

Sociální pedagogika

S o c i a l E d u c a t i o n

časopis pro vědu a praxi

Sociální pedagogika - Český časopis pro sociální pedagogiku
Social Education - The Czech journal for socio-educational theory and research
Sociální pedagogika, ročník 3, číslo 1, 2015

Vydává
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Mostní 5139
760 01 Zlín

Sociální pedagogika / Social Education

Vydává Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

Redakce časopisu

Hlavní redaktor: **Jiří Němec**, Pedagogická fakulta MU, Brno.

Výkonná redaktorka: **Jitka Jakešová**, Centrum výzkumu FHS UTB, Zlín.

Redaktor studií: **Radim Šíp**, Pedagogická fakulta MU, Brno.

Redaktorka studií: **Radana Kroutilová Nováková**, Fakulta humanitních studií UTB, Zlín.

Redaktor recenzí a informací: **Jakub Hladík**, Fakulta humanitních studií UTB, Zlín.

Redakční rada časopisu

Stanislav Bendl, Pedagogická fakulta UK, Praha; **Christian Brandmo**, Fakulta pedagogických věd UiO, Oslo; **Adele E. Clarke**, Katedra sociálních a behaviorálních věd UCSF, San Francisco; **Miroslav Dopita**, Pedagogická fakulta UP, Olomouc; **Jolana Hroncová**, Pedagogická fakulta UMB, Banská Bystrica; **Jim Johnson**, Pedagogická škola a Katedra psychologie PLNU, San Diego; **Vladimír Jůva**, Fakulta sportovních studií MU, Brno; **Michal Kaplánek**, Jabok - Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická, Praha; **Blahoslav Kraus**, Pedagogická fakulta UHK, Hradec Králové; **Roman Leppert**, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Bydgoszcz; **Peter Ondrejko**, Centrum výzkumu FHS UTB, Zlín; **Milan Pol**, Filozofická fakulta MU, Brno; **Andrea Preissová Krejčí**, Filozofická fakulta UP, Olomouc; **Miroslav Procházka**, Pedagogická fakulta JU, České Budějovice; **Jiří Prokop**, Pedagogická fakulta UK, Praha; **Petr Vašát**, Sociologický ústav AV ČR, Praha.

Jazykoví korektoři

Jazyková korektorka českého jazyka: **Petra Bačuvčíková**, Fakulta humanitních studií UTB, Zlín.

Jazyková korektorka anglického a slovenského jazyka: **Katarína Nemčoková**, Fakulta humanitních studií UTB, Zlín.

Kontakt

Časopis Sociální pedagogika / Social Education

nám. T. G. Masaryka 1279, 760 01 Zlín

E: editorsoced@fhs.utb.cz

T: +420 576 038 007

W: www.soced.cz

Sociální pedagogika / Social Education, ročník 3, číslo 1, 2015. Vydává Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Vede hlavní redaktor Jiří Němec s redakční radou. Časopis vychází dvakrát ročně v elektronické podobě. V časopise jsou uveřejněny pouze původní práce, které nebyly doposud publikovány.

ISSN 1805-8825

OBSAH

Editorial (<i>Radim Šíp, Jitka Jakešová</i>)	5
Úvodní slovo: Uvědomujeme si, že doba narůstající nejistoty je příležitostí? (<i>Radim Šíp</i>).....	8

Studie

Bohuslav Binka: Vědecký přístup k riziku a rizikový koncept vědy	10
Ilona Švihlíková: Nerovnost, chudoba, nejistota	24
Naděžda Johanisová: Odborná reflexe studie: Nerovnost, chudoba, nejistota	35
Josef Smolík: Subkultury mládeže: Od deviace k fragmentaci	36
Jitka Navrátilová: Vzdělávání založené na silných stránkách jako nástroj snižování nejistot a rizik	56
Monika Punová: Práce s mládeží v době nejisté	70

Host časopisu: prof. PhDr. Jan Sokol, Ph.D., CSc.

Medailon – prof. Jan Sokol	85
Rozhovor s prof. Janem Sokolem (únor 2015)	86

Odborná esej

Rizika a nejistota – fenomény vyskytující se v sociální praxi i teorii (<i>Veronika Kolaříková</i>)	92
---	----

Diskuse

K otázce identity sociální pedagogiky – otevření diskuse (<i>Jiří Pospíšil</i>)	97
---	----

Recenze

Bakošová, Z. (ed.) (2013). Terminologický výkladový slovník zo sociálnej pedagogiky. (<i>Miroslav Procházka</i>)	99
--	----

Nekrolog

Skončil sa život skvelého človeka – prof. Mgr. Ladislav Macháček, CSc. (<i>Zlatica Bakošová</i>)	102
--	-----

CONTENTS

Editorial (<i>Radim Šíp, Jitka Jakešová</i>)	5
Foreword: Do We Realize that the Time of Increasing Uncertainty Is a Challenge? (<i>Radim Šíp</i>)	8

Articles

Bohuslav Binka: The Scientific Approach to Risk and the Risk Concept of Science	10
Ilona Švihlíková: Inequality, Poverty, Insecurity	24
Naděžda Johanisová: Expert's Reflection on the Article: Inequality, Poverty, Insecurity	35
Josef Smolík: Youth Subcultures: From Deviation to Fragmentation	36
Jitka Navrátilová: Strengths-based Education as a Tool to Reduce Uncertainties and Risks	56
Monika Punová: Youth Work in Times of Uncertainty	70

Guest of the Journal: prof. PhDr. Jan Sokol, Ph.D., CSc.

Medallion – prof. Jan Sokol	85
Interview with prof. Janem Sokolem (February 2015)	86

Essay

Risks and Uncertainties – Phenomena Occurring in Social Practice and Theory (<i>Veronika Kolaříková</i>)	92
---	----

Discussion

The Issue of Identity in Social Pedagogy – Opening Up the Discussion (<i>Jiří Pospíšil</i>)	97
---	----

Reviews

Bakošová, Z. (ed.) (2013). Terminological explanatory dictionary of social pedagogy. (<i>Miroslav Procházka</i>)	99
--	----

Obituary

The end of the life of a great man – prof. Mgr. Ladislav Macháček, CSc. (<i>Zlatica Bakošová</i>)	102
---	-----

Editorial

Vážené čtenářky, vážení čtenáři,

představujeme Vám první číslo třetího ročníku časopisu Sociální pedagogika, vydaném v roce 2015. Od založení časopisu již uplynuly téměř dva roky, během kterých vnášíme do práce redakce mnoho zásadních změn, které obohacují především samotné autory a čtenáře. Prvním krokem bylo otevření časopisu širší zahraniční veřejnosti v podobě rekonstrukce webové prezentace časopisu a zpřístupněním informací v anglickém jazyce. Tento krok byl shledán jako podstatný pro rozšíření povědomí o časopise a pro navázání spolupráce se zahraničními členy redakční rady. Tento cíl postupně plníme. V současnosti naleznete mezi předními českými a slovenskými členy redakční rady rovněž významné osobnosti z norského, severoamerického a polského pedagogického prostředí. Usilujeme tak o vytvoření základní platformy cenného sdílení myšlenek a zkušeností sociálně pedagogické praxe přesahující hranice států i kontinentů.

Dalším vývojem prochází také formální podoba časopisu. Stále cítíme potřebu vizuální podobu příspěvků ukotvit pro čtenáře v co nejpráhlednější a vizuálně přijatelné podobě. Proto se pokyny pro autory přirozeně mění. Pozitivní změnou je zařazení časopisu do dalších databází. Jedním z aktuálních úspěchů je zařazení do databáze ERIH Plus, nicméně zařazení do ostatních databází nás těší stejnou měrou. S čtenáři dále od svého založení komunikujeme také prostřednictvím sociálních sítí a webové prezentace.

Nyní se dostáváme k aktuálnímu číslu. Jeho úvodní představení přináší redaktor zodpovědný za obsah tohoto čísla, které nese název Doba narůstajícího rizika je příležitostí, Radim Šíp.

Na úvodní část navazuje pět tematicky ujednocených/ monotematicky koncipovaných studií, z toho dvě studie jsou zvanými texty. Poněkud netradiční se může zdát zařazení odborné reflexe ve formě krátkého komentáře ke zvané studii. Její snahou není text podrobit kritice, ale spíše rozvinout téma o další aspekty možného vývoje, popř. aspekty, které nasvědčují problematiku z dalších úhlů pohledu a přidávají překvapivé souvislosti.

Prvním zvaným textem se stala studie **Vědecký přístup k riziku a rizikový koncept vědy** autora Bohuslava Binky, která se snaží analyzovat vztah mezi dvěma problematickými koncepty empirismu v současné vědě (primitivní empirismus, brutální empirismus), mezi dvěma charakteristikami dnešního vědeckého provozu (krátkodobá efektivita vědeckého výzkumu předstíráním záměrné racionálně-empirické jistoty svého počínání) a schopností společenských vědců tvořit a testovat komplexnější společensko-vědní teorie. Tato schopnost je však podle autora nahlodávána mechanismy kvantifikace vědeckého výkonu, který činí takto formovanou vědeckou „produkci“ vysoce rizikovou.

Druhá zvaná studie **Nerovnost, chudoba, nejistota** autorky Ilony Švihlíkové se zaměřuje na ekonomické souvislosti globalizace, kořeny tohoto procesu a jejich dnešní projevy. Autorka ukazuje, jak se po prosazení neoliberálního konsenzu, který v současnosti definuje fungování globálních ekonomických struktur a organizací, promítá do soudobého pojetí práce. Pojetí je charakteristické její prekarizace. Prekarizovaná práce je spojena se strukturální nejistotou pracujících, kteří jsou nuceni pracovat za podmínek, jež ohrožují jejich sociální stabilitu. Tak se neoliberalismem vyzývaná flexibilizace pracovních příležitostí proměňuje v sociální riziko, které významně proměňuje prostředí (nejen) evropských sociálních systémů a ohrožuje nejen jednotlivé státy, ale celé oblasti.

Odbornou reflexi k této studii vypracovala Naděžda Johanisová. Upozorňuje v ní na fakt, že je na tento problém nutné nahlížet ještě ze širšího – environmentálního – úhlu pohledu. Nemá-li totiž dojít k planetárnímu kolapsu, nemohou ve svém rozvoji země globálního Jihu následovat trajektorii zemí globálního Severu. To vyžaduje také hledání jiných mechanismů řešení ekonomických problémů, mezi

nimi i problému prekarizace práce – například analýzu a podporu neprůmyslové a nepeněžní ekonomiky.

Třetí z předkládaných studií, **Subkultury mládeže: od deviace k fragmentaci**, je první ze tří studií, kterými autoři oslovili redakci. V ní autor Josef Smolík upozorňuje na problematiku subkultur mládeže. Vedle definic základních pojmů se soustřeďuje především na problematiku proměny pojetí subkultur v různých fázích vývoje sociologického zkoumání. Ke konci svého textu upozorňuje na skutečnost, že se dnes pod vlivem jistých globalizačních tendencí setkáváme s procesem, jenž proměňuje subkultury na „scény“. Tato proměna může znamenat znejistění v tom, jakým způsobem mají být subkultury-scény mapovány a analyzovány, jaké pojetí identity od těchto uskupení máme očekávat, a také znejistění v tom, jakým způsobem k nim mají přistupovat sociální pedagogové.

Následující dvě studie jsou studiemi, které pochází z oblasti sociální práce. Sociální pedagogika si uvědomuje důležitost tohoto svého hraničního oboru a bez jakéhokoli pocitu méněcennosti se inspirací z oblasti sociální práce otevírá. Na druhou stranu očekává stejnou otevřenost a respekt svých kolegů – sociálních pracovníků a jejich vzdělavatelů – i během přípravy nové legislativy, která má do budoucna mimo jiné upravovat zaměstnávání v profesích pokrývajících sociální služby jak ve státním sektoru, tak prostřednictvím neziskových organizací.

Vzdělávání založené na silných stránkách jako nástroj snižování nejistot a rizik je dílem Jitky Navrátilové. Autorka přibližuje proměnu chápání rizika a její důsledky na činnost sociálních pracovníků v kontextu postmoderní společnosti. Staví na předpokladu, že změny v chápání rizika by se měly odrazit i v profesním vzdělávání. Zatímco tradiční vzdělávací přístupy chápaly riziko a nejistotu jako zdroj nebezpečí, který je nutné eliminovat, postmoderní přístupy je považují za integrální součást praxe sociálních pracovníků. Alternativou k tradičnímu vzdělávání zaměřenému na deficit a problémy klientů by podle autorky měl být přístup založený na strengths-based vzdělávání (vzdělávání založené na silných stránkách klientů), chápající riziko jako výzvu a nový impuls pro nové vidění situace klienta a pro řešení problému.

Další z těchto dvou textů je studie **Práce s mládeží v době nejisté** autorky Moniky Punové. Je orientován na pomáhající pracovníky, kteří se zaměřují na práci s mládeží. Jejím cílem je poukázat na individuální i společenskou úroveň rizika v životech mladých lidí a na možné implikace pro pomáhající pracovníky, jež také – jako u předešlé studie – spočívají v aplikaci konceptu zaměřeného na silné stránky jedinců a resilienčního konceptu.

Následující část čísla je tradičně věnována hostu Sociální pedagogiky. Pro toto monotematické číslo byl vybrán prof. Jan Sokol, jenž patří mezi přední české filozofy, překladatele filozofických textů, vysokoškolské pedagogy a publicisty. Na **medailon** přibližující především profesní život profesora Sokola navazuje **rozhovor** vedený Radimem Šípem. Rozhovor začíná rozlišením mravu, morálky, a etiky, poté se přesouvá k tématům, které se zdají být v dnešní době stále aktuálnější, například k tématu víry ve veřejném prostoru. V této souvislosti Jan Sokol zmiňuje naději jako základní rys jakéhokoli náboženství, a proto terorismus považuje za akt zoufalství, nikoli za projev náboženství. Přes téma osvícenství se rozhovor dopracovává k problematice institucí a jejich postupnému oslabování, jež může přispívat k narůstání rizik společnosti. V celém rozhovoru však Jan Sokol zdůrazňuje kritickou chvíli jako příležitost k vývoji a užitečné změně a v této souvislosti podtrhuje i roli EU a jejích institucí.

První číslo třetího ročníku Sociální pedagogiky je významné také tím, že se v něm v krátké historii našeho časopisu objevuje poprvé **odborná esej**. Jedná se o esej s názvem *Rizika a nejistota – fenomény vyskytující se v sociální praxi i teorii*. Jeho autorka Veronika Kolaříková se drží tématu čísla a upozorňuje na rizika, která s sebou mohou přinášet nedostatečně reflektované pojmy teorií. Tuto skutečnost dokládá na příkladu diskuse mezi Hirtem a Jakoubkem na jedné a Pavlem Baršou na straně druhé. Zároveň je také jistým doplněním úvodní studie Bohuslava Binky.

Diskusi týkající se vztahu sociální pedagogiky a ostatních disciplín (zejména však sociální práce) a její uplatnění v praxi následovně otevírá příspěvek Jiřího Pospíšila s názvem *K otázce identity sociální pedagogiky – otevření diskuse*. Časopis sociální pedagogika vítá otevření této diskuse, protože se může

stát výchozím bodem pro subtilnější debatu, která – jak se ukazuje v současném dění kolem návrhu nového Zákona o sociálních pracovnících – v České republice chybí. To může vést také k tomu, že se tato oblast může stát snadno doménou určitých lobbistických skupin.

Recenzi Terminologického výkladového slovníka zo sociálnej pedagogiky Zlatica Bakošové a kolektivu autorů zpracoval Miroslav Procházka. Číslo uzavírá **nekrolog** věnovaný přední osobnosti slovenského pedagogického a vědeckého života, prof. Ladislavu Macháčkovi, který nás opustil 30. 1. 2015. Vzpomínku na svého pracovního kolegu, blízkého člověka a člena redakční rady, připravila Zlatica Bakošová a vzdává v ní profesor Macháčkovi profesní a osobní hold. Redakce Sociální pedagogiky se tímto k jejímu ohlédnutí s úctou přidává.

Na závěr si dovoluujeme poděkovat všem členům redakční rady, autorům a především recenzentům za projevenou spolupráci na přípravě tohoto čísla. Poděkování za spolupráci na recenzním řízení prvního čísla třetího ročníku časopisu jmenovitě od redakce přijímá Lenka Gulová, Naděžda Johanisová, Milan Kaplánek, Katarína Millová, Alena Pařízková, Pavel Sirůček, Alena Slezáčková, Milan Šlapák a Marek Timko. Dále patří naše poděkování členům redakce, jazykovým korektorkám a všem dalším, kteří se na vzniku čísla a budování časopisu podíleli.

Radim Šíp, Jitka Jakešová

Úvodní slovo: Uvědomujeme si, že doba narůstající nejistoty je příležitostí?

Když jsem se připravoval na rozhovor pro toto číslo, odepsal mi Jan Sokol, že v redakci propadáme módní skepsi. Usoudil tak patrně z obsahu výzvy k monotematickému číslu i z obsahu připravovaných otázek, které jsem mu představil. Tato zpětná vazba mě přiměla k reflexi a přesnější artikulaci důvodů, proč jsme si pro první monotematické číslo Sociální pedagogiky vybrali právě problematiku „doby narůstající nejistoty“. Byli jsme inspirováni duchem díla nedávno zesnulého německého sociologa, který je ostatně několikrát citován autory textů v tomto čísle, Ulricha Becka. Pro něho byla doba narůstajících rizik dobou kritickou, tedy (podle etymologie starořeckých slov *krinó*, *krisis*) dobou, v níž stojíme na rozcestí, musíme vybrat správnou cestu a nakonec se po ní vydat. Beck velmi dobře věděl, že proměna světa musí proměnit charakter hrozících rizik, a to v dalším kroku stejně zákonitě musí proměnit i možná řešení.

Díky němu dnes víme, že „kdo hraje s národními kartami, prohrává“. Nikoli proto, že by se náhle národní identity ze dne na den rozpustily, nýbrž proto, že národní identita již neposkytuje zásadní orientační kritéria pro jednání jedinců i celých skupin. Stejně tak díky němu víme, že se charakter rizik proměnil natolik, že si již nevystačíme s řešeními, jež by byly příhodné ještě v polovině 20. století. Současná prekarizace práce a „flexibilizace“ pracovního trhu, o kterých ve své studii píše Ilona Švihlíková (s. 24–34), sice mohou v jistých aspektech připomínat dění 19. století, ale my již nemáme po ruce relativně silné národní státy, které by mohly sehrát roli politického pole, v němž soupeřící zájmy mohou za jistých okolností prosadit zavedení sociálního zákonodárství. Globalizační tendence změnily charakter souboje a současné odbory a levicové vlády mohou sehrát jen marginální roli. Bez kreativní kooperace nejen na úrovni EU, ale na daleko širších projektech se dnes neobejdeme. Vyzývání bezpečí národa, jeho národní ekonomiky a jeho sociálních vrstev nás může dovést leda tak do nějaké nové podoby feudalismu.

Řešením také nemůže být převedení systémů evropského sociálního státu padesátých a šedesátých let na vyšší nadnárodní úroveň. A to i z toho důvodu, na který upozorňuje Naděžda Johanisová (s. 35) ve své odborné reflexi textu Ilony Švihlíkové. Kdyby takový pohyb od národní úrovně k úrovni celoplanetární byl vůbec možný, došlo by jistě k vyčerpání zdrojů naší planety. Řešení celého problému musí překonat styl předešlých řešení, jenž se v naší tradici nabízí. Johanisová píše o neprůmyslové a nepeněžní ekonomice, tedy o cestách, které se po celé 19. a 20. století zdály být zcela neslučitelné s moderní společností, ale dnes jsou přinejmenším ideami, k nimž bychom se měli vážně vrátit.

S rozpadem významu národních států dochází také k významným posunům na úrovni subkultur, jež se vždy vymezovaly vůči kultuře dominantní. Která kultura je ale dnes dominantní, snad vyjma globalizující se kultury spotřebitelů? Navíc kultura konzumerství vše prostupuje způsobem, který koroduje subkultury zevnitř. Co se ještě před čtyřiceti lety zdálo být naprosto nekorumpovatelným undergroundem – např. černošský hip hop, je dnes skvělým byznysem. Subkultury se rozpadají zevnitř, stávají se amorfní a prostupné. Ještě naši rodiče se děsili metalových hrotů na džínových bundách a kalhotách či barevných punkových kohoutů a náušnic v nosu a uších. Dnes se však tyto atributy staly součástí většinové módy, punkové kohouty něžně zkrocené nosí mladí muži v obleku a náušnice vhodné do všech částí těla nabízí tattoo salony na každém rohu. Měli bychom se spíše strachovat, zda současné scény (do nichž podle autorů, které ve svém textu zmiňuje Smolík (s. 36–55) subkultury docházejí) poskytují dostatečně silnou identitní oporu, aby v těchto subkulturách mohli lidé dozrát a stát se dospělými osobnostmi. Možná právě proto tak bezstarostně odkládají svoji dospělost a ve třiceti jsou pak překvapeni, jak „nehostinná“ je skutečnost kolem nich (s. 70–84). I tato proměna může být příčinou, proč musíme náhle vsázet na silné stránky lidí, kteří potřebují naši pomoc a sociální oporu (s. 56–69).

Na jedné straně konzumerství destruuje kultury a subkultury zevnitř, na straně druhé to byla právě konzumní mentalita, která umožnila rozmach ekonomiky v posledních padesáti letech. Tato mentalita spěje přirozeně k honbě za množstvím. Výkon je měřen především kvantitou. Je to paradoxní a pro jednotlivce a celá společenství zcela schizofrenní situace, protože právě ve své činnosti jedinec či společenství narážejí na hranice smysluplnosti zmíněné mentality. Projev tohoto rozdělení se promítá i do vědeckého provozu. Věda musí být náhle podřízena dohledu „kvality“, která má však zcela protikvalitativní důsledky. Vědec je nucen produkovat své vědecké výsledky a musí jich být samozřejmě co nejvíce – stejně jako panenek Barbie. Není zde sice dostatečný počet konzumentů takto produkováných nekvalitních informací, ale čert to vem. Publish or perish! Publikuj, nebo padej! Kam tato skutečnost vede, především v sociálních vědách, ukazuje první studie tohoto čísla od Bohuslava Binky (s. 10–23). Jedná se o text navýsost aktuální i pro sociální pedagogiku, neboť ona je chycena do sítě tohoto nerozumného šílenství stejně jako všechny ostatní (nejen) sociální vědy.

V každém případě přichází doba, která od nás bude vyžadovat rozhled, vzdělání, kreativitu a odvahu. Přesně to jsou vlastnosti, jež jsou nutnou výbavou pro to, abychom zvládli kritická období, byli schopni si vybrat správnou cestu a najít zajímavá a funkční řešení. Řešení, která nevyčteme ze starých knih ani si je „nevycucáme z prstu“. Můžeme si je vydobýt pouze pracovitostí, vzděláním, tvořivostí a odvahou. Doba narůstající nejistoty je velkou příležitostí, abychom jako lidé i jako členové profesní komunity dospěli.

Pro toto číslo byly vedle Bohuslava Binky, Ilony Švihlíkové, Naděždy Johanisové a Jana Sokola osloveni ještě další autoři. Záměrem redakce bylo, aby tito autoři pomohli sociální pedagogice lépe se zorientovat v globální situaci, která se před námi teprve postupně krystalizuje. Oslovili jsme Jana Kellera, abychom se něco dozvěděli o tom, jaké důsledky může mít pro naši společnost mizení středních tříd, a o tom, jaké nebezpečí nového typu feudalizace společnosti nám v Evropě hrozí. Oslovili jsme Pavla Baršu, u něhož jsme chtěli najít zasvěcený komentář na údajné problémy s islámem u nás a případně poznat jeho pohled na českou cestu v problematice přistěhovalectví. Oslovili jsme Marka Hrubce, ředitele Centra globálních studií AV ČR a zároveň rektora East Africa Star University, která má poskytnout vzdělání studentům z postkonfliktních a konfliktních oblastí Afriky, aby nám představil sociálně-politické pohyby současného světa optikou, jež je pro českou odbornou obec i českou žurnalistiku netradiční, neboť se snaží nahlédnout celou problematiku z celosvětového pohledu. Všichni tři však museli vzhledem ke svým již existujícím závazkům odmítnout. O to více bychom rádi poděkovali všem autorům, kteří do tohoto čísla přispěli.

Zdá se však, že sociální pedagogové a další možní autoři Sociální pedagogiky výraznou strukturní proměnu naší společnosti necítí. Nabízené texty byly většinou jen volně (a jakoby dodatečně) spojeny s dobou narůstající nejistoty. A spíše se týkaly velice tradičních nebo velice úzce vymezených témat. Jako by se neobjevoval nový typ chudoby a nový typ sociálních vyloučení, jako by nedocházelo k přílivu přistěhovačů do Evropy, jako by nacionalizace společnosti netvořila nebezpečný pandán zmíněného přílivu, jako by nás návrat náboženství do veřejného života nepřekvapoval, jako by nás nemělo znepokojovat, jak primitivně je odsouvána otázka multikulturní společnosti stranou s odůvodněním, že tento koncept selhal, jako by v Evropě byl někdy multikulturní princip skutečně uveden v život. Nabízejí se proto následující otázky: Nemýlila se redakce Sociální pedagogiky, když toto téma vybrala, neboť žádná velká změna, žádná velká kritická rozhodnutí zjevně naši společnost nečekají? Anebo snad redakce příliš předběhla komunitu sociálních pedagogů, která se stále soustředí na své malé problémy a není tyto problémy schopna nahlédnout z globálnější perspektivy? Tyto otázky vytyčují téma, které by mělo být otevřeno a důsledně prodiskutováno. Třeba na stránkách našeho časopisu.

Vědecký přístup k riziku a rizikový koncept vědy

Bohuslav Binka

Abstrakt: Práce „Vědecký přístup k riziku a rizikový koncept vědy“ se snaží analyzovat vztah mezi dvěma problematickými koncepty empirismu v současné vědě (primitivní empirismus, brutální empirismus), dvěma charakteristikami dnešního vědeckého provozu (krátkodobá efektivita vědeckého výzkumu, předstíráním záměrné racionálně-empirické jistoty svého počínání) a schopností společenských vědců tvořit a testovat komplexnější společensko-vědní teorie. Studie začíná přiblížením a rozbořením tzv. primitivního a brutálního empirismu. Zatímco primitivní empirismus usiluje o znovuoživení vědeckých přístupů, které spočívají v přesvědčení, že jediné smysluplné tázání má empirickou povahu a empirické poznatky, které z takového tázání plynou, jsou svojí povahou (a mírou jistoty) diametrálně odlišné od jakéhokoliv jiného typu poznání, brutální empirismus (projevující se například v současných ekonomických disciplínách nebo sociobiologii) charakterizuje spíše snaha ochránit vlastní předpoklady před nezabezpečeným reflexivním empirismem vlastního provozu a zároveň snaha vnutit konkrétní empirickou metodologii své disciplíny ostatním (většinou sousedním) společensko-vědním teoriím. Druhá část studie přibližuje změny v provozu společensko-vědních disciplín v posledních 15 letech a snaží se dokázat, že tlak na krátkodobou efektivitu vědeckého výzkumu a snaha kontrolovat vědecké výstupy na základě shody s projektovými cíli jsou – právě v kombinaci s primitivním a brutálním empirismem – v konečném důsledku kontraproduktivní. Tlačí totiž vědce do dvou typů vědeckých výzkumů. Za prvé do metafyzických spekulací bez reálné empirické báze či za druhé do „bezpečně-mělkých“ empirických studií, které nemají schopnost testovat a nahrazovat „jádrové“ teorie vědních disciplín. Věda se tak paradoxně stává nástrojem, který dokáže zajistit bezpečí pro velkou část společensko-vědních odborníků, ovšem stává se nepoužitelným v případě analýzy skutečných problémů a rizik moderní společnosti.

Kontakty na autory

Masarykova univerzita,
Fakulta sociálních studií,
Joštova 10, 602 00 Brno,
binka@fss.muni.cz

Klíčová slova: empirismus, vědecká efektivita, teorie vědy, společenské vědy, hodnoty, sebekritika

Contacts to authors

Masaryk university,
Faculty of Social Studies,
Joštova 10, 602 00 Brno,
binka@fss.muni.cz

The Scientific Approach to Risk and the Risk Concept of Science

Abstract: The paper “The Scientific Approach to Risk and the Risk Concept of Science” attempts to analyze the relationship between two problematic concepts of empiricism in present-day science (primitive empiricism, brutal empiricism), two characteristics of contemporary operation of science (the short-term effectiveness of scientific research, the pretense of intentional rational-empirical certainty of one’s endeavors), and the ability of social scientists to cre-

ate and test more complex social science theories. The study begins by presenting and analyzing the so-called primitive and brutal empiricism. Whereas the primitive empiricism endeavors to revive scientific approaches based on the conviction that the only meaningful investigation is empirical in nature and that the empirical findings that emerge from such investigation are by nature (and based on their degree of certainty) diametrically opposed to any other type of knowledge; brutal empiricism (which is present in contemporary economic disciplines or sociobiology) is characterized more by attempts at protecting its own assumptions from its own unsafe reflexive empiricism and at the same time attempts to force the empirical methodology of a given discipline on other (usually closely related) social science theories. The second part of the study examines changes in the social sciences in the last 15 years and attempts to prove that the pressure on the short-term effectiveness of scientific research and the attempts to inspect scientific output on the basis of how well it corresponds to project goals are – in constellation with primitive and brutal empiricism – counterproductive in the end. Scientists are thus pressured into doing two types of research: either research involving metaphysical speculations without any real empirical basis or “safely shallow” empirical studies that are incapable of testing and replacing “core” theories in a given field. Thus, science paradoxically becomes a tool that can ensure security for many social scientists but is becoming useless for analyzing true problems and risks.

Copyright © 2015 by authors
and publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



Keywords: empiricism, the effectiveness of science, the theory of science, social sciences, values, self-criticism

Úvod

Vědecká aktivita je zásadním způsobem riziková. Jakákoliv nosná, objevná myšlenka, kterou dokážeme intelektuálním úsilím přestrukturovat do teoretického konceptu, vždy riskuje, že střet s empirickou realitou nepřezijí. Ani vysoká míra inovace v původním konceptu, ani vytrvalost řešeršní práce a přesnost budování hypotéz, ani pečlivost v procesu empirického testování nemůže zaručit úspěch.¹ Navíc sledování určitého cíle je ve vědě velmi často pouze předstupněm dosažení objevu, který nebyl v původních záměrech autora vůbec sledován. Právě proto se definitivní verze úvodu a závěru vědecké práce dokončují až s úplným závěrem práce a často nezaznamenávají skutečnou genealogii výzkumu, ale spíše rostou z jeho „těla“. Háv záměrné racionality a logiky výzkumu se tak mnohdy dodává, až když „je už po všem“. Exemplárním a přiznaným příkladem takové studie budiž následující text. Iniciačním záměrem autora byla nejdříve snaha prozkoumat, nakolik empirický výzkum „rizikové společnosti“ a „společnosti nejistoty“ potvrzuje explikační sílu obou konceptů a nakolik jsou tedy reálně bariérou a nakolik benefitem empirického poznávání reálných nejistot a rizik. Cestou, která měla k tomuto cíli vést, pak měla být metaanalýza nejvýznamnějších empirických studií vycházejících z těchto konceptů².

¹ Prof. Antonín Holý své přednášky na téma vědeckého úspěchu často dokresloval seznamem důležitých zdrojů úspěchů, kde prvních osm až jedenáct míst hrálo roli štěstí, štěstí, štěstí, štěstí, štěstí, štěstí, štěstí, štěstí následované pílí a schopností imaginativního i přesného myšlení.

² Původní záměr studie nám nejlépe přiblíží redakci zaslaný abstrakt: „Ačkoliv se pojmy ‚riziková společnost‘ či ‚společnost nejistoty‘ objevily ve společenských vědách již před takřka třiceti lety (Kniha Ulricha Becka *Riziková společnost* vychází v roce 1986.), rozsáhlejší empirické výzkumy, týkající se vnímání rizika či nejistoty

Rešeršní práce však autora velmi záhy přivedla k určitému teoretičtějšímu a v podstatném slova smyslu více filosofickému tázání. **Je současný provoz vědy, který lze hned v několika oblastech charakterizovat: 1. primitivním a brutálním³ empirismem, 2. banální matematizací 3. principem časově omezené efektivity a 4. principem předstírání jistoty tam, kde je principiální nejistota, schopen pokládat otázky vysoce obecné povahy týkající se nejistoty a rizika a odhalovat odpovědi, které jsou prokazatelně chybné či s nulovým explikačním potenciálem? Jinými slovy – hodí se do rizikové společnosti a společnosti nejistot věda, která své úsilí do značné míry vyčerpává předstíráním záměrné racionálně-empirické jistoty svého počínání a efektivity provozu? Nebo je taková věda naopak pouze zrcadlem a indikátorem rozšíření společnosti nejistoty i do sféry vědy?** K zodpovězení této otázky povedou tři kroky. V prvním se pokusíme objasnit a přesněji vymezit dva ze čtyř zmíněných problematických komponent vybraných vědních disciplín uvedených v předcházejícím odstavci, tzv. „primitivní a brutální empirismus“ a „princip časově omezené efektivity vědy“. V druhém kroku se na základě analýzy vztahu obou problematických komponent vybraných vědních disciplín ke schopnosti falzifikace chybných teorií pokusíme zodpovědět otázku, zda přinejmenším některé vědní disciplíny nejsou spíše bariérou než mostem našeho poznání současného světa. Třetí, z našeho pohledu nejproblematictější, krok se týká určitého pokusu identifikovat a přiblížit síly, které nás k současnému sebepojetí vědy přivedly a snahy prokázat, že se již v mnoha ohledech stávají iracionálními. Všemi třemi kroky nás zároveň bude provázet otázka o jednu úroveň hlubší – co je a co není dobrá věda společenského zaměření a z jakých hodnot naše úsilí takovou vědu provozovat vychází.

1. Dvě ze čtyř problematických komponent současných společenských věd

Začneme u dvou rysů určité části společenských věd současnosti, které považujeme za symptom přenosu „rizikové společnosti“ do oblasti vědního bádání. Jsou to již uvedené „primitivní a brutální empirismus“ a „princip časově omezené efektivity“, částečně spojený s „principem předstírání jistoty“.

1.1 Primitivní a brutální empirismus

Empirický výzkum je nepochybně zásadní složkou kritického zkoumání světa. Ať je míra originality a intelektuálních schopností autora určité teorie sebelepší, teprve správně kladené otázky reality dokáží identifikovat slabá či problematická místa konceptu a umožňují tak jeho korekci. A téměř stejně důležitý je i „druhý hlas“ empirického výzkumu, tzn. poznatky, které vyplývají z našeho tázání, ale objevují se spíše mimochodem, jako nezamýšlený důsledek původně plánovaného cíle výzkumu. V tomto smyslu je empirické zkoumání v oblasti společenských i přírodních věd zásadní, nutnou a nezpochybnitelnou podmínkou jejich provozu, což nikdo z kritiků radikálního vědeckého empirismu – od D. Huma (Hume, 1978) a K. R. Poppera (Popper, 2002; Popper, 1997), přes I. Lakatose (Lakatos et al., 1970) až po L. Laudana (Laudan, 1978) – nezpochybňuje. Ovšem skutečnost, že nám empirické zkoumání za určitých okolností spolupomáhá odhalovat chyby v naší interpretaci světa neznamena, že se empirismus jako přístup nemůže stát a nestává určitým nekritickým metafyzickým postojem, který nám naopak v kritickém myšlení a poznávání světa brání. Lze identifikovat přinejmenším 2 typy problematického empirismu, první si označme jako primitivní empirismus, druhý jako brutální empirismus.

jak na osobní, tak na společenské rovině lze datovat až do prvního desetiletí dvacátého prvního století. Z těchto empirických studií lze odvodit explikační i motivační limity obou zmíněných konceptů (nejistoty i rizika) a tím odpovědět na otázku zda jsou oba koncepty spíše bariérou či benefitem jak společensko-vědně zaměřené analýzy současného světa, tak pragmatického využití v motivaci občanských aktivit. Článek se pokusí na základě metaanalýzy přibližně 35 nejvýznamnějších studií a jejich závěrů na takto položenou otázku odpovědět.“

³ Jsem si vědom poněkud problematických konotací obou použitých přívlastků „primitivní“ i „brutální“, ovšem podle mého názoru poměrně přesně vyjadřují, co mám na mysli. Primitivní empirismus se vyznačuje především ignorováním vlastních předpokladů, brutální pak agresivitou k jinému než specificky vlastnímu využívání empirického zkoumání.

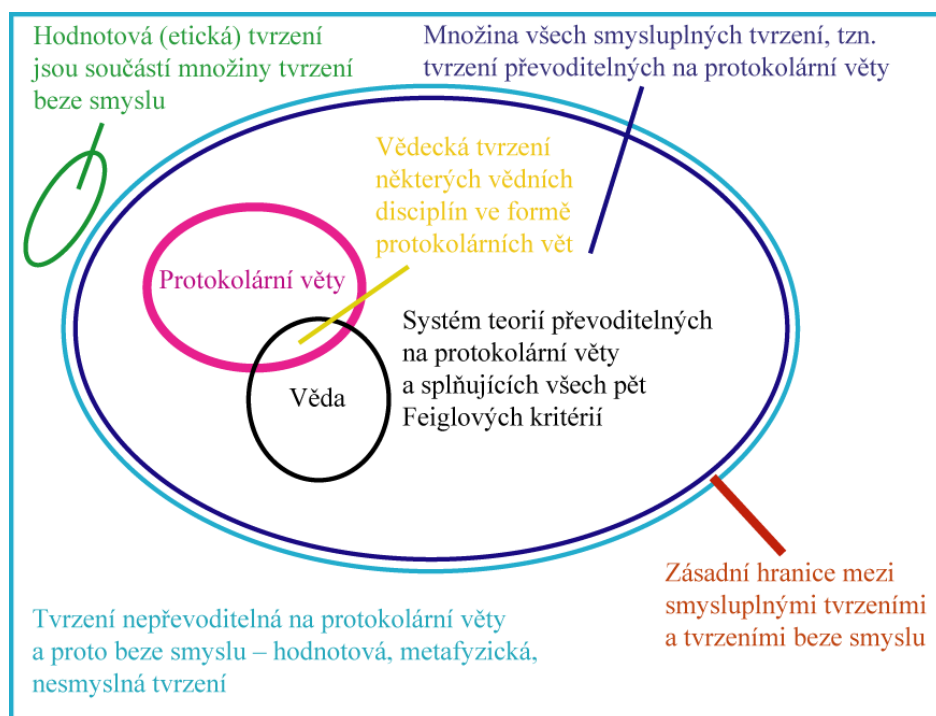
1.1.1 Absolutizace empirismu jako poznávacího principu aneb primitivní empirismus

Nejstarší, filosoficky dávno vyvrácenou (Hollinger et al., 1998), ale přesto stále oživovanou verzí empirismu je snaha o obecnou absolutizaci empirického poznání jako takového. Tento postoj spočívá v přesvědčení, že jediné smysluplné tázání má empirickou povahu a empirické poznatky, které z takového tázání vyplynou, jsou svojí povahou diametrálně odlišné od jakéhokoliv jiného typu poznání.

Názorným příkladem takového postoje je v českém prostředí známý text Rudolfa Carnapa „Překonání metafyziky logickou analýzou jazyka“ (Carnap, 1991)⁴. Carnap v této studii tvrdí, že všechny smysluplné věty musí být redukovatelné na věty ryze empirického charakteru, které označuje jako věty „observační“ či „protokolární“. Observační a protokolární věty v principu popisují pouze nejjednodušší smyslové kvality a pocity či v jiné formulaci věci samé. Smysluplnost je tak dána omezením na věty, jejichž pravdivostní hodnotu lze empiricky (a výhradně empiricky) ověřit. Vědecká tvrzení jsou pak takové smysluplné věty, jejichž pravdivostní hodnota byla (či alespoň v principu je)⁵ logicky prokázána či na protokolárních větách ověřena, a které tedy můžeme považovat za pravdivé (verifikované). Na druhou stranu věty, které nelze ani matematicky a logicky odvodit, ani redukovat na protokolární tvrzení – například věta „Caesar je prvočíslo.“, „To je dobrý čin.“, „Ten obraz je esteticky nevydařený.“, „Petr je zlý člověk.“ jsou beze smyslu. Metafyzika včetně filosofického zkoumání hodnot a norem, etiky a estetiky není schopna vytvořit jakoukoliv smysluplnou větu. Buď totiž: „uvedeme pro „dobré“ a „krásné“ a ostatní predikáty používané v normativních vědách empirické příznaky, nebo tak neučiníme. Věta s takovým predikátem bude v prvním případě empirickým faktovým soudem, ale žádným hodnotovým soudem, v druhém případě bude pseudovědou, věta, která by vyslovovala hodnotící soud, se nedá vůbec utvořit.“ (Carnap, 1991, s. 639). Stručně řečeno: filosofie, metafyzika, etika, estetika či teologie stojí před jednoduchým dilematem – buď budou vyslovovat empiricky ověřitelná tvrzení a přestanou tak být filosofií, metafyzikou, etikou, estetikou či teologií, a nebo budou vytvářet věty bez jakéhokoliv poznávacího smyslu. Graficky se dá Carnapův obecný primitivní empirismus vyjádřit následujícím obrázkem:

⁴ Následující odstavec a obrázek jsou převzaty (s drobnými úpravami) z mé knihy *Environmentální etika* (Binka, 2008).

⁵ Některé důsledky teorií nelze převést na protokolární věty, které bychom mohli reálně ověřit. Například tvrzení, že gravitační síla na povrchu Měsíce má hodnotu $2,7 \text{ t}^2$ lze převést na tvrzení: pád tělesa dosáhne za jednu sekundu 2,7 metru, za dvě sekundy 10,8 metru atd. Před rokem 1959 však reálné ověření těchto protokolárních tvrzení nebylo možné.



Obrázek 1. Carnapův model vědy.

Zásadní problém tohoto typu empirického primitivismu popsal již v roce 1748 David Hume (Hume, 1978, s. 413-418, 462-463, 468-470). Hume tvrdí, že máme-li brát poznávací význam empirismu vážně, musíme vycházet z předpokladů, které principiálně empirické ani empirickým výzkumem dokazatelné nejsou⁶. Praktický význam empirického poznání předpokládá existenci kontinuity určitých zákonitostí a charakteristik skutečnosti a ta není a nemůže být empiricky dokazatelná. Pokud například empirickým pozorováním zjistíme, že určitý kov má určitou vlastnost za určitých podmínek, má takové zjištění praktický i poznávací význam pouze tehdy, jestliže můžeme předpokládat, že za stejných podmínek bude tato vlastnost u určitého kovu znovu přítomna. Tím ovšem předpokládáme zákonitost, kterou nemůžeme nikdy prokázat empiricky. Smysl empirického poznání je tedy dán důvěrou v toto poznání společně s důvěrou v ryze ne-empirickou vlastnost skutečnosti a tím se nám do samotného jádra empirického přístupu ke světu dostává ryzí metafyzický (v určitém slova smyslu lze říci i iracionální) předpoklad⁷. To samo o sobě neznamená žádnou katastrofu, pokud si je určitá, na empirických předpokladech založená, věda takového omezení vědomá a dokáže je alespoň v určité míře reflektovat. Jako primitivní můžeme označit takové směry empirismu, které tento více než 250 let starý poznatek

⁶ Chceme-li, aby námi zjištěné empirické fakty měly využitelnou platnost, předpokládáme cosi fundamentálně neempirického. Přestavme si na chvíli svět, ve kterém by se v náhodně různě dlouhých intervalech měnily přírodní zákony. V takovém světě by měl empirický výzkum pouze a výhradně význam historický (a to ještě v určitém slova smyslu podmíněně).

⁷ Výborně to vyjádřil následovník D. Huma K. R. Popper. Popper ve své kritice „moderního pozitivizmu“ nejprve správně konstatuje, že v Carnapově demarkačním kritériu jde více o dosažení vyvrácení metafyziky, než o vytyčení hranice mezi vědeckým a mimo-vědeckým tvrzením. Jak konstatuje sám Popper: „V protikladu k těmto antimetafyzickým trikům – to jest antimetafyzickým svým záměrem – není cílem, o nějž usiluji, dosáhnout vyvrácení metafyziky.“ (Popper, 1997, s. 15.) Jenže protože žádné hypotézy nebo teorie nelze logicky přípustně odvodit z protokolárních tvrzení, nejsou žádné teorie, včetně těch vědeckých, empiricky verifikovatelné, a proto by nikdy nemohly být podle Carnapova demarkačního kritéria umístěny do množiny smysluplných vět. Snaha redukovat smysluplná tvrzení na empirické věty ústí zákonitě do „*positivistického dogmatismu*“. Přesto podle Poppera lze vytyčit pojem empirické vědy, tzn. stanovit jasnou demarkační linii mezi vědou a metafyzickými idejemi.

ignorují a v oblasti předpokladů vědy kombinují slepotu k vlastním předpokladům s útočností na jakékoliv neempirické analýzy jiných, vědou se zabývajících disciplín.

Ovšem proti primitivnímu empirismu nemluví pouze mimo-vědecká (filosofická) analýza jeho předpokladů, ale také samotné neprimitivní empirické výzkumy současné vědy. Zatímco totiž primitivní empirismus vybraných společenských i přírodních věd usiluje o nahrazení analýzy etických, estetických či obecně reflektivních otázek čistě empirickým výzkumem, psychologové a neurologové jako Paul Bloom, Joshua Knobe či Joshua D. Greene dokazují, že sféra předpokladů vědy či sféra morálního a estetického je přinejmenším ve vnímání lidí chápána jako cosi specifického a nepřevoditelného na sféru světa empirických faktů. Intuici primitivních empiriků tu tedy nevyvrací pouze normativně zaměření filosofové, ale především lidé věnující se empirickému výzkumu.

Paul Bloom ve své knize *Just Babies: The Origins of Good and Evil* (Bloom, 2013), založené na několika dlouhodobých výzkumech, dokazuje, že již děti ve věku jednoho roku citlivě vnímají morální rozměr jednání a zásadním způsobem odlišují morálně neutrální jednání a jednání s morálním obsahem.⁸ Joshua Knobe či Dan Ariely⁹ zase, každý jiným způsobem, prokázali, že morální rozvažování, které většinou zahrnuje i morální sebehodnocení, chápe většina lidí jako odlišné od uvažování týkající se světa faktů, přičemž daleko silnější je vliv prvního na druhý než naopak. Za zásadní považuje rozlišování světa na „je“ a „má být“, čili světa faktů a světa hodnot (či norem), také neurolog (a filosof) Joshua D. Greene (Green et al., 2001), který ve svých textech přibližuje „planetu mysli“ jako planetu čtyř světadílů – světadíl automatismů, světadíl rozvahy, světadíl je a světadíl má být, přičemž funkční rozdíl světadílů je a má být je stejně zásadní jako funkční rozdíl světadílů automatických reakcí a rozvahového počínání. Zdá se, že empirické zkoumání samo nevede k závěru, že existuje pouze empirické, ale spíše k přesnějšímu odlišení hranic empirického, normativního a reflexivního.

Kromě argumentů založených na empirických výzkumech odkazuje k odlišení světa „je“ (neboli empirického světa faktů), světa „má být“ (neboli světa hodnot a hodnotových předpokladů) a světa „skutečně?“ (neboli světa reflexe vlastních předpokladů tzn. světa nehodnotových předpokladů) také analýza přirozeného jazyka. Přibližme si tuto úvahu pomocí myšlenkového experimentu označovaného jako „Trolley problem“ či „dilema výhybky“.¹⁰

Představme si tramvajové koleje, po kterých se řítí nikým neřízená tramvaj (či drezína), a které vedou ke skupině pěti lidí, kteří nemají možnost z dráhy tramvaje uniknout. Subjekt myšlenkového experimentu má možnost stisknutím tlačítka či prostým přehozením výhybky změnit směr jízdy tramvaje na druhou kolej, na které se nachází pouze jeden člověk bez možnosti úniku. (V alternativní verzi myšlenkového experimentu je nutné změnit směr jízdy tramvaje (či zastavit tramvaj) přímým shozením člověka na koleje před ní, a tedy přímým zabitím jednoho člověka, které je zároveň záchranou zbylých pěti.)

Z hlediska naší studie není důležité, jakými proměnami od původní studie Philippa Foota (Foot, 1967) přes dílo Judith Jarvis Thomsonové (Thomsonová, 1985), využití v ekonomicky orientovaných výzkumech (například Alessandra Lanteriho, Chiary Chelini a Salvatora Rizzella (Lanteri et al., 2008) až po současný neurologicko-psychologický výzkum (již uvedená studie Joshuy D. Greena (Green, 2001)

⁸ Paul Bloom svou knihu (mimo jiné) založil na scénách hraných loutkami obsahujícími morálně neutrální a morálně významné jednání těchto loutek a na základě reakcí dětí ukázal, že děti, stejně jako většina dospělých, chápe morální dimenzi jednání a odlišuje ji od dimenzí jiných. Bloom zároveň objevil specifické rysy „dětské morality“, např. důsledné odlišování morálního jednání ve vztahu k dichotomii my-oni.

⁹ Dan Ariely se zaměřuje především na výzkum racionálního a (především) iracionálního jednání v rámci tzv. behaviorální ekonomie. Některé výsledky jeho výzkumů (například ty související s podváděním) však lze využít i v oblasti etiky nebo v oblasti meta-teorie vědy. Velmi přístupná je např. jeho kniha *Predictably irrational – The Hidden Forces That Shape Our Decision*. (Ariely, 2009).

¹⁰ V originále označovaný jako tzv. „Trolley problem“. „Dilema výhybky“ je jedním z nejznámějších myšlenkových experimentů v oblasti etického zkoumání.

tento myšlenkový experiment prošel, soustředíme se výhradně na ty jeho rysy, které odkazují k jazykovému rozlišení světa „je“, „má být“ a „skutečně?“.

