



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Studijní opora k předmětu kombinované formy studia

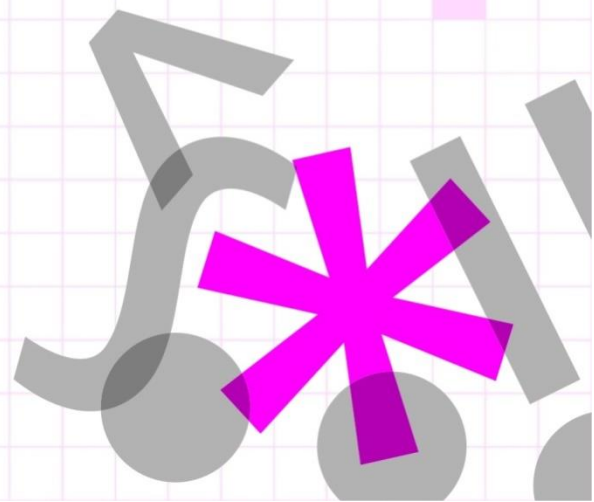
předmět

SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA

obor

Sociální pedagogika

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta



Vysvětlivky k používaným symbolům



ÚVOD KE STUDIU PŘEDMĚTU NEBO KONKRÉTNÍHO TÉMATU



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

prověřují, do jaké míry student text a problematiku pochopil, zapamatoval si podstatné a důležité informace



SHRNUTÍ

shrnutí tématu



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

vyzdvihuje důležité či nové termíny, nebo hlavní body, které by student při studiu tématu neměl opomenout



LITERATURA

použitá ve studijním materiálu, pro doplnění a rozšíření poznatků



POŽADAVKY NA UKONČENÍ KURZU

student se zde dozví, jakým způsobem bude kurz ukončen (test, seminární práce, projekt, ústní zkouška apod.)



ZÁKLADNÍ INFORMACE O PŘEDMĚTU

Hodinová dotace přímé výuky: 16 hodin

Hodinová dotace samostudia: 36 hodin

Zařazení předmětu: 2. semestr

Prerekvizity: *předmět nemá prerekvizity ani kontraindikace*

Pravidla komunikace s vyučujícím: *komunikace s vyučujícím probíhá na základě osobní domluvy na přednáškách, případně e-mailem vždy s dostatečným časovým předstihem*

ÚVOD DO STUDIA PŘEDMĚTU (ANOTACE)

Předmět navazuje na znalosti ze sociální pedagogiky získané v průběhu bakalářského studia a rozvíjí je a doplňuje o další oblasti, které tvoří obsah sociální pedagogiky jako vědní disciplíny. Jedná se o témata, která mají teoretičtější charakter na rozdíl od témat ve studiu bakalářském, kde šlo o větší sepětí s praxí.

Přístup ke studiu předmětu:

Předmět je z hlediska současného dění ve společnosti velmi aktuální. To je již samo o sobě motivující. Literatura učebnicového charakteru k danému obsahu předmětu zahrnuje jen některá témata, je však řada titulů, které se váží konkrétně k jednotlivým tématům. Průvodce tematickými okruhy je koncipován tak, že je členěn na dvanáct základních tematických okruhů. U každého je uvedeno v jakém rozsahu bude odpřednášeno a co je nezbytné k zapamatování. Témata, která jsou dostupná v základní literatuře, jsou zpracována jen heslovitě. Ta, která nejsou, jsou zpracována podrobněji jako učební text. Odpovědi na kontrolní úkoly lze nalézt v literatuře, která je uvedena vždy na konci.

CÍLE PŘEDMĚTU:

Cílem daného předmětu je orientovat studenty v celé oblasti sociálních aspektů výchovy a naučit vidět proces výchovy v komplexním pohledu a systémovém pojetí. Tedy v souvislosti se životními situacemi, ohroženími, jež přináší současná společnost, krizovými situacemi a jejich řešením, v průběhu jednotlivých životních etap, změnami ve struktuře společnosti, multikulturalitou, sociálními deviacemi, pomáháním a dobrovolnickou činností, existencí subkultur. Daná disciplína se, s ohledem na název oboru, významně podílí na profilu absolventa. Vybavuje jej nezbytnými poznatky na magisterské úrovni pro působení v praxi

OSNOVA PŘEDMĚTU:

1. Sociální pedagogika z pohledu historie i současnosti
2. Metodologie sociální pedagogiky

3. Sociální systém jako pole působnosti sociální pedagogiky
4. Proměny ve struktuře společnosti (sociální exkluze) a výchova
5. Kultura, subkultury, multikulturalita a výchova
6. Ohrožení rozvoje osobnosti v současné společnosti. Dětská práva.
7. Výchova a sociální deviace (prevence a terapie).
8. Pomáhání v ČR, dobrovolnická činnost
9. Sociálně výchovná práce v rizikových skupinách a komunitách. Probační a mediační služba.
10. Životní dráhy a etapy
11. Životní situace a výchova
12. Krizové životní situace a jejich řešení



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

ZÁKLADNÍ LITERATURA

- ALAN, J. *Etapy života očima sociologie*. Praha: Panorama, 1989
- BÁRTKOVÁ, E. *Prevence není nikdy dost*. Praha: 1996
- ČANĚK, D. *Národ, národnost, menšiny a rasismus*. Praha: ISE, 1996
- GULOVÁ, L., ŠTĚPAŘOVÁ, L. *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: PdF MU, 2004
- HLAVSA, J., LANGOVÁ, M. *Člověk v životních situacích*. Praha: Academia, 1987
- HRONCOVÁ, J., KRAUS, B., EMMEROVÁ, I. a kol. *K dějinám sociální pedagogiky v Evropě*. Ústí n. Lab. : UJEP, 2008
- JUNOVÁ, I. *Metody sociální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018.
- KRAUS, B. *Sociální aspekty výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998.
- KRAUS, B. a kol. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido, 2006
- KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2. vyd. 2014
- KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov: 1996
- NĚMEC, J., VOJTOVÁ, V. et al. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Brno: Paido, 2009
- PELIKÁN, J. *Pomáhat být. Otevřené otázky teorie provázející výchovy*. Praha: Karolinum, 2002
- PELIKÁN, J. *Výchova pro život*. Praha: ISV, 1997
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998
- PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál, 2004
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Teorie, praxe, výzkum*. Praha: ISV, 2001
- SAK, P. a SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda Servis, 2004
- SKALCOVÁ, J. *Výchova a vzdělávání v kontextu soudobých globalizačních tendencí*. *Pedagogika* 2000, roč. 50, č. 1, s. 13-23.
- ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998
- ŠTERN, P., OUŘEDNÍČKOVÁ, L., DOUBRAVOVÁ, D. (eds.) *Probace a mediace*. Praha: Portál, 2010

DOPORUČENÁ LITERATURA

- BAKOŠOVÁ, Z. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: FF UKo, 2005
- BALÁŽ, O. Sociálna pedagogika - problémy a perspektívy. *Pedagogická revue*, 1991, č.8, s. 606- 618
- GALLA, K. *Úvod do sociologie výchovy*. Praha: SPN, 1967
- GIRTLER, R. *Okrajové sociální kultury*. Brno: MU, 2001
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002
- HOFBAUER, B. *Participace dětí a mládeže na životě společnosti*. Praha: 2002, IZV MŠMT.
- HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, Praha: Portál, 2004
- HRONCOVÁ, J., HUDECOVÁ, M., MATULAYOVÁ, T. *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. B. Bystrica: PF UMB, 2001
- JEDLIČKA, R., KLÍMA, P., KOŤA, J., NĚMEC, J. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2005.
- KLAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: UP, 1996
- KELLER, J. *Nedomyšlená společnost*. Brno: Doplněk, 1992
- KELLER, J. Občanská společnost v době globalizace. In *Otevřené otázky sociální pedagogiky*. Sborník z konference Multikulturní výchova v období globalizace v Olomouci. Hradec Králové: Líp, 1999
- KRAUS, B. Pohled na současnou sociální pedagogiku. *Pedagogika*, roč. 1996, č. 2.
- KRAUS, B. Výchova ve společenských proměnách. In: *Pedagogika*. 2003, č. 3, s. 253-270. ISSN 1213-3485
- KRAUS, B., HRONCOVÁ, J. akol. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007
- LORENZ, K. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Pyramida, 1990
- MAREŠ, J. Sociální pedagogika a sociální lékařství: shody, rozdíly otazníky. In *Sociální pedagogika jako vědecká a společensky užitečná disciplína*. Brno: IMS, 2000, s. 17-28
- NĚMEC, J. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002
- ONDREJKOVIČ, P. Poznámky ku konstituování sociální pedagogiky jako vědy. In: Sborník *Konstituování sociální pedagogiky jako vědeckého oboru*. Brno: IMS, 2004, s. 78-87
- PICHAUD, C., THAREAUOVÁ, I. *Soužití se staršími lidmi*. Praha: Portál, 1998
- PŘADKA, M., KNOTOVÁ, D., FALTÝSKOVÁ, J. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: PF MU, 1998
- PŘADKA, M. *Výchova a prostředí*. Brno: PF UJEP, 1978
- ŘEZNÍČEK, M. Řešení výchovných situací v převýchovném procesu. *Ethum*, 1999, č. 2, s. 10-32
- SAK, P. a kol. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007
- SEMRÁD, J., JURÁČKOVÁ, I., ŠÍMA, V. *Průvodce sociální pedagogikou v kontextu pedagogických věd*. Hradec Králové: PF UHK, Gaudeamus, 2007
- SEMRÁD, J. Vztah teorie výchovy a sociální pedagogiky. In: *Kapitoly z teorie výchovy*. Prešov: FHPV PU, 2004, s. 8-14
- SKALKOVÁ, J. *Humanizace vzdělávání a výchovy jako soudobý pedagogický problém*. Ústí n. Lab.: UJEP, 1993.
- VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: AISIS, 2006

- VEČERKA, K. *Prevence kriminality v teorii a praxi*. Praha: MV ČR, 1997



POŽADAVKY NA UKONČENÍ KURZU

Požadavky k zápočtu:

Úkoly v průběhu semestru:

1. Připravte se na diskusi k problematice multikulturality v naší společnosti, řešení krizových životních situací, práci s rizikovými skupinami, souvislostí mezi sociálními deviacemi a výchovou.
2. Zpracujte konspekt jedné z publikací uvedených v seznamu doporučené literatury. Úkol zpracovaný písemně bude odevzdán.

Seminární práce:

Podmínkou zápočtu bude odevzdání seminární práce na vybrané téma. Každý student zpracuje seminární práci v rozsahu minimálně 6 stran na téma, které si zvolí z uvedeného přehledu témat. Práce bude vždy vycházet z určitých pramenů a student přesvědčí, že dokáže s nimi pracovat (včetně citací apod.).

Požadavky ke zkoušce:

Zkouška je písemná a ústní. Níže jsou uvedeny příklady otázek z písemného závěrečného testu. Každá otázka je hodnocena 10 body. Maximální počet dosažených bodů je 100.

1. Charakterizujte vývoj sociální pedagogiky u nás od konce 2. světové války do r. 1989.
2. Uveďte možnosti interpretace (výkladu) zkoumaných sociálních jevů.
3. Popište souvislosti sociálního systému a sociální pedagogiky.
4. Jak reflektuje sociální pedagogika proměny ve struktuře současné společnosti?
5. Uveďte zásady multikulturní výchovy.
6. V čem spatřujete vztahy mezi výchovným procesem a sociálními deviacemi?
7. Jaký je vývoj dobrovolnictví u nás?
8. V čem spočívá specifika období mládeže?
9. Charakterizujte výchovné situace, druhy, průběh.
10. Popište možnosti, techniky řešení krizových životních situací.



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Rekapitulace znalostí o sociální pedagogice z pohledu minulosti i přítomnosti a doplnění o konfrontaci různých názorů a pojetí

Způsob výuky: Téma bude pouze stručně uvedeno a je ponecháno k samostudiu na základě doporučených zdrojů.



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

1 Ohlednutí do historie

- **Prvý**, kdo upozorňuje na to, že se v pedagogice nepřihlíží ke společenské povaze výchovy a vychází se pouze od člověka jedince byl G. A. Lindner (1826-1887). Svými názory na výchovu a její úkoly předjímá sociální pedagogiku P. Natorpa. Pro další vývoj sociální pedagogiky je škoda, že nenašel pokračovatele.
- **Období prvé republiky** - Sociálně pedagogickými otázkami se zabývá a hovoří o ní sociolog A. I. Bláha, z pedagogů O. Kádner, J. Hendrich, O. Chlup. Přínosem byla práce S. Velinského Individuální základy sociální pedagogiky (Brno, 1927). Myšlenkově přispěli k rozvoji sociální pedagogiky také V. Vendyš, E. Chalupný, B. Foustka a svými zkušenostmi i průzkumy mnozí autoři z praxe (L. Koubek, C. Stejskal, F. Štampach, P. Pitter, J. Uher) (podrobněji o tom viz Hroncová, Kraus, 2008). Je však třeba dodat, že u nás neexistovalo žádné samostatné pracoviště ani nevzniklo žádné zásadní dílo věnované sociální pedagogice.
- **Situace po 2. světové válce.** Těsná vazba sociální pedagogiky na sociologii zapříčinila, že vymizela spolu s ní. Celá problematika sociální pedagogiky se zdá ve struktuře pedagogických disciplin nadbytečná. V té době nutno ocenit v podstatě ojedinělou aktivitu O. Chlupa snažícího se ve svém díle Pedagogika (Praha, 1948) alespoň o vymezení sociální pedagogiky.
- **Šedesátá léta** – spolu s oživením sociologie objevil se opět i pojem sociální pedagogika. Zůstává však pouze u pojmu (šířeji o ní hovoří K. Galla v publikaci Úvod do sociologie výchovy, 1967), ale jako vědní disciplína v zásadě až do r. 1990 stagnuje. Jednak sociální souvislosti výchovy byly řešeny v rámci sociologie výchovy a za druhé tradiční pojetí sociální pedagogiky ve smyslu kompenzace sociálních znevýhodnění, terapie různých sociálních deviací nebyla až tak aktuální. Pokud jde o publikace, pomineme-li překlad díla polského autora R. Wroczyňského (1968), pak pojem sociální pedagogika se objevuje prakticky jen u dvou autorů a to M. Přadky a na Slovensku O. Baláže.
- **Situace v zemích východního bloku.** Pro zajímavost a pro srovnání za zmínku stojí, že ne ve všech zemích „východního bloku“ byla situace stejná. Především Polsko je známé tím, že vždy a ve všem se snaží zachovávat větší kontinuitu a tedy i zatracované vědní obory a nepřijatelné západní teorie se v nějaké podobě objevovaly a přežívaly.

