

Manifest Sociální pedagogiky

1 Činit zjevným

Slovo „manifest“ bylo odvozeno z latinského *manifestus* „zjevný“. Pojmenovává akt prohlášení a dokument, který je s tímto aktem spjatý. Manifest činí zjevnými jisté názory, charakterizuje určité uskupení, předkládá jeho program a cíle. Lidé, jichž se doba komunismu dotýkala příliš dlouho, si vzpomenu především na Manifest komunistické strany a slovo „manifest“ v nich vyvolává pouze negativní pocity. Pokud však chceme manifestovat vzdělanost a intelektuální poctivost, musíme se naučit vnímat slova v jejich širším kontextu a chápat historické události v jejich dějinných podmínkách a dějinné logice. Manifest komunistické strany byl produktem své doby a jeho bojovnost a jednostrannost vyvažovaly bezohlednost a jednostrannost sociálního systému vznikající moderní společnosti. To vše navíc nemění nic na významu manifestů. V historii evropské civilizace existovaly stovky a stovky kulturních, sociálních a politických manifestů, o jejichž důležitosti si dnes nikdo nedovolí pochybovat: Manifest české moderny, Manifest Františka Josefa I. či Manifest z Ventotene. Manifestem Sociální pedagogiky se přidáváme k této slavné historii, abychom učinili zjevným, že zde vzniká nový odborný časopis „Sociální pedagogika“, jehož cílem je pěstovat a rozvíjet sociální pedagogiku jako studijní obor i jako vědeckou disciplínu, které již v ČR mají svoji krátkou, přesto významnou a dynamickou historii.

Časopis Sociální pedagogika vznikl s vědomím, že v České a Slovenské republice dnes existuje již relativně dlouhá řada odborných časopisů, které pokrývají pole pedagogiky. Některými z nich jsme se dokonce nechali inspirovat. Chtěli bychom pokračovat v jejich obětavém úsilí o poctivou, dlouhodobou a inovativní práci, jež kultivuje českou a slovenskou odbornou pedagogickou veřejnost. Naším cílem je přispět k této kultivaci. Přesto zde zůstává důležitá otázka: Má smysl zakládat nový časopis, když zde existuje řada dalších oborových časopisů, které dnes mají podstatně lepší startovní pozici? Abychom mohli jasněji a poctivěji odpovědět na otázku, proč si myslíme, že takový časopis v českém odborném prostoru chybí, musíme se lépe zamyslet nad vývojem současných pozdně moderních společností a nad situací vědy na počátku 21. století.

2 Místo sociální pedagogiky v matici vývoje euro-americké civilizace

Kdo podrobně sleduje trendy vývoje současného světa, uvědomuje si, že zde dochází k bezprecedentním změnám, které činí náš svět složitým, provázaným a v jistém ohledu velice zranitelným. Mezi faktory, které podmiňují tento vývoj, patří mimo jiné i stále zjevnější stav globality, z něhož pramení ekonomická, sociální a politická globalizace. V rámci těchto procesů se dávají do pohybu dříve relativně rigidní hranice: hranice geo-politických regionů, stejně jako hranice institucí a společenství uvnitř jednotlivých společností. Protože se svět stává „tekutým“ (touto baumanovskou metaforou chceme naznačit pouze to, že dříve jasně vymezené hranice dnes procházejí kontinuální a radikální změnou), proměňuje se ve zrychleném tempu i „vnitřní krajina“ všech společností. Státní hranice se chtě nechtě stávají mnohem více prostupnými. S tím se zintenzivňuje proces migrace a úměrně tomu rostou problémy multikulturního charakteru. Tyto jevy jsou utvářeny podmínkami, které se ustavují

nad rámcem státních hranic a mimo dosah vlád jednotlivých států. Nejsou to však jevy jediné, které se podílejí na změnách „vnitřních krajin“ států. Pohyby spojené s informačními technologiemi a mediálním prostorem pozměňují sebeuvědomění jednotlivých skupin obyvatel, které byly dříve marginalizovány a systémově zbavovány svého hlasu. Paralelně s tím, jak se tyto skupiny nově sebeustavují a veřejně se chápou slova, vzrůstá také sociální citlivost většiny. I tento pohyb rozrušuje dříve relativně pevné hranice. Obě popsání série jevů – rozvolnění geo-politických hranic a migrace na jedné straně a na straně druhé nová vnitřní strukturace společnosti spojená s problémy uznání a inkluze dříve marginalizovaných skupin – výrazně proměňují charakter našeho přirozeného světa. Jedná se skutečně o přirozený svět (*Lebenswelt*) – tedy svět se svojí vlastní dynamickou strukturou smyslu, kterou zakouší jedinci a společenství. Proměna je pro nás složitě uchopitelná, jelikož na to, abychom ji dokázali reflektovat, potřebujeme nejdříve pochopit obměnu soustavy smyslu našeho bytí.

Tento proteovský svět klade velké nároky na naši schopnost pochopit principy pohybu a proměny sociální struktury. Klade nároky na naši schopnost najít vhodné regulační mechanismy, které mají zajistit, aby změny dosáhly svého směřování, aniž by vedly k anomii vznikajících společností. Jde o faktické přežití těchto společností. Přes jednostranný a dnes módní politicko-ekonomický diskurz o důležitosti přírodních věd, které jsou nepostradatelné pro politiku zaměstnanosti a růst HDP, je stále zřejmější, že to budou vědy sociální, jež se zmíněnými regulačními mechanismy mohou přijít – protože jediné ony nás mohou zpravit o obměně soustavy smyslu našeho přirozeného světa. Všimněme si faktu, že to byly sociální vědy – sociologie, psychologie, antropologie a konečně i pedagogika – které od poslední třetiny 19. století do 70. let 20. století (přes všechna omezení, omyly a politickou nekorektnost) dokázaly vcelku úspěšně regulovat dynamiku moderních společností. Díky jejich působení společnosti dosáhly komplexnosti a prosperity, které v euro-americké historii neměly obdoby. Stejný úkol nyní stojí před sociálními vědami na počátku 21. století.

