

Anna Tomková

Rozhovor s Jitkou Lorenzovou o významu sociální pedagogiky nejen pro současnost

V rozhovoru nabízíme pohled doc. Jitky Lorenzové na aktuální otázky oboru sociální pedagogika s důrazem na jeho uplatnění v praxi na základních školách. Více o sociální pedagogice jako o vědě, praxi a profesi se dočteme v připravované odborné monografii.

Vystudovala jsi střední pedagogickou školu a češtinu a pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Které klíčové momenty tě ovlivnily na tvé další profesní cestě? Zvláště, co tě přivedlo k sociální pedagogice?

Klíčové momenty? První byl asi to, že jsem hned po studiu na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy zůstala na roční stáži na katedře pedagogiky. To byl takový odrazový můstek pro akademickou dráhu. V devadesátých letech jsme se začali zajímat o to, jak v pedagogice víc uvažovat o propojení sociálních a vzdělávacích otázek, což souviselo i s některými problémy transformace společnosti a s tehdy pocítovaným nárůstem sociálně patologických jevů, jako byla zvýšená kriminalita, riziko rozvoje drogových závislostí u mladých lidí apod. Mnohem víc se začalo mluvit o prevenci a začaly se hledat cesty, jak by v tomto mohla pomoci pedagogika. To byl trend, jenž se objevil ve většině postkomunistických zemí. Tehdy mě oslovila kolegyně Věra Poláčková, která se tehdy aktivně angažovala v komunitě odborníků vysokých a vyšších odborných škol za prosazení sociálně pedagogického vzdělávání a která stála u zrodu myšlenky zavést na katedře výuku sociální pedagogiky. S velkou radostí jsem souhlasila s nabídkou ujmout se výuky některých klíčových předmětů v tehdy nově připravované studijní specializaci. A od té doby pracuji na tom, abych sociální pedagogiku důkladně po-

znala v jejím vývoji, souvislostech, současných podobách i praktických možnostech. Baví mě to už pětadvacet let.

Jak nahlížíš jako odbornice v oboru sociální pedagogika na současnou základní školu? O co podle tebe nejvíce v základním vzdělávání jde?

Současná základní škola? Úloha základního vzdělávání? To jsou velká témata. Obecně v sociální pedagogice vidíme rozvoj individuálních předpokladů a proces učení jako důležité faktory zvládnání nároků společenského života, a to od schopnosti zapojit se do sociální interakce až po vyřešení složitých sociálních situací. To bych rozvedla s využitím tří myšlenek, které jsou pro sociální pedagogiku důležité: pomoc ke svépomoci, sociální začlenění jako předpoklad sebeúcty a ohled na zájmy společnosti jako celku. Pokud jde o první myšlenku, vidíme vzdělávání jako pomoc, která má umožnit, aby si každý dokázal aktivně poradit se životem. Škola by nás tedy měla vybavit nejen znalostmi, ale také životními postoji, ochotou učit se a rozvíjet vlastní možnosti, řešit samostatně problémy, zvládat mezilidské vztahy, chápat vlastní odpovědnost, a hlavně snažit se o něco důležitého. Neměla by se přitom orientovat na chyby a nedostatky, ale na podporu všeho, co formování takových postojů umožní. Pokud se to podaří, budeme vůči náročným situacím života, včetně těch sociálních, aktivní a nebudeme



tolik odkázání na systém, byť i ten by měl být připraven pomoci.

Druhá myšlenka je spojena s tím, že vzdělání chápeme nejen jako důležitý nástroj společenské integrace. Cítit, že někam patřím a že moje kvality jsou oceňované druhými, to jsou důležité podmínky prožívaného pocitu lidské důstojnosti, jsou předpokladem sebeúcty. Z toho plyne, že sebeúcta je tedy nejen individuální, ale také sociální hodnota. Když to převedu do praxe školy, pak pro mě jako pro někoho, kdo se zabývá sociální pedagogikou, je důležité vidět základní školu jako bezpečný životní prostor, ve kterém se děti a mladí lidé cítí přijati a integrováni a kde mohou participovat na všech činnostech a procesech, které se ve škole uskutečňují. Proces vzdělávání by tedy měl umožnit prožívání společného času, společných činností i společných hodnot, což vede nejen k pozitivnímu sebepřijetí, ale také k ochotě jednat ve prospěch celku. Vyžaduje to tedy opravdu inkluzivní vzdělávací prostředí.

