

Česká sociální pedagogika po r. 1990

Blahoslav Kraus

1 Pojetí, obsah

Jsem přesvědčen, že sociální pedagogika od počátku devadesátých let urazila pořádný kus cesty. Je totiž třeba vidět, že sociální pedagogika v našich podmínkách je obor relativně mladý a že nebylo příliš na co navazovat. I když má svou historii, přeci jenom je tato historie a její tradice nesrovnatelná se situací v Německu, ale také v Polsku. Svědčí o tom počty publikací, počty pracovišť a pracovníků, kteří se po celá dlouhá léta tomuto oboru věnují. Např. v Polsku vyšlo v r. 2004 dvousvazkové dílo jako přehledová studie o sociální pedagogice v Polsku od r. 1945 do současnosti a každý ze svazků má kolem 500 stran (Cichosz, 2004).

Rok 1990 a následující znamenají pro českou sociální pedagogiku zásadní zlom. Termín sociální pedagogika se stal velmi frekventovaným a začal se tím pádem také objevovat v různých významech. Prvá léta vývoje sociální pedagogiky se pokusil autor tohoto textu analyzovat ve stati Pohled na současnou sociální pedagogiku (1996, 117–123). S oporou o stať L. Pechy K vymezení pojmu sociální pedagogika (1993, 90–93) dospěl k závěru, že termín se začal používat ve čtyřech významech:

- a) Ve smyslu metodologickém, znamenajícím sociálně pedagogický přístup k nejrůznějším výchovným situacím, k výchovnému procesu jako sociálnímu jevu odrážejícímu všechny proměny společnosti.
- b) Jako pedagogická disciplína zaměřující se především na výchovný proces a výchovné oblasti, kde je dominantní vliv prostředí, tedy mimo vyučování, v oblasti volného času, v různých mimoškolních výchovných resp. převýchovných institucích, dětských a mládežnických organizacích.
- c) Jako studijní (profesní) obor, který se začal studovat nejen na různých fakultách vysokých škol, ale i na středních, resp. vyšších pedagogických školách.
- d) Jako vyučovací předmět, který měl v oněch letech velmi různorodý obsah, někdy např. suploval teorii výchovy.

Z hlediska vědeckého je samozřejmě rozhodující pojetí sociální pedagogiky jako vědního oboru. Příspět k jeho vymezení a tím k jeho rozvoji se na počátku devadesátých let pokoušela řada pedagogů. Prvé statě vedle již zmíněného L. Pechy (1993) pocházely od 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. Rozdílly se objevily především v šíři pojetí. Např. Z. Moucha jako etoped inklinoval k vymezení užšímu a spojuje problémy sociální pedagogiky s ústavní a náhradní výchovou. 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. To se ovšem blížilo názoru, že celá pedagogika je sociální. Z toho je zřejmé, že tyto počáteční snahy měly dost chaotický ráz.

V roce 1993 vyšlo také 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 v rovině prostředí přirozených (rodina, vrstevnické skupiny, lokální prostředí), tak v rovině institucionálního prostředí (škola, výchovná zařízení, občanská sdružení a kulturně výchovné instituce).

O vztahu sociální pedagogiky a sociologie uvažoval R. Havlík (1994). Styčné body viděl v oblasti kultury, industrializace, urbanizace, sociálně ekonomické i politické ve vztahu k institucím a formování osobnosti. Určitá historická východiska pro současnou sociální pedagogiku připomněl J. Cach v článku *Hodnoty sociální pedagogiky ve vývoji české a evropské pedagogiky* (1995).