Přechod z moderní společnosti do její pozdně moderní fáze – jak nás upozorňují U. Beck, A. Giddens, R. Robertson a další – musíme vnímat jako kontinuální proces. V jistém smyslu a s omezením na naši kulturní oblast můžeme tuto kontinuitu prodloužit až do období vzniku středověkých evropských států ve století 8. až 10. Od té doby totiž dochází k utváření civilizačního okruhu, který cyklicky prochází dvěma významnými procesy:

1. Utvářením většího geo-politického celku s podobným portfoliem hodnot, mezi nimiž dominuje svoboda jednotlivce.
2. Integrací nižších sociálních vrstev do sociálně-politického těla jednotlivých státních celků.

Oba procesy jsou vnitřně provázané. Svoboda jednotlivce je svobodou pro všechny, proto integrace nižších vrstev byla a je zákonitým pokračováním politicko-duchovních snah o uznání jednotlivce a jeho svobody. Procesy se však v určitých dobách přirozeně podporovaly, v jiných naopak navzájem potlačovaly. Například v období rané a vrcholné scholastiky se oba procesy podporovaly, ale se změnou materiálních a kulturních podmínek na konci pozdní scholastiky a především v období renesance došlo k jejich vzájemnému střetu a k následnému upozadění procesu 1. V době od 10. do 13. století sílil důraz na jednotlivce

jako obraz Boží a zároveň vznikala představa na vládci nezávislého osobního svědomí, jež byla později významná pro zrod moderních liberálních teorií státu a lidských práv, přičemž došlo k budování středověké politické aliance založené na latinské kultuře. V době renesance, v níž se poprvé objeví možnost a zároveň potřeba integrovat velkou část obyvatelstva do politického těla emancipujících se národních států, došlo k rozpadu oné nadstátní kultury. Tato logika dvou navzájem se podporujících i potlačujících procesů pokračovala dále. S emancipací národních států souvisí pozdější vznik moderního státu 17. a 18. století, který byl přímou podmínkou sebeuvědomění městské buržoazie a vzniku průmyslové revoluce. V této situaci se částečně 1. a 2. proces dostaly do souladu, protože vznik generalizovaných národních trhů vedl k utváření étosu, jež principiálně vyžadoval otevírání hranic a utváření ekonomické a obchodní provázanosti. S konečnou platností se rozpadly zbytky feudálního zřízení a vznikla moderní společnost. Ta však byla vystavena velkým turbulencím, a proto bylo nutné najít principy, jakým způsobem do sociálně-politického těla státu účelně integrovat nejnižší vrstvy, které se s rozpadem feudálního uspořádání ocitly buď v neobvyklé a nevýhodné situaci (rolnické obyvatelstvo), anebo se konstituovaly ve zcela novou sociální třídu (dělnictvo). Roli stmelujícího principu sehrál druh „pokrevního“ nacionalismu 19. století, který v předcházejících obdobích neměl obdoby, protože národem se do té doby mínilo obyvatelstvo ovládané jedním panovníkem či obyvatelstvo žijící na stejném území a případně hovořící jedním jazykem. Jestliže jsme se o něco výše zmínili, že 1. a 2. princip se dostávaly v 19. století do souladu pouze částečně, pak protože jsme měli již na mysli, že ona integrace nižších vrstev vyvolaná potřebami generalizovaného trhu se během 19. století uskutečnila především uvnitř jednotlivých států a byla podmíněna a utvářena nacionalistickou ideologií. Tato ideologie působila na jedné straně jako tmel různých sociálních vrstev, na straně druhé vnesla do sociálně-politického života Evropy konce 19. století potřebu národní homogenizace, jež později zcela logicky vyvrcholila dvěma Světovými válkami.

Právě v této spletité době se ustavují sociální vědy jako nepostradatelné nástroje řízení společností. Ani ony neodolaly ideologizaci a nacionalizaci (ke slovu se dostávala ta nejnebezpečnější, vědou se zaštiťující hnutí či „vědecké“ teorie jako sociální darwinismus, eugenika, rasismus, nacionalizující historismus), přesto tyto vědy splnily významnou úlohu regulátora a mediátora. Přes veškerá selhání dokázaly doplnit výdobytky přírodních věd o poznatky, které umožnily lépe pochopit formy moderní společnosti, její potřeby a mentální preference. To nakonec umožnilo relativně inteligentně regulovat největší problémy spojené s překotným vývojem této společnosti. Aniž by v té době byla z korpusu pedagogiky vyčleňována sociální pedagogika, utvářel se přirozeně proud myšlení a jednání, který sociální pedagogiku dodnes vymezuje. Bylo to pochopitelné, protože strukturální změna společnosti je založena především na proměně její sociální dimenze. Jak klasické pedagogické proudy, tak jejich pandán alternativních přístupů řešily problémy sociální. Zapojit široké vrstvy obyvatelstva do třístupňového vzdělávacího systému národních států bylo především otázkou sociální, a teprve posléze úzce školskou.

V současném přechodu od moderní společnosti ke společnosti pozdně moderní se tato privilegovanost sociální dimenze ukazuje stále více. Když se dnes volá po návratu k humanitním hodnotám do škol, jenž má vést k celostnímu rozvoji člověka, jedná se o nešťastnou reakci, která se více ohlíží do vzdálené minulosti, než by náležitě analyzovala

nedávné a současné procesy vývoje společností. To, co jsme ztratili ze zřetele, je skutečnost, že člověk je sociální bytost a charakter jeho sociability výrazně ovlivňuje to, kým člověk je, kým se může stát a kým by se stát měl. Současné proměny společností nás zpravují o tom, že mnohosestletá a kontinuální logika vývoje společností vede k více integrovaným, více propojeným, ekologicky bohatším formám společností, které za určitých okolností poskytují stále větší možnosti pro dosahování lidské svobody.