Pokud jde o třetí myšlenku, sociální pedagogika je citlivá nejen na situace, ve kterých je v důsledku sociální dezintegrace ohrožena lidská důstojnost, ale také na situace, které ohrožují soudržnost společnosti. Jakou roli v tom hraje základní škola? V době, kdy sociologické průzkumy hovoří o polarizaci společnosti, je jednou z mála institucí, kde se setkávají pod jednou střechou děti a mladí lidé ze všech sociálních skupin, takže v tomto širokém slova smyslu jde o instituci, která by měla být schopna založit principy společného života. Pokud má škola takzvaně socializovat, což vám řekne každý student pedagogiky, měla by umožnit vzájemné porozumění a respektující soužití a zformovat tuto schopnost pro život ve společnosti, protože právě to je nezbytný základ etické a občanské dimenze našeho života, naší odpovědnosti za to, v jaké budeme žít společnosti. Takže tyto tři myšlenky vzdělávání chápáné jako pomoc ke svépomoci, sociální začlenění jako předpoklad sebeúcty a ohled na blaho společnosti jako celku, to jsou historicky zformované stavební kameny sociální pedagogiky a jejího étosu a základní škola a vzdělávání by měly hledat cesty, jak se těmito myšlenkami inspirovat a jak je převádět do praxe.

Na co se současná sociální pedagogika zaměřuje v praxi?

Když zůstanu u školy, samozřejmě musím jako první uvést zaměření na školní sociální pedagogiku, která je celosvětově na vzestupu. V praxi se může v různých zemích vzhledem k tradicím, specifikům škol i školského systému realizovat rozmanitým způsobem. Může jít o rozvíjení kvalitních sociálních vztahů, řešení školního selhávání, předcházení a řešení problematických projevů chování žáků a žákyň (závislosti, delikvence, šikana, záškoláctví), začleňování sociálně znevýhodněných či marginalizovaných žáků do vzdělávání, vytváření nabídek kvalitního trávení volného času, vyrovnávání sociálního a kulturního znevýhodnění, zajištění rovnosti vzdělávacích příležitostí atd.

Dalším praktickým zaměřením sociální pedagogiky je práce s takzvanou neorganizovanou mládeží. Jde o dospívající, kteří jsou ohroženi poruchami socializace nebo rizikovým životním stylem, protože nemají dostatečné volnočasové nabídky, ať z důvodů ekonomických nebo proto, že jim organizované formy trávení volného času nevyhovují, nejsou pro ně atraktivní. Ve většině evropských zemí se tato pomoc odehrává formou takzvané otevřené práce s mládeží (bývají užívány i pojmy mobilní práce s mládeží, kontaktní práce s mládeží, informální výchova aj.). Na rozdíl od školních či jiných volnočasových forem práce se liší zejména v tom, že nabídka aktivit vychází z běžných potřeb dětí a mladých lidí (komunikovat, sdílet zážitky, rozvíjet vztahy) a není svázána s žádnými specifickými podmínkami ohledně dostupnosti. Důraz se klade na neformální vztahy, učení se životním dovednostem v běžných interakcích a vytváření pozitivního vztahu k sobě samému. Hodně se pracuje se zážitkovými nabídkami, jindy se předpokládá, že je potřeba nabídnout mladým lidem veřejný prostor, ve kterém by mohli spontánně realizovat svoje aktivity, navazovat vztahy, rozvíjet kulturu mládeže, která je způsobem sebevyjádření mládeže, jejích hodnot a jako taková má socializační potenciál.

Tradiční, alespoň v zemích, které se nechaly inspirovat německou sociální pedagogikou, je zaměření na výchovnou ochranu dětí a mládeže.

V praxi jde o sociálně výchovnou péči, která nastupuje, pokud selhává rodina a škola nedokáže toto selhání kompenzovat. Často je v takových případech řešením ústavní péče, která byla zhruba od 20. let minulého století v Německu, tedy v zemi, kde sociální pedagogika vznikla, chápána jako třetí výchovná a socializační instituce. Tato praxe dodnes přetrvává i u nás. Na druhou stranu ústavní řešení problémů jsou dnes mnohem méně doporučována než v minulosti. Pokud jsou v nějaké míře nezbytná, pak je tomu za předpokladu nějaké reformy, jak se o to například pokoušejí ve Velké Británii. Probíhá zde velmi intenzivní snaha zavést sociálně pedagogické pracovní principy do ústavní výchovy, do sociálně výchovné práce s ohroženými dospívajícími a také do školních tříd. Dospěli totiž k myšlence, že sociálně pedagogický přístup má velký rozvojový potenciál, a pokoušejí se ho aplikovat na půdě pedagogických institucí. Kromě toho jsou sociálně pedagogické pracovní principy přebírány do praxe sociálních služeb zaměřených na pomoc mladým lidem, kteří se neúčastní vzdělávání, profesní přípravy a nejsou zapojeni do pracovního procesu. V novém přístupu jsou školeni osobní poradci a mentoři, kteří s těmito mladými lidmi pracují.

