

HÁBL, J. Kázní k lidskosti: tělesné tresty a Komenského pojetí výchovné kázně. *Empirie*, 2010, roč. 1, č. 1, s. 11-16. ISSN: 1804-5715.

KÁZNÍ K LIDSKOSTI: Tělesné tresty a Komenského pojetí výchovné kázně

Jan Hábl

Abstrakt:

Tato krátká studie si klade za cíl ukázat přínos Komenského pojetí výchovné kázně do současné diskuze o legislativní regulaci tělesných trestů. Klíčovým motivem Komenského přínosu jsou jeho antropologická východiska, která určují klíčové aspekty výchovného působení, včetně výchovné kázně.

Klíčová slova:

Kázeň, lidskost, trest, náprava.

Abstract:

The goal of this brief study is to show the contribution of Komenský's notion of educational discipline to the contemporary discussion concerning legislative regulation of physical punishments. The key motif of Komenský's contribution is his anthropological foundations, which determine the key aspects of educational endeavor, including discipline.

Key terms:

Discipline, humanity, penalty, remedy.

1. Úvod

Klobouky u Brna, r. 1869. Učitel obecné školy se prochází mezi lavicemi, v rukách sepnutých za zády pohupuje rákoskou. Ve třídě panuje hrobové ticho, žáci píšou písemnou práci z přírodopytu. Před tabulí se chvěje žák, který byl přistižen, jak se dívá pod lavici do sešitu. Trest přijde až po písemné práci. Žák ví, že si týden nese. Doufá, že se mu podaří špatnou známku co nejdříve zatajit doma před otcem, poněvadž představa druhého výprasku během téhož dne je děsivá.

Praha, r. 2005. Student třetího ročníku průmyslové školy během hodiny tělocviku již po desáté vykřikuje vulgární slovo. Ví, že se to nesmí, ale s gusem vykřikuje znovu a znovu. Učitel už radši dělá, že neslyší. Ví, že slovní umravňování je k ničemu. Z poznámky si student nic nedělá a dvacet dřepů odmítá, prý je to forma tělesného násilí, které je zákonem zakázáno. A má pravdu. V našich zemích je zakázáno již od roku 1870.

Česká Třebová, r. 2007. Žák deváté třídy základní školy ze zadu nasazuje svému učiteli na hlavu odpadkový koš za všeobecného veselí svých spolužáků. Jeden z nich si dokonce celou událost nahrává na mobil a později publikuje na internetu. Je to zábava.¹

2. Bít či nebít?

Otázka užití tělesných trestů ve výchově, a to jak školní, tak rodinné, se již dlouho diskutuje. U nás se diskuze nově rozvíjí nedávným návrhem ministryně pro lidská práva, která navrhuje úplný zákaz fyzických trestů ve výchově dětí.²

¹ Neuvádím zahraniční příklady, protože se v tomto článku chci omezit na situaci v Čechách a na Moravě, za zmínku však stojí aktuální případ baltimorské učitelky Jolity Berryové z dubna 2008, která byla brutálně napadena svou studentkou poté, co ji vyzvala, aby si sedla a chovala se slušně. Významná skutečnost pro téma tohoto článku je, že případ se začal řešit teprve po tom, co se na internetu objevilo video, které natočil mobilním telefonem jeden ze spolužáků agresivní studentky. Případ do té doby nebyl řešen, poněvadž ředitelka školy vyhodnotila situaci tak, že vina za celý incident leží na učitelce - studentku prý vydráždila tím, že jí sdělila, že se bude bránit. Bližší informace i zmíněné video viz <http://www.nowpublic.com/strange/baltimore-teacher-attacked-student-incident-recorded-cell-phone> nebo <http://www.novinky.cz/clanek/137510-studentka-v-usa-zmlatila-ucitelku-vytvarne-vychovy.html>.

² Jedná se o návrh tehdejší ministryně Džamily Stehlíkové z r.2008.

Dle německého modelu by rodiči, který by se uchýlil k tělesnému trestu, hrozily různé stupně sankcí - od uložení povinného vzdělávacího kurzu až po odnětí svobody.

