

Jiří PROKOP

A. S. Neill a jeho škola svobodné výchovy v Summerhillu

Tradice svobodné výchovy

Pokud se blíže seznámíme se školou v Summerhillu, tak si ji spojíme s idejemi svobodné výchovy. Především s představami J. J. Rousseaua (1712-1778), jehož myšlenky znamenaly zlom v oblasti edukace a který odmítl s absolutním pohrdáním edukační praxi své doby, především v předmluvě k *Emilovi*.¹ Nic na tom nemění fakt, že Rousseau je člověkem plným paradoxů – ve svém životě byl daleko od jakéhokoliv vzoru pedagoga. Od četby *Emila* se nemohli odtrhnout takoví pedagogové, jako byl Freinet, Makarenko, Dewey aj. Rousseau, který je považován za iniciátora „koperníkovského obratu“ v pedagogice, umístil dítě do samého centra pedagogického procesu.

Rousseau nevybudoval žádnou konkrétní školu, aby tím své ideje potvrdil. V této souvislosti můžeme uvést Lva Nikolajeviče Tolstého a jeho jedinečné spojení spisovatele a pedagoga, který povýšil Rousseauovu myšlenku svobodné výchovy na hlavní princip pedagogické práce v *Jasně Poljaně*.² Tolstoj měl hlubokou víru v dítě a byl přesvědčen o hodnotě učení toho, co si dítě samo určí. Proč se tyto názory u něj objevily? Názory tak totožné s pojetím Neillovy svobodné školy? Oba dva se silně zaobírali dětmi, které jsou zanedbávány v rodině a také zanedbávány ve škole dané doby. Tyto děti se rozhodne zachránit ve školách podobných škole v *Jasně Poljaně*. Své rozhodnutí opírá o typické předpoklady představitelů teorií svobodné výchovy. Především vychází z toho, že člověk po svém narození je „pravzorem harmonie, pravdy, krásy a dobra“. Zároveň předpokládá, že každá hodina života narušuje tuto nádhernou harmonii, bez možnosti její obnovy. Dítě se během svého vývoje stále více vzdaluje od dříve u něho existujícího a následně ničeného pravzoru, a tím je nemožné dosáhnout prototypu dokonalosti dospělého člověka, který přetrvává spíše ve fantazii. Výchova podle Tolstého lidi nevylep-

¹ W. OKOŃ, *Dziesięć szkół alternatywnych*, Warszawa 1997, s. 142.

² J. CACH, *J. J. Rousseau, pedagog protestu a hledání*, in: J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz, Praha 1967, s. 7.

šuje, ale deformuje. Tolstoj přechází od myšlenky k činům a v roce 1849 založil školu v Jasné Poljaně, ve své rodinné nemovitosti, ale k plné realizaci jeho výchovného programu došlo až v letech 1859-1862. V této škole a také v jiných ruských lidových školách vzniklých po jejím vzoru byla zrušena tradiční školní kázeň (tzn. především sankce) všeho druhu, byly zavrhnuty shora stanovené vzdělávací programy, výuka se opírala o potřeby a zájmy dětí. Tento typ školy se v carském despotickém Rusku nemohl udržet, a tím méně později ve státě absolutně autoritativním, jakým byl Sovětský svaz. V dějinách výchovy zůstal tento pokus zaznamenán jako příklad víry v přirozené možnosti člověka, jako vzor školy zbavené moci dospělých nad dětmi.

Proti idejím svobodné výchovy bez násilí nebyly pouze autoritativní vlády, proti byli také učitelé a rodiče. I z toho důvodu se velkému uznání v 19. století jedněch i druhých těšil tzv. herbartismus. Teprve v první polovině 20. století se situace v Severní Americe a v Evropě natolik změnila, že se tato idea svobodné výchovy setkávala s větším porozuměním a širším přijetím. Našla svůj různorodý obraz v takových proudech, jako jsou např. nová výchova či reformní pedagogika.

Anglie byla místem, kde tyto proudy zakořenily již na přelomu 19. a 20. století. Nový typ škol, nebo spíše výchovných ústavů, se objevoval ve stejném období nejenom v Anglii, ale i v jiných státech a pokaždé se konkretizoval jiným způsobem. V Německu pod názvem „venkovské výchovné ústavy“, v Anglii, Francii a Švýcarsku pod prostším názvem: „nové školy“. Jejich rozvoj je příkladem jakési „blahodárné nákazy“, která se šířila daleko široko z původního jednoho centra díky tomu, že jejich iniciátoři či ředitelé byli nejprve učitelé na dřívě založených podobných ústavech, vytvářeli si časem i vlastní názory a mnohdy po konfliktu s vedením svého „mateřského“ ústavu se s ním rozešli.³ Což byl i případ A. S. Neilla a jeho později založené školy Summerhill. První známou školu v Anglii, kde se zřekli násilí, založil Cecil Reddie v roce 1889. Byla to škola v Abbotsholmu, někdy nazývaná „kolébkou svobodných škol“. Učitelské zkušenosti v ní získával jeho spolupracovník a přítel, zakladatel německých svobodných škol – Hermann Lietz, který založil svůj venkovský výchovný domov v Ilsenburgu v roce 1897. K nejvíce radikálním školám v meziválečném období potom patřily škola Summerhill, založená A. S. Neillem, a škola v Beacon – Hill, organizovaná Dorou Russellovou, ženou slavného anglického filozofa, matematika, sociologa – Bertranda Russella (1872-1970, napsal knihu *O výchově zejména v raném dětství*).

Historie Summerhillu

Neill se narodil 17. října 1883 ve Skotsku. Otec byl učitelem v Kingsmuiru a člověkem, před kterým mají děti spíše strach. Matka, také učitelka, byla většinou doma, protože se její rodina neustále rozrůstala. Z třinácti narozených dětí zůstalo naživu jen osm. Alexandr byl čtvrté narozené dítě, stále outsider, jak ve svém

³ M. CIPRO, *Prameny výchovy*, 3, Praha 1993, s. 229.

osobním životě, tak ve škole. Jako devadesátiletý muž vzpomínal na ta léta jako na období, kdy si moc nehrál a byl v roli chlapce, který hraje dospělého muže.⁴ Navštěvoval pouze vesnickou školu svého otce, zatímco ostatní jeho sourozenci mohli jít dále studovat. Sám Neill vzpomíná, že se těžko soustředil a nebyl schopen si toho příliš zapamatovat. V jednom dialogu z tehdejší doby viděl svou osobní situaci s ohledem na výběr povolání velice špatně: „*S tím chlapcem to je beznadějně*“, řekl otec. „*Tak by se měl stát učitelem*“, navrhla matka. „*Na to by to mělo stačit*“, řekl otec vztekle.⁵ Z těchto slov je patrný status příznačný pro skotského učitele kolem roku 1900, a to neplatilo pouze pro Skotsko a Anglii. Kalvinistická skotská škola přelomu 19. a 20. století znala učitele pouze jako zaměstnance, který byl placen z prostředků rodičů, církve, místní správy a z prostředků místních podnikatelů. Příjem závisel na počtu žáků, vůli obyvatel, sociálních podmínkách a na postoji obyvatel vůči školní výchově a vyučování. Byrokraticky řízený školský dozor se staral o to, aby byli učitelé se stavem na školách spokojeni, aby tyto podmínky akceptovali jako nižší status a aby se proti tomu nebránili. Strach se používal jako výchovný prostředek. Neill to ve svých knihách také často zdůrazňuje: „*V některých zemích, ke kterým patří bohužel i Anglie, je strach z výprasku na denním pořádku. Děti mají strach, že na ně bude hloupý učitel rvát. Je tragédií, že i učitel má strach, strach z toho, že bude považován za příliš lidského; strach, že děti svým instinktem přijdou na jeho lsti. Zním to. Deset let učitelování na státní škole mi nezanechalo o učitelích žádné iluze.*“⁶ Začarovaný kruh, ve kterém se učitelé v tehdejší době nacházeli, nelze prolomit. Špatné životní podmínky, chybějící vzdělání a nízký sociální status ukazují na to, že tato profese nebyla příliš vážená. Sám Neill navíc poznal strach dítěte před otcem – učitelem, ale také strach vlastního otce před rodiči a školním dozorem. K těmto poměrům přistupují osobní zážitky a traumata z jeho dětství. To vše představuje rámec pro pozdější obrat v jeho pedagogickém myšlení.