Podnětné byly úvahy P. Klímy, který viděl prostor pro rozvoj sociální pedagogiky v sociální prevenci. Spolu s R. Havlíkem, Z. Mouchou a R. Růžičkou byl autorem průkopnické studie *Koncepce studijního oboru a vzdělávacího programu sociální pedagogiky* (1993). R. Růžička v této studii koncipuje sociální pedagogiku široce, když říká, že se jedná o studium a aplikaci poznatků o vztazích jedince a okolí manifestovaných poruchou sociální přizpůsobivosti a za druhé studiem a aplikací poznatků o vztazích jedince a okolí manifestovaných střetem relativní stability hodnotového systému jedinců a relativně rychlé změny hodnotových systémů společnosti. Předpokládá, že by mělo jít o obor, který poskytuje speciální výbavu pro práci každého učitele a který se odlišuje od speciální pedagogiky i sociální práce především tím, že se orientuje na celou populaci. A dodává, že s trochou nadsázky je možné říci, že sociální pedagogika je naukou o umění žít v souladu s možnostmi daného jedince a s možnostmi dané společnosti (Klíma a kol. 1993, 16).

Na tuto část pak navazuje kapitola P. Klímy K epistemologickým a metodologickým zdrojům sociální pedagogiky. Jeho vymezení je, podle našeho názoru, aktuální podnes. Hovoříme-li o sociální pedagogice, říká, pak máme na mysli obor, který se soustřeďuje na otázky pomoci při vytváření životního způsobu jednotlivců (úkoly), usnadňování procesu socializace a enkulturace (cíle) a na zdroje, obsahy, formy a řešení konfliktní interakce a komunikace mezi jedincem (sociální skupinou) a společností (předmět) (Klíma et al., 1993, 38). Na těchto východiscích pak autoři v závěru práce koncipují studijní obor sociální pedagogika včetně profilu absolventa.

K prvním obsáhlejšími pracím, které měly sloužit jako učební texty, patří *Vybrané problémy sociální pedagogiky* M. Hradečné et al., (1995). Jedná se však pouze o soubor několika víceméně nesourodých kapitol: *Stupně a zdroje mravního vývoje dítěte* (V. Pařízek), *Práva dítěte* (M. Hradečná), *Učitel a práva dětí* (H. Hejlová), *Prevence škod působených návykovými látkami na školách* (K. Nešpor), *Volný čas a zájmová činnost dětí a mládeže* (J. Dvořáček, J. Kuranda, A. Pavlíková) a *Škola a životní hodnoty v optice ekonomických proměn* (R. Růžička). Byť tento text vyšel ještě jednou v r. 1999, těžko mohl poskytnout ucelenější obraz o sociální pedagogice jako vědní disciplíně.

Nejdále se v polovině devadesátých let dostává nepochybně práce S. Klapilové (1996). I když má název Kapitoly ze sociální pedagogiky, snaží se o systematický přístup, zahrnuje určitá historická východiska, vymezení terminologie, obsáhle se věnuje problematice prostředí, dále pedagogické a sociální komunikaci a v závěru se dotýká také sociální práce a jejího vztahu k sociální pedagogice.

Podobný záměr jako předcházející texty sleduje i publikace autorů M. Přadky, J. Faltýskové a D. Knotové Kapitoly ze sociální pedagogiky (1998). V tomto případě se jedná opravdu jen o tři kapitoly. V úvodní M. Přadka přibližuje počátky (spíše filozofické) a příčiny vzniku sociální pedagogiky, ve druhé D. Knotová sleduje výzkumy prostředí v historii české pedagogiky, rozebírá problematiku prostředí rodinného, školního, lokálního, pracovního. Ve třetí kapitole pak J. Faltýsková věnuje pozornost prostředí jako determinantě aktivit u dospívajících.

K těm, kteří přispěli k rozvoji sociální pedagogiky v devadesátých letech patřil také J. Sekot, který se v rámci programu PHARE zabýval historickými východisky sociální pedagogiky a pokusil se o koncepci sociální pedagogiky, vymezení předmětu jejího zájmu a to v mezinárodních souvislostech. Výsledkem byla závěrečná zpráva Sociální pedagogika jako vědní disciplína a jako studijní obor (1997).