Návrh vyvolává rozporuplné reakce.³ Odpůrci násilí ve škole a výchově tvrdí, že tělesné tresty ohrožují zdravý vývoj dětí, ponižují jejich důstojnost a pěstují negativní emoce. Tělesný trest může být zneužit a zvrhnout se v nepřiměřené násilí, či autoritářskou šikanu vychovatele. Naprostý zákaz tělesného trestu je proto určitým řešením.

Jiní jsou přesvědčeni, že agresivita dětí neustále roste a že jeden pohlavek či plácnutí přes zadek je za určitých okolností účinnější než tisíc slov nebo poznámek do žákovské knížky. Jak má učitel či vychovatel dítě káznit, jsou-li všechny netělesné prostředky nefunkční?

Objevují se ale i další otázky. Je-li zakazováno tělesné trestání, nemělo by být zakázáno i to netělesné? Není pochyb, že psychické násilí je stejně závažné jako fyzické. A co zneužití zákazu trestu dětmi samotnými? Každý si jistě umí představit, co dokáže žák či student, když zjistí, že je v podstatě beztrestný.⁴ Podobně tomu může být i v některých rodinách. Dokáže zákon ochraňující děti před špatnými vychovateli ochránit též vychovatele před špatnými dětmi?

Jak tedy káznit? Je vůbec možné legislativně regulovat výchovné káznění tak, aby bylo funkční a smysluplné?

3. Kázeň dle J.A.Komenského

Zřejmě první, kdo se výchovnou kázní zabýval systematicky, tj. v rámci uceleného výchovného systému, nebyl nikdo jiný než náš slavný „učitel národů“ Jan Amos Komenský. Že je jeho didaktika geniálně nadčasová, je všeobecně známo. Co konkrétně doporučuje ohledně školní a výchovné kázně a jak je možné vztáhnout jeho principy k naší současné diskuzi?

„Škola bez kázně, mlýn bez vody.“ Tak zahajuje Komenský kapitolu o školní kázní ve své *Velké didaktice*.⁵ Neplyne z toho však, že by škola měla „býti plna křiku, ran a pruhů (rozuměj jelit, pozn. autora), nýbrž že má býti plna bedlivosti a pozornosti ze stran učitelův i žákův.“ Základním fundamentem celé Komenského didaktiky je princip: „Omnia sponte fluent, absit violentia rebus“ čili „necht' vše plyne přirozeně, násilí budiž vzdáleno“.⁶

V *Analytické didaktice* je pak tento princip vztažen do souvislosti s kázněním následujícími jednoznačnými slovy: „Přejeme si, aby bití a zlost byly vzdáleny při věci tak posvátné, jako je vzdělávání ducha.“⁷ Vzdělaný duch je zároveň ukázněný duch a má-li učitel žákům pomoci dosáhnout tohoto kýženého cíle, je třeba, aby on sám dobře rozuměl a) účelu, b) látce, c) způsobu kázně, tj., aby věděl proč, kdy a jak káznit.

Účelem kázně rozumí Komenský *cíl výchovy*. Vychovatel musí mít jasno v tom, proč kázní, za jakým účelem a s jakým cílem. Že se děti chovají všelijak neukázněně a že tedy „proti těm, kdož hřeší, jest třeba kázně užívati,“ je pro Komenského bez debat. Káznit se však nemá proto, „že někdo zhřešil,“ zdůrazňuje Komenský, „nýbrž proto, aby později už nehřešil.“ Kázeň s takovým účelem je pak užívána „bez vášně, hněvu a nenávisti, s takovou poctivostí a upřímností, aby sám ten, proti komu se jí užije, pozoroval že se nastupuje proti němu v jeho dobro, a že pochází z otcovské lásky, ... a proto aby jí přijímal s touž myslí, jako se přijímá jakýkoli hořký lék, jež podává lékař.“ Účel kázně má tedy dle Komenského primárně preventivní charakter, přičemž její účinnost je podmíněna oboustranným pochopením. Jak vychovatel, tak vychovávaný musí rozumět, proč ke kázní dochází.