Sociální pedagogika v Polsku má mnohem větší tradici než u nás a tak hned těsně po válce vznikla první katedra sociální pedagogiky pod vedením významné odbornice H. Radlinské v Lodži. Po r. 1950 byla sice rovněž oficiálně zrušena, stejně jako všechna ostatní pracoviště sociální pedagogiky. Hned v r. 1957 (po Stalinově smrti) se však konal první sjezd sociálních pedagogů, sociální pedagogika se začala formovat jako obor, vznikla katedra sociální pedagogiky na univerzitě ve Varšavě (pod vedením R. Wroczyňského) a postupně na dalších vysokých školách. Ještě před rokem 1990 existovalo v Polsku více jak deset samostatných pracovišť sociální pedagogiky a to je podstatný rozdíl ve srovnání s poměry u nás.

2 Sociální pedagogika po r. 1990

- **Počátky**- Naše sociální pedagogika ve srovnání např. s Polskem nemá zdaleka takové tradice a stala se pro nás oborem relativně novým. Proto nebude až tak překvapující, když „polistopadový“ vývoj sociální pedagogiky u nás označíme za poněkud chaotický (Kraus, 1996). Pojem sociální pedagogika začal být skloňován ve všech pádech, ale právě pro jeho nezakotvení v minulosti, obtížné hledání jakékoliv kontinuity se objevoval v nejrůznějších, často velmi odlišných, významech.

Příspěvek k vyjasnění a vymezení sociální pedagogiky jako vědního oboru a tím k jeho rozvoji se na počátku devadesátých let pokoušela řada pedagogů. Prvé statě pocházely od L. Pechy (1993), Z. Mouchy (1993), J. Haškovce (1993), S. Klapilové (1995), B. Krause (1995,1996). Z nich bylo patrné, že vymezování sociální pedagogiky jako oboru bude proces hledání. Rozdíl se objevily především v šíři pojetí. S. Klapilová vymezila sociální pedagogiku jako teorii životní pomoci ohrožené mládeži. Naopak podle J. Haškovce je sociální pedagogika k tomu, aby popisovala a analyzovala všechny výchovné vlivy plynoucí ze společenské skutečnosti a předkládala návrhy na opatření.

V roce 1993 vyšlo skriptum J. Špičáka Prostředí z pohledu sociální pedagogiky. V něm se autor snažil, po vzoru polské sociální pedagogiky, řešit vztahy prostředí- člověk – výchova a to jak v rovině prostředí přirozených (rodina, vrstevnické skupiny, lokální prostředí), tak v rovině institucionálního prostředí (škola, výchovná zařízení, občanská sdružení a kulturně výchovné instituce).

- **Další vývoj** - Ke koncipování současné sociální pedagogiky u nás na přelomu století přispěla publikace Člověk-prostředí-výchova s podtitulem K otázkám sociální pedagogiky (Kraus, Poláčková et al., 2001). V ní se autoři věnují charakteristice sociální pedagogiky jako vědního oboru, problematice prostředí v různých úrovních i v souvislosti s aktuálními vlivy ohrožujícími rozvoj osobnosti, jeho roli ve výchovném procesu, vztahu procesů socializace a výchovy, životním a výchovným situacím, problematice komunit, procesu pomáhání a pomáhajícím profesím včetně modelu profese sociálního pedagoga.

Sociální pedagogika je v publikaci prezentována jako vědní obor transdisciplinární povahy zaměřující se na roli prostředí ve výchově a to nejen v souvislosti s problémy rizikových, potencionálně deviantně jednajících, ohrožených, nějak znevýhodněných skupin, ale v souvislosti s celou populací ve smyslu vytváření souladu mezi potřebami jedinců a společnosti a tím přispívání k optimálnímu způsobu života v dané době, v daných společenských podmínkách. Podobně je sociální pedagogika charakterizována i v nejnovějším díle, které u nás vyšlo Základy sociální pedagogiky (Kraus, 2008).

3 Perspektivy sociální pedagogiky

Budeme-li postupovat systémově, pak je možné uvažovat o oněch perspektivách v rovině výchovných cílů, podmínek, za nichž se výchovný proces realizuje, subjektu výchovy a objektu výchovy.

Cíle výchovy musí vycházet ze sociální reality. Prof. Ondrejkovič říká, že „jedna z úloh sociální pedagogiky je reflektovat stav a vývojové tendence současné společnosti včetně místa člověka ve společnosti a jeho stávání se sociální bytostí“ (Ondrejkovič, 2004, 79). Plnit tento úkol je v současných podmínkách, rychlých a výrazných proměnách společnosti nad míru obtížné.

Životní situace člověka jako objektu výchovného působení se také změnila. Převládá nejistota, nestabilita, vzrůstají různá nebezpečí, z toho pak plynou takové rysy jako netolerance, nedůvěra, osamělost, agresivita atd.

Změnami prošel i objekt našeho působení, tedy současné děti a mládež. Jednou z nejlepších cest jak člověka přivést k tomu, aby zkvalitnil svůj život je zkvalitňování výchovy. Přitom nemáme na mysli přímé manipulativní působení, ale moderní edukaci, která jednoznačně vede k autoedukaci. Vychovatel zde působí jako průvodce, facilitátor, iniciátor, partner, supervizor. A to je přesně „parketa“ sociální pedagogiky a sociálně výchovného působení, které ona razí.

Klíčová slova:

sociální pedagogika, historie, paradigma, perspektivy



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

V této kapitole jde o rekapitulaci znalostí z předcházejícího bakalářského studia, jejich utřídění a doplnění. V první řadě pohled do historie naší i zahraniční sociální pedagogiky, analýza současného stavu a orientace v něm s výhledem dalšího směřování.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

HRONCOVÁ, J., KRAUS, B., EMMEROVÁ, I. a kol. *K dějinám sociální pedagogiky v Evropě*. Ústí n. Lab.: UJEP, 2008

KRAUS, B. Pohled na současnou sociální pedagogiku. *Pedagogika*, 1996, č. 2, s. 117-123

KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014

KRAUS, B. Quo vadis sociální pedagogiko? In: *Perspektivy sociální pedagogiky v 21. století*. Sborník z mezinárodní konference. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014.

KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, J. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001

ONDREJKOVIČ, P. Poznámky ku konstituování sociální pedagogiky jako vědeckého oboru. In *Sborník Konstituování sociální pedagogiky jako vědeckého oboru*. Brno: IMS, 2004, s. 78-87



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Charakterizujte historii sociální pedagogiky z hlediska její (dis)kontinuity.
2. Analyzujte současná pojetí sociální pedagogiky u nás a v zahraničí.
3. Popište vztah sociální pedagogiky k jiným vědním disciplínám.

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 2:

Metodologie sociální pedagogiky



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Cíl studia tématu: Seznámit s metodologickými východisky sociální pedagogiky, problematikou sociálního a humanitního výzkumu a zvláštnostmi zkoumání v sociální pedagogice.

Způsob výuky: Téma bude pouze stručně uvedeno a je ponecháno k samostudiu na základě doporučených zdrojů.

POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ



- **Humanistický přístup ke zkoumání** již svým základním založením je nepochybně bližší takovým oborům, jako je sociální pedagogika, sociální práce. Preferuje kvalitativní analýzu v celé složitosti daného problému, ve všech vztazích a souvislostech společensko historických i situačních. Tento pohled je blízký hermeneutické pedagogice. J. Skalková ji charakterizuje m. j. zájmem o studium vychovávaných i vychovatelů v sociálním kontextu, procesů sociální komunikace ve výchově, výchovně vzdělávacích obsahů v kulturních souvislostech, vnitřní diferenciaci apod. Upozorňuje rovněž na zcela odlišný pohled na respondenta jako účastníka procesu zkoumání. Výzkum spjatý s denní praxí předpokládá účast výchovných pracovníků jako spolu realizátorů (Skalková, 1992, 64).
- **Na rozdíl od faktografického přístupu**, kdy výzkumník popisuje to, co vnímá či fakticky zjistil (např. z dokumentů, statistik apod.), přístup označovaný jako „chápat“ umožňuje popis v příčinných souvislostech, v souvislosti s vnějším kontextem a někdy i s možnými důsledky. I když ve společenských vědách i fakta jsou podstatná a někdy velmi důležitá, na rozdíl od např. fyzika, kterého nikdy nebude zajímat co „cítí“ zkoumané atomy nebo jakými motivy se řídí elektron při výběru určité dráhy, v oblasti společenských věd tuto dimenzi nelze opustit a naopak analýza zkoumaného ve všech vnitřních i vnějších souvislostech je zásadní.
- **Možné přístupy interpretace a výkladu sledovaných** jevů, procesů, situací:
 - *Genetický* výklad hledá podstatu v původu, vzniku daného jevu, jeho počátku jestliže jde o řetězec událostí či nepřerušovaný proces.
 - *Kauzální* hledá výklad událostí v jejich příčinách, motivech.
 - *Statistický* výklad se opírá o tvrzení, získané údaje kvantitativní povahy.
 - *Hypotetický* výklad se spokojuje s vyslovením určitých předpokladů.
 - *Funkcionální* výklad znamená nalézt funkci, na jejímž základě lze daný jev vysvětlit.
 - *Teleologický* objasňuje dané jevy hledáním účelu, příčiny se odvíjí od cílů.
- **Specifika zkoumání v sociální pedagogice**
 - *Možnosti standardizace.* Velmi obtížně se stanovuje standardní jednotka. Je to možné jen např. v případě využití demografických dat, či ekonomických ukazatelů apod. Stejně tak není prakticky možné standardizovat prostředí. To souvisí s tím, že v sociální realitě nelze šetření opakovat, protože podmínky a okolnosti se neustále mění („nevstoupíš dvakrát do téže řeky“).
 - *Subjektivní pohled,* to, že badatel při zkoumání sociálních jevů většinou vstupuje do objektivní reality a svým způsobem ji poznamenává, může ovlivnit objektivnost výsledků výzkumu. Těžko se lze vyhnout subjektivnímu vnímání při vlastním zkoumání (např. při použití metody pozorování), nebo při interpretaci výsledků. Je většinou velmi obtížné zachovat empatickou neutralitu.
 - *Odborný jazyk,* který se používá a s tím související odborná terminologie. Problém je v tom, že základem pro odborný jazyk je v zásadě jazyk přirozený, tedy využívající běžné slovní zásoby. Výhodou je, že je srozumitelný širokým vrstvám celé populace, na druhou stranu však snižuje míru exaktnosti ve srovnání s jazykem věd přírodních či např. medicíny.
 - *Zajištění reprezentativnosti.* Není jednoduché vytvořit takový výběrový soubor, který by kopíroval alespoň v základních parametrech (věk, pohlaví, vzdělání) soubor základní, tedy celou společnost. Za tím účelem se zpravidla využívá tzv. kvótních výběrů. Děje se tak např. při výzkumech veřejného mínění.

- *Preference určitých výzkumných metod a technik.* Dá se říci, že i při těchto výzkumech dominují explorativní metody (dotazník, anketa, rozhovor). Vedle toho však velmi často je využívána obsahová analýza dokumentace osobní či školní. Využívány jsou i ratingové techniky (různé posuzovací škály) a také sémantický diferenciál. Velmi časté je využití sociometrické techniky a rovněž i pozorování (hlavně zúčastněné).

Zvláštní pozornosti zasluhují techniky kazuistického charakteru, včetně různých anamnéz příp. katamnéz týkající se objektu ale i subjektu výchovy ve smyslu jedince i celých skupin a pak hlavně etnografické přístupy. Ty se snaží sledovat prostředí ne zevně, ale očima těch, kteří se na tvorbě tohoto prostředí podílejí. (Pelikán, 1998, 233) Ve snaze proniknout do zkoumaného prostředí a přitom je svou akcí nenarušit staví na principu „zúčastněného pozorování“.

Kvantitativní zpracování faktů, které spočívá v abstrahování od jejich kvalitativních okolností a vlastností a v jejich redukci na vztahy kvantitativní a na hodnoty měřitelné se může stát důležitým zdrojem vědeckého poznání jedině tehdy, jestliže je spojeno a podmiňuje se s kvalitativní analýzou těchto faktů, kritickým zhodnocením údajů a obezřetnou interpretací. Sama fakta totiž nic nenapovídají o možnostech řešení zkoumaných otázek.

Hlavním cílem kvalitativního přístupu je přispět k pochopení celkového kontextu a emočních a psychosociálních aspektů určitého typu lidského jednání, které se promítá do jevů celospolečenských. Spíše než hledáním kolikrát se daný jev vyskytuje se kvalitativní výzkum zabývá otázkami proč a jak se snahou pochopit podstatu sociální struktury daného fenoménu (např. zneužívání drog). Většinou se jedná o tzv. výzkum terénní.