V roce 1998 vyšla publikace Kapitoly ze sociální pedagogiky a psychologie s podtitulem Příspěvek ke vzdělávání učitelů (jako výstup projektu Tempus S-JEP pod redakcí J. Maňáka, J. Prokopa a J. Solfronka). Jedná se ovšem o nesourodý soubor příspěvků, které až na kapitoly Sociální prostředí školy (J. Prokop) a Rodina jako výchovné prostředí (S. Střelec) se jen velmi vzdáleně dotýkají problematiky sociální pedagogiky.

Termín sociální pedagogika zahrnuje i Pedagogický slovník (Průcha, Mareš & Walterová, 1995), kde ve snaze vymezit tuto disciplínu konkrétně dospívají autoři k definici podle našeho mínění úzké, a to jako aplikované odvětví pedagogiky zabývající se výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých. Je rovněž zaměřena na výchovu a pomoc rodinám s problémovými dětmi, na skupiny mládeže ohrožené drogami, na jedince propuštěné z vazby aj. (1995, 203).

Za přínosnou pro rozvoj a vyjasňování pojetí sociální pedagogiky, lze považovat publikaci Člověk a svět s podtitulem Úvod do sociální pedagogiky a sociální práce J. Dočkala (1999). Autor v ní věnuje pozornost nejen sociální pedagogice jako oboru, ale obsáhle se zabývá podstatou člověka ve čtyřech dimenzích: biologické, psychické, sociální a spirituální. Tuto analýzu doplňuje „zneklidňujícími skutečnostmi“, které člověka a lidstvo v současném světě ohrožují. Na závěr se snaží hledat cesty řešení této situace.

K pojetí předmětu sociální pedagogiky se vyjadřuje také J. Semrád (1999). Podnětná je jeho studie o vztahu sociální pedagogiky a teorie výchovy, kde se snaží poukázat na opodstatněnost existence obou těchto disciplín jako organické součásti pedagogických věd s vlastním předmětem zkoumání a svébytným obsahem výchovného působení, přičemž těžiště teorie výchovy vidí více v dimenzi individuální (utváření výchovných kvalit), zatímco těžiště sociální pedagogiky v dimenzi sociální s oporou o vrůstání do sociálních rolí a vytvářenými kontakty s různými sociálními subjekty (Semrád 2004, 13).

Na konferenci v r. 2000 vzbudilo pozornost vystoupení prof. J. Mareše, který se ve svém referátu zabýval srovnáním oborů sociální pedagogika a sociálního lékařství a hledáním shod i rozdílů nastolil některé otázky (terminologie, vnitřní nejednotnost, myšlenková uzavřenost, neexistence profese) a tím ovšem i inspirace pro další rozvoj sociální pedagogiky (Mareš 2000, 17–28).

Poměrně značnou pozornost věnoval sociální pedagogice ve své publikaci *Přehled pedagogiky* J. Průcha (2000). Zmiňuje dvojí podobu sociální pedagogiky a to jednak praktickou realizaci a jednak teoretickou a metodologickou základnu. Shrnuje pojetí objevující se v literatuře do té doby publikované, dotýká se také vztahů sociální pedagogiky a etopedie, sociální pedagogiky a sociální práce a také sociální patologie. V závěru této kapitoly dodává, že se sociální pedagogikou souvisí ještě dvě jiné oblasti a to pedagogika volného času a pedagogická diagnostika (Průcha 2000, 88–92).

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, potenciálně deviantně jednajících, ohrožených, nějak znevýhodněných skupin, ale i v souvislosti s celou populací ve smyslu vytváření souladu mezi potřebami jedinců a společností a tím přispívání k optimálnímu způsobu života v dané době, v daných společenských podmínkách.