Skutečnost, že se po tramvajových kolejkách pohybuje neovladatelná tramvaj, je v tomto myšlenkovém experimentu empirickým faktem. Pravdivost věty vztahující se k tomuto empirickému faktu, tedy že „po tramvajových kolejkách jede neovladatelná tramvaj,“ můžeme ověřit pozorováním daného místa v daný čas. Pokud zmáčkneme tlačítko odklánějící tramvaj směrem k jedinému člověku na místo pěti, jedná se opět o čin týkající se světa faktů – větu „X. Y. stisknul tlačítko Z, čímž zachránil pět životů a zmařil jeden život,“ můžeme opět posuzovat na základě ověření v oblasti světa faktů. Ovšem věta „Bylo správné, že X. Y. stisknul tlačítko Z?“ má jiný charakter a nelze otázku po její pravdivosti zodpovědět výhradně odkazem na empirická data. A stejně tak věta „Čím se odlišuje věta, X. Y. stisknul tlačítko Z,“ od věty, Bylo správné, že X. Y. stisknul tlačítko Z?“ není svojí podstatou empirická. Empirická psychologie samozřejmě může zkoumat a objevit faktické motivy, které ke stisknutí či nestisknutí tlačítka vedou. Empirická neoliberální ekonomie může zkoumat ekonomické důsledky naší volby stisknout či nestisknout tlačítko. Empirická sociobiologie může zkoumat fakta týkající se evoluční minulosti lidí, která objasní, proč v některých případech tlačítko spíše stiskneme a v některých spíše nestiskneme. Na otázku, co je v dané chvíli správné, či na otázku čím se liší hodnotové a empirické věty (tzn. na otázku hodnotovou a reflektující) však žádná empirická realita ani jakákoliv ryze empirická věda sama o sobě neodpoví. Zdá se, že i ve světě jazyka množina popisovaná slovy „je“ či „byl“ zůstává principiálně odlišná od množiny „má být“ či „měl být“ a od množiny „skutečně?“ či „co odlišuje je od má být?“. A co víc, zdá se, že naše odpovědi na otázky morálního ani reflexivního charakteru nelze přímo odvodit z pouhých faktů.¹¹

Primitivní empirismus všechny tyto filosofické analýzy, reflexivní empirické výzkumy a jazykové rozbory ignoruje a slepotu vůči svým předpokladům chápe jako ryze empirický, a proto pozitivní charakter vlastního přístupu. Jako příklad můžeme uvést již uvedený text R. Carnapa, ale bohužel i řadu textů současné české i světové empirické vědy. Podívejme se na několik příkladů. Evoluční biolog Jan Zrzavý píše: „Právní a etický přístup o podstatě toho, co jest, nemohou říct nic relevantního, neboť se zabývají tím, co být má – neboli tím, co není. ... To ani v nejmenším nezpochybňuje existenci etického či právního přístupu k věci (bylo by to absurdní ve světě, kde se lidé prakticky nezabývají ničím jiným než šmírováním, pomlouváním a pronásledováním bližních), nýbrž jejich poznávací užitečnost ... Etika a právo jsou nesmírně zajímavé objekty studia, ale zavádějící metody (poznání).“ (Zrzavý, 2004, 16,17) A na jiném místě dodává: „Tento ‚biologický‘ přístup ke studiu lidského chování tak vlastně zahrnuje i jakousi úctu k lidskému životu, jaký opravdu je, místo snění (obvykle velmi nedomyšleného a potenciálně i politicky zhoubného) o tom, jaký by měl být. Místo pohoršení nad tím, že se normální člověk nechová jako Matka Tereza, se podívejme na to, jak normální člověk opravdu žije, s vědomím, že způsob, jak lidé obvykle žijí, není náhodný ani svévolný ... Je to – stejně jako tvar našich zubů nebo funkce našich slezin – důsledek naší historie ...“ (Zrzavý, 2004, s. 15-16). Jeden z nejuznávanějších předchůdců současného hlavního směru ekonomického myšlení Ludwig von Mises zase píše: „Mravné je vše, co slouží zachování společenského řádu, a vše, co jej poškozuje, je nemravné. Dojdeme-li tedy k závěru, že prohlásíme nějakou instituci za užitečnou pro společnost, nelze proti tomu již namítnout, že je nemravná.“ (Mises, 1998, s. 38) A na jiném místě dodává: „Etické otázky lze bez dalšího nahradit (empirickým) kritériem efektivity a užitečnosti.“ Absurdní roviny tento primitivní empirismus dosahuje

¹¹ Narážím zde na Davida Huma a jeho *A Treatise of Human Nature*. Argumenty všech emotivistů, ale také racionalistů popperovského ražení vycházejí z tohoto díla. (Hume, s. 1978, 413-418, 462-463, 468-470) Odcitujme si vybrané partie: „V každém systému morálky, se kterým jsem se dosud setkal ... autor po nějakou dobu pokračuje v obvyklém způsobu zdůvodňování ... když pak najednou ke svému údivu zjistím, že místo běžného spojení výroků kopulou je nebo není všechny výroky, které vidím, jsou spojeny pomocí měl by nebo neměl by. Změna proběhla nepostřehnutelně, má však nesmírně závažné důsledky. Neboť jestliže toto měl by a neměl by vyjadřuje nějaký nový vztah nebo potvrzení, je nutné si ho všimnout a vysvětlit, a zároveň by se měla uvést logika tak veskrze nepochopitelné věci, totiž jak může být tento nový vztah dedukován z jiných, od něho naprosto odlišných.“ K Humově analýze viz též vynikající knihu MacNabbovu „David Hume – his Theory of Knowledge and Morality“, zejména druhou kapitolu její druhé části. (MacNabb, 1966, s. 159-169)

u jiného ekonoma hlavního proudu Václava Klause, kdy se prolongace empirických údajů dosavadních vývojových trendů chápe jako empirický přístup a to s odvoláním na naši intuici (sic!). „O tom, že i v čase budoucím bude radikálně narůstat bohatství lidí a že se tím změní jejich chování a struktura jejich poptávky po věcech hmotných i nehmotných ... a že ještě nepředstavitelně rychleji poroste technický pokrok, je snad zbytečné rozsáhle hovořit. Intuitivně to cítíme všichni ...“ (Klaus, 2007, s. 53, 54). Primitivní empirismus se ovšem stává východiskem některých autorů v oblasti etiky. Radim Brázda spatřuje budoucnost etického zkoumání světa v substituci etických analýz směsí empirismu přírodních věd a hodnotově neutrální metaetikou. Skvěle to vyjadřuje věta: „Spojme poznatky přírodních věd o člověku s metaetikou!“. (Brázda, 2002, s. 224) Jak je možné, že se skoro 300 let problematizovaný a 80 let vyvrácený¹² koncept primitivního empirismu vrací do současného provozu vědy a je v něm tolerován?

1.1.2 Dogmaticko agresivní přístupy v současné vědě aneb brutální empirismus

Kromě primitivního empirismu lze v určité části současných společenských věd najít ještě jiné, podle mého názoru stejně nebezpečné, typy empirického zaslepení. Souhrnně bych je nazval pojmem „brutální empirismus“. Ačkoliv se brutální empirismus často vyskytuje tam, kde lze nalézt i empirismus primitivní, jedná se o odlišný typ absolutizace empirického poznání. Brutální empirismus spíše než metafyzické předsudky charakterizuje snaha ochránit vlastní předpoklady před nezabezpečeným reflexivním empirismem vlastního provozu a zároveň snaha vnutit konkrétní empirickou metodologii vlastní disciplíny ostatním vědním oblastem. Přiblížme si nejprve první složku brutálního empirismu a to na příkladu ekonomické teorie.

Dějiny ekonomického myšlení od druhé poloviny minulého století poskytují všímavému pozorovateli zvláštní obraz. Představíme-li si hlavní teoretický proud tohoto směru myšlení jako určitý úsek dálnice, nedochází v něm k žádným podstatným změnám¹³. Pokud se objeví problém, který není s dosavadním směrem kompatibilní a v jeho rámci řešitelný, vzápětí vznikne specializovaná odbočka, která se snaží s tímto problémem vyrovnat a samotný dálniční řád jde stejně a nezměněným směrem dál. Přesně tímto způsobem reagovala ekonomická věda na environmentální problémy. Na teoretické bázi je hlavní proud téměř absolutně ignoroval s odkazem na vzniklou environmentální ekonomii. Téměř stejně reagovala „ekonomická dálnice“ na výzkumy zásadním způsobem kritizující její předpoklad „homo economicus“ – vznik behaviorální ekonomie umožnil všem ostatním ekonomům principiální chybu východisek i nadále ignorovat. Díky tomu může jádro ekonomické teorie stále vycházet z psychologického pohledu na člověka, pocházejícího z 18. resp. 19. století, ačkoliv jej současné psychologické či behaviorálně-ekonomické výzkumy jednoznačně vyvrátily. Specializace a vznik nových odboček hlavního směru (včetně nových metodologických přístupů) umožňuje jádrové části vědní disciplíny ignorovat realitu¹⁴. Paradoxní důsledek empirického provozu této vědní disciplíny.

Snad ještě zajímavější (a podle mého názoru nebezpečnější) je druhý typ brutálního empirismu, který nemá za cíl chránit „jádrová“ východiska vlastní disciplíny, ale spíše vnutit konkrétní typus empirického výzkumu své teorie teoriím blízkých vědních disciplín. Jde o snahu ekonomizovat téměř veškeré společenské vědy v případě některých ekonomických teorií, o snahu biologizovat společenské vědy v případě sociobiologie či tendenci nahradit etické zkoumání reality ryze empirickým výzkumem v případě určitých verzí morální psychologie. Pro tento typ brutálního empirismu jsou charakteristické následující rysy:

¹² Humovu kritiku vynikajícím způsobem rozvedl K. R. Popper (Popper, 2002).

¹³ Touto větou nechci v žádném případě říci, že ekonomická teorie postrádá jakékoliv diskuse. Naopak, ovšem charakter těchto diskusí z principu neovlivňuje jádro ekonomické teorie.

¹⁴ Otázku nakolik je vlastně určitá vědecká disciplína racionální, jestliže na podněty z vnějšího světa reaguje výhradně tvorbou **bariérních odboček** ponechme na závěrečnou část naší studie. Stejně jako odpověď na otázku: Kde leží příčiny neschopnosti ekonomie a dalších společenských věd reagovat na podstatné vnější podněty a do jaké míry je ekonomie výjimkou a do jaké míry je názorným příkladem dalších společenských věd?

1. Absolutizace určitého, ve většině případu na konkrétní disciplínu navázaného empirismu, což je přímo i nepřímo atak na jiné poznávací přístupy (ať již empirické či neempirické) z jiných disciplín. Tento rys ignoruje změny poznání sousedních vědních disciplín a jako jedno z nejzásadnějších kritérií bere nerefektovaný empirický výzkum vycházející z vlastních předpokladů.

2. Takzvaný dohledávací empirismus. Tzn. orientace na otázky či v širším slova smyslu výzkumy, jejichž cílem není skutečné ověřování teorie, ale spíše dohledávání důkazů pro její platnost. Dohledávací empirismus může být široce faktograficky založený a metodologicky přesný, ovšem jeho cílem není nalézat chyby, nýbrž prokazovat vlastní pravdivost. Což jsou charakteristické rysy předvědeckých poznávacích konceptů.

Opět není těžké najít konkrétní příklady obou typů brutálního empirismu. Když ekonom Julian Simon tvrdí, že geologie nemůže nic podstatného říci k míře vyčerpanosti zdrojů (stejně jako evoluční biologie k přirozenosti člověka) píše doslova. „Tvrdím spíše, že možnosti světa jsou natolik velké, že při dnešním stavu poznání, i když nepočítáme další poznatky, které lidská imaginace a podnikavost v budoucnu nepochybně přinese, můžeme my a naši potomci zacházet s jeho prvky tak, abychom za cenu v poměru k jinému zboží a našemu celkovému příjmu stále nižší získávali všechny suroviny, které chceme. Naším rohem hojnosti je zkrátka lidských duch a srdce, ne jakýsi Mikuláš v podobě přírodního prostředí. ... proto nemůžeme z principu narazit na omezení vyplývající z nedostatku zdrojů.“ (Simon, 2006, 85) Chce-li tedy geologie zjistit míru vyčerpanosti mědi, uhlí či ropy má se obrátit na ekonomii, která jediná dokáže přesně identifikovat správné odpovědi na tyto na první pohled geologické otázky. Pokud environmentalisté nastolují otázky hodnoty mimo-lidského života, vychází z mimo-ekonomických předpokladů, a proto jejich odpovědi svědčí o nepochopení reality, nikoliv o novém úhlu pohledu. Jak píše sám Simon „Ekologové by nejspíše chtěli, aby tu byla věda na způsob ekonomie, založená na jejich hodnotách, mezi něž patří i hlediska jiných druhů. Ekonomie se ale vždy zabývala blahem člověka. Chtít, aby tomu bylo jinak, není kritikou v pravém slova smyslu, ale spíš vyhlášením vlastních (anti-humanistických /a tedy nepravých/) hodnot.“ (Simon, 2006, s. 236) Co není v souladu s ekonomickou teorií hlavního proudu, je buď nesmyslné, nebo nepravdivé.

Velmi podobný typus brutálního empirismu lze nalézt i ve vědách přírodních s určitým společensko-vědním přesahem. Takto komentuje a převádí na sociobiologicko-empirický základ koncept pravdy Jan Zrzavý: „Pravda vítězí, říká se, a mnozí tuto větu zpochybňují. Tito pochybovači se mýlí: jenom pravda, která vítězí, může být analyzována, a tak nezbytně zjistíme, že pravda je charakterizována svým předchozím vítězstvím (a možná že už ničím dalším). Však jsme dnes také obklopeni samými (různými) pravdami. Kritériem pravdivosti je v posledku vždycky úspěšnost: laskavý čtenář nechť si zkusí představit nějakou pravdu, která nezvítězila; patrně zjistí, že to vlastně nejde. Tuto realitu můžeme metaforicky interpretovat tak, že „sobecké pravdy“ soutěží o infekci lidských vědomí, ty pravdy, které dnes pozorujeme, musely být hodně infekční.“¹⁵ Jakákoliv lidská či společenská aktivita je podle Zrzavého strukturovatelná do dvou rovin (rovina proximativní a rovina ultimativní) přičemž pouze jedna z nich (ta ultimativní) koresponduje s realitou. Jak píše sám Zrzavý: „Svémi geny, mozky a žlázami jsme naprogramováni k plnění bezprostředních (neboli proximativních) úkolů sloužících k dosahování vzdálených (čili ultimativních) evolučních zadání, o kterých vesměs netušíme ani to, že existují ... Ultimativní ‚cíl‘ (konkrétně maximálně úspěšná replikace našich genů) totiž není věcí nás, pouhých přechodně existujících jedinců, nýbrž dlouhodobé logiky evoluce, organismy se prostě jenom nevědomky chovají tak, že tohoto ultimativního cíle ... dosahují.“ (Zrzavý, 2004, s. 32, 33) Vědní disciplíny, které nezkoumají ultimativní rovinu skutečnosti a to evolučně biologicky přitom principiálně nemohou aspirovat na skutečně vědeckou úroveň.

Na příkladu primitivního i brutálního empirismu vidíme, že empirická báze vědeckého snažení může být jak nástrojem reflexivního hledání chyb vlastních teorií a v popperovském slova smyslu „přibližováním se pravdě“, tak nástrojem pozitivistického dogmatismu, který nás od poznání reality odvádí a ospravedlňuje snahu o nedialogický, agresivní postoj k jiným vědním disciplínám. Zvyšující se

¹⁵ Jedná se o Zrzavého pasáž z doslovu ke knize *Sobecký gen* Richarda Dawkinse.

tlak na empirizaci společensko-vědního výzkumu tak může mít jak mimořádně pozitivní tak negativní dopad. Jde o to, jaký typus vědeckého přístupu jej využívá a za jakých podmínek¹⁶. Podívejme se na některé z těchto současných podmínek provozu vědy.

2. Podmínky provozu společensko-vědního výzkumu a jejich dopad na tento výzkum – „princip časově omezené efektivity vědy“

V předcházející části studie jsem se zaměřil na potenciálně negativní dopady několika radikálních forem empirismu v současné vědě (s důrazem na společensko-vědní výzkum). Nyní bych se rád věnoval určitým, stále silněji prosazovaným, podmínkám provozu společenských věd.

Přinejmenším posledních deset let se výrazně zvyšuje důraz na efektivitu vědeckého provozu, která se – nikoliv nepodobně provozu velkých továren – posouvá směrem k normovému a tedy kvantifikovatelnému výkonu. Tento důraz na efektivitu provozu měřenou kvantitativním/normovým výkonem zároveň, opět stejně jako u velkých továren, nepostrádá určitý časový horizont. Jak samotný proces hodnocení efektivity, který probíhá v České republice v ročním intervalu, tak proces podpory vědecké aktivity pomocí grantových soutěží (GAČR, TAČR), který je většinou nastaven na 1-3 roky zpravidla neumožňují jiné než krátkodobé a střednědobé zaměřené výzkumné aktivity. Pokud má určitý výzkum trvat 5-10 let, je prakticky nemožné jej v rámci takového systému hodnocení provést. Pozitivní výsledky vědeckého zkoumání vědec potřebuje v jistém slova smyslu nepřetržitě, má-li profesně i existenčně přežít. Takový systém má nepochybně určité důsledky směrem k samotnému provozu vědeckých aktivit. Jak v případě přírodovědných, tak u společenských věd bude směřovat výzkumné úsilí k velmi parciálním, a tím bezpečnějším typům výzkumů. Z principu naopak nebude podporovat vznik a testování zastřešujících teorií, které vyžadují mnohem více času a mnohem více empirického testování spojeného s objevováním nedostatků a chyb. Společensko-vědní disciplíny jsou ovšem dvojím způsobem handicapované. Za prvé vyžaduje stejný vědecký výkon (ve smyslu kvantifikované normy) v případě společenských a přírodovědných disciplín výrazně odlišnou aktivitu, protože společenských věd výzkum nenabízí stejné možnosti k dosažení stejného či podobného výkonu¹⁷. Za druhé – a to považuji za zásadnější – jsou zastřešující společenských věd mnohem náročnější na ověřování¹⁸ a časovou dotaci. Tím se v případě společenských věd ještě zesiluje obecně neblahá tendence tlaku na krátkodobou efektivitu zkoumání. Důsledky jsou snadno předvídatelné. Stejně jako u přírodovědných disciplín (ovšem s daleko negativnějším dopadem) se zvyšuje tlak na „bezpečné“, „parciální“, „předpověditelné“ (a tudíž často banální) typy výzkumu. Téměř vůbec pak nevznikají teorie zastřešující či dokonce teorie vyššího řádu¹⁹. Pokud však vznikají, jsou spekulativním dílem solitérů²⁰ bez jakékoliv empirické báze, takže jejich vliv na vývoj vědy je mimořádně nízký a nízká

¹⁶ Z důvodu omezení rozsahu této studie není prostor pro analýzu banální matematizace některých společenských věd. Ve zkratce jde o takové postupy, které k vyjádření velmi banálních a všeobecně známých skutečností používají rozsáhlý matematický aparát. Nejde pouze o některá odvětví ekonomie, sociologie či psychologie, ale také o snahu matematizovat vědecký výkon.

¹⁷ K ověření tohoto tvrzení stačí porovnat impakt faktory excelentních přírodovědných a společensko-vědních časopisů, či míru průměrné citovanosti publikovaného textu v přírodních a společensko-vědních disciplínách.

¹⁸ Tím v žádném případě nechci snižovat náročnost přírodovědně orientovaného výzkumu a výkony vědců v těchto disciplínách. Odkazují výhradně na rozdíl v objektech zkoumání, kde výzkum v oblasti společenských věd pracuje zpravidla s mnohem komplexnějším objektem výzkumu a tomu odpovídá i časový horizont potřebný k následnému testování.

¹⁹ S konceptem teorií vyššího řádu (či jiným označením super-teorií) přichází teoretik vědy Larry Laudan, který odlišuje kritéria úspěšnosti teorií malého a středního dosahu a teorií vyššího řádu. Zatímco teorie malého a středního dosahu mají jako základní kritérium empirickou testovatelnost, je hlavní ctností teorie vyššího řádu podpora jí podřízených teorií. (Laudan, 1978)

²⁰ Názorným příkladem takového pokusu o teorii vyššího řádu může být evoluční ontologie Josefa Šmajse, která je vynikajícím pokusem o spekulativní zastřešující teorii, která ovšem postrádá právě empirické testování a propojení s empirickými společensko-vědními disciplínami. Z tohoto důvodu jí chybí určitá vnitřní dynamika

je i schopnost odhalovat vlastní nedostatky. Společenské vědy pak následně (a logicky) produkují tisíce textů dokumentujících drobnou výzkumnou práci ovšem zpravidla bez pokroku zakládajících teorií, na kterých jsou založené.

Uveďme si alespoň jeden konkrétní příklad, který se týká průniku sociální psychologie a environmentalismu. Sociální psychologové v letech 1940-1970 předpokládali, že existuje úzká vazba mezi našimi postoji a jednáním, takže výzkumy, které se soustředily na výzkum postojů, byly brány jako výzkumy odpovídající na otázku jednání. Icek Ajzen ve spolupráci s Martinem Fischbeinem nejprve několika empirickými výzkumy tuto vazbu zpochybnil (Ajzen, Fischbein, 1975), čímž zásadně narušil celou strukturu dosavadní teorie, a pak po několika desetiletích ověřoval a měnil svoji vlastní „náhradní“ teorii (Ajzen, 1991), která je v českém prostředí překládána jako „teorie odůvodněného jednání“ (později v jiné, již upravené podobě jako „vnímaná kontrola chování“)²¹. Mezi empirickým výzkumem prokazujícím neplatnost stávajícího teoretického jádra představením nového přístupu a jeho úpravou do současné podoby stojí více než 20 let teoretického i empirického bádání a mezioborové diskuse. V proměně samotné nové jádrové teorie pak nacházíme několik dalších zlomových bodů (jeden kolem roku 1980, další v roce 1985 a další v roce 1991). Díky dlouhodobé empirické, teoretické a znovu empirické práci však Ajzen vytvořil jádrovou teorii, která neznamena pouze proměnu konceptů spojených se vztahem postojů a jednání, ale začala ovlivňovat i teorie příbuzných vědních disciplín. Výborně lze Ajzenův vliv demonstrovat na vývoji výzkumu vztahu environmentálních hodnot, postojů k environmentálnímu jednání, který se díky Ajzenově „teorii odůvodněného jednání“ zásadně proměnil, ať již účastníci diskuse z Ajzena vycházeli či naopak usilovali o nahrazení jeho teorie jinou (Krajhanzl, 2014, s. 116-136). I díky Ajzenovi se proto objevují koncepty bariér a benefitů proenvironmentálního jednání (chování), koncepty slabé vazby série hodnoty, postoje, vědomí, jednání a další. A tyto nové teorie se následně promítají i do praktického environmentalismu – environmentální výchovou počínaje (Činčera, 2013) a praktickými kampaněmi environmentálních hnutí konče. To je však jen jedna z oblastí, kterou Ajzenova dlouhodobá snaha vytvořit novou jádrovou teorii vztahu postojů a jednání ovlivnila.

Takto koncipovanou aktivitu by si v současném provozu společenských věd nemohl dovolit nikdo jiný, než člověk existenčně na svém vědeckém výkonu nezávislý – tzn. téměř žádný ze společenských vědců zaměstnaných ve výzkumných či výzkumně-vzdělávacích institucích²². Dilema, před které je většina (či minimálně nezanedbatelná část) společenskovědních expertů stavěna je prosté – berme vážně empirickou složku vědy a pak se soustředíme pouze na podružné problémy velkých teorií nebo na úzce zaměřené praktické výzkumy, nebo budujeme teorie vyššího řádu, ale bez řádné empirické báze. Tlak na efektivitu přináší – alespoň podle mého názoru – právě opačný efekt. Tlačí vědce buď do banálnosti, nebo do ryze metafyzických spekulací²³. Jako příklad metafyzicky-spekulativního přístupu můžeme uvést již zmíněnou evoluční ontologii Josefa Šmajse, která ačkoliv existuje více než 25 let, stále čeká na vznik jí podřízených vědeckých konceptů, které by bylo možno empiricky testovat (Binka, 2013). Jinými slovy – přes velmi podnětné spekulativně-filosofické jádro jí stále chybí regulativ empirické báze.

a vývoj. (Šmajš, 2000). Kriticky se konceptem evoluční ontologie zabývá též studie Pokus o novou interpretaci jedné „záslužné“ teorie aneb nezaslouženě zamrzající evoluční ontologie. (Binka, 2013, s. 827-843).

²¹ Českou terminologii přebírám z knihy Jana Krajhanzla *Psychologie vztahu k přírodě a životnímu prostředí* (Krajhanzl, 2014), která dle mého názoru vynikajícím způsobem přibližuje základní koncepty související s postoji k přírodě a životnímu prostředí.

²² Toto mé tvrzení lze samozřejmě vyvrátit poukazem na mimořádné vědce, kteří i dnes dokáží tvořit a testovat teorie svým dosahem podobné teorii Ajzena, ovšem není bez zajímavosti, že většinou působí na institucích, které nefungují v rámci „klasického“ vědecko-grantového provozu, ale mají přístup k jiným „elitním“ zdrojům. Jako by nárok na „dlouhou“ vědu byl rezervován pouze pro velmi malé procento vědeckých pracovníků.

²³ Příkladem budiž i tato studie. Pokud by měla projít důkladným empirickým testováním, mohla by vzniknout pouze v mnohem delší časové perspektivě a spíše jako důsledek mnohaletého koničku, než jako aktivita profesionálního vědce. Naštěstí je v tomto reflexivním žánru spíše spekulativní charakter s určitým výběrovým empirickým doložením ještě akceptovatelný. Přinejmenším pro autora.

Ovšem metafyzicky spekulativní texty se často svojí úrovní dostávají do mnohem problematičtějších podob. Odcitujme si pasáž textu „*Úloha intelektuála v dnešním světě – několik poznámek*“ Zdeňky Petákové: „Pro svou úvahu jsem použila syntetický přístup k předmětu zkoumání, kterým je dnešní svět, a mnou zvolený postup se blíží kombinaci dvou prognostických metod zvaných ‚systémový přístup‘ a ‚předpovědi génia‘ ... V metodě nazývané ‚předpověď génia‘ jsou studovány závěry lidí, kteří jsou schopni si na základě současných faktů a znalostí souvislostí představit budoucí vývoj, oplývají velkou mírou vhledu a mají schopnost vidět budoucnost v jiném světle, než bylo dříve obvyklé. ... Za významné pokládám analýzy českého meteorologa J. Svobody, protože vycházel pouze z vlastních výpočtů a prakticky bez spojení s akademickou sférou ...“ (Timko et al., 2014, s. 135-141). Takových textů produkuje česká věda bezpočet.

Závěr, aneb synergický efekt primitivního a brutálního empirismu spolu s tlakem na krátkodobou efektivitu vědeckého provozu

Poslední část naší studie můžeme začít krátkým myšlenkovým experimentem. Představme si společenskou hru, ve které mají všichni hráči k dispozici pět kostek. Kostka číslo jedna obsahuje na všech svých stranách číslo šest. Kostka číslo dva až pět jsou klasické kostky s číslováním od jedné do šesti. Každý z hráčů může při svém hodu hodit libovolným počtem kostek (od jedné kostky až po všech pět kostek). Všichni mají přitom k dispozici v jednom kole pouze jeden hod. Každý, kdo hodí pouze jednou kostkou (může to být i kostka se šestkami na všech stranách), a padne mu číslo šest, vyhrává, což zahrnuje získání jednoho žetonu a udržení se ve hře do dalšího kola. Kdo hodí více kostkami (od dvou do pěti), prohrává, pokud mu nepadne u každé z házených kostek také číslo šest. Prohra přitom znamená ukončení hry na 10 kol a žádný získaný žeton. Pokud však hráči padnou dvě šestky v případě dvou kostek, tři šestky v případě tří kostek atd. získává ne jeden, ale dva, tři až pět žetonů. Počet žetonů i schopnost udržet se ve hře jsou přitom pro hráče významné nejen o sobě, ale také společenským respektem, který se na udržení ve hře a vysoký počet žetonů váže. Nejpozději od druhého kola nebude hra příliš zajímavá, protože naprostá většina hráčů bude házet s jednou (první) kostkou po celou dobu hry – riziko hodu více kostek a důsledky prohry v takovém případě vysoce převyšují pozitiva spojená s případnou výhrou s vícero-kostkovým hodem. Myslím, že tento myšlenkový experiment poměrně přesně vystihuje současnou situaci společenskovedního výzkumu a společenských vědců. Skutečný společensko-vědní empirický výzkum je téměř vždy spojen s poměrně vysokou mírou rizika falzifikace výchozí teorie a připomíná tak klasickou kostku se stranami označenými jedna až šest. Banální, sebezpotvrzující se či úzce zaměřený a se zastřešující teorií nepropojený výzkum představuje kostka s šestkou na všech stranách. Taková kostka dává předem jistý výsledek s tím, že za tuto jistotu platím mizivou šanci na reálné poznání. Systém hry pak reprezentuje současné podmínky hodnocení a tlaku na časově omezenou, kvantifikovatelnou pseudoeektivitu. Kritický, vážně míněný, falzifikace schopný empirický výzkum je v této hře snahou hrát s „riskantní“ klasickou kostkou místo falešné celo-šestkové kostky. Naopak všechny výše kritizované formy dogmatického, agresivního či dohledávacího empirismu zaručují hráči zisk jednoho žetonu v každém kole a prakticky nemožnost vypadnout ze hry.

Kombinace důrazu na empirismus za podmínek přiblížených v kapitole 2 – tlak na efektivitu v krátkém časovém horizontu – nutně posunuje vědecký provoz směrem k těm formám empirismu, které samotné zásadním způsobem brání skutečně vědeckému zkoumání společensko-vědních disciplín. A to je, alespoň podle mého názoru, zásadní a pro další vývoj společenských věd tragické konstatování. Věda, která byla dlouhou dobu považovaná za instituci dodávající bezpečí a eliminující rizika se tak necelých třicet let od publikování *Rizikové společnosti* paradoxně stává (minimálně v určitém segmentu) oslepující silou. Zvyšuje sice bezpečí vědců, kteří jí provozují, ovšem stejně tak snižuje šanci, že budou schopni objevovat a eliminovat rizika, která současnou společnost ohrožují. Metafyzická či primitivně a brutálně empirická věda se dokáže efektivně vyrovnávat pouze s pseudo-riziky a pseudo-problémy, nikoliv s reálnými riziky a problémy. Čímž se sama stává výrazným rizikovým faktorem.

Literatura

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211.
- Ajzen, I., & Fischbein, M. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading: Addison-Wesley.
- Ariely, D. (2009). *Predictably irrational – The Hidden Forces That Shape Our Decision*. Sydney: HarperCollins Publishers.
- Binka, B. (2008). *Environmentální etika*. Brno: Masarykova univerzita.
- Binka, B. (2013). Pokus o novou interpretaci jedné „záslužné“ teorie aneb nezaslouženě zamrzající evoluční ontologie. *Filosofický časopis*, 61(6), 827–843.
- Bloom, P. (2013). *Just Babies: The Origins of Good and Evil*. New York: Crown Publishing Group.
- Brázda, R. (2002). *Srovnávací etika*. Praha: Koniasch Latin Press.
- Carnap, R. (1991). Překonání metafyziky logickou analýzou jazyka. *Filosofický časopis*, 39(4), 623–642.
- Činčera, J. (2013). *Environmentální výchova: Efektivní strategie*. Praha: BEZK, Agentura Koniklec a Masarykova univerzita.
- Foot, P. (1967). The problem of abortion and the doctrine of double effect. *Oxford Review*, 17(5), 5–15.
- Greene, J. D. (2014). *Moral tribes: Emotion, Reason, and the Gap Between Us and Them*. London: Atlantic Books.
- Greene, J. D., Sommerville, R. B., Nystrom, L. E., Darley, J. M., & Cohen, J. D. (2001). An fMRI Investigation of Emotional Engagement in Moral Judgment. *Science*, 293(5537).
- Hollinger, R., Rudge, D. W., & Klemke, E. D., Ed. (1998). *Introductory Readings in the Philosophy of Science*. New York: Prometheus Books.
- Hume, D. (1978). *A Treatise of Human Nature*. Oxford: Oxford University Press.
- Klaus, V. (2007). *Modrá nikoliv zelená planeta – Co je ohroženo: klima, nebo svoboda?* Praha: Dokořán.
- Krajhanzl, J. (2014). *Psychologie vztahu k přírodě a životnímu prostředí*. Brno: Lipka.
- Lakatos, I., & Musgrave, A., Ed. (1970). *Criticism and the Growth of Knowledge*. London: Cambridge University Press.
- Lanteri, A., Chelini, Ch., & Rizzello, S. (2008) An experimental investigation of emotions and reasoning in the trolley problem. *Journal of Business Ethics*, 83(4), 789–804.
- Laudan, L. (1978). *Progress and Its Problems – Towards a Theory of Scientific Growth*. London: Berkeley: University of California Press.
- MacNabb, D. G. C. (1966). *David Hume – his Theory of Knowledge and Morality*. Oxford: Basil Blackwell.
- Mises, L. (1998). *Liberalismus*. Praha: Ekopress.
- Popper, K., R. (1997). *Logika vědeckého bádání*. Praha: Oikoymenh.
- Popper, K., R. (2002). *Conjectures and Refutations – The Growth of Scientific Knowledge*. London: Routledge.
- Simon, J. (2006). *Největší bohatství*. Brno: CDK.
- Šmajs, J. (2000). *Drama evoluce – Fragment evoluční ontologie*. Praha: Hynek.
- Thomson, J. J. (1985). The Trolley Problem. *The Yale Law Journal*, 94(6), 1395–1415.

Timko, M., Moudr, V., & Binka, B. Ed. (2014). *Evoluční ontologie a společenské vědy*. Brno: Masarykova univerzita.

Zrzavý, J. (2004). *Proč se lidé zabíjejí – Homicida a genocida*. Praha: Triton.

Nerovnost, chudoba, nejistota

Ilona Švihlíková

Abstrakt: Článek se zaměřuje na ekonomické **souvislosti globalizace**, kořeny tohoto procesu a jejich projevy do dnešní doby. V 70. letech se mění ekonomické základy vyspělých zemí. Od té doby narůstá síla nadnárodních společností, které mění mezinárodní systém dělby práce, rozpojují výrobní cyklus nevídaným způsobem. Postupně se oslabuje ekonomická suverenity zemí.

Všechny tyto faktory ovlivňují postavení práce a následně i fenomény jako jsou nezaměstnanost, chudoba a nejistota. Od 70. let ve vyspělých zemích klesá tzv. wage share, jeden z klíčových makroekonomických ukazatelů. Značí to, že stále více vytvořené hodnoty se rozděluje pro kapitál, tj. ve prospěch zisků. Nezaměstnanost ve vyspělých zemích od 70. let mění svou podobu – stává se strukturální a dlouhodobou. Prudce narůstají různé formy prekarizované práce a ve vyspělých zemích (silně např. v USA) se objevuje fenomén tzv. pracující chudoby. Ruku v ruce s těmito fenomény roste nerovnost v řadě zemí, z vyspělých zemí opět nejsilněji v USA. **Dopady nejsou jen sociální – zakonzervování elit, tj. tendence k oligarchizaci a k poklesu sociální mobility.** Jsou samozřejmě rovněž svázány s fenoménem dluhu jako nástroje disciplinace a udržení systému, resp. odkladu oslabené kupní síly nižších a středních vrstev. Nárůst nejistoty, nemožnost identifikovat se s prací se nutně odráží i v rovině politické. Jednak v kontextu upozornění na problém ve formě různých sociálních protestů (např. hnutí Occupy Wall Street), ale také v nárůstu různých pravicově extrémních stran a hnutí. Tyto tendence k posilování různých xenofobních až fašizoidních uskupení destabilizují celý politický systém, včetně zpochybňování režimu demokracie jako takového.

Kontakty na autory

Univerzita Jana Amose
Komenského Praha,

Roháčova 63, 130 00 Praha,
ilona.svihlikova@gmail.com

Klíčová slova: nerovnost, podíl mzdy, globalizace, financializace, sociální mobilita

Contacts to authors

Jan Amos Komenský
University Prague,

Roháčova 63, 130 00 Praha,
ilona.svihlikova@gmail.com

Inequality, Poverty, Insecurity

Abstract: The article discusses the economic **connections of globalization**, the roots of this phenomenon and its implications for presence. In the 70's, the economic bases of developed countries started changing. Since then the economic power of transnational corporations has risen. The TNCs change the international division of labor and divide the production cycle in an unprecedented manner. The economic sovereignty of countries weakens.

All these factors influence the position of labor and consequently phenomena like unemployment, poverty and uncertainty. Since the 70's the wage share, one of the most important macroeconomic indicators, has started sinking in developed countries. This means that a higher proportion of output goes to capital, i.e. to profits. Unemployment in developed countries has also changed its form since the 70's – it has become structural and long-term one. Forms of

precarious labor increase significantly and in the developed countries (especially obviously in the US) the phenomenon of working poverty appears. Hand in hand with these phenomena goes the increase in inequality, of all developed countries again mostly in the US. **The implications are not only social, such as the preservation of elite, i.e. the tendency towards oligarchization and decrease in social mobility.** These implications are also connected with the debt phenomenon, which serves as a factor of discipline and system preservation, or respectively the postponement of weakened purchasing power of the lower and middle income classes. The rise in insecurity and the impossibility to identify oneself with the job has its political implications as well. In the context of reflecting the problem itself it takes form of various social protests (such as Occupy Wall Street), but also can be shown in the rise of various xenophobe and extreme right movements that destabilize the whole political system, including doubting the regime of democracy as such.

Copyright © 2015 by authors
and publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



Keywords: inequality, wage share, globalization, financialization, social mobility

Globalizace jako zásadní ekonomický fenomén

Globalizace patří k pojmům, které se vyznačují širokou škálou definicí a přístupů. Samotný termín „globalizace“ se začal hojněji objevovat v 80. letech minulého století, a to především v souvislosti se změnami ve světové ekonomice. Ve zcela obecné rovině se globalizací často rozumí proces intenzivního propojování, smršťování časoprostoru. Podíváme-li se ovšem na jádro tohoto procesu, které spočívá v nové kvalitě ekonomických vazeb, vyvolaných a podpořených rozvojem moderních informačních telekomunikačních technologií, můžeme podmínky jeho vzniku umístit do 70. let minulého století. 70. léta minulého století se stala dekadou nabitou přelomovými ekonomickými změnami, které změnily nejen ideová východiska (nástup neoliberálních politik), ale především se objevily nové problémy a výzvy v ekonomice západních zemí.

Koncentrace problémů zasáhla vyspělé ekonomiky, i proto se globalizace považuje za dílo zemí Západu, někdy zúženěji Spojených států. Protože jde o proces spojený s moderními technologiemi, je logické, že se právě vyspělé země se svým technologickým náskokem staly hybateli této kvalitativní změny.

Podívejme se stručně na důležité změny 70. let v ekonomické oblasti, které následně vytvořily podmínky pro nové struktury, které mají globální povahu a zároveň také omezují ekonomickou suverenitu do té doby dominantního aktéra – národního státu.

Zpomalení v 70. letech se netýká jen ropných šoků let 73/74 a 78/79, ale také dovršení poválečné obnovy. Ropné šoky do této nepříjemné situace vnesly aspekt vyšší inflace a vytvořily tak stagnačně-inflační prostředí (tzv. stagflaci), která vytvořila tlak na změnu dosavadní politiky. K závažným poruchám se zařadil i rozpad tzv. Bretton-woodského systému²⁴, jehož poválečným úkolem bylo stabilizovat měnové podmínky vyspělých zemí. Vazba mezi americkým dolarem a zlatem, se i vzhledem nízké disciplinovanosti politiky Spojených států (financování války ve Vietnamu) stala neudržitelnou. Jednou z reakcí na tuto obtížnou dekádu se stal odklon od keynesiánské politiky a posilování prvků neoliberální politiky, která získala i své politické reprezentanty v tzv. Nové pravici.

²⁴ Bretton – Woodský systém byl založen za účelem stabilizace měnového systému. Jeho hlavními prvky byla propojenost amerického dolaru a zlata, přičemž ostatní měny v systému byly navázány na dolar. Jednalo se tedy o systém fixních kurzů. Bretton-woodský systém byl dohodnut již v roce 1944 a fungoval až do počátku 70. let. Jeho rozpad patřil mezi nejdůležitější ekonomické události minulého století.

Ideový odklon je tedy neodmyslitelně spjat s problémy tohoto desetiletí a se snahou hledat řešení v určitém návratu k intenzivnějšímu zapojení „tržního rozhodování.“²⁵

Politicky podporovaná deregulace a liberalizace obchodních i kapitálových toků, spolu s rozvojem kontejnerové přepravy a moderních komunikačních technologií vytvořila možnost nástup nadnárodních korporací. Tyto existovaly již před érou globalizace, stačí zmínit např. ropný kartel Velké sedmičky. Byly nicméně spíše okrajovým jevem, neboť většina ekonomického dění probíhala v rámci národního státu. Ekonomická suverenity státu, jeho schopnost aplikovat a vynucovat vlastní hospodářská rozhodnutí byla tedy v předglobalizačním období relativně silná. Rozšíření nového vskutku globálního aktéra jakým jsou právě nadnárodní korporace, tuto ekonomickou suverenitu státu významně narušilo. A nejen to: nadnárodní korporace dnes ovládají zhruba 80% mezinárodního obchodu. Zásadním způsobem determinují mezinárodní dělbu práce. Roztříštěný výrobní cyklus prohlubuje závislost mezi zeměmi, přispívá k nárůstu specializace a zároveň i k poklesu národohospodářské univerzality²⁶. Je klíčové, jak se daná země do sítě nadnárodních firem (resp. šířeji tzv. globálních hodnotových řetězců) zapojí, jaká přidaná hodnota jí připadne, neboť to determinuje následně její pozici v mezinárodní dělbě práce. Je třeba rovněž uvést, že nadnárodní korporace disponují vysokou mírou mobility, která je charakteristickým rysem globalizace. Možnost odejít z určitého prostoru a přemístit se jinde patří k nezanedbatelným výhodám podobně jako možnost vytvářet si pravidla na míru. Právě možnost přesunu výrobních kapacit umožňuje nadnárodním korporacím vykonávat na státy efektivní tlak na změnu hospodářských politik jejich „žádoucím“ směrem. Kritičtí ekonomové, např. Joseph Stiglitz, hovoří o tzv. závodu ke dnu. Jde o globální tlak na snižování standardů, ať již v oblasti sociální (přemísťování výroby do zemí s nízkou úrovní mezd, bez vlivu odborů apod.), či ekologické. Nelze ale zapomenout ani na tlak na snižování daní (daňový dumping), doprovázený zároveň možnostmi získat pro investiční záměr řadu výhod vyjádřených často v balíčku „investiční pobídky.“ Nelze zapomenout ani na to, že i pro tyto aktéry je k dispozici infrastruktura daňových rájů, či používání tzv. vnitropodnikových cen. Ty pro změnu umožňují tzv. daňovou optimalizaci, tj. možnost pomocí umělých cen v síti mateřské firmy a dceřiných poboček přesouvat zisky či ztráty do míst, kde je to nejvýhodnější. Řada nadnárodních firem disponuje aktivy, která převyšují HDP středně velkých či malých zemí. Kromě toho se ovšem jedná o aktéry, kteří jsou řízeni centrálně a představují tak obrovské plánované ekonomiky řízené velmi direktivními způsoby. Jejich síla nespočívá v tom, že na trhu vítězí, ale naopak v tom, že jsou schopny se mu vyhnout, resp. si vytvořit pravidla přesně pro svou potřebu. Typickým nástrojem „disciplinace“ státu je tzv. doložka investor – stát, neboli ISDS²⁷. Jedná se o doložku, která nadnárodním korporacím umožňuje ještě efektivněji omezovat návrhy hospodářské politiky, pokud by měly za následek možnost snížení zisků v budoucnu. Tato doložka je silnou mocenskou pákou nadnárodních korporací, protože pod hrozbou soukromé arbitráže vylučuje jinou hospodářskou politiku než tu, která korporacím vyhovuje. Dosavadní zhodnocení působení, učiněné např. UNCTAD²⁸, vyznívá minimálně velmi kontroverzně a vzbuzuje celosvětové obavy z používání této doložky.

Možnost přesouvat kapitál a tedy i výrobní kapacity (technologie, doprava) de facto po celém světě vytváří globální konkurenci nejen mezi jednotlivci, ale taktéž mezi regiony a státy. Ekonomická moc se přesouvá od států k soukromým aktérům, kteří ale nenesou za svá rozhodnutí žádnou politickou odpovědnost, ani politickou legitimitu. K tomuto závažnému rozporu se ještě dále vrátíme.

Financionalizace je další významným trendem, který je spjat s globalizací. Prvotním popudem byl rozpad Bretton-woodského systému, který zrušil dominanci fixních kurzů a umožnil centrálním bankám větší

²⁵ V uvozovkách proto, jelikož trh je samozřejmě sociální konstrukt, který nelze oddělit od doby a „okolí“, od povahy aktérů, jejich zájmů apod.

²⁶ Národohospodářská univerzalita reflektuje širokou produkční základnu ekonomiku, provázanost odvětví a s tím související nižší míru specializace a závislosti. Mezinárodní obchod má v takovýchto podmínkách roli spíše doplňkovou, příp. i funkci udání přebytků z domácího trhu.

²⁷ Doslova: Investor state dispute settlement neboli řešení sporů mezi investorem a státem.

²⁸ UNCTAD: World Investment Report 2013

manévrovací prostor. Proces deregulace zasáhl silně právě oblast finančnictví. Za určitý vrchol tohoto procesu můžeme považovat rok 1999, kdy ve Spojených státech došlo ke zrušení tzv. Glass-Steagallova zákona, který byl přijat v reakci na Velkou Depresi²⁹. Nepřekvapí, že právě zrušení této významné regulace oddělující komerční a investiční bankovníctví umožnilo opakování negativních finančních jevů, které vyvrcholily v bublině na trhu nemovitostí a nakonec přerostly v tzv. Velkou recesi v roce 2008. Financializace je charakteristická posilováním tzv. sektoru FIRE³⁰ na ekonomice, ať již z hlediska tvorby HDP, či zaměstnanosti. Znamená také, že se stále více statků komodifikuje finančním a privátním způsobem, uveďme např. privatizace penzijního systému, které byly experimentálně započaty v Chile pod Pinochetovou diktaturou. Proces financializace byl podpořen i globálním tlakem na uvolňování pohybů kapitálu např. Mezinárodním měnovým fondem. Moderní informační technologie umožnily bleskurychlé přesuny kapitálu po celém světě. Objevili se i noví aktéři silně spekulativní povahy, kteří začali používat vysokou páku zdůrazňující riziko v jejich „podnikání.“ Hedgeové či private equity fondy³¹ se staly nejen mocnou součástí mezinárodního finančního systému, ale také destabilizujícím faktorem.³² Není překvapivé, že od 90. let minulého století ve finančním systému narůstá frekvence poruch. Ty mají např. podobu různých bublin (japonská na konci 80. let, bubliny dot.com ve Spojených státech, bublina na trhu nemovitostí, ropná bublina v roce 2008...). Bubliny vlastně vyjadřují enormní množství likvidity³³, které celosvětově hledá vhodné zhodnocení. Protože ho stále méně nachází v klasické produkční činnosti, směřuje do spekulace na komoditní indexy, kurzy měn (tzv. *carry trade*) atd. Kromě bublin se objevují finanční krize, nejprve na semiperiferii systému, které až právě v roce 2008 z bubliny na trhu nemovitostí kvůli používání finančních nástrojů zasáhly nejen Spojené státy. Finanční krize, ukazující zranitelnost a nestabilitu systému, se objevily od roku 1994 od Mexika po jihovýchodní Asii, Rusko, Turecko, Brazílii a Argentinu.

Takovéto zásadní změny od poválečné éry, kdy se kladl důraz na společná pravidla a na možnost státu mít ekonomický vliv na svém území, nemluvě o rozvoji konceptu rozvoje tzv. sociálního státu ve většině vyspělých zemí, musely být podpořeny také institucionálně.

Těmito institucemi se staly především Mezinárodní měnový fond (MMF) a Světová banka. V 80. letech MMF přejal roli tzv. věřitele poslední instance. Vzhledem k systému hlasování hájil a nadále hájí zájmy věřitelů, což byly a jsou především západní finanční skupiny. První „zkouška“ byla v podobě vypořádání se s dluhovou krizí v Latinské Americe na počátku 80. let. MMF v posílené pozici věřitele poslední instance začal poskytovat tzv. podmíněné půjčky, resp. používat doložku podmíněnosti (*conditionality*). Podmíněnost poskytnutí záchranné půjčky v dluhové krizi spočívala v zavedení neoliberálních reforem. Ty se týkaly škrtů v sociální oblasti, flexibilizace trhu práce, či zvyšování nepřímých daní. Právě tento přístup se stal dalším kanálem, jak neoliberální směřování rozšířit po celém světě jako „standard“, svého druhu manuál, jak provádět hospodářskou politiku prospěšnou pro kapitál, nikoliv pro práci. Manuál byl završen vytvořením tzv. Washingtonského konsenzu, symbolicky v roce 1989, který shrnuje pravidla pro aplikaci té „jediné správné“ hospodářské politiky, která plně

²⁹ Velká Deprese, která vypukla v roce 1929, byla největší systémovou krizí minulého století. Jedním z jejích příčin byla spekulace ve finančním sektoru. Následně, jako poučení z této krize, byl ve Spojených státech, navzdory odporu bankovního sektoru, přijat tzv. Glass-Steagallův zákon, jehož úkolem bylo oddělit komerční (střadatelské) a investiční bankovníctví.

³⁰ Anglická zkratka „finance, insurance, real estate“, neboli finančnictví, pojišťovnictví, nemovitosti.

³¹ Hedgeové a private equity fondy patří mezi prominentní spekulativní aktéry. Používají vysokou páku, tj. značný poměr cizího kapitálu vůči vlastnímu a vytváří tak ve finančním systému značné riziko. Tyto fondy podstupují značné riziko a používají agresivní spekulativní strategie.

³² Připojme ještě tzv. supí fondy (*vulture funds*), které si své živobytí založily na obchodování s dluhem často velmi chudých zemí. Při dluhové krizi koupí dluhopisy země doslova „za babku“ a následně začnou vymáhat plnou výši dluhu. Poslední obětí takového jednání supího fondu je Argentina.

³³ Bubliny můžeme chápat jako nadměrný nárůst ceny určitého aktiva (např. ropa, nemovitosti), které je vyvoláno přílivem likvidity na tento trh v očekávání nadprůměrných zisků. Nárůst ceny ale nemá oporu v reálné poptávce a nabídce. Bublina je navíc často spjata se značným optimismem vyjádřeným zhruba slovy tento trh /aktivum již nikdy nepůjde dolů, cena bude již jen stoupat.

vnímá globalizaci a její aktéry a je v naprostém rozporu s politikou keynesiánskou. Stručně řečeno zahrnuje nejen víru v tržní mechanismus³⁴, ale i konkrétní doporučení, která je možno shrnout pod trojici: deregulace, liberalizace, privatizace. I vzhledem k načasování Washingtonského konsenzu se stal jedním z hlavních vodítek pro transformační proces zemí bývalého východního bloku s katastrofickými výsledky především v Rusku a na Ukrajině.

Cílem tohoto článku není podrobně rozebírat mix hospodářských politik, ale zaměřit se na dopady v oblasti sociální, v prohlubování nerovnosti a rozšiřování chudoby. Globalizace posunula kapitalistický systém do nové úrovně. Silná propojenost znamená vyšší citlivost vůči hospodářskému vývoji v systémově důležitých zemích, rychlé přelévání šoků a krizí, ale bohužel ukazuje i chybějící ochotu k hlubší koordinaci hospodářských politik. Silná kapitálová mobilita umožněná rozvojem moderních technologií a podpořená ideově kapitálovou liberalizací a deregulací ve finančním sektoru vytvořila prostředí, které kapitálu nabízí silné výhody nad faktorem práce. Nejde ale „jen“ o mobilitu kapitálu, protože právě stagnační fáze ekonomik vyspělých zemí v 70. letech vytvořila dostatečnou motivaci pro nástup pracovní-úsporných technologií, které je dále umožněno přesouváním části výrobního procesu po celém světě. Práce se pod kombinací takovýchto jevů a tendencí nevyhnutelně dostává do marginalizované pozice. Jejím novým úkolem je přizpůsobit se ekonomickému vývoji, který je ale šit na míru kapitálu, konkrétně novým aktérům, které představují nadnárodní korporace a finanční skupiny. Tlak na přizpůsobení se (které můžeme mít širokou škálu podob) má i oporu v tvůrcích hospodářské politiky, neboť je spojeno i s působením nadnárodních organizací jako je právě uvedený MMF.

Globalizace: dopady na trh práce

Hlavním makroekonomickým trendem od 70. let do dnešní doby je pokles tzv. wage share, neboli podílu mezd na produktu ve vyspělých zemích. Než objasníme tyto tendence a vložíme je do souvislosti s narůstající nerovností a nejistotou, dodejme, že ani České republice se tyto tendence samozřejmě nevyhýbají, neboť je součástí prostoru zemí Západu a včleněna dominantně přes nadnárodní korporace zemí EU do mezinárodní dělby práce. Dlouhodobé tendence v oblasti trhu práce, vývoje mezd i nerovnosti sleduje ILO – Mezinárodní organizace práce, proto je v této části značně čerpáno právě z analýz a databází této instituce.

