

Knotová, Dana

Editorial

Studia paedagogica. 2014, vol. 19, iss. 2, pp. [5]-9

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/SP2014-2-1>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/130250>

Access Date: 07. 12. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

EDITORIAL

Uplynulé dvě dekády přinášejí v mnoha evropských zemích renezanční zájem o sociální pedagogiku. Intenzivní zájem se projevuje jak ve snaze o její profilaci, tak ve snaze o etablování studijního oboru. Vznikají četné monografie, časopisecké články i dílčí výzkumné studie. Tradiční zázemí má tento obor v Německu (práce z posledních dekád mj. Niemeyer, 2003; Müller & Kronen, 2010), nebo v Polsku (mj. Pilch & Lepalczyk, 1995). V jiných evropských zemích se výrazný zájem o sociální pedagogiku objevil nedávno, patří k nim např. Švédsko (např. Madsen, 2006), Finsko (Hämäläinen, 2013), Rusko (mj. Nikitina, 2000; Mudrik, 2005), také Velká Británie (např. Petrie & Cameron, 2009), neměli bychom opomenout Slovensko (mj. Hroncová, 2005; Bakošová, 2005). Tento trend je patrný také v kontextu české pedagogiky.

Na počátku 90. let se v České republice objevili první zastánci a propagátoři sociální pedagogiky (např. Haškovec, 1993; Klíma, 1992; Přádka, 1993; Kraus, 1996), kteří publikovali články v odborném periodickém tisku (zejména v časopise *Pedagogická orientace*, případně časopise *Pedagogika*), v následujících letech začaly vycházet odborné publikace i učebnice (mj. Klapilová, 2001; Kraus & Poláčková et al., 2001) a začínaly vznikat první dílčí sociálně pedagogické výzkumy. Ve výzkumné činnosti byla výrazně preferována témata z oblasti sociálních deviací, funkce a dysfunkce různých typů výchovných prostředí, zájem se soustředil na takové jevy, jakými jsou šikana, záškoláctví, závislosti, týrání, kriminalita, dále také na minoritní a marginální skupiny, jedince i sociální skupiny rizikové nebo ohrožené ve svém rozvoji, případně deviantně jednající. Teoretické úvahy se věnují roli prostředí ve výchovném procesu, vztahu procesů socializace a výchovy, životním a výchovným situacím, problematice komunit, procesu pomáhání a pomáhajícím profesím včetně modelu profese sociálního pedagoga (Kraus, 2013).

Vývoj sociální pedagogiky ovlivnily filozofické koncepty související s rozvojem moderní a postmoderní společnosti (mj. neoliberální teorie, komunitaristické teorie, kulturalismus a multikulturalismus, mnohé kritické teorie) i velké sociální proměny, které provázely společenské transformace. Sociální pedagogika je společně s dalšími vědami ovlivňována polem sociálních vztahů, jejich proměnou i jejich deficity, problematickými situacemi, které se na tomto poli vyskytují a jež si žádají řešení prostřednictvím výchovy,

intervence či mediace (Němec & Šíp, 2013). Toto pole sociálních vztahů je proměnlivé, tak jak je proměnlivá sociální realita. Na tuto proměnlivost reaguje sociální pedagogika v různých variantách paradigmat a preferencí mnoha témat.

Přístupy k sociální pedagogice je možno shrnout s tím, že i přes různá filozofická východiska se v České republice ustálila tři hlavní zaměření. Nejsou ostře ohraničená, mnohdy jsou jejich různé varianty komplementární.

1. Sociální pedagogika jako obor zabývající se inkluzí a integrací jedinců i skupin, kteří jsou z různých důvodů exkludováni, případně ohroženi sociálním vyloučením nebo mají odchylky sociálního chování. Akcentují se postupy reedukace a resocializace.
2. Sociální pedagogika jako obor zabývající se interakcemi prostředím a výchovy, pozornost se věnuje konceptům celoživotního učení a vzdělávání a kvality života. Zaměřuje se např. na výchovu ve volném čase nebo prosociální výchovu.
3. Sociální pedagogika jako obor zaměřený na péči a pomoc lidem ve zvládání životních obtíží a dopadů negativních sociálních procesů. Zabývá se prevencí sociálního vyloučení, využívá sociální poradenství a různé postupy kompenzace dopadů negativních sociálních skutečností.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová & Mareš, 2001, s. 217) vymezuje sociální pedagogiku jako aplikovanou pedagogickou disciplínu, která se „zabývá se širokým okruhem problémů spjatých s výchovným působením na rizikovou a sociálně znevýhodněnou skupinu mládeže a dospělých“. Slovník sociální práce (Matoušek, 2003, s. 210) uvádí že, je to „odborná disciplína, která se zabývá rozpoznáváním sociálních činitelů ohraničujících vývoj člověka a uplatňováním postupů, jež vyžadují jejich nepřiznivé působení“. V Pedagogické encyklopedii (Průcha, 2009, s. 733–737) je sociální pedagogika charakterizována jako transdisciplinární obor, který se zabývá vztahem prostředí a výchovy. Klíčovým úkolem je podpora při zvládání životních situací, vytváření podmínek pro optimální životní způsob včetně volnočasových aktivit. Podle Krause (2008, s. 17) sociální pedagogika pomáhá „optimalizovat a usměrňovat životní situace a procesy, a to s akcentem na vnitřní potenciál člověka a jeho aktivitu“.