Pokud jde o vymezení předmětu zájmu a tedy obsahu oboru, zdá se, že prakticky všichni, kteří se sociální pedagogikou zabývali a zabývají, se shodují v pojetí širokém. Např. P. Klíma a R. Jedlička ve stati věnované aktuálním otázkám terénní sociálně pedagogické práce s neorganizovanými skupinami dětí a mládeže píše, že sociální pedagogika je teorií o pomoci, je specializovanou, aplikovanou disciplínou, v níž jsou pedagogické postupy využívány v situacích, kde běžné způsoby ovlivňování psychosociálního vývoje selhávají a kde je výchovné působení provázáno problémy (2004, 10). A problémy je dnes výchovný proces provázen prakticky v celé populaci (tedy nikoliv jen nějak postižené, znevýhodněné).

Z tohoto hlediska se myslím ujal toto široké pojetí (na rozdíl od vymezení v *Pedagogickém slovníku*), kdy sociální pedagogika se zaměřuje na každodennost života jedince, na zvládání životních situací bez ohledu na věk, akcentuje ochranu jedince před rizikovými vlivy, iniciuje takové změny v sociálním prostředí, které se snaží uvádět do souladu individuální potřeby a zájmy jedince s možnostmi společnosti. Tedy, že má jakési dvě základní funkce, a to preventivní (profylaktickou) a terapeutickou (kompenzační) nebo jakási paradigmatata a to poradenské, antropologické a reedukační (Knotová, 2004, 65).

Na konferenci v r. 2004 v Brně s takto širokým pojetím vystoupil i P. Ondřejkovič. Podle něho významným a aktuálním problémem je otázka, jak koncipovat výchovně vzdělávací proces a jak promítnout současnou společnost a postavení člověka v ní do pedagogiky. A to je úkol právě

pro sociální pedagogiku, jak reflektovat stav a tendence vývoje současné společnosti včetně místa člověka v ní a jeho stávání se sociální bytostí (Ondrejko, 2004, 80). Z toho pak vyplývá, že sociální pedagogika, více než kterékoliv jiné obory, je otevřenou disciplínou, jejíž obsah se nutně musí měnit a vyvíjet.

V současné rychle se měnící a náročné době se téměř každého dotýkají problémy a potřeba řešení složitých životních situací a v tom je vlastně podstata sociálně pedagogické práce, která by celkově měla vést k prosociálnímu chování. O nezbytné orientaci na prosociální chování píše J. Pelikán a uvádí, že každá prosociální činnost by měla splňovat tři základní podmínky: a) jde o činnost vykonávanou ve prospěch jiné osoby či skupiny, b) její vykonavatel ji nemá jako povinnost vyplývající z jeho role a c) jednání má být nezištné a nemá být požadováno ze strany jiného jednotlivce (Pelikán, 1997, 112). Prosociální chování je většinou charakterizováno jako chování vstřícné, pomáhající druhému ve svízelné situaci, chování altruistické.

Sociální pedagogice je nepochybně blízka také dnes velmi frekventovaná kategorie kvality života mající výrazně multidisciplinární charakter. Vyjdeme-li z definice, že se jedná o stav vnímání vlastní pozice v životě v kontextu kultury, hodnotového systému se zřetelem na životní cíle, očekávání, standardy a zájmy a indikátory tohoto stavu jsou zdravotní, ekonomické, subjektivně psychické ale také sociálního charakteru (vzdělání, přítomnost sociálně patologických jevů apod.), pak nejlepší cestou, jak přivést člověka k tomu, aby jeho pozice v životě ve zmíněném kontextu byla co nejlepší, je kvalitní výchova, a to výchova přesahující brány škol, výchovné působení v nejrůznějších prostředích a situacích.