Právě ILO ve *Wage Report 2012/2013* uvádí značné množství analýz a studií, které se zabývají vysvětlením klesajícího wage share od 70. let. ILO se zaměřilo na čtyři faktory, jejichž relevanci zkoumalo: technologický pokrok³⁵, globalizaci obchodu, rozvoj financí a pokles síly odborů. Dochází ve svých modelech k závěru, že největším problémem je financí. Podle modelů ILO je financí zodpovědná téměř z poloviny za pokles wage share. Pozoruhodná jsou zjištění týkající se technologií. Zatímco ve vyspělých zemích mají vliv na pokles wage share (jsou tedy pracovní-úsporné), v zemích rozvíjejících se tomu tak není. Zde technologie působí pozitivně, mají vliv na růst wage share. Jasně se tedy ukazuje, že jsou v jiné fázi cyklu³⁶, rozvojové a rozvíjející země jsou opožděny za vyspělými.

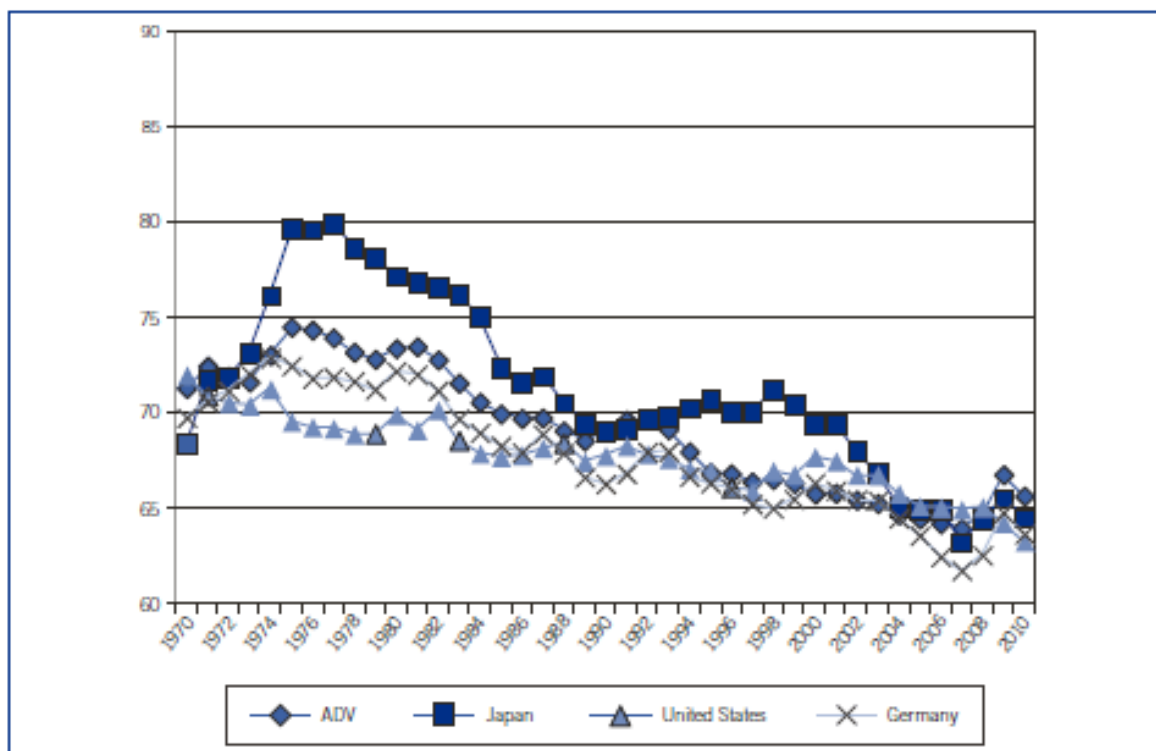
³⁴ Joseph Stiglitz později bude hovořit o tržním fundamentalismu, nebo o primitivní učebnicové ekonomii. Tento přístup je silně matematický, považuje člověka za „homo oeconomicus“ a jeho rozhodování za plně racionální. Sociální, historický, hodnotový kontext zcela absentuje. Politika je vhodná pro kohokoliv, kdykoliv, nastavení tržního systému se stává cílem samo o sobě.

³⁵ Technologický pokrok je nejčastější vysvětlení používané MMF a OECD. Pozoruhodné ovšem je, že toto zjištění nejsou schopny aplikovat v doporučeních hospodářské politiky. Logicky by totiž měl minimálně padnout návrh na snížení pracovního týdne ve vyspělých zemích. Místo toho se výše zmíněné instituce věnují flexibilizaci, rušení minimální mzdy apod. Je ovšem pravdou, že především v MMF v posledních letech dochází k revizi řady tradičních přístupů.

³⁶ Rozvojové a rozvíjející se země jsou tzv. ve fázi dohánění, mají velký prostor pro nárůst produktivity extenzivní i intenzivní cestou. Naproti tomu země vyspělé mají již stabilizovanou ekonomickou strukturu, prostor pro

Rovněž studie OECD *Employment Outlook 2012* došla k závěru, že hlavním faktorem poklesu wage share ve vyspělých zemích v období 1990–2007 je technologická změna a kapitálová akumulace. Podle OECD tyto faktory zodpovídají až za 80 % poklesu wage share uvnitř odvětví.³⁷

Přestože u nás „wage share“ nepatří k příliš známým a analyzovaným indikátorům, jeho význam je pro pochopení situace na trhu práce naprosto klíčový. Pokles wage share tváří v tvář růstu produktivity ukazuje, že z koláče produktu jde faktoru práce stále menší část. Klesající podíl vyjadřuje nejjasněji marginalizaci faktoru práce. Souvisí s poklesem efektivní poptávky, která je pak částečně kompenzována nárůstem soukromého dluhu.



Graf 1. Wage share ve vyspělých zemích jako celku, Německu, USA a Japonsku, 1970–2010.

Zdroj: ILO: *Wage Report 2012/2013*, s. 43.

Druhou stranou mince je samozřejmě nárůst podílu zisků na produktu. Kapitál si bere na úkor práce, konstatuje lapidárně americký ekonom Paul Krugman.³⁸ Kapitál tedy disponuje dostatečnou silou nad prací, aby si byl schopen brát větší část ze společně vytvořeného produktu navzdory tomu, že produktivita práce roste. Tento jev nevyhnutelně vede i k tomu, že se rozpojuje vazba mezi růstem mezd a produktivitou práce.

Roste tedy disproporce mezi vývojem produktivity práce a průměrnými mzdami. ILO ve *Wage Report 2012/2013* konstatuje, že v letech 1999–2011 rostla produktivita práce dvakrát rychleji než mzdy. Uvedme příklady Spojených států a Německa. Od roku 1980 se produktivita práce v USA zvýšila o 85 %, ale mzdy jen o 35 %. V Německu se pak produktivita zvýšila o 25 %, ale mzdy za poslední dvě dekády stagnovaly.³⁹

růst je menší a logicky tak dosahují pomalejších temp růstu. Proto nelze růstová tempa těchto dvou kategorií zcela srovnávat.

³⁷ *Wage Report 2012/2013* (ILO, s. 50).

³⁸ Krugman, P. (2012). Robots and Robber Barons. *NY Times*. Dostupné z: http://www.nytimes.com/2012/12/10/opinion/krugman-robots-and-robber-barons.html?_r=0

³⁹ Vidíme, že pracovní faktor je marginalizován, přidaná hodnota jde směrem ke kapitálu. *Wage Report 2012/2013* (ILO, s. xiv).

Tyto trendy se odrážejí také v tom, že míra nezaměstnanosti přestává dostatečně věrně odrážet sociální problémy na trhu práce.⁴⁰ Vypovídající schopnost tohoto klasického indikátoru klesá. Ve vyspělých zemích rychle roste tzv. pracující chudoba, která je jen dalším vyjádřením prekarizovaného postavení faktoru práce. Pracující chudoba je spojena např. s kombinací řady neuspokojivých částečných úvazků, které neposkytují dost zdrojů k obživě. Nárůst pracující chudoby ve Spojených státech vystihuje rostoucí počet těch, kteří jsou závislí na potravinových poukázkách. Nejde ale zdaleka jen o Spojené státy, zvětšující se pracující chudobu najdeme také např. v Německu.

Situace se stává dost dramatickou na to, aby i ekonom MMF, O. Blanchard, uvedl, že procento propouštěných zaměstnanců na dlouhá období stoupá v každé recesi už po desetiletí.⁴¹ Rovněž údaje ILO uvádějí, že situace se zhoršuje především ve vyspělých zemích, kde je vysoká nezaměstnanost, ve spojení s razantním zmenšováním se segmentu střední třídy. Rostou počty jak dlouhodobě nezaměstnaných, tak tzv. odrazených pracovníků (discouraged), kteří pak už nejsou ani zahrnuti ve statistice. Zhoršuje se rovněž kvalita pracovních míst. ILO zde uvádí Německo jako zemi, kterou sice netrápí „oficiálně“ vysoká čísla nezaměstnanosti, ale trpí vysokou měrou nedobrovolných zkrácených úvazků. Od roku 2010 se znovu ve vyspělých zemích obnovil trend nárůstu nerovnosti, přičemž polarizace mezd a destrukce střední třídy pokračuje již více než dvacet let.⁴²

Vrátíme-li se k pracující chudobě, tak je na potravinových poukázkách závislých 48 milionů Američanů. Pro srovnání, v roce 2000 to bylo jen 17 milionů Američanů. I toto číslo tedy dokumentuje hluboké změny v americké společnosti, mizení americké střední třídy.⁴³

Německý tzv. nízkovýdělečný sektor zahrnuje podle nejnovějších dat 22,2 % pracujících, což odpovídá osmi milionům německých pracujících. V rámci EU je signifikantní, že Německo v rozšíření nízkovýdělečného sektoru předstihují pobaltské země, Rumunsko či Polsko. Naopak na druhém konci žebříčku se nachází Skandinávie.⁴⁴ Ještě před rokem byl podíl nízkovýdělečného sektoru 20,6 %, takže se jedná o rychlý nárůst. Nízké výdělky se koncentrují na „atypické úvazky“, výjimkou ale nejsou ani u řádných pracovních smluv.⁴⁵

Dalším rysem nové podoby trhu práce je rostoucí nerovnost. I zde jsou „předvojem“ Spojené státy, jejichž míra nerovnosti se vymyká kontextu vyspělých zemí. Překračuje rovněž vysoce úroveň 0,42 Giniho koeficientu⁴⁶, která bývá považována za zlomovou hranici, za níž je ohrožena sociální stabilita společnosti.⁴⁷ I nejnovější studie provedené americkým FEDem ukazují, že nerovnost stále roste, neboť

⁴⁰ Vykazování míry nezaměstnanosti trpí řadou problémů. Ze statistik mohou vypadnout tzv. odrazení pracovníci, ti, kteří se vzdali naděje, že někdy najdou práci. Nárůst prekarizace práce jak v podobě nízkých mezd, tak i částečných úvazků i jiných nestandardních smluv jako je zero-hour contract vedou k tomu, že mít práci již absolutně neznamená nemít sociální problém. Proto je potřeba intenzivně brát do úvahy pracující chudobu.

⁴¹ MMF varuje: Evropa a Amerika čelí „sociální explozi“. *Britské listy* (2010). Dostupné z: <http://blisty.cz/art/54517.html>. Původní zdroj (i s grafem) dostupný na: <http://www.telegraph.co.uk/finance/financialcrisis/8000561/IMF-fears-social-explosion-from-world-jobs-crisis.html>

⁴² ILO: *World of work*, 2013.

⁴³ Feeding America's Poor: why food stamps won't go away. *Channel Four News* (2013). Dostupné z: <http://www.channel4.com/news/usa-food-stamps-poor-hunger-poverty-politics>

⁴⁴ Gewaltiger Niedrig-lohn Sektor in Deutschland. *Focus* (2013). Dostupné z: http://www.focus.de/finanzen/news/deutschland-im-oberen-drittel-jeder-fuenfte-arbeitnehmer-bekommt-niedrigloehne_aid_1010272.html

⁴⁵ Grafy a rozložení z roku 2010, viz Immer mehr Deutsche verdienen immer weniger. *Die Welt* (2012). Dostupné z: <http://www.welt.de/wirtschaft/article109132916/Immer-mehr-Deutsche-verdienen-immer-weniger.html>

⁴⁶ Gini koeficient měří příjmovou nerovnost. Jeho hodnoty se pohybují od 0 (zcela rovná společnost) do 1 (zcela nerovná společnost). Hodnota 0,42 se považuje za zlomovou z hlediska sociálního smíru a stability společnosti, její překročení indikuje pravděpodobnost sociálních konfliktů, nepokojů atd.

⁴⁷ ILO pro Spojené státy uvádí hodnoty 0,477

jen nejbohatší zaznamenali nárůst svých příjmů v pokrizovém období, zatímco mzdy středních a nižších tříd stagnovaly, resp. klesaly.⁴⁸

ILO ve *World of work 2013* uvádí velmi znepokojující čísla týkající se nerovnosti. Vrcholový manažer ve Spojených státech nyní vydělává 508x více než průměrný zaměstnanec. Pokud vezmeme jen průměrného manažera (tedy nikoliv CEO⁴⁹), pak je to 167x, ve Velké Británii 113x více a v Německu 81x. Jistě není třeba zdůrazňovat, že tato čísla nemají s produktivitou nic do činění. Je na první pohled nepředstavitelné, že by produktivita vrcholného manažera byla 508x(!) vyšší než produktivita průměrného zaměstnance. Ukazuje se nicméně, že příjmy vrcholových manažerů zkreslují wage share. Jejich příjmy už mají spíše charakter renty, a pokud by byly z ukazatele wage share odstraněny, jeho pokles by byl ještě dramatičtější.

Nárůst nerovnosti ale není „pouze“ otázkou vnímané spravedlnosti a legitimacy systému. Má nepopiratelné ekonomické implikace. Velmi nerovná společnost je nutně také ekonomicky deformovaná. Nižší a střední třída má omezenou kupní sílu, kterou může kompenzovat rostoucím zadlužením. Kromě dluhu se zde objevuje i další součást procesu financionalizace, tzv. efekt bohatství⁵⁰. Pokud nerostou dlouhodobě mzdy, mohou některé domácnosti těžit z nárůstu cen určitých aktiv (pokud taková mají, např. nemovitosti). Efekt bohatství je ovšem často spojen právě s bublinami, jak ukázal i vývoj na trhu nemovitostí ve Spojených státech v letech 2006-2008. Naopak 1% nejbohatších kumuluje stále větší bohatství a vytváří si tomu na míru odpovídající struktury s dominancí renty. Zatímco stále větší části společnosti se ocitají v situaci silné nejistoty, ono 1% nejbohatších se právě pomocí renty dokázalo odpojit od reálné ekonomiky a jeho vazba na HDP oslabuje.⁵¹

Sociální a politické konsekvence

Výše popsaná podoba trhu práce má ovšem na člověka i společnost hluboké dopady, nejen ekonomické. Flexibilizace se stává vlastně **institucionalizovanou nejistotou**. Sociolog Z. Bauman dosti přesně o flexibilitě zaměstnance řekl: „Jeho svobodu volit, přijímat, nebo odmítat, natož zavádět svá vlastní pravidla hry, je třeba okleštit na co nejmenší minimum.“⁵²

Kapitalistický systém byl vždy spjat s nerovností a nejistotou. Jako určité poučení II. světové války byl nicméně v poválečných letech budován tzv. sociální stát, i když měl v různých zemích různou podobu. Právě sociální stát se stal stabilizujícím faktorem mezi kapitálem a prací. Se sociálním státem je spjata kombinace vysokého ekonomického růstu spjatého s poválečnou obnovou a nízké nezaměstnanosti, které se spolu s pracovními technologiemi postaraly o bezprecedentní nárůst životní úrovně a zmenšení nerovnosti. Kromě této specifické situace, tj. časového kontextu po Velké depresi a II. světové válce, poválečné obnovy, nízkých cen ropy, je třeba také uvést konkurenční východní blok, který existenci sociálního státu částečně politicky motivoval a zdůvodňoval.

Ve chvíli, kdy se kapitál stává nadnárodním a kdy „hrozba“ východního bloku padá, se situace mění. Od 80. let se proto objevují tendence sociální stát „zmodernizovat“. Nejde jen o politické rozhodnutí, jak bylo naznačeno v první části, národní stát disponuje omezenějším manévrovacím prostorem pro tvorbu hospodářské politiky. Omezení jsou především na straně příjmů, neboť jak korporace, tak bohatí jedinci disponují řadou možností, jak se vyhnout placení daní. Jak uvádí také Eurostat (Taxation

⁴⁸ Švihlíková, I. (2014). Nůžky mezi bohatými a chudými se rozevírají dál. E15. Dostupné z: <http://nazory.euro.e15.cz/komentare/ilona-svihlikova-nuzky-mezi-bohatymi-a-chudymi-se-rozeviraji-dal-1126369>

⁴⁹ Chief executive officer – mohli bychom přeložit jako generální ředitel.

⁵⁰ Efekt bohatství souvisí s aprecií určitého aktiva, která poskytne (obvykle na limitovanou dobu) zdání navýšení příjmů. Např. ve Spojených státech masivní efekt bohatství, který byl ovšem vyvolán bublinou na trhu nemovitostí, vedl ke kumulaci dalších výdajů, leasingu apod. Po prasknutí bubliny se efekt bohatství obrací.

⁵¹ Trade and development report, II. Kapitola. UNCTAD (2014). Dostupné z http://unctad.org/en/PublicationsLibrary/tdr2014overview_en.pdf

⁵² Bauman, Z. (1999). *Globalizace. Důsledky pro člověka*. Praha: MF, s. 125.

trends), od 90. let v EU prudce klesá sazba daně z příjmu korporací a naopak se zvyšuje důležitost nepřímých daní, např. DPH. Nepřímé daně ovšem mají degresivní charakter a intenzivněji dopadají na slabší skupiny.⁵³

Tlak na škrtý veřejných výdajů ještě vzrostl po sérii dluhových krizí v Eurozóně, přestože ve většině případů byl jejich příčinou dluh soukromého sektoru (bankovního), nikoliv nadměrně vysoké dlouhodobé deficity veřejných financí. Politika podmíněné záchrany MMF (v případě Eurozóny tzv. Troiky) se ovšem orientuje právě na škrtý v oblasti sociální.

Systematické oslabování sociální státu samozřejmě vede k narůstajícímu sociálnímu napětí, které může mít podobu protestů, stávek, demonstrací a dalších. Nezůstává ale „jen“ u nich. Posilují také (v případě EU) euroskeptické strany, které významně uspěly při nedávných volbách do Evropského parlamentu. Rozrůstají se extremistické tendence, protesty proti přistěhovalcům (např. britská UKIP, Zlatý úsvit v Řecku). Objevují se i separatistické tendence, které kromě neuspokojených národních ambicí signalizují rozchod určitého regionu s politikou centra.⁵⁴

Objevují se ale i nová hnutí, která právě problematiku nerovnosti, nejistoty a rostoucí chudoby akcentují a snaží se hledat řešení mimo současný rámec hospodářských politik. Značný dopad na Spojené státy mělo hnutí Occupy Wall Street, které se inspirovalo dnes článkem Josepha Stiglitze „Vláda jednoho procenta, jedním procentem, pro jedno procento“ a následně vytvořilo slogan „My jsme 99%.“ Hnutí Occupy Wall Street se ve Spojených státech pokusilo akcentovat problém nerovnosti, která je ovšem v americké společnosti do značné míry stále vnímána individualizovaně, nikoliv jako v kontinentální Evropě coby součást systémových problémů.

Uvedme dále např. řeckou koalici Syriza, či španělské hnutí Podemos. Hledání jiných cest pokračuje i v řadě odborněji zaměřených skupin, např. ve Spojených státech je to New Economy Movement, v Evropě intenzivně působí New Economic Foundation.

Nerovnost, vytvářející si rentiérské struktury, narušuje sociální mobilitu. To je významné téma i ve Spojených státech, které jsou se sociální mobilitou (resp. s její iluzí) vyjádřeném v mýtu self made-mana nerozlučně spjaty. Tzv. americký sen se ovšem mívá se socio-ekonomickou realitou. Jak ukazují nejnovější studie, sociální mobilita ve Spojených státech je ve srovnání s ostatními vyspělými zeměmi nízká.

V článku v *NY Times*,⁵⁵ který několik studií k sociální mobilitě shrnuje, se lapidárně konstatuje, že americký sen „vypracovat se“ je americké civilní náboženství. To koneckonců vystihl dobře již americký sociolog Martin Lipset. Problém je v tom, že právě Spojené státy mají menší sociální mobilitu než Kanada a než západoevropské země. V nejnižší třídě zůstane 42 % jejich příslušníků, kdežto v Dánsku je to jen 25 %. Zajímavé je, že rovněž podíl těch, kteří se ze střední třídy propadnou dolů, je větší, než těch, kteří se „vypracují“ nahoru. Slabá sociální síť, vysoká míra uvěznění, přetrvávající rasismus a špatný přístup chudých dětí ke vzdělání, to vše jsou příčiny, proč americký sen zůstává patrný jen v hollywoodské produkci.

O něco starší studie OECD ukazuje totéž. Mýtus self-made mana na USA neplatí a je rozhodně více doma právě ve Skandinávii než v USA či Velké Británii.⁵⁶

⁵³ Taxation trends in the EU. *Eurostat* (2013). Dostupné z http://ec.europa.eu/taxation_customs/resources/documents/taxation/gen_info/economic_analysis/tax_structures/2013/report.pdf, s. 30-37.

⁵⁴ Typickým příkladem je Skotsko, jehož obyvatelé preferují sociální stát a odmítají politiku Londýna, která je neoliberální a podporuje finanční skupiny London City.

⁵⁵ Harder for Americans to rise from lower rungs. *NY Times* (2012). Dostupné z http://www.nytimes.com/2012/01/05/us/harder-for-americans-to-rise-from-lower-rungs.html?pagewanted=all&_r=1&

⁵⁶ Intergenerational social mobility in the OECD countries. *OECD* (2010). Dostupné z <http://www.oecd.org/eco/growth/49849281.pdf>

Dlouhodobou nerovnost a její politické konsekvence potvrzuje i aktuální studie Princetonské univerzity, která dochází k závěru, že Spojené státy se podobají spíše oligarchii než demokracii. Odcitujme část: „Hlavní bod, který vyplývá z našeho výzkumu, ukazuje, že ekonomické elity a organizované skupiny zastupující byznys mají značný nezávislý dopad na vládní politiky USA, zatímco masově založená hnutí a průměrní občané⁵⁷ mají malý, nebo žádný nezávislý vliv.⁵⁸“ Již Robert Dahl ve své klasické knize *Demokracie* a její kritici upozorňoval na to, že vysoká ekonomická nerovnost s demokracií není slučitelná.

Globalizace prohlubuje asymetrie mezi ekonomickou mocí, která je nadnárodní, a mezi politickou legitimitou, stále slabší, ale navázanou na národní stát. Zatímco očekávání občanů jsou spjata se státem, je tento ve své hospodářské politice více a více omezen. Nejistota je tak prohlubována hned z několika stran. Jsou to v první řadě samotné ekonomické podmínky, kdy především pracovní-úsporné technologie a přesun výrobních kapacit nadnárodními korporacemi naprosto mění povahu pracovního trhu. Výsledky již byly stručně představeny: jsou jimi z makroekonomického pohledu klesající wage share, rozpojení vztahu mezi produktivitou práce a mzdou, nárůst nerovnosti. Druhým faktorem je dlouhodobé oslabování jednoho ze stabilizátorů kapitalistického systému – sociálního státu. Omezování sociálního státu nejenže zvyšuje nejistotu, ale prohlubuje také sociální problémy a má i své politické konsekvence. Pracující čelí nejen konkurenci levnějších „lidských zdrojů“ např. z oblastí jihovýchodní Asie, ale stále více i rozšiřováním moderních technologií, které se bez lidské práce obejdou zcela. Miloš Pick, který různé podoby sociálního státu bedlivě analyzoval, došel k následujícímu závěru: „Ještě nikdy lidstvo tolik nepotřebovalo posílit sociální stát. A ještě nikdy jej tolik neoslabovalo.“⁵⁹

Není divu, že rostoucí míra nejistoty se odráží i na změnách v politické sféře: posilování různých extrémních a xenofobiích hnutí, na úrovni evropské nárůst popularity euroskeptických stran, ale i nových participačně založených subjektů.

Nejistota ovšem nesílí pouze u jednotlivců, ale je průvodním znakem celého systému, který se ocitá na křižovatce dalšího budoucího vývoje.

Literatura

Bauman, Z. (1999). *Globalizace. Důsledky pro člověka*. Praha: MF.

Boren, Z. (2014). The US is an oligarchy, study concludes. *The Telegraph*. Dostupné z: <http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/northamerica/usa/10769041/The-US-is-an-oligarchy-study-concludes.html>.

Immer mehr Deutsche verdienen immer weniger. *Die Welt* (2012). Dostupné z <http://www.welt.de/wirtschaft/article109132916/Immer-mehr-Deutsche-verdienen-immer-weniger.html>

Taxation trends in the EU. *Eurostat* (2013). Dostupné z http://ec.europa.eu/taxation_customs/resources/documents/taxation/gen_info/economic_analysis/tax_structures/2013/report.pdf

Harder for Americans to rise from lower rungs. *NY Times* (2012). Dostupné z <http://www.nytimes.com/2012/01/05/us/harder-for-americans-to-rise-from-lower-rungs.html?pagewanted=all&r=1&>

⁵⁷ Průměrný viděno příjmově, tj. 50. percentil příjmů. (nacházející se v polovině příjmového rozdělení)

⁵⁸ Boren, Z. (2014). The US is an oligarchy, study concludes. *The Telegraph*. Dostupné z: <http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/northamerica/usa/10769041/The-US-is-an-oligarchy-study-concludes.html>.

⁵⁹ Pick, M. (2009). *Stát blahobytu, nebo kapitalismus? My a svět v éře neoliberalismu 1989-2009*. Všeň: Grimmer, s. 113.

- Wage Report* 2012/2013. *ILO*. Dostupné z http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_194843.pdf
- Krugman, P. (2012). Robots and Robber Barons. *NY Times*. Dostupné z http://www.nytimes.com/2012/12/10/opinion/krugman-robots-and-robber-barons.html?_r=0
- Intergenerational social mobility in the OECD countries. *OECD* (2010). Dostupné z <http://www.oecd.org/eco/growth/49849281.pdf>
- Pick, M. (2009). *Stát blahobytu, nebo kapitalismus? My a svět v éře neoliberalismu 1989-2009*. Všeň: Grimmus.
- Švihlíková, I. (2010). *Globalizace a krize. Souvislosti a scénáře*. Všeň: Grimmus, 2010
- Švihlíková, I (2014). Nůžky mezi bohatými a chudými se rozevírají dál. *E15*. Dostupné z <http://nazory.euro.e15.cz/komentare/ilona-svihlikova-nuzky-mezi-bohatymi-a-chudymi-se-rozeviraji-dal-1126369>
- Trade and development report. *UNCTAD* (2014). Dostupné z http://unctad.org/en/PublicationsLibrary/tdr2014overview_en.pdf
- World Investment Report. *UNCTAD* (2013) Dostupné z http://unctad.org/en/PublicationsLibrary/wir2013_en.pdf

Odborná reflexe studie: Nerovnost, chudoba, nejistota

Jinak velmi zajímavý a erudovaný text bych ráda doplnila o některá další hlediska. Zejména chci upozornit na trochu nešťastné používání pojmů "rozvinuté" či "vyspělé" vs. "rozvíjející se" či "rozvojové" země. Tato dichotomie v sobě obsahuje hodnotící stanovisko, kdy se "rozvíjející se" země pohybují po jakési trajektorii "rozvoje" ve snaze dohnat země "rozvinuté". "Rozvinutost" resp. "vyspělost" se zde implicitně považována za lepší a žádoucí stav.

Tato lineární vize rozvoje, kdy ti, kdo jsou pozadu, dohánějí ty vpředu, kteří vědí, jak na to, bohužel neobstojí. Problém je především v tom, že západní resp. "rozvinuté" země se pohybují po neudržitelné trajektorii z hlediska environmentálního. Spotřeba fosilních paliv, nerostů, likvidace biodiverzity a obecně neudržitelný tlak na ekosystémy, nerostné zdroje i klima Země jsou úzce spjaté s rozvojem v konvenčním smyslu a naznačují proto jeho neudržitelnost z dlouhodobého hlediska. Rozvoj v podobě industrializace prostřednictvím kapitalistické (ale třeba i socialistické) ekonomiky s vizí stálého růstu je proto problematickým modelem k následování.

Namísto "rozvojových" a "rozvinutých" zemí navrhuji hovořit neutrálněji např. o zemích globálního Jihu a globálního Severu.

Obory, jako je politická ekologie, postrozvoj či poskolonialismus navíc upozorňují na problém nerovnoměrného rozvoje. Podle nich země globálního Severu de facto od začátku průmyslové revoluce vyčerpaly snadněji dostupné suroviny Země (tzv. low-hanging fruit, viz např. knihu R. Heinberga *The End of Growth*) a díky své ekonomické a politické moci navíc dosud často využívají půdu a další zdroje v zemích globálního Jihu pro vlastní obohacení. Země globálního Jihu tak těžko mohou následovat "vzor" zemí globálního Severu už proto, že podmínky (dostupnost zdrojů, stabilita klimatu, a s nimi spojené vlastnické a mocenské vztahy) se změnily a jsou nyní méně příznivé. Někdy se v této souvislosti hovoří také o "ekologickém dluhu" zemí globálního Severu vůči zemím globálního Jihu.

Ohradila bych se dále také proti tomu, že by se jednoduše dalo říci, že nové technologie mají v zemích globálního Jihu pozitivní vliv na možnosti obživy (i když autorka toto explicitně neříká, dalo by se ale odvodit ze zmínky o pozitivním vlivu technologií na wage share v zemích globálního Jihu). Záleží určitě i na té které zemi či regionu, na legislativě, síle odborů, ekonomické moci korporací, vlastnických vztazích. Autoři Shrivastava a Kothari ve své nedávné knize *Churning the Earth* poukazují na zvýšené vykořisťování dělníků v nově budovaných indických průmyslových zónách, kde přestává platit ochranná pracovní legislativa. Podle nich také vlivem nových technologií dochází k vytěšňování drobných lokálních producentů-řemeslníků továrními výrobky. V Indii, v Kambodži i jinde dochází zároveň k masovému vyhánění rolníků z jejich pozemků v zájmu "rozvoje". V zemi, kde většina lidí pracuje v neformálním sektoru, či jako řemeslníci a rolníci spíše než jako zaměstnanci, může důraz na wage share maskovat podobné jevy, jež jsou zásadní z hlediska lidského živobytí (livelihood, které může být značně odlišné od konceptu zaměstnanosti v západním pojetí).

Na závěr chci autorce poděkovat za zmínku o tzv. participačně založených subjektech jako o novém (resp. nově se rozvíjejícím) fenoménu v závěru článku. Domnívám se, že právě zde, ve vytváření nových typů podnikatelských subjektů (zejména družstev), leží cesta emancipace práce od kapitálu. Zároveň svým menším důrazem na zisk a růst mohou i přispět k řešení problémů environmentálních. Prekarizace práce a nezaměstnanost mohou přispět k popularitě nejen družstevních projektů, ale i vzájemné pomoci, samozásobitelství, netržní směně a solidaritě, jak se již nyní děje v těžce zkoušeném Řecku. Zde nám mohou být inspirací i země globálního Jihu.

*Naďa Johanisová
Masarykova univerzita v Brně*

Subkultury mládeže: Od deviace k fragmentaci

Josef Smolík⁶⁰

Kontakty na autory

Masarykova Univerzita,
Fakulta sociálních studií,
Joštova 10, 602 00 Brno,
josef@mail.muni.cz

Abstrakt: Tento teoretický text představuje problematiku subkultur mládeže a snaží se definovat základní pojmy, které jsou nezbytné pro studium této problematiky v kontextu sociální pedagogiky a sociologie. Těmito pojmy jsou kultura, dominantní kultura, subkultura, kontrakultura, scéna atd. Tento článek se věnuje také základní definici subkultur mládeže, popisuje tuto kategorii na základě současných debat, tak jak je používají sociologické školy, které se zabývaly tímto tématem z pozic sociologie, sociální pedagogiky či sociální práce. Jedná se o chicagskou sociologickou školu, Centrum pro studium populární kultury a soudobé post-subkulturní přístupy. V závěru je také poukázáno na diskusi týkající se postupnému nahrazování sociologického termínu subkultura.

Klíčová slova: subkultura mládeže, sociologická škola, chicagská sociologická škola, Centrum pro studium populární kultury, post-subkulturní teorie

Contacts to authors

Masaryk university,
Faculty of Social Studies,
Joštova 10, 602 00 Brno,
josef@mail.muni.cz

Youth Subcultures: From Deviation to Fragmentation

Abstract: This theoretical text introduces the issue of youth subcultures and tries to define particular basic concepts that are essential for the study of this issue in context of social pedagogy and sociology. These terms include culture, dominant culture, subculture, counterculture, scene, etc. The article also deals with the basic definition of youth subcultures; it discusses this category on the basis of current debates and then introduces various sociological schools which have dealt with this issue for a long time. These are the Chicago school of sociology, Center for the Study of Popular Culture and the post-subculture approaches. Finally, it is noted that in the last two decades there has occurred a fragmentation of particular styles, which led to the gradual replacement of sociological term subculture.

Keywords: youth subcultures, sociological school, Chicago School, Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS), post-subcultural theory

Copyright © 2015 by authors
and publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



1 Úvod

V posledních letech se v české i slovenské sociální pedagogice a sociologii mládeže jako značně zajímavá a aktuální jeví problematika subkultur mládeže. Prostředí subkultur mládeže lze nahlížet z perspektivy sociální pedagogiky, protože se jedná o přirozené prostředí výchovy (srov. Přadka, Knotová & Faltýsková, 2004).

⁶⁰ Rád bych na tomto místě poděkoval odborným recenzentkám článku za připomínky a poznámky, které jsem zapracoval do finální podoby textu.

Samotné téma přímo vybízí k interdisciplinárnímu zpracování, což se odráží i v jednotlivých textech, které subkultury mládeže nahlíží prostřednictvím mnoha sociálních věd, například historie, sociologie, kulturní antropologie, kultur(ál)ních studií⁶¹, kriminologie, kriminalistiky, psychologie, politologie, sociální práce i sociální pedagogiky (srov. Džambazovič, 1999; Helus, 2007; Jusko, 2009; Smolík, 2010; Kolářová, 2011; Heřmanský & Novotná, 2011; Stanoev & Janák, 2013; Papiežová, Vejvodová & Smolík, 2014). Sociální pedagogika pracuje i s poznatky kulturních studií (především v USA, Velké Británii a Austrálii), přičemž zahraniční i české studie využívají stěžejních teoretických škol, které se subkulturám mládeže věnovaly posledních 100 let (srov. Lojdová, 2013).

Tento mapující přehled má za cíl představit především sociologické školy, které se tématu subkultur věnovaly a věnují, a upozornit na jejich přínos pro sociální pedagogiku na úrovni metodologie i sociálně pedagogické praxe. Ambicí je představit pohled chicagské sociologické školy, birminghamské školy (Centra pro současná kulturní studia, dále jen CCCS) a v neposlední řadě i postsubkulturní teorie nebo přístupy. V českém i slovenském prostředí již v některých textech k tematizaci sociologických škol ve vztahu k subkulturám mládeže došlo, nicméně se nejednalo o podrobnější popis tohoto vztahu a jeho jednotlivých aspektů, charakteristik či odlišností v kontextu sociální pedagogiky (viz Smolík, 2010; Kolářová, 2011).

Tento mapující text se tedy bude věnovat jednotlivým sociologickým školám v kontextu sociální pedagogiky, přičemž jednotlivé subkultury mládeže budou uváděny – i vzhledem k dostupné literatuře v českém i slovenském prostředí – pouze jako příklady ve vztahu k popisovaným přístupům a teoretickým východiskům zmiňovaných sociologických škol. Na začátku článku budou také uvedeny některé základní sociologické a pedagogické pojmy vztahující se k popisované problematice, které by měly blíže ukotvit zpracovávané téma v kontextu sociální pedagogiky.

Byť je téma subkultur mládeže – nejenom v České republice – pojímáno značně interdisciplinárně, je zpracováváno či reflektováno i z pozic sociální pedagogiky, pedagogiky volného času či v rámci sociální patologie (viz Přadka, 1999; Jusko, 2007, 2009; Kraus, 2008; Procházka, 2012; Fischer & Škoda, 2009; Kraus, 2014; Kasal, 2013). O tom svědčí nejenom narůstající počet diplomových prací zpracovávaných v rámci oboru sociální pedagogika, ale i množství konferencí a konferenčních příspěvků na téma subkultur mládeže (srov. Soliński, 2013; Gburík, 2013; Smolík, 2011; Jusko, 2011). Nejedná se však pouze o teoretické příspěvky či jednotlivá empirická šetření (viz Sobotková & Nielsen, 2014), ale i o dostatečnou informovanost a vzdělávání sociálních pedagogů v praxi (viz Kraus, 2008; Lojdová, 2011). Nutno podotknout, že subkultury mládeže jsou nahlíženy především perspektivou rizikového či antisociálního chování (viz Jusko, 2007; Sobotková & Nielsen, 2014; Kasal, 2013). S negativním kontextem jsou spojovány subkultury mládeže ve studiích, jež vychází z bezpečnostních či normativně orientovaných pozic.

Z hlediska sociální pedagogiky by však měl být kladen důraz na nehodnotící způsob při výzkumu jednotlivých subkultur, přičemž jako hlavní oblasti výzkumu lze zmínit témata volného času, autonomie a identity dospívajících. I z toho důvodu tento mapující přehled představuje pohledy jednotlivých sociologických škol na fenomén subkultur mládeže. Upozorňuje na různé perspektivy, které se v souvislosti se subkulturami mládeže objevovaly od počátku výzkumu tohoto fenoménu. Na základě popsaných vlivných sociologických škol můžeme vypočítat a) základní tematické oblasti týkající se i sociální pedagogiky, b) proces vedoucí od jisté míry homogenity subkultur mládeže až k určité

⁶¹ V českém prostředí je původní termín *cultural studies* překládán dvěma způsoby. Část autorů používá termín kulturní studia, nicméně existují i publikace, které důsledně pracují s termínem kulturní studia (viz Daniel, Kavka & Machek, 2013, s. 15). V českém prostředí však převažuje první skupina autorů, kteří užívají termín kulturní studia (srov. McRobbie, 2006; Barker, 2006; Smolík, 2010; Kolářová, 2011; Balon & Hladík, 2010). I z toho důvodu bude v textu užíván termín „kulturní studia“ (s výjimkou přesných citací). Část autorů (např. Balon & Hladík, 2010) také důrazně upozorňuje na odlišnost kulturních studií od kulturologie, která je vnímána jako „depolitizovaná, ideologicky neškodná verze kulturní teorie“, což je v přímém rozporu s „aktivistickými“ kulturními studiemi.

fragmentaci, kdy i samotné označení „subkultura mládeže“ je zpochybňováno. I pro sociální pedagogiku zabývající se současnou mládeží tedy platí, že dynamičnost jednotlivých skupin (a jejich fragmentace na úrovni spíše estetických kódů) vede k obtížnějšímu porozumění této problematice, resp. k znesnadněné intervenci ze strany sociálních pedagogů či školních psychologů (např. ve vztahu k nově vznikajícím životními stylům).

2 Základní pojmy a souvislosti

Pro vhodnější pochopení problematiky jednotlivých sociálněvědních škol, které se věnovaly – teoreticky i prakticky – subkulturám mládeže, je nezbytné stručně definovat základní či související pojmy. Těmito pojmy jsou např. *kultura*, *dominantní kultura*, *subkultura*, *kontrakultura*, *alternativní kultura a scéna* (k tomu srov. Líněk, 1997; Syrový, 1999).

Kulturu lze definovat⁶² jako specifický způsob života určité vymezené skupiny nebo společnosti lidí. Ten je dán vzorci chování členů společnosti, tj. zjevnými postupy chování a jednání, které může vnější pozorovatel sledovat. Tyto kulturní vzorce⁶³ chování vedou k očekávání a přesvědčení, které opět vytvářejí další vzorce chování. Obojí činnost – mentální i zjevnou lze považovat za kulturu. Třebaže chápeme kulturu jako realitu, poznáváme ji pouze prostřednictvím modelů (Lawless, 1996). Soukup (2011) v této souvislosti upozorňuje na „konstrukt kultury“, který umožňuje převést empirickou skutečnost, zahrnující různé formy a dimenze naučeného lidského chování a jeho produktů (podrobněji viz Lawless, 1996; srov. Soukup, 2011; Geertz, 2000).

Kulturní studia⁶⁴ nepojímají termín kultury v tradici estetické ani humanistické, ale explicitně politicky.

Kultura je pro ně způsobem života v industriální a postindustriální společnosti, objektem jejich výzkumu jsou způsoby vytváření a cirkulace významů v moderních a postmoderních společnostech (Daniel, Kavka & Machek a kol., 2013, s. 15; srov. Hall, 1980, s. 63; Rojek, 2010, s. 106).

Termínem *dominantní kultura* označujeme nejvíc rozšířenou kulturu v určitém času a prostoru. Dnes je to většinou kultura středních vrstev (často vnímána jako *masová*⁶⁵ či *populární kultura*⁶⁶). Je pro ni charakteristické, že zásadním způsobem nezpochybňuje existující úroveň kultury a civilizace a snaží se navazovat na tzv. nejlepší kulturní tradice minulosti (Mistrík, 1999, s. 4).

⁶² Definice kultury existuje velké množství. Žádná z definic kultury přitom není chybná ve smyslu nesprávného popisu objektu a různost chápání kultury nepředstavuje situaci, kdy proti sobě stojí objektivně správné a nesprávné. Způsoby chápání kultury ovšem plní různé cíle; určitý způsob je na určitém místě a v určitém čase použitelný, ale za jiných okolností to naopak neplatí (Barker, 2006, s. 96).

⁶³ Geertz (2000, s. 109) kulturní vzorce definuje jako sadu symbolů, jejichž „vzájemné vztahy ‚modelují‘ vztahy mezi entitami, procesy nebo čímkoliv dalším ve fyzických, organických, sociálních nebo psychických systémech tím, že je ‚srovnávají‘, ‚imitují‘ nebo ‚stimulují‘“.

⁶⁴ Kulturní studia vzešla z britského dialogu marxistických historiků a kulturních teoretiků s nemarxistickými levicovými intelektuály nad změnami, kterými v padesátých letech 20. století procházela ostrovní společnost. Společenské vědce tehdy zarazila klesající podpora labouristů, zesilující vliv masových médií a růst mládežnické kultury silně ovlivněné americkým filmem a hudbou (Daniel, Kavka & Machek a kol., 2013, s. 15; blíže viz Bentley, 2005).

⁶⁵ Adorno dokonce hovoří o totalitě masové kultury. Totalita masové kultury podle něj vrcholí v požadavku, že nikdo nemá být jiný, než je ona (viz Adorno, 2009, s. 55).

⁶⁶ Populární kultura je obviňována ze standardizace a snižování úrovně, které podporují, a vlastně vyžadují, konformitu (podrobněji viz Barker, 2006, s. 145). Populární kultura však může být široce chápána jako přesvědčení a praktiky, které jsou široce sdílené mezi lidmi. Zahrnuje lokální kulturu lidovou i masově vytvářenou politickými a komerčními centry. Moderní populární kultura je charakteristická převážně masovými produkty šířenými masovými médii (Daniel, Kavka & Machek, 2013, s. 88).

*Subkultura*⁶⁷ je výraz, jímž se v obecné rovině označuje jakákoliv (dílčí) kultura, která je součástí rozsáhlejší instituce kultury, s níž má jednak některé společné, jednak některé rozdílné složky (Geist, 1992; srov. Hartl & Hartlová, 2000; Giddens, 1999; Krech, Crutchfield & Ballachey, 1968).

Pojem subkultura byl ve společenských vědách běžně používán ve čtyřicátých letech 20. století, a to v několika významech. Termín se užíval (např. Talcottem Parsonsem⁶⁸) a užívá jednak pro označení typologické kategorie, tj. dílčí varianty většího kulturního celku, jednak jako kontrakultura v protikladu k většímu celku negující některé hodnoty kultury dominantní (srov. Geist, 1992; Geertz, 2000; Hendl, 2005; Jandourek, 2008). Existují dva základní typy definic subkultury. Definice substanční se pokouší vystihnout *podstatu* subkultury, definice funkcionální vystihuje *funkce*, které subkultury plní (viz Kol, 1996; Dioniziak, 1968).

Hebdige⁶⁹ (1979) si všímá i toho, jak subkultura komunikuje díky stylu se širším okolím (typicky v prostředí školy či trávení volného času).⁷⁰ Každý předmět, který je součástí stylu, má být podle něj chápán jako znak, přičemž styl představuje zprávu. Zabývá se rovněž interaktivními procesy mezi subkulturou a okolím a upozorňuje na to, že subkultury často narušují autorizované kódy, skrze které je sociální svět organizován a prožíván, což může provokovat a zneklidňovat. K tomu docházelo především v britském školství od 70. let 20. století, kdy se pedagogové subjektivně cítili ohroženi „světem subkultur“ a nedovedli na jednotlivé provokace, které snižovaly jejich autoritu vhodně reagovat. Nápadné a okázalé subkultury byly často označovány jako „výstřední“, „nepřirozené“, „extravagantní“, přičemž mohou vyvolávat pocity fascinace nebo hrůzy.

Významný sociolog a teoretik subkultur Cohen (1955a, b) zastává názor, že subkultura vzniká, když určitý počet lidí s podobnými problémy se sociálním přizpůsobením má dostatečný počet interakcí a vytváří si vlastní pohled na společnost.

Hebdige (1979, s. 81) rovněž v této souvislosti poznamenává, že každá subkulturní „instance“ reprezentuje „řešení“ na specifickou sadu podmínek, na konkrétní problémy a rozpory. Například „řešení“ nabízená (anglickými) subkulturami mods a Teddy boys byla vytvořena v reakci na různé příležitosti, v důsledku čehož tyto subkultury získaly jiné postavení ve vztahu k již existujícím kulturním formacím (kultury imigrantů, rodná kultura, ostatní subkultury, kultura školního zařízení, dominantní kultura). Řešení kolektivních problémů je tak základem pro případný vznik subkultur.

Míra rozdílnosti subkultury od celé kultury, již je součástí, je jednak pohyblivá, jednak se může minimálně odlišovat nebo může být zcela v opozici proti celé kultuře (tzv. *kontrakultura*, viz níže). Velikost a charakter rozdílů je dán celou řadou faktorů, jako je věk (tzv. mládežnická subkultura), povolání včetně přípravy na ně, náboženství (sekty, rituály), původ, národnost, etnikum, rasa, sociální pozice, sociální stratum, zájmy, sociální instituce, segregace (např. vězeňská subkultura) atp. Při větších odlišnostech subkultury (zejména takových, které lze charakterizovat jako protichůdné celé kultuře)

⁶⁷ Předpona „sub“ naznačuje svébytnost a odlišnost od dominantní nebo mainstreamové společnosti (viz Barker, 2006). I v současné diskusi o subkulturách někteří autoři pojem odmítají a nepoužívají. Například Girtler (2001) jej odmítá s odůvodněním, že termín „subkultura“ obsahuje latinskou předložku „sub“, která poukazuje na „nízké“ společenské postavení dané kultury.

⁶⁸ Sociálněvědní komunita ovlivněna Parsonsovým funkcionalismem přistupovala k subkulturě jako ke specifickému systému symbolů, jejichž prostřednictvím člověk dává smysl svým zkušenostem v prostředí subkultury (srov. Geertz, 2000).

⁶⁹ Dick Hebdige znamená pro mnoho studentů i sociálních vědců skutečnou ikonu ve výzkumu subkultur mládeže. Ačkoli, jak poznamenává Jenks (2005), Hebdige subkultury neobjevil, nelze mu upřít, že určil teoretické a klasifikační termíny a východiska následných výzkumů.

⁷⁰ I další členové CCCS dokazovali, že styl subkultur mladých lze chápat jako formu symbolické rezistence. Podotýkali například, že subkultury mladých se snažily stylizací obnovit ztracenou komunitu a hodnoty dělnické třídy. Skinheads proto měli se svými krátkými vlasy, těžkými botami, džínami a kšandami hrát roli v imaginárním opětovném dosažení „tvrdomi“ muže dělnické třídy. V jejich stylu byla soudržnost loajalností kamarádského „gangu“, čímž tento styl zdůrazňoval východiska kolektivismu a teritoriality dělnické třídy (Barker, 2006, s. 184).

vzniká napětí a konflikty, které nezřídka ústí do značně dramatických situací. V posledním období je subkultuře v jednotlivých sociálních makrocelcích věnována zvýšená pozornost, a to nejen sociologie, v níž se začíná upevňovat sociální disciplína *sociologie subkultury*, ale i sociální pedagogiky, která si všímá subkultur mládeže především z pozic volného času či sociálních patologií (srov. Hebidge, 1979, 2012). Subkultury mají někdy tendenci k vědomému sebeuzavírání, k utváření tzv. skupinových subkulturních hranic, které plní funkci sebeudržení a sebeochrany. Utvářením subkulturních hranic jsou charakteristické i některé subkultury mládeže. Subkultura je charakteristická souborem specifických norem, hodnot, vzorů chování a životním stylem, který určitou skupinu charakterizuje v rámci širšího společenství. Termín subkultura se vztahuje na specifickou skupinu, která je tvůrkyní a nositelem zvláštních, odlišných norem, hodnot, vzorců chování a životního stylu, i když se podílí na fungování širšího společenství. V každém případě je důležitým znakem subkultury viditelné odlišení od dominantní kultury. Subkultury nevznikají pouze v malých, izolovaných preindustriálních společnostech.

Příbuzný termín *kontrakultura* naznačuje, že se daná kultura obrací proti dominantní kultuře (k současným debatám o kontrakulturách srov. Heath & Potter, 2012), která je reprezentována nejenom rodinou, ale i školským systémem či konkrétní školou. Termín kontrakultura byl použit už v roce 1951 Parsonsem a jako kategorie užívána Yingerem v roce 1960. Kontrakultura je s ohledem na masovost a komplexní charakter považována za významný fenomén druhé poloviny 20. století. Pro kontrakultury je charakteristický ostrý kontrast s analogickými normami a hodnotami kultury oficiální, s výrazným prvkem negace. U protestních kontrakultur je typický *politický radikalismus* konfrontující obecně přijímané normy a ideje, který ve své krajní poloze využívá až násilných metod boje (Syrový, 1999, s. 13; srov. Marada, 2003; Sopóci & Búzik, 2009). Líněk (1997) konstatuje, že kontrakultura vzniká obzvláště tam, kde je přítomná silná deprivace a frustrace, a obrací se *proti společensko-kulturnímu systému*, považovanému za nepřátelský.

Kontrakultura definuje a vyjadřuje sama sebe v opozici vůči vládnoucí kultuře, a to způsobem, jímž se odlišuje od subkultury. Tento termín je spojován zejména s kulturními a politickými hnutími a formacemi⁷¹ 60. a 70. let ve Spojených státech amerických a ve Velké Británii, odkud se koncept vynořil (Barker 2006, s. 92–93; srov. Duffková, Urban & Dubský, 2008).