Neill ve věku čtrnácti let začal pracovat, protože, jak bylo výše zmíněno, rodiče byli přesvědčeni, že na rozdíl od jeho sedmi sourozenců se nevyplatí jej posílat na střední školu. Přesto se o několik let později stal učitelem a ve věku 25 let začal opět studovat, tentokrát na univerzitě v Edinburgu. Během své praxe pracoval na několika školách ve Skotsku a Anglii. Poznal slavný ústav Little Commonwealth, který vedl Homer Lane, kde probíhala moderním způsobem resocializace mladých zločinců. Také učil na reformní Kings Alfred School, ale rozpory mezi ním, učiteli i ředitelem této školy Johnem Russelem jej donutily tuto školu opustit. I na této škole viděl, že se děti často bojí. Vydal se na cesty po Evropě. Neill již jako učitel v Kings Alfred School psal paní doktorce Neustatterové, své německé přítelkyni, jejíž syn byl jeho žákem, že si plánuje založit svobodnou

⁴ H. H. KARG, *Gelebtes Schulleben. A. S. Neills Summerhill Pädagogik*, Pädagogisches Forum 1991, Nr. 1, s. 35-42.

⁵ TAMTÉŽ.

⁶ TAMTÉŽ.

školu.⁷ To se stalo více aktuální, když se Neill ocitnul v roce 1921 v Hellerau na předměstí Drážďan. Tady, ve spolupráci s Neustatterovými a znamenitou učitelkou paní Bauerovou, vytvořil mezinárodní oddělení Školy rytmu, sochařství a hudby. Na této mezinárodní škole vyučoval eurymii děti a mládež z Belgie, Anglie, Jugoslávie a Norska, činnost začínal s 2 chlapci a 8 děvčaty. I když se časem počet chovanců zvýšil, Neill ve své mezinárodní škole příliš dlouho nepracoval. Stalo se tak z několika důvodů. Především to byly těžkosti se zaváděním nových metod, které upřednostňovaly samostatnost žáků. Také všechny udivovala jeho protichůdná představa o „znamenitém učiteli“, který byl a je v Německu tak vysoce ceněný. Zatím však podle Neilla takovýto učitel svými neustálými domlouvami, přemlouváním a dokazováním moci oslabuje autonomii dítěte. Jinými příčinami byly finanční problémy, rychle se zvětšující s ohledem na nebývalou inflaci, těžkosti politického rázu, vyplývající mimo jiné z toho, že škola měla mezinárodní charakter. K tomu můžeme připočítat i problémy osobní povahy a výsledkem byl Neillův odchod z Hellerau. Po krátkém pobytu v Anglii se ještě jednou vrátil do Hellerau. Když v roce 1923 v Sasku vypukla revoluce, tak se při hledání nového místa na vysněné škole Neill ocitnul i v Rakousku, kde mu mládežnická organizace nabídla část zájezdního domu, který by se mohl přizpůsobit školním podmínkám. Po krátké době na tento návrh rezignoval a v roce 1924 se definitivně vrátil do Anglie a usídlil se v Lyme Regis pod Slunečním vrchem (Summerhill) se svou mezinárodní školou, kam si přivezl i skupinku žáků z kontinentu. Dospěl k přesvědčení, že Angličané jsou vůči dětem více tolerantní než Němci a Rakušané. A na tom mu obzvlášť záleželo, protože se zpočátku specializoval na výchovu problémových dětí, které by byly v jiných školách považovány za obtížně zvladatelné, lenivé a asociální.

Z finančních důvodů se počet dětí dva roky po otevření školy sotva zdvojnásobil. Naštěstí paní Neustatterová, která spolu s Neillem přijela z Německa (v roce 1927 se stala jeho ženou) měla organizační schopnosti, což jim za použití vlastních prostředků dovolilo vyjít ze zdánlivě bezvýchodné situace. Vlastní prostředky pocházely především z knížek, které Neill psal. Zároveň se díky nim stal známou osobou. A i když o sobě Neill tvrdil, že nemá organizační talent, měl přece jenom peníze, za které koupil na hypotéku nemovitost blízko východního pobřeží Anglie v Leistonu, v hrabství Suffolk. Tam v roce 1927 přemístil svoji školu. V době stěhování bylo ve škole 31 žáků, o čtyři roky později jich bylo 42, v roce 1934 počet žáků vzrostl na 70, personálu na 14.⁸

Školní personál byl velmi různorodý. Mimo samotného zakladatele a jeho ženy (pracovité učitelky) zahrnoval osoby přitahované Neillovou slávou a pobývající ve škole několik let, pouze rok, nebo i pár měsíců. K nejznámějším učitelům patřili např. Lucy Francisová, která si po delším období práce v této škole založila

⁷ R. HEMMINGS, *Fifty Years of Freedom. A Study of the Development of the Ideas of A. S. Neill*, London 1972, s. 44.

⁸ TAMTÉŽ, s. 60.

vlastní školu pod názvem Kingsmuir, jež vycházela z Neillových zásad, nebo Jimmy East, který se později stal ředitelem známé školy v Londýně – Burgess Hill. Přicházeli ale i učitelé „obtížní“. Jedním z nich byl i Homer Lane, jehož aktivity byly svázány s nekonvenčními praktikami v oblasti sexu a jeho pokusy ovlivnění ideologie školy se staly příčinou deportace jakožto cizince (Homer Lane byl učitelem A. S. Neilla a známým autorem knihy pod názvem *Talks to Parents and Teachers*). Jako ve většině „svobodných škol“, tak i v Summerhillu stálý nebo dočasně pracující školní personál bydlel na internátě. Počáteční podmínky bydlení byly velmi špatné. Postupem času se Neillovým přece jenom podařilo vybudovat v Leistonu okázalou hlavní budovu pro žáky a učitele, vedle ní provozní budovu, vyučovací pavilony, oranžérii a ošetřovnu. Okolo je rekreační oblast, zeleninová zahrada, sad a stromy. Můžeme říci – příhodné místo k práci, výuce a ke každodennímu životu.