Myslím tedy, že již dnes není opodstatněná námitka o vnitřní nejednotnosti ani myšlenkové uzavřenosti. Diskutabilní se může jevit ono široké pojetí, označované až jako bezbřehé. Ona bezbřehost má však své opodstatnění a je dána tím, že chce-li reagovat na zmíněné společenské a civilizační proměny stojí neustále před novými a stále jinými problémy a životními situacemi. Navíc může tento rys být vnímán naopak jako pozitivní. Ukázalo se to ve výzkumu L. Gulové, kde studenti oboru sociální pedagogika naopak oceňovali onu bezbřehost a uváděli, že nutí ke kreativitě a tvořivému přístupu při řešení stále nových a nečekaných situací (Gulová, 2004). Mimochodem široké pojetí má dnes i polská či německá sociální pedagogika. Je jistě možné dále diskutovat o oné šíři záběru sociální pedagogiky jak z hlediska věku, objektu zájmu (klientely), tak z hlediska oblastí, prostředí, institucí, jimiž by se měla zabývat.

V této spojitosti stojí za úvahu, zda se má v našich podmínkách sociální pedagogika kromě otázek v oblasti mimoškolní (vnímaná někdy jako určitá protiváha školní pedagogice) zabývat také problémy přímo ve výchovně vzdělávacím procesu ve škole. Tradice německá, vycházející z filantropistických tendencí, je známá, ale v průběhu vývoje se prosadila sociální pedagogika přímo do škol. A. Hopf k tomu říká, že škola má dvě oblasti, a to vzdělávací (jejímž představitelem je učitel) a sociálně výchovnou (zastoupenou sociální pedagogem). V té souvislosti pak mluví o sociální práci ve škole (Hopf 2001, 21).

2 Aktivity v oblasti sociální pedagogiky

Pro vývoj „polistopadové“ sociální pedagogiky měl značný význam vznik Sociálně pedagogické společnosti ČR, která spolu s Nadací pro systemická studia, výzkum a modely řešení sociálně patologických jevů začala vydávat v r. 1993 časopis ETHUM s podtitulem Bulletin pro sociální pedagogiku. U jeho zrodu stál a později šéfredaktorem byl P. Klíma. V průběhu devadesátých let Sociálně pedagogická společnost zanikla a vydavatelem se stalo Sdružení pro sociální prevenci a sociální pedagogiku. Přispívateli se, ve stále větší míře, stávali pracovníci z praxe, členové České asociace streetworku, Sdružení pro podporu a rozvoj komunitní práce, Sdružení pro rozvoj sociální práce v trestní justici. Od r. 1996 se v podtitulu objevilo označení Bulletin pro sociální prevenci a sociální pedagogiku, od r. 1999 pak Bulletin pro sociální prevenci, pomoc a intervenci. Bulletin přinášel (poslední čísla vyšla v r. 2003) v čím dál větší míře různé konkrétní programy, projekty, výměny zkušeností z komunitní práce, práce streetwork, sociálních kurátorů, pracovníků probační a mediační služby apod. a tedy sloužil, čím dál více, praxi a pomáhajícím profesím, především sociálním pracovníkům.

Na sklonku roku 1998 uspořádala Katedra pedagogiky PdF MU v Brně záslužný seminář jako setkání zástupců všech pracovišť vysokých škol, kde se sociální pedagogika v nějaké podobě vyučuje. Kromě zástupců z České republiky se jako hosté zúčastnili také zástupci z vysokých škol ze Slovenska a Polska. Výsledkem jednání byl sborník Aktuální problémy sociální pedagogiky (1999).

V roce 2001 se uskutečnilo 18. setkání Hnutí R v Přerově, ze kterého vyšel sborník Romové a sociální pedagogika (Balvín et al., 2001). Podnětnými příspěvky ke koncepci rozvoje sociální pedagogiky přispěli mj. M. Cipro, S. Kučerová, B. Kraus, ze zahraničních účastníků Z. Bakošová.

