajky na věžích*. Spisy 3. Praha: Dědictví Komenského SPN, 1953.
- MAKARENKO, A. S. *Vybrané pedagogické spisy*. Praha: SPN, 1954.
- MEDYNSKIJ, J. N. *A. S. Makarenko, jeho život a pedagogická tvorba*. Praha: Dědictví Komenského SPN, 1950.
- OPATA, R. (ed.) *A. S. Makarenko – V. A. Suchomlinskij a současnost*. Praha: Horizont, 1979. ISBN 40-028-79.
- PECHA, L. *A. S. Makarenko – pedagog, spisovatel, člověk (komentovaný výběr z díla)*. Praha: SPN, 1988. ISBN 14-386-88.
- PECHA, L. *Biografické činitele formování tvořivé pedagogické osobnosti (s použitím analýzy osobnosti A. S. Makarenka)*. Praha: SPN, 1985. ISBN 14-592-85.
- PECHA, L. *Krutá poema*. Brno: Doplněk, 1999. ISBN 80-7239-027-9.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- SCHIÉLÉ, R. *Don Bosco*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-196-7.
- SINGULE, F. *Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04-26160-4.
- SKALKOVÁ, J. *Obečná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.
- SUCHOMLINSKIJ, V. A. *Hovory s mladým ředitelem školy*. Praha: SPN, 1976. ISBN 14-390-76.
- ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-711-9.
- VÁŇOVÁ, R. *Studijní texty k dějinám pedagogiky*. Praha: Pedf UK, 1997. ISBN 80-86039-29-3.
- VRACOVSKÝ, J. *Chaloupky – salesiánské prázdninové tábory v době totality*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-705-1.
- ZELINA, L. *Dějiny ruské a sovětské pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1989.