Klasické liberální teorie nás matou, protože pracují s představou svobody jednotlivce jako toho, co zde již existuje od narození jedince. Tím však tyto teorie překrucují jak historickou rovinu vývoje, v němž se postupně konstituovala představa obecné lidské svobody, tak ontogenetické podmínky vývoje jednotlivce, jenž vede k dosažení osobní nezávislosti. Jako nástroj osvobození od feudálně-absolutistických forem vlády byly tyto teorie velice účinným prostředkem. Jako vysvětlení podstaty lidské svobody jsou dnes doslova nebezpečné. Podobně matoucí jsou moderní teorie komunitarismu, které mechanicky reagují na jednostrannost klasických liberálních teorií tím, že podtrhují závislost jednotlivce na kultuře. Jejich selhání spočívá v tom, že kulturu nevnímají jako prostředek vyrovnání se s proměnlivým světem, ale jako princip uctívání a zdroj konzervativních hodnot. Oba přístupy nereflktují základní procesy naší civilizace. Výše zmíněné procesy – 1) vztah mezi rozšiřováním geo-politického celku a zvyšováním míry svobody jednotlivce, 2) integrace nižších sociálních vrstev – ukazují, že zde existuje přímá úměrnost mezi složitostí společnosti a vyšší mírou svobody. V čím složitější společnosti člověk žije, tím může být svobodnější. Jakékoli tendence učinit společnost jednodušší v jejích sociálních vazbách či jakékoli snahy o návrat k jednodušším, historicky starším společnostem, vedly vždy k výraznému omezení lidské individuální svobody. Příklady autoritativních států – komunistických, nacistických či nověji fundamentalistických – jsou toho důkazem. Ovšem složitost ekologické niky, která může vést k větší svobodě, je čímsi, co člověk musí nejprve pochopit, uvědomit si obměnu soustavy smyslu vlastního života, aby byl schopen onu složitost využít ke svému seberozvoji. Právě zde spočívá klíčový význam sociálních věd. Stejně jako tomu bylo od poloviny 19. století, i dnes potřebujeme tyto vědy, abychom byli schopni porozumět vznikající složitosti a poté ji využít k rozšiřování svobody jednotlivců.

Jejich význam je dnes o to větší, oč jsou do logiky vývoje globalizované planetární společnosti vtahovány další civilizační okruhy. Tak vedle klasických sociálních věd, které operovaly již od 19. století po celou éru moderních společností – historie, sociologie, psychologie, ekonomie, pedagogika – narůstá význam dalších sociálních věd – historie jiných civilizačních okruhů, religionistika, antropologie, etnologie. Stejně tak je jejich význam o to větší, oč více dochází k uznání skupin, které byly dříve systematicky přehlíženy a marginalizovány. Proto nabývají na významu disciplíny a subdisciplíny, které jsou relativně nové a zaměřují se právě tímto směrem – sociologie vyloučených subkultur, multikulturní studia, genderová studia, studia hendikepů (*disability studies*).

Máme-li shrnout předcházející odstavce, můžeme konstatovat, že v historii euro-americké civilizace sledujeme logiku vývoje, která vede k utváření stále složitějších sociálních celků, v nichž se mohou rozšiřovat formy individuální svobody. Do této logiky vývoje jsou chťe nechtě stále více vtahovány i jiné civilizační okruhy. Navíc s postupem tohoto vývoje se osvobozují, ustavují, sebe-uvědomují skupiny, které byly ze společnosti vylučovány.

Přicházející složitost společností je příslibem vzrůstající svobody jenom za té podmínky, že jí bude jednatel schopen rozumět a v rámci ní pochopí své možnosti seberealizace. Pokud se tak nestane, komplexní společnosti propadnou anomii a vrátí se do svých méně složitých forem, přičemž svoboda jednotlivců bude zajištěna pouze na úrovni méně komplexních ideologií – např. rasismu či nacionalismu či fundamentálního religionismu. Takový stav by vedl jen k návratu k uzavřeným homogenním společnostem a k nárůstu konfliktů mezi nimi. Relativní přehlednost a „srozumitelnost“ těchto společností by byla vybudována jen za cenu toho, že se konflikt přenesl na okraj těchto společností a zaměřil se na vnějšího nepřítele. Naopak v komplexních společnostech se konflikt přenáší z vnějších střetů dovnitř společnosti. Vnitřní konflikt je plastičtější, protože se stává součástí vnitřní sítě práv a povinností, které procházejí neustálým vyjednáváním. Je tedy lépe řešitelným na úrovni jiných prostředků, než jakým je fyzické násilí.

Ke zvládnutí vnitřních konfliktů je však zapotřebí přesné znalosti situací, v nichž se jednotlivci i celá společnost nachází. Tyto znalosti jsou podmínkou úspěšného řešení problémů vnitřního konfliktu. Jako klíčové se ukazuje uvědomění si faktu, že jakýkoli vnitřní konflikt je ze své podstaty utvářen sociální dimenzí. Od sociální dimenze se odvozují všechny dimenze ostatní. Například potřeba znalosti lidských biologických či genetických konstant a variací se odvíjí teprve od potřeby pochopit, jaké jsou podmínky pro utváření lidské sociability a příslušných sociálních vztahů. Jestliže dnes dochází k výrazným posunům ve zkoumání genetických mechanismů lidské dědičnosti, pak především proto, že potřebujeme vědět, jak lidský genom reaguje v interakci se svým přírodním a sociálním prostředím a jaké to má důsledky na chování jednotlivců i celých společností. Sociální vědy společně se sociální pedagogikou hrají v tomto poznávání proměny sociální dimenze jednotlivců i společností rozhodující roli.