V zahraničí je na vzestupu také zaměření na práci s komunitou. Předpokládá se, že sociální situace lze úspěšně řešit podporou komunitního rozvoje a učení nebo mobilizací komunity k různým formám občanské angažovanosti. V sociálně pedagogické praxi to znamená vzít v potaz hodnoty, pohledy, možnosti a potřeby komunity s cílem posílit jejich kompetence k jednání a umožnit, aby se lidé v nich sami zorganizovali a vyřešili problémy, které je trápí.

Aktuálním tématem v ČR je úsilí o etablování pozice/profese sociálního pedagoga v různých prostředích. Jak je tato pozice/profese rámcově vymezena? Jaké možnosti a šíři jejího uplatnění v praxi vidíš?

Z toho, co jsem uvedla o různých zaměřeních sociální pedagogiky, je evidentní, že možnosti a šíře uplatnění jsou opravdu velké. V České republice ale oficiálně pozice sociálního pedagoga neexistuje ani ve školství, ani v sociální práci, není v kata-

logu profesí, není definována v zákoně o pedagogických pracovnících – tento zákon pouze uvádí, že absolvent sociální pedagogiky může působit na pozici asistenta pedagoga, vychovatele a pedagoga volného času. Je ale důležité si uvědomit, že zavedení pozice do zákona o pedagogických pracovnících neznamená automaticky nárok na její zřízení, ale jde o důležitý krok směrem k jejímu společenskému uznání. Kdo se orientuje v teorii profesí, ví, že každá profese musí touto fází projít, aby byla ve společnosti vnímána jako legitimní. V zákoně o sociálních službách je uvedeno, že absolvent sociální pedagogiky může působit v sociálních službách, k tomu ale musí vysoká škola poskytující vzdělávání v sociální pedagogice požádat Ministerstvo práce a sociálních věcí o doložku, že studium sociální pedagogiky splňuje standard vzdělávání v sociální práci. Pak už je na zvážení úředníka, jak k tomu přistoupí. Když ale vezmeme v potaz, že absolventi sociální pedagogiky působí téměř čtvrt století v sociálních službách, neziskových organizacích, na sociálních odborech, v ochraně dětí a mládeže, v trestní justici i ve vězeňské službě, jde rozhodně o úspěšnou pozici, která se uplatňuje skutečně široce.

Rámcové vymezení pozice se u nás řeší definováním profesního standardu nebo popisem kompetencí sociálního pedagoga, obojí je přenositelné do různých pozic, které sociální pedagog zastává. Není to však oficiální, například přes katalog prací. Hodně aktivní v tomto směru byla Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice, která sdružuje mimo jiné představitele vysokoškolských pracovišť, na kterých lze sociální pedagogiku studovat. Na webových stránkách Asociace se každý může seznámit s tím, jak definovala standard této pozice. Asi není cílem ho zde celý předkládat, ale obecně vzato pokrývá všechny činnosti, které může sociální pedagog realizovat a na které je v rámci studia připravován, od vzdělávacích a osvětových, přes preventivní, podpůrné, intervenční, poradenské, reedukační, diagnostické až po organizační. Cílem těchto činností je komplexní vytváření příznivých podmínek pro sociálně výchovné působení školy, školských zařízení a zařízení služeb, dále podpora procesů socializace a resocializace dětí a dospívajících z ohrožujícího, zanedbáva-

jícího, nepodnětného a jinak znevýhodňujícího prostředí. Také ale jde o zlepšení podmínek všech dětí pro účast ve skupině bez ohledu na to, zda mají nebo nemají speciální potřeby, o vytváření příležitostí k učení pro všechny děti a odstraňování různých bariér, které by mohly bránit začlenění. Sociální pedagogové se také snaží předcházet šikaně, agresi, násilí, exkluzi a viktimizaci ve školní komunitě prostřednictvím upevňování a využívání sociálně pedagogických hodnot, principů a přesvědčení.