Klíčová slova:

metodologie, sociální pedagogika, výzkum kvantitativní a kvalitativní, reprezentativnost, humanistický a faktografický přístup



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Tato kapitola má shrnout dosavadní znalosti z metodologie společenských věd a upozornit na specifika v oblasti sociálně pedagogického bádání z hlediska přístupu, realizace, používání metod a interpretace výsledků.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014
KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk, PROSTŘEDÍ, VÝCHOVA*. BRNO: PAIDO, 2001
PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998
GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996

KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY



1. Uveďte znaky humanistického přístupu ke zkoumání.
2. Které výzkumné metody preferuje sociální pedagogika?
3. Uveďte možnosti interpretace (výkladu) zkoumaných sociálních jevů.
4. V čem spočívá problém odborného jazyka pedagogiky?

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 3:

Sociální systém jako pole působnosti sociální pedagogiky



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Cíl studia tématu: Charakterizovat sociální systém a jeho podsystemy, především výchovně vzdělávací a sociálně zabezpečovací a roli sociální pedagogiky ve fungování těchto podsystemů.

Způsob výuky: Téma bude odpřednášeno v rámci přímé výuky, vzhledem k tomu, že není v dostupné literatuře.

POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

1 Sociální systém a jeho struktura

Pojem sociální systém je možné chápat v různých pojetích. Vyjdeme-li z pojmu systém obecně, pak se jím míní skupina prvků tvořících určitý celek, spojených určitými funkčními vztahy. *V případě spojení se slovem sociální je možný v zásadě dvojitý výklad.* Jednak ve smyslu společenský, tedy určitá forma společensko politického (ekonomického) uspořádání, kde se jedná o osoby, organizace jednající ve vzájemné interakci a usilující o co největší uspokojování svých potřeb. Takový sociální systém je pak sjednocen především státem a jeho institucemi. Nebo ve smyslu (užším) sociální pomoci, řešení problémů, ochrany, péče o určité kategorie populace, kde se jedná o akutní nebo potencionální ohrožení společenské suverenity, uspokojování základních potřeb a to za jeho aktivní účasti.

V prvním případě pak sociální systém tvoří každý jedinec, ale také rodina, firma, určité územní správní celky, v neposlední řadě celá společnost. Takto pojatý sociální systém je vymezen legislativou, řídí jej exekutiva, rozhodovacím orgánem jsou soudy.

Ve druhém případě sociální systém představuje jakýsi subsystém tvořený souborem opatření a institucí, které zabezpečují zmíněnou ochranu, pomoc, péči (sociální služby) a vychází přitom ze sociální politiky společnosti.

Sociální systém je tvořen různými (pod)subsystémy. Mezi nejdůležitější patří:

a) *Politický*, kterým označujeme soubor institucí, procesů a rozhodnutí politické povahy. Z užšího pohledu je to soubor interakcí, ve kterém se odehrávají společensky závazná rozhodnutí a přerozdělování hodnot. Od ostatních systémů se odlišuje tím, že je schopen činit závazná rozhodnutí a je schopen měnit cíle, postupy a svou vnitřní organizaci. Tato druhá vlastnost však je podle některých teorií přisuzována i jiným systémům. Politický systém má dvě základní dimenze:

- normativní a strukturální aspekty, institucionální dimenze,
- politické procesy, které v rámci politických institucí a v interakci mezi nimi probíhají.

b) *(Socio)kulturní*, který je tvořen hodnotami, výtvoří dané společnosti v oblasti umění, vědy, právních i morálních norem, tradic a zvyků, institucemi s těmito oblastmi spojenými a procesy, interakcemi v rámci daných oblastí probíhajícími.

c) *Ekonomický*, představovaný všemi institucemi a procesy, které zabezpečují produkci ve společnosti, obchodování s těmito produkty. Je možné uvažovat o dalších subsystémech, např. právním. Z našeho hlediska jsou však důležité ještě dva.

d) *Výchovně vzdělávací (školský)*, tvořený všemi institucemi, procesy a interakcemi, v rámci nichž se odehrává výchovně vzdělávací proces. Instituce jsou uspořádány do tzv. školské soustavy a soustavy institucí mimoškolských. Ty bychom mohli označit jako primárně výchovně působící. Vedle toho do výchovného procesu vstupují i instituce, které nemají výchovné působení jako hlavní cíl (sekundárně výchovně působící) a jsou součástí jiných subsystémů, např. kulturního. Jedná se pak třeba o knihovny, muzea, galerie, divadla a v neposlední řadě o masmédiá.

e) *Sociální (sociálně zabezpečovací)*, který prioritně sleduje optimální rozvoj členů dané společnosti z hlediska možnosti uspokojování potřeb. Tento záměr realizuje prostřednictvím k tomu určených institucí a procesů s orientací na ty kategorie obyvatelstva, kde optimální rozvoj osobnosti a uspokojování potřeb je nějak narušeno.

2 Fungování sociálního systému

Celý sociální systém má jako *hlavní cíl* zabezpečování rovnováhy mezi potřebami a možnostmi uspokojování potřeb, optimální využití lidského faktoru a celkové zvyšování životní úrovně. K tomu by měly přispívat všechny zmíněné podsystémy, které se ve svých činnostech a procesech doplňují a onen základní cíl aplikují do své

oblasti. Základ sociálního systému tvoří vždy *lidé*. Tato stránka sociálního systému je nejlépe charakterizována demografickou strukturou obyvatel včetně struktury vzdělanostní, etnické, ale i názorové.

Druhým elementem sociálního systému a jeho fungování jsou *způsoby a prostředky dosahování oněch cílů*. Základním prostředkem je práce, veškeré pracovní činnosti všech členů společnosti. Tyto činnosti mají různý charakter a probíhají na různých úrovních. Tomu odpovídá různý koeficient složitosti práce. Realizace cílů předpokládá, aby každému množství a druhu práce odpovídal adekvátní počet profesí s příslušnou kvalifikací. To vše probíhá v jistém čase, který je dalším prostředkem dosahování cílů a fungování společnosti. Již víme, že veškerý čas lze rozdělit na pracovní a mimopracovní, ten pak dále na vázaný a volný. Pro plnění většiny cílů je rozhodující stanovení míry pracovního času a jeho využívání.

Další součástí fungování sociálního systému je *hierarchie sociálních pozic a dělba sociálních rolí*. Každá pozice má být vymezena rozsahem pravomocí a celý systém pozic je dán strukturou všech funkcí. Sociální role představuje standard očekávaného chování příslušného k určité pozici. Sociální role není totožná s funkcí. Za neplnění funkce může být člověk potrestán za neplnění role nikoliv. To platí v rámci celé společnosti na všech úrovních od makrosociální až po pozice a role v jednotlivých institucích včetně rodiny. Projevem efektivního fungování sociálního systému je soulad mezi pozicemi, výkony profesí, výkony funkcí a plnění odpovídajících rolí.

Zásadní roli ve fungování sociálního systému hrají *normy a hodnotový systém*. Normy představují základní zákonitosti, pravidla jednání ať formální (zákony), tak neformální (morální pravidla). Normy v dané společnosti odrážejí její kulturu a každá společnost si vytváří své. Normy určují jak pravidla vzájemného styku, tak třeba pracovní výkon (dohoda o minimální mzdě). Hodnotový systém v dané společnosti přijímaný také ovlivňuje možnosti dosahování cílů, které daný sociální systém sleduje.

V neposlední řadě fungování sociálního systému souvisí také s *úrovní řízení*. V zásadě bývá rozlišováno řízení centralizované a decentralizované. Na všech úrovních až po jednotlivé instituce můžeme hovořit o způsobech rozhodování autokratickém, demokratickém, liberálním. Struktura řízení je vždy otázkou rozdělení pravomocí a odpovědnosti, vymezení kompetencí, určení vztahů nadřízenosti a podřízenosti.

3 Sociální (pod)systém jako pomoc

Tento systém *má svou historii*. Princip solidarity jako nezbytnou podmínku přežití lidstva zdůrazňoval již Augustin Comte zakladatel sociologie. Stát považoval za orgán sociální solidarity a povinností každého jedince je podřídit se mu. Přerozdělování označil za přirozený proces, který zakládá princip solidarity. Podobně Emil Durkheim pokládá za východisko lidského přežití kolektivismus. Podle něho vztahy mezi lidmi v moderní společnosti pramení ze sociální solidarity a to solidarity organické, která je výsledkem dělby práce ve vnitřně diferencované společnosti, na rozdíl od solidarity mechanické založené na slepém podřizování se.

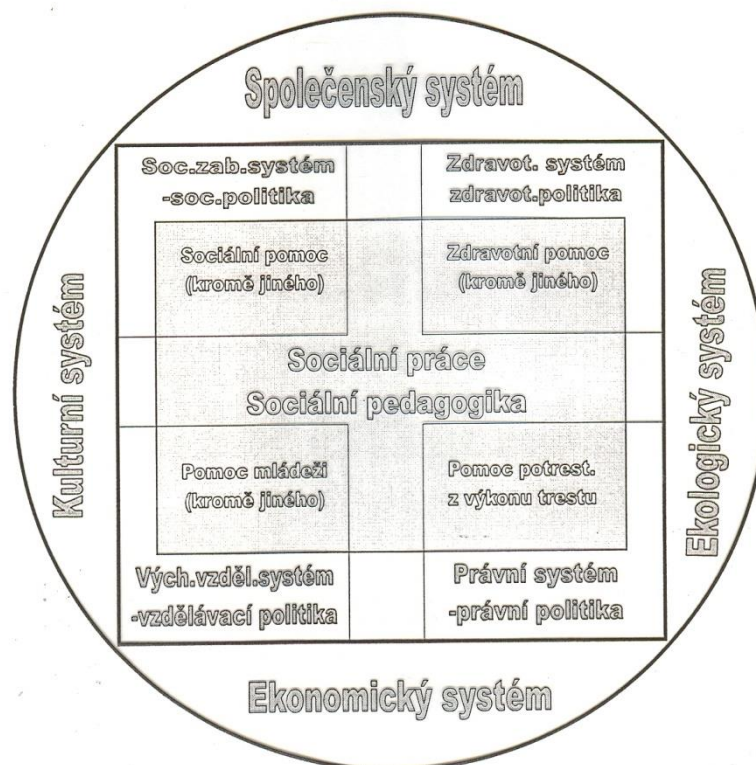
Také Herbert Spencer představitel sociálního evolucionismu tvrdil, že ideální stav společnosti je stav rovnováhy. Sociální nerovnost je přirozeným jevem a je třeba zabezpečit jistou homeostazy jako v živém organizmu. Ve 20. století se začal používat pojem „social welfare“, který pochází od Wiliama Beveridgeho. Ten vypracoval první komplexní systém sociálního zabezpečení pod názvem „Sociální pojištění a navazující služby“. Od toho se pak odvíjely další pokusy o vytváření „sociálního státu“.

Sociální sféra představuje jeden z významných subsystémů společnosti, jehož posláním je zabezpečení podmínek lidského života, jistoty, bezpečí, konstruktivní aktivity a rozvoj člověka. Má výrazně humanizující charakter týkající se jak života jedince, tak sociálních skupin mezi nimi vznikají různé vztahy, interakce.

Charakter a obsah sociální sféry je určován *sociální politikou*. Ta představuje cílevědomou činnost státu (prostřednictvím institucí) usilující o vytváření podmínek, které brání vytváření sociální nerovnosti a zajišťující podmínky pro harmonický vývoj (jedince i celé společnosti). Zaměřuje se tedy v zásadě na dvě oblasti: 1) na zlepšování životních podmínek a 2) na zabezpečení a udržení sociální suverenity (rovnováhy), sociální bezpečí (jistoty) v rámci daných hospodářských a politických možností. Opakem tohoto stavu je sociální závislost a sociální ohrožení. Sociální politika je tvořena několika konkrétními oblastmi: politikou zaměstnanosti, sociálního zabezpečení, zdravotní politikou, politikou bydlení, politikou vzdělávací, právní, politikou rodinnou a politikou ochrany životního prostředí.

4 Souvislosti sociálního systému a sociální pedagogiky

Tyto souvislosti lze hledat jak v širším pojetí sociálního systému (jako celé společnosti), tak v pojetí užším (jako systému sociální pomoci). Sociální pedagogika plně reflektuje společenské aspekty výchovy, především v souvislosti s proměnami společnosti. Vychází z toho jaké funkce plní výchova ve společnosti. Současně vnímá vzájemnou determinaci výchovy a společnosti. Na jedné straně je výchova závislá na již zmiňovaných základních společenských faktorech, na druhé straně výchovně vzdělávací proces zpětně ovlivňuje tyto oblasti (politiku, ekonomiku, kulturu, ekologii, demografickou situaci, hodnotový systém společnosti). Již z hlediska zmíněné sociální politiky, jejich oblastí je zřejmá provázanost výchovně vzdělávací oblasti s oblastí rodinnou, zdravotní, právní, ekologickou. Onu provázanost a souvislosti na této úrovni přibližuje následující schéma:



Ze schématu je zřejmé, že stejně jako pro sociální pedagogikou je sociální systém i polem působnosti sociální práce. Oba obory vstupují do uvedených čtyř subsystémů s tím, že sociální práce má nepochybně blíže k subsystému sociálního zabezpečení a zdravotnímu, zatímco sociální pedagogika k subsystému výchovně vzdělávacímu a právnímu.

Sociální pedagogika má však souvislosti i se samotným sociálním (sociálně zabezpečovacím systémem). Např. v Polsku mají pro tuto oblast speciální pojem pedagogika péče (na Slovensku starostlivosti). Jedná se o tu oblast sociální pedagogiky, která bývá označována jako oblast „kompenzace“ (terapie) a týká se těch částí populace, které nejsou z různých důvodů v rovnocenném postavení s ostatními, jsou naopak znevýhodněni nebo jim přímo hrozí sociální vyloučení (sociální inkluze). Na rozdíl od sociální práce sociální pedagogika využívá k řešení těchto problémů pedagogických postupů a prostředků. Obsahem tohoto působení je náprava křivd a chyb společnosti, vytváření nerovných šancí. Lze to dobře demonstrovat na vzdělávání.