Dalším termínem je *alternativní kultura*. V tomto termínu je patrný obrat proti něčemu, je to tedy alternativa většinové kultury, přičemž je možné identifikovat tvořivé prvky či přínos této kultury (viz Mistrík, 1999, s. 4). Alternativní kulturu tak lze odlišit od kultury mainstreamové, populární či kultury převažující (dominantní) (Duffková, Urban & Dubský, 2008, s. 120). Subkultury (nejenom mládeže) jsou často spojovány právě s alternativní kulturou. Jedním z typů subkultur jsou i subkultury mládeže, které jsou v mnoha případech vázány na jednotlivé hudební styly. S tím jsou konfrontováni jak pedagogové, výchovní poradci, metodici prevence, tak i školní psychologové, kteří často o jednotlivých stylech a jejich hodnotách nemají dostatečné informace (v ČR se to prokázalo např. v souvislosti se stylem EMO).

Dalším významným pojmem, který je úzce propojen s termínem subkultura, je scéna nebo také často subkulturní scéna. Scéna je zpravidla založena na subkulturních základech, ale nelze ji ztotožňovat s konkrétní subkulturou mládeže. Scéna je moderní městská forma společenského styku, v níž mají účastníci stejný zájem na trávení volného času nebo se zaměřují na stejný životní styl, ale nemusí se vzájemně znát (srov. Androvičová, 2007; Smolík, 2010).

Podle Irwina (1970) je pojem scéna metaforou⁷², která se vyskytuje i v současném lidovém užívání – jako např. ve frázích: „být u toho/být na scéně“ (*make the scene*) a „to jde mimo mě / to není moje

⁷¹ Barker (2006) kontrakultury 60. let 20. století vnímá jako předchůdce současných nových sociálních hnutí.

⁷² Dalšími dvěma metaforami, které vyjadřují explicitní charakter životních stylů, jsou „parketa“ (*bag*) a „věc“ (*thing*). Například fráze „to není moje parketa, obor“ a „dělat si věci po svém“ reflektují skutečnost, že dané životní styly jsou vnímány jako reálně existující entity (blíže viz Irwin, 1970). Metafora scény konceptuálně

scéna“ (*that's not my scene*) – tyto metafory odkazují k životnímu stylu, který je mezi zainteresovanými a nezainteresovanými na této scéně dobře znám. V první frázi „být u toho“ má scéna obvykle přesné umístění a její existence je přechodná. Jedná se o nějakou událost, která se děje v konkrétním čase a na konkrétním místě. Ve druhé frázi pak odkazuje k trvalejšímu životnímu stylu. Oba způsoby užití mají společné tři konotace: 1) Životní styl je uznáván jako explicitní a sdílená kategorie. Jinými slovy, konkrétní scéna je v širokém povědomí nějakého poměrně rozsáhlého segmentu obyvatelstva. 2) Jelikož existuje vždy více než jedna scéna, každý jednotlivý člověk si může vybrat z řady rozmanitých subkultur – životních stylů. 3) Účast každého v nějaké scéně je potenciálně nezávazná a může se měnit.

V současnosti je termín scéna definován „jako soubor tvůrců, hudebníků a fanoušků, kteří kolektivně sdílejí svůj hudební vkus a odlišují se typem oblečení, užívaných drog, stylu i politiky od ostatních“ (Kolářová, 2013, s. 233). Koncept „scény“, který se v subkulturních studiích začal v posledních letech výrazněji objevovat, může být jedním z možných nástrojů. Nejde v něm o vymezení několika generalizovaných (hudebních) subkultur, ale spíše o reflexi specifik místního prostředí, místa, v němž subkulturní a jiné aktivity v různých podobách krystalizují (Koubek & Císař, 2012, s. 23).

3 Subkultury mládeže

Po obecném vymezení subkultury se následně zaměříme na konkrétnější termín – *subkultura mládeže*.⁷³ Sociální vědy se intenzivně zabývají tzv. subkulturami mládeže přibližně od padesátých let 20. století (srov. Kabátek, 1989; Thornton, 1997a; Smolík, 2010). Subkultury obecně se mohou vztahovat k jakémukoli věku, nicméně subkultury mládeže jsou nejčastějšími případy subkultur.

Podle sociologických teorií neexistuje jednotná kultura mládeže. Tato teze, uplatňovaná od poloviny 70. let 20. století, odráží sociální rozvrstvení liberálních společností a velkoměstských aglomerací. Zrcadlí možnosti seberealizace jedince i subkulturních skupin. Hodnoty a postoje pluralitního prostředí přes jeho zásadní mezery a omezení vznik subkultur přímo umožňují. Čím komplexnější je kultura a čím diferencovanější je populace, tím pravděpodobnější je vznik různých subkultur (srov. Syrový, 1999; Giddens, 1999). Zajímavý vliv na vznik a existenci subkultur mládeže měly mj. procesy urbanizace, modernizace a industrializace, ale i liberalizace školství (v průběhu 20. století).

Poměrně zajímavým sociologickým zjištěním v padesátých letech, které vycházelo z práce Petera Willmotta (1969) a Davida Downese (1966), se týkalo života adolescentů z dělnické třídy (*working class*). Autoři na základě výzkumu dospívajících důrazně odmítli beztrždní kulturu mládeže. Toto odmítnutí lze nejlépe pochopit v kontextu širší diskuse o funkci subkultury, která po mnoho let zajímala ty sociology, kteří se zaměřovali na teorie sociálních deviací (již od 20. let 20. století) (Hebdige, 1979; Gelder, 2007).

Subkultury mládeže lze vnímat jako *typy subkultur, které se vztahují ke specifickým způsobům chování mládeže, vázané na specifické způsoby chování části mládeže, na sklon k určitým hodnotovým preferencím, akceptování či zavrhování určitých norem a životních stylů*.⁷⁴

souvisí rovněž s Bourdieuovými pojmy prostoru a pole, což se projevuje mj. i ve studiích vztahujících se k subkulturám (Thornton, 1997a; srov. Stanoev & Janák, 2013).

⁷³ Jak správně poznamenává Barker (2006, s. 97) není kategorie mládeže „biologickou univerzálií, ale měnícím se sociálním a kulturním konstruktem, který se objevil v určitém čase za určitých podmínek. Jako diskurzivní konstrukt se význam mládeže mění napříč časem a prostorem v závislosti na tom, kdo je označován a kým“. Lze také dodat, že kategorie mládeže je spjata s moderní západní společností. Mládež lze vnímat jako velkou věkovou sociální skupinu, jejíž jedinci zaujímají ve společnosti zcela určitou sociální pozici a společností je jim připisán určitý sociální status (viz Kahuda, 1979, s. 219).

⁷⁴ Životní styl lze definovat jako specifický systém důležitých činností, vztahů a prožitků, které tento systém vyvolává u jednotlivých subjektů, tj. příslušníků subkultur, v jeho každodennosti.

Subkultury mládeže lze považovat za *velké skupiny mladých (dospívajících) lidí, kteří mají společného něco (problém, zájem, zvyk), co je odlišuje od členů ostatních sociálních skupin* (srov. Thornton 1997a). Důležitým aspektem subkultur je i jejich styl, který definuje skupiny a může být chápán jako určitý symbol nebo znak. Styl je složen z následujících prvků:

- 1) *image* – vzhled, tj. oblečení, účes, různé doplňky, tetování;
- 2) *vystupování* – tvořené výrazem tváře, stylem chůze a postojem těla;
- 3) *argot* – speciální slovní zásoba a způsob, jakým je pronášena (srov. Brake, 1990; Thornton, 1997a).

Subkultury charakterizuje *styl* (hudba, tanec, oblečení, úprava těla apod.), kterému členové subkultur přiřkládají specifický význam a který zároveň definuje hranice vůči jiným subkulturám a uskupením vně subkultury (Kolářová, 2013, s. 233).

Styl je podle Hebdige označující praktika, která může fungovat jako sémiotická *rezistence* proti dominantnímu řádu (srov. Barker, 2006; Hebdige, 1979). Pomocí stylu se jednotlivé subkultury odlišují nejenom od majoritní společnosti, ale i od sebe navzájem. Styl je tedy v subkultuře „přeplněný“ významem. Jeho transformace jdou „proti přírodě“, narušují proces jakési „normalizace“. Jedná se o postoje a pohyby směřující k rétorice, která napadá „tichou většinu“, zpochybňuje princip jednoty a koheze a vyvrací mýtus konsenzu (Hebdige, 1979, s. 18).

Styl tak jedince „vysvobozuje“ proti stádnosti a „normalizaci“, často šokuje většinovou společnost (rodiče, pedagogy, spolužáky nepatřící k žádnému životnímu stylu) a v mnoha případech jde především o vymezení se proti „většině“ – mainstreamu. Styl souvisí s identitou⁷⁵ jedince, jelikož typy identit jsou výhradně „sociálními produkty a představují relativně stabilní prvky objektivní sociální reality (míra jejich stability je samozřejmě opět dána sociálně). Typy identit jako takové se stávají předmětem určitého způsobu teoretického uvažování v jakékoli společnosti, dokonce i tehdy, když jsou stabilní a když je utváření individuálních identit relativně bezproblémové. Teorie identity mají své kořeny vždy v obecnějším výkladu reality, jsou „zabudovány“ do symbolického světa a jeho teoretických legitimizací a jejich odlišnosti souvisejí s rozdíly mezi legitimizacemi. Identita zůstává nesrozumitelná, pokud není umístěna v určitém světě“ (Berger & Luckmann, 1999, s. 172).

Sociologie, sociální pedagogika a sociální psychologie rozlišují *osobní* a *sociální* aspekt identity. Osobní aspekt čerpá především z intimní sebereflexe a sebehodnocení, úhel nasvícení vlastního já je však trochu odlišný, než je tomu v případě sebepojetí a sebehodnocení. Podstatné je vědomí vlastní jedinečnosti, neopakovatelnosti a ohraničenosti vůči druhým (typické jsou nekritické a negativní projevy vůči autoritám, typicky vůči pedagogům). Spojuje se se zážitkem „já jsem já“ a odpovídá na otázku „kdo jsem?“. Sociální aspekt identity je pocit začlenění, spolupatříčnosti a kontinuity ve vztazích i čase. Odpovídá na otázky typu „kam patřím“, „čeho jsem součástí“, „odkud pocházím a „kam směřuji“. V tomto smyslu často přerůstá hranice existenciálního zážitku vlastního já (Macek, 2003, s. 63). Při zaměření na jedince v rámci subkultur mládeže jsou podstatné obě složky identity. Se subkulturní identitou souvisí i další pojem, kterým je referenční skupina. Tamatsu Shibunati ve své práci o konceptech vztahujících se k subkulturám tvrdí, že referenční skupiny by měly být spíše vnímány jako referenční světy nebo sociální světy (resp. subkulturní identity) (viz Irwin, 1970).

Se subkulturní identitou souvisí i stupeň angažovanosti jedince (*insidera*) v subkultuře. Mimo *aktivních příznivců* a tzv. *názorových vůdců* (přirozených autorit v lokálních subkulturních scénách), kteří

⁷⁵ Identita z pohledu kulturních studií se týká popisů lidí, s nimiž se emocionálně identifikujeme, fenoménů podobnosti a odlišnosti, osobního a společenského. Kulturní studia pokládají identitu za sociální konstrukt, neboť zdroje, které slouží jako materiál pro formování identity, jsou svým původem kulturní. Jde zejména o to, že naše individualita se ustavuje v procesu obecně nazývaném enkulturace a bez něj bychom se nemohli stát osobnostmi. Identitu lze tedy nejpřesněji popsat jako diskurzivní praktiku, která to, co pojmenovává, současně i produkuje, a to s pomocí odkazů na normy či konvence a jejich opakování (viz Barker, 2006, s. 74–75).

v prostředí subkultur mládeže např. pořádají koncerty, protestní akce, vydávají magazíny, hudební nosiče či zajišťují chod webových stránek, existuje i širší část pasivních příznivců (*konzumentů*), kteří se na existenci subkultury podílejí minimálně, ale konkrétní subkultura pro ně má velký význam. Další významnou složkou jsou však jedinci mimo „subkulturní scénu“ (*outsideri*), kteří sledují pouze módní či hudební trendy, ale nevnímají hodnoty, normy, postoje atp. „preferované“ subkultury (srov. Smolík, 2010). Podobně Androvičová (2007) člení příznivce subkultur či tzv. scény do tří kategorií: základní scéna (naplno se věnují subkulturě), frakce subkultury (členové subkultury, kteří se ve scéně pohybují) a zájmová scéna (velké množství povrchních příznivců subkultury, kteří nemají zájem o hlubší proniknutí do scény, přijímají často jen styl subkultury).

Subkultury mládeže v minulosti byly spojovány s fenoménem morální paniky⁷⁶, kdy (především bulvární) média informovala o subkulturách značně zkresleně, což se do jisté míry projevilo i zájmem sociálních vědců o toto téma (viz Hall & Jefferson, 1976, s. 72–77; Frodick & Marsh, 2005, s. 115; Horváth, 2009, s. 175–176; Smolík, 2010, s. 92–93; Heřmanovský, 2013, s. 266).

4 Chicagská sociologická škola

Počátky výzkumu subkultur je možné spatřovat již ve 20. letech 20. století, kdy byl na Chicagské univerzitě podporován pod vlivem pragmatismu sociologický výzkum⁷⁷, který usiloval o přiblížení k všednímu životu a zaměřoval se i na subkultury (srov. Hebdige, 1979; Thornton, 1997b). Z hlediska praktické orientace této sociálně vědní školy byly poznatky z empirických studií využívány sociálními pedagogy, ale i sociálními kurátory či justicí. Chicagská škola se věnovala především deviantním jedincům (neúspěšným outsiderům, životním ztroskotancům, kriminálním živlům, negramotným osobám), které studovala biografickými metodami, používala tzv. *labeling theory* a skládala jednotlivé znaky charakteristické pro konkrétní subkultury (srov. Jenks, 2005; Gelder, 2007; Girtler, 2001; Petrusek, Miltová & Vodáková, 1994; Eriksen & Nielsen, 2001).

Výzkumy představitelů chicagské školy prokázaly především existenci různorodých sociálně-ekologických oblastí v Chicagu, kde platila odlišná pravidla chování, a proto i kriminální chování bylo vnímáno jinak a jeho výskyt byl častější než v jiných částech města. Představitelé této školy argumentovali, že deviace studovaná ve vlastním sociokulturním kontextu se projevuje jako normální odpověď na určené kulturní normy, a není tudíž symptomem psychologického deficitu (srov. Bennet & Kahn-Harris, 2004).⁷⁸

Téma jednotlivých gangů a později subkultur mládeže se stalo jedním z hlavních výzkumných témat chicagské školy. Frederick Thrasher (1927) např. analyzoval v letech 1919–1926 celkem 1313 gangů a tvrdil, že hrají významnou roli při rekrutování a mobilizování kriminálních živlů (Hebdige, 1979). Poznatky byly následně využívány i při sociálně pedagogických intervencích, které v pozdějších letech zaměřily na působnost gangů v americkém vzdělávacím systému.

⁷⁶ Konkrétní jev (chování, sociální skupina apod.) může být zdrojem morální paniky, pokud je prezentován s velkou mírou znepokojení a zároveň zvýšenou mírou vyvolává nepřátelství vůči skupině, jejíž chování je chápáno jako nebezpečné (Heřmanovský, 2013, s. 266).

⁷⁷ Katedra sociologie a antropologie byla založena roku 1892 a stala se pracovištěm typickým svými kvalitativními empirickými výzkumy, které se věnovaly městské mikrosociologii. Prvním vedoucím pracoviště byl A. W. Small, dalšími členy byli Ch. R. Henderson, R. Redfield, G. E. Vincent, F. Znaniecki a nejmladším W. Thomas, jenž připravil půdu pro další rozvoj oddělení svou schopností kombinovat teoretické přístupy s konkrétními pracemi v etnologii, sociální psychologii, sociologii rasových problémů a asimilace (Petrusek, Miltová & Vodáková, 1994; Eriksen & Nielsen, 2001).

⁷⁸ Becker v šedesátých letech upozornil na skutečnost, že deviantní chování je výsledkem labellingu. Ten je utvářen na základě deviantních skupin, které si stanovují vlastní normy a pravidla chování, přičemž jedinci z deviantních skupin jsou vnímáni jako outsideri (srov. Bennet & Kahn-Harris, 2004).

Jednou z významných prací věnujících se popisované problematice byl i výzkum Williama F. Whytea, který byl sám tři roky členem gangu a v knize *Street Corner Society* podrobně popsal rituály, pravidla a náhodné činy vybraného pouličního gangu. Snažil se dokázat, že skupiny, popř. subkultury, vznikající např. ve slumech, mají semknutou strukturu, pevný systém norem a hodnot a také zvláštní kód (srov. Hebdige, 1979; Thornton, 1997b; Cohen, 1955a, b; Girtler, 2001).

Další z vědců zabývajících se subkulturami byl John Irwin (1970), který za subkulturu označoval nejenom životní styl, ale i systém hodnot a sociální svět nějaké skupiny. Subkulturu vnímal jako soubor vzorů, které jsou dodržovány malou sociální skupinou. Lidé si ve větší míře uvědomují existenci subkultur, odlišných životních stylů či sociálních světů, a stále častěji strukturují své vlastní chování, rozhodují se a plánují své příští jednání na základě své koncepce těchto explicitních subkulturních entit (srov. Irwin, 1970). Zvýšený subkulturní pluralismus a relativismus podle Irwina (1970) přinesly dvě základní změny v povaze interakcí mezi obyčejnými lidmi: 1) Něčí víra, hodnoty a kulturní zakotvení se staly explicitními kategoriemi jednání. V tomto smyslu dochází k porovnávání, sdílení, negování a sdělování kulturních podkladů. 2) Kategorie jednání se stávají více explicitními. Jedinec si je často vědom sebe samého jako aktéra na scéně. Život jako by se více stával divadlem.

Významným představitelem chicagské školy z hlediska studia subkultur byl výše zmiňovaný Albert Cohen, který rozpracoval výsledky prvních výzkumných studií a na jejich základě v polovině padesátých let formuloval teorii delikventní subkultury (*theory of delinquent subculture*) (studie *Delikventní chlapi: Subkultura deviantního gangu* z roku 1955), podle které „subkultura znamená kolektivní reakci na problémy vznikající ze sociální nerovnosti, kdy společnost není s to jedinci nabídnout uspokojivé řešení jeho situace podmíněné sociálními důvody“ (srov. Cohen, 1955a).

Cohen (1955a) opírá svoji teorii subkultury o dvě fakta: 1. obsah toho, co nazývá subkulturou, je vymezen zlomyslností, nepotřebností a negativismem; 2. subkultura je vlastní hlavně mužům, kteří pocházejí z dělnického prostředí (srov. Dyoniziak, 1968).

Značný význam pro vznik deviantních subkultur se přikládal kulturním konfliktům, tj. konfliktům mezi dominantní kulturou střední třídy⁷⁹ a kulturou nižší třídy, kulturou imigrantů, rasových a etnických menšin apod.⁸⁰ Do protikladu se dostala střední třída představovaná typicky pedagogem (s normami chování v politice, obchodu, víry, vzdělávání charakteristické pro střední třídu) s normami *working class*. Do tohoto vnímání subkultur patří přístup W. F. Whytea (podle Cohen, 1955a, s. 104), který rozlišuje tzv. *corner boys* a *college boys*. Druhá skupina je typická tím, že se jedná o příslušníky nižší třídy, kteří však přijali pravidla (normy, hodnoty apod.) charakteristická pro střední třídu. I proto nelze automaticky subkulturu spojovat s určitou sociální třídou, přestože části příznivců určitých subkultur mládeže často pochází z určité sociální třídy.⁸¹

Výzkum subkultur se podle Cohena (1955a) měl zaměřit na vznik a rozklad⁸² takových subkultur, na postavení v rámci společenského systému, jejich ideologii, systémy řízení, postoje, morálku, interakci s ostatními skupinami v širší společnosti apod.

⁷⁹ Střední třída definuje sebe sama tím, že její příslušníci jsou s to rozeznat obecné kategorie aktérů, kteří jsou na tom natolik lépe a natolik hůře, že vlastně žijí v jiných sociálních světech – a nemohou se tedy s těmito kategoriemi identifikovat (Marada, 2003).

⁸⁰ Marada (2003) uvádí, že koncept třídy – jako klíčového slova pro sociální stratifikaci – se zdá být nadán dostatečnou obecností, aby mohl být při určité redefinici a při vědomí proměny svého empirického předmětu používán i v nových historických podmínkách, aniž by něco ztratil na své výpovědní hodnotě.

⁸¹ Například subkultura skinheads odpovídá určitým způsobem tomu, co Cohen (1955a) označuje za „delikventní subkulturu dělnické třídy“.

⁸² Někteří členové mohou deviantní subkulturu sami opustit nebo z ní být vyloučeni: pak se mohou začlenit do jiné deviantní subkultury, přejít k jinému typu deviace nebo i ke konformitě. Pokud přestane uspokojovat potřeby svých členů (např. při změně společenských podmínek), může se deviantní subkultura rozpadnout; tyto procesy však nebyly systematicky studovány (Hrčka, 2001).

Chicagská sociologická škola měla vliv na sociální pedagogiku na několika úrovních. Jednak popsala struktury, s kterými se i v současnosti pracuje (tj. subkultura, gang), jejich negativní projevy (sociální deviace, rozdílné hodnoty, normy, vzorce delikventního chování, kriminalitu, nestrukturované uspořádání volného času atd.), ale měla vliv i na metodologické postupy, kdy se začaly systematicky využívat přístupy entometodologie, biografické přístupy, pozorování, ale i intervenční postupy do prostředí subkultur (blíže viz Hendl, 2005).

5 Birminghamská sociologická škola – centrum pro studium populární kultury

K dynamickému rozvoji subkultur dochází zejména po druhé světové válce, kdy se mění způsob, jakým se formují subkultury mládeže. Subkultury mládeže se také dostávají do konfliktů s převládající kulturou dospělých (v podobě rituálů, např. v prostředí školy, ve volném čase). Jednou z forem, jak neutralizovat společenskou zajímavost a nebezpečnost, je přijetí subkulturního stylu oblékání majoritní společnosti. Druhým způsobem je označení a redefinice jejich deviace dominantními společenskými skupinami – policií, médii, justicí (Hebdige, 1979).

V průběhu 70. let 20. století někteří autoři viděli subkultury jako symbolický důsledek strukturálních problémů tříd, které se snaží řešit vytvářením kolektivní a individuální identity (Barker 2006). V tomto období výzkumu subkultur dominuje britská škola reprezentovaná birminghamským Centrem pro současná kulturní studia (*Centre for Contemporary Cultural Studies, CCCS*)⁸³. Chicagská škola utvořila klíč k používání termínu subkultura a vytvořila teoretický rámec pro jeho užívání, které později převzalo právě CCCS (srov. Muggleton, 2000; Muggleton & Weinzierl, 2003; Bennet & Kahn-Harris, 2004; Martin, 2004).

V době, kdy Hall působil jako ředitel centra, můžeme poprvé hovořit o svébytné oblasti zvané *kulturní studia*.⁸⁴ Duch pedagogiky a výzkumu vládoucí v centru byl založen na spolupráci, nikoli na hierarchii. Konvenční rozdělení na přednášejícího a studenta bylo uvolněné. Ačkoli tradiční role vedoucího byla mezi akademikem a studentem zachována, podskupina se jevila jako jádro výzkumu a dialogu. Podskupiny se tematicky organizovaly kolem klíčových témat v teorii a kultuře. Jelikož byla kulturní studia novým oborem, bavili se pedagogové a studenti centra vědomím, že učební osnovy vymýšlejí za pochodu (viz Rojek, 2010, s. 105; srov. Barker, 2006; Daly & Wice, 1999).

CCCS se původně zaměřovalo na „žitou“ kulturu s důrazem na kultury jednotlivých tříd, který se ozyval z díla Hoggarta a Williamse. Tato orientace na kulturalismus – amalgám sociologie a literární kritiky – však byla překonána vlivem strukturalismu, zvláště jeho marxistickým uchopením. Rozhodujícími zdroji se v tomto směru stali autoři spjatí s (neo)marxismem – Barthes, Althusser⁸⁵ a především Gramsci⁸⁶.

⁸³ CCCS bylo založeno v roce 1964 při Birminghamské univerzitě jako středisko postgraduálního vzdělávání nejprve pod vedením Richarda Hoggarta (1964–1968) a později Stuarta Halla⁸³ (1968–1979), (viz Balon, Hladík 2010: 69). Počáteční marxismem inspirovaný britský důraz na analýzu třídní stratifikace společnosti a sociálního statusu byl nahrazen preferováním analýzy rasové a etnické problematiky (Balon & Hladík, 2010, s. 70; McRobbie, 2006, s. 10–11). V roce 1988 přestalo CCCS fungovat jako středisko postgraduálního výzkumu a stalo se univerzitní katedrou zahrnující také pregraduální výuku (srov. Barker, 2006). V roce 2002 došlo k uzavření oddělení CCCS na základě špatného hodnocení Výzkumného hodnotícího cvičení RAE.

⁸⁴ Bližší informace ke kulturním studiím a CCCS lze nalézt v knize Angely McRobbie (2006) či příspěvku Balona a Hladíka (2010).

⁸⁵ Louis Althusser (1918–1990) byl marxistický filozof a teoretik Francouzské komunistické strany. Kulturní studia zásadně ovlivnil tezí, podle níž je každá společenská formace tvořena komplexním naddeterminovaným vztahem mezi různými samostatnými praktickými úrovněmi (Barker, 2006, s. 20).

⁸⁶ Antonio Gramsci (1891–1937) byl italský marxistický teoretik a politický aktivista. Ke kulturním studiím přispěl zejména tím, s jakou nonšalantností aplikoval marxismus na moderní západní společnosti. Zvláště jeho pojetí konceptů ideologie a hegemonie bylo v sedmdesátých letech, kdy se kulturní studia formovala, vysoce

Ke klíčovým pojmovým nástrojům patřily *text, ideologie a hegemonie* prozkoumávané kultury jako oblasti sociální kontroly a rezistence. Mezi základní témata výzkumu se zařadila *masová média, subkultury mládeže, výchova a vzdělávání, gender, rasa a autoritářský stát* (Barker, 2006, s. 30; McRobbie, 2006, s. 33; Balon & Hladík, 2010, s. 71). Inspirací pro sociální pedagogy a představitele sociální politiky na komunální úrovni byly nejenom nová témata (typicky gender, výchova ve volném čase a vztah k politické oblasti), ale i nové diskuse vyplývající ze zaměření CCCS, které se netajilo politickou angažovaností jednotlivých představitelů této školy.

Ústřední koncept (tj. *hegemonie*) spočívá v tom, že souhlasu části obyvatel nebo voličů je dosaženo prostřednictvím neochabujícího úsilí o vytvoření nového etického systému, nového mravního řádu či nového tématu. Tento energetický přístup (který využívá nátlaku) vyžaduje ideologickou práci, jejímž cílem je připravit půdu pro změnu obecného povědomí. Hegemonie je proto jakýmsi aktivním mechanismem moci, jehož principem je manipulovat a dosáhnout svého. Výraz hegemonie tedy označuje způsob vykonávání moci a řízení, jejichž základem je změna celého spektra obecně rozšířených názorů (blíže viz McRobbie, 2006, s. 41–42; Gelder, 1997, s. 83–89; Hebdige, 1979, s. 15; Heath & Potter, 2012, s. 31).

Hebdige termínem hegemonie označuje situaci, v níž dočasná aliance určitých sociálních skupin může dosáhnout „totální společenské nadvlády (authority)“ nad ostatními podřízenými skupinami, nejen prostým donucením či přímým vnucením vládnoucích myšlenek, ale „vítězstvím a vytvořením souhlasu, takže síla dominujících tříd se jeví jako legitimní i přirozená“. Hegemonie může být udržována pouze tak dlouho, dokud dominantní třídy „úspěšně přizpůsobují všechny soupeřící definice svému prostoru“, takže podřízené skupiny jsou, když ne kontrolované, přinejmenším obsažené v ideologickém prostoru, který nevypadá ve skutečnosti jako „ideologický“: namísto toho působí jako trvalý a přirozený, ahistorický a přesahující partikulární zájmy (Hebdige, 1979, s. 15–16; k tomu srov. McRobbie, 2006, s. 146).

Hall oproti tomu klade zřetel na používání jazyka v operacích uvnitř struktur moci, institucí (včetně vzdělávacích a volnočasových) a politické arény. Zabýval se také druhy jinakosti, které v poválečné Velké Británii způsobovaly problémy jak ve sféře dominantní kultury, tak ve sféře konzervatismu pracující vrstvy obyvatelstva. Činil to prostřednictvím svých textů o popkultuře, subkultuře mládeže, černošském stylu a hudbě atd. (McRobbie, 2006).

Výše uvedení autoři v 70. a 80. letech 20. století viděli subkultury jako symbolický důsledek strukturálních problémů tříd, které se snaží řešit vytvářením kolektivní a individuální identity. Subkultura přitom nabízí legitimizující alternativní zážitek a soubory smysluplných činností. Kreativita a kulturní odezva subkultur vyjadřují společenské rozpory (srov. Barker, 2006; Hall & Jefferson, 1976). Marxismus byl patrný právě při popisu procesu vytváření významů a zkušeností. Kultura je chápána jako bytostně ideologická oblast – od tohoto konceptu je potom odvozena fascinace kulturních studií otázkami ideologie a hegemonie (k tomu srov. Gramsci, 1970, s. 85–87; Barker, 2006, s. 12).

Autoři CCCS se také zaměřovali na jazyk (např. užívaný v písních, literatuře atp.), film, fotografie, módu, styly, volný čas, účesy a významy, kterým mládež přikládala nebývalý význam. Sociální vědci CCCS se soustředili především na terénní výzkum britské mládeže working class, všímali si vztahu mezi výrobcí a spotřebiteli výrobků pro mládež, zabírali se jazykem a významy mládeže, sociálními deviacemi⁸⁷ (drogovou závislostí, kriminalitou), mediálními zprávami o mládeži atp. Dalšími dvěma prvky srovnávanými se subkulturami mládeže byla kultura rodičů a dominantní, tj. masová kultura. Na základě článků a jednotlivých studií vznikly hojně citované knihy a sborníky (např. *Resistance Through*

vážené (Barker, 2006, s. 61). Je-li stát „původcem hegemonie“, pak Hall tvrdí, že např. média fungují na základě

⁸⁷ Kraus (2014, s. 79) sociální deviací rozumí „nežádoucí jevy hromadného rozměru, situace, kdy dochází k porušování zákonem kodifikovaných norem, chování, které je okolím sankcionováno, většinou společností odsuzováno“.

Rituals. Youth subcultures in post-war Britain)⁸⁸. Subkultury byly označeny jako rebelantsky „politické“ se schopností rituálně vzdorovat kapitalistickému začlenění (což CCCS označil za „magické“ nebo „imaginární“ řešení společenské podřízenosti) (Muggleton & Weinzierl, 2003).

Od založení CCCS získala kulturní studia v celosvětovém měřítku množství institucionálních základů. V roli rozhodujícího teoretického paradigmatu byl strukturalistický marxismus vystřídán *poststrukturalismem* (srov. Barker, 2006; McRobbie, 2006). Výzkumy, které se orientovaly na vztahy mezi ideologií a rezistencí (mezi dominantní a podřízenou kulturou z hlediska třídní příslušnosti), byly realizovány u stoupenců jednotlivých mládežnických subkultur, konkrétně pak u modernistů (mods), Teddy boys, skinheads, rastafariánů, hippies, fotbalových chuligánů ad. Autoři si všimli i vzniku jednotlivých subkultur a stylů v procesu tzv. brikoláže⁸⁹ (termín Lévi-Strausse) (srov. Hall & Jefferson, 1975, s. 177–179).

Toto pojmání se objevilo i v oblasti britské sociální pedagogiky, která z kulturních studií čerpala teoretické i empirické poznatky, jež byly využívány především v oblasti trávení volného času dospívajících od 70. let 20. století.

CCCS se však setkala také s kritickými výtkami. Jednou z kritických připomínek bylo, že *CCCS nevěnuje dostatečnou pozornost ženám v subkulturách mládeže* (např. McRobbie, Garber a studie *Girls and Subcultures/Dívky a subkultury*, Gilroy ad.). McRobbie upozornila na ignoraci (genderové) role děvčat v celé této oblasti. Společně s Jenny Garber pohlíží na subkulturní prostředí přístupné i pro děvčata, což zakončuje pár zmínkami zaměřenými na „ještě nenáctiletá“ děvčata nebo „nováčky“. Zájem zde není až tak v třídní vyrovnanosti jako ve vztazích jednotlivce k pohlaví a k masovým obrazům kultury, v tomto případě jsou to popové idoly. Samozřejmě kritika, se kterou muži v subkulturách počítají, prezentuje dívky jako podřízené chlapcům a není zcela překonaná v analýzách, jež se zaměřují na dívčí idoly v podobě mužských zpěváků a skupin. Ve své pozdější práci se nicméně McRobbie obrací na jiný, více plodný koncept ženskosti, jako je rozkoš, cit a „podnikavou kulturu“, což jí umožnilo rozvinout dynamičtější vysvětlení vztahů subkulturních děvčat k procesu komercializace. McRobbie se zaměřila později na studium časopisů pro ženy a dívky, v nichž kladla velký důraz na aktivní vytváření významu a spotřební praktiky (Barker, 2006; McRobbie, 2006). Důraz byl také kladen na prožívání volného času a na angažovanost a aktivity dívek v prostředí subkultur mládeže (v souvislosti se sociálně patologickými jevy). Další kritika směřovala ke skutečnosti, že CCCS nikdy nezkoumalo mládež, která subkulturní role převzala z pouhé legrace, z touhy „být chvíli in“. Frith (1983, podle Bennet & Kahn-Harris, 2004) si všiml faktu, že většina dospívajících z dělnické třídy často prošla více subkulturními skupinami, změnila identitu, hrála subkulturní roli z legrace (možná i z pozérství).

CCCS nezohledňovalo vliv pohlaví, úrovně vzdělání, povolání a rodiny na příslušnost k určitým subkulturám (srov. Bennet & Kahn-Harris, 2004). Studiím CCCS také lze vytknout, že nezohledňovaly *geografické zvláštnosti subkultur mládeže*, tj. nezabývaly se lokálními variacemi určitých stylů hudby

⁸⁸ Clark, Hall, Jefferson a Roberts v teoretickém úvodu sborníku *Resistance Through Rituals* (1975) pracují s konceptem třídy a rezistence (odporu) části dělnické mládeže vůči hegemonní kultuře (k tomu srov. Hebdige, 1979; Smolík, 2010; Daniel, Kavka & Machek a kol., 2013). Autoři této studie upozornili na skutečnost, že rozdílné typy chování, oblíbené hudební styly a styly odívání, které vytvářejí subkultury mládeže, v podstatě souvisejí se sociálním zařazením a jsou kolektivní reakcí na strukturální změny v poválečné britské společnosti (srov. Hebdige, 1979, 2012; Srový, 1999; Muggleton, 2000; Bennet & Kahn-Harris, 2004; Martin, 2004; Jenks, 2005). Každý příklad subkultury tak reprezentuje řešení specifických životních okolností, jednotlivých problémů a protikladů (Hebdige, 1979).

⁸⁹ Pojem *brikoláž* se vztahuje k přeskupení a novému spojení (juxtapozici) původně nepropojených označujících objektů tak, aby vytvářely nový význam v neotřelém kontextu. Autoři kulturních studií (např. Hebdige 1979) poukázali např. na nástup módy ve stylu Teddy boys (objevila se v padesátých letech a v šedesátých letech byla pozměněna), která se zformovala kombinací jinak nesouvisejících prvků stylu edwardovské vyšší třídy, tkaničkovité kravaty a Brothel creepers (typ obuvi), jako např. brikoláž v kontextu kulturního stylu mládeže. Podobně byla během sedmdesátých let chápána jako symbolická brikoláž na bázi stylů móda skinheads (Barker, 2006, s. 29).

apod. S tím souvisel další problém teorie subkultur podle CCCS. Jedná se totiž o britský koncept, který byl utvořen s ohledem na velice specifickou část mládeže – bílé muže z dělnické třídy. Toto etnické ukotvení jen obtížně umožňovalo transponovat subkulturní teorii do jiných národních kontextů. Stejně tak se výzkumy CCCS zaměřovaly především na subkultury mládeže tvořené bílými mladíky z dělnické třídy, přičemž opomíjely subkultury přistěhovalecké (přestože se tato problematika objevila již v některých klasických studiích D. Hebidgea a S. Halla). Toto pojmání se objevilo i v oblasti britské sociální pedagogiky, která z kulturních studií čerpala teoretické i empirické poznatky, které byly využívány především v oblasti využívání volného času dospívajících od 70. let 20. století.

Dalším problematickým opomenutím byla *nepřiznaná role médií*, která se výraznou měrou podílí na utváření subkultur, resp. subkulturních identit (k tomu srov. Thornton, 1997a). Thornton (1997a) uvedla, že existují různé druhy médií: podporující (letáky), referující (hudební časopisy) a senzační (bulvární noviny), které zpočátku pomáhají rozličné a rozptýlené kulturní zlomky sjednotit do rozeznatelně definovaných subkultur, efektivně zdůrazňují jejich „rebelský“ charakter a často prodlužují jejich existenci (srov. Muggleton & Weinzierl, 2003). Dalším negativem v subkulturním přístupu CCCS bylo *nejasně vymezení mládeže* coby osob většinou mezi 16 a 21 lety (srov. Bennet & Kahn-Harris, 2004). Z toho by vyplývalo problematické zařazení mladších či starších osob pod kategorii subkultura mládeže. Na základě těchto výtek se následující studie zaměřily na přesnější specifikaci kategorie „mládež“, resp. diskuse o tzv. kultu mládí, které se projevují i v současném diskusích v sociální pedagogice či v sociologii životních stylů (viz Smolík, 2013; Duffková, Urban & Dubský, 2008).

Kritici CCCS modelu subkultur zdůrazňují, že složitost a přesouvání povahy současných kulturních zkušeností mládeže nelze vysvětlit podle teoretického rámce, který připisuje těmto rozličným formám přímočarou časovou logiku (srov. Muggleton & Weinzierl, 2003). Většina moderních společností je ve skutečnosti shlukem protínajících se subkultur, přičemž je obtížné říct, z jakého normativního kulturního světa se ta která subkultura odchyluje (Eagleton, 2001).

Současní kritici teorie subkultur připomínají, že tato teorie stojí na neudržitelných binárních opozicích – konkrétně na opozicích *hlavní proud – subkultura*, *rezistence – podrobení se*, *dominantní – podřízený*. Zvláště pak tvrdí, že subkultury se neformují v opozici ke kultuře hlavního proudu reprezentované masovými médii, anebo mimo ni, ale na základě médií a s jejich pomocí. Subkultury nadto nejsou jednotné a vyznačují se vnitřními rozpory. Odlišnost kultury mládeže proto nemusí být nutně projevem rezistence, ale měli bychom ji chápat spíše jako kulturní kapitál nebo rozdíly vkusu (Barker, 2006, s. 185–186).

CCCS bylo významným inspiračním zdrojem pro velkou řadu sociálních kurátorů, sociálních pedagogů, sociologů i kulturních antropologů. Z hlediska sociální pedagogiky se jednalo o inspiraci především v oblasti (neomarxistické) ideologie, kde se do popředí dostávaly v minulosti nereflektované oblasti jako gender, etnicita, sociální kontrola a rezistence mládeže vůči kapitalistickému systému. K dalším výzkumným tématům lze přiřadit výzkum vzdělávacího systému, rodičovské a pedagogické autority, masových médií a vztah těchto entit k výzkumu specifík volného času a jednotlivých sociálních deviací, které byly často vnímány jako rituální rezistence vůči většinové společnosti.

6 Postsubkulturní teorie a přístupy

Od konce 90. let 20. století se v sociologii mládeže i sociální pedagogice projevují tzv. postsubkulturní teorie, které vyplynuly ze situace, kdy současné subkultury mládeže jsou charakteristické daleko komplexnější stratifikací, než je prostá dichotomie „monolitický mainstream“ versus „rezistentní subkultury“ (Muggleton & Weinzierl, 2004). Tyto přístupy reagovaly na skutečnost, že na začátku devadesátých let vznikla obrovská škála nových stylů, především v důsledku rozšířené taneční scény (s jednotlivými hudebními proudy, jako jsou acid house, jungle, techno, tekno, break beat apod.). Důsledkem bylo takové množství stylů a jejich odnoží, že je nebylo možné popsat a přesně definovat

jako jednotlivé subkultury (často se hovoří pouze o životních stylech či přímo „supermarketu stylů“). (viz Kolářová, 2013, s. 26).

V důsledku vyvrácení některých předpokladů a konceptů CCCS a s fragmentací společnosti část vědců formulovala tzv. postsubkulturní přístup, resp. postsubkulturní teorii (významnou událostí se z toho pohledu stalo sympozium Postsubkulturních studií ve Vídni v roce 2001). Podle této teorie už nelze hovořit o tradičních subkulturách, ale spíše o jednotlivých scénách, „post-subkulturách“, stylech, klubové kultuře, kmenech („neo-tribes“) (blíže viz Bennet, 1999; Muggleton & Weinzierl, 2003; Sweetman, 2013). Rozdíl mezi moderním a postmoderním pohledem na subkultury ilustruje tabulka číslo 1.

Tabulka 1

Rozdíly mezi moderní a postmoderní érou subkultur.

Moderní éra	Postmoderní éra
Jasná skupinová identita	Fragmentovaná identita
Stylová homogenita	Stylová heterogenita, pluralita
Rigidní dodržování subkulturních hranic	Flexibilní překračování subkulturních hranic
Subkultura je vnímána jako hlavní identita	Mnoho stylových identit
Vysoký stupeň ztotožnění	Nízký stupeň ztotožnění
Členství vnímané jako permanentní	Členství vnímané jako přechodné
Nízký stupeň subkulturní mobility	Přechodná náklonnost k subkultuře
Důraz na přesvědčení a hodnoty	Fascinace stylem a image
Politické vyjádření odporu	Apolitické cítění
Zaměřenost proti médiím (nedůvěra v média)	Pozitivní vnímání médií
Autentické vnímání sebe sama (<i>self-perception</i>)	Vědomí neautentičnosti

Pozn. Převzato z Muggleton (2000, s. 52).

Některé subkultury mládeže se renovují, dostávají nový obsah, uchopují nová témata (feminismus, multikulturalismus, sexismus, ochranu životního prostředí, vztah k imigrantům, k etnickým a sexuálním menšinám atp.) a rozměňují se do jednotlivých stylů (srov. Kolářová 2013: 236). V tomto období tak lze hovořit o naprosté fragmentaci kdysi jednoznačně definovaných subkultur. Jednotlivá subkulturní dělení selhala ve vztahu mezi styly⁹⁰, hudebními žánry a identitou, která postupně slábne a stává se flexibilnější (srov. Bennet & Kahn-Harris, 2004).

Redhead (1997) z MIPC (Manchester Institut for Popular Culture) tuto skutečnost dokumentuje na jednotlivých hudebních směrech taneční hudby z pozice postmoderní kritiky CCCS. Popisuje tzv. klubovou scénu (*club cultures*), která se v posledních letech stala zcela masovou záležitostí a je založena pouze na poslechu stejné hudby a specifických stylech oblékání apod. (k tomu srov. Hráčková Pyšňáková, 2012, s. 25–26).

⁹⁰ V souvislosti s prolínáním stylů zavádí Jameson pojem imitace. Tvrdí, že módní invence již dále není možná, takže zbývá jediná možnost, imitovat staré styly. Tím pádem nám ovšem tyto „poststyly“ nemohou sdělit nic nového a z postmoderního slovníku se vytrácí slovo autentičnost. Kvůli tomu se dostáváme od produkce k pouhé reprodukci, což je podpořeno také komercializací a zmíněným vlivem masmédií. Muggleton s tímto názorem nesouhlasí a namítá, že za jistou invenčnost lze považovat samotné kombinování stylů, tzn., že jistá míra kreativity se projevívá vždy. Tím vznikají jakési kopie bez originálů. Muggleton upozorňuje, že k imitaci docházelo i dříve. Nikdo totiž nemůže s jistotou říci, co přesně je onen originál (Muggleton, 2000, s. 45–46).

Argumentace MIPC se opírala o skutečnost, že v tzv. postindustriální společnosti, pro kterou je charakteristický nárůst nestrukturovaného volného času, vznikla nová klubová kultura, ve které se ztrácí třídy, rasy či pohlaví. Na výzkumy MIPC včetně kritiky modernistické teorie CCCS později navázal David Muggleton, který koncept postsubkulturní teorie dále rozvedl (Bennet & Kahn-Harris, 2004, s. 11).

I ostatní teoretici spojovaní s postsubkulturním přístupem se zaměřují na vzrůstající pružnost členství v subkulturách mládeže a pokouší se vytvořit analytické rámce k vysvětlení typického seskupování mládeže. Pokračující všudypřítomnost konceptu subkultury lze odůvodňovat tím, že stále zůstává ústředním pojmem v *post CCCS* studiích mládeže, stylu a hudby, přestože se jako koncept stále více užívá pro jakoukoli módu. Bennet (1999) k tomu poznamenává, že sledujeme, jak se termín subkultury stává diskutabilním pojmem. Je totiž všezahrnujícím (*catch-all*) termínem pro nejrůznější aspekty společenského života mladých lidí, stylů a jednotlivých hudebních žánrů (srov. Bennet & Kahn-Harris, 2004). Bennet (2002) tak již místo užívaného termínu subkultura navrhuje používat pojem scéna či *cultural taste* (kulturní vkus), které podle něj lépe vystihují zvýšenou prostupnost mezi jednotlivými subkulturami.

Debata mezi příznivci CCCS a tzv. postsubkulturními teoriemi a přístupy i nadále pokračuje. Postmoderní přístup je kritizován především na úrovni metodologické i terminologické nejednotnosti, stejně jako je kritizován automatický odklon od třídního původu v případě subkulturních participantů (viz Bennet, 2005; Shildrick & MacDonald, 2006; Sweetman, 2013).

Podstatná je především současná fragmentovaná identita těchto stylů, což by měla uchopit i současná sociální pedagogika, která pracuje i nadále s kategorií „subkultura“, která se však za posledních 20 let značně proměnila (k tomu srov. Procházka, 2013, s. 146; 2008, s. 91). Vědomí neautentičnosti také vylučuje ke klientům (v rámci streetworku, sociální práce či sociální pedagogiky) přistupovat podle zažitým postupů, které jsou uplatňovány v ČR např. v oblasti školní psychologie či výchovném poradenství, a jsou popsány např. v metodických doporučeních v oblasti primární prevence rizikového chování. K příznivcům jednotlivých „subkultur“ či životních stylů je nutné přistupovat značně individuálně, protože stylová heterogenita, neautentičnost a hodnotový pluralismus vede k tomu, že nelze intervenovat v této oblasti jednoznačným způsobem. I to je určité nebezpečí vyplývající z proměn dříve zřetelné skupinové identity, která byla homogenní a představovala i jasné normy, které jedinec náležející ke konkrétní subkultuře zastával. Nejednoznačnost a nejistota v této oblasti mohou vést i sociálním rizikům, kdy bude v jednotlivých intervencích docházet k omylům a nedorozuměním mezi jednotlivými klienty (žáky) a sociálními pedagogy, školními psychology a sociálními pracovníky. Rizikové chování a jeho jednotlivé aspekty jsou v důsledku nárůstu sociálních, kulturních, etnických atp. změn méně predikovatelné, což znamená i obtížnější intervenci či prevenci v této oblasti. Například Lojdová (2013) prostředí subkultur spojuje s tzv. postmoderní edukační realitou, která je charakteristická hlubokými změnami ve smyslu cílů, obsahů i metod, kdy to edukační reality vstupují noví aktéři, mj. nové životní styly.

7 Závěr

Téma subkultur mládeže a jeho aspekty (tematické, metodologické, konceptuální) byly představeny na základě tří výše uvedených sociologických škol/přístupů. Subkultury mládeže byly vnímány zpočátku prizmatem sociálních deviací (Chicagská sociologická škola), aby následně byla pozornost přesunuta (pod vlivem autorů spjatých s neomarxistickým pojmovým aparátem a přístupy)⁹¹ k tzv. odporu „bílé“ dělnické mládeže vůči dominantním hegemonním institucím kapitalistické společnosti (včetně školského systému).

⁹¹ K základním autorům, na jejichž díla neomarxističtí sociální vědci navazovali, lze přiřadit Marxe, Adorna, Gramsciho, Althussera, Barthesa, Laclaua atp.

Od devadesátých let 20. století se v angloamerické literatuře ustupuje od používání pojmu subkultura, kritizují se tradiční koncepty zkoumání subkultur a navrhuje se nové. Jedná se především o pojmy jako např. scény, kmeny, komunity, životní styly, okrajové sociální kultury, postsubkultury atp. (srov. Girtler, 2001; Muggleton & Weinzierl, 2003; Smolík, 2010; Daniel, Kavka & Machek a kol., 2013; Kolářová, 2013).

Muggleton (2000) poznamenává, že v postmoderní době jsou subkultury pouze estetickými kódy (symboly⁹²). I když je patrné, že část subkultur lze označit pouze za „životní styly“ (*life-styles*), stále existují i subkultury, které splňují kritéria moderní éry (typicky skinheads, viz tab. 1) (srov. Bennet, 1999; Lojdová, 2013). Muggleton dále tvrdí, že „rozpouštění“ hranic mezi jednotlivými subkulturami jde ruku v ruce s úpadkem většinové společnosti. Jelikož v podstatě žádná majoritní společnost neexistuje, nemají se ani subkultury proti čemu vymezovat. Potřeba odlišení se paradoxně stává pouze jakýmsi společenským požadavkem, nikoli vyjádřením svobody. Postmoderní společnost totiž preferuje individuální nad kolektivním a odlišnost nad konformitou. Otázkou ovšem je, zda nedošlo pouze k tomu, že převládla forma nad obsahem (Muggleton, 2000, s. 47–50).

V posledních přibližně dvou dekadách tak došlo k velké fragmentaci jednotlivých stylů (dříve subkultur). Více než o hodnoty jde často pouze o image a módní trendy (které se často v určitých cyklech opakuji).

I z toho důvodu by sociální pedagogika měla reflektovat změny vyplývající z fragmentace dříve zřetelné skupinové identity, která byla homogenní a představovala i jasné subkulturní normy. Oblečení a vizáž tak dnes nejsou určujícími prvky, které by něco o jedinci vypovídaly. Často dochází buď ke konfuzi stylů, nebo k jakési reinkarnaci či imitaci jednotlivých stylů. Proces objevování a imitování stylů se zrychlil. Dochází i k posunu od dříve přijímaných kolektivních identit (subkultur) k více individualizovaným a roztržštěným formám identit, důraz je kladen na prožitky depolitizované mládeže. I z tohoto důvodu pro sociální pedagogy, školní psychology a metodiky prevence plyne nebezpečí, že budou dezorientováni množstvím životních stylů, které neodpovídají dosud známým kategoriím (subkulturám). Stejně tak je problematické diferencovat mezi tím, co je subkultura či životní styl a tím, co je mainstreamová záležitost.

Podle Pyšňákové je dnes na základě spotřeby a odmítání konzumerismu problematické rozlišovat subkultury a mainstream, neboť subkultury se mohou často vyznačovat primárně spotřebou, a snaha o osobní svobodu charakterizuje mládež celkově (blíže viz Pyšňáková, 2009; Pyšňáková & Hohnová, 2010).

Výše představené diskuse o subkulturách mládeže by měla reflektovat i sociální pedagogika, která se tímto fenoménem věnuje na úrovni jak praktické, tak i teoretické (v českém prostředí např. Kraus, 2008; Smolík, 2010; Lojdová, 2011; Procházka, 2012).

Sociální pedagogika by subkultury mládeže měla nahlížet prizmatem trávení volného času, který může být spojován jak s negativními jevy (sociální patologie, antisociální chování atp.), tak i s jevy pozitivními (zájem o veřejné angažování, vyjadřování postojů a pozitivní prosociální chování).