V roce 2014 začaly pozici podporovat i fondy poskytované z operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání. Konkrétně je náplň práce sociálního pedagoga popsána v šablonách. Říká se v nich, že sociální pedagogové vytvářejí podmínky pro navázání kontaktu a pomáhajícího vztahu s rodinami a zprostředkovávají pomoc odborných poradenských a zdravotnických pracovišť a jiných odborných zařízení dětem a jejich rodinám. Provádějí sociálně právní poradenství a sociální terapii, poskytují ostatním vyučujícím informace ohledně domácího zázemí žáků a žákyň tak, aby k nim mohli volit vhodný přístup, zaměřují se na včasné odhalení ohrožených dětí, mají na starosti spolupráci školy s obcemi, zdravotnickými zařízeními, policií, soudy, státními zastupitelstvími a dalšími orgány a organizacemi při řešení situace těchto dětí. V rámci školy koordinují kariérové poradenství, mentorské programy, exkurze, besedy a dny otevřených dveří a pomáhají sociálně znevýhodněným žákům s agendou přijímacího řízení na střední školy, spolupracují na realizaci programů zaměřených na prevenci sociálně rizikových jevů v chování a pomáhají při rozvoji žáků v oblasti osobnostní a sociální výchovy.

Z toho, co jsem uvedla, plyne, že sociální pedagogové mohou velmi účinně zvládat obsáhlou agendu a řešit mimovýukové problémy, které školy tíží a mnohdy i maří jejich vzdělávací práci, ať už jde o problematiku žáků a žákyň ze socioekonomicky znevýhodněného prostředí, problémy interkulturního charakteru, záškoláctví nebo jiné poruchy chování, vyjednávání s institucemi spadajícími do ochrany dětí a mládeže atd. Tím se škole také uvolňují ruce, aby se učitelé mohli věnovat vzdělávání a nemuseli řešit problémy, na které

nejdou na fakultách připravování. Včasná identifikace obtíží také vede k hledání a nacházení řešení dříve, než dojde k chronifikaci problému, se kterým si později nevědí rady ani specializované instituce.

Jak se uvažuje o této pozici/profesi v různých zemích?

Opět to záleží na tradici a potřebách těchto zemí. Mnohé už jsem naznačila, když jsem mluvila o praktickém směřování sociální pedagogiky. Takže to spíše shrnu. V německy mluvících zemích je dlouhá tradice profesionálů, kteří se věnují sociálně pedagogické pomoci znevýhodněným dětem, mladým lidem a jejich rodinám, což se promítá do ústavní péče a do sociální práce s ohroženou mládeží. Také je zde velmi silná tradice sociální práce s dospělými, která se hlásí k sociálně pedagogickým myšlenkám a postupům. Pokud jde o využití sociální pedagogiky ve škole, pozice školního sociálního pedagoga je v Německu obecně známá a celá společnost rozumí, co to znamená být školní sociální pedagog. Sociální agenda školy je zde chápána minimálně jako stejně obsáhlá a důležitá jako vzdělávací, velmi silné je zde propojení se sociální prací, takže není výjimkou, že na některé škole se pozice jmenuje školní sociální pedagog, na jiné školní sociální pracovník. Z této zkušenosti můžeme přebrat, že sociální pedagogika a sociální práce mají mnoho styčných ploch a že v zemi, která je považována za kolébkou sociální pedagogiky, se museli vyrovnat s tím, jak vydefinovat jejich vzájemný vztah.

V Latinské Americe se navazuje na Freirovu koncepci kritického emancipačního vzdělávání, typicky jde o zaměření komunitních a osvětově působících pracovníků, kteří se pohybují v oblasti takzvaného lidového vzdělávání (educación popular). Lidé si mají v rámci vzdělávání uvědomit příčiny sociálního útlaku, přestat chápat svoje životní podmínky jako neměnné a dané a občansky se angažovat ve prospěch svých práv. Tato mobilizační linie vzdělávání u nás prakticky není vůbec rozvíjena, to je škoda, protože zejména při práci s marginalizovanými sociálními skupinami by mohla ukázat svůj potenciál. Educadores sociales, jak se v Latinské Americe sociálním pedagogům

říká, jsou často v terénu, pracují s komunitami nebo s dospělými osobami a čerpají z emancipačních pedagogických myšlenek. Ty měly velký vliv na radikální sociální práci v USA a v západní Evropě. Na tom je dobře vidět, jak obtížně lze od sebe separovat profesní světy sociální práce a sociální pedagogiky.

Ve Španělsku se poměrně silně akcentuje občanská dimenze sociální pedagogiky a opět je důležitá integrace, reintegrace a resocializace ohrožených jedinců a skupin. Sociální pedagogové směřují také do rodinného poradenství, neformálního vzdělávání, volnočasového vzdělávání i do vzdělávání dospělých. Podobně jako ve Francii a Itálii se zde rozvíjí také sociokulturní animace, což je specifická tradice románsky mluvících zemí.