Ve Velké Británii se Summerhill proslavila především v třicátých letech a od té doby byl Neill zván s přednáškami na mnohé instituce a konference. V té době měl hluboký vliv na mnoho anglických učitelů i rodičů. Jeho škola byla slavná a měla velký vliv na školství a pedagogiku v jiných částech světa. V šedesátých letech 20. století se jenom ve Spojených státech prodalo na dva milióny exemplářů jeho knihy Summerhill,⁹ ve Velké Británii měla také velký úspěch, v sedmdesátých letech se její německý překlad dočkal miliónového nákladu. Posledním takovým úspěchem byla osmdesátá léta, kdy se velmi dobře prodávala v Japonsku. Také v té době Summerhill navštěvovalo mnoho japonských dětí. Vliv této školy na současnou pedagogiku je neporovnatelný k počtu jejich absolventů; v celé její historii navštěvovalo školu okolo sedmi set dětí. Summerhill je v současnosti nejstarší školou s téměř neměnnou historií samosprávy, která nabízí veškerou výuku jako nepovinnou. V počátcích byla tato škola spíše určena dětem nepřizpůsobivým, ale už v třicátých letech se to mění – od té doby popisoval Neill tuto školu jako terapeutickou pro běžné děti.

V roce 1973, po Neillově smrti, jeho místo zaujala jeho druhá žena Ena, která mu mnoho let pomáhala vést školu a vedla ji sama více než dvanáct let. V té době bylo ve škole okolo 60 žáků a 8 učitelů. V roce 1985 převzala ředitelské místo po matce Neillova dcera Zoë Readhead, která sama byla chovankou této školy a je dosud úřadující ředitelkou.

Summerhill, její řád a organizace

Neill nepřikládal velký význam vyučovacím metodám, protože se domníval, že dítě, které se opravdu chce učit to či ono, se to naučí bez ohledu na způsob,

⁹ A. S. NEILL, *Summerhill*, Harmondsworth 1962. Jsou zde obsaženy čtyři Neillovy knihy: *The Problem Child*, 1926; *The Problem Parent*, 1932; *That Dreadful School*, 1937; *The Free Child*, 1953. V Německu vyšla práce pod názvem: *Theorie und Praxis der Antiautoritären Erziehung. Das Beispiel Summerhill*, Reinbek bei Hamburg 1972, v Polsku pod názvem: *Summerhill*, Katowice 1991.

jakým se učí. I proto se jeho děti neučí ve třídách, jak je tomu v běžné škole, ale ve věkových skupinách nebo v zájmových kroužcích. V této škole se nezkouší a nepišou pravidelné písemky a pokud se provádí nějaká kontrola, tak má spíše charakter zábavy. Tady narazil Neill na zásadní problém. Nemohl se vzdát výuky „hlavních předmětů“. Bylo to nutné z ohledem na přijímací zkoušky, které otevírají cestu na univerzitní studia. Chovanci Summerhillu, kteří chtějí studovat, jsou tedy zkušeni. Tato několikaletá příprava je solidní i tím, že chovanci často skládají zkoušky na první pokus.

Škola nevnucuje dětem žádné vzdělávací programy, nýbrž respektuje jejich osobní zájmy. Když měl Neill například jednou týdně přednášky z psychologie pro pedagogy, přicházeli na ně i jeho chovanci. Po přednášce diskutovali i o těchto tématech: komplex méněcennosti, psychologie zloděje a chuligána, psychologie humoru, otázky morálky, masturbace nebo psychologie davu. Neill respektoval zájmy chovanců a zároveň tvrdil, že je nelze přinutit „*k učení hudbě či čehokoliv jiného bez jejich přeměny v nesvobodné dospělé. Tehdy se stávají stoupenci status quo, což je dobré pro společnost, která potřebuje lidi poslušné, sedící u nepřívětivých psacích stolů, stojící za pultem, mechanicky nastupující do ranního vlaku do práce; pro společnost, kterou na svých unavených bedrech nese vystrašený, malý člověk – smrtelně vyděšený konformista.*“¹⁰

Neill si velmi všímal zájmů svých svěřenců, a proto dost místa v rozvrhu hodin věnoval činnosti zájmových kroužků a tím vytvářel podmínky k rozvoji poznávacích zájmů a lásku k technice. Díky tomu mohl o svých chovancích říci, že by jeho děti nemohly konkurovat v učení s třídou stejně starých žáků „*v oblasti ortografie a počítání zlomků*“, ale při zkouškách vyžadujících originalitu by je na hlavu porazily.

Výše zmíněným skutečnostem odpovídá průběh každodenních činností v Summerhillu. Učení, technika a umění se po celý týden střídají se zábavou.

Děti vstávají po osmé hodině, před snídaní provádějí osobní hygienu, po ní stelou postele. Vyučování začíná v 9.30 a trvá do 13.00. V tomto dopoledním čase mladší děti (ve věku 7-9 let) odbývají různé činnosti a hry se svojí učitelkou, pracují v biologické nebo výtvarné pracovně. Starší děti se učí podle rozvrhu. Je tak sestavený, aby každý žák měl hodinu v daném předmětu (např. angličtina, matematika, zeměpis, dějepis, laboratoře) každý den v jiném čase dopoledne. Pokud tedy určitý žák má v pondělí laboratoř první vyučovací hodinu, tak v úterý ji má druhou hodinu, další den třetí. Cílem je předcházet rutině a monotónnosti. Účast v hodinách není povinná. Žáci toho ale nezneužívají. Protože pokud jeden z žáků dané skupiny vypustí několik po sobě jdoucích činností, tak se ho může skupina zbavit z důvodu zbrždění postupu v daném předmětu, a jako „nespokojenec“ je přijímán do jiné skupiny s nechtí. Tato **skupinová odpovědnost za výkon**, nejvíce výrazná v období tří let před zkouškami umožňujícími studium na universitě, je nejsilnějším trumfem Summerhillu, pokud jde o vzdělávání.

¹⁰ A. S. NEILL, *Summerhill*, s. 27.

Odpolední program vyplňují dobrovolné aktivity. Mladší děti a předškoláci si hrají to, co je baví. Starší děti se zabývají technikou a uměním. Oblíbenou činností chlapců je kutilství, oprava jízdnic kol, zhotovování loděk, pistolí aj., některé starší chlapce naopak táhne technika jako motory, elektronika ... Část žáků, především děvčat, se věnuje umění: kreslení, malování, řezbě, dekoračnímu umění. Summerhill je známá vysokou úrovní uměleckých předmětů vyrobených žáky. Po svačině, okolo 16.00, začínají další činnosti. Malé děti už mají dost her, a proto jim učitelé předčítají. Děti ze střední skupiny jsou stále aktivní a malují, dělají výrobky ze dřeva, linolea, kůže, pletou košíky ve výtvarné pracovně nebo zhotovují různé výrobky v hrnčířské dílně. Nejstarší skupina se od páté hodiny vyžívá např. ve stolařské dílně.