Za povšimnutí stojí Komenského psychologický postřeh, že vědomí konečného cíle kázněním tlumí případný vychovatelův temperament. Impulsivnost, hněv či nával vzteku, které obvykle kázeňské situace vyvolávají, může učitel či rodič lépe zvládnout, bude-li mít jasno, kam jeho výchovné počínání směřuje. Zlost, vyvolaná křivda, ponížení nebo zdecimování dítěte je projevem selhání vychovatele, které nevede nikam. Cílem kázněním je pomoci dítěti být lepším – být lepším člověkem. Nejde v tu chvíli o učitele, dokonce v určitém smyslu nejde ani o žáka. Komenský nezná ani pedago-centrismus, ani pedo-centrismus. *Jedná se o výchovnou věc samu, totiž o lidství*. Vědomí takového cíle významně ovlivňuje prostředky jeho dosažení i vychovatele samotného. Konečným účelem Komenského výchovy a tudíž i kázně je formovat v člověku

³ Viz diskuzi, která probíhá v populárních médiích, např. článek Ondřeje Kundry *Zákon proti pohlavkům* v časopise Respekt, XIII, 2008.

⁴ Je pravda, že každý školní řád obsahuje řadu netělesných sankcí odstupňovaných až k vyloučení ze školy, avšak důsledkem současných demografických a finančních okolností, je skutečnost taková, že si škola jen zřídka může dovolit přijít o žáka či studenta, což se významně projevuje v možnostech kázeňského působení pedagogů.

⁵ Pro lepší čitelnost textu nebudu u každé jednotlivé citace uvádět referenci, poněvadž naprostá většina citací bude vycházet z XXVI kapitoly *Velké didaktiky*, pokud nebude uvedeno jinak. Reference z *České didaktiky* a *Analytické didaktiky* budou vždy uvedeny.

⁶ Tímto mottem uvádí Komenský na titulní straně své vrcholné didaktické dílo *Opera didactica omnia*.

⁷ *Didaktika analytická*, str.42.

autentickou lidskost. Vzpomeňme na Komenského výrok, že „má-li člověk se státi člověkem, musí být vzděláván.“⁸ Kázněni k lidskosti musí tedy vždy být lidské a dobrý vychovatel si toho je vědom.

Druhým aspektem kázně je látka čili předmět kázněni, a ten může být dvojitý:

1) Je-li předmětem žákovy nekázně nezáměr o studium, nabádá Komenský ke zdrženlivosti v trestání. Nezáměr žáků o studium totiž není dle jeho názoru problém žáků, ale učitele. „Neboť jest-li studium náležitě spořádáno, je samo sebou lákadlem pro ducha a svou sladkostí přitahuje a uchvacuje všechny (vyjímajíc lidské netvory). Děje-li se jinak, jest to vinou ne žáků, nýbrž učitelů. Neznáme-li však způsobu, kterak uměle navnaditi ducha, násilí užijeme jistě nadarmo. Rány a bití nepomohou pranic vstřípiti do hlavy lásku k věděni, avšak dovedou velice způsobiti nechuť k němu...“

2) Jedná-li se však o morální provinění, doporučuje Komenský naopak razantnější postup. Jako příklady takových provinění uvádí: oplzlost, vzdorovitost, zatvrzelou zlomyslnost, pýchu, zupnost či nějaký důkaz bezbožnosti. Proč je třeba vůči těmto přestupkům postupovat důrazně? Protože morální přestupky „uráží vznešenost Boží a podvracejí základ všech ctností“. Komenský ví, že bez ctností či morálních standardů je nejen škola, ale i celá lidská společnost jako mlýn bez vody. Nefunkční. Proto doporučuje „usmiřovat“ tyto prohřešky „nejpřísnějšími tresty.“ Co je míněno přísným trestem? Odpověď Komenský vykládá v následujícím odstavci, který pojednává o třetím aspektu kázně, totiž o způsobu.