V těchto zemích tedy existují pozice a profese, které mají sociálně pedagogický charakter, ať už se jim říká sociální pedagog, sociální pracovník, komunitní pracovník, pracovník s mládeží, animátor nebo vychovatel.

Když se podíváme na Slovensko, do země, která je nám vzhledem ke společné vzdělávací historii nejbližší, profese sociálního pedagoga je spojena hlavně se školním prostředím a je zakotvena v zákoně o pedagogických pracovnících. Z toho bychom si měli vzít příklad zcela jistě, i když samo o sobě to neznamená, že by ve školách byla pozice běžná. Podobně jako u nás chybí finance, které jsou často alfou a omegou zavedení této pozice do školy.

Od čeho se odvíjí to, jestli škola má nebo nemá sociálního pedagoga a jakým způsobem pracuje?

Aktuálně už máme v České republice školy, které vzaly sociální pedagogiku za svou, ale zdaleka to není obecný trend. Pokud ale škola má sociálního pedagoga, potom důvody budou různé.

Když jsem před časem procházela weby základních škol, nejvíce sociálních pedagogů jsem našla ve školách působících v Ostravě, teprve pak v Praze nebo v Brně. Podle nedávno publikovaného výzkumu společnosti PAQ Research patří Ostrava mezi místa, ve kterých je velmi vysoké riziko vzdělávacích problémů, žáci a žákyně jsou zde ohroženi školním neúspěchem, mnoho rodin žije v chudobě, což má podle výsledků silnou sou-

vislost se vzdělávací neúspěšností. Vliv na zřízení pozice tedy může mít i to, v jakém regionu se škola nachází a zda chce pozici sociálního pedagoga využít k tomu, aby chudoba a socioekonomické znevýhodnění neměly fatální vliv na vzdělávací dráhu dětí a mladých lidí.

Můžeme se setkat také s tím, že k zavedení pozice vede spolupráce školy se vzdělavateli. Z praxe víme, že například fakultní školy, které umožní vykonání praxe studujícím sociální pedagogiky nebo spolupracují s vysokými školami na nějakém projektu, jsou k zavedení pozice vstřícnější, protože získají dobrou zkušenost. Pokud má škola osvícené vedení, které sleduje trendy a leží mu na srdci rozvoj školy, vcelku rychle si uvědomí, že nastavení pozice umožňuje sociální agendu školy řešit skutečně komplexně a systematicky.

Alfa a omega zavedení pozice jsou ale podle mého názoru dvě klíčové podmínky, které patří k systémovým bariérám: nedostatečná podpora pozice ze strany MŠMT, které kolem zavedení pozice váhá, a nedostatek financí.

Pokud jde o pojetí práce sociálního pedagoga v různých školách, to hodně závisí na povaze problémů, s nimiž se škola potýká. Jiné bude mít velká multikulturní škola, jiné škola, do které docházejí spádově děti z vyloučené lokality, jiné škola, která by chtěla posílit spolupráci s lokální komunitou a neví, jak na to, a ještě jiné škola, která řeší problematické chování žáků a chtěla by zlepšit svoje preventivní působení. Sociální pedagog může na některé škole působit jako odborník na prevenci, někde má pozici mediátora mezi školou, komunitou a rodinou, jinde organizuje doučování a volnočasové aktivity. A pokud se změní situace a potřeby, musí být dostatečně flexibilní, aby čelil novým výzvám.

Čím a odkud je zajímavé se inspirovat v zahraničí, pokud uvažujeme o uplatnění sociálních pedagogů ve školách?

Určitě bych doporučila seznámit české školy se sociálně pedagogickým přístupem práce s dětmi a mladými lidmi. Dnes je například školní sociální pedagog velmi populární ve Velké Británii, která jinak nemá téměř žádnou tradici v oblasti sociální pedagogiky. Přejímán je zejména z Německa

a Dánska pod pestalozziánským heslem „hlava–srdce–ruka“, tedy s akcentem na praxi holistického rozvoje osobnosti, který má přispět k dobrému zvládnutí životních úkolů. V Británii si uvědomují, že jde hlavně o pracovní filozofii, což je velmi zajímavé a potvrzuje to předpoklad, že při práci s lidmi primárně nejde ani tak o techniky, jako o vztahy a principy. Například princip respektu, důstojnosti, autonomie, dialogičnosti, svobody, dobrovolnosti, mlčenlivosti a také princip společné třetiny, který znamená, že pedagogové neřídí činnost, ale podílejí se na ní společně s klienty. Právě tyto společné činnosti je vzájemně sblížují a zakládají v dětech zkušenost sdílení, což je velmi silný zážitek pro někoho, kdo se sdílením nemá dostatek zkušeností a kdo si tak může budovat důvěru v druhé lidi a ve vztahy obecně.