Večerní program bývá různý. V pondělí chodí děti do kina, v úterý jsou přednášky z psychologie pro personál a seniory. Ve středu si lze zatancovat při reprodukcované hudbě. Pátek je určen pro nějaké mimořádné a nepravidelné akce, soboty na Valná shromáždění školy spolu s tanečním večerem. Za zimních večerů se konají v neděli divadelní představení.¹¹

Neill nesměřoval průběhem činností k tomu, aby dal dětem vzdělání, ale k tomu, aby je léčil z neštěstí a vychovával ve štěstí. Proč tak nesnášel formální vzdělání? Bylo to proto, že podobně jako Rousseau nebo Tolstoj měl velmi kritický vztah k současné společnosti a její kultuře. Kulturu své doby považoval za „*mimořádně nepovedenou*“ a vzdělávání, politiku a ekonomiku za činitele vedoucí k válce. Ptal se: „*Proč naše náboženství nezlikvidovalo lichvu a loupeže?*“, proč „*humanismus neustále připouští veřejnému mínění akceptovat tak barbarský sport jako je lov?*“ Takových otázek si kladl více, např. Proč je tolik sebevražd? Odkud se bere nenávist, antisemitismus a lynčování černochoů? Proč je naše civilizace tak povýšená? Na tomto pozadí si již kladl pedagogické otázky: Jaký užitek může přinést diskuse o francouzštině, starověkých dějinách nebo o něčem jiném, když se tyto předměty nevztahují k veledůležité otázce po smyslu života člověka – k jeho niternému štěstí? Ten, kdo si tyto otázky hluboko v sobě neuvědomí, ten neporozumí kritickému myšlení obsaženému např. v Neillově knize *That Backward School* (Ta zpátečnická škola) a nepochopí Summerhill

Neillovy edukační principy

Neilla provázela rousseauovská víra v dítě a v jeho svobodu, tj.: „*umět nic nedělat s chovancem*“, což není v tomto případě filozofickou idejí, ale každodenní práce s dětmi. Podobně jako Tolstoj také Neill předpokládal, že štěstí dětem může zajistit pouze optimální svoboda být sebou. Upustil od disciplíny, poučování a podmaňování, od etických a náboženských pokynů a doporučení. O sobě a i o své ženě, s kterou založil a řídil mnoho let svoji školu, psal: „*Považují nás za odvážlivce, i když k tomu nebylo zapotřebí tolik odvahy, spíše hluboká víra v dítě jako*

¹¹ G. ŠTRYNČLOVÁ, *Summerhill. Model antiautoritativní výchovy*, Pardubice 2003, s. 56.

*dobrou bytost. Více než čtyřicet let byla v nás tato víra neochvějná, naopak – bezvýhradně se upevňovala. Jsem přesvědčen, že dítě má vrozenou moudrost a potřebuje realismus. Pokud je necháme na pokoji, bez jakéhokoliv ovlivňování ze strany dospělých, tak se bude rozvíjet do té míry, jak jenom je schopné se rozvinout.*¹²

Podívejme se na pedagogické principy, důsledně dodržované manželky Neillovými a celým personálem školy. Můžeme si je připomenout díky Erichu Frommovi a jeho předmluvě k německému překladu souboru textů Summerhill:¹³

- Neill byl prosycen hlubokou vírou v to, že **v dítěti tkví dobro**. Byl přesvědčen o tom, že průměrné dítě se nenarodí jako lump nebo srab, ale má všechny předpoklady k tomu, aby milovalo život a o život se zajímalo.
- Podle Neilla **cíl výchovy, a tedy i životní cíl**, vede k radostné práci a tomu **moci být šťastným**. A být šťastný znamená „*zajímat se o život*“, a tedy reagovat na život ne pouze rozumem, ale celou svou bytostí.
- Rozvíjení intelektuálních schopností je příliš málo. Opravdová výchova spočívá **v rozvíjení stejně intelektuálních, jako i emocionálních sil** vychovávaného. Současný člověk pojímá to, co prožívá, především rozumem místo bezprostředního chápání toho, co cítí srdcem, co vidí jeho oči a slyší jeho uši.
- Výchovu je třeba **přizpůsobit psychickým potřebám a schopnostem dítěte**, a ne přizpůsobit dítě škole. Děti nejsou altruisté, dítě nemůže ještě milovat, jak miluje dospělý člověk. Je chybou očekávat od dítěte to, co by mohlo pouze předstírat. Altruismus se rozvine na konci dětství.
- **Vynucená disciplína**, stejně i **trest, vyvolávají strach**, a strach probouzí nevraživost a nenávisť. Nepřátelství nemusí být otevřené a vědomé, a přece brzdí citovou autentičnost. Intenzivní kárání dítěte je škodlivé a brzdí zdravý psychický vývoj.
- **Svoboda neznamená nevázanost**. Tato velmi důležitá Neillova teze říká, že obě strany musí projevit druhému úctu. Učitel neužívá vůči dítěti násilí, žák ho ale nemůže užívat vůči učiteli. Dítě nemá právo zlobit a trápit dospělého nebo jej utiskovat jenom proto, že je dítětem.
- Neill klade důraz na **upřímnost a otevřenost učitele**. Tvrdí, že v průběhu 40 let práce v Summerhill pouze jednou podvedl dítě. Studium jeho prací nám dovoluje přesvědčit se o správnosti tohoto tvrzení.
- Pokud se má dítě vyvinout ve zdravého dospělého jedince, tak se musí určitého dne **vzdát počátečního připoutání k rodičům nebo k jejich pozdějším sociálním zástupcům** a musí se stát úplně samostatným. Jako individuum se musí učit obcovat se světem. Musí se učit hledat jistotu ne v symbióze (tj. přizpůsobení – pozn.) s jinými lidmi, ale ve vlastní schop-

¹² A. S. NEILL, *Summerhill*, s. 20.

¹³ A. S. NEILL, *Theorie und Praxis der Antiautoritären Erziehung. Das Beispiel Summerhill*, Reinbek bei Hamburg 1972, s. 14-16.

nosti k duchovnímu, emocionálnímu a estetickému nazírání světa. Musí zaměřit všechny své síly na hledání shody se světem a hledání jistot.

- **Morální pocit viny** naplňuje především **funkční spojení dítěte s autoritou. Představuje překážku v rozvoji samostatnosti.** Vytváří ďábelský kruh složený ze vzpoury, kajícínosti, podřízení se a opět vzpoury. U většiny dnešních lidí pocit viny vyplývá v menší míře z vlastního vědomí než z pocitu neposlušnosti k autoritám a s tím svázaným strachem z trestu. Přitom není důležité, zda jde o fyzický trest, o ztrátu lásky nebo o vytvoření pocitu odcizení. Všechny takové pocity viny vyvolávají neklid, a ten opět vede k nevraživosti a přetvářce.
- V Neillově škole **není náboženská výchova.** To neznámá, že v ní humánní hodnoty nehrají důležitou roli. Neill o tom říká: „*Ne věřící a nevěřící se sebou bojují, ne ti, kteří věří ve svobodu člověka, a ti, kteří chtějí svobodu získat.*“

Tento dekalog výchovných zásad Ericha Fromma je dobrým vstupem k poznání Neillovy školy. Fromm tyto zásady systematizoval s důrazem na jejich psychologické aspekty. Tím se pedagogická stránka těchto zásad, která se týká organizace výchovného procesu, ocitla jaksí v druhém plánu. Odvolává se k nejasné úrovni emancipace dítěte, se kterou se nesetkáváme často, snad v antipedagogice. Tyto otázky nemůžeme přehlížet, protože právě ony byly předmětem kritiky mnoha významných pedagogů spolu s relativní izolací modelu svobodné školy v podání A. S. Neilla.