Pierre Bourdieu se pokusil analyzovat, jak výchova a kultura přispívají k sociální reprodukci a jak působí v rámci sociální struktury. Učinil tak za pomoci konceptu kulturního kapitálu. Rozdíly, které se projevují především v rodinách, se pak promítají do školy. Dětem z dominantní třídy poskytují zvyky získané v rodině takový kulturní kapitál, jenž mohou transformovat ve školní a později životní úspěšnost. Ostatní děti mají handicap své jinak definované kultury. Ty děti, které v rodině získaly kulturní kapitál, jenž koresponduje s požadavky školy, se budou zdát přirozeně nadanější. Ty, které s touto výhodou do školy nepřišly, musí ve skutečnosti, pokud chtějí dosáhnout alespoň stejných výsledků, vynaložit mnohem větší studijní úsilí. Tak vzdělání, byť se realizuje v na první pohled neutrální škole, reprodukuje podle Bourdieu vztahy nerovnosti mezi sociálními vrstvami.

Klíčová slova:

sociální systém, sociální subsystémy, sociálně zabezpečovací systém, sociální pedagogika, sociální práce, sociální politika



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Téma řeší aktuální problémy fungování sociálního systému v rámci současné společnosti a v té souvislosti roli dvou vědních oborů a to sociální pedagogiky a sociální práce.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- KREBS, V. a kol. *Sociální politika*. 2. vyd. Praha : ASPI, 2002, kap. (15)
- POTŮČEK, M. a kol. *Veřejná politika*. Praha: SLON, 2005, kap. (12)
- TOMEŠ, I. *Sociální politika – teorie a mezinárodní zkušenost*. 2. vyd. Praha : Socioklub, 2001, kap. (9)
- VEČEŘA, M. *Sociální stát – východiska a přístupy*. 2. vyd. Praha : SLON, 1996, kap. (6.2)



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Jak vypadá struktura sociálního systému?
2. Jaký je cíl a jak funguje sociálně zabezpečovací subsystém?
3. V čem spočívají souvislosti sociálně zabezpečovacího systému a sociální pedagogiky?
4. Co je obsahem sociální politiky?

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 4:

Proměny ve struktuře společnosti a výchova



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Cíl studia tématu: Ukázat jaké dopady mají proměny ve struktuře společnosti na výchovně vzdělávací proces

Způsob výuky: Téma bude odpřednášeno v rámci přímé výuky, vzhledem k tomu, že není v dostupné základní literatuře.



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

➤ **Společenská struktura**

Sociální strukturou se rozumí uspořádání vztahů mezi společností jako celkem a jejími jednotlivými částmi. Jedná se o všechny významné vztahy jedinců, pozic, rolí a sociálních seskupení. V užším smyslu pak sociální struktura je výsledkem sociální diferenciacce. Ta může probíhat v rovině horizontální a vertikální (sociální stratifikace). K nejdůležitějším strukturám společnosti, které ji charakterizují patří: sociálně demografická (podle věkových skupin), sociálně profesní (podle profesí), sociálně územní, sociálně etnická, náboženská. Pro sociální stratifikaci platí kritéria příjmová, majetková, mocenská a také vzdělanostní.

➤ **Aktuální změny ve společenské struktuře**

V průběhu společenského vývoje po r. 1989 jsme svědky výrazných strukturálních změn. Namísto, aby modernizační svět nadále směřoval k inkluzi čím dál většího počtu obyvatel světa, vývojové trendy ještě prohlubují již existující diferenciaci uvnitř společnosti. Prohlubují se rozdíly v distribuci bohatství a bídy, společenské hojnosti a nedostatku. Mezi chudými a bohatými, majoritními a minoritními, úspěšnými a neúspěšnými se prohlubuje propast odcizení, averze dokonce i nenávisti. Současné stadium moderny jakoby vynucuje zařazení obyvatel vyspělých států do dvou nestejně velkých skupin. Do (zatím) dvoutřetinové skupiny zvýhodněných procesem modernizace a do (zatím) jednotřetinové skupiny znevýhodněných, s výraznou tendencí ke stále větší exluzi. *Exluze je jedním z největších nebezpečí současného lidstva.* Tato exluze se dotýká často i vztahů mezigeneračních.

Problém sociální diferenciaci společnosti má zásadní dopady do oblasti výchovy. Jednak hledání cest pro kompenzaci různého sociálního znevýhodnění a současně nezbytnost šíření a posilování principu solidárnosti. K dětem sociálně znevýhodněným patří: a) děti z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, b) děti ohrožené sociálně patologickými jevy, c) žáci s nařízenou ústavní výchovou, d) děti v postavení azylanta nebo účastníka řízení o udělení azylu na území ČR (Němec, Vojtová, 2009). Čím dál více se dnes v této spojitosti hovoří o inkluzivním vzdělávání. To je na rozdíl od integrace, která je záležitostí institucí a fungování celého systému více záležitostí zúčastněných osob a tedy i sociálně výchovného působení.

Naši současnost charakterizují *sílicí trendy vylučování druhých i sebe sama.* Hrozí ztráty základních empatií, zájmu jedněch o druhé, solidarity, hledání cest sblížení jakožto obohacování se navzájem. Zvětšují se rozdíly mezi chudými a bohatými, majoritními a minoritními. Společnost se rozděluje na trvale úspěšné a trvale neúspěšné, na privilegované a na ty, co jsou ze společnosti vyloučeni, prohlubuje se propast odcizení, averze dokonce i nenávisti. Celá společnost se celkově čím dál více dualizuje nejen ve smyslu bohatých a chudých, ale i vzdělaných a negramotných, optimistů a těch, co jsou plni beznaděje. (Keller 2002, s. 10).

➤ **Potřeba humanismu a solidarismu**

Výchova by měla reagovat na současný stav společnosti v první řadě přípravou mladé generace na kooperaci, jako základní podmínku přežití lidstva. S tím souvisí výchova k chápání demokracie, humánnosti, tolerantnosti a solidárnosti. Lze říci, že je překonán individualismus, kolektivismus i homocentrismus (pojetí člověka jako středu vesmíru). *Na řadě je solidarismus lidí navzájem, solidarismus lidstva s planetou.* Tento cíl nemusí být v rozporu s výchovou individuality.

Tento trend a uvědomění si, že chování člověka a vztahy mezi lidmi budou rozhodovat o podobě světa v nadcházejícím století je patrný z různých snah v celosvětovém měřítku. Např. americká psychologická společnost (APA) vyhlásila na léta 2000-2010 „Dekádu behaviorálních a sociálních věd“. Tato iniciativa má obrátit pozornost celé veřejnosti k psychologickým a sociálním vědám s cílem orientace na zdravý životní styl, redukce agresivity, optimalizaci vztahů mezi rasami a etniky, sociálně psychologický výcvik.

Také v již zmíněné zprávě mezinárodní komise pro vzdělávání ve 21. století při UNESCO se konstatuje, že vzhledem ke hlubokým proměnám tradičního způsobu života vznikají nové požadavky, z nichž nejdůležitější je, abychom se naučili „žít

pospolu“. Učení se globálnímu spoluzití je v dokumentu kladeno na první místo mezi tzv. čtyřmi pilíři vzdělávání pro 21. století (Kubíčková, 2000, s. 8).

Hledání alternativ dalšího společenského vývoje, který by měl vést k překonání krize lidstva i k realizaci nových kvalit života, je spojováno s velkým významem vzdělávání a výchovy. Ta by měla směřovat v duchu solidarity k lidské participaci a spoluzodpovědnosti za další vývoj světa (Skalková 1993, s. 45). Participace je dalším vážným tématem ve výchově pro 21. století. Vychází z příslušnosti k určitým sociálním skupinám, z dobrovolného členství v nich. Je zdrojem seberealizace i osobního uspokojení z veřejně prospěšné činnosti.

Výchovu bychom, více jak kdy jindy, měli orientovat tímto směrem, protože participace je současně vzor toho, jak se žije v demokracii, je relevantní pro práci, bydlení, volný čas, i sociální vztahy (Hofbauer 2002, s. 7). Výchova k participaci začíná od fungování dětských, žákovských, studentských samospráv, které dávají příležitost učit se skutečné demokracii, podílení se na řízení, rozhodování o věcech společných, veřejných.

Podle zásad „community education“ v rámci mezinárodně rozšířených hnutí školské reformy by poslání školy a výchovy mělo napomáhat překonávání propasti mezi učením ve škole a mimo ni, mezi učením a životem v regionu, vytvářet alternativy pro volnočasové aktivity, aniž by byl tento čas nepřiměřeně pedagogizován. Měla by se zvyšovat průhlednost výchovného procesu a usnadňovat vstup občanských iniciativ do něho, zvyšovat přitažlivost školy a podíl rodičů na jejím životě (Hofbauer 2002, s. 9).

„Nový humanismus“ znamená pozvednout kvality a možnosti člověka na úroveň, která odpovídá jeho rostoucí odpovědnosti na tomto světě. Předpokládá řídit se ve své činnosti jinými hodnotami, než jsou ty, které převládají v současné spotřební společnosti (Skalková 1993, s. 44). Jako *podmínky efektivní humanistické výchovy* lze uvést následující stanoviska, která by měla být respektována:

- akceptace, uznání osobnosti vychovávaného bez ohledu na to, zda splňuje všechna očekávání a požadavky,
- autentičnost, pravdivost a bezprostřednost v kontaktech a komunikaci,
- empatie, pochopení světa vychovávaného,
- altruismus, který v sobě zahrnuje takové znaky člověka jako spravedlnost, odpovědnost, aktivita, ochota pomáhat, orientace na dobro.

Humanizace by měla být alfou a omegou veškeré edukace. Znamená to, že žák je nahlížen jako lidská bytost ve své celistvosti a není „obětován“ jakýmkoliv partikulárním cílům. Z toho vyplývá, že humanita se musí stát integrujícím elementem, který prostupuje všechny předměty a oblasti vzdělávání i výchovy.

Klíčová slova:

společnost, společenská struktura, sociální exkluze, sociální inkluze, sociální diferenciacie, solidarismus, humanistická výchova



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Obsahem tématu je analýza struktury současné společnosti, vývojového trendu a jeho důsledků v podobě výrazné sociální stratifikace, která má za následek nárůst sociálně znevýhodněné části populace, příp. hrozící sociální exkluzi. Sociální pedagogika i sociální práce mají v této souvislosti značný význam a uplatnění.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

HOFBAUER, B. *Participace dětí a mládeže na životě společnosti*. Praha: 2002, IZV MŠMT

KELLER, J. Občanská společnost v době globalizace. In *Otevřené otázky sociální pedagogiky*. Sborník z konference Multikulturní výchova v období globalizace v Olomouci. Hradec Králové: Líp, 1999

NĚMEC, J., VOJTOVÁ, V. et al. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-210-503-4

PELIKÁN, J. *Výchova pro život*. Praha: ISV, 1997. ISBN 80-85866-23-4

SKALKOVÁ, J. *Humanizace vzdělávání a výchovy jako soudobý pedagogický problém*. Ústí n. Lab.: UJEP, 1993. ISBN 80-7044-063-5

SKALKOVÁ, J. Výchova a vzdělávání v kontextu soudobých globalizačních tendencí. *Pedagogika 2000*, roč. 50, č.1, s.13-23. ISSN 3330-3815



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Charakterizujte společenskou strukturu současné naší společnosti.
2. Jaké jsou typy společenské diferenciací?
3. Co je podstatou a důsledkem sociální exkluze?
4. Jaké jsou možnosti řešení sociální exkluze?
5. Co je obsahem humanistické výchovy?

Prostor pro odpovědi:



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Cíl studia tématu: Aplikovat znalosti o kultuře a subkulturách do problematiky sociálně pedagogické, tedy do výchovy přispívající k řešení vztahů mezi kulturami jednotlivých etnik, problémům v multikulturální společnosti.

Způsob výuky: Téma bude pouze stručně uvedeno a je ponecháno k samostudiu na základě doporučených zdrojů.



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

Pojmy a východiska

Pojem kultura bývá nejčastěji vnímán jako komplex výtvarů lidské civilizace (materiálních duchovních), ale zahrnuje i projevy chování – vzorce chování, zvyklosti, symboly, rituály, předávané zkušenosti apod.

Multikulturalismus může být chápán jako stav, v němž koexistují různá sociokulturní seskupení, nebo jako proces, tj. dynamická výměna kulturních statků, vzájemně ovlivňování různorodých kulturních systémů. Z hlediska sociální pedagogiky je důležitý i třetí pohled – multikulturalismus jako společenský cíl, úsilí o vytvoření pluralitní společnosti, která zahrnuje více odlišných sociokulturních skupin či subkultur.

Subkulturou rozumíme specifickou kulturu, která se liší od majoritní kultury některými svými znaky z hlediska etnika, teritoria (region Valašska), věku (subkultura mládeže odlišná od kultury dospělé populace) apod.

Enkultura představuje proces, v němž jedinec v průběhu své socializace přejímá kulturu vlastního národa, a to v jejich formálních i neformálních znacích (osvojování norem, tradic, vzorců chování, zvyků, jazyka, poznatků).

Akultura rozumíme proces sociálních a kulturních změn, které nastávají v důsledku vzájemných kontaktů různých kultur. Jedna kultura přejímá prvky z jiné kultury a tím se sama také do jisté míry mění

Národ je osobitě kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společně dějiny a společně obývané území. Známá jsou také pojetí národa, která kladou důraz na stejný etnický původ a společný jazyk.

Ve společnostech vždy existuje většina (majorita) a menšina (minority).

Minorita představuje skupinu osob, které se svými kulturními (a často i fyzickými) charakteristikami liší od většiny (majority), jež s nimi často i odlišně jedna. Tato nerovnost pak vyvolává pocit diskriminace.