Také bychom se mohli inspirovat tím, jak jsou sociálně pedagogické principy využívány pro zlepšení školního soužití žáků a žákyň z různých kultur. Například jedna athénská škola, která pracuje s více než dvěma stovkami fyzicky, sociálně a emočně traumatizovaných dětí a mladých lidí z oblastí zasažených válečnými konflikty a občanskými nepokoji, hledala pedagogický model, který by umožnil soužití a zapojení všech těchto dětí. Děti pocházejí z neklidných oblastí Egypta, Sýrie, Bangladéše, Mali, Konga, Ukrajiny, Palestiny, Libye, Rumunska, Ruska, Indie, Pákistánu, docházelo k projevům nepřátelství nebo k neshodám, protože pocházely z komunit, které stály na různých stranách konfliktů. Na škole byl proto zaveden model vzdělávání, který se řídil sociálně pedagogickými principy. Po čase byli žáci a žákyňe schopni překonat svoje negativní stereotypy v myšlení o těch druhých, odmítání, izolaci a naučili se sdílet a spolupracovat.

Určitě se můžeme také inspirovat praxí škol, které se označují jako komunitní. Zkušenosti jsou k dispozici na základě jejich už dvě dekády trvající mezinárodní spolupráce. Obecně můžeme říct, že komunitní škola je chápána jako společenství, které sdílí společné hodnoty, typicky inkluzivní a demokratické, z toho plyne kultura školy, která podporuje úspěch všech, spolupráci a vzájemnou pomoc, mezigenerační učení a také veřejnou angažovanost dětí a mladých lidí, například různými

formami dobrovolnictví. To se velmi blíží pojetí školy jako demokratického školního společenství, jak to známe například od J. Deweye. U nás se tento komunitní trend objevil na přelomu milénia společně s granty, které poskytly mezinárodní nadace na podporu rozvoje občanské společnosti. Dokonce byla ze strany MŠMT zadána Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol. Přestože se kolem těchto aktivit začalo docela slibně rozvíjet hnutí komunitních škol, dnes mám dojem, že ztratilo svoji dynamiku, protože zdroje financování na komunitní projekty ve školách vyschly. To mě mrzí, protože právě komunitní škola je téměř dokonalým ztělesněním sociálně pedagogických idejí.

A ještě poslední námět, který se týká role školy ve vyhledávání a řešení situace ohrožených dětí. V zahraničí se více uplatňují multidiscipinární přístupy a s nimi spojené metody, jako jsou případové konference, mediace apod. Škola pak může být přirozenou součástí řešení problému, protože v těchto formátech spolupráce odborníků se s její účastí počítá v rámci plánování a realizace intervence. Není od věci připomenout, že se častěji podaří udržet dítě v přirozeném prostředí, což je určitě lepší cesta než využívat institucionální opatření typu nařízené ústavní výchovy apod. I to je něco, co bychom měli u nás více aplikovat do praxe.

Které současné aktivity na poli sociální pedagogiky v praxi považuješ za zvláště cenné a inspirativní?

V poslední době považuji za klíčovou aktivitu založení Asociace sociálních pedagogů, jež sdružuje sociální pedagogy působící v praxi a také studenty sociální pedagogiky, kteří chtějí přispět k prosazení sociálních pedagogů do škol. Hodně pro informování veřejnosti dělá také Národní pedagogický institut, který na svém webu vyjasňuje pozici školního sociálního pedagoga a zpřístupňuje příklady ze škol, které sociálního pedagoga zaměstnávají. V rámci projektu věnovaného podpoře společného vzdělávání realizoval NPI pravidelný odborný panel Výzkum inkluzivních procesů ve vzdělávání, který za několik let svého trvání propojil síť odborníků z akademické

sféry s lidmi z praxe. Podobný efekt měl projekt Agentury pro sociální začleňování a Ministerstva pro místní rozvoj Inkluzivní a kvalitní vzdělávání v územích se sociálně vyloučenými lokalitami. Z projektů často vznikají také metodické materiály, například z projektu Rozvoj rovného přístupu ke vzdělávání ve městě Ostrava vznikla Metodika pro školní sociální pedagogy. Všem zájemcům o sociální pedagogiku doporučuji také sledování časopisu Sociální pedagogika, který vychází od roku 2013. Jeho vydavatelem je Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně a partnerem časopisu je Masarykova univerzita v Brně. Na jeho stránkách se také lze dočíst o zajímavých počinech v oblasti sociální pedagogiky a seznámit se s možnostmi studia sociální pedagogiky na českých vysokých školách nebo s názory osobností, které jsou pro sociální pedagogiku inspirativní.