Věnujme se blíže třem základním principům, které jsou jádrem Neillova pedagogického myšlení: štěstí, svoboda a princip samosprávy.

Princip štěstí a svobody

Jednou z hlavních Neillových zásad bylo zabezpečit dětem štěstí. Summerhill je školou, „*kde se děti léčí z neštěstí a kde jsou navíc vychovávány ve štěstí*“, psal Neill v úvodu své nejznámější knihy pod názvem Summerhill (1962 a mnoho dalších vydání v různých zemích), obsahující výtah čtyř dříve vydaných prací. Dělal vše pro to, aby děti, které přicházely do jeho školy, byly šťastné. Podle něj „*štěstí a blaho dětí závisí na míře jim projevené lásky a uznání. Musíme být na straně dítěte, a být na této straně znamená – dávat mu lásku. Ne lásku podmanitelskou a sentimentální, ale takovou, aby dítě cítilo, že je miluješ a akceptuješ.*“¹⁴ Lásku „*být na straně dítěte*“ má oporu v poznání dítěte. Neill coby psychoanalytik poznání dítěte pojímá zešíroka: je potřeba sáhnout v lidské mysli do minulosti a odkrýt to, co se celkem nevědomě odráží v chování dítěte, je potřeba poznat jeho motivace a systém hodnot, je potřeba domýšlet se, k čemu vede takové nebo jiné jednání s dítětem. A to všechno je potřeba připisovat konkrétnímu dítěti, protože děti jsou různé: co jednomu pomůže, může druhému uškodit.

¹⁴ A. S. NEILL, *Summerhill*, s. 114.

Podle něj v běžných školách taková láska, akceptace a úcta k dětem není. Ale pokud akceptace a uznání vyvolává lásku, tak naopak nesouhlas znamená nenávisť. Školu, ve které panuje nenávisť, Neill považuje za „strašnou“ („*dreadful*“). Takové škole věnoval jednu ze svých knížek *That Dreadful School* (1937). Když hledal příčiny vzniku výchovných obtíží, tak se zajímal také o obtížně vychovatelné dítě (*The Problem Child*, 1926) spolu s obtížnými rodiči (*The Problem Parent*, 1932).

Láska přikazuje akceptovat každé dítě s jeho „přednostmi“ i „nedostatky“, současně se má bránit jeho přetváření k našemu obrazu. Protože každé dítě „**má právo na svobodu**“, tak „*je dovoleno*“ Neillovým dětem více než všem dětem na světě. Proto novináři nazvali Sumerhill školou „*dělej, co se ti líbí*“. Je tomu tak opravdu?

Jedním z nejcharakterističtějších rysů této školy je svoboda od povinného vyučování. To ale neplatilo pro učitele, ti měli pevný rozvrh hodin.¹⁵ Za nejvážnější chyby tradiční školy považoval Neill nucení dětí do učení spolu s používáním různých disciplinárních opatření, jako jsou tresty a odměny, známkování, vysvědčení a diplomy, i propadnutí. Děti si v Neillově škole rády užívaly svobody. Pokud to byli starší žáci, tak rozhodně prohlašovali, že se již nikdy neúčastní těch „*strašných*“ vyučovacích hodin. Neill hovořil o pravidlu, že chvíle návratu žáka do vyučování odpovídá nenávisti, kterou nasákl v předešlé škole. Průměrná doba vyhasínání této averze k učení trvala několik měsíců, ale staly se i takové případy, že to trvalo léta.

Ale i když školní činnosti nejsou povinné „*ve vyučovacích hodinách se velmi pracuje. Pokud z nějakého důvodu nemůže učitel vést hodinu v dojednaném dni, žáci jsou vcelku rozčarováni.*“¹⁶ Takže tato svoboda způsobuje naopak oblíbenost učení a poměrně pozitivní vztah ke škole. K tomu se připojuje vliv skupiny. Pokud některý žák nedocházel několik dnů do zaměstnání, členové skupiny protestovali a pohrozili mu vyloučením, protože zpomaluje tempo učení.

Neill toužil děti zbavit neoblíbeného vyučování a spolu s tím je chtěl **zbavit úzkosti** před následky, které způsobuje. Osvobození od úzkosti pojímal jako podmínku racionálního rozvoje. Když se dítě bojí rodičů, učitelů, psychicky nebo fyzicky silnějších vrstevníků, když pocítuje úzkost ze tmy a hluku, jeho vývoj se zpomaluje, po dlouhá léta jej zatěžuje. Úzkost odlišuje Neill od strachu. Strach před neznámým psem je něčím normálním, varuje před ohrožením života a zdraví. Ale strach před myší nebo strašidlem je nepřirozený a nezdravý. Tento typ strachu je již úzkostí a současně fobií. Fobie je „*neracionální, přehnaná úzkost před něčím. Hrůzu vyvolávající předmět fobie je poměrně neškodný. Stává se symbolem, i když sama úzkost je dostatečně pravdivá.*“¹⁷ Když dospělí straší děti, ty potom zažívají různé fobie. Syn přísného otce, jak říkal Neill, může mít fobie, jejichž předmětem

¹⁵ A. S. NEILL, *Nowa Summerhill*, Poznaň 2000, s. 32.

¹⁶ A. S. NEILL, *Summerhill*, s. 22.

¹⁷ TAMTÉŽ, s. 122.

jsou koně, lvi nebo policisté. V té chvíli se objekty stávají symbolem otce. Podobně ohrožuje utváření autority učitele strašení dětí trestem a vytváření úzkostí. Neill přesto tvrdí, že „tisíce učitelů vykonává svoji práci bez použití strachu před trestem“. Má za to, že ti druzí by měli být propuštěni pro neschopnost. A v Summerhillu podle něj jsou on, jeho žena i učitelé dětmi milováni. Snažil se přesvědčit o tom i ministerské inspektory, kteří vykonávali inspekci školy: „*Vy skutečně nemůžete kontrolovat Summerhill, protože naše kritéria jsou štěstí, upřímnost, vyrovnanost a socializace.*“¹⁸ Můžeme předpokládat, že tato škola účinně zbavovala děti úzkostí, těch úzkostí, které si přinesly ze svých domovů a škol. A zároveň těmto dětem umožňovala dosáhnout štěstí a psychické rovnováhy. Ray Hemmings, znalec Summerhillu, **věc svobody** pokládal za hlavní a všeobjímající vůdčí myšlenku této školy. Proto i své knize o Summerhillu dal znamenitý název Padesát let svobody (1972). Podle něj myšlenka svobody vyrůstající z pořádku a disciplíny byla Neillovi cizí.¹⁹ Neill tvrdil, že „*svoboda je tím, co může zavést pořádek, nemůže být ale regulována vnější mocí.*“²⁰ Člověk se rodí jako svobodná bytost a úkolem edukace je tuto svobodu uchovat předcházením konfliktů náboženského, sociálního, materiálního a sexuálního charakteru. Dítě není schopno uniknout konfliktům, ale ví si s nimi rady, pokud si je samo vyřeší.