Na poznatky z devadesátých let navázaly také příspěvky účastníků seminářů pořádaných Institutem mezioborových studií v Brně, a to v r. 2000 ve spolupráci s PdF MU v Brně s názvem Sociální pedagogika jako vědecká a společensky užitná disciplína, v r. 2004 ve spolupráci s UTB ve Zlíně s názvem Konstituování sociální pedagogiky jako vědního oboru. V letech 2006-2008 měly tyto konference v názvu Sociální pedagogika v teorii a praxi. Od roku 2009 mají tyto konference výrazně mezinárodní charakter (především účastníci z Polska) a tato skutečnost se dostala i do názvů těchto konferencí: Sociální pedagogika ve střední Evropě s podtitulem Současnost a perspektivy v r. 2009 a Inovace a nové trendy v r. 2010. Konference v r. 2012 měla název Dilemata sociální pedagogiky v postmoderním světě a letošní Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka.

K rozvoji sociální pedagogiky nepochybně přispěly i konference SOCIALIA pořádané Pedagogickou fakultou Univerzity v Hradci Králové. První v r. 1997 měla motto Pomoc potřebným, v dalším roce byla orientována na rodinu a v letech následujících se účastníci zabývali hlavně současnou mládeží, jejím životním stylem, trávením volného času, ale také sociálními deviacemi a dalšími otázkami. V roce 2003 převzala štafetu PdF v Olomouci a tématem konference byla Sociální pedagogika jako vědní obor a studijní disciplína. Od r. 2004 se opět vrátila do Hradce Králové a na sociálně pedagogické otázky se orientovala v r. 2007 (Prevence sociálně patologických jevů u dětí, mládeže a dospělých). Stejně tak v r. 2009, kdy

se konala poprvé v Banské Bystrici pod názvem Profesionální kompetence sociálních pedagogů v teorii a praxi, a v r. 2011 tamtéž s názvem Participace institucí veřejné správy a pomáhajících profesí na prevenci sociálně patologických jevů.

Pokud se podíváme na stránky českých časopisů (Pedagogika a Pedagogická orientace), zjistíme, že sociálně pedagogická tematika je okrajovou záležitostí. Autor této stati vystoupil na 11. konferenci ČAPV (2003) s referátem Sociokulturní souvislosti v „polistopadové“ pedagogice a konstatoval v něm, že za celá předcházející léta vyšlo v časopise Pedagogická orientace deset příspěvků s danou tematikou a v časopise Pedagogika pouhých pět (Kraus, 2003, 9). A to ještě zdaleka ne všechny mířily do oblasti sociálně pedagogické.

Ani v následujících letech se v tomto směru situace příliš nezměnila. V Pedagogické orientaci se od té doby do současnosti objevilo šest příspěvků se sociálně pedagogickou tematikou, z toho čtyři z pera slovenských kolegů (Hroncová, Niklová, Cabanová), jeden týkající se dějin sociální pedagogiky vzhledem ke své úrovni neměl být, podle mého soudu, ani otištěn (Klapko) a tak zůstává pouze příspěvek J. Hladíka týkající se multikulturní výchovy. V časopise pedagogika je situace ještě horší. Za celou dobu byly otištěny pouze tři příspěvky, které se nějakým způsobem dotýkají témat sociální pedagogiky: K vývoji české sociální pedagogiky (Kraus, 2007), Vztah kognitivní a afektivní složky multikulturních kompetencí (Hladík, 2011) a Komparace hodnocení významu multikulturních kompetencí u učitelů a žáků ZŠ (Hladík & Pagáčová, 2013).

Také v rámci konferencí ČAPV a ČPS je velmi málo pamatováno na sociálně pedagogickou tematiku. Ze dvaceti uskutečněných konferencí ČPdS pouze konference v r. 1998 byla věnována sociálně edukativním problémům mládeže a dospělých v reflexi současné teorie a praxe, v následujícím roce pak výchově a právům dítěte a pak konference v r. 2004, která řešila širší problematiku výchovy v kontextu sociálních proměn v současné společnosti. Převážná většina konferencí byla věnována otázkám týkajícím se školy, učitele, žáka, učiva, kurikula, vzdělávání. Nejinak tomu je i v případě konferencí ČAPV. Konferencí se uskutečnilo 21 a pouze jediná již zmíněná v r. 2003 s názvem Sociální souvislosti výchovy a vzdělání pamatovala na otázky, které zajímají sociální pedagogiku.