Profese sociálního pedagoga má jistě i svá rizika. Která bys uvedla a jak se jim sociální pedagogové mohou bránit, jak jim mohou předcházet?

Riziko na makrosociální úrovni je legislativní neukotvenost této pozice ve školství, o které jsem už mluvila. Sociální pedagogové se musí potýkat na denní bázi s tím, že vysvětlují, co jejich pozice znamená, což je pro ně zatěžující. V neziskovkách se tak trochu počítá s tím, že v nich pracují entuziasté, kteří budou aktivní nad rámec své pracovní doby a za nepříliš vysoký plat. Z toho plyne velmi vysoké riziko syndromu vyhoření, protože ne každý takové podmínky vydrží. Kamenem úrazu také je, že jak ve školství, tak v sociálních službách jsou pozice financovány většinou z projektové činnosti. Lidé tedy nemají jistotu trvalého zaměstnání. Skončí projekt a co pak? To není přijatelné pro někoho, kdo chce mít nějaký vliv na svoji profesní dráhu. Málo se o tom mluví, ale z výzkumu, který jsme realizovaly společně s kolegyní Terezou Komárkovou, plyne, že sociální pedagogové v praxi také narážejí na předsudky majority vůči klientům, s nimiž pracují.

Pak jsou zde rizika sdílená s ostatními profesemi, které jsou založeny na mezilidských vztazích. Mám na mysli špatné nastavení hranic vzájemnosti i odpovědnosti, problémem může být emoční dopad situací, do kterých se klienti dostávají,

vlastní bezmoc, pokud pomoc není účinná. To vše je potřeba zpracovat, vyrovnat se s tím a neztratit odhodlání a optimismus. Předcházet těmto rizikům je možné rozvojem profesních dovedností, sdílením zkušeností s kolegy, využíváním supervize a správným nastavením pracovních priorit. Důležité je nepropadat workoholismu, který se v pomáhajících profesích často spojuje se syndromem spasitele, mít volný čas, rozvíjet záliby a zájmy, odpočívat a nezanedbávat péči o vlastní zdraví.

Co mají profese učitele a sociálního pedagoga společného? A v čem to má sociální pedagog jině než učitel, který například učí češtinu?

Společné mají to, že v profesi, která je hlavně založená na práci s lidmi, musí primárně pracovat s lidským vztahem jako východiskem své práce. Měli by také sdílet důležité hodnoty ohledně vzdělání a lidského rozvoje a měli by mít předpoklady v rovině osobní zralosti. Oproti učitelům češtinářů i všem dalším učitelům je sociální pedagog odborná neučitelská pozice. Pokud budeme akceptovat principy sociálně pedagogického přístupu, potom z nich plyne, že spolupráce žáků i rodičů je dobrovolná, že sociální pedagog má povinnost mlčenlivosti vůči ostatním pracovníkům školy, pokud si má získat důvěru žáků a jejich rodin, že měl by být jejich partner – z toho plyne, že vztah je spíše neformální. Sociální pedagog nevyučuje, neznámkuje, ale rozvíjí životní dovednosti. V situacích, ve kterých je ohrožena psychosociální pohoda žáků a žákyň, nabízí pomoc a podporu. Vychází z porozumění komplexním životním situacím dětí a mladých lidí a snaží se o spolupráci s celou sítí dalších odborníků při hledání jejich řešení, hledá kreativní řešení. To vše jde nad rámec povinností i průpravy učitele a zároveň vytváří podmínky pro to, aby se mohl zaměřit na plnění svých výukových cílů.

Jak bys podpořila zájem pedagogů o výzkumná zjištění z oblasti sociální pedagogiky?

Podpořit zájem pedagogů o výzkumná zjištění z oblasti sociální pedagogiky lze nejlépe tak, že jim budou taková zjištění dostupná na platformách, které dobře znají, a zároveň budou věcná

a srozumitelná. Věda se bohužel dostala do fáze, kdy čím nedostupnější časopis pro běžného smrtelníka, typicky v angličtině a ve zpoplatněných vědeckých databázích, tím více bodů za kvalitu a tím více peněz pro výzkumnou instituci. To ale aktuálně není způsob, jakým by se věda, lépe řečeno sociální věda, dostávala k aktérům praxe. Jsou ale výjimky. Aktuálně například vyšly skvělé výzkumné studie, které naznačují potenciál sociální pedagogiky ve školní praxi. Za všechny bych uvedla monografii R. Šípa a kolektivu s názvem *Na cestě k inkluzivní škole* nebo knihu, kde jsi spoluautorkou společně s H. Hejlovou, M. Procházkou a M. Najmonovou a která vyšla pod názvem *Spolupráce učitele s dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání*. Tyto knihy jsou vědecké a přitom sdělné, přístupné nejen vědecké obci, ale i širší obci.

