UNIVERZITA MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

SOCIÁLNA PEDAGOGIKA NA SLOVENSKU A V ZAHRANIČÍ – TEORETICKÁ REFLEXIA A PRAX

HRONCOVÁ JOLANA – NIKLOVÁ MIRIAM - HANESOVÁ DANA –
DULOVICS MÁRIO

2020

Názov: *„Sociálna pedagogika na Slovensku a v zahraničí – teoretická reflexia a prax“*

Autori:

prof. PhDr. Jolana Hroncová, PhD.
doc. PhDr. Miriam Niklová, PhD.
prof. PaedDr. Dana Hanesová, PhD.
doc. PhDr. Mário Dulovics, PhD.

Editori: prof. PhDr. Jolana Hroncová, PhD.
doc. PhDr. Mário Dulovics, PhD.
doc. PhDr. Miriam Niklová, PhD.

Autor obálky: doc. Ing. Martin Hronec, PhD.

Recenzenti: prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.
prof. PaedDr. Ján Danek, CSc.

Publikácia je výstupom riešenia výskumnej úlohy **KEGA č. 027UMB-4/2019 pod názvom „*Aktualizačné vzdelávanie pre sociálnych pedagógov základných a stredných škôl*“**

Publikácia neprešla jazykovou úpravou, za odbornú i formálnu úpravu kapitol zodpovedajú ich autori.

ISBN 978-80-557-1717-3

ÚVOD

1 VZNIK SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY V EURÓPE ……...…… 11

1.1 Obdobie a príčiny vzniku sociálnej pedagogiky ……..……..... 11

1.2 Základné smery sociálnej pedagogiky v 19. storočí ……. 12

1.3 Pedagogika sociálnej starostlivosti ako súčasť sociálnej pedagogiky …….. 17

1.4 Vznik inštitucionálnej sociálno-výchovnej starostlivosti v Európe 18

2 CHARAKTERISTIKA SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY A JEJ PREDMET 25

2.1 Problémy a prístupy pri vymedzovaní predmetu sociálnej pedagogiky 25

2.2 Chápanie predmetu sociálnej pedagogiky v zahraničí v historickom kontexte 26

2.3 Chápanie sociálnej pedagogiky na Slovensku 29

2.4 Prevencia sociálnopatologických javov v predmete sociálnej pedagogiky – historické aspekty a súčasnosť 32

3 VZŤAH SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY A SOCIÁLNEJ PRÁCE 37

3.1 Teoretické prístupy riešenia vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce v súčasnosti 37

3.2 Riešenie vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce na Slovensku 38

3.3 Súčasné problémy uplatnenia sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v praxi na Slovensku 40

4 VZŤAH SOCIÁLNEHO PROSTREDIA A VÝCHOVY AKO PREDMET ZÁUJMU SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY ……..... 46

4.1 Vzťah sociálneho prostredia a výchovy v historickom kontexte vývoja sociálnej pedagogiky 46

4.2 Vzťah výchovy a sociálneho prostredia v súčasnej sociálnej pedagogike 49

4.3 Rodina ako prirodzené sociálne prostredie a predmet záujmu sociálnej pedagogiky 52

4.4 Lokálne prostredie a jeho vplyv na človeka 55

5 SOCIÁLNY PEDAGÓG V ŠKOLÁCH A ŠKOLSKÝCH ZARIADENIACH VÝCHOVNÉHO PORADENSTVA A PREVENCIE … 57

5.1 Legislatívne ukotvenie školskej prevencie 57

5.2 Profesionalizácia prevencie sociálnopatologických javov a jej prínos pre sociálno-výchovnú činnosť v praxi ……..... 62

5.3 Školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie 66

5.4 Sociálny pedagóg v škole – charakteristika osobnosti a jeho kompetencie 68

5.5 Profesijný štandard „*Sociálny pedagóg*“ ……...……. 78

5.6	Plánovanie preventívnej sociálno-výchovnej práce v škole	80
6	**SOCIÁLNO-VÝCHOVNÁ PRÁCA ŠKOLSKÉHO SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA S RODINOU .....**	**86**
6.1	Historické aspekty sociálno-výchovnej práce s rodinou	86
6.2	Možnosti a formy sociálno-výchovnej práce s rodinou v súčasnosti	90
6.3	Špecifiká sociálno-výchovnej práce sociálnych pedagógov s rómskou rodinou .	99
7	**VÝVOJ A SÚČASNÝ STAV SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY NA SLOVENSKU ……..……**	106
7.1	Vznik a inštitucionalizácia sociálnej pedagogiky pred rokom 1989 ……....……	106
7.2	Vývojové etapy sociálnej pedagogiky a konštituovanie profesie sociálneho pedagóga na Slovensku po roku 1989	109
7.3	Súčasný stav a atribúty „*Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky*“	114
7.4	Aktuálne problémy sociálnych pedagóg v škole a ich riešenie.....	115
7.5	Asociácia sociálnych pedagógov a jej poslanie ……..……..	119
8	**SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V ĎALŠÍCH KRAJINÁCH V4 ……...…**	**124**
8.1	Sociálna pedagogika v Poľsku	124
8.2	Vývoj a súčasný stav sociálnej pedagogiky v Čechách	133
8.3	Sociálna pedagogika v Maďarsku ……...	145
9	**SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V SEVERSKÝCH KRAJINÁCH EURÓPY**	**153**
9.1	Sociálna pedagogika v Nórsku	153
9.2	Sociálna pedagogika vo Fínsku	160
9.3	Sociálna pedagogika vo Švédsku	167
9.4	Sociálna pedagogika v Dánsku	171
10	**SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V INÝCH VYBRANÝCH KRAJINÁCH A JEJ ŠPECIFICKÉ ATRIBÚTY .....**	182
11	**SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V NEMECKU.....**	**186**
11.1	Koncepcia sociálnej pedagogiky v Nemecku a jej vzťah k sociálnej práci	186
11.2	Náčrt histórie sociálnej pedagogiky v Nemecku	188
11.3	Súčasné koncepcie sociálnej pedagogiky v Nemecku.....	194
11.4	Ťažiskové oblasti sociálnej pedagogiky v nemeckej praxi.....	197
12	**SOCIÁLNA PEDAGOGIKA VO VEĽKEJ BRITÁNII .....**	**201**
12.1	Chronologický vývoj sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii	202
12.2	Charakteristika sociálnej pedagogiky v britskom kontexte	207