Vyústěním a jakýmsi shrnutím všech poznatků z předcházejícího vývoje byly publikace monografického charakteru Základy sociální pedagogiky (Kraus, 2008) a Sociální pedagogika (Procházka, 2012). Rovněž v Pedagogické encyklopedii je heslo Sociální pedagogika (Průcha, 2009, 733–738).

Také mezi projekty GAČR lze nalézt témata sociálně pedagogická. Např. Sociální práce jako životní pomoc v kontextu pedagogických disciplín, Determinanty utváření a rozvoje kompetencí v přípravě sociálních pedagogů.

Závěr

Shrme-li celý vývoj sociální pedagogiky až do současnosti, pak můžeme konstatovat, že období po r. 1990 je obdobím největšího rozmachu české sociální pedagogiky. I když devadesátá léta minulého století byla obdobím určitého hledání, dá se přesto říci, že má tento obor v současnosti dostatek materiálu, poznatků (především sborníky ze všech zmíněných

konferencí) i odborné zázemí k tomu, aby se mohl poměrně zřetelně deklarovat jako studijní obor i jako pedagogická disciplína mající svůj předmět zájmu, své cíle, funkce a tím i obsah.

Letošní rok lze v tomto směru pokládat za jakési vyvrcholení celého předcházejícího vývoje. Podařilo se to, co se i přes určité pokusy nedařilo v letech minulých: ustavit Asociaci vzdělavatelů v sociální pedagogice. Její sídlo je na Cyrilometodějské teologické fakultě UP a včele stojí J. Hladík z FHS UTB. Dalším mimořádně významným krokem je založení vlastního časopisu Sociální pedagogika, jehož vydavatelem je FHS UTB ve Zlíně. Obojí dává naději, že prestiž oboru sociální pedagogika bude dále vzrůstat.

Jak je uvedeno v Manifestu časopisu (představeného výše v tomto čísle), „jeho cílem je etablovat sociální pedagogiku jako pole pedagogické činnosti, které se vyčleňuje z pedagogiky a dalších disciplín svým výrazným sociálním rozměrem“. Odpovídá to onomu transdisciplinárnímu pojetí sociální pedagogiky, ke kterému vývoj u nás dospěl. Vzhledem k tomu, že sociálních problémů celosvětově přibývá (naši zemi nevyjímaje), otevírá se pro sociální pedagogiku další prostor a sociálně pedagogická témata se jeví jako čím dál aktuálnější a závažnější.