3 Místo sociální pedagogiky v současné proměně chápání vědy

Klasické pojetí moderní vědy, které začalo vznikat v 17. století, bylo budováno na ještě starší představě předem daného, hotového a racionálně uspořádaného světa. Aristotelská filozofie tento svět nazývala *Fýsis*, křesťanští filozofové (v mnohém navazující na starověké řecké představy) zase *Creatio* (stvoření). Přes veškerou dynamiku je tento svět již předem dán možnostmi Prvotní látky a Prvotní formy v prvním případě či Božským *fiat!* (budiž!) v případě druhém. Z tohoto zdroje přešla do novověkého myšlení jako samozřejmost představa, že svět je pevně daný, strukturovaný, a tedy že se rozpadá na jasně vymezené regiony. Tyto regiony byly s postupujícími výsledky moderních věd identifikovány s určitými vlastnostmi. Tak byl jeden region identifikován s vlastnostmi fyzikálními, druhý s vlastnostmi chemickými, třetí s vlastnostmi biologickými, čtvrtý s vlastnostmi psychickými, další s vlastnostmi sociálního charakteru atd. Každému regionu byla postupně přiřazena jedna z vědeckých disciplín: fyzika, chemie, biologie, psychologie, sociologie... Tato idyla vydržela do první třetiny 20. století. Pak se obraz začal velice rychle komplikovat. Jednotlivé obory se začaly rychle diferencovat a brzy se ukázalo, že určité subdisciplíny nemůžeme jednoduše udržet v hranicích jednoho regionu. Vědci stáli před rozhodnutím buď si připustit, že regiony byly pouze zkusmo načrtnuté návrhy dřívějších zakladatelů původních disciplín, anebo tvrdit, že regionů je více, než se původně předpokládalo. Tento druhý postoj zachovával přehlednost jen dočasně – pouze do té doby, dokud subregionů nebylo tolik, že opět vyvstala otázka, zda

se svět *a priori* rozpadá do pevně daných hranic jednotlivých regionů a zda je podstatou poznání jednotlivých disciplín kopírování předem daných rysů světa kolem nás pomocí našich poznatků.

Dokud pevné rysy světa nebyly zpochybněny a my jsme nemuseli přesně specifikovat, v čem vlastně spočívá lidské poznání, mohli se vědci zaštiťovat texty filozofů a později epistemologů, kteří tvrdili, spíše než dokládali, že pravdivý poznatek je mentální či jazykovou kopií neměnných rysů světa, že je kopií světa takového, jaký je nezávisle na člověku. Když se však rozpadla představa předem daných a neměnných rysů světa, s nimiž vědecký poznatek musí korespondovat, aby byl pravdivý, pak se sami vědci museli začít ptát, co vlastně dělají, když poznávají, a co to znamená, když nějaký poznatek označí za pravdivý. Na první otázku si museli odpovědět, že poznání je motivované hledání řešení nějakého problému, a na otázku druhou, že pravdivý poznatek je ten, u něhož se za současných podmínek a současných znalostí zdá, že daný problém řeší. S druhou odpovědí také souvisí neustálá možnost změny – dnes pravdivý poznatek již za několik let či století nemusí být nutně považován za pravdivý. Objevila se důležitá idea *falibilismu* (C. S. Peirce, později Popper – Kuhn, Lakatos, Feyerabend tento princip ve filozofii vědy rozvedly dále), která však byla inherentní jakémukoli skutečnému zkoumání. Falibilismem je míněna skutečnost, že naše současné poznání je vždy prozatímní, protože je relativní k našim dosavadním znalostem, našim potřebám a našim současným technologickým možnostem.

Odpověď na 1. otázku je však pro nás v kontextu tohoto textu důležitější, a proto se jí budeme dále věnovat, neboť jestliže podstatou poznání (vědeckého či laického) je motivované hledání řešení nějakého problému, pak to má dalekosáhlé důsledky pro pochopení podstaty vědy. Vědu již nemůžeme chápat jako dosahování pravdivého poznání o neměnném a racionálně uspořádaném světě. Chybí zde totiž způsob, jak bychom tento svět mohli předem znát nezávisle na našem poznání. Právě takovou znalost bychom potřebovali, abychom mohli tvrdit, že tento náš poznatek či tato naše teorie odhaluje rysy pravého, předem daného a racionálně uspořádaného světa. To, co nám zůstává po ruce poté, co jsme odložili ideu kopírování reality, jsou problémy, které potřebujeme vyřešit, a více či méně racionální a více či méně (v širokém slova smyslu) ekonomické inovace, které mají k řešení dospět.

Takový pohled vypadá radikálně jen do té doby, než si uvědomíme, že reálná praxe poznání probíhá přesně tímto způsobem a že příběh o kopírování pravých rysů světa (či o korespondenci mezi poznatkem a jistým výsekem pravého světa) byl utvořen částečně jako projev úcty ke starším pojetím poznání a částečně jako způsob, jak rétoricky oddělit vědu od jiných tradic – od náboženství, mysticismu či teologie atd. Dnešní věda jako nejuspěšnější normativní způsob poznání nemá podobné vyprávění zapotřebí. Jestliže jej však odložíme, má to dalekosáhlé důsledky pro pochopení vědeckých postupů a pro pochopení vnitřních mechanismů vědy.