Diskriminace znamená, že majoritní společnost znevýhodňuje, poškozují nebo neuznává určité jedince či skupiny osob, a to z rasových, etnických, náboženských či jiných důvodů.

Problémy multikulturálního soužití

Jedním z průvodních znaků postmoderní společnosti je pluralita. V důsledku globalizačních tendencí je svět dnes daleko více otevřený, propojený nejrůznějšími vzájemnými souvislostmi. Průvodním jevem je pohyb obyvatel, migrační pochody. V důsledku toho lze současnou společnost charakterizovat

také jako multikulturální. To znamená, že dochází k průniku různých kultur, k dialogu i střetům mezi různými kulturami.

Řada zemí již dlouhá léta řeší **problém imigrantů**. Z pohledu sociální pedagogiky je hlavním problémem migrace dětí a jejich integrace do nových podmínek. Značnou roli zde hraje **kulturní distance**, tj. stupeň blízkosti či vzdálenosti kultury hostitelské země od kultury původní země imigrantů. V zásadě lze rozlišit **migraci dobrovolnou a vynucenou**.

Po r. 1989 v souvislosti s otevřením hranic dochází k migračním procesům i u nás. K tomuto přesouvání obyvatel přes hranice jednotlivých zemí dochází za různých okolností. Někdy za účelem studia, sjednocení rodiny, zaměstnání, jindy jde o únik před pronásledováním, represí, ozbrojeným konfliktem, přírodními či jinými katastrofami. I v naší zemi dnes ve více jak třetině škol navštěvují třídy žáci jiných národností. Tento problém je o to složitější, že mezi kulturami jednotlivých národů mohou být zásadní rozdíly.

Existují v zásadě tři modely interetnických vztahů:

asimilace – přistěhovalci opustí vlastní tradice a zvyky a své chování přizpůsobí majoritní společnosti;

model tavícího kotle – tradice přistěhovalců nejsou potlačeny tradicemi majority, ale mísí se s nimi, takže se vyvíjejí nové kulturní vzorce (do jisté míry se tak děje v USA);

kulturní pluralismus – vzniká pluralitní společnost, která uznává rovnocennost rozdílných subkultur.

Multikulturální výchova

Z hlediska příslušníků majority jde o proces, při němž si jednotlivci mají vytvářet způsoby svého pozitivního vnímání a hodnocení odlišných kulturních systémů a na tomto základě regulovat své chování.

Z pohledu minorit představuje multikulturální výchova konkrétní vzdělávací proces, který zajišťuje žákům z etnických, rasových, náboženských a jiných minorit takové učební prostředí a vzdělávací obsahy, jež jsou přizpůsobovány jejich specifickým jazykovým a kulturním potřebám.

Východiskem multikulturální výchovy musí být **výchova k toleranci, ke snášenlivosti**.

Základní cíle multikulturální výchovy bývají vymezovány následovně: člověk by si měl uvědomit odlišnosti druhých lidí a tolerovat je; Multikulturální výchova musí také reagovat na proměny současně společnosti. Jedním z aktuálních úkolů je **hledání vztahu mezi multikulturálním přístupem a současným posilováním kulturní identity**. I multikulturálně orientovaný člověk si musí současně upevňovat svou identitu. Dnešní pojetí multikulturální výchovy zdůrazňuje především koexistenci různých kultur vedle sebe. Jde o zachování koexistence oběma směry – majorita si musí uvědomit, že menšinu nemůže přehlížet ani zrušit, menšina by měla vědět, že majorita nikdy nebude akceptovat všechny požadavky minority.

Předsudky a negativní postoje k minoritám v české společnosti jsou považovány za výrazné. V posledních letech se v ČR uskutečňuje **řada projektů a iniciativ**, které se snaží napomáhat orientaci v sociokulturně pluralitní společnosti, vychovávat k toleranci a ovlivňovat postoj k minoritám.

Nejdůležitější cesty napomáhající kvalitě života minorit:

- Výchova k lidským právům a k jejich dodržování.
- Výchova k pomoci, svépomoci a kooperativnímu chování.
- Výchova k efektivní komunikaci.
- Výchova k etnické citlivosti.

Zdá se, že nejdůležitějším cílem dnešní humanizace je pěstování tolerance k nevyhnutelné a neodstranitelné rozdílnosti lidí, kultur, chování, hodnot. V dnešní občanské společnosti máme příležitost vytvořit nové podmínky multikulturních vztahů, kdy se vzájemný mravní diskurs oprostí od stereotypů a diskriminačních přístupů. Velkou roli v tomto procesu by měla sehrát nejen systematická multikulturní a etická výchova ve školách, ale i kultivované a demokratické ovlivňování široké veřejnosti.

Klíčová slova:

kultura, subkultura, multikulturalita, diskriminace, migrace, národ, etnikum, minorita



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Smyslem tohoto tématu je přiblížit velmi aktuální problematiku s migrační vlnou, kterou prožívá Evropa. Ukázat na problematiku odlišností jednotlivých kultur, subkultur, složitost jejich setkávání a možnosti řešení této situace, především jakou roli v této souvislosti může sehrávat výchova.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- ČANĚK, D. *Národ, národnost, menšiny a rasismus*. Praha: ISE, 1996
GIRTLER, R. *Okrajové sociální kultury*. Brno: MU, 2001
GULOVÁ, L., ŠTĚPAŘOVÁ, L. *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: PdF MU, 2004
KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014
NĚMEC, J., VOJTOVÁ, V. et al. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-210-503-4
PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Teorie, praxe, výzkum*. Praha: ISV, 2001
PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál, 2004
ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Popište znaky subkultur
2. Co je akulturace a enkulturace?
3. Které jsou nejčastější motivy migrace?
4. Uveďte modely interetnických vztahů
5. Které jsou zásady multikulturní výchovy?

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 6:

Ohrožení rozvoje osobnosti v současné společnosti. Práva dětí



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Společenské prostředí představuje komplex podnětů, které nemusí mít vždy pozitivní vliv na rozvoj osobnosti jedince, ale mohou jej i ohrožovat. O tomto problému pojednává dané téma. Ukazuje, jaké typy prostředí mohou ohrožovat jedince, jak tomu čelit výchovou. V této souvislosti také analyzuje Úmluvu o právech dětí. Rozebírá ji jak po stránce obsahové, tak po stránce strukturálně právní a realizační.

Způsob výuky: Téma bude z větší části odpřednášeno, vzhledem k tomu, že v dostupné literatuře není dostatečně zpracováno.



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

Vývoj společnosti posledních desetiletí (společnost je označovaná jako postmoderní) přinesl vedle pokroku v nejrůznějších oblastech také současně řadu negativních, rizikových jevů, ohrožujících optimální rozvoj osobnosti.

a) Životní tempo – závod člověka se sebou samým.

Současná doba přináší neustále se zvyšující nároky na člověka nejen v souvislosti s udržení kroku v profesi, ale i s životem rodiny, na kterou je přenášena řada úkolů a částečně i funkcí, které v minulosti plnila společnost, s nezbytností čelit množství podnětů v důsledku rozmachu nových komunikačních technologií, šíření různých deviantních jevů a v neposlední řadě s celkově se zvyšující odpovědností za vlastní život. O to důležitější se pak jeví potřeba umět si rozvrhnout svůj čas, plánovat a organizovat život.

b) Generační problémy - rozchod s tradicemi

Jsme svědky toho, že dorozumívání mezi generacemi je čím dál složitější a obtížnější. Jedna z příčin je nedostatek kontaktu rodičů s dětmi. Rozdílnost v komunikaci mezi generacemi vzrůstá. Převahy v komunikaci nabývá symbolika (viz SMS zprávy).

Generačním problémem je také neschopnost interiorizace především dospělých směrem k dětem. V minulých desetiletích jsme byli svědky toho, že svět dětí byl výrazně přibližován světu dospělých a zapomínalo se na to, že dítě potřebuje svět svůj od

dospělých odlišný. Došlo k zfunkčňování dětského světa. Zřetelně to můžeme pozorovat na vývoji, jakým prošla dětská hračka, která ve své absolutní technické dokonalosti přestala být prostředkem umožňujícím rozvoj dětské představivosti, fantazie, kreativity.

c) Změny v komunikaci, medializace života

Objevují se nové a nové komunikační technologie. Převahy v komunikaci nabývá symbolika (viz SMS zprávy). Patříme k zemím s nejvyšším výskytem mobilních telefonů už v dětské populaci. Rozmach komunikační sítě v rovině hromadných sdělovacích prostředků přináší celkovou medializaci našeho života. Ocítáme se v „informačním prostředí“, které přináší nároky, s nimiž se značná část populace jen stěží vyrovnává.

Místo očekávané programové různorodosti však nastoupila monotónní podobnost a kvalitu nahradila nivelizace. Média se výrazně komercializovala, dochází k masovému otupování reklamou a často přímo k ohrožování postojů a chování nejmladší generace. Reklama se stává nástrojem masové manipulace.

d) Globalizační tendence

Globalizace je termín, který postihuje všechno, tedy zahrnuje oblast ekonomiky stejně jako kulturu, sociologii stejně jako ekonomiku, technologii a právě tak i „vědy o výchově člověka“. Tímto termínem však především označujeme proces, který můžeme zcela nejobecněji charakterizovat jako přechod do jiného řádu (třeba jen ve smyslu měřítko); události mají mnohem větší dosah svého působení

Globalizace je jevem ve své podstatě velmi rozporuplným. Na jedné straně jsou do něho vkládány velké naděje, na druhé straně je přijímán se značnými rozpaky a obavami. Umožňuje urychlování změn. Tyto však nemají pouze pozitivní, ale i negativní dopady.

V důsledku uplatňování jednotlivých aspektů vede globalizace k určité homogenizaci světa, která málo respektuje, v zájmu zvýšení produktivity, ekonomického efektu, kulturní a národní rozdíly, neboť se koncepční rozhodnutí opírají o ekonomicky nejsilnější korporace.

e) Mezilidské vztahy

Naší současnost charakterizují silící trendy vylučování druhých i sebe sama. Hrozí ztráty základních empatií, zájmu jedněch o druhé, solidarity, hledání cest sblížení jakožto obohacování se navzájem.

Objevuje se i podivné rozdělení lidí na ty, kteří vědí víc, a na ty, kteří nevědí. Elita úplně nového druhu vedle lidí vyřazených proto, že nemají přístup k rychlým informacím, k internetu, k moderním technologiím (Musil 2002, s.25).

„Žijeme v něčem, co označuje německý sociolog Ulrich Beck – a myslím že to je dobrý pojem - jako rizikovou společnost. Pocit rizika a nejistoty se stává normální součástí života.

f) Hodnoty

Otázka hodnot a utváření hodnotového systému se jeví pro další vývoj společnosti jako zásadní. Hodnotová orientace se vyvíjí pod tlakem spotřebitelské společnosti (otupování reklamou, podporování osobních rozkoší apod.) Škola se tak dostává do konfliktu pokud chce pěstovat kázeň, skromnost, vzájemnou pomoc a spolupráci namísto boje všech proti všem v konkurenčních střetech a mocenských bojích (Pařízek 1999, s.19). Ubývá společných ideálů, v myšlení a životním stylu vzrůstá individualismus, tendence žít ze dne na den. V subjektivním žebříčku hodnot ztratily svůj primát takové hodnoty jako disciplína, poslušnost, akceptace

Obdobně konstatuje J. Skalková : „ Do popředí vystupuje u některých mladých lidí touha po svobodném životě bez závazků, nezájem o věci veřejné, životní styl individuálního uspokojení“ (Skalková 2000, s.19).

g) Diferenciace společnosti

Ohrožujícím jevem z hlediska rozvoje osobnosti se stává i čím dál příkřejší diferenciace společnosti. Namísto, aby modernizační svět nadále směřoval k inkluzi čím dál většího počtu obyvatel světa, vývojové trendy ještě prohlubují již existující diferenciaci uvnitř společnosti. Mezi chudými a bohatými, majoritními a minoritními, úspěšnými a neúspěšnými se prohlubuje propast odcizení, averze dokonce i nenávisti. Současné stadium moderny jakoby vynucuje zařazení obyvatel vyspělých států do dvou nestejně velkých skupin. Do (zatím) dvoutřetinové skupiny zvýhodněných procesem modernizace a do (zatím) jednotřetinové skupiny znevýhodněných, s výraznou tendencí ke stále větší exluzi.

Exluze je jedním z největších nebezpečí současného lidstva. Exluze z jednoho funkčního systému – žádná práce, žádný příjem, žádné osobní vztahy, žádný přístup k uzavírání smluv a právní ochraně, nedostatek lékařské péče, podvýživa (podrobněji o tom viz kap. 4).

h) Nárůst sociálních deviací

Ve vývoji společnosti, v jejích rychlých sociálně ekonomických i politických proměnách lze zaznamenat, že dochází do jisté míry k anomii, tedy stavu zhroucení starých hodnot, tradic a norem při současné absenci existence a přijetí nových. Ještě aktuálnější je nahlížení na tento stav v pojetí R.K. Mertona, který sociální anomii rozumí rozpor mezi hlášeným paradygmatem možností úspěšnosti člověka a dosahováním těchto cílů legálními prostředky. Průvodním jevem je snížená sociální kontrola a následně nárůst deviantní jednání.

Pro vývoj tzv. postkomunistických zemí je obzvláště příznačné toto riziko společenského vývoje a s ním spojený nárůst sociálních deviací. Až na malé výjimky (např. sebevraždnost) prakticky u všech dalších typických deviací dochází k enormnímu nárůstu. Počínaje nezaměstnaností, ruku v ruce s tím nárůstem chudoby, nabalujícími na sebe další jevy jako kriminalita, prostituce, alkoholismus a další závislosti (drogy, hrací automaty). Nárůst je možné zaznamenat i u dalších jevů jako je extrémismus různých hnutí a organizací, davové násilí, domácí násilí, šikana ve školách i na pracovištích a bylo by možné ještě pokračovat.