Jistotu, že svoboda zaručuje štěstí, nesdíleli mnozí kritici Neillových koncepcí. Jedním z nich byl Fred Clarke, autor knihy Svoboda v edukační společnosti. Připomínal, že pokud chceme dosáhnout svobody a nezbytné úrovně blahobytu, tak společnost musí dodržovat jistou míru řádu a disciplíny. Pouze „*vědomí opřené o kulturu*“ dovoluje lidem bezpečným způsobem překonávat různé překážky. Toto „*zkulturnění*“ se uskutečňuje prostřednictvím věrohodných forem indoktrinace. Bez toho se nelze naučit ani mateřskému jazyku. A tím přece indoktrinace nekončí. Zásadním úkolem výchovy je respektování vlivu kultury, v které dítě vyrůstá.²¹

Neill jako rozhodný přívrženec individuální svobody nedoceňoval společenskou stránku výchovy, spíš se jí obával. Všiml si četných nedostatků sociálního života a výchovou ve svobodné škole se je snažil překonat. Clarkeovy argumenty ho nepřesvědčily, domníval se totiž, že kultura nemá tu hodnotu, která se jí přisuzuje. Je nemocná, zkorumpovaná, destruktivní a oddaně slouží „starým“ lidem, kteří své mládí zasvětili válkám a v míru dělají vše pro to, aby zbavili mladé pokolení vlivu na kulturu a politiku.

Školní samospráva

Individualismus ve výchově je jedním z hlavních principů práce s dětmi v Summerhillu. Protože absolutní individualismus by vedl k anarchii, dělal v této souvislosti jednu výjimku. **Svoboda v jeho škole se opírala o svobodu děláni**

¹⁸ TAMTÉŽ, s. 87.

¹⁹ R. HEMMING, *Fifty Years of Freedom*, s. 107.

²⁰ A. S. NEILL, *Hearts and Heads in the School*, London 1945, s. 105.

²¹ R. HEMMING, *Fifty Years of Freedom*, s. 107.

všeho s výjimkou toho, co jiným znesnadňovalo život. Dítěti je dovoleno vyhýbat se školnímu zaměstnání, hrát si celý den aj., protože to všechno nepřekáží jiným. Není mu ale dovoleno rozbíjet sklo v oknech, číst v noci a dělat další věci, které narušují klid a zdraví druhých. Za to mu hrozí sankce, někdy ve formě pokut. Za jízdu na cizím jízdním kole bez povolení se platila pokuta ve výši šesti kapesných, podobně obvyklý peněžitý trest se platil za nadávání ve městě (ve škole lze nadávat, kolik kdo chce), za špatné chování v kině aj.²²

Chovanci Summerhillu se vzdávají částí své osobní svobody ve prospěch společenského dobra, ve prospěch demokracie. Dobro stráží **školní samospráva**. V mnoha školách na světě je pouze zástěrkou pro vedení školy, ale pro Neilla byla autentickým orgánem moci ve škole a na internátě. Byl přesvědčený o tom, že nelze hovořit o svobodě, pokud se žákům nedá možnost svobodně řídit školní život. Jádrem samosprávy v Summerhillu tvořila skupina starších žáků. Žáci ve věku do dvanácti let nejsou schopni vytvořit dobrou samosprávu, protože jim chybí sociální zkušenosti. Ale zájem o práci v samosprávě byl velký, ani sedmileté děti neodcházely z každotýdenních setkání školy předčasně a při hlasování si často braly příklad ze starších žáků.

Valné shromáždění školy (General School Meeting) je základní organizační formou školní samosprávy Summerhillu. Každou sobotu se shromažďují všichni chovanci a vychovatelé, aby měli možnost se vyslovit – na zásadě rovnoprávnosti – k otázkám sociálního života školy a současně se účastnit hlasování. Na shromáždění se diskutuje a hlasuje o všech závazných školních předpisech a rádech, přičemž hlas šestiletého dítěte má stejnou váhu jako hlas ředitele školy. Schůze samosprávy neslouží pouze k ustanovení pravidel a řádu, ale také k utváření sociálních vztahů ve škole. Mimo jiné se na nich vybírají sportovní a divadelní výbory, výbor připravující příležitostné akce, vybírají se také „*služby nočního klidu*“ a „*městská služba*“, která sbírá informace o chování dětí na veřejnosti.

Záležitosti, o které se školní samospráva zajímá, jsou velmi různorodé. Někdy jde o věci týkající se zdraví a bezpečí, jako například kouření cigaret v budově školy, zákaz koupání v moři bez dozoru nebo problémy s přídavky jídla. Kromě toho se objevují záležitosti sociálních vztahů ve škole. Někdy se rozebírají útoky na slabší děti. K projevům tohoto druhu se Valné shromáždění školy staví velmi ostře. Na školní informační tabuli se ukázal nápis: „*Všechny případy ubližování slabším budou surově potrestány.*“ Podle Neilla bylo takovýchto případů málo, což mělo být zásluhou výchovného systému Summerhill.²³ Přihodily se i případy krádeží, s kterými bylo nakládáno dvojím způsobem. Buď to byla „*záležitost pro psychologa*“, což znamenalo individuální přístup, nebo šlo o případ pro Valné shromáždění, na kterém se většinou neurčoval trest, ale viník byl zavázán vyrovnat škodu. Protože se případy špatného chování stávaly i v době návštěv hostů, Neill předložil návrh, aby byl přijat zákaz zabraňující nadávání. Návrh

²² A. S. NEILL, *Summerhill*, s. 58.

²³ TAMTÉŽ, s. 56.

neprošel, protože kolektiv stál na straně jednotlivce, který může mít někdy silnou potřebu si na někoho či na něco zanádat.

I tato svoboda jednotlivce má své meze. To lze ilustrovat na problémech se školní dílnou. Protože byla neustále otevřena pro všechny, bylo v ní zničeno nebo se ztratilo veškeré nářadí. Neill tedy v dílně přepážkou uzamknul vlastní nářadí, ale protože to přece jenom považoval za útok proti svobodě dětí – tuto přepážku odstranil. Když i jeho nářadí zmizelo, vystoupil na Valném shromáždění školy s návrhem na souhlas s uzamknutím části dílny. Návrh byl přijat, což narušovalo svobodu chovanců. Dílna byla opět vybavená a přístupná všem. A opět potkal nářadí stejný osud, spolu s tím začal slábnout zájem dětí o techniku, což bylo vysvětlováno nedostatkem nářadí. Proto byl schválen návrh ředitele, aby každý žák měl vlastní nářadí a s ním pracoval. Poté bylo možné zamykat školní dílnu; podobně schválilo Valné shromáždění uzamčení školní laboratoře.²⁴ Příklad s dílnou vypovídá o potřebě omezit do jisté míry individuální svobodu chovanců Summerhillu, a to tehdy, když ohrožuje individuální vlastnické právo (ředitele) nebo ohrožuje obecné dobro společenství (školy). Důležité ovšem bylo, že ne vedení školy, ale chovanci rozhodli o omezení svobody. V tom tkví hlavní smysl samosprávy. Podle Neilla „jedno Valné shromáždění školy má větší hodnotu než týdenní vyučování školních předmětů“. Reálně představuje fórum, na kterém se děti učí promluvit na veřejnosti v obraně vlastních názorů a zájmů. V této škole byla a je myšlenka autentické školní samosprávy potvrzena zkušenostmi, a to v dlouhém období jejího trvání.