Komenský rozlišuje tři, resp. čtyři způsoby kázněni, které v podstatě vyjadřují to, čemu dnes říkáme sankční progresivita. Pomáhá si ilustraci s nebeským Sluncem, „které tomu, co roste, dává a) vždy světlo a teplo, b) často déšť a větry, c) zřídka hromy a blesky.“⁹

Podobně též vychovatel bude nejlépe přidržovat mládež u svých úkolů, bude-li: a) svým stálým a živým příkladem ukazovat, čeho se náleží, b) poučnými slovy, napomínáním a někdy i káraním působit, aby nikdo nebyl zkažen, c) a konečně užívat prostředků nejostřejších, tedy tělesných. Pro tyto krajní prostředky užívá Komenský v latinském znění pojem „violentia remedia“ (násilné opatření).¹⁰ Zároveň však poznamenává, že je třeba „se míti na pozor, aby se nepoužívalo těchto krajních prostředků pro jakoukoli a třeba i zcela nepatrnou příčinu, sice se opotřebují dříve než by nastaly krajní případy.“ Navíc Komenský znovu zdůrazňuje, že když už vychovatel musí sáhnout ke krajnímu řešení, „nechť odstraní ze slov každý trpký tón, z tváře rozkacený výraz a z úderů každou krutost, aby sami žáci byli přesvědčeni, že nehoví hněvivému záští, že však má na mysli jejich dobro.“¹¹

Jako úplně poslední stupeň kázně u těch, kteří mají „tak nešťastnou povahu, že všechny mírnější prostředky nedostačují“, připouští Komenský, aby byl takový jedinec ze školy vyloučen, aby ostatní nekazil a nebyl jim tak na překážku. Dítě vyloučené z procesu vzdělání a výchovy je však Komenskému nejhorším zárukem, protože vzdělání má pro něj soteriologický, tj. spásný význam. Vzdělání je součástí „emendatio rerum humanarum“, tedy nápravy věcí lidských. Každý člověk potřebuje vzdělání, které by ukáznilo jeho lidský sklon k hříchu. Člověk, který je nejméně ukázněný, je právě ten, který vzdělání nejvíce potřebuje. Potřebuje být vzdělán, tedy dělán „vz“, učiněn vznešenějším, lepším, lidštějším.¹² Proto Komenský učitele důrazně nabádá, aby „se zkusilo všechno, nežli někoho necháme jako půdu naprosto nezpůsobitou ke vzdělání a jej považujeme za ztracena.“

Závěrem Komenský zdůrazňuje, že veškeré způsoby kázně musí být takové, aby žáci „mohli i uměli milovati a ctíti své učitele a aby nejenom rádi dali se vést tam, kam mají býti vedeni, nýbrž aby i sami po tom horlivě toužili.“ Přičemž souhrn všeho je, že „kážeň musí se snažiti o to, aby ve všech a při všem byla vzbuzována úcta k Bohu, ochota k bližnímu, a ku pracím a úkolům živost a čilost, a všechny tyto vlastnosti aby byly posilovány stálým užíváním a prováděním.“

4. Kázní k lidskosti

Čím je pro nás Komenského pojetí inspirující? Na první pohled je zřejmá psychologická pronikavost a metodicky propracovaná komplexnost jeho principů. Komenský rozpoznává různé didaktické aspekty trestání, ví o významu pozitivního modelu, pozitivní prevence, ale též pozitivní motivace, uvědomuje si potřebu diferenciaci jednotlivých kázeňských situací, nastiňuje individualizaci v kázeňských přístupech a intenzitě výchovných restrikcí atd. Navzdory dobovému jazyku, Komenský znovu a znovu fascinuje svou takřka „prorockou“ prozíravostí. Ovšem domnívám se, že v tom nespočívá jeho hlavní přínos. Komenského schopnost vypořádat

⁸ Komenský, J.A.: *Velká didaktika*, Praha 1905, str. 67. Pozor, nezaměňovat tento Komenského výrok za poněkud deterministický výrok Kantův, který je zasazen do jiného myšlenkového kontextu: „Člověk se může státi člověkem pouze výchovou. Není ničím jiným, než co výchova z něho udělá.“ Viz Kant, I.: *O výchově*, (překl. Josef Jančařík) Praha 1931, str. 34.

⁹ Nutno dodat, že Komenského naturální filosofie zakládající jeho pedagogické principy je notně podmíněna podnebným pásmem, ve kterém Komenský žil.