Co je na tomto riziku doby nejrizikovější je jednak to, že veškeré zmíněné deviantní chování je provázáno čím dál větší agresivitou a brutalitou a hlavně, že postupuje do čím dál nižší věkové kategorie.

ch) Disociální životní styl rodin

Došlo nepochybně k posunům v obsahu a plnění tradičních funkcí. Na rodinu je vytvářen tlak, přesouvány úkoly, na které z minulosti není připravena a není sto beze zbytku se s nimi vypořádat. Takové znaky jako dezintegrace, vnitřní labilita, jistá izolovanost, snaha po zajištění co nejvyššího ekonomického standardu, časová zaneprázdněnost, pokles autority atd. tedy celková dysfunkčnost se promítají do výchovy a utváření osobnosti.

Mění se řada dalších charakteristik rodiny. Posouvá se věk zakládání rodin. To koresponduje s obecným trendem, kdy v řadě států (Dánsko, Švédsko ad.) se rodí až polovina dětí mimo manželství. Přibývá domácího násilí.

Dětská práva

Dětská práva, která by měla do jisté míry působit jako ochrana této věkové kategorie před ohroženími, jsou mezinárodně uznávána již od počátku 20. století. Koncept Deklarace práv dětí přijalo Shromáždění Společnosti národů v roce 1924. Deklarace v nové podobě byla pak přijata Valným shromážděním OSN v r. 1948 a znovu v rozpracované podobě v. 1959. Poslední dokument Úmluva o právech dítěte byl Valným shromážděním OSN přijat v r. 1989.

Práva v tomto dokumentu formulovaná lze seskupit následovně:
Dítě potřebuje, aby mu společnost poskytovala ochranu.
Dítě potřebuje být ve společnosti respektováno jako člen společnosti, jako jedinec s možností svého rozvoje potvrzujícího jeho identitu.
Dítě potřebuje emočně kladné prostředí s projevy lásky.
Dítě má být respektováno jako individualita, která si tvoří vlastní život.

Klíčová slova:

Ohrožení, osobnost, hodnoty, globalizace, práva dětí, vývoj dokumentu o právech dětí, obsah dokumentu o právech dětí, realizace práv dětí ve společenské praxi.



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Téma řeší problém ohrožení jedince současným sociálním prostředím zejména ve vztahu k mladé generaci v různých oblastech (životní tempo, globalizace, hodnoty, mezilidské vztahy apod.) Součástí témata jsou i práva dětí, která mají chránit děti před negativními vlivy. Studenti se seznámí s Úmluvou o právech dětí z roku 1989.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

HAŠKOVEC, J. O pedagogickém smyslu úmluvy o právech dítěte. In.: *Výchova a práva dítěte na prahu tisíciletí*. Sborník z 8. konference ČPdS. Brno: Konvoj, 2000, s.25-34.

KRAUS, B. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001.

SEMRÁD, J., JURÁČKOVÁ, I., ŠÍMA, V. *Průvodce sociální pedagogikou v kontextu pedagogických věd*. Hradec Králové: PF UHK, Gaudeamus, 2007 (s.84-89).



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Pokuste se objasnit podstatu ohrožení jedince
2. Popište, jaké druhy ohrožení přicházejí v úvahu v současné společnosti.
3. Jaké má možnosti sociální pedagogika v souvislosti s ohroženími osobnosti?
4. Co víte o historii vývoje práv dětí?
5. Popište Úmluvu o právech dětí z roku 1989!
6. Které pojmy jsou vymezeny v Úmluvě o právech dětí?

Prostor pro odpovědi:



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Cíl studia tématu: Hledat spojitosti mezi sociálními deviacemi a výchovným procesem, ukázat, jakou roli hraje výchova v souvislosti se sociálně deviantním jednáním.

Způsob výuky: Téma bude uvedeno základními myšlenkami a vzhledem k tomu, že je v dostupné literatuře bude ponecháno na samostudium.



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

- Vymezení pojmu sociálně deviantní chování jako odchylky od norem společnosti
- Souvislosti mezi výchovou a sociálně deviantním jednáním je možné hledat ve třech oblastech:
 - výchova jako příčina deviantního chování
 - výchova jako prostředek k předcházení sociálním deviacím
 - výchova jako prostředek k nápravě deviantního chování
- **1 Výchova jako příčina deviantního chování**
 - *Příčinnost* sociálních deviací má multifaktorovou podobu (v zásadě příčiny vnitřní a vnější)
 - K vnějším příčinám lze řadit především působení rodiny a školy. V té spojitosti je možné v rodině uvažovat mimo jiných příčinných faktorů také o selhání výchovného procesu. To je podmíněno celkovou situací rodiny po stránce demografické (struktura), ekonomické, kulturní. Je to také otázka výchovných stylů. Výzkumy ukazují, že v rodinách deviantně jednajících dětí převládají přístupy extrémně tvrdé, direktivní, nebo příliš liberální či zanedbávající. V rodinách sociálně patologicky orientovaných se lze setkat přímo s vlivy nebadajícími k deviantnímu jednání. Pokud jde o školu ani zde nelze vyloučit nevhodné výchovné postupy (ironizace, zesměšňování, nespravedlivé posuzování apod.), nadměrné požadavky.
- **2 Výchova jako prevence**
 - Obecně se soudí, že předcházení negativním jevům je z hledisek sociálně ekonomických, etických, zdravotních ap. výhodnější, než zákroky proti již vzniklým

defektům. Za optimální strategii se považuje posilování a podpora pozitivních podmínek, tedy stimulující výchovné přístupy.

Konkrétní preventivní aktivity se dělí zpravidla na tři typy:

a) *Primární prevence* - spočívá v posilování odolnosti, obranyschopnosti s cílem předcházet negativním jevům tak, aby vůbec nevznikaly

b) *Sekundární prevence* - je orientována na potencionálně ohrožené jedince či skupiny, jejichž vyhledávání s cílem předejít rozvoji a šíření daných jevů, změnit okolnosti, aniž ještě došlo ke specifickým projevům

c) *Terciální prevence* - představuje působení snažící se minimalizovat již existující problémy.

Pro prevenci je rozhodující výchozí poměr protektivních (láska, zájem o člověka) a rizikových (ohrožujících) faktorů ve výchovném procesu a v celém působení prostředí. Neexistují žádné zaručené metody prevence, existují však mechanismy, kterými je možné rizika alespoň zmenšovat. K tomu je třeba dodat, že podle typu sociální deviace budou některé preventivní postupy specifické. Důležitější se však jeví prevence nespecifická (posilování celé osobnosti).

K zásadám preventivního působení patří:

- dobře znát cílovou skupinu
- jednat na partnerské úrovni (přitom zachovat autoritu)
- navodit atmosféru důvěry
- spojovat teoretické informace s realitou (se životem)
- nezastrašovat, vážit míru nebezpečnosti daného jevu
- pružně reagovat na vzniklé situace
- snažit se o autentičnost (nehrát divadlo).

Působení by mělo být promyšlené, zaměřené na posilování odolnosti čelit různým nástrahám, orientovat se v rizikových situacích, vypořádávat se se situacemi zátěžovými, učit se asertivitě, ovládat úzkostné stavy na úrovni primární prevence, důsledné mapování situace v jednotlivých sociálně patologických jevech (např. drogová scéna v daném regionu), depistáže, činnost různých krizových, protidrogových center na úrovni sekundární prevence, péče o deviantní jedince ve směru hygieny, zdravotní péče (např. dostupnost sterilovaných injekčních stříkaček, bezdomovci ap.) na úrovni terciální prevence.

➤ **3 Výchova jako terapie.**

Východiskem je zákonitost, která říká, že každé přetváření návyků, stereotypů, modelů chování je složitější a náročnější a také dlouhodobější proces než vlastní utváření, výchova. Současně je to také proces nákladnější, jehož efektivita je relativně nízká. Pro označení tohoto procesu se používá termínů reedukace, resocializace, terapie.

Pojem resocializace znamená odstraňování relativně trvalých zaměření vychovávaného jedince způsobujících výchovné potíže. Někdy je chápána šířeji jako jakási zpětná socializace s cílem vrátit člověka do normálního života společnosti.

Reedukace je v jistém smyslu speciálním případem resocializace, ve kterém se s použitím komplexního systému metod pedagogicko-psychologických, sociálně terapeutických

a dalších léčebných, právních metod usiluje o takové změny v chování jedince, které by odpovídalo normám (nebylo deviantní). Převýchova tedy na jedné straně ruší staré a špatné, na druhé straně rozvíjí a upevňuje nové

Terapie je termín mířící do oblasti medicínské (na rozdíl od předcházejících, které patří do pedagogiky) a míní se jí léčba poruch, nemocí (fyziologických i psychických) prostředky biologickými (chemickými) příp. psychologickými (psychoterapie, event.

socioterapie). V širším slova smyslu tím myslíme proces komplexní nápravy osobnosti deviantně jednajících. Dnes se využívá dalších specifických postupů jako je arteterapie, ergoterapie, hipoterapie, muzikoterapie.

Procesy probíhají ve specifických převýchovných, nápravných či léčebných zařízeních. V případě trestné činnosti se jedná o výchovné ústavy (pro děti nebo pro mládež) či nápravně výchovná zařízení, věznice (pro dospělé). V případě dospělých se rozlišují tři nápravně výchovné skupiny (podle závažnosti trestného činu a podle stupně recidivy).

V případě závislostí jsou to různá kontaktní a terapeutická zařízení (DROP IN, K-centrum), protialkoholní léčebny, oddělení psychiatrických klinik, kde také většinou končí lidé, kteří se pokoušeli o sebevraždu.

Klíčová slova:

Výchova, sociální deviace, etiologie, prevence, terapie, reedukace, resocializace



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

V daném tématu jsou ukázány souvislosti výchovy se sociálními deviacemi a to v rovině etiologické, v oblasti prevence a v oblasti terapie sociálních deviací.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- BÁRTKOVÁ, E. *Prevence není nikdy dost*. Praha: 1996
FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie*. Praha: Grada, 2009
KRAUS, B., HRONCOVÁ, J. *akol. Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007
KRAUS, B. *Sociální aspekty výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998.
NEŠPOR, K., CSEMY, L. *Léčba a prevence závislostí*. Praha: 1996
NEŠPOR, K. *Jak překonat problémy s alkoholem vlastními silami*. Praha: 1996
ŘEZNIČEK, M. *Prevence sociálních deviací*. Praha: Ethum, 1995
VEČERKA, K. *Prevence kriminality v teorii a praxi*. Praha: MV ČR, 1997

KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY



1. Charakterizujte základní principy efektivnosti prevence.
2. Uvedte konkrétní příklady primární, sekundární a terciární prevence.
3. Jaký vidíte rozdíl mezi komplexní a specializovanou prevencí?
4. Popište zkušenosti, které máte vy s realizací prevence u nás.
5. Které netradiční metody a formy působení byste navrhovali pro zvýšení efektivnosti prevence.
6. Analyzujte rozdíl mezi procesy resocializace a reedukace.
7. Charakterizujte podrobněji některou ze speciálních terapií (ergo, psycho apod.)

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 8:

Pomáhání a dobrovolnictví



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Cíl studia tématu: Přiblížit problematiku pomáhání a dobrovolnictví v historickém kontextu a jeho aktuální podoby. Charakterizovat jeho sociálně pedagogické aspekty, jeho podoby, smysl a důsledky ve fungování společnosti.

Způsob výuky: Téma bude pouze stručně uvedeno a je ponecháno k samostudiu na základě doporučených zdrojů.



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

- **Pohled do historie**

Pomáhání vychází z altruistických potřeb člověka. Jeho podkladem se stala nezištná láska k bližnímu bez nároků na odměnu. Takové jednání bylo i základním pilířem křesťanské etiky, rozmachu nabylo v 18. a 19. století v podobě filantropistického hnutí.

Problém pomáhání je těsně spjat s dobrovolnictvím. I ono má bohatou tradici, jejíž kořeny u nás sahají do doby národního obrození a následně v období československého státu po r. 1918, kdy dobrovolné organizace a spolky významně ovlivnily sociokulturní úroveň mladého českého státu. I v následujících desetiletích bylo možné se setkat s řadou aktivit založených na bázi dobrovolnictví.

V souvislosti s konstituováním moderních států úkol pomáhat potřebným začal plnit také stát. Vedle státem organizované pomoci nadále nezastupitelná role v této oblasti zůstává církvi, charitativním iniciativám, myšlenkami filantropismu ovlivněným jedincům, kteří také přejímali závazky duchovní a hmotné sociální pomoci.

Nového étosu se pomáhání dostává s jeho postupnou profesionalizací v průběhu 20. století a v důsledku toho se začínají profilovat oblasti sociální práce, poradenství, sociální pedagogiky, psychoterapie.

➤ **Pomáhání z pohledu současnosti**

Pomáhání je možné charakterizovat jako snahu obnovit nalomenou rovnováhu člověka se sociálním prostředím v současném složitém světě a náročné době. Tak jak narůstá počet lidí potřebujících pomoc, vzrůstá i význam pomáhání a pomáhající profesí.

Pomoc může mít různé podoby. Může mít charakter materiální (finanční), může jít o zabezpečení základních biologických potřeb (jídlo, bydlení), pomoc ve smyslu zdravotní (hygienické) péče, ale také ve směru osvětovém, poradenském, vzdělávacím, výchovném.

Situace, kdy člověk potřebuje pomoc, mohou mít různou podobu. V zásadě může jít o běžné životní situace, kdy si člověk z různých důvodů nedokáže nebo jen částečně zabezpečit podmínky pro život. V souvislosti se sociální pedagogikou se to může týkat např. dětí z disfunkčních rodin, lidí s nižší mentální úrovní, v důsledku různých ohrožení rozvoje osobnosti, obecně tam, kde proces socializace neprobíhá žádoucím směrem. V druhém případě pak jde o specifické situace, tzv. náročné či krizové životní situace.