Literatura

Adorno, T. W. (2009). *Schéma masové kultury*. Praha: Oikoymenh.

Androvičová, J. (2007). Deviantné subkultúry mládeže a rasistický a pravicový extrémizmus. In SRB, V. & HIRTLOVÁ, P. (Eds.), *Radikalismus v současné době. Sborník z mezinárodní vědecké konference, 10. – 11. 5. 2007 v Kolíně* (s. 14–21). Kolín: ARC-VŠPSV.

Balon, J., & Hladík, R. (2010). Proměny studia kultury: projekt kulturních studií. In Šubrt, J. a kol., *Soudobá sociologie IV.* (s. 64–79). Praha: Karolinum.

⁹² Heath a Potter (2012) upozorňují přímo na skutečnost, že systém se nejprve snaží *asimilovat* odpor tím, že si přivlastní jeho symboly, vyprázdní jejich „revoluční“ obsah a nakonec je prodá zpět masám jako zboží.

- Barker, Ch. (2006). *Slovník kulturních studií*. Praha: Portál.
- Bennet, A. (1999). Subcultures or neo-tribes? Rethinking the relationship between youth, styl and musical taste. *Sociology*, XXXIII(3), 599–617.
- Bennet, A. (2002). Researching Youth Culture and Popular Music: Methodological Critique. *The British Journal of Sociology*, 53(3), 451–466.
- Bennet, A. (2005). Defence of Neo-tribes: A Response to Blackman and Hesmondhalgh. *Journal of Youth Studies*, 8(2), 255–259.
- Bennet, A. & Kahn-Harris, K. (Ed.). (2004). *After Subculture. Critical Studies in Contemporary*. New York: Palgrave Macmillan.
- Bentley, N. (2005). The Young Ones. A reassessment of the British New Left's representation of 1950s youth subcultures. *European Journal of Cultural Studies*, 8(1), 65–83.
- Berger P. L. & Luckmann, T. (1999). *Sociální konstrukce reality: pojednání o sociologii vědění*. Brno: CDK.
- Brake, M. (1985). *Comparative Youth Culture: The Sociology of Youth Culture and Subcultures in America, Britain and Canada*. London: Routledge.
- Cohen, A. K. (1955a). *Delinquent Boys. The Culture of the Gang*. Clencoe. Illinois: The Free Press.
- Cohen, A. K. (1955b). A General Theory of Subcultures. In K. Gelder, & S. Thornton (Ed.). (1997), *The subculture reader* (s. 44–54). London: Routledge.
- Daly, S. & Wice, N. (1999). *Encyklopedie alternativní kultury*. Brno: Jota.
- Daniel, O., Kavka, T. & Machek, J. (2013). Úvod. In O. Daniel, T. Kavka & J. Machek a kol., *Populární kultura v českém prostoru* (s. 13–22). Praha: Karolinum.
- Duffková, J., Urban, & Dubský, J. (2008). *Sociologie životního stylu*. Plzeň: Aleš Čeněk.
- Dyoniziak, R. (1968). „Subkultura“ mládeže. *Sociologická studie k problémům kultury věkové a generační skupiny mládeže*. Praha: Osvětový ústav v Praze.
- Džambazovič, R. (1999). Nové možnosti interpretácie mládežníckej subkultúry. In R. Džambazovič & R. Klobucký (Ed.), *Súčasná subkultúra mládeže. Zborník príspevkov ze seminára Sekce sociologickém teorie Slovenskej sociologickém společnosti při SAV uskutečněného 21. Októbra 1998* (s. 8–14). Bratislava: SAV.
- Eagleton, T. (2001). *Idea kultury*. Brno: Host.
- Eriksen, T. H. & Nielsen, F. S. (2001). *A history of anthropology*. London: Pluto Press.
- Fischer, S. & Škoda, J. (2009).: *Sociální patologie. Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada Publishing.
- Frostick, S. & Marsh, P. (2005). *Football Hooliganism*. Devon: Villan Publishing.
- Gburík, V. (2013). *Zájmová činnost jako prostředek prevence delikvence dětí* In M. Bargel, E. Janigová, E. Jarosz & M. Jůzl (Ed.). *Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka* (s. 226–234). Brno: Institut mezioborových studií Brno.
- Geertz, C. (2000). *Interpretace kultur: vybrané eseje*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Geist, B. (1992). *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing.
- Gelder, K (1997). Introduction to the Birmingham Tradition and Cultural Studies. In K. Gelder & S. Thornton (Ed.). (1997), *The subcultures reader* (s. 83–89). London: Routledge.
- Gelder, K. (2007). *Subcultures. Cultural histories and social practice*. London: Routledge.
- Giddens, A. (1999). *Sociologie*. Praha: Argo.

- Girtler, R. (2001). *Okrajové sociální kultury*. Brno: Masarykova univerzita.
- Gramsci, A. (1967). *Základy politiky*. Praha: Mladá fronta.
- Gramsci, A. (1970). *Rozpravy o Machiavellim, politice a moderním státu*. Praha: Svoboda.
- Hall, S., & Jefferson, T. (Ed.). (1976). *Resistance Through Rituals. Youth subcultures in post-war Britain*. London: Routledge.
- Hall, S. (1980). Cultural Studies: Two Paradigms. *Media, Culture and Society*, 2(1), 57–72.
- Hartl, P. & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Heath, J. & Potter, A. (2012). *Kup si svou revoltu!* Praha: Rybka Publishers.
- Hebdige, D. (1979). *Subculture: The Meaning of Style*. London: Routledge.
- Hebdige, D. (2012). *Subkultura a styl*. Praha: Volvox Globator.
- Helus, Z. (2007). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Heřmanovský, M. (2013). Emoce, žiletky a sebevraždy. Démonizace emo subkultury a morální panika v českém prostředí. In O. Daniel, T. Kavka & J. Machek a kol. *Populární kultura v českém prostoru* (s. 262–273). Praha: Karolinum.
- Heřmanský, M. & Novotná, H. (2011). Hudební subkultury. In P. Janeček (Ed.). *Folklor atomového věku. Kolektivně sdílené prvky expresivní kultury v soudobé české společnosti* (s. 89–110). Praha: FHS UK.
- Horváth, S. (2009). Patchwork identities and folk devils: youth subcultures and gangs in socialist Hungary. *Social History*, 34(2), 163–183.
- Hrčka, M. (2001). *Sociální deviace*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Irwin, J. (1970). Notes on the status of the concept subculture. In K. Gelder & S. Thornton (Ed.). (1997), *The subcultures reader* (s. 66–70). London: Routledge.
- Jenks, Ch. (2005). *Subculture: the Fragmentation of Social*. London: Sage Publications.
- Jusko, P. (2007). *Rizikové subkultury súčasnej mládeže*. In B. Kraus & J. Hroncová a kol. *Sociální patologie* (s. 252–259). Hradec Králové: Gaudeamus.
- Jusko, P. (2009). *Sociálna práca s mládežou a sociálnopatologické javy*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, občanské združenie Pedagóg.
- Jusko, P. (2011). *Inštitucionálne a legislatívne možnosti riešenia futbalového chuligánství*. In L. Karamášová & L. Tomčíková (Ed.), *Socialia 2011. Participácia inštitúcií verejnej správy a pomáhajúcich profesií na prevencii sociálno-patologických javov u detí, mládeže a dospelých v Slovenskej republike a v iných krajinách Európskej únie* (s. 227–230). Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
- Kabátek, A. (1989). Mládež – generace – kultura. *Sociologický časopis*, 25(5), 449–467.
- Kahuda, T. (1970). Mládež. In Kolektiv autorů: *Malý sociologický slovník* (s. 219–223). Praha: Nakladatelství Svoboda.
- Kasal, J. (2013). *Násilí na stadionech jako odraz kultury*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Kolářová, M. (2011). Úvodem: zkoumání subkultur od stolu i v terénu. In M. Kolářová (Ed.), *Revolta stylem. Hudební subkultury mládeže v České republice* (s. 13–43). Praha: Sociologické nakladatelství.

- Kolářová, M. (2013). Hudební subkultury mládeže v současné ČR – postsubkulturní či postsocialistické? In O. Daniel, T. Kavka & J. Machek a kol., *Populární kultura v českém prostoru* (s. 323–248). Praha: Karolinum.
- Kolektiv autorů (1996). *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum.
- Koubek, M. & Císař, O. (2012). Co se skrývá uvnitř scény? *A2, VIII(18)*, 18–23.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Kraus, B. (2014). Sociální deviance jako sociální problém současné společnosti. In T. Razsková (Ed.), *Acta sociopathologica I.* (s. 78–88). Hradec Králové: Gaudeamus.
- Krech, D., Crutchfield, R. & Ballachey, E., L. (1968): *Člověk v společnosti*. Bratislava: SAV.
- Lawless, R. (1996). *Co je to kultura*. Olomouc: Votobia.
- Línek, J. J. (1997). Subkulturní životní styl v rámci sociálních souvislostí. *Éthum: bulletin pro sociální prevenci a sociální pedagogiku, IV(15)*, 10–11.
- Lojdrová, K. (2011). Hodnoty v prostředí punkové subkultury. *Studia paedagogica, 16(2)*, 132–157.
- Lojdrová, K. (2013). *Subkultury ve veřejné politice*. Brno: Masarykova univerzita (disertační práce).
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Marada, R. (2003). *Kultura protestu a politizace každodennosti*. Brno: CDK.
- Martin, P. J. (2004). Culture, Subculture and Social Organization. In A. Bennet & Kahn-Harris (Ed.), *After subculture: critical studies in contemporary youth culture* (s. 21–35). New York: Palgrave Macmillan.
- McRobbie, A. (2006). *Aktuální témata kulturních studií*. Praha: Portál.
- Mistrík, E. (1999). Dominanta a alternativa. In R. Džambazovič. & R. Klobucký (Ed.), *Súčasná subkultúry mládeže. Zborník príspevkov zo seminára Sekcie sociologickej teórie Slovenskej sociologickej spoločnosti pri SAV uskutočneného 21. októbra 1998* (s. 4–7). Bratislava: SAV.
- Muggleton, D. (2000). *Inside Subculture: The Postmodern Meaning of Style*. Oxford: Berg Publisher Ltd.
- Muggleton, D. & Weinzierl, R. (2003). *The Post-Subcultures Reader*. Oxford: Berg.
- Papieżová Vejvodová, P. & Smolík, J. (2014). Die faszinierende Welt der Jugendsubkulturen. Jugendsubkulturen in der Tschechischen Republik. *Kriminalistik, 68(6)*, 389–395.
- Petrusek, M., Miltová, A. & Vodáková, A. (Ed.). (1994). *Sociologické školy, směry, paradigmata*. Praha: Sociologické nakladatelství a Sociologický ústav AV ČR.
- Procházka, M. (2012). *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing.
- Přadka, M. (1999). *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita.
- Přadka, M., Knotová, D. & Faltýsková, J. (2004). *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita.
- Pyšňáková, M. & Hohnová, B. (2010). Od monolitické masy k neomezenému individualismu? Významy spotřeby v každodenním životě „mainstreamové mládeže“. *Sociologický časopis (Czech Sociological Review), 46(2)*, 257–280.
- Pyšňáková, M. (2009). Konformní nekonformisté – konceptualizace současné podoby mainstreamové mládeže a její relevance pro sociologii mládeže. *Sociální studia, 6(3)*, 57–76.
- Rojek, Ch. (2010). Stuart Hall a birminghamská škola. In T. Edwards, *Kulturní teorie: klasické a současné přístupy* (s. 104–120). Praha: Portál.

- Shildrick, T. & MacDonald, R. (2006). Defence of Subculture – Young People, Leisure and Social Divisions. *Journal of Youth Studies*, 9(2), 125–140.
- Smolík, J. (2010). *Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky*. Praha: Grada Publishing.
- Smolík, J. (2011). *Gothic rock: subkultura temnoty a komerce*. In M. Bargel, E. Jarosz & M. Jůzl (Ed.). *Sociální pedagogika v souvislostech globální krize* (s. 524–529). Brno: Institut mezioborových studií.
- Smolík, J. (2013). *Mládež a kult mládí?* In M. Bargel, E. Janigová, E. Jarosz & M. Jůzl (eds.), *Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka* (s. 597–602). Brno: Institut mezioborových studií Brno.
- Sobotková Nielsen, V. a kol. (2014). *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada Publishing.
- Soliński, M. (2013). *Destrukcyjne subkultury młodzieżowe jako problem społeczny* In M. Bargel, E. Janigová, E. Jarosz & M. Jůzl (eds.), *Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka* (s. 603–611). Brno: Institut mezioborových studií Brno.
- Sopóci, J. & Búzik, B. (2009). *Základy sociológie*. Bratislava: PSN – mladé letá.
- Soukup, V. (2011). *Antropologie. Teorie člověka a kultury*. Praha: Portál.
- Stanoev, M. & Janák, D. (2013). Koncepce (sub)kulturního kapitálu a sebereflexivní metodologie při studiu subkultur. In M. Tížik (Ed.), *Pierre Bourdieu ako inšpirácia pre sociologický výskum* (s. 75–95). Bratislava: Sociologický ústav SAV.
- Syrový, P. (1999). Alternativní kultura a sociální patologie. *Éthum: bulletin pro sociální prevenci a sociální pedagogiku*, VI(23), 8–16.
- Sweetman, P. (2013). Structure, Agency, Subculture: The CCCS, Resistance through Rituals, and „Post-Subcultural“ Studies. *Sociological Research Online*, 18(4), s. 22.
- Thornton, S. (1997a). General Introduction. In K. Gelder & S. Thornton (Eds.), *The subcultures reader* (s. 1–7). London: Routledge.
- Thornton, S. (1997b). Introduction to the Chicago School and the Sociological Tradition. In K. Gelder, & S. Thornton (Ed.), *The subcultures reader* (s. 11–15). London: Routledge.

Vzdělávání založené na silných stránkách jako nástroj snižování nejistot a rizik

Jitka Navrátilová

Abstrakt: Riziko a nejistota jsou základními charakteristikami postmoderní společnosti (Bauman, 1995). Přestože se s rizikem lidstvo setkává již od počátku své existence, jeho povaha, působení a důsledky se proměnily. V této práci sleduji proměnu chápání rizika a její důsledky na činnost sociálních pracovníků v kontextu postmoderní společnosti. Stavím na předpokladu, že změny v chápání rizika by se měly odrazit i v profesním vzdělávání. Zatímco tradiční vzdělávací přístupy chápaly riziko a nejistotu jako zdroj nebezpečí, který je nutné eliminovat, postmoderní přístupy je považují za integrální součást praxe sociálních pracovníků. Jako alternativu k tradičnímu vzdělávání s zaměřením na deficit a problémy klientů představuji Strengths-based vzdělávání, vycházející ze silných stránek klientů a chápající riziko jako výzvu, nový impuls pro nové vidění situace klienta a pro řešení problémů. Příspěvek směřuje k zodpovězení otázky: „Jakým způsobem integruje Strengths-based vzdělávání nejistotu a riziko do přípravy sociálních pracovníků?“

Klíčová slova: riziko, sociální práce, Strengths-based vzdělávání, postmodernita

Kontakty na autory

Masarykova Univerzita,
Fakulta sociálních studií,
Joštova 10, 602 00 Brno,
jitkanav@fss.muni.cz

Contacts to authors

Masaryk university,
Faculty of Social Studies,
Joštova 10, 602 00 Brno,
jitkanav@fss.muni.cz

Strengths-based Education as a Tool to Reduce Uncertainties and Risks

Abstract: Risk and uncertainty are basic characteristics of the postmodern society (Bauman, 1995). Despite the fact that humans have been facing risk from the beginning of their existence, its character, impact and consequences have changed. This work deals with the shift in understanding risk and its impact on the activities of social workers in the context of post-modern society. I proceed from the assumption that a shift in understanding risk should have an impact on professional education. Whereas traditional approaches to education understood risk and uncertainty as sources of danger that had to be eliminated, the postmodern approaches regard them as an integral part of the practice of social workers. I introduce strengths-based education based on clients' strengths and understanding risks as a challenge and a new impulse for a novel outlook on the situation of the client as well as problem solving. The contribution aims at answering the following question: "How does the strengths-based education integrate uncertainty and risk in the preparation of social workers?"

Keywords: risk, social work, Strengths-based education, postmodernity

Copyright © 2015 by authors
and publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



Úvod

Riziko sehrálo zásadní roli při vzniku sociální práce na přelomu 19. a 20. století. Převratné změny a jejich důsledky ovlivňující život celé společnosti otevřely cestu ke vzniku této pomáhající disciplíny. Velké množství jednotlivců a celých rodin upadlo do fatální chudoby právě v důsledku rizik spojených se společenskými změnami. Tato chudoba a boj proti ní našly odezvu v podobě různých typů pomoci, jež se snažily eliminovat důsledky dramatických společenských změn. Jedním z významných směrů řešení společenských rizik je reprezentován hnutím Settlement House, jež usilovalo o strukturální změny, které by *eliminovaly vznik rizik a rizika samá*. Oproti tomu se dobrovolníci The Charity Organization zaměřovali na individuální pomoc rodinám adaptovat se na podmínky sociálního prostředí. Z hlediska rizika tedy můžeme říci, že činnost The Charity Organization byla zaměřena především na *zvládání rizika*. Podle Ševčíkové a Navrátila (2010) se riziko stává kontextuální podmínkou vzniku a rozvoje sociální práce jako moderní společenské instituce. Přestože riziko stálo u zrodu a je stále obsahem činnosti sociálních pracovníků, jeho chápání a přístup k němu se proměnil. Tradiční společnost vymezovala sociální prostor svými normami velmi přesně. Také sociální pracovníci mohli jednat v souladu s nimi a podle těchto norem. Protože dnes společnost řadu norem ztratila či je přinejmenším formuluje různým a často ambivalentním způsobem, také práce sociálních pracovníků je daleko více otevřena těmto ambivalencím a z nich vyplývajícím rizikům. Jestliže dříve sociální pracovníci věděli, jak má vypadat dobrá role muže – živitele rodiny a matky – pečovatelky, nyní je obsah těchto rolí nejistý. V tom se projevuje mizející velký projekt společnosti, který má konkrétní důsledky na činnost sociálních pracovníků. Některé z těchto rizikových důsledků analyzují na představených vlastních kazuistikách.

V následujícím textu ukazují, jakých postmoderních významů může riziko nabývat a jakým způsobem by na tyto změny mohla reagovat profesní příprava pomáhajících pracovníků. Oproti tradičnímu pohledu, který viděl riziko především jako problém, nabízím alternativní optiku, která chápe riziko spíše jako šanci či výzvu pro uskutečnění změn. Vzdělávání sociálních pracovníků je u nás obvykle zaměřeno na získání dovedností a znalostí zaměřených na snižování a řešení rizik, která jsou chápána jako problém. Představuji proto čtenáři u nás téměř neznámou Strengths-based perspektivu, která s konceptem rizika, ve smyslu pozitivní příležitosti, dokáže pracovat. Na vybraných kazuistikách ukazují, jaké dovednosti by měly být u studentů rozvíjeny, aby dokázali pracovat s nejistotou a rizikem jako s běžnou součástí své každodenní praxe.

1. Pojetí krize v tradičním a moderním chápání

Pokud budeme uvažovat o riziku v sociální práci, pak lze říci, že se proměňovalo jak chápání rizika, tak přístup k riziku samotnému. Významnou proměnou prošlo vnímání na přelomu tradiční a moderní doby. Tradiční člověk byl ukotven v síti společenských norem a očekávání při zvládání vlastního života. Existence společensky a sociálně akceptovaného cíle, který měl transcendentální ukotvení, dávala lidem jistotu v jejich jednání i způsobu života. Role mužů a žen, role poddaných a vrchnosti byly jasně společensky strukturovány a nábožensky ukotveny. Lidé mohli díky takto jednoznačně ukotvené perspektivě plánovat a realizovat vlastní životy s pocitem transcendentního určení a začlenění (srov. Bauman, 1995). Teologický účel života byl stabilní součástí osobní identity, která zde byla potvrzována dvěma silami: silou spirituální a silou sociální. Z hlediska přístupu k riziku je podstatné, že to, jakým způsobem člověk dosahoval svého určení a začlenění, nebylo výhradně privátní záležitostí, nýbrž bylo složkou společenského života (Navrátil, Navrátilová, 2008). Člověk nebyl vystaven tlaku rizika individuálně, nýbrž existovaly společensky strukturované způsoby zvládání rizika.

Vyjádřením moderní éry, jež vystřídala tradiční společnosti, byla především industrializace a urbanizace. Ty vyvolaly potřebu nalézt novou formu sociálního uspořádání světa, jehož starý řád se rozpadal a hroutil. S nadějí se vzhlíželo k projektu moderního světa, jenž viděl v mechanické racionalitě

a efektivním řízení prostředek pro zajištění fungování společnosti, jakož i individuálního štěstí. Jedním ze základních rysů moderní společnosti bylo spoléhání se na systém kontrolních společenských institucí, které měly nahradit nefunkční systém společenského fungování tradiční společnosti (srov. Navrátil & Navrátilová, 2008). Bauman (1995) charakterizuje toto období jako snahu o vědomou reglementaci, řízení a uspořádání všech klíčových složek sociálního života. Podle Fergusona (2003b) byly v řádu prosté modernity sociální život i individuální identita strukturovány prostřednictvím externích kontrolních mechanismů. Pozdně moderní éra pak podle Chytila (2007) zrodila nové společenské jevy, jako např. individualizaci, funkční diferenciaci, racionalizaci, generalizaci, transformaci sociálních struktur, kolonizaci veřejné sféry soukromými zájmy a nejistotou. Jednotlivci i celé skupiny tak byli vystaveni tlaku řady nově vznikajících rizik, kterým nerozuměli a ani neznali způsoby jejich zvládnutí.

Bylo by však mylné se domnívat, že tradiční člověk nebyl vystaven riziku a nejistotě. Zásadní difference oproti modernímu období spočívala v tom, že tradiční období se vyznačovalo společensky ukotveným zvládnutím rizika. Metafyzický smysl života dával jasné ukotvení pro zvládnutí individuálních nejistot tradičního člověka. Oproti tomu moderní člověk ztratil možnost tohoto způsobu zvládnutí a vědecké metody ukotvené v technické racionalitě nepřinesly návod ani jistotu, jak čelit rizikům vycházejícím z nového fungování společnosti. Riziko a nejistota se tak stává každodenní součástí moderního člověka. Jejich narůstající míra, nepřehlednost a nejasnost způsobů jejich řešení stavěly jednotlivce do situace nejistoty a strachu, k jejichž zvládnutí ani porozumění společenské struktury nepřispívaly.

2. Postmoderní chápání krize a její zvládnutí

Postmoderní společnost přináší prohloubení procesů zrozených v období modernity. Podle Fergusona (2003b) prochází západní společnost od sedmdesátých let strukturální transformací, která souvisí s ekonomickými, sociálními a politickými procesy odehrávajícími se v kontextu globalizace a v interakcích s novými sociálními hnutími. Navrátil s Navrátilovou (2008) se domnívají, že naprosto klíčovým pojmem, kterým lze charakterizovat transformaci modernity v postmodernitu, je proces individualizace, který s ohledem na koncept rizika nabývá specifických podob. Dokud byla povaha lidského života předávána z generace na generaci jako nezpochybnitelný a samozřejmý osud, nebylo kladení otázek o identitě v zásadě vůbec možné. Podle Baumana (1995) vyrůstá tážání ohledně identity z existenciální nejistoty, neurčitosti a nedefinovatelnosti všech jejích forem. Osobní identita se stává problematickou v okamžiku, kdy rozevřená sociální pouta poskytují svobodu a v tu chvíli i nutnost vlastní identitu modelovat. Všudypřítomná nejistota a nejasnost staví s naléhavostí člověka před otázky: *Kým jsem? Co je cílem mého života? Jak mám žít? Jaké cíle života jsou hodnotné? Jaký způsob života mám zvolit?* Člověk je tedy vystaven otázkám, jejichž odpovědi zůstávají zcela výhradně na něm, bez možnosti opory o společenský řád a jistoty, ze kterých by mohl nalézat odpovědi na své existenciální tápání. V této souvislosti Giddens (1991) hovoří o tom, že díky sociálním a kulturním změnám, které vedly v pozdně-moderní společnosti ke krizi osobní identity, jsou jedinci vystaveni nutnosti permanentního hledání (reflektování) této identity, neboť zjistili, že neexistuje pevný základ (například náboženský), o který by se mohli opřít. Podle Becka a Beck-Gernsheimové (1996) se naše biografie stává v otevřené postmoderní společnosti biografií volby, reflexivní biografií, udělej si sám biografií. Taková biografie se stává rizikovou biografií, neboť se jeví být obtížnou a problematickou. Giddens (1991) přichází s projektem reflexivního já, tedy jedince, jenž je nucen neustále reflektovat a vytvářet si vlastní biografii. Existence reflexivního já znamená, že každý jedinec vytváří vlastní identitu, jako vlastní individuální projekt, v němž je principiálně on sám zodpovědný za výsledek sebetvůrčího procesu. Rohr a Feister (2004, s. 13) poukazují na to, že nezbytnost určit si vlastní pravdu, představu o životě a svých cílech je vzhledem k tomu, že neexistují platné modely: „... Obrovské břemeno, které dříve lidi netížilo.“ Postmoderní člověk je vystaven nutnosti neustále si vytvářet vlastní život v kontextu velkého množství možností a nabídek. Ferguson (2001, 2003a, 2004) považuje toto vytváření si vlastního života za definiční znak post-tradiční společnosti. Vedle toho, že jsou lidé

vystavení neustálému rozhodování, vzrostlo také vědomí rizik, která souvisí se svobodou rozhodování se a s jejími důsledky. Riziko se tak stává běžnou součástí života, dalo by se říci, že riziko se dotýká samotné podstaty člověka. Odpovědi na otázky po jeho identitě vznikají jako konfrontace rizik a nejistot a učiněných voleb. Vědomí rizika začalo ve stále větší míře ovlivňovat náš osobní i profesní život. Lidé tak mohou ve zvýšené míře prožívat pocity ohrožení, rizika a vykořenění.

Přestože s sebou riziko přináší řadu obav a strachů, někteří autoři chápou tuto novou situaci jako určitou výzvu jak pro jednotlivce, tak pro ty, kteří na profesionální úrovni pracují s rizikem. Takový alternativní pohled nabízí např. Giddens (1994), který na přítomnost rizika nahlíží dokonce pozitivně. Podle něj je možno rizika chápat jako výzvy, které mohou inspirovat naše životní vize a plány. Ferguson (2001), jenž vychází z obdobné pozice, diskutuje možnost tohoto pohledu i pro sociální pracovníky. Vybízí nás k tomu, abychom pomohli našim klientům hledat pozitivní životní hodnoty, které by jim byly nápomocny při formaci životních projektů a identit. Pohled těchto autorů je motivován hledáním cest, jak využít rizik a nejistot v zájmu klienta k naplnění jeho potřeby nalézt vlastní identitu a vytvořit si vlastní životní projekt. V tomto ohledu je to tedy jistě velká výzva nejenom pro sociální pracovníky, ale také pro všechny ty, již pomáhají ostatním zvládat důsledky rizik. Jedním z nástrojů zvládání rizika v postmoderní době je řízení a posuzování rizik. Tento přístup k riziku je uplatňován také v rámci pomáhajících profesí. Stále častěji se setkáváme s instrumenty, jež se snaží měřit míru rizik, s nimiž se setkávají určité skupiny. Jak uvádí Navrátil (2009), v České republice existuje významná tradice tvorby nástrojů na posouzení rizika, a to zvláště v oblasti vývojových potřeb dětí (Langmeier, Matějček, Dunovský). Takovým příkladem jsou například nástroje na měření rizik, které pomáhají sociálním pracovníkům měřit rizika, jimž je konkrétní dítě v rodině vystaveno.

3. Sociální pracovníci tváří v tvář riziku z perspektivy silných stránek

Sociální práce je prostorem, v němž se s rizikovými situacemi standardně počítá. Z určitého úhlu pohledu lze charakterizovat činnost sociálních pracovníků jako práci s rizikem. Tématu rizika se tak nelze v této profesi vyhnout, neboť v riziku se nalézají klienti sociální práce a již samotná povaha práce a její vliv na sociální pracovníky otevírá prostor pro generování řady konkrétních rizik. Pracovat s rizikem v postmoderních podmínkách, kdy je krize chápána jako určitá výzva či šance předpokládá, že sociální pracovníci mají k dispozici perspektivu, která klade důraz na zdroje a potenciál klientů, kteří se nacházejí v obtížné životní situaci. V sociální práci se od 90. let rozvíjí teoretická perspektiva, která byla později označena jako Strengths-based perspektiva. V kontextu sociální práce ji nejvýznamněji rozpracoval americký autor Saleebey (2006). V rámci sociální práce se tedy jedná o specifickou, svébytnou teorii, která čerpá z obdobných trendů příbuzných disciplín nebo na ně navazuje, jako je např. Seligmanova (2003, 2004) a Petersonova pozitivní psychologie (2004), ale také se inspirovuje psychoanalýzou, antiopresivními přístupy, teorií resilience a ekosystémovými teoriemi. Sociální pracovníci uplatňující perspektivu silných stránek usilují o mobilizaci talentů svých klientů, jejich znalostí a kapacit. To vše ve prospěch dosažení cílů a vizí klientů, aby došlo ke zlepšení jejich kvality života podle jejich vlastních představ. Saleebey (2006) klade na sociální pracovníky požadavek, aby vytvářeli pro klienty příležitosti, kteří by takto získali alespoň nějakou kontrolu nad svými životy a rozhodnutími, která pro jejich životy mají zásadní význam.

Pro profesionální přípravu sociálních pracovníků pak definovala Healy (2005, s. 158-165) postoje (dovednosti) vycházející ze Strengths-based perspektivy, které si mají v průběhu profesní přípravy sociální pracovníci osvojit. Ti si během studia musí osvojit (1) optimistický postoj, (2) schopnost zaměřit se na klady uživatele/klienta služeb, (3) dovednost partnerské spolupráce, (4) připravenost pracovat na dlouhodobém posilování uživatele služeb a (5) schopnost vytvářet komunitu. Od sociálních pracovníků se očekává, že se naučí zdůrazňovat odolnost uživatelů a uvolňovat jejich kapacity a to zvláště u těch klientů, kteří se nacházejí ve velmi obtížné životní situaci (Saleebey, 2006).

V následujícím textu uvádím některá z rizik, kterým jsou sociální pracovníci při práci s klienty vystaveni a ukazují, jak mohou ovlivňovat jejich činnost. Tato rizika představuji jako reprezentanty postmoderních tlaků, kterým jsou vystaveni sociální pracovníci i jejich klienti. Na příkladech nezdařených intervencí ukazují, jak lze využít Strengths-based perspektivu pro lepší zvládání rizika v životě klientů i sociálních pracovníků. Tyto kazuistiky jsem záměrně vybrala, abych na nich mohla ilustrovat možnou aplikaci perspektivy silných stránek při práci s rizikem. Uvedené kazuistiky vychází z mé pedagogické praxe ať už při vedení studentů při výkonu jejich odborné praxe či z mé přímé práce s klienty organizací poskytujících sociální práci.⁹³

Rizika vycházející z nejistoty, jak posuzovat a řešit problémy klientů

Stále složitější životní obtíže, se kterými se obracejí klienti na sociální pracovníky, otevírají velký zdroj nejistoty. Od sociálního pracovníka se očekává, že bude umět řešit problémy svých klientů. Předpokládá se, že disponuje znalostmi a dovednostmi, které umožní udělat kvalitní posouzení životní situace klienta a navrhnout řešení. A právě samotná oblast posouzení otevírá prostor nejistoty a pochybností.

Aby sociální pracovník mohl provést posouzení, musí porozumět životní situaci klienta komplexně. K vytvoření celkového obrazu potřebuje řadu informací jak od jeho samotného, tak od dalších aktérů, kteří svými informacemi pomáhají dotvořit celkovou mozaiku životního příběhu klienta. Tyto informace by měl však reflektovat optikou relevantních kontextů (např. z oblasti teorie lidského chování, teorie komunikace, z hlediska přístupu klienta ke zdrojům, z hlediska sociálního fungování atp.). To od něj samozřejmě vyžaduje, aby věděl, co má zjišťovat a od koho má získávat potřebné informace. Celý tento proces má provázet kritická reflexe získaných informací v kontextu řešeného případu.

Přestože by měl proces posouzení vést ke snížení rizik u klientů, velmi často se sám proces stává zdrojem rizika (Navrátilová, 2011). Existují např. jasné důkazy o tom, že špatné posouzení zvyšuje pravděpodobnost negativních důsledků v péči o dítě (Sheppard et al., 2000). Výzkumné studie potvrzují, že absence kvalitního posouzení životní situace zneužívaných a zanedbávaných dětí vede k opakovanému zneužívání dětí. Nedostatky v posouzení jsou jednou z opakujičích se charakteristik, která se objevuje v případech vážného poškození zdraví dítěte nebo dokonce jeho úmrtí (Farmer et al., 2008). Ukazuje se, že sociální pracovníci mají problémy s komplexním posouzením situace dítěte (Holland, 2004).

Případ 1: Na odbor sociálně-právní ochrany dětí se obrátila nešťastná učitelka, v jejíž třídě byl dvanáctiletý chlapec, u kterého pozorovala silné stránky zanedbání. Chlapec nenosil svačiny, často je žebrol od jiných dětí, chodil nedbale oblečený, často zapáchal a v jeho chování se stále více objevovaly známky agresivního chování. Paní učitelka si také stěžovala, že v poslední době je chlapec více než jindy nesoustředěný. Sociální pracovnice si předvolala na úřad matku a zeptala se jí na jejich rodinnou situaci. Dozvěděla se, že matka je rozvedená a že se sama stará o syna. S otcem dítěte se nestýká a brání kontaktu mezi synem a jeho otcem. Matka rovněž uvedla, že komunikace mezi ní a synem je v poslední době problematická, což přisuzovala pubertě svého syna. Sociální pracovnice matce sdělila, že je zapotřebí dítěti zajistit dostatečnou péči, která mimo jiné znamenala, že syn bude mít zajištěné ve škole svačiny a obědy. Matka přislíbila, že se o to postará. Sociální pracovnice ještě jednou navštívila ženu v domácnosti, když byl syn ve škole, a pak se dále tímto případem nezabývala, pouze jej měla vedený v evidenci jako otevřený případ. Po jisté době se však učitelka opět obrátila na sociální pracovníci s prosbou o pomoc, neboť neshledávala v životní situaci dítěte žádnou změnu k lepšímu. Sociální pracovnice namítala, že všechno, co mohla pro zlepšení situace dítěte udělat, udělala. Předvolala si matku, získala od ní informace o jejich životní situaci a navštívila jejich

⁹³ Kazuistiky jsou zaznamenány ve spisové dokumentaci organizací, kde jsem působila a které z důvodu anonymizace dat nemohu dále specifikovat.

domácnost, ve které neshledala nic mimořádného. Situace se v rodině nakonec vyhrotila a dítě bylo rozhodnutím soudu odebráno z péče matky a rodičovská péče přešla na otce dítěte.

Výše uvedený případ je ukázkou toho, jak nekomplexní a nedostatečné posouzení vede k chybným závěrům, které ústí k nevhodným intervenčním nástrojům. Je zřejmé, že sociální pracovnice nemohla získat úplný obraz o situaci dítěte, neboť si nezjistila relevantní informace. To jí také neumožnilo porozumět situaci v rodině. V důsledku tohoto fragmentárního pohledu se jí nepodařilo zjistit reálnou situaci v rodině a nepostřehla ani závažnost ohrožení, ve kterém se nalézal dvanáctiletý chlapec. Je patrné, že sociální pracovnice tváří v tvář riziku, ve kterém se dítě ocitlo, nemá dostatek znalostí, ale ani dovedností, které by jí umožnily udělat dobré posouzení a následnou intervenci. Jejich absence vedla k tomu, že zúžila možný intervenční výběr pouze na návštěvu v rodině, kdy matce zdůraznila její rodičovské povinnosti. Z uvedeného je patrné, že sociální pracovnice si byla vědoma rizik, ovšem její neznalost a nedostatečné dovednosti jí neumožnily s riziky pracovat kvalifikovaným způsobem. Tato situace není zcela výjimečná, jak uvádí Turney et al. (2011), který shromáždil řadu výzkumných poznatků o chybných rozhodnutích sociálních pracovníků.

Rizika související s nároky na zvládání zátěže profese

Tím, že jsou sociální pracovníci součástí řešení rizik ve společnosti, jsou také těmito riziky sami ohrožováni. Míra jejich zapojení a přítomnosti se ve světě rizik je mnohem vyšší než u řady jiných povolání či profesí. Tato skutečnost pro ně znamená, že se na straně jedné musí s riziky naučit pracovat a na straně druhé se musí chránit před jejich negativním působením. Pomáhající pracovníci se totiž nezdárá muset vypořádat se zvládáním fyzické, psychické a emocionální zátěže. To je samozřejmě velmi obtížné a staví je tak v krajním případě před nebezpečí úplného vyčerpání. Maroon (2012), popisující rizikové faktory působící na sociálního pracovníka, vidí tři hlavní roviny působení těchto rizik. Jsou to ta, která jsou podmíněna (1) institucí, (2) vztahem s klientem a (3) prací s jednotlivci. Právě poslední dvě roviny představují rizika, která se sociálním pracovníkům nejobtížněji zvládají. Zvládnutí těchto rovin předpokládá, že sociální pracovník je např. schopen udržet vztah s klientem ve správných hranicích, tzn. dokáže vyvažovat správnou míru angažovanosti ve vztahu, má schopnost empatie a zároveň dokáže mít odstup od emocionální zátěže vyplývající z životní situace klienta. Svět pomáhání má pro určité lidi velkou přitažlivost, která se může stát nebezpečnou pastí. Na tuto skutečnost upozornil např. Schmitzbauer (2008), který hovoří o „syndromu pomocníka“. Není zcela ojedinělou situací, kdy soukromý život sociálních pracovníků byl zcela pohlcen potřebou pomáhat druhým. Sociální pracovník přestává žít vlastním životem, ale žije životem svých klientů. Zvláště pak je problematické, pokud se takový pracovník i v životě svých klientů soustředí pouze na problémy a svoji aktivitu soustředí pouze na „odstraňování“ těchto problémů. Život se pak pro sociálního pracovníka stává pouze „výčtem“ úkolů, které je zapotřebí splnit (srov. Rush, 2003). Ztrácí se tak schopnost nadhledu, schopnost soustředit se spíše na řešení než na problémy, schopnost uchovat si profesionální vztah. Velkou zátěží na psychiku a emoce sociálních pracovníků je také skutečnost, že životní situace klientů mohou často působit jako neřešitelné a sociální pracovník, přestože vynakládá velké úsilí, nevidí žádné pozitivní výsledky. Toto ustrnutí v určité bezvýchodnosti pak může být významným zdrojem rizika.

Případ 2: Hanka získala po dokončení vyšší odborné školy zaměstnání svých snů. Stala se sociální pracovnicí na oddělení sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Do práce se pustila se zápalem a nadšením, protože si vždycky přála pomáhat dětem. Její kolegyně i vedoucí ji měli vždy v oblibě, protože pracovala s obrovským nasazením a zájmem. Hanka zůstávala v práci hodně přes čas, protože v běžné pracovní době se nedala všechna práce zvládnout. Navíc ji práce bavila a ráda zůstávala v zaměstnání déle, aby mohla v klidu přemýšlet o životních příbězích svých klientů. V práci měla tedy dobré jméno a s klienty a jejich dětmi dokázala navazovat lepší vztahy než její kolegyně a kolegové. Někdy se stávalo, že ve „svých“ rodinách zůstávala poměrně dlouho u kávy a čaje při příjemných hovorech. Často z těchto rodin odcházela s pocitem, že musí ještě tolik pro ně udělat. První větší nepříjemnost pocítila, když jí

jedna matka řekla, že jim vlastně vůbec nepomohla, že jejich situace se vůbec nezlepšila. Hanka toto cítila jako velkou křivdu. Časem se na svou adresu dozvídala více takových poznámek. Nedokázala pochopit, jak ji může někdo takovýmto způsobem hodnotit, neboť měla pocit, že by se pro své klienty zcela rozdala a nikdo to vlastně neoceňuje. Po dvou a půl letech intenzivního zájmu Hanka zcela ztratila své nadšení a zájem. Mezi klienty se brzy rozneslo, že pokud někdo bude muset spolupracovat s touto sociální pracovnící, bude to velmi nepříjemná zkušenost, neboť je cynická a nikomu se nesnaží pomoci.

Výše zmíněný příklad ukazuje, že Hanka byla velmi angažovaná pracovníce, která se zcela nechala pohltit prací či spíše si nedokázala udržet zdravé hranice vlastního profesního zapojení. Ve svém zápalu nepostřehla, že se dopustila řady „profesních“ prohřešků, jejichž důsledky se projevily na její emocionálním a psychickém stavu. Skutečnost je taková, že pokud se setkáváme s velmi „nepříjemnými“ pracovníci na úřadech, pak je pravděpodobné, že se jednalo dříve o velmi obětavé a angažované „pomocníky“. Fineman (2003) poukazuje na vzájemnou propojenost stresu sociálního pracovníka s podporou, která se mu dostává, či nedostává. Doporučuje, aby každý sociální pracovník věnoval nejenom pozornost vlastnímu systému podpory a přebíral za něj odpovědnost, ale také aktivně reagoval na stresory ve vlastním životě, v práci i doma. Právě tento postoj, kdy sami přebíráme zodpovědnost za míru stresu, kterou jsme ještě schopni zvládat, nás přibližuje k postmoderním metodám zvládání.

Rizika vycházející z nejasné identity oboru

K nejistotám a rizikům, které zakouší sociální pracovníci se s vzrůstající tendencí, přispívá i nejasné vymezení oboru. Jeho nejisté postavení ve společnosti a jeho celkově zamlžené chápání, co je vlastně předmětem/obsahem činnosti sociálních pracovníků. Je poněkud znepokojující, že po více než dvaceti letech, kdy se u nás znovu začala učit sociální práce na vysokoškolské úrovni, není stále jasné, čím sociální práce je, stejně jako není zcela zřejmé, co je její doménou (Chytil, 2007; Navrátil & Navrátilová, 2008; Punová, 2012; Matulayová & Musil (eds.), 2013; Musil, 2013). V této souvislosti Musil (2013) hovoří o tom, že u nás nedošlo k institucionalizaci sociální práce⁹⁴. Sociální práce tak zůstává v očích české společnosti nevyhraněnou institucí s nejasným účelem a zamlženým statutem. Jestliže dochází ke změně společenských podmínek, v rámci nichž dochází také ke změně chápání rizika, je pravděpodobné, že tato změna se dotkne také samotného oboru sociální práce, který je s prací s rizikem tak úzce spojen. Musil (2013) poznamenává, že v současné době se sociální práce zaměřuje především na zvládání osobních deficitů a naši pozornosti unikají nesnáze související s problémovými interakcemi mezi jedinci a subjekty v jejich sociálním prostředí. Právě spojení sociální práce s osobními deficity je rizikové, protože takovéto pojetí sociální práce je snadno zaměnitelné i s jinými již etablovanými obory, jako jsou např. psychologie, psychiatrie, medicína, speciální pedagogika. Nejasnost představ sociálních pracovníků o obsahu své činnosti, stejně tak nejasné představy společnosti o tom, s jakými typy problémů je možné se obracet na sociální pracovníky, je tedy velmi znejišťující pro sociální pracovníky a má své negativní důsledky pro klienty.

Případ 3: Miriam má za rok ukončit magisterské studium sociální práce, zároveň dokončuje i studium práv. Moc by si přála, aby mohla jednou dělat sociální práci. Chtěla by pomáhat lidem se zvládáním jejich životních obtíží. Je to její sen již od dob, kdy byla ještě malou holčičkou. Potýká se však s jedním problémem. Nikdo v okolí ji nechce v tomto jejím snu podpořit, a navíc jako by jej záměrně přehlíželi. Její otec je významný lékař, matka je rovněž lékařkou. Často s ní hovoří o její budoucnosti. Vždy však bez ohledu na její názory a city hovoří o její budoucnosti v soudcovském taláru. Vidí ji pouze jako úspěšnou právničku. Poslední konfrontace s touto skutečností se Miriam velmi dotkla. Se svými rodiči šla na významnou společenskou událost.

⁹⁴ Institucionalizace je chápána ve smyslu procesu, ve kterém je určitý vzor jednání a interakcí lidmi ve společnosti uznán jako přiměřený způsob zvládání určitého problému, resp. uspokojování určité potřeby (Musil, 2013, s. 18).

Rodiče ji představovali svým známým. Místo jejího jména jí však vždy uvedli následovně: „Chtěli bychom Vám představit naši dceru – budoucí úspěšnou právničku.“ Po této situaci si Miriam s bolestí uvědomila, že její rodiče jí nedovolí dělat sociální práci. Stejně tak si uvědomila, že vlastně ani nedokáže svým rodičům a jejich známým obhájit práci sociální pracovnice. Od té doby se potýká s dilematem, jestli se vzepřít svým rodičům a jít si za svým snem, anebo vyhovět jejich představě o své budoucnosti. Zároveň si uvědomuje, že pokud se rozhodne pro sociální práci, je to budoucnost velmi nejistá, neboť se jedná o profesi, která je spojována s velkými předsudky a není moc jasné, co vlastně sociální pracovníci dělají, mimo zaběhnutá klišé, že odebírají děti a pracují s Romy.

Uvedený příklad ukazuje na řadu vnitřních dilemat, se kterými se Miriam potýká kvůli tomu, že sama trpí nejistotou ohledně identity sociální práce. Domnívám se, že právě vzdělávání vycházející ze Strengths-based perspektivy je více přizpůsobeno postmoderním podmínkám a nabízí nové možnosti, jak řešit problémy spojené s nejasnou identitou oboru a se zamlženým chápáním činnosti sociálních pracovníků. V tomto ohledu sehrává klíčovou roli odlišný přístup k riziku, na které je pohlíženo jako na možnost či výzvu, které lze nově využít pro změnu v sociálním fungování klientů (Giddens, 1991; Ferguson, 2001; Navrátil & Navrátilová, 2008).

Jestliže vzdělávání sociálních pracovníků vycházející z chápání rizika jako deficitu, který je zapotřebí eliminovat, nepřineslo odpovědi na otázky po identitě oboru, pak se domnívám, že je zapotřebí vydat se směrem k těm perspektivám, které dávají alespoň tušit nové odpovědi na staré problémy. Určitou paralelu vidím v Musilově (2013) požadavku, aby se v rámci vzdělávání věnovala pozornost tématům identity oboru a vyjednávání vlastní role sociálních pracovníků. Ukotvení těchto požadavků do Strengths-based vzdělávání dává tušit, že se objeví nové pochopení toho, co je doménou sociální práce a jaká je její identita.

4. Principy Strengths-based vzdělávání a jejich aplikace

Výše jsem uvedla, že postmoderní společnost, která je někdy nazývána také rizikovou, nechápe nutně riziko jenom jako ohrožení a problém. Poukázala jsem na to, že riziko lze také chápat jako běžnou součást života, díky jehož přítomnosti může dojít ke zlepšení sociálního fungování jedince. Tento koperníkovský obrat v myšlení však předpokládá, že je zapotřebí se naučit dívat novým způsobem. Tedy vědomě se naučit myslet a jednat tak, abychom dokázali vedle problematičnosti vnímat i pozitivní aspekty nejistot a rizik, které ovlivňují naše životy.

Existuje řada přístupů, kterými lze vzdělávat pomáhající pracovníky. Mezi nejčastěji rozšířené patří kompetenční, reflexivní a evidence-based přístupy (Navrátilová, 2010). Pokud chceme, aby se studenti naučili pracovat s nejistotami a riziky jako s tvůrčími výzvami, které přinášejí nová řešení, pak tomu musíme uzpůsobit i vzdělávání. Domnívám se, že jedním z klíčových předpokladů, na kterém by toto vzdělávání mělo stát, je kladení důrazu na hledání zdrojů a možností, navzdory obtížnosti situace (Punová & Navrátilová, 2014). Z takovýchto předpokladů vychází Strengths-based vzdělávání, které vyzdvihuje potencialitu a zdroje v kontextu obtížných situací.

Základní premisou na silných stránkách založeného vzdělávání je teze, že každý jedinec má zdroje, které lze využívat v zájmu úspěchu v mnoha oblastech života (Saleebey, 2006; Anderson, 2000). Ukazuje se, že kultivací a rozvojem toho, co máme k dispozici ve formě potenciálu, osobních schopností a dovedností, dosahujeme mnohem lepších výsledků než odstraňováním osobních nedostatků a deficitů (Saleebey, 2006; Seligman, 2003).

Edward Chip Anderson, jedna z nejvýznamnějších osobností spojená se Strengths-based vzděláváním, hovoří o tom, že:

„Strengths-based vzdělávání zahrnuje pedagogy, již záměrně a systematicky usilují o objevení, rozvoj a aplikaci vlastních schopností a potenciálu s cílem zlepšit své vyučující metody,

aby pomohli svým studentům v rámci vzdělávacího procesu objevit jejich talenty a potenciál, rozvíjet jejich myšlení a schopnosti pro řešení problémů a dosahování optimální úrovně osobní excelence.“ (2004, s. 1)

Pakliže je základní premisou tohoto přístupu přiznání potenciality každému člověku, je zapotřebí studenty vzdělávat způsobem, jenž by jim pomohl si tento potenciál uvědomovat a záměrně jej rozvíjet a kultivovat.

Tato stať si klade za cíl porozumět tomu, jakým způsobem integruje Strengths-based vzdělávání nejistotu a riziko do přípravy sociálních pracovníků. S ohledem na to se v následujícím textu detailněji zaměřím na vysvětlení principů takto zaměřeného vzdělávání. Významným nástrojem k uchopení mého záměru se stala práce autorské dvojice Lopez a Louis (2009) z Gallupova institutu. V rámci ní definovali pět základních principů *Strengths-based* vzdělávání. Na jejich základě ukazují možné aplikace při rozvoji znalostí a dovedností u studentů, a to se zvláštním zřetelem k práci s rizikem.

Princip 1: Sledování silných stránek studenta

Aplikace tohoto principu znamená, že se nesledují pouze základní charakteristiky studenta, jako je například školní prospěch, ale stejnou důležitost má i sledování jeho silných stránek. Tradiční zaměření vzdělávacího systému na výsledky určuje také to, čemu věnujeme při posuzování žáků největší pozornost. Studenti jsou v důsledku tohoto způsobu uvažování posuzováni v těch oblastech jejich rozvoje, které lze měřit pomocí známek. S měřením jeho osobní angažovanosti, touhy po vědění a jiných obtížně měřitelných rysů osobnosti studenta si vzdělávací systém často neví rady, a to i přesto, že sledování těchto parametrů má rozhodující význam pro rozvoj studentových schopností a dovedností.

Pokud však chceme, aby se studenti naučili pracovat s nejistotou a krizí jako běžnou součástí jejich budoucího povolání, pak budeme pravděpodobně potřebovat posuzovat a zvažovat ještě další charakteristiky studentů, jako jsou například: jejich resilienční schopnosti, jejich sebeúcta, naděje na úspěch a změnu, optimismus, víra v budoucnost atp. Resilienční schopnosti nám pomáhají zvládat nepříznivé životní okolnosti. Díky resilienci dokážeme „přežívat navzdory nepřízni osudu“ (Punová, 2014). Toto přežívání však není chápáno ve smyslu útrpně přijímaného osudu, na který je zapotřebí si zvyknout. Přežití navzdory útrapám především znamená, že člověk začíná objevovat nové možnosti zvládání. To, co dříve v něm dřímalo jako spící obr, musí být probuzeno, aby mohlo být použito s novou intenzitou a silou. Nezřídka se stává, že objevení vlastních schopností pro přežití nám dává zcela nové chápání krize, do které jsme se my či naši klienti dostali. S ohledem na to, že doménou studentů pomáhajících profesí budou obtížné životní situace klientů, je nezbytné, aby byl tento resilienční potenciál u nich objeven. Aniž by sami kultivovali svoji schopnosti zvládat svou „nepřízeň osudu“, jim bude zatěžko rozpoznat a rozvíjet tyto schopnosti u svých klientů.