¹⁰ V *České didaktice* Komenský popisuje tento stupeň následujícími slovy: „Pakli kdo zavilý jest, a povolnější taková slovná kázeň nestačuje, teprv se přijíti můž a má k skutečné trestání.“ Viz *Česká didaktika*, str.183.

¹¹ *Didaktika analytická*, str.42.

¹² Srov. Paloušovo pojetí *e-ducatio* v jeho *Čas výchovy*, SPN, Praha 1991, str.63n.

a pojmenovat všechny tyto psycho-didaktické aspekty výchovné kázně si jistě zaslouží obdiv, neboť Komenský to dokázal bez nástrojů moderních empirických věd. Avšak dnešní pedagogika tyto aspekty již zná díky nespočtu různých oborových studií a výzkumů.¹³

To, čím Komenský především oslovuje a obohacuje současného čtenáře je jeho jedinečná antropologie. Komenský ji formuluje hned v úvodu (Provolání) své *Didaktiky*, neboť na něm staví celé své výchovně-vzdělávací dílo. Vychází z biblického příběhu, kde je člověk představen jako „Imago Dei“, tedy jako bytost, jež má být charakterem reflektujícím Boží charakter, která ovšem důsledkem archetypálního pádu do hříchu nenaplnuje své bytostné poslání, tak jak by měla a mohla. Lidskost tedy Komenský vidí komplexně: lidskost lidí není v pořádku, ale není ani docela ztracena.¹⁴ Člověk je nadán jak pozitivním, tak negativním potenciálem. Může se stát lidským, ale i nelidským. Jeho podstata není předem dána tak jako je např. tráva dána její travnatostí či trojúhelník jeho trojúhelníkovitostí. Lidskost není hotová věc, ale poslání, kterého se má člověk zhostit a naplnit jej něčím hodnotným, vznešeným či důstojným. Že se to lidem příliš nedaří, Komenský ví. Mnohokrát osobně zakusil a též napsal, že „věci lidské“ jsou „naruby“, nedokonalé, porušené, jakoby „z kloubu vysmeknuté“, ale také věří, že mohou a mají být napraveny, neboť touha po dobru a harmonii v člověku přetrvává navzdory všemu zlému. Navíc Stvořitel sám to pro člověka zamýšlí, odhaluje a umožňuje ve spásném aktu Ježíše Krista, který člověka skrze odpuštění vyvádí ze všeho nelidského, a tak jej obrací k pravému lidství.

V souvislosti s kázní jsou Komenského antropologická východiska patrná již z přístupu k problému jako takovému. Komenský neřeší primárně otázku, zda dítě tělesně trestat či nikoliv, jak se obvykle dnes děje, ale ptá se, jak trestat, aby v dítěti bylo rozvíjeno skutečné lidství. Ovšemže Komenský coby představitel Jednoty bratrské vyjadřuje svou antropologii teologickou řečí, což modernímu, sekularizovanému čtenáři nebývá vždy srozumitelné. Nicméně z hlediska pedagogické funkčnosti se takto pojatá antropologie ukazuje jako velmi plodná. Zajišťuje dítěti statut hodnoty a důstojnosti, neboť každý jedinec je „nejvznešenější bytostí všeho stvoření“ s důležitým, dle Komenského svrchovaně posvátným posláním. Zároveň chrání před romantizováním lidské či dětské povahy, neboť každý člověk je krom svého vznešeného původu také „hříšník“.

Implikace pro naši otázku výchovné kázně jsou nasnadě. Na jedné straně antropologie rozpoznávající „božské“ určení člověka zabráňuje autoritářskému zacházení s jedincem jako s někým méněcenným, neboť veškeré výchovné působení je určováno vznešeným lidským posláním. Na druhé straně vědomí charakteristicky lidského sklonu k „hříšnosti“, kterou může pozorovat vychovatel i sám u sebe prostou introspekci, funguje jako prevence pedocentrického idealizování dětí, jako ve své podstatě neposkvrněných, poslušných, pracovitých a po vědění toužících jedinců. Komenského antropologický realismus je možné vyjádřit slovy „vznešený hříšník“. Zda v člověku převládne vznešenost nad nízkostí, lidskost nad nelidskostí, závisí do značné míry na vychovatelově působení. Proto je Komenskému výchova tak vzácná a kázně tak důležité: je vyjádřením respektu k lidskosti jedince, určenou navýsost důstojným posláním. Nekáznit dítě (ale i dospělého), které je líné, neposlušné či zlomyslné, by naopak znamenalo škodit mu, pěstovat v něm nelidskost, nerespektovat jeho důstojnost, ke které je povolán.