Literatura

- Balvín, J. (Ed.). (2001). *Romové a sociální pedagogika*. Ústí nad Labem: Hnutí R.
- Cach, J. (1995). Hodnoty sociální pedagogiky ve vývoji české a evropské pedagogiky. *Pedagogická orientace*, (16/17), 164–169.
- Cipro, M. (2001). Úvaha o sociální pedagogice. *Pedagogická revue*, (5), 401–413.
- Cichosz, M. (2004). *Polska pedagogika społeczna w latach 1945-2003*. Toruň: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Dočkal, J. (1999). *Člověk a svět. Úvod do sociální pedagogiky a sociální práce*. Praha: Ethum.
- Gulová, L., & Štěpařová, L. (2004). *Multikulturní výchova v teorii a praxi*. Brno: PdF MU.
- Haškovec, J. (1993). Předmět pedagogiky a pojetí sociální pedagogiky. *Pedagogická orientace*, (7), 87–94.
- Havlík, R. (1994). Sociologie a sociální pedagogika. *Éthum*, 1994, (7), 14–16.
- Hopf, A. (2001). *Sociální pedagogika pro učitele*. Praha: PF UK.
- Hradečná, M. (Ed.). (1998). *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Karolinum.
- Jedlička, R., Klíma, P., Kořa, J., & Němec, J. (2005). *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis.
- Jedlička, R., & Klíma, P. (2004). Aktuální otázky terénní sociálně pedagogické práce s neorganizovanými skupinami dětí a mládeže. *Pedagogika*, 2004, (1), 4–18.
- Klapilová, S. (1995). Sociální pedagogika jako teorie životní pomoci ohrožené mládeži. *Pedagogická orientace*, (15), 62–64.
- Klapilová, S. (1996). *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: UP.
- Klíma, P. (Ed.). (1993). *Koncepce studijního oboru a vzdělávacího programu sociální pedagogika*. Závěrečná zpráva rozvojového projektu FRVŠ. Praha: PdF UK.
- Knotová D. (2004). Jaká je současná sociální pedagogika. In *Konstituování sociální pedagogiky jako vědního oboru* (pp. 368–376). Brno: IMS.

- Kraus, B. (1995). K otázkám sociální pedagogiky v současnosti. *Pedagogická orientace*, (15), 58–61.
- Kraus, B. (2003). Sociální a kulturní souvislosti výchovy v „polistopadové“ pedagogice. In *Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělání* (pp. 9–11). Brno: Paido.
- Kraus, B. (1996). Pohled na současnou sociální pedagogiku. *Pedagogika*, (2), 117–123.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Kraus, B., & Poláčková, V. (Ed.). (2001). *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido.
- Kraus, B. (2007). K vývoji české sociální pedagogiky. *Pedagogika*, (2), 132–145.
- Maňák, J., & Prokop, J. (Ed.). (1998). *Kapitoly ze sociální pedagogiky a psychologie*. Brno: Paido.
- Mareš, J. (2000) Sociální pedagogika a sociální lékařství: shody, rozdíly, otazníky. In *Sociální pedagogika jako vědecká a společensky užitná disciplína* (pp. 17–28). Brno: IMS.
- Moucha, Z. (1993). Historické aspekty vývoje vědního oboru sociální pedagogika. *Ěthum*, 1993, (4), 4–10.
- Němec, J. (2005). *Včela má pilu aneb Přípravné třídy pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí*. Brno: PdF MU.
- Ondrejko, P. (2004). Poznámky ku konstituování sociální pedagogiky jako vědy. In *Konstituování sociální pedagogiky jako vědeckého oboru* (pp. 78–90). Brno: IMS.
- Pecha, L. (1993). K vymezení sociální pedagogiky. *Pedagogická orientace*, (8/9), 90-93.
- Procházka, M. (2012). *Sociální pedagogika*. Praha: Grada.
- Pelikán, J. (1997). *Výchova pro život*. Praha: ISV.
- Průcha, J. (2000). *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- Přadka, M., Knotová, D., & Faltýsková, J. (1998). *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: PdF MU.
- Sekot, J. (1997) Sociální pedagogika jako vědní disciplína a studijní obory v ČR. *Závěrečná zpráva programu PHARE*. Praha: VPŠ.
- Semrád, J. (1999). K pojetí předmětu sociální pedagogika. In *Sociálně edukativní problémy mládeže a dospělých v reflexi pedagogické teorie a praxe* (pp. 53–58). Brno: Konvoj.
- Semrád, J. (2004). Vztah teorie výchovy a sociální pedagogiky. In *Kapitoly z teorie výchovy* (pp. 8–14). Prešov: FHPV PU.
- Špičák, J. (1993). *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky*. Olomouc: PdF UP.

Autor

Prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc., Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra sociální patologie a sociologie, náměstí Svobody 301, 500 03 Hradec Králové, e-mail: blahoslav.kraus@uhk.cz