Z hlediska výše uváděných rizik, vůči kterým stojí sociální pracovníci, je pravděpodobné, že aplikace tohoto principu by přispěla k odvaze sociálních pracovníků být kreativní a tvůrčí vždy, když pracují s klienty, a to zvláště v případech, kdy se jedná o závažná rozhodnutí, jako je např. zanedbávání dětí, jak ukazuje první příklad.

Princip 2: Přizpůsobení obsahu výuky individuálním potřebám rozvoje studentů

Vzdělávání, jež staví na silných stránkách studentů, klade na učitele jeden velmi důležitý nárok. Tím je uplatnění individuálního pojetí vzdělávání. Učitel, jehož hlavní přístup vychází ze Strengths-based perspektivy, bude s největší pravděpodobností zvažovat, jak do skupinové výuky zahrnout individuální přístup, aby mohl rozvíjet silné stránky svých studentů. Základním předpokladem je učitelova schopnost spojovat obecný vzdělávací cíl s individuálním cílem studenta, jež směřuje k rozvoji jeho silných stránek. Pedagog pak musí v rámci výuky vytvořit podmínky pro to, aby student mohl přemýšlet o tom, jak jedinečným způsobem může využít vlastní schopnosti a dovednosti k naplnění vlastního rozvojového cíle, který specifickým způsobem koresponduje s obecným vzdělávacím cílem

vzdělávacího programu, jehož je součástí. Lopez a Louis (2009) uvádějí, že úsilí vzdělavatelů o individualizaci (a) zvýrazňuje jedinečnost kvalit studenta a (b) poskytuje zpětnou vazbu o využití těchto vlastností a jejich roli v naplňování smysluplného cíle. Efektivitu individualizace pak tyto autoři spatřují v tom, že učitel hovoří se studentem o jeho osobních cílech v kontextu jeho silných stránek. Znalost cíle a představa o tom, na jaké osobní zdroje se při jeho uskutečnění mohou spolehnout, se tak stává zdrojem získávání nových poznatků a zkušeností o synergickém působení vlastního potenciálu s ostatními aspekty vzdělávání při dosahování cíle.

Zkušenost propojení individuálního cíle s vyššími cíli, ať již jsou to cíle fakulty, univerzity, oboru či společensky deklarované cíle, vede k získání nových významných zkušeností i k novému chápání obsahů těchto zkušeností. Učí studenta nejenom rozvoji osobních talentů a kvalit, ale učí jej dávat tyto kvality do kontextu dalších společenských perspektiv. Studenti si tak uvědomují, že díky rozvoji jejich individuálních schopností lze měnit i události a okolnosti, které zahrnují i ostatní lidi. Individualizace má pak podstatný vliv na to, že mladý člověk si hledá vlastní místo ve světě, kde je iniciátorem vzniku nových událostí (srov. Miller, 2014). To je velmi důležitý moment v otázce schopnosti naučit se pracovat s nejistotami a riziky. Pokud naučíme pomáhající pracovníky dívat se na obtíže optikou, jak za dané obtížné situace najít svůj vlastní cíl, který vychází z daných (možná právě velmi obtížných) podmínek, pak je pro něj krize odrazovým můstkem proto, aby si v této situaci vytvořil scénář vlastní existence, vlastní projekt (Navrátil, Navrátilová, 2008). A to nejenom existence, která přežívá, ale bytí, které vytváří novou kvalitu.

V rámci třetího případu bylo poukázáno na to, že řada studentů sociální práce trpí nejistotami plynoucími z nejasného postavení sociální práce. Domnívám se, že právě synergické propojení vlastního potenciálu a hledání identity oboru či vlastní osobní identity v rámci profese může u studentů rozvíjet schopnosti vyjednávat si vlastní oborový respekt navzdory současné nejednoznačné identitě sociální práce u nás. Krize se tak stává zdrojem vytváření nových možností a zkušeností, které mohou zcela novým způsobem definovat jak vlastní, tak oborovou autonomii.

Princip 3: Podpora toho nejlepšího u studentů a budování sítě jejich podporovatelů

Tento princip se vztahuje ke schopnosti navazovat a udržovat vztahy s ostatními lidmi na základě vzájemné podpory toho dobrého, co v nás je. Lopez a Louis (2009) poukazují na to, že je důležité, aby pedagog naučil studenty rozvíjet mezilidské vztahy optikou silných stránek. Jednou z možností, jak toho dosáhnout, je záměrné vytváření podmínek pro zakoušení těchto vztahů. To je možné například v rámci seminárně zaměřených hodin, ve kterých se mohou studenti učit poskytovat si vzájemně zpětnou vazbu. Tato příležitost jim umožňuje získat praktickou zkušenost s rozpoznáním silných stránek u svých spolužáků. Díky této zkušenosti si mohou také víc uvědomovat, jak práce se silnými stránkami ovlivňuje výkony a mezilidské vztahy.

Pokud se studenti vydají cestou směřující k objevování vlastního potenciálu, pak budou sami potřebovat podporu někoho dalšího, kdo by je v tomto úsilí podpořil. Je běžnou skutečností, že se student v rámci vzdělávání setkává s překážkami. Bude potřebovat někoho, kdo by jej podpořil v jeho úsilí. Na tuto zkušenost poukazuje i Miller (2014), který doporučuje, aby si každý na své cestě za úspěchem vytvořil skupinku těch, kteří mu fandí a podporují v uskutečnění vlastních snů a plánů, které realizujeme právě skrze kultivaci a rozvoj našich silných stránek.

Je pravděpodobné, že Miriam ze třetího příkladu, na kterou doléhalo riziko nejasné identity, by byla schopna zvládnout své nejistoty, pokud by měla kolem sebe okruh lidí, kteří by ji podporovali v jejím snu stát se do budoucna sociální pracovnící. Podporování toho nejlepšího v nás má výrazný dopad na formování naší osobní identity. Giddensovo (1991) pojetí reflexivního já, které se vztahuje k nejistotám lidského fungování v postmoderní době, ukazuje, jak je každý z nás vystaven potřebě hledat odpovědi na otázky: „Kým jsem?“ „Jak mám žít svůj život?“ „Jaký má můj život smysl?“ Pokud se tedy někdo rozhodne pro určitý životní směr, pak bude potřebovat kolem sebe oporu v podobě lidí, kteří kolem něho vytvoří bezpečnou síť mezilidské podpory.

Princip 4: Cílené používání silných stránek ve výuce i mimo ni a zpětná integrace pozitivních výsledků do vzdělávání

Rozvoj silných stránek by se neměl vztahovat jenom na vzdělávání ve škole. Jestliže pedagogové usilují o to, aby studenti objevovali a začali využívat svůj potenciál, pak cílem není jenom to, aby získali nové poznatky a zkušenosti, kterými si zvyšují svou kvalifikaci v rámci své profese. Jde také o to, aby se práce na rozvoji jejich silných stránek stala rovněž základním pohledem, kterým se budou dívat na sebe, své okolí, své klienty i mimo školní učebny. Pozitivní výsledky, kterých tak student dosáhl, se stávají součástí jeho dalšího vzdělávání. Každá zkušenost nabytá díky praktickému uplatnění silných stránek v životě se má stát předmětem reflexe a uvažování. Osobní zkušenost studentů s působením silných stránek v jejich životech jim dává tolik nezbytnou naději a optimismus, díky nimž jsou schopni zvládat nové a nové nejistoty a překážky, před které budou ve svém osobním i profesním životě postaveni.

Důležitou rolí pedagoga v zabezpečení tohoto principu je vedení studentů způsobem, ve kterém si uvědomují souvislost mezi svými silnými stránkami a osobními cíli, kterých chtějí dosáhnout. Učitelovo vedení má být takové, aby aplikace tohoto principu přispěla k pocitu kompetencí u studentů, jejich větší autonomii i sebeřízení (Lopez & Louis, 2009). Je pravděpodobné, že pokud by sociální pracovníce z prvního případu uměla pracovat se silnými stránkami, ať již vlastními či své klientky, měla by daleko větší možnosti, jak zvládnout případ, který řešila. Její odborné kompetence by byly pravděpodobně na vyšší úrovni a dá se předpokládat, že by variabilita intervencí, které by mohla použít na řešení uvedeného případu, byla mnohem vyšší. Pozitivní zkušenosti získané při řešení obtížných úkolů by ji pomohly vytvářet si nové zkušenosti, které by mohla využívat při dalších případech. Orientace na silné stránky má zcela přirozený dopad na kultivaci našich znalostí a dovedností.

Princip 5: Záměrná explorace možných oblastí rozvoje potenciálu

Práce s osobním potenciálem ve vzdělávacím procesu znamená, že učitel vede studenta k prozkoumání oblastí, které doposud nebyly předmětem studentovy pozornosti. Z vlastní zkušenosti vím, že se u studentů musí podporovat jejich odvaha ke hledání vlastních zdrojů. Domnívám se, že právě odvaha vstupovat do neznámých oblastí a naučit se s nimi pracovat kultivuje u pomáhajících pracovníků jejich odvahu a schopnost se rozhodovat a přijímat riziko. Přestože musí sociální pracovníci, potažmo pomáhající pracovníci často přijímat odvážná rozhodnutí, nejsou na to v rámci svého vzdělávání záměrně připravováni, což má samozřejmě negativní důsledky jak pro ně samé, tak pro jejich klienty. O nezbytnosti této odvahy hovoří Bender (2002), který poukazuje na to, že schopnost přijímat rozhodnutí a nést riziko jejich důsledků utváří náš život. Kultivace schopností podporující odvahu studentů má pak vliv na rozvoj celé jejich osobnosti.

Chápání rizika v postmoderních intencích jako výzvy předpokládá, že i vzdělavatelé a samotní studující přijmou práci na svých silných stránkách jako výzvu, v rámci které budou kultivovat svůj potenciál v oblasti rozhodování a přijetí rizika. Kultivace těchto oblastí vyžaduje vynaložení velkého úsilí a vytrvalosti. S ohledem na to Lopez a Louis (2009) uvádějí, že je zapotřebí vytvořit si vlastní plán rozvoje. To umožní studentům reflexivně zvažovat a formulovat vlastní strategie vývoje, stejně jako hledání nových cest a zdrojů, které by jim umožnily naplnit jejich cíle.

Domnívám se, že uplatňování tohoto principu ve výuce by pomohlo zvládnout rizika a nejistoty, kterým byli vystaveny sociální pracovníce ve výše uvedených přístupech. Přestože z hlediska individualizace by se tyto principy projevovaly u každé z nich jinak, společným rysem by byla pravděpodobně větší jistota a odhodlání řešit situace, se kterými si neuměly poradit. Místo aby se na dané situace dívaly jako na výzvu, představovaly pro ně neřešitelný problém jak v úrovni odborné, tak i v oblasti jejich psychiky a emocionality. Zaměření se na silné stránky tak kultivuje osobnost studenta nejenom v oblasti kognitivní a emocionální, ale má zásadní vliv na naše chování, které uplatňujeme jak v naší profesi, tak u našich klientů.

Závěr

V tomto příspěvku jsem sledovala vývoj chápání a vnímání rizika a jeho vliv na činnost osob v pomáhajících profesích, konkrétně pak zvláště sociálních pracovníků. Poukázala jsem na souvislost mezi vnímáním rizika a přístupem ke klientům. Jestliže tradiční a moderní doba chápala riziko především v intencích problému, což ovlivnilo i způsob výkonu sociální práce, pak postmoderní doba hledí na všudypřítomné riziko také optikou, která umožňuje alternativní pohled. V rámci něho se pak na riziko nahlíží jako na výzvu. Nejistoty a riziko postmoderního člověka se tak stává příležitostí k novému rozvoji, k nalezení nové rovnováhy, nové identity v tomto velmi nejistém světě.

Poukázala jsem na to, že změny v chápání rizika by se měly odrazit i ve změnách přípravy sociálních pracovníků. Zatímco tradiční přístupy při profesním vzdělávání chápaly riziko a nejistotu jako zdroj nebezpečí, které je zapotřebí eliminovat, postmoderní přístupy chápou riziko a nejistotu jako integrální součást praxe sociálních pracovníků. Již v přípravě se proto mají adeпти sociální práce učit přijímat riziko jako nevyhnutný aspekt své práce, který je ovšem možné vnímat nikoliv jen jako negativní zátěž, nýbrž i jako zdroj kreativních forem práce s klientem.

Jako vhodný přístup ke vzdělávání navrhuji Strengths-based vzdělávání, které již z hlediska svých principů otevírá prostor pro práci s rizikem, jeho integraci. Jako nejzajímavější mi s ohledem na náročnost práce pomáhajících pracovníků připadá důraz na objevování osobního potenciálu v kontextu vzdělávacího prostředí studenta, které vytváří jeho každodenní realitu. Studenti jsou vedeni k tomu, aby usilovali o objevení vlastních silných stránek k dosažení cíle, který odpovídá jejich identitě a je rovněž v souladu s cíli vyššího řádu (např. komunity, společnosti). Vedení studentů k tomu, aby se naučili žít v souladu se sebou samými navzdory obtížnosti situace a dokázali z ní vytěžit to nejlepší pro sebe i pro své klienty, považuji za velký vklad, který přináší tento přístup do nejistoty postmoderní doby. Budování autonomie opřené o znalost vlastní identity, a to s citlivostí na kontextuální souvislosti, vidím jako dobrý předpoklad pro to, aby studenti dokázali řešit stále složitější případy, které každodenní realita přináší. Jako další přínos Strengths-based vzdělávání považuji jeho otevřenost k hledání pravdy a dobra u druhých lidí. Nejde tedy jenom o sobecký individualismus, ale o budování individuality, s jasnou identitou, která je současně citlivá na potřeby jiných. Na základě těchto momentů stejně jako i na konkrétních příkladech jsem ukázala, že vzdělávání založené na silných stránkách si dokáže poradit s každodenní realitou pomáhajících pracovníků. Zaměření se na potenciál studentů je dobrým nástrojem pro to, aby byli připraveni zvládat stále složitější případy klientů, zvládat všechny nároky jejich budoucí praxe, a to v kontextu všudypřítomného rizika a nejistoty.

Literatura

- Anderson, E. C. (2004). What is Strengths-based education? A tentative Answer by someone Who Strives to Be a Strengths-based Educator? *Unpublished manuscript*. Dostupné z <http://strengths.uark.edu/WhatIsStrengths-BasedEducation.pdf>
- Bauman, Z. (1995). *Úvahy o postmoderní době*. Praha: SLON.
- Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (1996). Individualization and "precarious freedoms": perspectives and controversies of a subject-oriented sociology. In P. Heelas, S. Lash & P. Morris (Ed.), *Detraditionalization: Critical Reflections on Authority and Identity* (s. 23-48). Oxford: Blackwell.
- Bender, P. U. (2002). *Niterný leadership (Leadership from Within)*. Praha: Management Press.
- Farmer, E., Sturgess, W., & O'Neill, T. (2008). The Reunification of Looked After Children With Their Parents: Patterns interventions and outcomes. *Report to the Department for Children, Schools and Families*, Bristol: School for Policy Studies.
- Ferguson, H. (2001). Social work, individualization and life politics. *Br J Soc Work*, 31(1), 41–55.

- Ferguson, H. (2003a) Outline of a Critical Best Practice Perspective on Social Work and Social Care. *Br J Soc Work*, 33(8), 1005–1024.
- Ferguson, H. (2003b). Welfare, Social Exclusion and Reflexivity: The Case of Child and Woman Protection. *Journal of Social Policy*, 32, 199–216.
- Ferguson, H. (2004). *Protecting Children in Time: Child Abuse, Child Protection and the Consequences of Modernity*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Fineman S. (2003). *Understanding emotion at work*. London; Thousand Oaks, Calif.: SAGE Publications.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (1994). Living in a post-traditional society. In Beck, U., & Giddens, A. & Lash, P. *Reflexive Modernization: Politics, Tradition, and Aesthetics in the Modern Social Order*, Cambridge: Polity Press.
- Healy, K. (2014) *Social work theories in context: creating frameworks for practice*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Holland, S. (2004). *Child and family assessment in social work practice*. London: Sage.
- Chytil, O. (2007). *Důsledky modernizace pro sociální práci*. *Sociální práce/Sociálna práca*, 7(4), 64–71.
- Lopez, S. J., & Louis, M. C. (2009). The Principles of Strength-Based Education. *Journal of Colege a Character*. 10(4) [Digital Version]. doi: 10.2202/1940-1639.1041.
- Maroon, I. (2012). *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál.
- Matulayová, T. & Musil, L. (2013) *Social Work, Education and Postmodernity. Theory and Studies in Selected Czech, Slovak and Polish Issues*. Liberec: Technical University of Liberec.
- Miller, D. (2014). *Motivace*. Media Empire. Audio CD.
- Musil, L. (2013). Challenges of Postmodern Institutionalisation for Education in Social Work. In Matulayová, T. & Musil, L. *Social Work, Education and Postmodernity. Theory and Studies in Selected Czech, Slovak and Polish Issues* (s. 10–72). Liberec: Technical University of Liberec.
- Navrátil, P. (2009). Reflexivní využití teorie v procesu posouzení. Problémy posouzení životní situace v pozdně moderní době. *Habilitační práce*. Brno: MU FSS.
- Navrátil, P. & Navrátilová, J. (2008). Postmodernita jako prostor pro existenciálně citlivou sociální práci. *Časopis sociální práce/Sociálna práca*, 8(4), 124–135.
- Navrátilová, J. (2010). Pojetí praktického vzdělávání sociálních pracovníků. *Disertační práce*. Brno: Masarykova univerzita.
- Navrátilová, J. (2011). Proces posouzení životní situace jako zdroj ohrožení dítěte (faktory ovlivňující posouzení ohrožených dětí). *Časopis sociální práce/Sociálna práca*, 11(2), 40–55.
- Peterson, Ch. & Seligman, M. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. New York: Oxford University Press.
- Punová, M. (2012). Standardy vzdělávání v sociální práci a jejich naplňování v praktickém vzdělávání studentů sociální práce na katedře sociální politiky a sociální práce FSS MU Brno. *AULA, revue pro vysokoškolskou a vědní politiku*, 20(2), 48–61.
- Punová, M., & Navrátilová, J. (eds.). (2014). *Praktické vzdělávání v sociální práci optikou konceptu resilience*. Brno: Centrum praktických a evaluačních studií.
- Punová, M. (2014). Resilience aneb příznivý vývoj navzdory nepřízní osudu. In. Punová, M., & Navrátilová, J. (Ed.). *Praktické vzdělávání v sociální práci optikou konceptu resilience*. Brno: Centrum praktických a evaluačních studií.

- Rohr, R. & Feister, B. J. (2004). *Naděje proti temnotám: Dnešním neklidným světem se sv. Františkem*. Brno: Cesta.
- Rush, M. D. (2003). *Syndrom vyhoření*. Praha: KNA.
- Saleebey, D., (Ed.), (2006). *The Strengths Perspective in social work practice* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Seligman, M. (2003). *Opravdové štěstí. Pozitivní psychologie v praxi*. Praha: Ikar.
- Sheppard, M., Newstead, S., & Di Caccavo, A., et al. (2000). Reflexivity and the development of process knowledge in social work: a classification and empirical study. *Br J Soc Work*, 30(4), 465–488.
- Schmidbaur, W. (2008). *Syndrom pomocníka*. Praha: Portál.
- Ševčíková, S., & Navrátil, P. (2010). *Sociální práce jako institucionalizace rizika v pozdně moderní době. Sociální studia*. Brno: Fakulta sociálních studií MU, 7(2), 115–133.
- Turney, D., & Platt, D., Selwyn, J., & Farmer, E. (2011). *Social work assessment of children in need: what do we know? Messages from research*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Práce s mládeží v době nejisté

Monika Punová

Kontakty na autory

Masarykova Univerzita,
Fakulta sociálních studií,
Joštova 10, 602 00 Brno,
sislakov@fss.muni.cz

Abstrakt: Tato teoretická studie je orientována na pomáhající pracovníky, kteří se zaměřují na práci s mládeží. Jejím cílem je poukázat na individuální i společenskou úroveň rizika v životech mladých lidí a na možné implikace pro pomáhající pracovníky, jež spočívají v aplikaci konceptu zaměřeného na silné stránky jedinců a konceptu resilienčního. Tyto úvahy vychází nejen ze současných trendů, ale především z historické zkušenosti z oblasti sociální práce, že zacílení na riziko není vhodným přístupem, protože u klientů nevedlo k očekávaným výsledkům.

Klíčová slova: riziko, individuální úroveň rizika, společenská úroveň rizika, přístup zaměřený na silné stránky, resilience

Contacts to authors

Masaryk university,
Faculty of Social Studies,
Joštova 10, 602 00 Brno,
sislakov@fss.muni.cz

Youth Work in Times of Uncertainty

Abstract: This theoretical essay is oriented towards helping workers who focus on work with the youth. The aim is to indicate the individual and social level of risk in the lives of young people and show possible implications for helping workers, which lie in the application of the concept focusing on the strengths-based approach and the resilience concept. These considerations come out of the present-day trends as well as from the historical experience in the field of social work. According to them, the focus on risk is not the most appropriate approach as the clients did not reach the expected results.

Keywords: risk, individual level of risk, social level of risk, strength based approach, resilience

Copyright © 2015 by authors
and publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



1. Úvod

Když se zamýšlíme nad podtitulem tohoto čísla, kterým je život v kontextu nejistoty ve společnosti, pak vnímáme, že se jedná o téma více než aktuální. Otázky spojené s nejistotou, jež je znamením této doby, lze nahlížet optikou různých vědních disciplín a konceptů. Zatímco teologové mohou odkazovat na anomii, která se projevuje relativizací duchovních a morálních hodnot, sociologové se mohou zaměřit na durkheimovskou přítomnost anomie v životě běžných lidí, kteří v důsledku společenských změn ztrácí jistotu, onu „půdu pod nohama“. Psychologická optika nás nasměruje na dopady této nejistoty na psychickou rovinu lidí. A tak bychom mohli dlouze pokračovat. Společným jmenovatelem, o němž zřejmě budou v souvislosti s touto postmoderní dobou vědci hovořit, je existence rizika jako takového. A právě jemu bude věnována tato teoretická stať.

Nejprve je představen koncept rizika a jeho dva rozměry v životech mladých lidí. Právě na ně je totiž tento příspěvek zacílen. Je skutečností, že dnešní dospívající se setkávají s riziky, které dříve narozené generace neznaly (např. nezaměstnanost absolventů, složitost virtuálního světa, proměna networkingu). Na první pohled se může jevit, že rizika, s nimiž se musí mladí lidé vypořádat, je až příliš mnoho, což může vést k obavám o jejich budoucnost. A zkušenost práce s mládeží nám ukazuje, že ne vždy dokáže mladý člověk onen zvýšený nápor rizikovosti ve svém životě zvládat vlastními silami.

Nicméně je zde ještě další rozměr, a tím je skutečnost, že spolu s rizikem jsou ve společnosti také příležitosti. Což opět platí i pro dospívající, kteří mají oproti svým předchůdcům mnohem větší možnosti (ať už v oblasti cestování, vzdělávání, nebo komunikace). Tento text je primárně orientován na pomáhající pracovníky, kteří se věnují práci s mládeží. *Jeho cílem je zamyslet se nad přítomností rizika v životech mladých lidí a na možné implikace pro pomáhající pracovníky, jež spočívají v aplikaci konceptu zaměřeného na silné stránky jedinců a konceptu resilienčního.* Přestože jsou oba koncepty multidisciplinární, budou představeny optikou sociální práce. Právě v jejím rámci se totiž stále více uplatňují. Využití těchto konceptů je ale vhodné i pro zástupce dalších pomáhajících profesí, sociální pedagogy nevyjímaje. Přestože se jedná o dvě odlišné vědní disciplíny, lze nalézt prvky, které mají společné. Je to například jejich multidisciplinární background a zaměření na sociální dimenzi fungování člověka. To, co je spojuje, je rovněž skutečnost, že se českých podmínkách začaly výrazněji etablovat až po roce 1990 a stále hledají svou identitu. Tento příspěvek není zaměřen na hledání odlišností těchto disciplín, ale naopak na vybrané aspekty, které mají společné. Jedním z nich je palčivá otázka přítomnosti rizika v životech dospívajících, s nimiž zastánci těchto pomáhajících profesí pracují.

V rámci hledání principů práce s touto cílovou skupinou je zajímavé hledat inspiraci v historickém vývoji, kterým prošla sociální práce v rámci svých intervenčních přístupů nejen s mládeží, ale i dalšími cílovými skupinami. Podtitulem tohoto vývoje je posun „od slabosti k síle“, tedy směřování od zacílení na rizika směrem k činitelům, jež mají v sobě potenciál. Výzkumy i praxe totiž ukázaly, že právě na tom, co je v člověku silné, se dá stavět při změně životní situace jedinců. Tato zjištění vedla k vytvoření konceptu zaměřeného na silné stránky jedinců, který bude v následující práci představen. A v poslední části pak bude představen rovněž koncept resilience, který spočívá v uplatnění onoho lidského potenciálu navzdory sebevíce obtížným životním okolnostem. Nejen v práci s mládeží se totiž ukazuje, že řada z nich si v životě nese celou řadu těžkostí (například jejich rodina nefunguje, mají fyzické či psychické onemocnění, žijí v lokalitě s vysokou kriminalitou a rozšířením drog, žijí v sociálně slabých podmínkách) a to, zda v životě obstojí a dokáží běžně fungovat, záleží nikoliv na tom, nakolik je jejich prostředí deprivováno a nedokáže uspokojovat jejich potřeby, ale především na tom, jak se s touto situací dokáží vyrovnat. Právě tato skutečnost vede odborníky k zacílení na posilování nezdolnosti (česky též odolnosti) u mladých lidí. Jeho základní principy a možné implikace pro praxi pomáhajících pracovníků budou představeny v poslední kapitole.

2 Riziko v životech mladých lidí

2.1 Riziko

Úvahy nad vztahem mezi rizikem a pomáhajícími profesemi nás odkazují ke skutečnosti, že jejich historický vývoj i stávající existence jsou s rizikem do značné míry spjaté. Hovoříme-li o sociální práci, pak je riziko dokonce definičním znakem, iniciátorem a hybatelem jejího vývoje. Jak v této souvislosti upozorňují Ševčíková a Navrátil (2010, 115), „riziko bylo dokonce kontextuální podmínkou vzniku a rozvoje sociální práce jako moderní společenské instituce, která se na přelomu 19. a 20. století začala v USA a v západní Evropě etablovat jako profese, jejíž úkol mnozí spatřovali právě v eliminaci důsledků dramatických společenských procesů vyvolávajících obavu, pocit ohrožení a nejistotu.“ Jak tito autoři dodávají, definovat koncept rizika není snadné. Odkazují na Webba (2006), který o něm hovoří jako o nejednoznačném, nejasném a diskutabilním konceptu.

V kontextu tématu tohoto příspěvku budu za **riziko považovat takové činitele (hrozby, překážky, nepříznivé životní okolnosti, adversity), jež mohou vést k tomu, že je dospívající nucen zvýšit aktivitu či mobilizovat své vnitřní zdroje k udržení či dosažení požadovaného vyrovnaného stavu (well-being).** Riziko jako takové může mít různou intenzitu a může se vyskytovat v různém kontinuu z hlediska jeho biologické, psychické, sociální či spirituální závažnosti. A jak se ukáže v následujícím textu, lze jej nalézt v různých úrovních životní situace mladého člověka.

Přestože se na první pohled může riziko jevit jako něco, co je spjato s negativními konotacemi, nemusí tomu tak být. Výstižně to charakterizují Matějček s Dytrichem (1998, s. 98), podle nichž nemusí vést vyšší míra či intenzita rizika k ohrožení normálního vývoje: „... nepochybně neplatí přímá úměrnost mezi velikostí či závažností rizika podle standardních medicínských či společenských kritérií a skutečnou biologickou či psychickou reakcí daného individuálního subjektu.“ A jak k tomu dodává Geldard (2009), riziko lze nahlížet jako příležitost, která může přispívat k potenciálně pozitivním vývojovým procesům. A právě o pozitivních souvislostech rizika bude mimo jiné následující podkapitola.

2.2 Přítomnost rizika u mladých lidí

Úvahy nad charakteristikami rizika nás vedou ke zjištění, že je přirozenou součástí lidského života, mladé lidi nevyjímaje. Obecně vzato se s ním dospívající setkávají ve dvou rovinách. Na jednu stranu na ně působí vlivy vnitřní, které souvisí např. s jejich vrozenými dispozicemi, osobnostními charakteristikami. Zároveň se adolescenti setkávají s riziky, jež vyplývají z působení jejich prostředí (např. jejich rodiny, školního kolektivu). Přestože tyto vnější vlivy mohou na první pohled působit více distálním dojmem, hrají v životě mladého člověka nemalou roli. Pojďme se nyní na činitele rizika podívat podrobněji. Jak již bylo řečeno, lze je nahlížet z hlediska dvou úrovní:

(a) Vnitřní (individuální) úroveň rizika

Přechod z dětství do dospělosti je dlouhodobý proces, který je spjat s řadou vývojových výzev. U adolescentů dochází ke změnám v oblasti fyziologické, biologické a psychické. Tito vrození (hereditní, konstituční) činitelé mohou mít rizikový potenciál z řady hledisek. Mladý člověk může mít například genetické predispozice psychopatologického rázu (např. psychickou nemoc, sklon k nadměrnému užívání návykových látek, zvýšenou impulsivitu). Ne vždy musí mít tyto hereditní vlivy psychopatologický charakter, přesto mohou v životě adolescenta hrát rizikovou roli. Například se může jednat o odlišnou etnickou příslušnost, odlišnosti ve fyzickém vzrůstu, v tělesné hmotnosti. Tyto skutečnosti hrají v období dospívání nemalou roli, fyzický vzhled může být předmětem ostrakizace ze strany vrstevníků či jiných osob.

V oblasti psychických změn, které jsou také spjaty například s kognitivním vývojem a proměnou emocionality je velmi důležité utváření a vývoj postoje ke své identitě. Ta souvisí s hledáním odpovědi na otázky typu: „kdo jsem, kam chci/nechci patřit, komu se chci/nechci podobat?“. Velké změny nastávají nejen v psychické, ale také spirituální rovině dospívajícího, kdy mladý člověk hledá odpovědi na otázky typu: „kam směřuji, jaký má můj život smysl, co je dobré a zlé?“. Tyto výzvy pramenící z jeho spirituální dimenze souvisí s hledáním smyslu života⁹⁵ a proměnou morálního vnímání a rozhodování⁹⁶.

Na tuto individuální úroveň rizika se zaměřují především psychologové či psychiatři, kteří jej pojmají z různých hledisek. Například zastánci teorie kognitivního vývoje vnímali riziko za přirozenou součást vývoje. Kohlberg (1984) poukazoval na zranitelnost sebeúcty v době adolescence, na potřebu jistoty a ochrany od vrstevníků a významných druhých osob (jež jsou typické pro období mezi 12. až 18. rokem, které nazval jako etapu „Identita versus zmatek“). Dovršení 18. let je pak spjato s rizikem v oblasti navazování intimních vztahů s druhými lidmi, přičemž v případě opakovaných nezdarů v této oblasti může vést k jejich pocitům nejistoty a méněcennosti. Kohlberg tuto etapu nazývá jako „Intimita versus izolace“. Podle dalších autorů (jako je např. Marcia (1966 či Erikson, 1968) nemusí mladého člověka riziko bezpodmínečně ohrožovat. Naopak jej může spolu se související experimentací vést k úspěšné

⁹⁵ Otázkám smyslu života se věnoval především zakladatel existenciální analýzy a logoterapie Viktor Emil Frankl (2006), který považoval vůli člověka ke smyslu za základní hnací sílu života. Jeho žákyně Lukasová (1994) se pak zaměřila na problematiku smyslu života u adolescentů.

⁹⁶ Viz např. Kohlbergovo (1984) pojetí etap morálního vývoje či charakteristiky morálního vývoje dívek od Gilliganové (1983).

individualizaci, jež je nezbytná pro dosažení plné identity. Jak se ukáže i v další části tohoto textu, tato psychologická pojetí přístupu k riziku jsou vlastní i historickému vývoji sociální práce.

(b) Vnější (společenská) úroveň rizika

Zde se dostáváme k činitelům, které pochází z prostředí mladého člověka (proto je lze nazývat také činitele environmentálního kontextu). Těmito prostředními mohou být například rodina, vrstevníci, spolupracovníci, spolužáci ve škole, legislativa daného státu, hodnotové uspořádání společnosti, mediální obraz, hospodářský vývoj v dané zemi a od něj se odvíjející míra zaměstnanosti, atd. Jedná se tedy o riziko, jež je patrné ve společnosti, jež je také označována jako riziková, jak o tom názorně hovoří např. Ulrich Beck (2004) a Anthony Giddens (2010), podle kterých jsou díky společenským změnám v jejich posttradičním sociálním, ekonomickém, politickém a kulturním uspořádání nejistota a riziko znamením unikajícího světa (*runaway world*).

Zatímco předchozí úroveň rizika patřila do oblasti zkoumání především psychologů, vnější riziko působící na dospívající je zkoumáno především sociology. Ti reflektují tvorbu biografií mladých lidí jako způsobu porozumění širším procesům sociální změny. Toto vnímání je patrné především v dílech Becka, Giddense a Baumana, kteří se zamýšleli mimo jiné nad postavením mladých lidí v postmoderní společnosti. Tito sociologové dospěli ke zjištění, že současné západní společnosti procházejí procesem změn a postupně vstoupily do postmoderního období, které je příznačné přítomností rizika, nejistoty a relativizací tradičních hodnot. Každý z autorů si všímá odlišných aspektů tohoto přechodu.

- **Bauman** (2001) předkládá spíše skeptický pohled na etické dopady našeho přechodu z kategorie občanů do kategorie konzumentů, poukazuje na „sociální zmechanizování“, „zanedbávání učení se dovednostem diskutovat a vypořádávat se s problémy ve vztahu ke druhým lidem“.
- Poněkud optimističtější je **Giddens** (2010), který se zabýval mimo jiné tím, jak lidé v postmoderní době vnímají sami sebe a ostatní. Poukázal na to, jak se ve stavu zvolna mizějících tradic lidé stávají zodpovědní za svůj vlastní „reflexivní projekt já“, což je určitá výpověď o tom, kým lidé jsou a kým chtějí být v budoucnosti. Podle něj se jedná o proces utváření vlastní identity pomocí reflexe svých vlastních příběhů, které lidé vyprávějí sami sobě i ostatním.
- Poněkud jiný pohled nabízí německý sociolog **Beck**. Ve své knize příznačně nazvané *Riziková společnost* se zabývá tzv. individualizací⁹⁷, jež představuje „začátek nového modu zespolčenštění, jakousi proměnu či kategoriální obrat v poměru individua ke společnosti“ (2004, s. 205). Pro tuto individualizaci jsou podle něj typické tři znaky:
 1. vyvázání z historicky podmíněných sociálních vazeb a forem;
 2. ztráta tradičních jistot a stability (v oblasti vědění, víry a norem, jimiž se lidé mohou řídit);
 3. reintegrace, jež je novým druhem sociální vázanosti.

Vidíme, že tyto pohledy nám ukazují na širší společenské jevy, které ovlivňují působení rizika na život mládeže, zaměřují se na to, jak postmoderní doba působí na biografie mladých lidí.

Z hlediska etiologie rizika lze říci, že dospívající je jím ovlivněn z hlediska obou úrovní, protože v jeho životě působí souběžně a vzájemně se podmiňují. Názorně si to lze představit na teenagerském průmyslu a tzv. „cool marketingu“, jak o tom hovoří následující citáty: „Snaha být cool je samozřejmě provázena pochybnostmi o sobě samém („Je to cool?“ Slyšíme v obchodech mezi nakupujícími teenagery bez ustání, zatímco se nervózně dohadují mezi sebou. „Nebo je to trapný?“). Jenže v současnosti tato pubertální pochybovačnost představuje potenciální zisk miliard dolarů.“ (Kleinová,

⁹⁷ Jak autor upozorňuje, někdy dochází ke spojování individualizace s individuací ve smyslu konstituování osobnosti, jedinečnosti s emancipačním procesem a jak dodává, může tomu tak být, ale i nemusí, protože individualizace může znamenat i opak.

2005, s. 69). Na jiném místě tato autorka uvádí (2005, s. 68): „Obchodnice s oděvy Elise Decoteauová o svých zákaznících z řad teenagerů řekla: „Žijí ve smečkách. Když prodáte jednomu, prodáte i všem ostatním z jejich třídy a pak i z celé školy.““ Vidíme, že trh orientovaný na mládež (patřící mezi činitele vnějšího prostředí) je zcela přesně zacílen na tvorbu identity dospívajících, jejich potřebu začlenit se, být „in“ (tedy činitele vnitřní). Podobně si lze vzájemnou podmíněnost působení rizika na vnější a vnitřní úrovni představit pomocí příkladu působení určité genetické predispozice, která zvyšuje či snižuje práh působení prostředí. Genetici dospěli ke zjištění, že například dědičnost má vliv na hyperaktivitu a sníženou sebekontrolu. Nicméně to ještě samo o sobě nestačí k tomu, aby měl dospívající výrazné problémy s chováním ve škole. Jak totiž poukazují Jedlička, Kořa (1998, s. 69), sklony k agresivnímu chování mohou mít vrozený základ, ale „četnost, intenzita a formy agresivního jednání jsou do značné míry osvojené v průběhu lidského života, což znamená, že jsou rovněž ovlivnitelné prostředím“. Otázku vzájemných interakcí mezi prostředím a geny řeší rovněž Vágnerová (2004), podle které právě genetické předpoklady do značné míry ovlivňují způsob zpracování podnětů z prostředí. Konkrétně to znamená, že dospívající mohou za stejných vnějších okolností reagovat odlišně v návaznosti na to, k jakému způsobu reakce mají osobní predispozice. Z tohoto hlediska lze očekávat, že dospívající, který je primárně citlivější a labilnější, se bude vyrovnávat s životními zátěžemi obtížněji (a naopak).

Poté, co bylo poukázáno na základní charakteristiky rizika, základní úrovně jeho působení a vzájemnou podmíněnost obou úrovní tohoto působení, budou některá rizika představena konkrétněji. Na téma posouzení rizika (risk assessment) byla a je realizována celá řada empirických šetření. Mezi dnes už klasický výzkum patří „Cambridgeský výzkum delikventního vývoje“ (*Cambridge Study in Delinquent Development*), v jehož rámci bylo zkoumáno 400 londýnských chlapců, kterých se dotazovali od 8 let do jejich dospělosti na vybrané aspekty jejich života. Na základě toho byla identifikována rizika, jež jsou uvedena v tabulce 1.

Tabulka 1

Rizikové činitele související s kriminalitou mladistvých

Ekosystémová úroveň rizika	Rizikový činitel
Osobnostní dispozice	mužské pohlaví, nižší úroveň v oblasti kognitivního nadání, hyperaktivita, impulsivita, duševní porucha, nedostatek sociálních vazeb, postoje připouštějící problematické jednání, zkušenost s užíváním drog, problematická skupina vrstevníků, zneužívání drog
Rodina	problémy před a během porodu, slabý rodičovský dohled, absence disciplíny, nízkopříjmovost, nuzné bydlení, veliká rodina, slabá vazba k rodičům, konflikt v rodině, kriminalita v rodinné historii, postoje připouštějící protispolečenské jednání
Škola	špatný prospěch, špatný vztah ke škole (včetně záškoláctví), agresivní chování (včetně šikany), školní organizace a étos (trestající, slabé vedení)
Komunita	znevýhodněné prostředí, vysoká fluktuace, nedostatek sousedských vztahů, neorganizovanost komunity, násilí, dostupnost drog

Zdroj: Farrington (1996).

Pokud si chceme představit konkrétní rizikové činitele u mladého člověka, nemusíme je hledat jen u dospívajících s delikventním chováním. Poněkud jiný obrázek získáme, když se zaměříme na jiný druh rizikového chování. Zajímavé posouzení rizikových činitelů přináší Carr (in Geldard, 2009), který se zaměřil na adolescenty se sebevražednými pokusy. V rámci tohoto posouzení nahlíží jednotlivé úrovně poněkud jinou, podrobnější optikou, jak je ukázáno ve druhé tabulce.

Tabulka 2
Rizikové činitele sebevražd

Ekosystémová úroveň rizika	Rizikový činitel
Demografie	mužské pohlaví, nižší sociální třída, slabé náboženské přesvědčení, období pozdního léta
Rodina	pokusy o sebevraždu člena rodiny, rodinná historie související s depresí, užíváním drog a alkoholu, domácím násilím, dezorganizovaná, neuspořádaná rodina, zlehčování vážnosti sebevražedného pokusu v rodině, vysoká míra napětí v rodině, soc. izolace rodiny a nízká míra soc. podpory
Historie	předchozí pokusy o sebevraždu, ztráta rodiče v raném věku, předchozí psychiatrická léčba, protiprávní jednání
Onemocnění	četná chronická závažná onemocnění (i bolestivá), deprese, bipolární porucha osobnosti, užívání drog a alkoholu, panická porucha, anorexie, epilepsie
Osobnost	vysoká míra beznaděje, perfekcionismu, neurotismu, impulzivity, agresivity a nepřátelství ke druhým, nepřizpůsobivé strategie zvládání
Motivace	překonat nesnesitelnost situace, pomstít se druhým tím že se v nich vyvolá pocit viny, sebepotrestání, získání pozornosti, obětování sebe pro vyšší cíle
Urychlující činitele	ztráta rodiče či partnera kvůli úmrtí, odloučení či nemoci, zneužívání v dětství, konflikt s rodiči či partnerem, trestní minulost, závažné onemocnění psychiky, selhání ve škole, nechtěné těhotenství, napodobování jiných sebevražď
Metoda pokusu o sebevraždu	dostupnost sebevražedné metody
Sebevražedné úmysly a představivost	sebevražedný záměr, promyšlené plánování, záměrné utajení, nevyhledávání pomoci, závěrečné rozhodnutí

Zdroj: Carr (2006, s. 72-3).

Život člověka je mnohvrstevnatý, je ovlivňován celým spektrem aspektů. Zůstaneme-li u těch rizikových, pak i na základě reflexe výše uvedené tabulky docházíme ke zjištění, že je skutečně mnoho okolností, jež mohou přispívat k rizikovému chování (nejen) u mladých lidí. Logicky se zde nabízí otázka, nakolik je přítomnost rizika v životech dospívajících ohrožující. V této souvislosti nabízí zajímavé přirovnání Evans (2002), která hovoří o dospívajících jako o aktérech v sociální krajině. Horizonty svého života vidí na základě toho, kde stojí a kudy krácejí. Směr jejich cesty se odvíjí od toho, pro kterou cestu se rozhodli. Charakter jejich cesty záleží na tom, jakou mají výbavu, na tom zda si mohou v případě potřeby přivolat pomoc a také na tom, zda putují sami či je někdo doprovází. Ve shodě s Evans lze dodat, že pokud chtějí pomáhající pracovníci dospívajícím pomáhat na této cestě, pak by se měli zaměřovat nejen na individuální úroveň rizika, ale měli by působit rovněž na ovlivňování souhry vnějších společenských sil. Přitom všem by neměli zapomínat na pozitivní potenciál rizika. V bezmezném touze chránit dospívající před nebezpečími by je totiž mohli uchránit před „zkouškou ohněm“, která je nezbytnou součástí životního dospívání.

2.3 Tři apely související s rizikem

Otázkám spojeným s rizikovostí mládí se věnovala rovněž již zmíněná Sharland (2006). Kladla si otázku, jak využít riziko v rámci práce s mládeží a dospěla k tzv. třem zprávám, které adresovala sociálním pracovníkům:

1. Měli by reflektovat celou šíři výzkumů a teorií pocházejících z různých vědních disciplín, jež jsou zaměřeny na mladé lidi a riziko. V této souvislosti autorka upozorňuje na skutečnost, že zatímco některé z teorií (jako např. sociálně konstruktivistická, či postmoderní) byly akademiky z oblasti sociální práce uchopeny, stále se nedaří poskytnout aplikační rámec související s rizikem pro sociální pracovníky z řad praktiků.
2. Pokud připustíme, že dospívající mohou být rizikem ohroženi, pak bychom neměli zapomínat na skutečnost, že oni sami utváří svůj život; jejich životní trajektorie se odvíjí od kontextu jejich sociálního, materiálního, kulturního a vztahového světa. Pokud usilujeme o omezení působení rizika, pak bychom měli pozornost upřít od širšího rámce (jako je např. restriktivní politika vlád) k užšímu zaměření na skutečnost, co znamená rizikovost pro mladé lidi, jaká je jeho dynamika, z jakých vztahů a zdrojů vychází. V tomto směru si můžeme pomoci různými dílčími koncepty (jako např. riziková kultura, či kulturní učení). Podle autorky je ale mnohem podstatnější nezapomínat na základní skutečnost, že působení rizika na mladého člověka se do značné míry odvíjí od vývoje jeho identity. V této souvislosti pak Sharland (2006, s. 260) sociální pracovníky upozorňuje na to, že riziko může hrát v životě dospívajícího i pozitivní roli: „Měli bychom začít u toho, že budeme považovat působení rizika za běžnou, někdy dokonce žádoucí součást vývoje a života mladých lidí. Až poté bychom měli pečlivě zvažovat, za jakých okolností lze riziko definovat jako příčinu problémovosti.“
3. Sociální pracovníci by se neměli zaměřovat pouze na to, jakým způsobem mladí lidé riziko zakoušejí ve svých životech, ale také na to, jak tato skutečnost působí na ně samotné, jak ovlivňuje jejich postoje a jednání. V tomto smyslu je pak podle autorky potřebné rozlišovat mezi těmito základními skutečnostmi: co je normální a abnormální, co je ještě akceptovatelné a co již neakceptovatelné riziko. Sociální pracovníci by pak měli zvažovat, kdy lze hovořit obecně o dospívajících nalézajících se v období přechodu, nebo o dospívajících kteří jsou nositeli problému, či těch, kteří problémy způsobují.

Dle mého názoru lze tyto apely adresovat také sociálním pedagogům. I oni by v rámci posouzení životní situace klienta i při samotné intervenci měli reflexivně zpracovávat nové poznatky z různých oblastí, což platí i o problematice rizika. Lze rovněž souhlasit s druhou zprávou Sharland, když poukazuje na pozitivní potenciál rizika a na propojení rizika s identitou, i když pokud hovoříme v souvislosti s identitou o riziku, pak je důležitý rovněž druhý pohled na jejich vzájemné interakce. Tedy že i samotná tvorba identity se odvíjí od přítomnosti rizika v životě dospívajícího. Interakce mezi rizikem a identitou totiž mají vzájemný, dynamicky se vyvíjející charakter. Třetí zpráva nabádá pomáhající pracovníky k větší reflexi působení rizika na život člověka.

Nakolik se mají pomáhající pracovníci těmito návrhy Sharland řídit? Je správné zaměřovat pozornost empiriků i praktiků z řad pomáhajících profesí apriori na riziko? Následující kapitola přináší poněkud odlišný pohled. Jejím základním východiskem je skutečnost, že převažující zacílení na rizikové činitele jedince bylo pojetí, jež se v minulosti zcela neosvědčilo. Ukázalo se totiž, že ony tzv. deficitní přístupy (zaměřené na slabé stránky, rizika, tedy deficity) vedly v sociální práci k negativním konsekvencím typu zdůrazňování slabých stránek jedince, medikalizaci, či podpoře naučené bezmocnosti. Sociální práce proto začala hledat nové přístupy ke klientům a dospěla k poměrně radikální změně pohledu, jež spočívala v nasměrování zájmu od rizika k činitelům, jež mají v sobě posilující potenciál. A právě tomuto posunu, jež by se dal v přeneseném slova smyslu charakterizovat jako směřování „od slabosti k síle“, bude věnována následující kapitola. Domnívám se, že může přinést zajímavé impulzy pro sociální pedagogy, kteří hledají cesty, jak pomoci svým klientům.

3 Orientace na silné stránky

3.1 Historické zaujetí sociální práce v deficitním přístupu

Především ve 30. letech 20. století pronikaly do sociální práce impulzy, které kladly důraz na slabé stránky jedince. Bylo to spojeno především s pronikáním psychodynamických vlivů do sociální práce. Podle Weicka a kol. (1989) tímto zapojením freudiánských myšlenek sociální práce usilovala o zvýšení svého statusu mezi ostatními pomáhajícími profesemi. Na tuto skutečnost poukázal i Van Breda (2001), který k tomu dodal, že sociálním pracovníkům to umožnilo disponovat jasně danými nástroji pro posouzení i následnou intervenci. Což mohlo být výhodou, protože podle Van Breda (2001, s. 197) dodnes přetrvává stav, že „sociální pracovníci často postrádají konceptuální a profesní nástroje pro posouzení silných stránek klienta či pro intervenci za účelem podpory resilience u svých klientů.“

Připusťme, že psychoanalýza mohla poskytnout sociální práci silný konceptuální rámec a mohla přispět ke zvýšení prestiže sociálních pracovníků. Pojďme se ale zamyslet nad otázkou: jaký mohl být výsledek tohoto stavu pro klienty? Pomohlo jim, když byli „nositeli problémů“, které byly sociálními pracovníky hlubinně diagnostikovány, a samotná intervence byla zacílena na odstranění jejich příčin? Když se možná dozvěděli, že jejich problémy se do značné míry odvíjí od jejich intrapsychických problémů a od vlivu jejich minulosti? K čemu mohlo vést, když klienti přistupovali k sociálním pracovníkům jakožto k „expertům na řešení svých problémů“?

Ono zacílení na to, co je v člověku slabé, vedlo k pasivitě klientů, k pocitům naučené bezmocnosti, zcela chybělo zhodnocení pozitivních vlastností a možností. Norman (2000) v této souvislosti hovoří o tom, že sociální práce byla v té době fascinována tzv. třemi D: dysfunkcí, deficitem a nemocí (disease). Postupně se ukazovalo, že tato situace není přínosná a sociální práce se začala více zaměřovat na strategie zvládání než na riziko, na otázku možností než na fatalismus a na blaho a sebeuzdravující mechanismy než na nemoc a znevýhodnění.

3.2 Změna obratu aneb od slabosti k síle

A tak dochází zhruba od 80. let 20. století nejen v sociální práci, ale také v dalších pomáhajících profesích k poměrně radikálnímu obratu od původního zaměření na deficitní, nezřídka patologické rysy osobnosti a jeho prostředí a na otázky spojené s podlehnutím těmto predispozičním činitelům.⁹⁸ Místo toho se odborníci zaměřili na tzv. „posilující“ perspektivy, či perspektivy zaměřené na silné stránky jedinců (*Strengths-based Perspectives*). K tomuto obratu dochází i ve výzkumech; empirici si přestali klást otázku „Co se stalo špatně a proč tomu tak bylo?“ a spíše se zaměřili na zkoumání obranných sil v člověku, a zkoumali, „Proč se něco (špatného) nestalo, přestože k tomu byly z vnějšího pohledu podmínky?“⁹⁹ (Punová, 2012b).

⁹⁸ Nutno podotknout, že v českém kontextu jsme oproti např. anglosaské sociální práci svědky pozvolnějšího vývoje v této oblasti (viz např. přístupy zaměřené na řešení).