Tímto akcentem je pro nás Komenský cenný. Spíše než zjednodušující tázání dle logiky „buď a nebo“, tedy zda tělesně trestat či nikoliv, poukazuje k hlubším a podstatnějším rovinám výchovy jako takové: Jaká je výchozí lidská situace? Jaký je charakter člověka (dítěte)? Jaký charakter má člověk mít? Co je konečným cílem veškerého výchovného působení? Jaké prostředky jsou takovému cíli přiměřené? Skrze tyto otázky Komenský vede vychovatele k reflexi vlastní lidskosti, k bytostné proměně charakteru, poněvadž pouze proměněný a lidský vychovatel může měnit a vést k lidskosti jemu svěřené jedince a zároveň účinně předcházet zneužití výchovy či výchovné kázně směrem ne-lidským. Bez těchto vnitřních předpokladů stran lidskosti vychovatelů jsou všechny vnější a plošné restrikce jen málo účinné, pokud ne docela marné.¹⁵ S nimi je výchova naopak nadějná.

Literatura:

CANGELOSI, J. S.: *Strategie řízení třídy*. Praha, Portál 1994
ČAPEK, R.: *Odměny a tresty ve školní praxi*. Grada 2008

¹³ Viz např. Čapek, R.: *Odměny a tresty ve školní praxi*. Grada 2008; Cangelosi, J. S.: *Strategie řízení třídy*. Praha, Portál 1994; Kyriacou, Ch.: *Klíčové dovednosti učitele*. Praha, Portál 1996; Langová, M. – Vacínová, M.: *Jak se to chováš?!* Praha, Empatie 1994; Petty, G.: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996; Vágnerová, M.: *Psychologie školního dítěte*. Praha, Karolinum 1997; Fontana, D.: *Psychologie ve školní praxi*, Praha, Portál 1997.

¹⁴ Srov. Čapková, D.: *Komenského Obecná porada a její význam* in *Obecná porada o nápravě věcí lidských I*, Svoboda, Praha 1992, str. 16, 35.

¹⁵ Je jisté, že výchovu a výchovné tresty je možné zneužít, tak jako cokoli jiného. Ovšem pokud by mělo být legislativně ošetřováno vše, co je člověk schopen zneužít, naše zákonodárství by čelilo vskutku neřešitelnému problému.

- ČAPKOVÁ, D.: *Komenského Obecná porada a její význam* in *Obecná porada o nápravě věcí lidských I*, Svoboda, Praha 1992
- FONTANA, D.: *Psychologie ve školní praxi*, Praha, Portál 1997
- KOMENSKÝ, J.A.: *Velká didaktika*. Praha 1905
- KOMENSKÝ, J.A.: *Didaktika česká*. Národní knihtiskárna I. L. Kober v Praze, 4.ed., 1926
- KOMENSKÝ, J.A.: *Didaktika analytická*. Samcovo knihkupectví, Praha 1946
- KYRIACOU, Ch.: *Klíčové dovednosti učitele*. Praha, Portál 1996
- LANGOVÁ, M. – VACÍNOVÁ, M.: *Jak se to chováš?!* Praha, Empatie 1994
- MORKES, F.: *Opravdu byla v minulosti základem školy školní kázně rákoska tělesné tresty?* in *Devětkrát o českém školství*, Pedagogické muzeum J.A.Komenského v Praze, 2004
- PETTY, G.: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996
- VÁGNEROVÁ, M.: *Psychologie školního dítěte*. Praha, Karolinum 1997

K Sirkárně 1506
549 01 Nové Město nad Metují
tel.: +420 491 470 763
email: janhabl@seznam.cz
jan.habl@uhk.cz