Rozvoj sociální pedagogiky se stal inspirací pro toto monotematické číslo *Studia paedagogica* s názvem *Mimo hlavní proud. Nepředstavujeme jej jako* mimo-mainstreamové pedagogické téma, ale *jako prostor pro* teoretické statě nebo empirická sdělení *o tom, co* se odchyluje od existujících sociálních norem. *Mimo hlavní proud* pro nás představuje to, čeho je v porovnání s ostatním příliš málo nebo nadměrně mnoho, co je příliš intenzivní nebo naopak slabé, co je z hlediska sociálních norem respektováno, očekáváno, porušováno.

Zajímaly nás možnosti výchovy a vzdělávání (i poradenství) v kontextu podpory sociální stability.

Ukázalo se, že zájem autorů byl především o extrémní podoby a projevy, sociálně znevýhodněné skupiny a subkultury. Autoři vycházeli především ze strukturální perspektivy, tedy odlišnost či znevýhodnění jsou zapříčiněny strukturou společnosti. Druhý převládající přístup autorů můžeme pojmenovat jako kulturalistický, kulturně antropologický, neboli podoba kultury determinuje chování a způsoby života.

Do hlavního těla monotematického čísla bylo zařazeno pět příspěvků. Otevírá jej text Lenky Hlouškové o příčinách a dopadech předčasných odchodů ze studia a vzdělávání. V obsahu jsou prezentovány dílčí výsledky kvalitativního výzkumného šetření, které bylo součástí výzkumu potřeb dospělých ve vztahu k řízení jejich kariéry realizovaného pro Centrum Euroguidance ČR. Autorka se ve své studii zaměřila na předčasné odchody mladých dospělých ze středoškolského vzdělávání. Dospělých, kteří mají pouze základní vzdělání je v České republice malý počet (kolem 7 %), ale dosažení pouze základního vzdělání je považováno za významný rizikový faktor sociálního vyloučení a ohrožení integrity jedince i společnosti. Text pohledem respondentů, kteří předčasně ukončili vzdělávání na střední škole, hledá souvislosti mezi příčinami a následky předčasných odchodů. K hlavním zjištěním patří, že základní vztah mezi jednotlivými typy příčin (špatná volba, nedobrovolný odchod, odpoutání se) a přímými krátkodobými až střednědobými dopady na život jedince se odvíjí od vzdělávacích aspirací samotných aktérů.

Druhý článek Kateřiny Lojdové se opírá o koncepty veřejné pedagogiky, které nejsou v české pedagogice běžné. Optikou kulturně antropologického přístupu (s využitím etnografického výzkumu) analyzuje edukační aktivity dvou subkultur, a to ultrapravicové subkultury skinheads a environmentální subkultury freeganů ve veřejném prostoru. Zajímala se o jejich edukační role v kontrastu k hlavnímu (oficiálnímu) edukačnímu proudu. Veřejná pedagogika považuje subkultury za důležité pedagogické aktéry. V textu je popisováno, čeho chtějí subkultury svým edukačním působením dosáhnout, i to, jaké metody edukačních aktivit subkultury užívají ve fyzickém a mediálním veřejném prostoru.

Následující text Barbory Stanové obrací pozornost k rodinám dětí s problémovým chováním. S využitím subjektivního hodnocení dvou skupin dětí mladšího školního věku provádí komparaci percepce výchovných podmínek v jejich rodinném prostředí. Jednu skupinu tvořili respondenti s problémovým chováním, druhou skupinu dětí bez výchovných problémů. Výsledky prokazují rozdíly v úrovni pozitivního zájmu rodičů a direktivnosti výchovného působení otců, rozdílnou míru hostility a výchovných nedůsledností rodičů.

Text Michaely Stejskalové představuje přístupy ke vzdělávání sociálně znevýhodněných v USA. Ukazuje možné aplikace těchto přístupů na vzdělávání romských dětí v českých školách. Romové jsou v České republice etnicky odlišnou skupinou i sociálně znevýhodněnou. Jako nosnou představuje teorii nedobrovolné menšiny a ideu bilingvního vzdělávání, které v Česku nejsou v souvislosti s romskou menšinou reflektované.