⁹⁹ V českém kontextu tuto situaci výstižně dokládá Matějček (2005, s. 405): „Dvacet let jsem (mezi jiným ovšem) vyšetřoval děti vyrůstající mimo vlastní rodinu, tj. v dětských domovech. Pak po dalších třicet let jsem se jednak více zabýval dětmi, které novou rodinu získaly, tj. dětmi v pěstounské péči a adopci, jednak dlouhodobým sledováním dětí vyrůstajících sice ve vlastních rodinách, avšak za nepříznivých či problematických psychosociálních podmínek. Tyto děti jsou dnes už dávno dospělé, mají své vlastní děti a dovedou se ve zpětném pohledu zamyslet nad svým dosavadním životem. Že mnohé z nich byly nepříznivými okolnostmi nepříznivě ovlivněny, je celkem samozřejmé. Vždy znovu nás však překvapí, že jsou děti, které vyrůstají za týchž nepříznivých podmínek, avšak negativně ovlivněny nejsou! Jsou ‚vzdorné‘ vůči nepříznivým podmínkám – jsou ‚vulnerable but invincible‘, jak by řekla paní Emmy Werner, žijící klasik studií o resilience.“. Jen dodejme, že zkoumáním těchto „zranitelných, ale nepřemožených“ dětí v 50. a 60. letech Matějček se svými kolegy popřel aspekt přímých negativních následků časně psychické deprivace.

Nejprve se zaměřovali na silné stránky v osobnosti klientů (například na „ego sílu“, plasticitu, schopnost přežít). Později se výzkum i praxe začala obracet směrem k resilienční perspektivě, která sice nepopírá kvality jedince (ať už vrozené či osvojené), ale vedle nich se také zaměřuje na parametry sociálně ekologického kontextu, v němž tito jedinci žijí.

Základním předpokladem přístupu zaměřeného na silné stránky jedinců je přesvědčení, že pomocí pozitivní podpory, stavění na tom, co je v člověku silné, mohou lidé zvládat i velmi obtížné životní situace. S tímto pojetím se lze také setkat například v pozitivní psychologii¹⁰⁰, či ve vzdělání (Cambone, 1994; Punová, 2013a). V sociální práci se s ním lze setkat především v rámci aplikace konceptu zaměřeného na silné stránky klienta a resilienčního konceptu (tématu resilience bude věnována poslední kapitola této stati).

Mezi zakladatele a současného nejvýznamnějšího představitele sociální práce zaměřené na silné stránky klientů patří Dennis Saleebey (2000, 2006) z Kansaské Univerzity. Vychází z přesvědčení, že ke klientům je potřeba přistupovat z hlediska jejich kapacit, talentů, schopností, možností vizí, hodnot a nadějí. Tento autor často odkazuje na výzkumy resilience, jež by rovněž měly vést sociální pracovníky k tomu, aby věnovali pozornost kvalitám, rysům, zdrojům a přednostem, které lidé využívají při zvládání těžkých okolností života.

Jedním z klíčových pojmů tohoto přístupu je zmocnění (*empowerment*), ke kterému by měli sociální pracovníci vést své klienty. Konkrétně to spočívá v pomoci jedincům (či např. rodinám, nebo komunitám) reflektovat a využít své kapacity, zamyslet se nad pohledem, jakým na tyto kapacity pohlížejí, pomoci jim porozumět bariérám a omezením, jež jsou s nimi spojeny, podpořit jejich naděje a aspirace a také jim pomoci, aby zvážili své vnitřní a vnější zdroje pro zlepšení kvality jejich života (Cowger, 1994, Saleebey, 2000). Kritici tohoto přístupu poukazují na to, že neusiluje o komplexní posouzení reality člověka, že přehlíží jeho slabé stránky, že nerefléktuje negativní prvky jeho přítomnosti či minulosti. Dle mého názoru tato výtka vyplývá z nedostatečné znalosti tohoto přístupu. Ten totiž vychází ze základní premisy, že stejně jako je reálný problém, tak jsou reálné i možnosti pro jeho řešení (ať už se jedná např. o zdroje na straně jedinců, nebo i jejich prostředí).

Podle Saleebey (2000, 2006) mají před sebou sociální pracovníci velký úkol, jež spočívá v aplikaci principů posilující perspektivy do teorie i praxe sociální práce. Jak dodává, „Na silné stránky zaměřená a resilienční literatura ukazuje, že sociální pracovníci se mohou učit od lidí, kteří prožili těžké situace jako například znevýhodnění, nemoc, morální úpadek, či zneužívání a dokonce z této situace v některých případech vyšli posíleni. Sociální pracovníci potřebují znát kroky, které tito lidé podnikli, jaké procesy si osvojili a jaké zdroje k tomu využili.“ (Saleebey, 2000, s. 127).

A právě představení konceptu resilience bude věnována poslední kapitola. Jejím východiskem je v souladu s Norman (2002, s. 3) přesvědčení, že: „... resilienci lze nahlížet jako základní vlastnost, koncept a proces, který ztělesňuje a operacionalizuje posilující perspektivu. Ve skutečnosti je resilienční úsilí pravděpodobně nejpřiměřenější způsob, jakým lze aplikovat posilující perspektivu do sociální práce.“. Dle mého názoru může být využití posilující perspektivy i resilience právě jednou z oblastí, které mohou mít sociální práce i sociální pedagogika společné.

4 Resilience

V předchozí kapitole bylo poukázáno na skutečnost, že každý člověk je predisponován ke zdravému vývoji a právě tuto myšlenku má společnou s resilienčním konceptem, který spočívá v pozitivním vývoji

¹⁰⁰ Mezi její zakladatele patří Martin Seligman (2003), který byl původně psychopatologem. Postupně však zjišťoval, že v uplynulých zhruba 60. letech byla psychologie zahlcena tématem duševních nemocí, zmírňováním stavů, které činí život člověka nešťastným a naopak že v ní slábne tendence podporovat stavy, které činí život takovým, aby jej měl člověk chuť žít. Seligman poukázal na to, že silné stránky člověka lze nejlépe využít nikoliv tehdy, když se mu daří, ale naopak v jeho těžkých chvílích života.

navzdory sebevíce deprimujícím okolnostem. Resilience poukazuje na spojení křehkosti lidského života s jeho houževnatostí, protože se zaměřuje na procesy, které pomáhají člověku přežít jeho životní těžkosti. Lze si ji představit jako určitou projevenou schopnost obstát v bouři životních obtíží. To podstatné je, že v jejím rámci nejde jen o pouhé přežití dané situace (její zvládnutí), ale také o zisk z této zkušenosti; člověk se na základě tohoto prožitku může stát více odolným a posíleným vůči budoucím bouřkám či dokonce vichřicím. Zajímavou charakteristiku uvádí Masten (2001, s. 235), která hovoří o počátečních výzkumech resilience: „Zkoumání mimořádného nás přivedlo k přirozenému.“ Vyrovnání se s obtížnou životní situací se někdy může jevit jako něco, co jde až za hranici lidských možností¹⁰¹, nicméně podrobným a především dlouhodobým zkoumáním docházíme ke zjištění, že schopnost nezdolnosti je něco, co je součástí lidské přirozenosti.

4.1 Definice

Chceme-li resilienci definovat, mnohé naznačí původ tohoto pojmu, jež se odvíjí od latinského *resilio*, *resiliere* a znamenají skákat zpět, odskakovat, odrážet se. V českém kontextu bývá rovněž označována jako nezdolnost, houževnatost, odolnost, nezlomnost, schopnost rychle se vzpamatovat a opakem je pak vulnerabilita (podlehnutí obtížným životním situacím)¹⁰². Vzhledem k tomu, že v českém odborném prostředí není konsensus ohledně jednotného českého termínu¹⁰³, vycházím v tomto textu z mezinárodního označení resilience.

Vidíme, že není problém etymologické vymezení pojmu, těžší už je to s jeho definicí, protože zde neexistuje konsensus v tom, jak ji definovat. A tak se setkáváme s různými pojetími. Zatímco někteří autoři (jako např. Masten a kol., 1990; Fraser a kol. 1997) ji obecněji vnímají ve smyslu vyrovnání se s životem navzdory těžkostem, podle jiných (Werner, 1997; Norman, 2000; Masten, Best, Garmezy, 1990) se jedná o proces, schopnost a výsledek úspěšné adaptace člověka navzdory nepříznivým okolnostem.

V návaznosti na pojení nejen výše uvedených výzkumníků lze **resilienci definovat jako koncept, jež v sobě obsahuje popis dynamických vývojových procesů, díky kterým se člověk (či jiné systémy jako např. rodina, komunita, pracoviště, studenti třídy) adaptují a dobře fungují navzdory tomu, že jsou vystaveni signifikantním tlakům a to v nich samotných, nebo v jejich prostředích. Stručně řečeno se jedná o příznivý vývoj navzdory nepřízni, či pozitivní reakci navzdory negativním podmínkám**¹⁰⁴.

¹⁰¹ Viz například zkušenosti lidí, kteří přežili přírodní katastrofy či holocaust. O uplatnění resilience „par excellence“ u zakladatele existenciální analýzy a logoterapie Viktora E. Frankla během jeho pobytu ve čtyřech koncentračních táborech viz Punová, Navrátil (2013).

¹⁰² Obsahově podobné jsou například: nezranitelnost (*invulnerability*), odolnost vůči tlaku (*stress-resistance*), otužilost (*hardiness*), adaptace (*adaptation*), přizpůsobení (*adjustment*), ovládnutí (*mastery*), plastičnost (*plasticity*), dobré nastavení osobnosti (*person-environment fit*), sociální odolnost vůči tlaku (*social buffering*) a sebeúčinnost (*self-efficacy*), (Punová, 2012a).

¹⁰³ Přestože Matějček s Dytrychem (1998) upozorňují na její české ekvivalenty – odolnost, vzdornost, nezdolnost a houževnatost – ve svých dílech používají pojem resilience. Dále jej používají také Vágnerová (2004), Šolcová (2009) a Novotný (2010). U Jaro Křivohlavého (2001) se setkáme s užitím pojmu nezdolnost.

¹⁰⁴ Pohled na resilienci prochází vývojem. Na jednu ze změn pohledu poukazuje Šolcová (2009, s. 10): „... resilience byla zpočátku (v 80. a 90. letech minulého století) koncipována jako osobnostní rys, který svého nositele predisponoval k adaptivnímu vývoji a k odolávání nepříznivým okolnostem.... Postupně došlo k poznání, že k resilienci mohou přispívat faktory vně jedince a problematika resilience pokročila od původního statického modelu k modelu transakčnímu. Resilience se též v průběhu let stala sociálním konstruktem... Tato změna se též odrazila v terminologii. Původní, spíše statický termín (odolnost, nenáchylnost – *invulnerability*) byl postupně nahrazen termínem resilience, který již ve svém původním významu (pružnost) navozuje dynamický pohled. Nejpřesvědčivější důkazy pro tento pohled přinesly výsledky longitudinálních výzkumů, které ukázaly, že neúspěch v adaptaci se může po čase změnit v úspěch, a naopak.“ O tom, že je mylné hovořit o někom jako o „resilientním člověku“, hovoří i Luthar (2003, s. 20): „Resilience není považována za individuální atribut jedince působící v izolaci, spíše je vnímána jako fenomén,

Obecně vzato jsou pro ni charakteristické tři principy:

1. příznivý vývoj navzdory nepřízni,
2. zotavení (recovery) z tohoto náročného prožitku,
3. poučení pro budoucnost, kdy člověk si zachová určitou způsobilost a zdatnost pro zvládání podobných obtížných situací v budoucnu.

Tyto principy si můžeme ilustrovat na příkladu 13 letého Jakuba, který zažil opakované šikanování od dvou spolužáků. Nejprve jej napadali slovně, později přecházeli i do fyzického napadání. Toto jednání bylo odhaleno až poté, co si pedagog všiml zhoršujícího se prospěchu Jakuba a také jeho rostoucí uzavřenosti vůči druhým lidem. A právě na jeho popud mohl u Jakuba začít ozdravný proces vymanění se z bludného kruhu šikany. To, zda Jakub v těchto životních těžkostech obstál a projevil svou nezdolnost, poznáme například podle toho, že šikana pro něj již bude minulostí, při vzpomínce na ni nebude trpět flashbacky a bude schopný aktivně čelit náznakům agrese od druhých lidí. Pochopitelně je potřeba brát tento příklad jako velmi zjednodušující; jeho cílem bylo poukázat na uplatnění zmíněného příznivého vývoje navzdory nepříznivým okolnostem.

4.2 Vliv rizikových a protektivních činitelů na resilienci

Jedním ze základních definičních znaků resilience je, že se odvíjí od vzájemných interakcí mezi rizikovými a protektivními činiteli. Některé potenciální rizikové činitele byly ukázány ve druhé kapitole. Stručně řečeno je lze charakterizovat z hlediska deprivovaného fyzického, psychického, duševního a sociálního prostředí, jež může zvyšovat pravděpodobnost problémů v adaptační dráze, mohou představovat „zátěžové situace“¹⁰⁵. Vrátime-li se k příběhu Jakuba, pak u něj můžeme vnímat celou řadu rizikových činitelů. Tím nejvýraznějším je šikana, která může být spouštěčem stresorů dalších. Jakub může mít nízké sebevědomí, může dojít ke zhoršení jeho zdravotního stavu a také může začít rodičům lhát ve snaze vyhnout se pravidelné školní docházce. Jako další z možných rizik lze vnímat i jeho rostoucí uzavřenost vůči druhým lidem, protože proces vymanění se z šikany je možný právě prostřednictvím otevřeného sdílení pocitů Jakuba s lidmi, jimž důvěřuje (rodiče, pedagog, školní psycholog atd.).

Vedle činitelů rizikových existují také činitele protektivní, které mohou člověku při zvládání nepřízně naopak pomáhat, protože představují souhrn silných stránek, kapacit, možností, schopností, kvalit jedince a jeho prostředí. V přeneseném slova smyslu je lze přirovnat k určitým „airbagům, tlumičům, nárazníkům“ proti nepřízni, díky čemuž je „adaptační dráha jedince lepší, pozitivnější, než by tomu bylo, kdyby tyto protektivní činitele nebyly v činnosti“ (Matějček, Dytrych, 1998, s. 201). Někdy nemusí být dostatečně silné, nedokáží tlumit a překonávat velkou zranitelnost člověka či obtížné nastavení jeho prostředí, takže jejich existence nemusí stačit. V tom případě je vhodné jejich posilování a lepší kultivace¹⁰⁶. Činitele, které Jakubovi pomáhají překonat šikanu, mohou být různé. Můžeme je hledat

hypotetický konstrukt, který je nezbytné odvodit z toho, že jedinec prokazuje kompetentní fungování navzdory tomu, že zakouší signifikantní těžkosti.“. Lutharová reflektuje skutečnost, že resilience je označením obecných charakteristik a resilientním se člověk stává až tehdy, když tyto charakteristiky v dané obtížné situaci projeví. Podobně ji nelze vnímat jako nějaký povahový rys jedince, protože se jedná o projevenou adaptační schopnost v rámci daných životních okolností.

¹⁰⁵ „Neexistují obecné zátěžové situace, který by byly univerzálně platné pro všechny lidi. Jedinou univerzalitu lze spatřovat v tom, že jsou neopakovatelným individuálním atributem, charakteristikou člověka, jsou vlastní jen jemu. Platí zde, že stejné podněty (jako například nemoc, nižší úroveň rozumové a sociální inteligence) vyvolávají u jednotlivých lidí zcela odlišné reakce. Podobný mechanismus jako u těchto interních vlivů působí i u vlivů externích. I zde platí, že stejný impuls z environmentálního kontextu (například extrémní chudoba v rodině, šikanování ze strany vrstevníků...) vede u každého člověka k jiným reakcím.“ (Punová, 2012a, s. 98).

¹⁰⁶ Protektivní činitele lze nalézt na vnitřní i vnější úrovni životní situace dospívajícího. Blahodárné účinky může mít jeho genetická výbava působící na celkovou stabilitu organismu, emoční vyrovnanost, flexibilitu

například v Jakubově rozvinuté spirituální dimenzi, která mu pomáhá překonat prožité útrapy a dát jim smysl. V jeho zálibě ve sport, který mu pomáhá zapomenout a také dodává odvalu. V jeho přátelích, kteří ho berou mezi sebe. V učitelích, kteří se snaží šikanu důsledně vyšetřit a zamezit jí do budoucna. A v neposlední řadě mohou být Jakubovi velkou oporou jeho vlastní rodiče a sourozenci, kteří mu mohou poskytovat bazální pocit jistoty a bezpečí.

4.3 Posilování resilience u mládeže

Poté, co byl stručně představen resilienní koncept se nabízí otázka, jak jej aplikovat do praxe. Reflexí zahraniční literatury docházíme ke zjištění, že nejucelenější a nejvíce využívané strategie zvyšování resilience nabízí Masten a Reed (in Snyder, Lopez, 2002, s. 84). Tyto autorky předkládají následující typy strategií, které vychází z četné empirické validizace a jsou vhodné jak pro plánování, posouzení i samotnou intervenci pomáhajících pracovníků:

- (a) **Strategie zaměřené na prevenci/redukci rizika** – jejich cílem je snižovat u dětí a dospívajících vystavení nebezpečným a ohrožujícím situacím. Autorky uvádí následující příklady:
 - prenatální péče o matku jakožto prevence pravděpodobnosti nízké porodní váhy či předčasného porodu,
 - vzdělávání rodičů a *home visiting* jakožto prevence zanedbávání péče o dítě, případně týrání a zneužívání,
 - komunitní programy zacílené na prevenci užívání drog či alkoholu u dospívajících,
 - komunitní policie jakožto prevence kriminality v komunitě,
 - kampaně mezi vrstevníky jakožto prevence šikany.
- (b) **Strategie zaměřené na protektivní činitele (aktiva)** – jsou zacíleny na kultivaci množství či kvality zdrojů či sociálního kapitálu. Podle autorek se může jednat o následující:
 - nabízení vzdělávacích programů pro rodiče,
 - organizování klubů pro dospívající,
 - zaměření na zvyšování přítomnosti osob, které jsou pro dospívající přínosem.
- (c) **Strategie zaměřené na proces** – cílem je mobilizovat či zlepšovat adaptační mechanismy dospívajících včetně klíčových vztahů, lidského intelektu, seberegulačních systémů a systémů motivace ke zvládnutí. Jedná se o ovlivňování procesů, jež mohou proměňovat život adolescenta. Autorky uvádí následující příklady:
 - vzdělávací systém založený na oceňování úspěchu, jež může zvyšovat sebedůvěru,
 - domácí návštěvy zaměřené na nácvik prosociálního chování mezi členy rodiny,
 - vrstevnické a jiné programy zaměřené na doprovázení dospívajících druhou osobou,
 - mimoškolní aktivity zaměřené na rozvoj dovedností dospívajících a na rozvíjení vztahů s druhými lidmi.

Reflexí těchto strategií docházíme ke zjištění, že jejich cílem není přehlížet vliv rizika v životech mladých lidí. Toto riziko je potřeba brát vážně především v rámci preventivních aktivit. Na příkladu Jakuba

reagování, schopnost se rychle zotavit po námaze. Může mít oporu také ve svém podpůrném prostředí rodiny, přátel, spolužáků, kolegů, sociálních pracovníků, či pedagogů. Vágnerová (2004) upozorňuje na skutečnost, že i například kumulace zátěže může mladému člověku pomáhat, protože jej aktivizují a stimuluje k tomu, aby ji zvládl.

můžeme jen spekulovat, jaké bylo klima třídy, zda byla dostatečně účinná (či zda vůbec existovala) prevence šikany. V každém případě pokud k ní již došlo, je na pedagozích, aby tuto situaci řešili ve škole ve spolupráci s rodinou Jakuba i těch, kdo jej šikanovali. Cílem by mělo být nastolení takového stavu, aby k šikaně již nedocházelo. Neméně důležité je také zaměřovat se na ochranné činitele u dospívajících. V případě těchto strategií usilujeme o zvýšení rozsahu či kvality zdrojů a přístupu k nim. Vráťme-li se k Jakubovi, pak těmito podpůrnými činiteli mohou být například jeho kamarádi, učitel, rodiče. Zároveň je velmi důležité v Jakubovi posilovat jeho sebeúctu. Podstatná je také skutečnost, že se nestačí spoléhat na to, že nějaké podpůrné osoby má. Důležitý je totiž charakter vztahů k nim. A v případě, že již k šikaně došlo, pak je důležité nakolik mu pomáhají se s touto situací vyrovnat. A zde se dostáváme k poslednímu typu strategií, které spočívají v mobilizaci či zlepšování adaptačních mechanismů dospívajícího. Zde se jedná o ovlivňování procesů, které mohou pomáhat dospívajícímu obstát v těžkostech. V případě Jakuba by se pak mohlo jednat například o podporu chování, které mu pomůže vyhnout se manipulativnímu jednání. Velmi důležité bude také zaměřit se na rozvoj jeho sebepojetí.

Pochopitelně výše uvedený výčet strategií je pouze orientační a lze jej různě modifikovat s ohledem na cílovou skupinu, společenský kontext a v neposlední řadě také na úroveň intervence daného pomáhajícího pracovníka. Je rozdíl, zda se bude věnovat například individuálnímu doprovázení klienta, nebo zda bude pracovat i s jeho rodinou, či spolužáky a učiteli, nebo zda se bude podílet na tvorbě komunitního rozvoje či juvenilní legislativy. Co to konkrétně může znamenat v případě Jakuba? Pojďme se na situaci podívat optikou sociální práce (tedy očima sociálního pracovníka či sociálního pedagoga, který pracuje v nízkoprahovém zařízení zaměřeném na práci s mládeží). Ze školy přišel podnět na pomoc při řešení šikany. Sociální pracovník se rozhodne svolat multidisciplinární tým, do nějž zahrne pedagoga, který šikanu odhalil, ředitele školy, rodiče Jakuba i rodiče těch, kteří šikanovali a školního psychologa. Ti všichni si rozdělí role. Ředitel školy bude ve spolupráci s pedagogy a školním psychologem řešit situaci ve škole. Sociální pracovník se zaměří na rodiny obětí i šikanovatelů. Je možné, že v rámci doprovázení rodin bude zapotřebí, aby v nich intervenoval formou domácí asistence. Hlavní doménou školního psychologa bude osobní doprovázení Jakuba. Jakubovi bude rovněž nabídnuto, aby se zapojil do volnočasových aktivit nízkoprahového zařízení. Vidíme, že pokud chceme intervenovat do životní situace Jakuba, je potřeba zapojit celou škálu subjektů a nezaměřovat se pouze na odstranění šikany, ale také na prevenci, aby k něčemu podobnému v budoucnu u Jakuba již nedocházelo. Základním východiskem intervence bude důraz na silné stránky Jakuba, na pozitivní potenciál, na němž lze stavět.

5 Závěr

Tato stať byla zaměřena na představení rizika v životech mladých lidí a na možná vyplývající doporučení pro sociální pedagogy a sociální pracovníky. Byla představena orientace pomáhajících profesí na silné stránky a také s ní související koncept resilience, jež staví na využití těchto sil tváří v tvář nepřízní. Výzkumy zaměřené na uplatnění resilience u dětí a dospívajících pocházejících z deprivovaného prostředí rodiny, školy, komunity totiž ukázaly, že život každého člověka je nepředvídatelně proměnlivý a jeho vývoj nelze předvídat. Také se ukázalo, že genetická a osobnostní zátěž nemusí vždy vést k očekávaným životním selháním. Jako by se ukazovalo, že tam kde je riziko, je zároveň i příležitost. Řečeno v resilienčním kontextu – tam kde je nepřízeň, je zároveň i potenciál pro lidskou nezdolnost, jež nezná hranic.

Přestože prochází tento koncept dlouholetým bádáním a postupně si nalézá své místo v pomáhajících profesích, stále ještě je spojen s kritickými místy. Ta jsou spojena s tím, že stále není zcela probádán, což platí zvláště o českém kontextu. Tuto situaci výstižně shrnuje Novotný (2010, 2014), který hovoří o tom, že je těžké v rámci definic postihnout povahu resilience. Na rozdíl od zahraničí, v české sociální práci i pedagogice se zároveň musíme vyrovnávat se skutečností, že si teprve hledá své místo (na rozdíl od biologie, psychiatrie a psychologie). Přesto se ve shodě s Novotným (2010, s. 74) domnívám,

že: „I přes tyto problematické otázky se resilience ukazuje být platným konceptem, který vyžaduje spíše zpřesnění a definiční sjednocení, než zamítnutí.“ Domnívám se, že nejen sociálním pedagogům a sociálním pracovníkům, ale také zástupcům dalších pomáhajících profesí se prostřednictvím tohoto konceptu nabízí užitečný aplikační rámec pro práci s jejich klienty. Když hovořil náš přední znalec lidské psychiky Zdeněk Matějček (2005) o resilienci, nazýval ji jako obranný štít před zlým osudem. Tento text je věnován všem těm pracovníkům, kteří dokáží v mladých lidech probouzet touhu čelit zlému osudu, obstát v bouři životních těžkostí. Vzhledem k tomu, že mládí je obdobím značně bouřlivým, je jejich činnost nadmíru potřebná.

Literatura

- Bauman, Z. (2001). *Tekutá modernita*. Praha: Slon.
- Beck, U. (2004). *Riziková společnost*. Praha: Slon.
- Cambone, J. (1994). *Teaching troubled children: A case study in effective practice*. New York: Columbia University Press.
- Carr, A. (2009). *Preventing Suicide*. In K. Geldard, (Ed.), *Practical Interventions for Young People at Risk* (s. 66–78). London: SAGE.
- Erikson, E. (1968). *Identity, Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Evans, K. (2002). Taking control of their lives? Agency in young adult transitions in England and the new Germany. *Journal of Youth Studies*, 5(3), 245–269.
- Farrington, D. (1996). *Understanding and Preventing Youth Crime*. York: York Publishing Services Ltd./Joseph Rowntree Foundation.
- Frankl, V. E. (2006). *Vůle ke smyslu*. Brno: Cesta.
- Fraser, M. (Ed.). (1997). *Risk and resilience in childhood: An ecological perspective*. Washington DC: NASW.
- Geldard, K. (Ed.). (2009). *Practical Interventions for Young People at Risk*. London: SAGE.
- Giddens, A. (2010). *Důsledky modernity*. Praha: Slon.
- Gilligan, C. (1983). New maps of developments: new visions of maturity. *Annual Progress in Child Psychiatry and Child Development*, 3, 98–115.
- Jedlička, R., & Koťa, J. (1998). *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum.
- Kleinová, N. (2005). *Bez loga*. Praha: Argo/Dokořán.
- Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví*. Praha: Portál.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*. San Francisco: Harper and Row.
- Lukas, E. (1994). *Psychotherapy with Dignity. Viktor E. Frankl's Meaning-oriented Approach*. Munchen: Quintessenz.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551–558.
- Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: contribution from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425–444.
- Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238.
- Masten, A. S., & Reed, G. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Ed.), *Handbook of Positive Psychology*. Oxford: University Press.

- Matějček, Z., & Dytrich, Z. (1998). Riziko a resilience. *Československá psychologie*, 42(2), 97–105.
- Matějček, Z. (2005). *Výbor z díla*. Praha: Karolinum.
- Norman, E. (Ed.). (2000). *Resiliency Enhancement. Putting the Strengths Perspective Into Social Work Practice*. New York: Columbia University Press.
- Novotný, J. S. (2010). Resilience dnes: teoretické koncepce, nedostatky a implikace. *Československá psychologie*, 54(1), 74–87.
- Novotný, J. S. (2014). Resilience versus „resilientní jedinec“: co vlastně zkoumáme? *Psychologie a její kontexty*, 5(1), 3–14.
- Punová, M. (2012a). Resilience v sociální práci s rizikovou mládeží. *Sociální práce/Sociálna práca*, 12(2), 90–103.
- Punová, M. (2012b). Konceptuální vymezení resilienční sociální práce s mládeží. *Sociální práce/Sociálna práca*, 12(4), 67–75.
- Punová, M. (2013a). Podpora resilience ve vzdělávání. *Studia paedagogica, speciální vydání Dobro a zlo ve výchově*, 18(2-3), 109–124.
- Punová, M., & Navrátil, P. (2013b). *Resilience in Life and Work of Viktor Emanuel Frankl*. Acta Fakulty Filozofické Západočeské Univerzity v Plzni. London: Sweet and Maxwell.
- Saleebey, D. (2000). Power in The People: Strengths and Hope. *Advances in Social Work*, 1(2), 127–136.
- Saleebey, D. (Ed.). (2006). *The Strengths Perspective in social work practice (4th ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Selingman, M. (2003). *Opravdové štěstí. Pozitivní psychologie v praxi*. Praha: Ikar.
- Sharland, E. (2006). Young People, Risk Taking and Risk Making: Some Thouthts for Social Work. *British Journal of Social Work*, 36, 247–265.
- Ševčíková, S., & Navrátil, P. (2010). Sociální práce jako institucionalizace rizika v pozdně moderní době. *Sociální studia*, 2, 115–133.
- Šolcová, I. (2009). *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. Praha: Grada Publishing.
- Vágnerová, M. (2004). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
- Van Breda, A. D. (2001). *Resilience Theory: A Literature Review with special chapters on development resilience in military families and resilience theory in social work*. Pretoria: South African Military Health Service, Military Psychological Institute, Social Work Research and Development.
- Webb, S. (2006). Risk. *Social Work & Society*, 4 (2). In S. Ševčíková & P. Navrátil (2010), *Sociální práce jako institucionalizace rizika v pozdně moderní době*. Sociální studia, 2, 115–133.
- Weick, A., Rapp, C. A, Sullivan, W. P., & Kisthart, W. (1989). A strengths perspective for social work practice. *Social Work*, 34, 350–354.
- Werner, E. E. (1997). Resilience in Development. In E. N. Junn, (Ed.), *Child Growth and Development*. Guilford, Dushkin Publishing.

Host časopisu

Medailon – prof. PhDr. Jan Sokol, Ph.D., CSc.



Prof. Jan Sokol je český filozof, překladatel filozofických textů, vysokoškolský pedagog a publicista. V letech 1964 až 90 pracoval jako programátor, později vedoucí výzkumný pracovník ve VÚMS Praha na vývoji základního software. V tomto oboru publikoval několik knih a desítky odborných článků. V letech 1990 až 1992 byl poslancem Federálního shromáždění za Občanské fórum a místopředsdou Sněmovny národů, předsdou poslaneckého klubu OF a parlamentní delegace v Evropském parlamentu. Od roku 1997 byl poradcem ministra školství, od ledna do července 1998 ministrem školství ČR, v roce 2003 koaličním kandidátem na prezidenta republiky. Od roku 1991 přednáší filozofii, antropologii a religionistiku na Pedagogické a Filozofické fakultě UK a od roku 2000 na Fakultě humanitních studií UK. V letech 2000 až 2007 byl prvním děkanem Fakulty humanitních studií Univerzity Karlovy.

V sedmdesátých letech vedl různé bytové semináře (zejména seminář o Nietzscheovi, 1973-82), 1976 podepsal Chartu 77 a publikoval v samizdatu. Zabývá se hlavně filozofickou antropologií, dějinami náboženství a antropologií institucí. V současné době přednáší úvod do filozofie, kurzy „Moc, peníze a právo“, „Člověk jako osoba“ a „Etika, život, instituce“. Četné přednášky v cizině, zejména na evropské a filosofické témata. V zimním semestru 2008/09 přednášel na téma Etika a lidská práva na Harvardově univerzitě v USA.

Jeho cesta k filozofii vedla přes studium biblistiky, díla Nietzscheho a setkání s Janem Patočkou. Ve filozofii vychází z fenomenologické tradice a personalismu (Blondel, Marcel, Teilhard, Rosenzweig, Lévinas). Těžištěm jeho zájmu je filozofická antropologie, dějiny idejí a témata přirozeného světa, a to zejména v poloze prováděcí filozofie (Patočka), srozumitelné i neodborníkům. Odtud pramení jeho živý zájem o vztahy mezi filozofií a náboženstvím, filozofií a vědou, filozofií a politikou. Ve spojení s politickou funkcí po r. 1990 studoval antropologické a společenské podmínky demokracie; soustavný zájem má o otázky evropských dějin a evropské integrace.

Host časopisu

Rozhovor s prof. Janem Sokolem (únor 2015)

- 1. Ve svých textech o etice rozlišujete – v souladu s P. Ricouerem – mrav, morálku a etiku. Mohl byste ve zkratce připomenout odlišnost těchto pojmů?**

O.: I při svobodném rozhodování, jednání a hodnocení se člověk řídí velmi rozdílnými motivy, které je třeba aspoň zhruba rozlišit. **Mravem** rozumím všechno to, co člověk často nevědomky přebírá od rodičů i vrstevníků, čím se přizpůsobuje a zařazuje do své společnosti. Zkrátka to, co a jak „se u nás dělá a nedělá“, například oblečení, řeč a oslovení, zdvořilost atd. Naproti tomu **morálkou** rozumím nárok, aby se člověk „nepřidával k většině, když páchá ničemnosti“, čili dokázal se případně postavit i proti tomu, co se ve společenství běžně dělá, pokud to sám považuje za ničemné. Zatímco morální nároky lze výslovně vyjádřit, často jako zákazy, jako to dělá například biblické Desatero, **etikou** rozumím nárok, aby si člověk sám kladl pozitivní cíle a sám hledal, co je „lepší a nejlepší“. To se už nedá vyjádřit žádným pravidlem: člověk nejede do Brna, aby dodržoval předpisy, ale protože chce něco udělat, něčeho dosáhnout atd. Tím víc ale záleží na tom, jaký je to cíl.

- 2. V knižním ohlédnutí za svým (především profesním) životem (*Jak jsem se měl na světě*) jste vzpomínal, že jste se o filozofii začal zajímat, protože jste potřeboval vyřešit jeden zdánlivě banální etický problém. Čím je pro Vás etika?**

O.: V širším slova smyslu je to ovšem praktická filosofie, zkoumání a přemýšlení o tom, „jak máme žít“ (Sókratés). Sám ale používám slovo „etika“ i v užším smyslu pro tu část praktické filosofie, která se nedá vyjádřit morálními předpisy, ale zabývá se „hledáním lepšího a nejlepšího“ (Aristotelés).

- 3. Mohl byste nám Aristotelův přístup k etice jako „hledání lepšího a nejlepšího“ vysvětlit na nějakém příkladu morálního dilematu, nad kterým jste v poslední době přemýšlel?**

O.: Vojenské obsazení Krymu porušilo mezinárodní právo a způsobilo smrt a utrpení tisíců lidí. Odpovědní politici se ale nemohou spokojit s tím, že to jen řeknou, ale musí si lámat hlavu, jak nejlépe násilí ukončit a obnovit normální život. To, co by člověka první napadlo, totiž postavit se proti tomu násilím, možná není ta nejlepší cesta – ale tu je třeba hledat.

- 4. Přestože vaše odborné názory jsou založeny především na filozofických a antropologických argumentech a poznatcích, netajíte se svým náboženským postojem. Co pro vás znamená víra?**

O.: Náboženská víra pro mě znamená „spolehnout se na to, v co doufáme, a být si jisti tím, co nevidíme“ (Žid 11,1). Jinak řečeno to, co dává světu i životu naději a smysl. Můžete namítnout, že by to mohla být jen iluze. Jenže když se člověk ohlédne na to, co všechno v životě dostal a dostává, třeba už sám život, zdraví, štěstí, lásku, děti nebo přátele, začne se naopak divit, že to tolik lidí nevidí. Nic z toho, na čem nám nejvíc záleží, si nemůžeme ani koupit, ani vydobýt svým úsilím, a přece to – aspoň občas – máme. Stejně jako slunce a déšť, přírodu i oblohu – a dokonce zadarmo. Kdo to nevidí, žije bez naděje.

- 5. V čem je ona naděje zakořeněna, z čeho vyrůstá? A jaké důsledky má to, že žijeme s nadějí a v naději?**

O.: Něco jako „naděje“ je životu vlastní a nejen člověk, ale i každý živočich žije svými „nadějemi“: proto shání potravu a stará se o potomstvo. Člověk má svou zkušenost, a i když byla hodně těžká a bolestivá, přece si života většinou váží. Jak jsem už řekl, měl by se učit vidět i to, co jaksí „dostal“ a dostává a co

možná pokládá za samozřejmé. Křesťanská naděje na tom staví a dává člověku i takovou naději, která nekončí smrtí.

6. Dnes mnozí autoři mluví o návratu náboženství do veřejného prostoru, jiní tvrdí, že z něho zmizelo pouze zdánlivě. Jaká je podle vás role náboženství ve veřejných debatách?

O.: Když se lidé začali stěhovat do měst, museli žít pohromadě s lidmi jiných náboženství a museli se učit je tolerovat. Jenže náboženství je nesmírně silná vazba, která navíc často splývá s kmenovou a národní příslušností, s vlastní identitou, a tak to není snadné. Novověké společnosti to řeší tak, že se snaží náboženství odsunout do soukromí – jenže pak jim začne chybět právě ta víra, naděje a společný smysl. Ale člověk je společenský tvor a nemůže žít jen sám pro sebe. Hledá si různé náhražky, jako je národ nebo konec konců blahobyt a rostoucí HDP. Nebo ještě hůř – hledá společného nepřítele. Náboženství se ovšem až příliš často zneužívá jako nástroj moci, a na to si církev musí dávat velký pozor. Ale kdykoli se na veřejnosti vyskytnou opravdu vážné otázky, vždycky se tam projeví i náboženské postoje. Nemusíme přitom mluvit rovnou o Bohu, ale musíme se starat o naši společnou budoucnost, o to, co nás přesahuje.

7. Zmínky o tom, že „se musíme starat o naši společnou budoucnost, o to, co nás přesahuje“ patrně souvisí s vaším pokusem o univerzální etické východisko, které by bylo přijatelné pro všechny kultury a civilizační okruhy. Mohl byste o těchto myšlenkách říci více?

O.: Výrazem takové „přesahující“ starosti je už péče o potomky, a to už u zvířat. I my žijeme jen díky tomu, že se o to naši předkové postarali. U člověka nejde jen o holý život, ale třeba také o lepší vztahy nebo uspořádání společnosti, i když se jí už sám nedožije. Snažím se připomínat, že jsme od rodičů a předků převzali nejen život, ale také třeba kultivovanou zemi, jazyk, vědu, umění nebo právo a instituce. Žijeme bohatěji a bezpečněji právě proto, že to už nemusíme vynalézat, ale že na jejich úsilí a úspěchy můžeme navazovat. Za tohle nepřehledné „dědictví“ nemusíme platit a možná ani děkovat, jenže jsme je nepřevzali jen pro vlastní spotřebu. Máme tedy po mém soudu jakýsi docela „přirozený“ a nepsaný závazek, že je budeme pěstovat a předáme je dalším. Něco podobného „objevilo“ tzv. zelené hnutí, jen je mu třeba připomínat, že nežijeme jen z toho „zeleného“, ale také z toho kulturního dědictví v nejširším slova smyslu.

8. V souvislosti s relativně novými událostmi vztahujícími se k islámu („Islámský stát“, „islámský“ terorismus atp.) se Českou republikou šíří panika a strach z islámu. Jaký je Váš pohled na tuto problematiku? Jsou zde nějaké souvislosti, které nám unikají?

O.: Terorismus je projev beznaděje, a tak nemá s náboženstvím moc společného. Teroristé jsou zoufalci, kteří se živí kalašnikov a žádný jiný způsob života se nenaučili – možná jim ho nikdo nenabídl. Že se dnes spojuje s islámem, je jasné zneužití, i když islám se k tomu hodí lépe než jiná náboženství. Islám – aspoň na venkově – neprošel osvícenstvím a po slibných začátcích (třeba ve Španělsku) se nenaučil toleranci. Kromě toho vždycky závisel na politické a vojenské moci a nevybudoval si žádnou vlastní organizaci či církev. Když padly islámské státy, ztratili imámové své nadřazené, takže je každý „svým papežem“ - a někteří toho zneužívají, kdežto jiní by to chtěli zvrátit zpátky. Ale dost mě zlobí, když se bandám sprostých lupičů a vrahů bezmyšlenkovitě říká „stát“.

9. Čím bylo pro křesťanskou Evropu osvícenství, jaké pozitivní důsledky přineslo?

O.: Osvícenství byla velká revoluce, která se snažila člověka osvobodit, emancipovat od určitého „mravu“ a povzbudit, aby se řídil svým vlastním rozumem. Protože ten „mrav“ vznikl z křesťanství, postavilo se hlavně vůči němu, i když evropské osvícenství samo má také křesťanské kořeny. Osvícenství nesmírně rozšířilo lidskou svobodu a umožnilo prudký rozvoj lidských možností, možná jen trochu přecenilo náš „rozum“. Důsledkem je krajní individualismus, ztřeštěná „racionalizace“ všeho možného a vůbec pragmatický, účelový postoj ke světu. Dnes nám osvícenský člověk může připadat

naivně namyšlený a zploštělý, ale dal nám svobodu i na veřejnosti a naučil nás snášet lidskou rozdílnost. To sice – jak dnes víme – není všechno, ale rozhodně se toho nechceme vzdát.

10. Co bychom měli umět nabídnout muslimům, kteří přichází a patrně stále více přicházejí budou do ČR?

O.: Přesně to, co každému jinému: jistou základní důvěru a jasnou nabídku otevřeného přijetí do společnosti. Ovšem do této naší společnosti, která mluví česky a uznává jisté právo, jistý mrav i morálku a etiku – i když je často sama nedodržuje. Ti příchozí je někdy neznají a musí se to učit – a o to se musíme zase postarat my. Ve slumech a ghetech se to nenaučí. Konkrétně řečeno pokládám za rozumný požadavek, aby se učili česky, posílali děti do školy a zvykali si, že žijí mezi trochu jinými lidmi. Šárja se tu zavádět nebude. Mají bohužel smůlu v tom, že jim pár souvěrců ošklivě kazí pověst. Ale kdyby je česká společnost zaháněla do izolace, zadělá si na velké problémy.

11. Dnešní svět prochází strukturními proměnami, jejichž rychlost je stále intenzivnější. S jakými nebezpečími a naopak s jakými nadějemi a možnostmi tento proces spojujete?

O.: Ano, svět se hodně mění, rychle srůstá a dnes na sobě navzájem závisíme v míře, jakou si naši rodiče nedovedli představit. Přitom se to děje jaksí „přes naše hlavy“ a některé lidi děsí, že to nikdo neřídí. Evropský osvícenský program „emancipace“, který pár století vládl světu, se v bohatých zemích dost vyčerpával – ne že by „ztroskotal“, jak se často říká, ale naopak, že se v těchto zemích vyplnil. Miliardy lidí v těch chudších zemích naopak touží, aby mohly žít jako my, kdežto my začínáme tušit, že by to Země asi neunesla. To je úplně nová situace a nikdo neví, co s tím. Největší nebezpečí vidím v tom, že lidé ztratí naději a budou se čím dál víc řídit jenom strachem. Jenže strach je sice přirozený, ale v nebezpečí je to špatný rádce: kdo se jen bojí, nemůže zůstat svobodný.

12. Jaké změny v osvícenském programu emancipace nás čekají? A jak jej učinit takovým, abychom neztratili to pozitivní, co osvícenství přineslo?

O.: Jak jsem už řekl, emancipace se dost vyčerpala a dnes je na ni třeba navázat, udělat krok dál. Například důrazem na to, že člověk je společenská bytost a jeho nesmírný úspěch je výsledek schopnosti spolupracovat, ale spolu také cítit. I když si to mnozí neuvědomují, závisíme na sobě nesrovnatelně víc než kdykoli dříve – a to po celém světě. Nikdo si už nemůže namlouvat, že se ho netýká, co se děje jinde a jiným lidem. Proto mi připadá tak důležité, abychom si vyjasnili, jak může vypadat svoboda ve společnosti, a neplést si ji s libovůlí v džungli. Svoboda ve společnosti znamená, že se těch ostatních nemusím bát – a to nemůže zařídit jenom policie. K tomu jsem také něco napsal.

13. Vaším velkým tématem posledních let jsou instituce. Jak bychom měli náležitě rozumět institucím? Jakou funkci plní?

O.: Podle německého sociologa Niklase Luhmanna je dobré uspořádání lidských záležitostí tak strašně nepravděpodobné a vzácné, že když se někde najde, musí se lidé ze všech sil starat, aby nezaniklo. Podobně jako to dělají buňky a organismy, které si k tomu vytvořily genom a pečují o to, aby se přesně reprodukoval. Jenže člověk se potřebuje vyvíjet pružněji, a tak si společnosti vytvářejí instituce, které se snaží udržet to už dosažené, a přitom se dají měnit podle potřeby. Vezměte si třeba náš jazyk: musí se vyvíjet, ale kdyby se ztratil, ocitli bychom se v paleolitu – nedokázali bychom se ani dorozumět. Jenže instituce nemají žádné geny a trvají jen tak dlouho, dokud se o ně živí lidé dobře starají.

Revolucionáři vědí, co nechtějí, ale nelámou si moc hlavu s tím, co by to chtěli, a hlavně, jak toho dosáhnout. Naivně si myslí, že stačí něčeho se zbavit, a mýlí se v tom, že by chtěli předělat „všechno“, ačkoli jim fakticky jde jen o změny několika institucí. Když si to neuvědomí, mohou napáchat děsivé škody. Nejenom „arabské jaro“, ale i Američané, když šli do Iráku, udělali tuhle chybu. Věděli, čeho se chtějí zbavit, ale nelámali si moc hlavu s tím, čím to chtějí nahradit a jak. Přitom protestovat, bojovat

a střílet je poměrně snadné a dokáže to skoro každý. Zato pečovat o instituce je pracné, nudné a vyžaduje to velké schopnosti. Žijeme tak bohatě a bezpečně, jako nikdy dřív – a to právě proto, že naši předkové tohle věděli. Chudáci lidé, kteří neměli tak prozíravé předky, nebo možná jen takové štěstí.

14. Které instituce považujete pro naši „pohyblivou“, globalizující se společnost za klíčové a kterým bychom tak měli věnovat zvýšenou pozornost?

O.: Mezi ty „ohrožené“ patří určité instituce práva a státu, instituce jazyka a kultury a ovšem i instituce náboženské, které mají udržovat naději, že naše budoucnost není jen „černá díra“, a pěstovat a kultivovat náboženské city. Kde se o ně nedbá, mohou snadno zvlčít jako v současném „islámu“. Všimněte si, že ti nejhorší radikálové se rodí ve svobodných, emancipovaných společnostech. Chomejní i Usáma studovali na západě.

15. Jakou roli v budování institucí hrála a hraje lidská solidarita?

O.: To neumím říct, ale mnohé instituce se naopak snaží nahrazovat nedostatek solidarity, například penzijním pojištěním. Před dvěma lety musel stát zavést nové kontroly na alkohol, protože se našli darebáci, kteří se nestyděli míchat do něho metyl. Přesto se bez skutečné lidské solidarity žádná společnost neobejde, protože instituce jsou vázány pravidly a jsou vždycky „děravé“.

16. Existují nějaké sdílené antropologické předpoklady solidarity? A nezměnily se s příchodem globalizace některé z těchto předpokladů?

O.: Bez určité solidarity by žádná lidská skupina nepřežila a člověk je pro ni bohatě vybaven, například výrazem své tváře nebo schopnostmi komunikovat. Problém je v tom, že „přirozená“ solidarita funguje na blízko, kdežto všechno cizí a vzdálené ráda vylučuje. Člověk má samozřejmě jen omezený obzor a nemůže být solidární se všemi stejně. Měl by si to však pomalu také uvědomit a dávat si na to pozor. Poselství o jediném Bohu a jeho společné naději mu v tom mohou hodně pomoci, ale jen když nebudou tak vehementně vylučovat.

17. Někteří autoři vidí v současném oslabování funkcí státu důsledek koroze solidarity (především mezi chudými a bohatými). Do jaké míry mohou být jejich hypotézy oprávněné?

O.: To je hodně zmatený názor. Předně se funkce státu vůbec neoslabují, nýbrž naopak silně – i když asi nutně – rostou. Jiná věc je oslabení autority státu, neschopnost vlád dělat nutné a nepříjemné změny, a to ze strachu před voliči. To je velký problém moderních demokracií, který ohrožuje i demokracii samu. Netrpělivi a ustrašení lidé pak chtějí někoho, kdo by vládl „rázněji“, a ochotně by se vzdali i své svobody.

Rozděleme tuto problematiku na dvě oblasti: problém změny funkce státu a „problém moderních demokracií“.

18. Skutečně stát zasahuje do života svých občanů mnohem více než před 50 – 60 lety. Přesto se v jistém smyslu některých významných funkcí vzdává. Nejmarkantnější je to ve vztahu k nadnárodním firmám, kterým poskytuje veliké daňové úlevy a přivírá oči před mnohdy ponižujícími pracovními podmínkami. Tyto skutečnosti jsou často spojovány s neoliberální doktrínou minimálního státu. Je idea minimálního státu tím nejlepším pro řešení problémů současnosti?

O.: Tady ta spojení vidím jinak. Pokud stát ustupuje velkým firmám, nemá to nic společného s minimálním státem, ale je to nejspíš proto, že je vůči nim slabý. Proto se státy musí sdružovat a jednat ruku v ruce, jak se o to snaží třeba EU, která mimochodem právě zahájila tažení proti daňovým nespravedlnostem. Na to národní státy nestačí, tak jako jsou krátké na organizovaný zločin, drogy nebo

životní prostředí. Myšlenka minimálního státu je jistě lákavá, ale zdá se mi zoufale překonaná. V podmínkách moderní globalizované společnosti prostě nemá šanci a i její hlasatelé to možná tuší, a jen populisticky shánějí hlasy pro neproveditelný projekt. Mimochodem jediný, kdo se k tomu opravdu přiblížil, je nadnárodní EU: zatímco průměrná míra zdanění v národních státech je něco kolem 40%, EU vybírá 1,01% HDP. A pak někdo mluví o „bruselské byrokracii“.

19. Před chvílí jste se zmínil o „velkém problému moderních demokracií“. Přemýšlel jste o nějakých legislativních (možná i ústavních) změnách, které by dokázaly alespoň částečně vyřešit tento problém?

O.: Ano, a není to tak složité: je třeba posílit stabilitu vlád, protože právě vlády nesou také odpovědnost. Pozitivní příklad je německý kancléřský systém: parlament může premiéra odvolat jen tak, že zvolí jiného. Lidé vědí, že to je na čtyři roky, volí opatrněji a funguje to výborně. A negativní příklady: každý rok nějaké volby a navíc ještě přímá volba presidenta, který si to s premiérem rozdává. O fantaziích s „přímoú demokracií“ ani nemluvě. Ta má tu velkou slabinu, že za špatné rozhodnutí nikdo nenese odpovědnost.

20. Procházejí současné evropské instituce takovou proměnou, že může dojít k jejich disfunkci? Pokud ano, jak se to může projevit v reálném životě?

O.: I evropské instituce se možná budou muset změnit ještě víc, a to právě proto, aby mohly dál tak dobře fungovat. Jinak rizika „disfunkce“ jsou samozřejmě tím větší, čím dokonalejší a složitější ty instituce jsou. Sekera na rozdíl od počítače nikdy neselže. To ale nemůže být argument, abychom se vrátili k sekerám.

21. Z některých vašich textů se zdá, že vkládáte naděje do EU? Proč?

O.: Na základě jejich neuvěřitelných úspěchů: skoro 70 let je v Evropě mír - představte si, co by tomu řekl pan prezident Beneš! Mohli jsme zrušit hranice a ve většině zemí mají stejné peníze. Studenti a vědci jezdí „na zkušenou“ a stávají se Evropany. Když nějaká evropská země trochu „ujede“, dá jí to EU znát, a když je ve velké nouzi, tak jí pomůže. Chcete-li - solidarita.