Pomáhání a pomáhající profese jsou spojovány s různou mírou kontroly od poměrně vysoké (např. sociální kurátoři, probační pracovníci, vězeňská služba), přes střední (učitelé, vychovatelé, terapeuti, sociální pracovníci OBD) až po ty, kde nedisponují prakticky žádnou formální mocí (streetwork, linky důvěry, krizová centra apod.).

➤ **Dobrovolnictví v současné společnosti**

I v současnosti je stále aktuální pomoc a pomáhání na bázi nestátní, neprofesionální a v té spojitosti se setkáváme s problematikou dobrovolnictví. Dobrovolnictví se realizuje a představuje činnosti různých nadací, charitativní, diakonie, občanská sdružená, veřejně prospěšné společnosti, které ve značné míře staví svou práci právě na dobrovolnictví.

Motivačními faktory pomáhání jsou: pocit užitečnosti (např. u seniorů), ocenění, pocit dobře vykonané práce, potřeba růstu, seberealizace, osobní zkušenost, možnost být součástí společenství, zvědavost, potřeba poznávat nové lidi, pocit dluhu

(někdo mi pomohl), řád a pravidelnost (např. u nezaměstnaných), léčení komplexu méněcennosti, potřeba řešit určitý problém, náboženské důvody.

Dobrovolnickou práci může vykonávat každý dospělý člověk bez ohledu na věk. Jsou určité věkové skupiny a kategorie populace, které mají k dobrovolnické práci blíže a to především v souvislosti s množstvím volného času. Jsou to např. nezaměstnaní, matky v domácnosti, senioři, ale mohli by to být i ti, kteří přísluší do kategorie mládeže. Praxe ukazuje, že dobrovolníci jsou lidé humanisticky orientovaní, sociálně integrovaní a často angažovaní v dalších aktivitách.

Dobrovolnictví bývá realizováno prostřednictvím dobrovolnických center, případně dalších např. charitativně orientovaných institucí či jiných organizací.

V našich podmínkách zatím není dostatek dobře připravených míst pro dobrovolníky a nepokrývá zájem. Koordinátorem dobrovolnické činnosti v ČR je národní Dobrovolnické centrum HESTIA, které vzniklo na přelomu let 1998/99 a které mj. organizuje kurzy pro organizátory dobrovolníků. Vedle tohoto centra existuje ještě sedm regionálních dobrovolnických center. Z právního hlediska řeší danou problematiku zákon č.198/2002 O dobrovolnické službě.

Klíčová slova:

dobrovolnictví, pomáhání, charitativní činnost, pomáhající profese, motivace k pomáhání, formy pomoci, principy dobrovolnické činnosti



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Téma reflektuje historii pomáhání ve společnosti od 19. století a sleduje proměny (profesionalizaci, roli státu) až do současnosti. Obdobně se danou problematikou prolíná i oblast dobrovolnictví.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

LORENZOVA, J. Pomáhání a pomáhající profese. In KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001, str. 173 - 198

ŘEZNÍČEK, I. *Metody sociální práce*. Praha: SLON. 1994

TOŠNER, J., SOZANSKÁ, O. *Dobrovolníci a metodika práce s nimi*. Praha: Portál, 2002

ÚLEHLA, I. *Umění pomáhat*. Učebnice metod sociální práce. Písek: Renesance, 1996

Časopis ETHUM, 2001, č. 29 (problematice je věnováno celé číslo)

KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY



1. Kde jsou počátky dobrovolnictví a pomáhání
2. Charakterizujte pomáhající profese
3. Jaké jsou varianty pomáhání?
4. Které jsou nejčastější motivační faktory k dobrovolnické činnosti?

Prostor pro odpovědi:



Téma č. 9 Práce s rizikovými skupinami, komunitami, činnost mediační a probační služby

ÚVOD A CÍL TÉMATU

Oddíl se vypořádává s multikulturalitou moderní společnosti a zároveň se snaží studentům přiblížit podstatu činnosti sociálního pedagoga v minoritních a rizikových skupinách. Cílem je studenty seznámit s činností sociálního pedagoga v minoritách a rizikových skupinách na pozadí multikulturní společnosti a tím navazuje na téma č. 5. Dále je popsána práce s komunitami a činnost probační a mediační služby.

Způsob výuky: Téma bude z větší části odpřednášeno a dále ponecháno na samostudium s oporou o doporučené prameny.



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

Nejprve, kdo tvoří rizikové skupiny z hlediska optimálního rozvoje osobnosti. Jsou to především děti s dysfunkčních rodin, sociálně slabých rodin, děti z rodin, kde se objevují sociální deviace, dále jsou to vrstevnické skupiny, resp. různé party, v nichž se objevují sociální deviace a v neposlední řadě různé minority, resp. marginální skupiny. Se silící vlnou migrace se tento problém stává stále aktuálnějším.

Ze značné části již zmíněným problémů byla věnována pozornost v některých předcházejících tématech (4,5,6,7,8). Sociálně výchovná činnost má v této spojitosti

různou podobu a souvisí s pomáháním, terapeutickým působením, sociálně výchovnou činností v terénu apod. Doplníme tento pohled o práci s komunitami.

Z Historie komunitní práce

Za období vzniku komunitní práce se považuje 2. polovina 19. století. Průkopníkem myšlenek komunitní práce byl Samuel A. Barnett (vikář anglikánské církve v Londýně), který od r. 1873 se svou ženou začal organizovat vzájemnou praktickou pomoc farníků s cílem sblížení sociálních vrstev. Na konci 19. století pak vznikaly první organizace pracující na principu komunit, tedy sdílení společného života v obci, které zakládá dlouhodobý vztah vzájemnosti.

Rozvoj pak pokračoval i ve 20. století se snahou řešit celou řadu sociálních problémů, k nimž patřily především: nedostatečné vzdělání, nezaměstnanost, duševní zaostalost, delikvence, sociální nerovnosti. Značný rozmach zaznamenala komunitní práce ve 20. a 30. letech v USA v důsledku velké imigrační vlny.

Šedesátá léta 20. století přinesla radikální změnu v komunitním hnutí v mnoha státech. Pozornost se zaměřila na problémy, které s sebou přinášel vzrůstající blahobyt na jedné straně a chudoba a diskriminace na straně druhé. Vyrůstal důraz na aktivity multikulturní povahy. Ke změně došlo i v životě lidí do té doby v ústavní péči. Začínají vznikat chráněná bydlení, stacionáře, různé kluby apod.

V poslední době je patrný trend nejen pomáhat marginálním skupinám k začlenění do komunity, ale také podporovat obyvatele k participaci na řešení problémů v různých oblastech života včetně kulturně osvětové, využívání volného času, dalšího vzdělávání a zde se otevírá pro sociální pedagogiku.

V naší historii je velmi obtížné hovořit o komunitní práci. Zájmové a jiné spolky, které v 1. pol. 20. století existovaly, nebyly zakládány za účelem řešení sociálních problémů v obci. Také v dalších desetiletích se s pojmem komunitní práce nesetkáváme, i když v praxi bychom aktivity takové povahy našli.

Komunita a její role v současné společnosti

Výklad pojmu není jednotný. Co většinu definic spojuje, je to, že se jedná o skupinu lidí, kteří spolu žijí na určitém území, mezi nimiž existují vzájemné vazby a kteří jsou vázáni k sobě navzájem i k místu, kde žijí. Většinou se zdůrazňuje, že komunita je vymezena hranicemi (nejčastěji geografickými, také politickými, ekonomickými či sociálními), dále strukturou (vazby, sociální seskupení a organizace formální či neformální) a je postavena na pilířích, jako jsou společně sdílené hodnoty, zájmy, sociální problémy, subkultura.

Podle toho, který faktor je považován za prioritní bývají v zásadě rozlišovány dva typy:

- a) Morální (duchovní)
- b) Sídlní (geografické),

Vedle těchto dvou základních druhů komunit se také hovoří o komunitách terapeutických (léčebných, výcvikových), které představují seskupení, v nichž jde o pomoc lidem s psychickými problémy a kde princip společného sdílení těchto problémů má přispět k sebepoznání a nabytí psychické rovnováhy.

Jako aktuální se jeví role komunit v souvislosti se začleňováním minorit (příp. marginalizovaných skupin). Příslušníci těchto minorit, etnik sami tvoří komunity, ale jde o jejich začlenění do společného života.

Typy organizací, které u nás v současnosti využívají postup komunitní práce: komunitní nadace, organizace ve zdravotní sféře, organizace orientované na ochranu životního prostředí, informační a kulturní centra, komunitní školy.

Specifika práce s komunitou

Komunitní práci obecně rozumíme činnost, postup směřující k vyvolání a podporování změn, které by vedly ke zlepšení situace, životních podmínek v rámci daného společenství. Jde především o aktivizaci všech členů, aby se sami podíleli na řešení problémů. Co je třeba řešit, vědí právě nejlépe oni sami (zdravotní péče, sociální služby, etnické napětí, možnosti využívání volného času, vzdělávání, životní prostředí, sociálně patologické jevy apod.).

Iniciátorem dění v komunitě může být sama komunita (např. prostřednictvím svých neformálních vůdců, iniciativních občanů), ale častěji se ukazuje, že je třeba pracovníka, který by tuto činnost inicioval a koordinoval.

Proces komunitní práce

Komunitní práce má určité fáze:

Zjišťování a analýza potřeb

Plánování

Realizace (implementace)

Vyhodnocování (evaluace)

Mediační a probační služba

Práce s rizikovými skupinami se dotýká i činnosti probační a mediační služby. Podstatou této činnosti je hledání alternativních cest k řešení a sankcionování kriminálního jednání. V našich zemích se tento institut začíná realizovat až v 90. letech 20. stol. K definitivnímu naplnění dochází zavedením instituce Probační a mediační služby. V ČR funguje od 1. 1. 2001 (zákon č. 257/2000 o probační a mediační službě). Je cílen především na mladistvé.

Celé úsilí vychází z toho, že dekriminlizace, depenalizace, re-integrace mladistvých je jedním z pilířů Úmluvy o právech dítěte. Vzhledem k tomu, by mělo být mladistvým pachatelům, kteří se přiznají ke spáchání trestného činu nabídnuto alternativní soudní řízení.

Smyslem **mediační práce** je zprostředkovat kontakt mezi pachatelem trestné činnosti a obětí (poškozeným) a napomáhat v hledání řešení přijatelného pro obě strany (veřejný zájem), aniž by muselo dojít k trestnímu řízení a postihu. Jedná se o zásah do konfliktu třetí, neutrální osobou (mediátorem), která pomáhá účastníkům konfliktu v řešení jejich sporu.

Probační činnost představuje dohled v případě podmíněného trestu (zkušební doby). Jde o dohled, směřující k ochraně okolí, ale i směrem k odsouzenému. Formou probace je však i výkon přiměřených omezení a povinností, která ukládají pachatelům za povinnost podrobit se různým formám programů, jako je léčba závislostí, výcvik (doškolení) pracovní kvalifikace, program sociálně psychologického výcviku, terapeutický.

Klíčová slova:

Rizikové skupiny, komunity, mediační a probační služba,



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Téma je zaměřeno na práci s rizikovými jedinci a skupinami. Nejprve jsou charakterizovány tyto kategorie, pak je věnována pozornost zásadám v této práci a specificky zaměřena na práci komunitní a probační a mediační službu.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

1. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014.
2. HARTL, P. *Komunita občanská a komunita terapeutická*. Praha: SLON, 1997.
3. HAVRDOVÁ, Z. Komunitní práce. In.: *Obce, města, regiony*. Praha: SLON, 1997.
4. LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. Praha: Slon, 2001.
3. MATOUŠEK, O. *Práce s rizikovou mládeží*. (LATA) Praha: Portál, 1996
4. ŠTÚROVÁ, J. *Zabudnuté děti*. Bratislava: 1998.



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Charakterizujte rizikové skupiny
2. Vymezte pojem komunita
3. Uveďte příklady komunitní práce
4. Co je mediace a v čem spočívá podstata této práce?
5. Co je probace a v čem spočívá podstata této práce?

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 10:

Životní dráhy a etapy



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Cíl studia tématu: Přiblížit specifika jednotlivých věkových etap v souvislosti se sociálně výchovným působením a možnostmi sociální pedagogiky v stupovat do těchto fází.



Způsob výuky: Téma bude odpřednášeno v rámci přímé výuky, vzhledem k tomu, že není v dostupné základní literatuře.

POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

➤ **Životní běh:**

- a) sled činností (uspokojujících biol. potřeby, pracovních, relaxačních)
- b) rytmus určitého časového intervalu (denní, týdenní ...)
- c) sled situací - s významem celoživotním
momentálním
- s významem osobnostním
sociálním

➤ **Životní trajektorie:**

- pracovní
- rodinná
- společenské aktivity

➤ **Život jako proces (životní etapy)**

- Periody: integrační kulminační involuční
 0 15 30 70
- Fáze: dětství mládí dospělost stáří

➤ **Životní fáze:**

- na dráze rodinné: satelizace – desatelizace – resatelizace
- na dráze profesní: přípravná – produktivní -postproduktivní
- osobnostního rozvoje: adaptibility –personalizace – sociability

➤ **Dětství**

- období rozhodující pro utváření osobnosti
- základní činností je hra
- dítě nezaujímá ve společnosti žádné místo (sociálně naivní)
- sociální skupina, která není vnitřně diferencovaná
- společnost pro ně vytváří zvláštní podmínky
- bezmocné, třeba chránit před negativními vlivy
- potenciaální zdroj pracovních sil
- mýtus „bezstarostného dětství“

➤ **Období mládí (mládež)**

- období značných rozporů
- osvojování společenských mechanismů
- sociální skupina vnitřně strukturovaná
- přebírání rolí dospělých, zaujímání určitého místa ve společnosti
- snaha po odlišení
- vytváří vlastní subkulturu
- vstup do pracovního procesu
- zakládání vlastní rodiny
- progresivní, obrozující element společnosti

- utváření hodnotového systému

➤ **Dospělost**

a) *Na dráze profesní:*

- očekávání maximální pracovní výkonnosti
- obohacování o pracovní zkušenosti
- problémy zvyšování kvalifikace (rekvalifikace)
- řešení kariérního růstu

b) *Na rodinné dráze:*

- snaha o pevné společenské zakotvení
- úsilí o zabezpečení rodiny, životní úroveň, bytová otázka
- náročnost rodinného života (zklamání, složitosti ve výchově dětí, skloubení s profesní dráhou, starost o rodiče)
- ohrožení stability rodiny (dezintegrace, izolovanost)
- rozpadání rodiny
- hledání a utváření nových rodinných svazků

c) *Na dráze společenské aktivity:*

- očekávání společenské angažovanosti
- nedostatek volného času
- společenské aktivity na úkor rodiny

➤ **Stáří**

Vymezení stáří:

- proměna životních rolí (prarodičů)
- pokles výkonnosti, úbytek sil
- více volného času
- rekapitulace života
- hledání „nového smyslu života“
- prodlužování lidského věku
- generační rozpory

Proměny na jednotlivých životních trajektoriích:

- problém seberealizace
- generační obrat ve vzdělávání („univerzity 3. věku“)
- bytové otázky
- osamělý život
- péče o vnoučata
- finanční podpora
- prostor pro společenskou angažovanost

Klíčová slova:

životní běh, životní dráha (trajektorie), životní etapa (fáze), dětství, mládí, dospělost, stáří

SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU



Téma sleduje životní trajektorie a průběh života člověka ve fázích dětství, mládí, dospělost a stáří a uvádí specifika těchto období z hlediska socializace a sociálně výchovného přístupu.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- ALAN, J. *Etapy života očima sociologie*. Praha:Panorama, 1989
- KRAUS, B. *Sociální aspekty výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998.
- KRAUS, B.a kol. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido, 2006
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2. vyd. 2014
- SAK, P. SAKOVÁ, K, *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda Servis, 2004
- ŽUMÁROVÁ, M. *Subjektivní pohoda a kvalita života seniorů*. Prešov: Akcent print, 2012.



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Popište životní dráhy člověka a jejich základní specifiky.
2. Jaká je periodizace lidského věku z pohledu sociální pedagogiky?
3. Charakterizujte období dětství.
4. V čem spočívají největší úskalí v přístupu k mládeži?
5. V čem spatřujete aktuální problémy stáří?

Prostor pro odpovědi:



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Cíl studia tématu: Charakterizovat kategorii životní situace, druhy životních situací s důrazem na situace výchovné a ukázat možnosti výchovného využití životních situací jako cesty, kterou rozvíjí sociální pedagogika.

Způsob výuky: Téma bude pouze uvedeno a je ponecháno k samostudiu na základě doporučených zdrojů s upozorněním na nejdůležitější pasáže.



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

➤ *Pojetí životní situace*

S pojmem situace se setkáváme všude tam, kde se jedná o konkrétnost a určitou potřebu analyzovat a hlavně řešit danou část skutečnosti. Můžeme ho vymezit jako souhrn podmínek vztahujících se k něčemu, někomu. *Je to komplex podnětů* (jevů, osob, vztahů mezi nimi) vyskytujících se *v určitém místě a v určitém čase*. J. Pelikán rozumí situací konkrétně vymezenou shodu vnějších okolností, časově limitovanou, během níž je jedinec vystaven působení konkrétních vlivů, na něž určitým způsobem reaguje (Pelikán, 1995, 48) Sledujeme-li dynamiku našeho života, vidíme, že se vlastně celý náš život odvíjí v nejrůznějších situacích.

Někdy se ještě zdůrazňuje to, že jde o *situace sociální*. Tedy, že se jedná o děj, který má své místo ve společenské realitě. Sociální situace je prostor, v němž se „odehrává“ život, je vytvářena věcmi a vztahy konkrétní kvality.

Každou situaci je nutno chápat jako relativně uzavřený a současně otevřený výsek skutečnosti, jež je svými vstupy i výstupy vřazen do kontinuity sociální skutečnosti. Další problém spočívá v tom, že lidé jsou nepochybně životními situacemi ovlivňováni, situace bývá chápána jako vnější činitel, který vyvolává určité jednání. Z druhé strany si však většinou neuvědomujeme, že lidé tuto situaci zároveň spoluvytvářejí.

➤ *Druhy životních situací*

Velmi často se lidé dostávají do složitějších situací, než jsou běžné, které vyžadují větší mobilizaci sil, případně zanechávají i určité psychické důsledky. Hovoří se o tzv. náročných životních situacích. Bývají definovány jako situace, kdy dosažení cíle, splnění úkolu, uspokojení potřeby není uskutečnitelné běžnými postupy. Z psychologie víme, že se jedná nejčastěji o situace konfliktogenní, frustrující, stresující. Objevují se i pojmy mezní situace (krajní zátěže, nebezpečné), situace problémové (provázené napětím), tíživé apod.

Vyhrocené životní situace, které již objektivně nezvládá člověk sám, označujeme jako *krizové životní situace*. Lze je rozdělit na traumatizující a situace, které jsou důsledkem životního procesu. V těchto situacích je očekávána pomoc, člověk

potřebuje *sociální oporu*. V těchto případech (viz téma o pomáhání) může sehrát roli sociálně pedagogická práce z pozice pomáhajících profesí.

➤ *Výchovné situace*

Problematika životních situací má velký význam pro sociální pedagogiku, vzhledem k tomu, že chápe výchovu v širokých sociokulturních souvislostech. Životní situace v sociální pedagogice vystupuje jako zásadní prvek (jakási jednotka) v celém procesu formování osobnosti. Situační problematika je vlastně východiskem procesu utváření osobnosti

Lze rozlišit *dva základní typy výchovných situací*:

- a) Situace přirozené, které pedagogicky využijeme
- b) Situace uměle navozené

Průběh životní situace, možnosti vstupování do ní a jejího ovlivňování budou souviset s časem, ve kterém probíhá. Jsou situace, které lze měřit na hodiny (vyučovací jednotka), situace, které trvají řádově dny (např. na letním táboře), ale také situace, které lze označit jako dlouhodobé, např. v ústavním prostředí.

Důležité je také uvědomit si *v jakých fázích výchovná situace probíhá*. Sama výchovná situace z pohledu vychovatel má fázi popisnou (jak ji vychovatel vidí), interpretační (jak si ji vysvětluje), vyhodnocení a z toho vyplyne fáze rozhodování. Jde-li však o situaci, která je vychovatelem přímo navozena, pak se musí na ni připravit a lze hovořit o dalších fázích. Prvá bude tedy fáze přípravy (ujasnění cílů), pak následuje diagnostikování, rozhodování (sem vlastně patří onen popis předpokládané situace a její interpretace ale také analýza podmínek, výchovné skupiny), třetí fází je pak realizace dané situace (činnosti) a na závěr vyhodnocení celé situace s cílem zachování kontinuity.

Klíčová slova:

životní situace, kategorizace životních situací, výchovná situace, sociální situace, sociální opora.



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Obsahem tématu je pojednání o životních situacích, jejich kategorizace, charakteristika sociálních situací a především výchovných situací. Výchovné situace mají v zásadě dvojí podobu a to přirozenou a uměle navozenou. Průběh obou se zřetelně liší.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- HLAVSA, J., LANGOVÁ, M. *Člověk v životních situacích*. Praha: Academia, 1987
KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001
KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008
ŘEZNÍČEK, M. Řešení výchovných situací v převýchovném procesu. *Ethum*, 1999, č. 2, s. 10-32

KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY



1. Definujte životní situaci
2. Které jsou druhy životních situací?
3. Charakterizujte jednotlivé typy výchovných situací
4. V jakých fázích probíhá výchovná životní situace?

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 12:

Krizové životní situace a jejich řešení



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Cíl studia tématu: Charakterizovat krizové životní situace, druhy těchto životních situací a ukázat možnosti jejich řešení ze sociálně pedagogického hlediska.

Způsob výuky: Téma bude pouze uvedeno a je ponecháno k samostudiu na základě doporučených zdrojů s upozorněním na nejdůležitější pasáže.



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

Krizovou situaci lze charakterizovat jako v krátkém čase vyostřenou situaci, kterou (na rozdíl od náročné životní situace) již není jedinec schopen sám překonat a pomocí vlastní strategie zvládnout vnitřní či vnější zátěž.

Posouzení krizové situace je záležitost značně subjektivní a záleží na síle, vnitřní odolnosti jedince. To co pro někoho je náročná životní situace, se kterou je schopen se

„poprat“ úspěšně sám, to pro jiného může znamenat naprosto beznadějnou krizovou situaci, ze které nevidí východiska.

Krizové situace lze rozlišit na:

- traumatické, které jsou nepředvídatelné, velmi bolestivé (ztráta blízké osoby, úraz, vážné onemocnění, živelná pohroma apod.)
- důsledek životních změn, které přicházejí víceméně objektivně (stěhování, klimakterium, odchod do důchodu, opuštění rodičovského domu).

Fáze krizových situací:

1. **Alarmující, počáteční** - jedinec vnímá prvé signály ohrožení, cítí, že ztrácí půdu pod nohama. Začínají se objevovat pocity strachu, tísně, zmatku.
2. **Kritická** - dochází ke ztrátě sebekontroly, je vyřazena racionální složka osobnosti, začínají výrazně převládat emoce. Jedinec jakoby volá o pomoc ale často jen v náznacích a nesměle. Pokud není vyslyšen, další vývoj se většinou ubírá cestou mechanismů izolace, útěku k alkoholu, lékům, drogám, nelze vyloučit ani vývoj suicidiální.
3. **Integrační** - nastupuje jako další fáze v případě, že nedošlo ke skutečné krizi, že volání o pomoc ohroženého jedince někdo vyslyšel. Pak dochází k mobilizaci sil, hledání řešení, konsolidaci osobnosti.
4. **Přeorientování**, protože se jedná o fázi, ve které dochází k obnovení narušeného sebevědomí a sebecitu, k orientaci na nové aktivity, nové osoby, nové hodnoty.

Řešení krizových situací

Zásadní věci, týkající se přístupu k osobě nacházející se v krizové situaci je aktivizovat ji tak, aby byla schopna co nejvíc spolupracovat.

Techniky řešení krizových situací

Zamýšlení se nad danou krizovou situací a nad sebou samým v souvislosti s touto situací vede k **technice racionalizace**. Při využití této techniky se snaží pedagog racionálně zdůvodnit, proč k situaci došlo, jako roli při tom hrál on sám, rozumově situaci analyzovat. Vystihuje ji svým způsobem přísloví, „žádná kaše se nejí tak horká, jak se uvaří“.

Další velmi účinnou technikou, kterou je možno použít je **kompence**. Spočívá v hledání aktivit, které by pro osobnost v krizi mohly být východiskem z dané situace. Typickým příkladem je ztráta zaměstnání, ale také třeba výrazný neúspěch v nějaké činnosti (u žáka v nějakém předmětu ve škole).

Jiným postupem v řešení krizové situace může být snaha navodit možnost **identifikace** s vhodným modelem pro účelné jednání. Jako vhodné vzory jsou často právě ti, kterým se podařilo vážné krizové stavy v životě úspěšně překonat, nebo jiné, pro danou osobu blízké, „silné osobnosti“.

O možném využití lze uvažovat i v souvislosti s technikou **úniku**. Nebudeme asi navádět k vyhýbání se povinnostem (nechodit do školy), ani předstírat nemoc, ale umět se zasnít s tím, že si dokážu představit, jak se mi již podařilo danou krizovou situaci vyřešit, alespoň ve snu prožívat úspěch může být inspirující a povzbuzující. Stejně tak posilující a povzbuzující může být, když se ve snu vrátíme do minulosti a vyhledáme v ní ty životní situace, kdy se nám něco podařilo a kdy jsme byli úspěšní a silní.

Dokonce nevyločíme ani techniku **agrese**. Takováto technika na prvý pohled vypadá z pedagogického hlediska těžko použitelná. Jde však jen o to najít vhodnou možnost aktivního vybití.

Jako více méně krajní možnosti, jak pomoci je **sociální izolace**. Jde především o takové situace, kdy se dotyčná osobnost nachází v nežádoucím prostředí, kde nejen že nelze očekávat pomoc, ale, které problémy ještě umocňuje a psychický stav zhoršuje. Může jít také o případy, kdy v krizové fázi vstoupí do situace někdo, kdo orientuje ohroženého nešťastným směrem (k nežádoucím únikům k alkoholu, lékům, agresi apod.). Pak je skutečně třeba izolace od těchto nežádoucích vlivů, ať se jedná o jedince či celé skupiny.

Klíčová slova:

životní situace, krizová situace, fáze krizových situací, techniky řešení, sociální opora.



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Téma navazuje na téma předcházející o životních situacích a věnuje se těm, které jsou pro řešení nejsložitější. Rozebírán je vznik, průběh a druhy těchto situací a následně pak možnosti a techniky řešení.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

HLAVSA, J., LANGOVÁ, M. *Člověk v životních situacích*. Praha: Academia, 1987
KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001
KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014
JEDLIČKA, R., KLÍMA, P., KOŤA, J., NĚMEC, J. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2005.



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Definujte krizové životní situace.
2. Popište průběh krizové životní situace
3. Co je důležitým předpokladem pro úspěšné řešení krizové situace?
4. Jaké znáte techniky řešení krizových situací?

Prostor pro odpovědi:
