

better world. This approach foresees a mutual process from society to personal and vice versa, where This kind of approach we can call cultural changing paradigm, elevates personality from biosphere to the anthroposphere, scilicet to the full comprehension by the person of himself/herself, as a creating and acting personality in contact with other citizens.

### References:

1. Mettini E. Makarenko's collective as a T-group. Makarenko's Almanach. Pages 73–81. Moscow, 2010. Press house Narodnoe Obrazovanie

## A.S. MAKARENKO JAKO PŘEDCHŮDCE A INSPIRÁTOR TERAPEUTICKÝCH KOMUNIT

*Bendl Stanislav  
Praha, Česká republika*

*(A. S. Makarenka považuji za jednoho z nejvýznamnějších „dělníků“ sociální pedagogiky, člověka, který stál v „první linii“ práce s tzv. bezprizornými, opuštěnými, chudými a vyloučenými jedinci stojícími na okraji společnosti, dnes bychom řekli dětmi ulice.*

*A. S. Makarenko byl v oblasti (pře)výchovy nejen velmi úspěšným vychovatelem ve své době, ale je také dosud velmi inspirativním pedagogem, zejména v případě tzv. etopedických zařízení, jakými jsou např. výchovné ústavy pro děti a mládež, které Makarenko (v jeho případě pracovní kolonie a komuny) budoval jako zařízení s vnitřní sociální strukturou, tj. jako zařízení fungující do značné míry na principu samosprávy dětí a mládeže.*

*Jeho přístupy, principy a metody výchovy jsou dodnes využívány jako účinné nástroje rovněž v terapeutických komunitách. Následující text je vybranou kapitolou z mé publikace „Základy sociální pedagogiky“ (2016, s. 173–177), která právě pojednává o Makarenkovi jako předchůdci, resp. inspirátorovi, terapeutických komunit).*

Proslulý ukrajinský pedagog A. S. Makarenko, který je znám především díky své úspěšné práci s tzv. bezprizornou mládeží, je dodnes velmi inspirativní osobností jak na poli školní výchovy, tak zejména v oblasti (pře)výchovy jedinců s problémovým chováním. Makarenko byl bezpochyby pedagog, který svými metodami v oblasti nápravné výchovy předběhl dobu. Důkazem jsou nejen mezinárodní konference, které se o Makarenkovi a jeho díle dodnes pořádají po celém světě, včetně USA, Austrálie a evropských zemí, ale také současné přístupy a strategie, které používají Makarenkovy metody a formy výchovy, popř. na ně navazují.

Ne všechny metody a opatření, která Makarenko úspěšně aplikoval na poli (pře)výchovy, jsou Makarenkovým „ vynálezem“, ne všem přístupům a postupům je možno přisuzovat Makarenkovo autorství. Každopádně byl ale Makarenko tím, kdo

tyto (pře)výchovné metody, přístupy a formy úspěšně používal v zařízeních, kde pracoval s bezprizornými dětmi a bezprizornou mládeží.

Abychom doložili fakt, že dodnes využívají Makarenkových zkušeností např. pracovníci z oblasti etopedie (disciplína dříve označovaná jako práce s tzv. mravně narušenými jedinci, kteří vykazují problémové, deviantní, rizikové či neukázněné chování), včetně těch, kteří se zabývají budováním terapeutických komunit pro drogově závislé, připomeneme některé novější publikace, které se o Makarenkovi buď přímo zmiňují, nebo pojednávají o přístupech a metodách, jichž byl Makarenko průkopníkem (autorem), popř. úspěšným propagátorem a realizátorem.

V Kooymanově studii o terapeutických komunitách pro závislé (2004) se můžeme mj. dočíst o terapeutických programech vyvíjených v rámci „Hasselapedagogiky“, tj. komunity inspirované Makarenkem. *„Na závislé se pohlíženo jako na nesocializovanou mládež nesoucí destruktivní normy a hodnoty. Léčba byla založena na výchově za užití tradičních norem zdravé rodiny. Tyto programy byly inspirovány socialistickou politickou ideologií.“* (Kooyman, 2004, s. 106)

V publikaci „Terapeutická komunita pro drogově závislé I“ (2004) se rovněž objevuje Makarenkovo jméno na několika místech. Dokonce je mu v Nevšimalově studii (2004) věnována jedna subkapitola. Autor, když pojednává o terapeutických komunitách pro děti, se zmiňuje se i o Makarenkovi. Připomíná Makarenkovy aktivity na poli výchovy delikventní mládeže (Nevšimal, 2004, s. 163). Dále věnuje Makarenkovi samostatnou subkapitolu (s. 166-167), ve které poukazuje na Makarenkovy úspěchy v oblasti převýchovy, které se mu podařilo dosáhnout vybudováním funkčních institucí pro bezprizorné, tj. „Pracovní kolonie Gorkého“ (1920–1928) a „Pracovní komuny Džeržinského“ (1927–1935), když po určitou dobu vedl Makarenko paralelně obě instituce (zařízení).