Výsledky Summerhillu

Není jednoduché tuto školu objektivně hodnotit. Při tak svébytných pedagogických zásadách Summerhillu by bylo paradoxem používat srovnání tradičního měření školních výsledků. Těžko lze za tímto účelem použít např. srovnávací výkonové testy, které měří především vědomosti, ale právě ty Neilla příliš nezajímaly. Psal, že jeho vlastním kritériem školního úspěchu je schopnost radostně pracovat a žít s pozitivním přístupem ke světu. Neill to netvrdil pouze obecně, ale ve svých knihách o Summerhillu uvedl mnoho individuálních příkladů, které vypovídají o osudech jeho chovanců:

Jedním z nich byl Tom. V Summerhillu se ocitl ve věku 5 let a pobýval tam více než 12 let. V tomto období nedocházel do žádné vyučovací hodiny a většinu času pobýval v dílně. Číst se naučil sám a v 9 letech četl Davida Copperfielda. Do zaměstnání nastoupil ve filmovém studiu, kde se mu coby specialistovi dostalo ze strany zaměstnavatele velkého uznání.

Winfrieda přišla jako třináctiletá do školy, kde se ke své velké radosti nemusela nic učit. Když se po několika týdnech začala nudit, zašla ze Neillem, aby jí něco naučil. Na otázku „Co?“ neuměla odpovědět. Po několika měsících přišla

²⁴ TAMTÉŽ, s. 132-133.

opět, že chce složit zkoušky na college, a proto prosí o pomoc. Skutečně díky pomoci učitelů a rovněž vlastním úsilím dosáhla tohoto cíle. „*Našla se, když jí bylo povoleno být sebou*“, konstatoval Neill.

Neill si všímá životaschopnosti svých chovanců. Například Larry přišel do Summerhillu jako dvanáctiletý a když mu bylo šestnáct – měl za sebou již zkoušku na univerzitu. Kvůli nedostatku finančních prostředků na studia pěstoval ovocné stromy na Tahiti, byl taxikářem na Novém Zélandu a dělal i jiné práce. Když začal studovat medicínu v Brisbane, tak se tamější děkan o jeho výsledcích vyjadřoval velmi pozitivně. Po studiích se stal lékařem v Essexu.

Neill píše také o negativních případech. Patnáctiletá Švédka Barbela ve škole strávila více než jeden rok, aniž by si pro sebe našla nějakou činnost; podle Neilla přišla do Summerhillu příliš pozdě. Stejně tak dvě sestry z Chorvatska ve věku 11 a 14 let se nedokázaly něčím upoutat a matka je musela ze školy vzít.

Pokud se Neill vyjadřoval o výsledcích svého ústavu, tvrdil, že i když z něj nevyšel žádný génius, tak se mezi absolventy našlo mnoho tvůrčích lidí, výborní umělci, herci, několik vědců apod. Tvrdil, že pokud se bere na zřetel relativně malý počet žáků ve škole – v dané chvíli 45 – jejich velká část si vybrala nějaký druh tvůrčí a originální práce. Avšak pokud vezmeme v úvahu i jisté neúspěchy školy, tak zobecňuje, že „*metoda, která se opírá o dětmi užívanou svobodu, je spolehlivá v případě dětí do dvanáctého roku věku, naproti tomu starším dětem, zařazeným do vyučování, založeném na systematickém dávkování učení, zabírá svoboda příliš mnoho času*“.²⁵

O škole Summerhill a efektech její činnosti kolovaly různé – špatné i dobré – pověsti. Ministerstvo školství do ní posílá s železnou pravidelností inspektory. Často bývá citována zpráva z hloubkové inspekce dvou inspektorů z 21. června 1949.²⁶ Ve zprávě se poměrně detailně posuzují pedagogické zásady školy, její organizace, personál a samotné prostředí školy:

Přes poměrně nízký roční poplatek (120 liber) byly děti dobře a vydatně živěny. Svoboda, kterou užívaly, nebyla vůbec bezbřehá, ale omezení si samy sobě diktovaly děti. I když nebyla povinná účast na výuce, ve škole nepanovala anarchie. Dobrého ohodnocení se dočkala rovněž školní samospráva. Inspektoři zmínili, podobně jako Neill, že samo učení se toho, jak si zorganizovat vlastní život, mělo pro chovance mnohem větší hodnotu než mnohdy ztracený čas ve výuce. Určité pochybnosti vyvolalo pouze to, že chovanci požívali plné svobody v oblasti sexu. Shodovali se sice s Neillem, že je nutná sexuální výchova a že je třeba sex oddělit od provinění, nicméně domnívali se, že v koedukační škole je potřebné použít více „*bezpečnostních opatření*“. Za spornou otázku ve škole považovali rovněž chybějící náboženský život s hodinami náboženství. Sice školní parlament by mohl náboženství zavést, ale neudělal to s ohledem na to, že děti pocházejí

²⁵ TAMTÉŽ, s. 45.

²⁶ *Report of the British Government Inspectors. Ministry of Education. Inspected on 20th and 21th June, 1949*, in: A. S. NEILL, Summerhill, s. 77-86.

z různých zemí a z domovů různého vyznání. Přesto zpráva potvrdila, že „v této škole je vštěpováno mnoho křesťanských zásad a mnohé z toho, co se v ní děje, by každý křesťan mohl akceptovat“.²⁷

Inspektoři se podívovali nad tím, že děti, zvláště mladší, se vyučování neúčastnily, ale nicméně zjistili, že pokud se dítě rozhodne k účasti, tak pracuje systematicky. Obecně byly efekty (výsledky) Neillova systému posouzeny jako nepřilíš imponující. Za příčinu nepřilíš velkých úspěchů nepovažovali nedostatky či chyby Neillova systému, ale:

- Chybějící dobrý učitel pro mladší děti, sledující a zároveň integrující jejich činnosti.
- Používání starých a formálních metod učení, které neodpovídají dětem ve věku od 7 do 10 let. Na lepší úrovni bylo vyučování starších dětí.
- Dětem chybí výchovné vedení, podle inspektorů je potřeba vypracovat systém individuálního učení, který by pomohl dětem plánovat jejich činnosti.
- Podle názorů inspektorů i ředitele je Summerhill školou, ve které jsou těžké podmínky k učení, protože se v ní pořád něco děje, což přitahuje a zároveň odvádí pozornost a zvědavost dětí. Žádné dítě nemá pokoj výlučně pro sebe, nemá také místnost ke klidnému učení. Málokdo z žáků zůstane ve škole po 16. roku věku a lze tedy pochybovat, zda z obecně pedagogického pohledu jim škola dá vše, co potřebují.

Inspektoři konstatovali, že tam, kde je kvalita vyučování dobrá, lze zaznamenat vynikající práci dětí. Především v oblasti výtvarných prací, v písemných pracích žáků a v redakci nástěnných novin, při činnostech školního divadla, kde bylo velkým úspěchem dětí klasické představení (i když by si sám Neill přál, aby předvedly svoji hru). Také napsali, že i když chybí „formální“ tělesná výchova, tak děti tráví velmi mnoho času na svěžím vzduchu a potvrzením aktivního a zdravého způsobu života je jejich dobrý vzhled a zdravotní stav.