Potřebujeme také popularizátory vědy, platformy pro sdílení dobré praxe, pracovní konference, kulaté stoly, dostupné weby a metodiky, které budou z vědeckých poznatků vycházet. Asi se shodneme, že také příprava sociálních pedagogů musí být založena na vědeckých poznatcích a sami sociální pedagogové by měli být podporováni v bádání,

třeba prostřednictvím akčního výzkumu. Když se vrátím na začátek rozhovoru, k sociální pedagogice mě přivedlo i to, že umožňuje skvělé propojení teorie, výzkumu a praxe. A sama vím, jak je obtížné tuhle triádu naplnit v akademické práci. Mám velkou naději, že současná mladá generace studentů a absolventů sociální pedagogiky bude v tomto snažení úspěšná.

Jaké máš plány a přání do budoucna?

Aktuálně finalizuji knihu, která shrne to, co o sociální pedagogice vím. Doufám, že vyjde v tomto roce. Ráda bych ji viděla jako zdroj poznatků pro studenty i jako podnět pro sociálně pedagogickou odbornou diskusi. Také bych chtěla pokračovat v prosazování sociální pedagogiky v rámci veřejné debaty a v podpoře profese sociálního pedagoga směrem k politické reprezentaci. Z hlediska lidských přání ocením totéž co většina lidí – zdraví a pohodu pro sebe a pro své blízké. Kromě toho bych byla ráda, kdyby se v našich životech více uplatňoval princip lidskosti, který je jednou ze základních hodnot sociální pedagogiky.

Děkuji za rozhovor.

Doc. PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.

Vystudovala český jazyk a pedagogiku na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy, kde získala i doktorát. Habilitovala se na Masarykově univerzitě. Přes třicet let působila na katedře pedagogiky FF UK jako vyučující a v posledních letech jako garantka studijního programu Sociální pedagogika, aktuálně zde vede doktorandy a je členkou oborové rady oboru pedagogika. Od roku 2020 působí na Ústavu učitelství chemie a humanitních věd Vysoké školy chemicko-technologické v Praze. Odborně se mimo jiné zaměřuje na problematiku vzdělávání v postmoderní fázi vývoje vědy a společnosti, na otázky profesní a oborové specifčnosti sociální pedagogiky nebo na výzkum sociálně pedagogické profese. Je také absolventkou komplexního psychotherapeutického výcviku Umění terapie, akreditovaného jako součást kvalifikační přípravy pro výkon psychoterapie ve zdravotnictví. Působí jako supervizorka v sociálních službách a v oblasti systemického poradenství a terapie.

Kontakt: jitka.lorenzova@vscht.cz

Výběr z publikační činnosti s přihlédnutím k sociální pedagogice

Lorenzová, J. (2016). *Kontexty vzdělávání v postmoderní situaci*. Praha: Univerzita Karlova.

Lorenzová, J. (2018). School-Based Social Pedagogy and its Implementation in the Czech School System. *International Journal of Teaching & Education*, 6(1), 21–35.

Lorenzová, J. (2018). Vztah sociální pedagogiky a sociální práce jako stále aktuální mezioborový problém. *Pegas Journal: Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 7(2), 217–236.

Lorenzová, J., & Komárková, T. (2019). Sociální pedagogika: pojetí oboru a profese sociálními pedagogy v ČR. *Orbis Scholae*, 13(1), 87–106.

Lorenzová, J. (2020). Motivace studentů a absolventů ke studiu oboru sociální pedagogiky – mezi osobním rozvojem a službou. *Studia Paedagogica*, 25(1), 79–105.

Lorenzová, J., & Komárková, T. (2021). Sociální pedagogové jako aktéři profesních drah. *Paidagogos*, 1(5), 54–89. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2021/1/article.php?id=5>

Lorenzová, J. (2018). Axiologické diskursy v sociální pedagogice. In P. Potměšilová, & M. Öbrink Hobzová (Eds.), *Sborník z konference Mládež a hodnoty 2018. Výchova k hodnotám v kontextu pluralitní a multikulturní společnosti* (s. 21–33). Olomouc: Cyrilometodějská teologická fakulta Univerzity Palackého.

Lorenzová, J. *Sociální pedagogika: věda, praxe, profese*. Odborná monografie, v tisku.