Dříve se věřilo, že jedna disciplína operuje v rámci jednoho regionu – např. fyzika v rámci regionu fyzikálních charakteristik světa. Se vznikem subdisciplín se tato idyla začala rozpadat. Dnes vznikají hybridní subdisciplíny, které můžeme jen těžko přiřadit do jednoho regionu a navíc můžeme jen těžko odhadnout z jaké disciplíny je vlastně odvozena. Např. u komputacionlistické biologie můžeme jen těžko stanovit, co bylo hlavním oborem, z něhož

tato subdisciplína byla odvozena – kdybychom si odpověděli, že z biologie, pak nás zarazí podstata práce s daty a modelování, které nejsou typické pro klasickou biologii, kdybychom si odpověděli, že mateřskou disciplínou byla aplikovaná matematika či počítačová věda, zarazí nás striktně biologické pole aplikace. Navíc nás zarazí také to, že si nedokážeme odpovědět na otázku, kým je komputacionalistický biolog: Je biologem? Nebo spíš matematikem? Nebo statistikem? Selanka předem rozděleného světa a předem rozdělené vědy je již nejméně půl století mrtvá. Všechny tyto skutečnosti nás nutně vedou k tomu, abychom opustili představu vědeckých disciplín jako čehosi, co je pevně spjato s jasně předem vymezenými regiony skutečnosti. V takové situaci nám po ruce zůstává pouze problém, většinou soustava problémů, které potřebujeme vyřešit.

Přechod od raně moderního pojetí vědy k jeho pozdně moderní variantě je přechodem od vědy daného regionu, který definuje podstatu řešeného problému, k vědci, která řeší problém, aniž by si některá z vědeckých disciplín předem vyhrazovala výsadní právo na řešení. Jestliže dnes komputacionalistická biologie pracuje s algoritmy, pomocí kterých modeluje procesy zpracování informací různých biologických systémů, nejedná se výhradně ani o biologickou, ani o ekologickou, ani o komputacionalistickou záležitost. Podstatné je, zda zjištěná data mohou pomoci vyřešit problémy, kvůli kterým novodobá fúze aplikované matematiky, teorie umělé inteligence, biologie a ekologie vznikla. Podobně jestliže čelíme problému exkluze imigrantů z dané společnosti, musíme s vděčností přijmout informace, které generují všechny disciplíny, jež k vyřešení daného problému mohou přispět. V takovém případě to budou data poskytovaná sociologií malých skupin, sociologií institucí, sociální psychologií, multikulturními studii a v neposlední řadě sociální pedagogikou.

Tato změna v pojetí vědy s sebou přináší i nový étos, jehož podstatou je nadřazení interdisciplinarity řešení daného problému nad představu čistoty či adekvátnosti poznatku a nad představu privilegovaných oborů. Jestliže bychom zůstali u raně moderního pojetí vědy, neustále bychom se vraceli k žabomyším válkám o to, zda tento problém spadá do sociologie či psychologie nebo pedagogiky nebo antropologie, a tak bychom skutečné řešení problému, které bude spočívat v průniku poznatků zmíněných věd, omezily na soubor poznatků oboru jediného, a řešení tak učinili polovičatým. Právě díky tomuto nadřazování jednoho oboru nad druhý jsou mnohé z našich teoretických poznatků téměř nepoužitelné v praxi.

Nový étos v sobě mimo jiné zahrnuje nový způsob tázání, který osvobozuje vědu od (v širokém smyslu) politického přetlačování, v němž jeden obor v boji o prestiž, podporu a finanční prostředky potlačí či zcela marginalizuje obor jiný. Otázka „Vyřešily poznatky zcela daný problém?“ je zde podstatná. Pokud se ukáže, že nevyřešily, pak se musíme tázat dál, co je potřeba ještě poznat, čím je potřeba do řešení přispět. Tak například, když zjistíme, že prostředky speciální pedagogiky sice umožnily handicapovaným lépe komunikovat s majoritní společností, ale že to zároveň řešilo problém jejich sociálního vyloučení jen omezeně (o čemž nás stále více přesvědčují *disability studies*), pak je nutné se přesunout k jiným prostředkům poznání a k jinému pohledu na skutečnost a připojit jiné sady návrhů řešení. Součástí těchto řešení bude mimo jiné poznatek, že je nutné pracovat, jak s vyloučenou menšinou, tak s většinovou společností prostředky, které nabízejí sociologie, psychologie a sociální pedagogika.

4 Sociální pedagogika – studijní obor a vědecká disciplína

Sociální pedagogika je podobně jako pedagogika disciplínou, která začala vznikat z původních filozofických konceptů v době nástupu moderní společnosti. Jak jsme se již zmínili výše, začala vznikat spontánně, protože věda musela reagovat na velké sociální proměny, které s příchodem moderní společnosti nastaly. Sociální pedagogika – ještě nerozpoznána jako samostatný obor – vznikala bez svého označení na průsečíku jiných disciplín – sociologie, psychologie, pedagogiky, antropologie, biologie, ekonomie. Mnozí z významných pedagogů byli pedagogy sociálními. Vedle J. Korczaka či P. Pittera, u kterých o jejich sociálně pedagogické orientaci nikdo nepochybuje, je zde seznam jmen, které jsou běžně řazeny do dějin školní pedagogiky či do pedagogiky obecné, jejichž činnost však byla motivována především sociálně pedagogickými východisky: např. J. H. Pestalozzi, F. Fröbel, M. Montessori, R. Steiner, P. Natorp, J. Dewey, P. Freire atd.