Článek Soni Vávrové a Petera Gavory se od předcházejících textů liší, věnuje se metodologii výzkumu. Ukazuje použití metody ohniskové skupiny při zkoumání dvou aspektů komunikace mladistvých žijících ve výchovném ústavu: interakční struktury a komunikačních funkcí. Autoři pro analýzu dat využili komunikační a interakční analýzu. Upozorňují na důležitost znalosti interakčních struktur a komunikačních funkcí ve dvou rovinách. V první je považují za důležité pro pochopení probíhající komunikace, vztahů mezi komunikujícími a komunikovaným obsahem, ve druhé rovině zdůrazňují význam znalostí o existenci a charakteru interakčních struktur a komunikačních funkcí pro práci výzkumníka, umožňují vyhnout se případné jednostrannosti, plochosti, disproporcím nebo jiným problémům.

Monotematické číslo obsahuje kromě článků zařazených do hlavního těla ještě čtyři další texty, ve studentské sekci je zařazen článek Martina Šťastného, který představuje výsledky výzkumu zaměřeného na klienty diagnostického ústavu a pozorování jejich interakcí. Autor potvrzuje důležitost kamarádských vztahů (včetně romantických vztahů mezi chlapci a dívkami) pro úspěšnou sekundární socializaci a následné zapojení do společenského života. Následující text Janinky Greenwood prezentuje metody práce s etnickými minoritami. Autorka ukazuje na příkladu projektu realizovaného na Novém Zélandu, který byl postaven na reflexi uměleckých procesů v komunitě původních obyvatelů Maorů, zejména možnosti metod a postupů dramatické výchovy. Zpráva Kateřiny Kolářové připomíná netradiční multimediální výstavu s názvem *Postižení normalitou* v pražském uměleckém centru DOX, kterou toto umělecké centrum uspořádalo ve spolupráci s Jedličkovým ústavem a školami v roce 2013. Číslo uzavírá recenze Dany Knotové, kterou zaujala monografie *Bezdomovectví jako alternativní existence mladých lidí*.

Děkujeme všem autorům za spolupráci a doufáme, že čtenářům texty přinesou zajímavé informace.

Dana Knotová
spolueditorka čísla

Literatura

- Bakošová, Z. (2005). *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze.
- Hämäläinen, J. (2013). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations *British Journal of Social Work*, 12, 5–17.
- Haškovec, J. (1993). Předmět pedagogiky a pojetí sociální pedagogiky. *Pedagogická orientace*, 7, 87–94.
- Hroncová, J. (2005). Sociálna pedagogika, vývin a súčasný stav. *Pedagogická revue*, 57(10), 33–38.
- Klapilová, S. (2001). *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.
- Klíma, P. (1992). K epistemologickým a metodologickým zdrojům sociální pedagogiky. *Étbum*, 5, 3–11.
- Kraus, B. (1996). Pohled na současnou sociální pedagogiku. *Pedagogika*, 2, 117–123.
- Kraus, B., & Poláčková, V. et al. (2001). *Prostředí – člověk – výchova*. Brno: Paido.
- Kraus, B. (2013). Česká sociální pedagogika po r. 1990. *Sociální pedagogika*, 1(1), 102–110.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Madsen, B. (2006). *Socialpedagogik: integration och inklusion i det moderna samhället*. Häftad: Studentlitteratur AB.
- Matoušek, O. (Ed.). (2003). *Slovník sociální práce*. Praha: Portál.
- Mudrik, A. V. (2005). *Socialnaja pedagogika*. Moskva: Vlastos.
- Müller, C., & Kronen, H. (Eds.). (2010). *Sozialpädagogik nach Karl Mager: Quellen und Diskussion*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Němec, J., & Šíp, R. (2013). Manifest sociální pedagogiky. *Sociální pedagogika*, 1(1), 5–17.
- Niemeyer, C. (2003). *Sozialpädagogik als Wissenschaft und Profession: Grundlagen, Kontroversen, Perspektiven*. Weinheim / Munich: Juventa Verlag.
- Nikitina, V. A. (2000). *Socialnaja pedagogika*. Moskva: Vlastos.
- Petrie, P., & Cameron, C. (2009). Importing social pedagogy? In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.). *The Diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy* (pp. 145–168). Bremen: Europäischer Hochschulverlag.
- Pilch, T., & Lepalczyk, I. (1995). *Pedagogika społeczna*. Warszawa: Żak.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2001). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (Ed.). (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- Prádka, M. (1993). Možnosti rozvoje sociální pedagogiky. *Pedagogická orientace*, 2, 81–88.