Nevšimal (2004) zdůrazňuje, že Makarenko zavedl v obou institucích vojenskou organizaci. Chovanci byli řazeni do oddílů, v jejichž čele stáli velitelé z řad chovanců a kde nejvyšším orgánem byla volená rada velitelů, které předsedal sám Makarenko. Den byl strukturován na část vyučovací (vzdělávací) a část pracovní (práce na poli, v řemeslných dílnách, továrnách). Součástí výchovy byla rovněž rozsáhlá mimovyučovací zájmová a kulturní činnost (divadlo, orchestr).

Autor upozorňuje na **tři Makarenkovy výchozí principy**, kterými byly:

- **optimismus** (hluboké přesvědčení o účinnosti výchovy, velká důvěra v chovancovy síly a schopnost dosáhnout cílů výchovy);
- **humanismus** (trvalá náročnost k chovancům spojená s úctou k jejich osobnosti);
- **perspektivnost** (součástí účinné výchovy musí být budování perspektivních linií, tj. stanovení krátkodobých, střednědobých a dlouhodobých cílů/perspektiv chovanců).

Makarenko zdůrazňoval řídicí roli vychovatele, přičemž jeho autorita měla vyplývat z hodnoty jeho práce, jeho zásadovosti, organizačního mistrovství a jeho kladného vztahu k chovancům. Odmítal přitom autoritu založenou na útlaku, odstupu či namyšlenosti, na pedantismu nebo rozumování, na nezdravé lásce a dobrotě či na

falešném přátelství a podplácení. Nevšimal (2004) dále připomíná, že Makarenko věnoval mnoho pozornosti problematice kázně (disciplíny) a režimu.

Makarenkovi nebyla kázeň prostředkem a cílem výchovy, nýbrž ji chápal jako výsledek výchovného procesu, resp. veškerého úsilí samotného kolektivu chovanců. Kázeň je podle Makarenka nutná pro dosahování cílů a potřebná z hlediska optimálního rozvoje jedince. Zároveň, což je vlastně sociálně pedagogická myšlenka, má být postavena nad zájmy jednotlivců. Kázeň, kromě určité estetické funkce, kdy vystupuje jako „ozdoba“ kolektivu, plní funkci ochrannou, neboť každému jedinci coby členovi kolektivu (komunity) poskytuje svobodu a pocit bezpečí a jistoty. Kázně bylo dosahováno prostřednictvím režimu, pomocí něhož kolektiv organizoval vnější rámec chování, přičemž ponechával na každém jedinci (členovi kolektivu), aby jej naplnil vnitřním obsahem. Kolektivní výchova probíhala jednak přímo, tj. prostřednictvím pedagoga (vychovatel), jednak nepřímo, tedy pomocí tzv. aktivu, jehož členy byli chovanci, kteří měli dobrý (uvědomělý) vztah k (pře)výchovnému zařízení a jeho úkolům (cílům), účastnili se práce samosprávy, vedení výroby i práce klubovní a kulturní (Nevšimal, 2004, s. 166–167). „*Aktiv zajišťoval poslušnost pokolení a jednotu kolektivu, dorůstající členové nastupovali na místa propuštěných chovanců. Aktiv zajišťoval paralelní výchovné působení na kolektiv, bylo třeba jej trvale zapojovat do činnosti a vždy respektovat.*“ (Nevšimal, 2004, s. 167)