Příznivě dopadlo hodnocení chování Summerhillských chovanců. Podle zprávy jsou plni života a zápalu, je jim cizí nuda a apatie; celá škola je „*prodchnutá atmosférou spokojenosti a tolerance*“. Chování dětí je „*oslnivé*“. Pokud jim třeba i chybí konvenční manýry, tak jejich přívětivost, pohoda a přirozenost, jejich celkový nedostatek nesmělosti zapřičiňují, že se s nimi dobře žije. Vedle toho má systém příznivý vliv na rozvoj takových vlastností, jako jsou iniciativa, odpovědnost a čestnost. Nakonec zpráva konstatuje, že Summerhill má dost slavných chovanců i absolventů, kteří reprezentují různé oblasti života, především proto, že se jejich práce odvíjela od dětských zájmů a nepodléhala přizpůsobení examinačním požadavkům školského systému. A formuluje konečný závěr: „*Vytvoření poměrů, v kterých by mohlo rozkvétat inteligentní všeobecné vzdělávání, je úspěchem, ale ve skutečnosti nekvete – a tím více se zde promarňuje ohromná šance. Při lepší výuce*

²⁷ A. S. NEILL, *Summerhill*, s. 80-81.

*na všech stupních školy, a především na nižším stupni, by se mohlo nádherně rozvinout a tento experiment, který vyvolává velký zájem, by mohl předvést svou skutečnou hodnotu.*²⁸

Toto hodnocení činnosti školy přijal Neill s klidem. Pokládal oba inspektory za lidi s širokým rozhledem, přijal informaci o nedostatecích v práci s mladšími dětmi i s nesrovnalostmi ve všeobecném vzdělávání. Pokud jde o mladší děti, tak použil argument, že na brzké vzdělávání se nemá klást takový důraz, protože sám poznal bystré děti, které recitovaly ve čtyřech letech klasické básně, a potom z nich vyrostli alkoholici a povaleči. V tomto období je pro děti důležitější zábava než vyučování. Ale v pozdějším věku se jeho žáci učí rychle a velmi dobře skládají zkoušky na slavné univerzity. Odstavec o všeobecném vzdělávání ho musel zřejmě mrzet, když napsal, že se oba inspektoři „*nepovznegli nad svou akademickou předpojatostí*“. Mínil, že některé děti jednoduše nechtějí všeobecné vzdělání, poněvadž není potřebné budoucím návrhářům, kadeřníkům, tanečnickům, hudebníkům, ošetrovatelům, mechanikům, inženýrům a umělcům.

Závěr

Na závěr můžeme dodat, že Neill byl představitelem nejkrajnějšího křídla v okruhu progresivistů, a to nejenom těch anglických. Věděl o svém osamocení, a proto byl velmi rád, když v roce 1927 Bertrand Russell spolu se svou ženou otevřeli školu v Beacon Hill, druhou vedle Summerhillu, která „*demonstrovala kompletní svobodu ve výběru práce a výchovy ve škole*“.²⁹

Je o něm známo, že byl liberální vůči dětem, sám však byl mírným dogmatikem (ne ve své každodenní pedagogické práci, spíše ve svých knihách), na což poukazuje zejména Ray Hemmings, ale při četbě Neillových knih to vycítíme také. Stál na krajně chápaných pozicích svobody dítěte. Dítěte, které osvobodil od školy, ale kterému také ponechal svobodu výběru náboženských praktik. Odkud věděl, pokud chtěl svým dětem zajistit štěstí, že je obsaženo právě a pouze v tom rozměru, které se jemu jevilo jako štěstí dítěte? A pokud jde o vztah ke společnosti – R. Hemmings má pravdu, když tvrdí, že Neill pečoval o uspokojení individuálních potřeb dítěte, a ne o to, aby jeho výchova odpovídala požadavkům sociálního života. Jeho škola tedy učila spíše životnímu způsobu (a way of life), než aby připravovala k pozdějším možným životním situacím, byla místem života podle individuálních práv, pro vlastní potřeby a cíle, bez zvláštního respektování cílů a potřeb společnosti.³⁰

Je fakt, že málokterého pedagoga nechává jeho dílo chladným (pokud ho ovšem zná). Jedni slaví jeho výchovný model jako velké dílo, ale je nemálo těch, kteří ho zavrhnou. Konzervativci připomínají autoritativní aspekt výchovy: autorita

²⁸ TAMTÉŽ, s. 86.

²⁹ A. S. NEILL, *The Problem Parent*, London 1932, s. 107.

³⁰ R. HEMMINGS, *Fifty Years of Freedom*, s. 174.

představuje prazkušenosť lidského bytí, zvláště v souvislosti s dětskými zkušenostmi. Považují Summerhill za model vedení ve stylu „Laissez – faire“, a tím za pedagogickou utopii. Levicoví intelektuálové připomínají, že jednak svým individuálním, liberálním výchovným konceptem upřednostňuje maloměstský výchovný způsob a jednak zanedbává společenskou, a tedy i politickou dimenzi výchovy. Pedagogové – vědci zase vznášejí námitku, že i když jeho myšlenky přinesly určité dílčí poznatky pro školní pedagogiku, psychologii dítěte a pro teorii školní socializace, tak se mu nepodařilo vytvořit konzistentní pedagogickou teorii, kterou by šlo široce přenést na veřejné školství.

Při tom všem je Summerhill ohromným pedagogickým experimentem, který svědčí o velké fantazii a tvůrčí síle jejího zakladatele, pedagoga, na kterého jsou právem Britové hrdí, i když i tam je jeho vliv na školský systém a přípravu učitelů omezený.³¹ Pěkná myšlenka, kterou je zajištění štěstí dětem prostřednictvím svobody individuálního výběru, postupu a jednání, a vše je navýsost prověřeno dětskou samosprávou, tady zůstala ověřena v její nejryzejší podobě. Je možné se shodnout s mnohými pedagogy, že Neillův experiment a jemu podobné jsou zdrojem různých pedagogických myšlenek, které si zasluhují následovníky v jednotlivostech a snad i v obecných řešeních – avšak kompletně se tato škola „*nedá naroubovat na jiný terén*“. Jestliže dnes, na začátku 21. století, již nemá tento experiment takový význam jako dříve, tak přece jenom splnil svoji velkou roli. Jeho hlavní myšlenky našly své ztělesnění v mnoha anglických školách a dostaly se v různé podobě také do škol v jiných zemích.

³¹ G. ŠTRYNČLOVÁ, *Summerhill*, s. 73.

Summary:

A. S. Neill and his School of Free Education in Summerhill

All who positively perceive the Summerhill school, celebrated in the year 2003, 120 years from the birth and 30 years from the death of its founder A.S. Neill (1883-1973). This school refers to the boarding school which has been in existence continuously until today since 1924. From the beginning, the Summerhill School was opened for children having educational problems, later on, its creator himself classified the school as a therapeutic school for normal children. The school is based on the principle of confidence and partnership between boarders and adults, Neill left the children freedom and created conditions for self-education within the framework of self-governing organisation of the school life. Neill is an author of many publications in the field of children's pedagogy and psychology. The influence of this institute upon the present education has always been incomparable to the number of school-leavers. This an oldest running school having an almost unchanged autonomy offering optional presence in lessons.

translated by Jiří Prokop