S tím, jak se sociální realita stále více komplexních společností stávala méně a méně přehledná, vyvstala potřeba vyčlenit zmíněný průsečík jako samostatný obor. Nejprve jako samostatný studijní obor se specifickou profilací studovaných předmětů a se specifickým souborem prostředí, v nichž studenti procházejí praxí. Později přibyla potřeba větší teoretické návratky, která by zajistila plynulejší rozvoj studijního oboru. Tato změna nakonec vedla k utvoření samostatné subdisciplíny pedagogiky. S následnou sebereflexí se sociální pedagogika dostává do zvláštní situace, protože je stále více zjevná její jedinečná pozice. Jestliže totiž má velká část pedagogických subdisciplín (školní pedagogika, pedeutologie, teorie výchovy, speciální pedagogika, andragogika, gerontagogika, muzejní pedagogika) něco společného, pak je to právě sociální dimenze edukace. Odvozovat však z této pozice nějakou novou hierarchii by znamenalo vracet se ke starému pojetí vědy, které hledalo v návaznosti na pevně dané regiony základní mateřskou disciplínu, z níž všechny ostatní subdisciplíny “pocházejí”. V pojetí vědy jako řešení problémů, se takové hledání ukazuje jako nesmyslné a zavádějící.

Stejným důrazem na řešení problému se sociální pedagogika vymezuje vůči svým hraničním vědám – sociologii, sociální psychologii, antropologii, etnologii, ekonomii, filozofii. V novém pojetí vědy je v centru jejich snah společný problém. Aby jej mohly jednotlivé vědy úspěšně řešit, musí spolu spolupracovat a zároveň čerpat informace a poznatky od sebe navzájem. Sociální pedagogika je tedy společně s ostatními vědami utvářena polem sociálních vztahů, jejich proměnou a jejich deficitem, problematickými situacemi, které se na tomto poli vyskytují a které si žádají řešení prostřednictvím prevence, intervence či mediace. Toto pole sociálních vztahů je proměnlivé. Nepracuje se zde s představou pevného a předem daného regionu, kde by měla být sociální pedagogika mateřskou disciplínou. Proto také tu více tu méně spolupracuje s výše uvedenými hraničními disciplínami a do společného portfolia řešení problémů přináší dimenzi pedagogického působení, které vede k optimalizaci sociálních vztahů mezi jedincem a společenstvím / společností, mezi společenstvími navzájem a uvnitř společnosti jako celku.

5 Radikální vztahovost jako definiční podstata sociální pedagogiky

Podobně jako jsme výše odlišili moderní a pozdně moderní pojetí vědy, odlišujeme zde moderní a pozdně moderní pojetí sociální pedagogiky. Jestliže se moderní sociální pedagogika snažila definovat jako pedagogika, jež „se zabývá problémy, které už neřeší žádná jiná oblast pedagogiky“ a poté dospěla k dvěma takovým oblastem – prevenci a terapii, pak sama sebe definovala starým modernistickým způsobem. Toto modernistické pojetí postupovalo tak, že nahlédlo mateřskou disciplínu (pedagogiku), poté rekongnoskovalo její region působnosti (výchovný proces), podívalo se, které oblasti tohoto regionu ještě nejsou pokryty, a detekovalo dvě z nich – prevenci a terapii – jako náplň svého působení. Tento postup v sobě skrývá mnoho problémů:

1. Přejímá tradiční rozdělení reflexe sociální reality, které *a priori* odděluje jednotlivé disciplíny a činí mezi nimi neprostupné hranice – sociologie, psychologie, pedagogika atd.
2. Tento princip regionů s neprostupnými hranicemi přenáší na nižší úroveň – hledá oblasti, které „nejsou pokryty jinými oblastmi pedagogiky“.
3. Zcela zatemňuje fakt, že jde především o řešení problému.
4. Zároveň přehlíží, že řešení jakéhokoli problému potřebuje vstupy a informace z jiných oblastí pedagogiky, které podle tohoto pojetí nejsou pokryty sociální pedagogikou, stejně jako vstupy a informace z jiných disciplín.
5. Výše uvedeným zcela zásadně narušuje komplexnost řešení problému.

Vezměme si například situaci, kdy máme řešit problematiku integrace imigranta prostřednictvím výchovného procesu. Tuto problematiku musíme řešit, protože se nacházíme v nějaké problémové situaci. Situace je zde vymezena integrací imigranta do většinové společnosti a problém je zde dán neúspěšností nebo nedostatečným procesem integrace. Situace i problém jsou však vždy zcela zásadně vztahové veličiny. Budeme-li řešit problematiku integrace romské menšiny, použijeme jen některé poznatky a postupy, které jsou vhodné pro integraci imigranta do většinové společnosti, a budeme-li řešit problematiku integrace výjimečně nadaného žáka do třídního kolektivu, budeme jich moci využít ještě podstatně méně. Pojem integrace bude mít ve všech třech kontextech výrazně odlišný charakter. Proto i prvky prevence a terapie budou v daných případech odlišné. Navíc je daný problém nutné zkoumat nejen z pohledu „celé“ pedagogiky, ale také z pohledu všech rozhodných disciplín – sociologií počínaje, sociální psychologií a antropologií pokračuje a konče religionistikou. Každý aktér (imigrant, instituce, většinová společnost, náboženská komunita), každá kvalita situace (úroveň sociální citlivosti přijímající společnosti, struktura přijímající společnosti, historická zkušenost náboženské menšiny s přijímající většinovou společností, traumata jednotlivce atd.) to všechno je konstituováno desítkami a desítkami vztahů. Jakákoli prevence či terapie se se spleť těchto vztahů musí teoreticky vyrovnat ještě předtím, než dojde k přímému působení. A navíc prevence i terapie jsou jenom malou částí pedagogického působení, které musí být použito k řešení této situace. Je nutné využít mimo jiné také diagnostiky typu osobnosti i typu společenství / společnosti, klasického vzdělávacího působení na imigranta, jeho rodinu i většinovou společnost, mediační techniky k řešení nepochopení na rovinách imigrant – společnost, imigrant – jeho vztahová skupina, imigrant v čase t_1 – imigrant v čase t_2 atd. Všechny tyto skutečnosti vedou sociálního pedagoga

k tomu, aby se za pomoci pedagogických odborníků pohyboval po celém spektru pedagogiky, stejně aby se za pomoci odborníků všech ostatních výše zmíněných disciplín pohyboval v celém spektru znalostí a dovedností rozhodných disciplín. Řešení problému je vždy a zcela zásadně interdisciplinární.