22. Existují hodnoty, které Vám v dnešní společnosti chybí?

O.: Jak jsem řekl, je to především naděje, a možná i ta solidarita. Mizí přirozený respekt a úcta, třeba vůči učitelům. Téměř úplně se vytratila schopnost přiznat chybu, ale i ochota veřejnosti takovou chybu odpustit, přesněji řečeno, takové přiznání ocenit. Nejenom politici musejí jen a jen zatloukat, třeba i s pomocí advokátů, protože „veřejnost“ a zejména noviny každé přiznání považují za slabost. To nemůže takhle pokračovat dál.

23. Čím si vysvětlujete ono mizení respektu a úcty k autoritám?

O.: Lví podíl na tom nepochybně máme my starší a „autority“ vůbec. Jak si mají mladí vážit starých, když ti jen hubují a naříkají, nebo učitelů a politiků, kteří nedovedou přiznat chybu?

24. Téměř od nikoho jsem neslyšel, že by výbavou dnešního politika měla být schopnost přiznat svůj omyl a že by to společnost měla ocenit. Čím si vysvětlujete, že si naši občané tvrdohlavě vybírají politiky, kteří omyl nikdy nepřiznávají?

O.: Nemají moc na výběr, protože ty, kteří ji přiznají, média okamžitě odstřelí s tím hloupým argumentem, že se sám přiznal.

Že přiznat chybu je ctnost, ne-li rovnou hrdinství, je typicky křesťanský názor, který osvícenství nepochopilo a prohosподаřilo.

25. Časopis Sociální pedagogika je profesně odborným časopisem pro sociální pedagogy a pro mnoho dalších pomáhajících profesí. Jaké vlastnosti a etické postoje by tito lidé měli zaujmout, objevit a pěstovat?

O.: Měli by mít do své práce chuť a dělat ji rádi. Bez toho to totiž nejde. A kdo se chce dobře starat o druhé, nesmí ztratit naději. Tu si naštěstí do světa přinášejí malé děti a často ji dodávají nám zdravým handicapovaní lidé. Kdo se o naději nestará, ztratí smysl a stane se jen úředníkem v tom špatném smyslu slova.

26. Mohl byste uvést příklad člověka, jehož starost o naději Vás oslovila? Jak se vlastně starat o naději?

O.: Nedávno jsem potkal žebráka v chumelenici a říkám mu: "To je hrozné počasí, co?" A on na to: "Máme únor, co byste ještě chtěl?" Musel jsem se zastydět. Naopak lidé, kterým nic moc nechybí, jen hubují a naříkají a ještě svojí „blbou náladou“ otravují okolí.

27. Kdybyste komunitě sociálních pedagogů a dalších lidí pracujících v sociálních službách mohl doporučit texty myslitelů, které považujete za důležité a inspirativní, které by to byly a proč?

O.: Potíž je v tom, že dobré filosofické texty nebývají snadné. Z Platóna bych doporučil Faidros a Gorgiu, možná i Zákony. Nejlepší etika je po mém soudu stále ta Aristotelova, i když mluvila do hodně jiné společnosti. Kdo dokáže číst evangelia, určitě nebude litovat. Z moderních autorů bych určitě doporučil Buberovo „Já a Ty“, z Jana Patočky „Tělo, společenství, jazyk, svět“, Spaemannovo „Štěstí a vůle k dobru“, Teilhardovo „Vesmír a lidstvo“ a nakonec možná i svoje knížky. Ne proto, že by byly tak dobré, ale protože se to, co vymysleli jiní, snaží vyložit srozumitelněji.

Redakce děkuje za rozhovor.

V Praze, 23. 2. 2015

prof. PhDr. Jan Sokol, Ph.D., CSc.

Odborná esej

Rizika a nejistota – fenomény vyskytující se v sociální praxi i teorii

Dnešní doba je nesporně dobou plnou nejistoty vyrůstající z celé škály sociálních rizik, které tvoří chtě nechtě součást světa. Moderní rizika se přitom svým způsobem dotýkají každého z nás, ať už jako přímá součást každodenní reality, nebo jako (mnohdy zdánlivě) „cizí“ problém sledovaný ze vzdálené perspektivy. Západní společnost se v současnosti potýká s válečnou hrozbou a násilím, které vyvěrá z pozice a činů Islámského státu a s ním pojícího se terorismu. Spolu s tím se znovuotevírají otázky multikulturalismu a přemýšlí se nad řešením problémů vycházejících ze soužití různých kulturních a národních skupin. Západ také sleduje válečné dění na Ukrajině či se pomocí třídění odpadu snaží zabránit prohlubujícím se ekologickým problémům, jejichž důsledky již nejsou natolik vzdálené, aby nechávaly lidskou mysl chladnou. Dnešní doba je prostě svázána s rozsáhlou škálou nejrůznějších rizik a nejistot nabývajících odlišných podob, dotýkajících se různých oblastí a zvyšujících svou hrozbu.

Když se řekne „doba narůstající nejistoty a její sociální rizika“, celé řadě lidí se jistě vybaví pojem „světová riziková společnost“ a s ním související jméno Ulricha Becka, významného sociologa světového formátu, který se problematice v pozdní modernitě se objevujících a kumulujících rizik věnoval a který s ohledem na své badatelské úsilí a vědecké zázemí označil dnešní dobu a společnost právě za společnost rizikovou. Ta se podle něj zakládá na produkci nekontrolovatelného rizika, s nímž se pojí fenomén společnosti strachu a tak i ideál bezpečnosti, které v dominanci nahradily do té doby převládající moderní logiku produkce bohatství a s ní související ideál rovnosti.

Beckova kniha *Riziková společnost: Na cestě k jiné moderně* (v originále *Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne*) vyšla poprvé v roce 1986 (v českém překladu pak v roce 2004) a reagovala na tehdejší společenskou situaci a ve světě se objevující krize a nejistoty. Kniha a celá Beckova rozsáhlá práce věnující se především problematice světových rizik, jakými jsou ekologické konflikty, globální finanční krize a hrozba terorismu na globální úrovni – v dnešní době často veřejně probíraná a medializovaná témata – si však zachovaly svůj výrazný význam až do dnešních dnů, které jsou s problematikou těchto rizik, krizí, konfliktů a z nich vyplývajících narůstající nejistoty stále úzce propojeny. Lidská společnost se totiž nachází v kruhu, v němž je lidské jednání nejen ovlivňováno přírodními a sociálními podmínkami, ale kdy zcela samozřejmě následky lidské činnosti ovlivňují sociální dění i životní prostředí. Pro pozdní modernitu je přitom nové to, že následky nejrůznějších typů lidských činností a jednání a z nich vyplývajících rizik se stávají viditelnějšími, společnost se stává více reflexivní a více než dříve tak začíná pociťovat i narůstající nejistotu, která z moderních globálních a stále více patrných rizik vyvěrá.

Reflexivita je typickou součástí pozdní modernity a je spojena s nezamýšlenými a nekontrolovatelnými důsledky lidského jednání, které modernita postupně produkuje (např. ekologická rizika vzniklá v důsledku rozvoje průmyslu apod.) a nyní se s nimi musí začít vypořádávat. Beck (2003) přitom rozlišuje mezi reflexivitou a reflexí, přičemž reflexivní modernitou myslí právě situaci, ve které se dnešní společnost nachází (tzv. druhá fáze modernity) a v níž se musí potýkat s nezamýšlenými vedlejšími důsledky, jejichž kořeny byly položeny s nástupem modernity a které se teprve nyní začínají projevovat. To ale ještě neznamená, že si všichni jednotlivci tyto (či budoucí) důsledky plně uvědomují a zamýšlejí se nad nimi – ne všichni jedinci se podílejí na uvědomělé reflexi. Spíše jde o existenci povědomí o rizicích, o jakési odkouzlení vize moderní reality, o pochopení toho, že ne vše lze předvídat a mít plně pod kontrolou. Určitá míra uvědomování si moderních rizik ale součástí dnešní reality přeci jen je, neboť idea nekonečného pokroku (která byla součástí první fáze modernity) již byla vystřídána sílící racionalizací. A ta následně klade do středu zájmu problém nekontrolovatelnosti dění a s ním po-

jící se nejistotu. Dnes už si uvědomujeme, že technický rozvoj může mít i své negativní důsledky, přičemž toto uvědomění naskýtá možnost přemýšlet o budoucnosti a může se tak podílet na vzniku snahy zabránit či předejít budoucím rizikům. Otevírá se tak pole pro diskuze o řešení rizik, v jejichž rámci sice nemusí dojít k ustanovení ideálního řešení, nicméně jsou jeho aktéři často schopni rozhodnout, které řešení se jeví lepším a orientovat svou činnost na akci, která je časově zasazena do současnosti či blízké budoucnosti a tak se prakticky podílet na řešení rizik.

Nejsou to ale jen samotná rizika, ať už jde o problémy sociální, hrozby válečné či krize ekologické, finanční a jiné, které se s problematikou doby postupně se vyhrocujících rizik pojí. Je to i problém jazyka, jenž je s fenoménem moderních rizik neodmyslitelně spjat a který je také jedním z bodů zájmu sociálních vědců. Problematika jazyka (Beck v některých případech hovoří dokonce o zhroucení jazyka) ukazuje na to, že rizika a nejistoty nemusí být jen hmatatelného, přímo pozorovatelného či pociťovaného charakteru. Může jít také o krize na poli mentální úrovně, o problémy na rovině myšlenek a teorií, informací a dezinformací apod., neboť se společenskými a světovými riziky všeho druhu se problematika pojmů, informací a definic sociální reality a v ní se objevujících fenoménů a jevů přirozeně pojí. Podle Becka (srov. např. Beck, 2004 a Beck, 2013) je problémem moderních rizik, krom jejich podstaty samotné (ohrožení životních podmínek, míru, blahobytu, života, sociálních jistot apod.), i skutečnost, že tato nová rizika často postrádají jasné konceptuální zakotvení. S novými riziky tak často musí společnost nakládat v situaci, kdy se ještě nestačilo nebo nepodařilo vyvinout dostatečně rozsáhlé, odborně fundované a jasné pojmosloví, v jehož rámci by bylo možné problematiku konkrétního rizika uchopit, popsat, vysvětlit a tak i následně řešit. To je zcela normální situace, neboť společenské struktury a na nich se zakládající sociální realita jsou proměnlivé a s jejich proměnou a vývojem zcela přirozeně dochází i k rozvoji konceptů, ať už jde o vznik zcela nových pojmů, či o změnu jejich významu apod. Pojmosloví související s moderními riziky a nejistotami se ale nachází ve specifické situaci, neboť koncepty související se světovými či místními riziky a nejistotami mají velký dopad na proces definování a řešení daných rizik, problémových či ohrožujících situací a stavů.

Problematika konceptuálního uchopení rizika přitom vychází z celé řady problémů, jež s moderními riziky souvisejí, jako jsou jejich globální rozměr, který se promítá do povahy bezhraničnosti rizik, jež se objevují napříč národními státy a světovými prostory. Dále jde o problém nemožnosti tato rizika a jejich projevy a důsledky bezprostředně vnímat a jednoduše pozorovat (často proto, že jejich počátek je zcela skrytý a jejich rozvoj a průběh má dlouhé latentní období), spadá zde také neschopnost označit někoho jako viníka vzniku daných rizik a tak i určit toho, kdo je za rizika a jejich nápravu zodpovědný. To všechno spolu s relativní novostí těchto rizik a jejich uvědoměním si vede k tomu, že můžeme hovořit o problému definování rizik, která často nejsou brána na vědomí a řešena, pokud nejsou vědecky či jinak (např. politicky) uznána.

Na problematiku rizik a jejich konceptuálního zázemí pak navazuje ve společnosti na různých úrovních a pozicích se odehrávající boj o definice problémů, boj o moc ve sféře definování rizik. Dle Becka (2004) přitom klíčové postavení v procesu sociálního definování rizik sehrávají média, která mají možnost předávat informace, zveličovat je či bagatelizovat, upozorňovat na důležité dění a informace, či jiné zatajovat a upozadovat. Informace tak v moderní mobilní globalizované společnosti získávají na ještě větší moci a významu, než tomu bylo kdykoli dříve. Ne nadarmo je „informační společnost“ (pojem pocházející z díla Daniela Bella) dalším příhodným označením dnešní doby. Informace a s nimi pojící se technologie a komunikace jsou dnes hluboce ceněným a hodnotným kapitálem, který zaujímá jednu z hlavních pozic hráčů ve světové hře týkající se formování, interpretace a ovlivňování společenské reality na všech jejích úrovních.

Informace přitom nejsou univerzálně přístupné všem. Jednou z příčin (ne)dostupnosti informací může být objem a charakter člověkem osvojeného a vlastněného kapitálu, který jedinci umožní potřebné informace aktivně vyhledávat, třídit, zpracovávat, interpretovat, chápat a používat. Z tohoto pohledu různé úrovně a množství osvojeného kapitálu, jenž je potřebný pro manipulaci s informacemi, pak nejsou informace přístupné a srozumitelné všem stejně. Zároveň je ale zcela nereálné, aby člověk detailně rozuměl všemu, co jej obklopuje a byl odborníkem na všechny oblasti týkajícího se přímo či

nepřímo jeho života, tedy zároveň špičkovým lékařem, jaderným fyzikem, raketovým inženýrem, architektem, automechanikem, pilotem, chemikem, potravinovým hygienikem a tak dále a tak dále. Není ani možné, aby si všechny informace člověk obstarával a v praxi ověřoval sám, neboť to není v jeho fyzických ani psychických silách. Člověk je tedy ve svém životě chtě nechtě odkázán na celou škálu cizího vědění, na němž je závislý. Tuto situaci přitom Giddens (2010) identifikuje jako důvěru v abstraktní systémy, konkrétně symbolické znaky a především expertní systémy, jejichž chod a podstatu člověk sám nezná, ale důvěřuje profesionálům, že ví, co dělají. Klasickým příkladem je přitom právě věda, ale i celá řada dalších institucí včetně médií, které v rámci distribuce informací zauímají dominantní postavení.

Druhým důvodem nedostupnosti informací pak může být jejich nedostatečnost ve smyslu konceptuálního (ne)ukotvení a celkového (ne)pochopení tak, jak o tom bylo hovořeno už výše. Stručně řečeno, nemohou být předávány plně a definitivně platné informace o situacích a jevech, které ještě nebyly zcela pochopeny, vysvětleny a tak ani pojmově zakotveny. Dalším nezanedbatelným důvodem nedostatku informací ale může být i odehrávající se praxe jejich záměrného nezveřejňování mocnými subjekty, v jejichž rukou se důležité a globální informace kumulují, ať už je cíl tohoto zatajování informací, či desinformace společnosti jakýkoli. Dle Kellera (2015), který si tohoto fenoménu ve své badatelské práci všímá, dnes proto můžeme spíše než o informační společnosti hovořit o společnosti dezinformační, v jejímž rámci hrají důležitou úlohu nejen držitelé politické moci, ale opět i média jakožto distributoři informací výrazně se podílející na tvorbě veřejného mínění.

Jak už by mělo být z textu patrné, v konceptuální nejasnosti řady společenských jevů a rizik zauímá svou specifickou roli také věda, která se na procesu definování společenských jevů, globálních světových rizik i místních sociálních problémů výrazně podílí. Nejenže je nutné převážně (nikoli však výhradně) vědecky uznat globální světová rizika i lokální problémy a rizika, s nimiž se společnost potýká, aby se staly pro veřejnost viditelnějšími a taky potencionálně řešitelnými a řešenými. Je také nutné následně vědu, která je nositelem určité míry autority a tak i legitimacy a důvěryhodnosti, do tohoto procesu řešení zapojit. Je to totiž právě věda a její aktéři, kteří se na definování rizik a hledání jejich řešení výraznou měrou podílejí. Zapojení vědy do procesu definování rizik a společenských problémů ovšem automaticky nepředpokládá jejich snadné a jednoznačné konceptuální vymezení, natožpak vyřešení.

Zaměříme-li se na oblast zájmu sociálních věd, situace s definováním sociálních problémů a sociálních rizik je zde nesnadná z jednoho zcela patrného důvodu: nejenže je definování a popis sociální reality nelehkým úkolem, ale navíc jednotliví badatelé a sociální vědci mohou pojímat sociální realitu různě a tak i odlišně vnímat a hodnotit konkrétní sociální jevy, problémy a rizika. Vzhledem k tomu se pak definice téhož sociálního tématu mohou lišit, což jen může posílit pocit nejistoty u lidí, kterých se dané téma jakkoli dotýká – jsou jeho součástí, či jsou zapojeni do procesu jeho definování, řešení, nebo se v něm pouze chtějí zorientovat (tyká se tedy zaangažovaných jedinců i skupin, akademiků, studentů, praktiků i veřejnosti).

Nejasné uchopení řešeného sociálního tématu může být pro sociální vědce i pracovníky (včetně sociálních pedagogů) matoucím problémem, jenž jim znesnadňuje bádání i přímou práci s klientem, zároveň ale může být i výzvou vedoucí ke snaze podílet se na lepším definování a uchopení řešené problematiky. Přinejmenším však může být podnětným prostorem pro získávání informací a obohacování komplexních znalostí týkající se dané problematiky. I v rámci pole mnohoznačného uchopení dané problematiky se totiž může konstruktivně utvářet důležité teoretické zázemí znalostí o dané oblasti, díky čemuž se i odlišná názorová pojetí a s nimi spojené probíhající polemiky a postupné vyjasňování řešených otázek podílejí na utváření a posilování vědeckého zázemí řešeného tématu.

Konkrétním příkladem týkajícím se disciplíny sociální pedagogiky budiž tzv. spor o Romy v uvozovkách, který se týká často diskutované romské otázky a nabízí pohled na odlišné pojetí této problematiky v rámci badatelů preferujících odlišné vědecké paradigma, a jehož součástí je taktéž diskuze probíhající mezi samotnými autory dvou odlišných názorových pozic. Onu akademickou diskuzi vycházející

z vědecké činnosti zaangažovaných autorů je možno dohledat v řadě článků, v nichž probíhá názorová výměna na jedné straně mezi politologem Baršou, jehož vědecký záměr se odvíjí především od tématu multikulturalismu, a na straně druhé pak stojí Hirt s Jakoubkem, kulturní antropologové vymezující se proti stávajícím pojetím Romů vycházejících z řad romistů a romologů. Hirt s Jakoubkem se přitom ve své vědecké práci věnují konceptu kultury chudoby, který aplikují na oblast romské problematiky, v jejímž rámci se podrobněji zabývají především obyvateli romských osad (a o kultuře chudoby týkající se romských obyvatel tak hovoří ve zcela konkrétních případech, aniž by kulturu chudoby automaticky a nereflektovaně vztahovali na všechny Romy jako takové).

To, co mají Hirt s Jakoubkem krom oboru svého profesního zájmu společného, je fakt, že ve svých pracích poukazují na problematičnost vnímání romské populace jakožto svébytné komunity, která je dle těchto autorů spíše mentálním konstruktem, než realitou, byť je její prezentace a konstrukce opřena o silné primordialistické charakteristiky. Dle Hirta (2004) se konstrukce romské komunity odehrává především v rámci etnorevitalizačních hnutí, která prezentují romskou komunitu jako jednotnou etnickou pospolitost propojenou společnou kulturou a kolektivní identitou, přestože ve skutečnosti dle Hirta Romové netvoří jednotné, vnitřně strukturované společenství, nýbrž jsou zasazeni spíše do kontextu širších příbuzenských skupin a celkově tak tvoří skupiny odlišné z hlediska socioekonomické situace, kultury i jazyka. Vnímat Romy skrze kategorii romské komunity pak dle Hirta s Jakoubkem (2005) není ideální, neboť tato kategorizace může vést (a podle autorů často vede) k chybnému modelu veřejné politiky a tak i k neúčinným a selhávajícím sociálním aktivitám a sociální práci určené konkrétním romským skupinám. Problémem konceptu romské komunity je totiž její primordialistické a esencialistické vnímání skrze společný etnický základ a s ním související specifický způsob života, který ve výsledku znemožňuje uživateli tohoto konceptu rozlišovat mezi konkrétními potřebami jedinců a skupin, jimž má být sociální pomoc určena a kteří často žijí v rozdílných socioekonomických i sociokulturních podmínkách, a potýkají se tak s různými problémy, které vyžadují odlišné přístupy řešení a podpory. Spíše než jako romskou komunitu pak autoři navrhuji vnímat romskou populaci (respektive její specifické skupiny) skrze kategorii kultury chudoby (kterou vnímají jako jakýsi ideální typ), v níž mohou žít lidé napříč různým etnickým spektrem. Oba autoři pak v rámci svých textů umísťují pojem Romové do uvozovek, aby zdůraznili neprimordialistické chápání této obvykle etnický definované skupiny a jejich individuálních členů.

Naproti tomuto svébytnému přístupu výše zmíněných autorů k romskému tématu se staví Barša (2005), který postojí těchto autorů k romské otázce vytýká nejen strukturalistickou perspektivu, ale i jistý odpor proti multikulturalismu a příklon k asimilacionismu. Dle Barši je totiž v případě, kdy se kultura chápe jako celková struktura sociální organizace, tak jak ji podle něj pojímá právě Jakoubek, možné dosáhnout integrace pouze pomocí asimilace do většinové společnosti, nikoli pomocí multikulturního sdílení více kultur a duálních identit, které jsou naopak dle Barši vhodnějším řešením. V rámci asimilačního procesu se totiž Barša obává, toho, aby se asimilace do univerzálních občanských hodnot nezvrhla v asimilaci do partikulárních hodnot etnických. Proti tomuto tvrzení se však Jakoubek (2005) vymezil s jasnou argumentací zakládající se na autorově tvrzení, že v rámci multikulturních debat není možné zaměňovat tradiční (tradiční romskou) kulturu (tj. folklór) s kulturou vysokou (národní). A jelikož jsou podle Jakoubka Romové nositeli nikoli vysoké, ale tradiční romské kultury, je jim národnostní romská sebeidentifikace cizí. Romové se neidentifikují s romským národem, nýbrž s rodinou a klanem, což jim znemožňuje sdílet obě identity (tj. romskou národní identitu a zároveň identitu odvíjející se od příslušnosti ke konkrétní rodině a klanu), neboť skupinový organizační princip zakládající se na příslušnosti k rodu se vylučuje s principem odvozeným od národnosti (ethnicity). V návaznosti na Baršu pak Jakoubek (2005) otevírá diskuzi nejen o vysokých a nízkých kulturách, ale i o přirozenosti kultur jako takových (přičemž jak sám říká, romskou problematiku chápe právě jako problém kulturní) a zdůrazňuje fakt, že multikulturní diskurz je konceptem západního moderního světa, který si zvykl členit lidskou společnost na jednotlivé kultury, což je ovšem proces, který není nutně běžnou praxí všech společností a všech dob (a multikulturalismus se tak určitým způsobem podílí na esencializaci kulturních skupin). Spor o Romy v uvozovkách či bez nich se tak v postupující diskuzi stal sporem o multikulturalismus jako takový.

Hlubší vhled do problematiky i pokračující diskuze na toto téma čtenář získá za pomoci čtení konkrétních textů zmíněných autorů včetně jejich vzájemné diskuze a polemiky. Cílem tohoto textu není poskytnout vyčerpávající vysvětlení a popis této problematiky a s ní se pojící diskuze (a proto se již dále nebudeme věnovat a odkážeme čtenáře k příslušným zdrojům), nýbrž ukázat to, jak v rámci jedné sociální problematiky – a to na příkladu problematiky úzce související s oborem sociální pedagogiky (tj. romská otázka) – na vědecké rovině vznikají různé přístupy, které mohou zvyšovat nejistotu čtenářů těchto textů, či veřejnosti, která je s danou problematikou nějak spojená či se o ni z jakéhokoli důvodu zajímá. Netřeba ale vnímat tuto situaci ryze negativně. Je totiž dobré si uvědomit, že i takové texty a s nimi související diskuze a polemiky jsou důležitou součástí vědy a přestože různé pojmenování a definování problémů v rámci vědy může vést k určité míře nejistoty, jsou zároveň tyto diskuze významnou součástí práce akademiků, badatelů i lidí z praxe a právě ony diskuze mohou napomoci při hledání optimální cesty a to například díky tomu, že odhalí potenciální či stávající rizika a nedostatky dosavadních teoretických přístupů či praxe, přispějí k lepšímu definování dané problematiky jejich autory či rozvinou zcela nový užitečný koncept k řešení problematice se vtahující. Ostatně přinejmenším právě tak – jako inspirativní texty – lze Jakoubkovi a Hirtovi práce věnující se (nejen) konceptu kultury chudoby vnímat a s jejich pomocí si mimo jiné uvědomit, že přesná definice objektu badatelského zájmu (v jejich případě Romů, respektive „Romů“) je základním východiskem každé vědecké práce.

Veronika Kolaříková
Masarykova univerzita v Brně

Literatura

- Barša, P. (2005). Konec Romů v Česku? Kacířské eseje plzeňských antropologů. *Politologický časopis*, 12(1), 67–79.
- Barša, P. (2008). Konstruktivismus a politika identity. Odpověď Tomáši Hirtovi a Markovi Jakoubkovi. In L. Budilová & M. Jakoubek (eds.), *Romové a Cikáni - neznámí i známí* (s. 208–243). Plzeň: Leda.
- Beck, U., Bonss, W., & Lau, Ch. (2003). The Theory of Reflexive Modernization Problematic, Hypotheses and Research Programme. *Theory, Culture & Society*, 20(2), 1–33.
- Beck, U. (2004). *Riziková společnost: Na cestě k jiné moderně*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Beck, U. (2013). Nástup digitálního impéria. *Respekt*, 32, 70–71.
- Giddens, A. (2010). *Důsledky modernity*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Hirt, T. (2004). Romská etnická komunita jako politický projekt: kritická reflexe. In M. Jakoubek & T. Hirt (eds.), *Romové: kulturologické etudy (etnopolitika, příbuzenství a sociální organizace)* (s. 72–91). Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk.
- Hirt, T., & Jakoubek, M. (2005). Souhrnná zpráva o realizaci výzkumného projektu HS 108/03 „Dlouhodobý stacionární terénní výzkum sociálně vyloučených romských komunit“ realizovaného Katedrou antropologie FHS ZČU v Plzni v letech 2004 – 2005. Dostupné z: <http://www.antropologie.org/cs/vyzkum/aplikovany-vyzkum/dlouhodoby-stacionarni-terenni-vyzkum-socialne-vyloucenych-romskych-komunit>
- Jakoubek, M. (2005). Apologie kulturomů (Odpověď Pavlu Baršovi). *Politologický časopis*, 12(2), 181–195.
- Keller, J. (2015). Dezinformační společnost. *Právo*, 25(8), 6.

Diskuse

K otázce identity sociální pedagogiky – otevření diskuse

Sociální pedagogika je aplikovanou pedagogickou disciplínou, na kterou nelze nahlížet zcela samostatně mimo kontext ostatních podoborů pedagogiky a dokonce ani mimo kontext ostatních sociálních a humanitních věd. Fundamentální otázky týkající se identity sociální pedagogiky si kladou sociální pedagogové již několik desetiletí (srov. např. definice sociální pedagogiky v dílech B. Krause, Z. Bakošové a dalších). Její vymezení naráží na řadu mezioborových vztahů, které nelze podle našeho názoru překonat pouhým uznáním jejich existence, nýbrž permanentní recepcí a reflexí dynamického charakteru těchto vztahů a s nimi související základní neurčitostí při hledání definice sociální pedagogiky. V tomto diskusním příspěvku se chceme věnovat především klčovému vymezení vztahu sociální pedagogiky vůči sociální práci a s tím související vnitřní charakteristikou sociální pedagogiky.

Definovat exaktně sociální pedagogiku se díky výše zmíněné neurčitosti jeví jako mimořádně obtížný úkol. Její oborové vymezení naráží ve své samotné podstatě na základní napětí, které nelze překonat, a které je zároveň jádrem veškerého sociálně pedagogického působení. Jedná se o napětí mezi sociálním posláním této disciplíny, které ji vždy bude směřovat k nacházení sociální vyváženosti a sociálního smíru, a posláním pedagogickým, které vždy bude tuto rovinu překonávat a posouvat sociální situace do roviny situací výchovných, kterým je vlastní spíše vytváření určitého tlaku na vnitřní proměnu a posun, jehož intencí není pouhá stabilizace či nalezení přiměřeného módu existence. Sociální těžiště má sociální pedagogika společně se všemi podobnými a blízkými obory, zejména se sociální prací. Pedagogické těžiště z ní však činí disciplínu, která tuto rovinu bude vždy přesahovat (transcendovat). Paradoxní ovšem je, že radikální překonání tohoto napětí by patrně sociální pedagogiku redukovalo natolik, že by ji připravilo o její vlastní identitu.

Pro toto základní napětí, které tolik trápí všechny, kdo chtějí sociální pedagogiku studovat a zejména ty, kteří ji chtějí aplikovat, je nejen obtížná definice oboru jako taková, ale také jeho prezentace a vymezení ve vztahu k ostatním. Její neurčitost, neustálé napětí mezi pedagogickým a sociálním, způsobuje však nejen problémy, ale je rovněž životodárnou půdou, v níž se může projevovala kreativita studentů i pracovníků v praxi. Sociální pedagogika v tomto smyslu není určena těm, kdo touží po stabilitě klidného a dobře ohraničeného oboru, ale poskytuje nemalé příležitosti těm, kdo jsou sami o sobě dynamičtí a flexibilní.

Další klíčovou rovinou, v níž se ovšem naznačené předchozí napětí silně projevuje, je preventivní a intervenční vymezení sociálního těžiště v rámci sociální pedagogiky. Zdá se, že díky intenzivnímu napětí mezi pedagogickým a sociálním, které stojí v samotném srdci disciplíny, lze vysledovat silný příklon k preventivnímu charakteru sociální pedagogiky. Preventivní totiž v tomto smyslu znamená zaměřený na budoucnost, a v mnohém si je bližší s pedagogickým těžištěm v sociální pedagogice. Samozřejmě nelze na preventivní charakter redukovat celou pedagogickou dimenzi oboru, nicméně podle našeho názoru existuje úzké spojení mezi snahou o zabránění potenciální sociální nestabilitě (budoucnostní rovina) a mezi snahou o transcendenci zúčastněných osob při výchovném působení (rovněž budoucnostní rovina). Pochopitelně i sama pedagogika pracuje v rámci svého vlastního působení intervenčně, protože existují pedagogické situace, které intervenci jednoduše vyžadují. Stejně je tomu v oblasti sociální pedagogiky. Jednoduše řečeno nelze veškeré problémy, s nimiž se vypořádává sociální pedagogika i pedagogika sama, řešit preventivně. Bylo by jistě krásné, kdyby bylo preventivní působení natolik účinné, aby zabránilo tomu, že si všichni klienti (žáci) prožijí negativní zkušenost v podobě poklesku či pádu. Taková situace je iluzorní a není dost dobře možná již kvůli jedné z antinomií výchovy rozlišené E. Finkem, totiž že zkušenost je výchovou nepřenositelná a každý si ji musí vytvářet sám.

Každá škola, a vlastně v tomto smyslu i preventivní působení sociálních pedagogů, které je v mnoha ohledech škole podobné, je do jisté míry oddělená od samotného života. Sociální pedagog, stejně jako každý jiný vychovatel, může pouze ukazovat cesty, ale přijmout je za své a projít si je musí každý sám. To ovšem samo o sobě nesnižuje váhu, kterou sociální pedagogika oprávněně klade na preventivní a výchovné působení. V jistém smyslu jsou podle našeho názoru akcent kladený na preventivní působení a snaha minimalizovat budoucí potřebu intervence rozlišujícím znakem sociální pedagogiky vůči sociální práci, která v mnoha případech působí ve společnosti až tehdy, kdy je zapotřebí intervence (aniž bychom chtěli upírat sociální práci preventivní rovinu, kterou bezesporu má). Poskytování účinné pomoci v krizi se nevyhýbá žádné pomáhající sociální profesi a tím méně sociální pedagogice, nicméně zdá se nám, že „vlastnější“ je její poskytování sociálními pracovníky. Naopak se nám z výše uvedených důvodů jeví jako hlubší sepjetí sociální pedagogiky s preventivním působením, jehož výrazný výchovný charakter je jedním z mostů mezi pedagogickým a sociálním těžištěm této disciplíny.

*Jiří Pospíšil
Univerzita Palackého v Olomouci*

Recenze

Bakošová, Z. (ed.) (2013). *Terminologický výkladový slovník zo sociálnej pedagogiky*. Trnava: Univerzita Sv. Cyrila a Metoda v Trnave. ISBN 978-80-8105-514-0.

Terminologický výkladový slovník sociální pedagogiky (dále jen terminologický slovník), který vydala v elektronické podobě Univerzita Sv. Cyrila a Metoda v Trnave, je výsledkem dlouholeté práce širokého týmu odborných spolupracovníků. Vznik encyklopedií, slovníků a syntéz byl a je vždy odrazem rozpracovanosti daného oboru, je pro mne symbolem úrovně vědy. Terminologický slovník proto není jen reakcí na nedostatek vědecké literatury, ale je též dokladem růstu významu oboru a projevem fundovanosti jeho vědecké základny. Odráží v sobě vývoj sociální pedagogiky jako vědecké disciplíny, jako oboru vysokoškolského studia i jako předmětu individuálního zájmu řady badatelů z příbuzných oborů.

Objektivní potřeba formulovat pojmoslovné základy sociální pedagogiky byla dána společenskou poptávkou po oboru, který by dovedl nalézat odpovědi na problémy, jež s sebou přinesla nová společenská situace. Zcela se změnila role rodiny a školy, narostl počet nových negativních jevů vyvolaných společenskou otevřeností v geografickém i ideovém smyslu slova. Bylo důležité vyjadřovat se obsahově jednoznačně k záležitostem, které do té doby společnost neviděla nebo nechtěla vidět a propojovat teoretická východiska různých oborů s výchovnou situací nové doby. Sociální pedagogika se ale také stala oborem, který zasahoval do praxe výchovy, prevence, resocializace, sociální pomoci. Začalo se proto diskutovat o terminologických otázkách problémů sociální péče, prevence, rodinné terapie, náhradní rodinné péče, otevřeně se řešil problém rizikového chování dětí a mládeže aj. Vznik terminologického slovníku může tedy pomoci objasňovat situace, kdy se dopustilo volné a nejednoznačné vymezení pojmů.

Subjektivní vnitřní předpoklad pro rozvoj teoretických základů sociální pedagogiky jako vědy se opírá o výsledky, kterých dosáhla pedagogika a sociální pedagogika u nás i v okolních zemích. Od zmíněných 90. let se zásadním způsobem dotvářelo pojetí předmětu zkoumání, hledaly se vztahy sociální pedagogiky k ostatním oborům, především k sociální práci. Sledovat bychom mohli vytvoření institucionálního zázemí oboru, a to především díky rozvoji vysokoškolských pracovišť. Pozici ve vědecké komunitě získávají osobnosti oboru, vyrůstá nová generace sociálních pedagogů.

Vznik terminologického slovníku je výsledkem výše uvedené dynamiky. Editorka díla, doc. Zlatica Bakošová, v úvodu připomíná, že nad projektem terminologického slovníku stála Sekce sociální pedagogiky Slovenské akademie ved. Slovenským kolegům může česká pedagogika jen závidět institucionální podporu úsilí, jehož cílem bylo shromáždit, vyjasnit a systematizovat pohledy na pojmy související se sociální pedagogikou. Díky tomuto projektu se sešel kolektiv vysokoškolských odborníků předních slovenských vysokých škol, na nichž se sociální pedagogika rozvíjí. Výsledkem práce pak byla precizní metodika, která se ukázala jako nezbytná pro vlastní práci širokého mezinárodního týmu, jež byl nakonec přizván k tvorbě jednotlivých hesel.

Autorský kolektiv tvořilo 69 odborníků ze Slovenska (41 autorů), z Polska (17 autorů) a z České republiky (11 autorů). Jedná se většinou o zkušené univerzitní pracovníky, přičemž zastoupení slovenských vysokoškolských pracovišť je reprezentativní. Zapojili se experti pracovišť univerzity v Trnavě, Banské Bystrici, Bratislavě, Nitře, Prešově. Pozitivně lze hovořit také o spolupráci s polskými vysokými školami (Slezská univerzita Katowice, Univerzita A. Mickiewicza Poznaň a Univerzita Kazimíra Velikého Bydgoszcz). Z českých institucí se zapojil kolektiv autorů z Institutu mezioborových studií v Brně, z Pedagogické fakulty UK v Praze a Institutu celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně.

Oborové zaměření autorů je velice rozmanité a napovídá o potřebě zmapování oborových přesahů. Nad konstrukcí jednotlivých hesel se kromě sociálních pedagogů a pedagogů sešli sociologové, psychologové, experti na volnočasovou či zážitkovou pedagogiku, medicínu zdraví, výchovu ke zdraví, kolegové se zkušeností z oblasti sociální práce, práva aj. Rozsáhlá část textu (str. 7-41) je věnována medailonkům autorů hesel, je zde uveden i kontakt na autory. Taktéž za každým heslem nalezneme jméno autora a označení jeho pracoviště. Máme tedy vždy možnost sledovat nejen samotný výklad pojmu, ale také odborný rámec, ze kterého autor/autorka vždy vycházejí.

Tvorba slovníkových hesel se v terminologickém slovníku řídí jednotným metodologickým postupem, který garantoval prof. Peter Ondrejko. Jádrem je vždy stručné a jednoznačné vystižení znaků popisovaného pojmu tak, jak je u slovníkových hesel obvyklé. Následuje výkladová část, která je u podstatných pojmů rozvedena do analytické šíře. Sledujeme tak také interdisciplinární souvislosti pojmu, nezřídka autoři argumentují význam popisovaného fenoménu výzkumnými zjištěními či popisují aktuální stav řešení problematiky v dané zemi. Obecně lze říci, že hesla tvoří pregnančně uspořádané teoretické, praktické i empirické poznatky, které dokumentují 25 let vývoje sociální pedagogiky ve střední Evropě.

Terminologický slovník obsahuje celkem 343 hesel, autorský kolektiv je dělí na hesla základní, obsahující podrobný výklad, v některých případech prorůstají do podoby malé studie, a hesla odkazová, která jsou jen stručnou charakteristikou pojmu.

Vlastní obsahové zaměření základních hesel lze rozdělit do dvou oblastí. Jádro terminologického slovníku a jeho, podle mého názoru, nejcennější a metodologicky nejkvalitnější část, tvoří hesla zaměřená na terminologii sociální pedagogiky. Nalezneme zde precizní výklad klíčových pojmů sociální pedagogiky, v němž se zrcadlí dějiny oboru, její osobnosti, vývoj sociální pedagogiky na Slovensku, v Polsku, v České republice a v Německu. Sledujeme metodologická východiska oboru, naznačeny jsou výzkumné i praktické směry dalšího rozvoje sociální pedagogiky, jednoznačně je definován profil sociálního pedagoga, popsán je legislativní i praktický rámec jeho uplatnění v praxi. Autoři zde při nejednoznačnosti a rozmanitosti profilace sociální pedagogiky zachovávají v souladu s pravidly žánru objektivní nadhled, přirozené tlhnutí k autorovu názorovému profilu je patrné jen zástupně, odráží se především ve výběru použité literatury či v aplikačních příkladech.

Další část hesel se obsahově orientuje do oblastí příbuzných sociální pedagogice. Čtenáři zde naleznou výklad pojmů z oblasti metodologie společenských věd, velmi podrobně je rozpracována řada témat psychologických, sociologických, andragogických aj. Stojí samozřejmě za zvažovanou, do jaké míry je dobré rozsah výkladového slovníku tematizovat do takovéto šíře. Interdisciplinární charakter problémů, které zkoumá a řeší sociální pedagogika, však právě takovouto rozprostraněnost vyžaduje. Terminologický slovník tak badatelům, praktikům i studentům pohotově poskytuje orientaci v souvislostech a patřičný vhled do problematiky.

Drobnou poznámku musím ještě vyslovit k rozsahu jednotlivých hesel a k jistě nelehkému rozhodování o tom, jaké pojmy plnohodnotně vyložit a jaké pouze stručně představit. Editorka si v tomto směru v úvodu textu posteskla, že redukce některých hesel byla výsledkem diskuse uvnitř mezinárodního týmu i kompromisem ekonomickým. A tak celkově příznivé vyznění celé publikace může doplnit diskuse o sporném rozsahu některých hesel. Na jedné straně např. čteme malou studii o výkonové motivaci (str. 193 n) či o domácím násilí (str. 84, 85 n), která by slušela psychologickému nebo pedagogickému slovníku, na druhé straně pojmy jako deviantní, asociální a antisociální chování jsou jen velice stručně charakterizované, vlastně jsou více méně převzaté z psychologického slovníku (Hartl, Hartlová, 2004). V podobném výčtu by bylo možno pokračovat i dál, ale velmi dobře si uvědomuji, jak obtížné bylo dosáhnout konsensu o tom, jaké pojmy jsou pro současnou sociální pedagogiku skutečně klíčové. Navíc zde svou roli nehraje jen názor jednotlivých autorů, ale také pohled na celkové směřování sociální pedagogiky, na rozmanitost jejího pojetí. Redaktoři terminologického slovníku tak vlastně dokázali skloubit obojí. Naznačit svůj pohled na priority oboru a zároveň dát prostor dalším náhledům, dalšímu obsahovému směřování sociální pedagogiky.

V závěru mi dovoluji několik poznámek technických. Samozřejmě vydání terminologického slovníku na CD formátu je ekonomické a prospívá šíření textu. Na druhou stranu ne každému takto rozsáhlý thesaurus v elektronické formě bude vyhovovat. To si redakční rada jistě uvědomovala a snažila se uživatelský komfort a přehlednost násobit pevným dodržováním struktury textu, prací s nadpisy a zvýrazňováním důležitých pojmů v samotném heslu. V blízké perspektivě by bylo vhodné uvažovat o převedení výkladového slovníku do plně elektronické podoby, kdy by bylo možné použít aktivní vyhledávání hesel. Podobně je dnes např. zpracován andragogický slovník (viz www.andromedia.cz).

Terminologický výkladový slovník sociální pedagogiky je přes drobné připomínky dílem, které si zaslouží svým rozsahem a metodologickou úrovní zpracování obdiv. Je dílem, které by rozhodně nemělo chybět na všech vysokých školách, které se zabývají přípravou sociálních pedagogů, ale též vzděláváním pedagogických pracovníků. Publikace je podle mého názoru významným počinem, který dává sociální pedagogice právo na sebevědomou pozici etablované vědecké disciplíny.

*Miroslav Procházka
Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity*

Nekrolog

Skončil sa život skvelého človeka: prof. Mgr. Ladislav Macháček, CSc. (1942 – 2015)

Smutná a prekvapivá správa prišla do slovenskej pedagogickej obce 30. 1. 2015 o tom, že nás navždy opustil pán profesor Ladislav Macháček, osobnosť slovenského pedagogického a vedeckého života, humanisticky a demokraticky orientovaný odborník.

Smutná správa bola pre nás preto, lebo väčšina z nás, kolegov, si utvorila asociáciu straty príjemného človeka, ktorý mal ešte množstvo pracovných i životných plánov. Prekvapivý bol jeho odchod preto, lebo to nikto z nás, kolegov, nečakal, vidiac ho spokojného, pracujúceho a optimistického. Príznačné pre neho nebolo hovoriť o problémoch a neriešiteľných otázkach, ale naopak, vždy o tom, čo by sme mali spoločne urobiť v pedagogickej obci. Jeho činnosti boli sprevádzané príjemným vystupovaním, dobrou náladou a túžbou spájať odborníkov, ktorí si majú odborne čo povedať.

Pán profesor bol známy ako odborník sociológie mládeže, písal, tvoril, riešil výskumné projekty a prednášal problematiku sociológie mládeže a mládežnícku politiku. Po ukončení Filozofickej fakulty UK v Bratislave pracoval vo Filozofickom ústave SAV v Bratislave, neskôr v Sociologickom ústave SAV v Bratislave, kde bol vedeckým pracovníkom a zároveň hlavným redaktorom časopisu **Sociológia**. Súbežne s touto činnosťou stál pri založení časopisu **Mládež a spoločnosť** pri MŠMV SR, kde vykonával funkciu výkonného redaktora. V odbore pedagogika – sociálna pedagogika mu bol udelený titul profesora na PF UMB v Banskej Bystrici s témou inauguračnej prednášky **Výchova mládeže k demokratickému občianstvu** (2003). Spolupracoval s mládežníckymi organizáciami, najmä s IUVENTOU, so Združením miest a obcí Slovenska a s dobrovoľníckymi organizáciami. Bol riaditeľom CERYS – Centra pre európske a regionálne štúdie mládeže pri FF UCM v Trnave. Publikoval viaceré monografické práce a zborníky, z ktorých uvedieme aspoň tie najdôležitejšie: **Kapitoly zo sociológie mládeže** (2002), **Participácia študentov na samospráve stredných a vysokých škôl** (2005) a **Mládež ako faktor sociálnej zmeny** (2008).

Nakoniec jeho profesionálna cesta viedla do Trnavy, najprv na FF UCM, neskôr na Fakultu sociálnych vied UCM, kde pracoval ako prodekan pre vedu a výskum a profiloval sa v problematike mládežníckej politiky. Jeho organizačné, odborné a osobnostné schopnosti ho postavili do čela **Slovenskej pedagogickej spoločnosti pri SAV** (SPgS SAV) v SR. Po vzniku spoločnosti bol vytvorený výbor a odborné sekcie, ktoré vychádzali z konštituovaných pedagogických disciplín. Jednotlivé sekcie, aj keď skromne, finančne podporoval vydaním zborníkov z konferencií. Následne po založení sekcií bol založený časopis **Pedagogika.sk**, ktorého založenie inicioval spolu s kolegami a priateľmi pánmi profesormi Štefanom Švecom a Petrom Gavorom. Súčasťou aktivít Slovenskej pedagogickej spoločnosti boli vedecké konferencie z odboru pedagogika na UCM v Trnave, kde patril k hlavným odborným a vedeckým garantom.

Moje stretnutia s pánom profesorom možno rozdeliť do niekoľkých fáz: ako študentka FiF UK v Bratislave, odbor pedagogika, som mala možnosť poznať profesora Macháčka ako vysokoškolského učiteľa v 70. rokoch. Prednášal sociológiu mládeže. Dokázal rozdávať poznanie a entuziazmus s priateľským, humanistickým vzťahom k nám, študentom. Neskôr som ho poznávala ako autora štúdií zo sociológie mládeže, aj ako redaktora časopisu **Mládež a spoločnosť**. Vyzýval nás, kolegov, vysokoškolských učiteľov i vedeckých pracovníkov k publikačnej činnosti. Moje dôkladnejšie poznanie pána profesora Macháčka bolo od roku 2003, kedy ma s pánom profesorom Balážom podnietili ku kreovaniu tímu odborníkov sociálnej pedagogiky Slovenska vytvorením Sekcie sociálnej pedagogiky pri SPgS SAV. Členovia sekcie sa v počiatočných veľmi intenzívne schádzali a plánovali aktivity krátkodobého i dlhodobého charakteru. Profesor sa zúčastňoval našich stretnutí, ktoré sme vždy organizovali na inej fakulte Slovenska a podporoval našu výmenu informácií o novo sa kreujúcom od-

bore sociálna pedagogika. Svojou priateľskou povahou, nadhľadom a kooperáciou si dokázal veľmi ľahko získať ľudí. Okrem tejto jeho prednosti som obdivovala jeho úžasnú schopnosť diplomatického vyjednávania a v diskusiách riešenia odlišných odborných predstáv. V takej situácii nás podporil pri viacročnej činnosti zostavovania **Terminologického výkladového slovníka zo sociálnej pedagogiky** (2013) ako recenzent a tiež pri jeho vydaní. Jeho rady a koncepčné inovácie boli pre redakciu TVSSP a editorku veľkou školou života. Okrem všetkých konferencií v Trnave, ktoré sme vnímali ako spoločné príjemné chvíle, sme veľmi pozitívne vnímali i spoločné stretnutie sociálnych pedagógov a politológov na konferencii **Mládež ako faktor sociálnych zmien** v Smoleniciach (2008). Tam bolo vidieť jeho úprimnú túžbu spájať odborníkov viacerých disciplín a podnecovať ich k vzájomnému poznaniu sa i k spoločnej diskusii. Vždy pri ňom a jeho aktivitách stál jeho dlhoročný kolega a priateľ profesor Peter Ondrejko.

Veľkou snahou pána profesora, ktorú sa mu už nepodarilo zrealizovať, boli plány o výmenných pracovných stretnutiach, konferenciách medzi Českou pedagogickou spoločnosťou a Slovenskou pedagogickou spoločnosťou.

Pán profesor, už teraz nám chýbaš! Chcem však veriť, že Tvoja činnosť je pre nás výzvou. Budeme nadväzovať na Tvoje aktivity a postupne spájať slovenských a českých kolegov z oboru pedagogika. V oblasti sociálnej pedagogiky Ti dávam sľub a postupne ho budem plniť.

Za kolegov sekcie sociálnej pedagogiky s úctou spomína

Zlatica Bakošová
Univerzita Komenského v Bratislave

Prof. Ladislav Macháček byl členem redakční rady Sociální pedagogika od jeho založení dne 27. 3. 2013 a v již historicky prvním čísle publikoval studii: *Typy individualizace mládeže v podmínkách ohrožení nezaměstnaností*. Osobnost prof. Macháčka obohatila sociální pedagogiku mimo jiné svým odborným pohledem, erudovaností a profesionalitou.

S úctou vzpomíná redakce

Sociální pedagogika / Social Education

Published by Faculty of Humanities, Tomas Bata University in Zlín

Editorial team:

Editor-in-Chief: **Jiří Němec**, Faculty of Education MU, Brno.

Managing Editor: **Jitka Jakešová**, Research Centre of FHS TBU, Zlín.

Editor: **Radim Šíp**, Faculty of Education MU, Brno.

Editor: **Radana Kroutilová Nováková**, Faculty of Humanities TBU, Zlín.

Editor: **Jakub Hladík**, Faculty of Humanities TBU, Zlín.

International editorial board:

Stanislav Bendl, Faculty of Education UK, Prague; **Christian Brandmo**, Faculty of Educational Sciences UiO, Oslo; **Adele E. Clarke**, Department of Social and Behavioral Sciences UCSF, San Francisco; **Miroslav Dopita**, Faculty of Education UP, Olomouc; **Jolana Hroncová**, Faculty of Education UMB, Banská Bystrica; **Jim Johnson**, School of Education and Department of Psychology PLNU, San Diego; **Vladimír Jůva**, Faculty of Sports Studies MU, Brno; **Michal Kaplánek**, Jabok - Higher School of Social Pedagogy and Theology, Prague; **Blahoslav Kraus**, Faculty of Education UHK, Hradec Králové; **Roman Leppert**, Kazimierz Wielki University, Bydgoszcz; **Peter Ondrejko**, Research Centre of FHS TBU, Zlín; **Milan Pol**, Faculty of Arts MU, Brno; **Andrea Preissová Krejčí**, Faculty of Arts UP, Olomouc; **Miroslav Procházka**, Faculty of Education JU, České Budějovice; **Jiří Prokop**, Faculty of Education UK, Praha; **Petr Vašát**, The Institute of Sociology of the Czech Academy of Sciences, Prague.

Linguistic Proofreaders:

Czech language: **Petra Bačuvčíková**, Faculty of Humanities TBU, Zlín.

English and Slovak languages: **Katarína Nemčoková**, Faculty of Humanities TBU, Zlín.

Contact

Časopis Sociální pedagogika / Social Education

nám. T. G. Masaryka 1279, 760 01 Zlín

E: editorsoced@fhs.utb.cz

T: +420 576 038 007

W: www.soced.cz/english

Sociální pedagogika / Social Education, 3(1). 2015. Published by Faculty of Humanities, Tomas Bata University in Zlín. Editor-in-Chief: Jiri Nemec. The journal is published twice a year in an electronic format. The Journal accepts previously unpublished papers only.

ISSN 1805-8825