V Makarenkových zařízeních byla většina konfliktů řešena konfrontací jedince s kolektivem. Makarenko nebyl příznivcem řešení přestupků a konfliktů „mezi čtyřma očima“, neboť se tím podle něho snižuje odpovědnost vůči kolektivu (komunitě, společenství, skupině). Klíčová rozhodnutí činila rada (sovět) velitelů, popř. společné shromáždění všech členů kolektivu jako nejvyšší mocenský orgán, kterému se podřizovali i vychovatelé. Nešlo tedy o žádnou hru na samosprávu, ale Makarenkovi chovanci disponovali velkými pravomocemi a měli velký vliv na chod zařízení nejen po stránce organizační, ale také výchovné. Vedení zařízení sice disponovalo právem veta, nicméně této možnosti využívalo pouze minimálně. Šlo totiž hlavně o to, aby se každý člen kolektivu cítil odpovědný za své rozhodnutí. Nevšimal (2004) podotýká s odkazem na psychologa a psychoterapeuta Vladimíra Pohla, že je zde „*patrná podobnost mezi pozdějšími Jonesovými teoriemi a Makarenkovým přístupem.*“ (Nevšimal, 2004, s. 167)

Na myšlenky Makarenka navazuje ve své studii, která je součástí publikace zabývající se primární prevencí rizikového chování ve školství, Štech (2010), když připomíná Makarenkovu myšlenku „zodpovídání se kolektivu“, „skládání účtů skupině“, „veřejné projednávání přestupků“, což jsou metody či prvky, které se používají v terapeutických komunitách. Štech (2010) o tomto přístupu hovoří v souvislosti se školní socializací, konkrétně s účinným zvládnutím násilí ve škole. Předpokladem úspěšného řešení násilí je podle autora to, aby se pachatel takových činů odpovídal, a to veřejně, před kolektivem (spolu)žáků, třídy. „*Makarenkovy pedagogické experimenty jsou v tomto ohledu pozoruhodně inspirativní. V současnosti máme až příliš často tendenci vyvádět řešení těchto činů mimo veřejný prostor školní komunity a umísťovat ho do skrytého světa privátních transakcí nebo interakce se specialistou.*“ (Štech, 2010, s. 152)

Autor dále podotýká, že v souvislosti s rozmachem expertnosti, která proniká do všech oblastí našeho života, mají „experti“ (učitelé, ředitelé aj.) tendenci řešit problém „mezi sebou“, tj. v úzkém kruhu (třeba i vyloučením ze školy, resp. přeřazením žáka jinam), o čemž se ostatní dozvedí už jen jako o výsledku nějakých skrytých jednání. Nebo se k řešení problému přizve jiný odborník, nejčastěji psycholog, přičemž se morální rozměr násilného chování zúží na osobní problém žáka a zůstává uzavřen v interakci s expertem. *„Zdá se, že se pak škola mívá se svou podstatnou misí: exemplárně, veřejně ukazovat, diskurzivně rozehrávat, a tudíž také kontrolovaně navozovat takové stavy, pocity a koneckonců instance, jako jsou solidarita, ohleduplnost, soucit, odpovědnost nebo svědomí.“* (Štech, 2010, s. 152) Autor s poukazem na Makarenka upozorňuje na důležitost veřejného (žákovského) mínění a odpovědnost dítěte (žáka) vůči skupině, jejímž je členem. Dnes se pod praporem „nestresování dítěte“, zachovávání anonymity agresora (viníka) a jeho soukromí vytrácí ze škol moment „veřejného“ projednávání a řešení přestupku. Zapomíná se přitom na to, že je ozdravné pro viníka i jeho okolí, aby byl agresor konfrontován se svým činem a měl možnost, resp. musel se za něj zodpovídat těm, kterým ublížil a kterých se jeho jednání dotýkalo.

Různé programy terapeutických komunit využívají Makarenkovu myšlenku **paralelního působení**, kdy na „chovance“, resp. klienta nepůsobí pouze vychovatel, ale také kolektiv, resp. jeho jádro. Podle Makarenka je tato metoda účinná za splnění dvou předpokladů. Za první, vychovatel musí mít autoritu u svých chovanců (klientů). Za druhé, jádro kolektivu (tzv. aktiv) musí mít autoritu u členů kolektivu (komunity). V takovém případě se (pře)výchovné či „nápravné“ působení zesiluje, neboť na člena kolektivu sdruženě a jednotně působí dva subjekty, tj. vychovatel a jádro kolektivu, resp. chovanci (klienti), kteří se těší autoritě u svých „druhů“, „kolegů“, „spolučovanců“.