Při reflexi naznačených rozporů, které vyplývají z modernistického vymezení sociální pedagogiky, vedou druhou generaci sociálních pedagogů, aby opustila raně moderní východiska a těsněji se přimkla k novému – pozdně modernímu – pojetí vědy. S nově pochopenou definicí sociální pedagogiky jako řešení problému v relační situaci také přichází nové vztahové přemýšlení o společnostech a jednotlivcích. Pedagogický zásah sociálního pedagoga je veden tak, aby usnadnil proměnu všech aktérů – jak jednotlivce, tak společenství či společnosti, jelikož jakákoli sociální interakce není interakcí kulečnickových koulí, které do sebe narážejí, ale je interakcí aspektů jedné reality (jednotlivců a společenství), kterým se touto interakcí vědomě či nevědomě proměňuje jejich sebepojetí a osobní či skupinová identita. Proto např. v případě integrace imigrantů sociální pedagogika vymezena pozdně moderní sebedefinicí nepracuje s představou asimilace. Koncept asimilace je založen na starém, esencialistickém schématu, v němž imigrant zcela ztrácí svoji původní identitu a následně se náležitě přizpůsobí rigidní a neměnné identitě přijímající společnosti. Na základě výzkumů sociální dynamiky je zřejmé, že každé přijetí či vyloučení zpětně rekonstruuje společnost. Samozřejmě, že proměna není symetrická na obou pólech – imigrant se z důvodů zachování stability a vnitřního porozumění členů společnosti musí přizpůsobit více než společnost. Přesto skupinová identita nezůstává stejná, byť dojde k přijetí či vyloučení jediného člověka.

Tento poznatek nám pomáhá lépe pochopit podstatu lidské sociability. Je to významné pro výzkum osob, které jsou součástí naší společnosti, ale jsou tradičně drženy na jejím okraji či ve stavu sociální nevýznamnosti. Sociálně vyloučení – ať už se jedná o etnické menšiny či menšiny různě handicapovaných či jinak sexuálně orientované menšiny – se vždy definují ve vztahu k většinovému pojetí. Jejich pojetí je vztahově negativní o to více, oč je větší útlak většinové společnosti. Jejich sebepojetí je ovlivněno vnějšími tlaky takovým způsobem, že jejich vlastní sebe-definice přestává být pozitivně konstruktivní a stává se stále více negativním vymezováním. Queer kultura sebe definuje především v negativním vztahu „normální společnosti“, Rómka se definuje v negativním vztahu k bílé populaci, neslyšící se v negativním vztahu definují ke slyšícím. Tento sociální mechanismus utváření osobní a skupinové identity vede k mentální ghettoizaci, která nakonec vede ke ghettoizaci prostorové. Takové pochopení dat sociálně pedagogického výzkumu nás přivádí k více komplexním řešením. A právě taková vztahová řešení mohou sociální pedagogiku vyvést z bludného kruhu mechanických “řešení”.

6 Důvody vzniku odborného časopisu Sociální pedagogika

Nyní se konečně můžeme vrátit zpět k otázce, kterou jsme si položili na konci 1. části, k otázce, zda má smysl zakládat nový časopis v situaci, kdy v česko-slovenském milieu již existuje celá řada odborných pedagogických časopisů.

Ve 2. části jsme představili kontinuitu procesu našeho civilizačního okruhu, který vede k utváření větších geo-politických celků, jejich komplexnost vede k rozšiřování osobní svobody jednotlivce. Upozornili jsme na skutečnost, že ve svém úhrnu mohou být lidé o to více svobodní, oč více vztahům jsou vystaveni. Zvýšení vztahovosti jednotlivce vyvazuje ze sociálního ukotvení v jednom společenství či v jedné kultuře. Tento stav je velice náročný. Vyvádí jednotlivce z relativně jednoduché kolektivní identity do stavu, kdy se identita utváří na průsečíku mnoha kolektivních identit, do nichž patří. Tento akt osvobozování ve zmnožení vtaů vytváří mnoho kritických míst, jež je nutné zkoumat, poznat a pro něž je nutné najít nové regulační – preventivní, mediační, intervenční, terapeutické – principy. Ohroženy jsou především společnosti, které procházejí prudkým rozvojem – např. společnosti v období průmyslové či informační revoluce – či přechodem od jednoho politického uspořádání ke druhému – např. od socialistického ke kapitalistickému, nebo přechodem od etnický homogenní k multikulturní společnosti. Stejně tak mohou být ohroženy jedinci v kritickém věku – malé děti, adolescenti nebo lidé odcházející do důchodu. Tematika sociálně pedagogických výzkumů a z nich vycházejících programů pedagogického působení se díky těmto pohybům stává stále důležitější, a její pole uplatnění se proto rozrůstá.

Ve 3. části jsme upozornili na relativně radikální proměnu sebezpojetí vědy. Ukázali jsme, že se ono sebezpojetí odklání od vědecké disciplíny jako odhalování pravých rysů skutečnosti a od pravdivého poznatku jako více či méně adekvátní kopie reality a přiklání se k pojetí, jež vědu vnímá jako inteligentně normalizovaný proces řešení problému a „pravdivý“ poznatek jako ten poznatek, který s poznatky ostatními vede k vyřešení problému. Sociální pedagogika, která se teprve nedávno etablovala jako studijní obor a posléze jako samostatná vědecká subdisciplína, se ke svému sebeuvědomění dopracovala právě v období, kdy nové pojetí vědy začalo být postupně artikulováno. Proto se tato pozdně moderní koncepce vědy promítla do koncepce pojetí sociální pedagogiky, kterou přijala za své druhá generace jejích představitelů. Ve 4. a 5. části jsme specifikovali, v čem spočívá výjimečnost a aktuálnost pozdně moderní definice sociální pedagogiky. Ukázali jsme, že vychází z pojetí vědy jako řešení problematické situace, přičemž situaci, její aktéry a její kvalitativní prvky chápe v jejich radikální vztahovosti a tuto vztahovost bere ve svých výzkumech a řešení problematických situací za svoje základní východisko.

Oba aspekty – 1) vnější, dané vývojem pozdně moderních společností, 2) vnitřní, dané novým pojetím vědy, vědeckého výzkumu a praktických důsledků takového výzkumu – otevírají sociální pedagogice široké pole působnosti. Přestože se stále více ukazuje, že sociální dimenze je inherentní všem pedagogickým situacím, a přestože zaznamenáváme nárůst sociálně pedagogických výzkumů a výstupů z těchto výzkumů – tedy textů, jen relativně málo z nich je nakonec publikováno v již existujících časopisech. Není to dáno zlou vůlí redaktorských kolektivů stávajících časopisů, ale spíše jinou optikou. Aby se mohla sociální pedagogika vyvíjet a kultivovat, bylo nutné založit časopis, který by se této tematice systematicky věnoval.

7 Základní charakteristiky časopisu Sociální pedagogika

Vedle základních cílů Časopisu – jako jsou: mapovat širší i užší historii vzniku sociální pedagogiky v zahraničí i u nás; prezentovat celosvětově stěžejní témata, problémy a jejich

řešení a konfrontovat je s podobnými tématy a ději na české a slovenské scéně; předkládat a kriticky komentovat výrazné pokusy o definici, obsahové ukotvení a profilace sociální pedagogiky jako studijního a výzkumného oboru ve světě i u nás a konečně pravidelně seznamovat své čtenáře s pro obor významnými publikacemi (staršími i novějšími) české, slovenské i zahraniční provenience – si redakce klade za cíl podporovat otevřenou spolupráci s dalšími oblastmi pedagogiky a s dalšími hraničními obory. To, že sociální pedagogika vznikla na průsečíku mnoha oborů (viz výše) a že je tedy ve své podstatě otevřena podstatné interdisciplinární spolupráci, se výrazně promítlo do utváření redakční politiky časopisu.

Předně: redakční rada se neskládá pouze ze sociálních pedagogů, ale také z pedagogů jiných oblastí, např. ze reprezentantů obecné pedagogiky či pedagogiky muzejní a také z odborníků z jiných oborů – sociologie, antropologie, etnologie, filozofie. Pestrost redakční rady je doplněna pestrostí odborníků, kteří přislíbili spolupráci se Sociální pedagogikou v roli recenzentů. V řadách recenzentů jsou vedle představitelů oborů, které jsme již právě zmínili, zastoupeni také psychologové, odborníci na výzkum prostřednictvím dramatických technik, odborníci na genderová studia a multikulturní studia.

Podobnou politiku Sociální pedagogika zaujímá ve vztahu k oblasti tematické. Časopis přijímá odborné studie nejen z oboru sociální pedagogiky, ale také studie s tématy odlišných disciplín, která mohou přispět k rozvoji sociální pedagogiky, popřípadě která mohou pomoci řešit sociálně pedagogické problémy. Stejnou otevřenou politiku časopis zastává v přijímání recenzních příspěvků a zpráv. Recenzované knihy se nemusejí zabývat úzce vymezenou sociálně pedagogickou literaturou, ale mohou pojednávat o tématech, která poskytují sociálním pedagogům informace, jež jsou pro inovativní výkon jejich profese nepostradatelné. Může se jednat o autobiografickou knihu člověka s postižením (např. s Alzheimerovou nemocí), psychologickou sondu do problematiky sociálně vyloučených nebo filozofickou či sociologickou reflexi vývoje soudobých společností atd.

Pestrému a inspirujícímu prostředí Časopisu mají přispět i rubriky, které přímo neprocházejí recenzním řízením. Především „Host SocEd“, „Medailon“ či „Esej“. Host SocEd je rubrikou, která má představit důležitá témata, popřípadě vývoj sociální pedagogiky u nás i ve světě. Host bude mít privilegované postavení v tom, že jeho text nebude procházet recenzním řízením, a tedy vyžádanou tematiku bude moci zpracovat po svém. Host bude vybírán vždy tak, aby přinesl do běžného provozu Časopisu neotřelé myšlenky a informace, popřípadě bude vybírán tak, že nám umožní nahlédnout lépe do dění v zahraničí. Rubrika Medailon bude vždy věnována zasloužilé anebo zajímavé osobnosti, která se zaslouhuje o prohloubení či uplatnění nebo inovace technik výzkumu v sociální pedagogice. Cílem eseje je poskytnout autorům prostor k tvořivému rozvíjení témat sociální pedagogiky a k jejich propojování s dalšími tématy v širším kulturně-sociálním kontextu. Na rozdíl od studií v tomto žánru nejde o rigorózní vědeckou přesnost, ale oceňuje se schopnost jazykové a stylistické zdatnosti a inspirativní myšlenkové tvořivosti.

Na závěr tohoto Manifestu si dovoluujeme poděkovat všem členům redakční rady a především recenzentům. Bez jejich nezištného a obětavého úsilí, na jehož honorování redakce nemá adekvátní zdroje, by nebylo možné vybudovat prestižní odborný časopis. Jedině jejich poctivá a detailní práce s texty může pomoci redaktorům a především autorům, aby se předložené

texty staly základními kameny budoucí kvality Časopisu. Bez jejich práce by nebylo možné pole sociální pedagogiky kultivovat.

Jiří Němec a Radim Šíp