V rámci terapeutických komunit je rovněž uplatňována Makarenkova myšlenka tzv. **kombinovaného kolektivu** či oddílu, někdy též Makarenkem označovaná jako velitelská pedagogika. Sám Makarenko považoval tuto metodu za svůj největší pedagogický objev. A jak už to u velkých objevů či „vynálezů“ bývá, dospěl k ní Makarenko náhodou. Během polních prací v Gorkého kolonii došlo k situaci, kdy musel Makarenko „promíchat“ různé oddíly (kolektivy), které měly do té doby pevné složení, včetně velitelů pracovních skupin. Každá skupina (oddíl, kolektiv) měla dosud stále velitele z řad chovanců. Ti vykonávali tuto funkci (mj. prodloužené ruky vychovatele) po delší dobu, prakticky do doby, než byli Makarenkem nebo tzv. radou (sovětem) velitelů odvoláni za neplnění svých povinností nebo pokud nedosáhli věku, že museli opustit kolonii. Najednou však nastala situace, kdy Makarenko v souvislosti s polními pracemi byl nucen improvizovat a narychlo utvořit „smíšené“ skupiny složené z členů do té doby pevných oddílů (kolektivů). Tak došlo k situaci, že se v jedné skupině ocitli např. bývalí velitelé z řad chovanců, tentokrát však v podřízené pozici. Makarenka v této souvislosti napadlo, že by této situace mohl využít programově, tj. naučit své chovance vyzkoušet si obě role, tj. roli velitele, který věci organizuje, kontroluje, udílí rozkazy, ale zároveň nese velkou odpovědnost, a roli podřízeného, který plní rozkazy, nediskutuje o nich a dokáže se podřídit vyšší autoritě.

Sociální psychologové označují tento Makarenkův přístup jako rotaci rolí, když se chovanci (klienti) postupně střídají v rolích podřízeného a nadřízeného. Makarenko si tímto systémem mj. budoval velitelské „kádry“, neboť měl nedostatek vychovatelů a musel se spoléhat na pomoc nejuvědomělejších členů kolektivu, kteří mu pomáhali ve vychovatelské práci. V dnešních terapeutických komunitách dochází k něčemu podobnému, když jsou např. klienti v různých fázích své léčby pověřováni různými funkcemi, zodpovědností za skupinu či organizací a řízením terapeutické komunity, resp. určitého jejího segmentu.

Kromě výše uvedených metod či přístupů se v prostředí terapeutických komunit objevuje celá řada dalších prvků, které ve svých zařízeních uplatňoval A. S. Makarenko. Jedná se např. o metodu režimu (strukturace prostředí), pracovní terapii, hierarchický postup chovanců (klientů) spojený s většími privilegii a zároveň větší odpovědností, princip sebeobstarávání, princip vysoké náročnosti k chovancům spojený s úctou a důvěrou vůči nim (kdysi označováno jako tzv. socialistický humanismus), samosprávné prvky, resp. prvky spolusprávy a svépomoci, pozitivní tlak vrstevníků (skupiny, kolektivu, komunity), princip perspektivních linií a některé varianty metody vzryvu.

#### Literatura:

1. Bendl, S. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-881-3.
2. Kooyman, M. Terapeutické komunity pro závislé. In *Terapeutická komunita pro drogově závislé I. Vznik a vývoj*. Praha : Středočeský kraj, 2004, s. 9–129. ISBN 80-7106-876-4.
3. Makarenko, A. S. Pedagogická poema. In: Makarenko, A. S. *Spisy I*. Praha : SPN, 1953a.
4. Makarenko, A. S. *Metodika organisace výchovného procesu*. Praha : SPN, 1953b.
5. Makarenko, A. S. *Spisy 5*. Praha : SPN, 1954.
6. Makarenko, A. S. Krásná literatura o výchově dětí. In *A. S. Makarenko. Spisy 5*. Praha : SPN, 1954a, s. 251–274.
7. Makarenko, A. S. O mých zkušenostech. In *A. S. Makarenko. Spisy 5*. Praha : SPN, 1954b, s. 186–204.
8. Nevšímal, P. Původ a vývoj terapeutických komunit pro drogově závislé. In *Terapeutická komunita pro drogově závislé I. Vznik a vývoj*. Praha : Středočeský kraj, 2004, s. 153–208. ISBN 80-7106-876-4.
9. Pecha, L. *Makarenko a současná kolektivní výchova*. Praha : SPN, 1968.
10. Pecha, L. *Krutá poema. Makarenko – jak ho neznáme*. Brno : Doplněk, 1999. ISBN 80-7239-027-9.
11. Štech, S. Školní socializace, disciplinace a prevence rizikového chování. In Miovský, M.; Skácelová, L.; Zapletalová, J. Novák, P. (eds.) *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha : TOGGA, 2010, s. 145–152. ISBN 978-80-87258-47-7.