12.3 Základné piliere sociálnej pedagogiky podľa súčasných britských sociálnych pedagógov 209
12.4 Budúcnosť sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii 211
13 SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V ŠPANIELSKU 215
13.1 História a súčasný stav sociálnej pedagogiky v Španielsku, jej vzťah k sociálnej práci 216
13.2 Hlavné koncepty komunitného vzdelávania v Španielsku 219
13.3 Prax sociálnych pedagógov v rámci komunitného vzdelávania v Španielsku 221
13.4 Aktuálne problémy súčasnej sociálnej pedagogiky v Španielsku 222
14 SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V RUSKU 225
14.1 História rozvoja sociálnej pedagogiky v Rusku 225
14.2 Základné teoretické východiská sociálnej pedagogiky v Rusku 232
14.3 Sociálno-pedagogická prax v súčasnom Rusku 233
ZÁVER 238
O AUTOROCH 240
MENNÝ REGISTER 244

INTRODUCTION

1 THE EMERGENCE OF SOCIAL PEDAGOGY IN EUROPE 11

1.1 The era and the causes of emergence of social pedagogy ……..... 11

1.2 Basic directions of social pedagogy in the 19th century ……..... 12

1.3 Pedagogy of social care as a part of social pedagogy ……..... 17

1.4 The emergence of institutional social-educational care in Europe 18

2 CHARACTERISTICS OF SOCIAL PEDAGOGY AND ITS OBJECT 25

2.1 Problems and approaches in defining the object of social pedagogy 25

2.2 Understanding the object of social pedagogy abroad in a historical context 26

2.3 Understanding social pedagogy in Slovakia 29

2.4 Prevention of sociopathological phenomena in the object of social pedagogy - historical aspects 32

3 RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK 37

3.1 Theoretical approaches to solving the relationship between social pedagogy and social work at the present 37

3.2 Solving the relationship between social pedagogy and social work in Slovakia 38

3.3 Current problems of application of social pedagogues and social workers in practice in Slovakia 40

4 RELATIONSHIP BETWEEN THE SOCIAL ENVIRONMENT AND EDUCATION AS A SUBJECT OF INTEREST OF SOCIAL PEDAGOGY 46

4.1 The relationship between the social environment and education in the historical context of the development of social pedagogy ……..... 46

4.2 The relationship between education and the social environment in contemporary social pedagogy 49

4.3 The family as a natural social environment and a subject of interest of social pedagogy 52

4.4 Local environment and its impact on humans 55

5 SOCIAL EDUCATOR IN SCHOOLS AND SCHOOL FACILITIES OF EDUCATIONAL COUNSELING AND PREVENTION 57

5.1 Legislative anchoring of school prevention 57

5.2 Professionalization of prevention of sociopathological phenomena and its contribution to social-educational activities in practice 62

5.3 School facilities of educational counselling and prevention 66

5.4 Social pedagogue at school - personal characteristics and competences 68

5.5 Professional standard "Social pedagogue" ……..……..... 78

5.6	Planning of preventive social-educational work at school	80
6	**SOCIAL-EDUCATIONAL WORK OF THE SCHOOL SOCIAL PEDAGOGUE WITH THE FAMILY .....**	**86**
6.1	Historical aspects of social-educational work with the family	86
6.2	Possibilities and forms of social-educational work with the family at present	90
6.3	Specifics of social-educational work of social pedagogues with a Roma family ..	99
7	**DEVELOPMENT AND CURRENT STATE OF SOCIAL PEDAGOGY IN SLOVAKIA .....**	**106**
7.1	Establishment and institutionalization of social pedagogy before 1989 ……	106
7.2	Developmental stages of social pedagogy and the constitution of the profession of social pedagogue in Slovakia after 1989	109
7.3	Current state and attributes of the "Banská Bystrica School of Social Pedagogy"……	114
7.4	Current problems of social educators at school and their solutions	115
7.5	Association of social pedagogues and its mission …….	119
8	**SOCIAL PEDAGOGY IN THE VISEGRAD COUNTRIES .....**	**124**
8.1	Social pedagogy in Poland	124
8.2	Development and current state of social pedagogy in the Czech Republic	133
8.3	Social pedagogy in Hungary …… ...	145
9	**SOCIAL PEDAGOGY IN THE COUNTRIES OF NORTHERN EUROPE.**	**153**
9.1	Social pedagogy in Norway	153
9.2	Social pedagogy in Finland	160
9.3	Social pedagogy in Sweden	167
9.4	Social pedagogy in Denmark	171
10	**SOCIAL PEDAGOGY IN OTHER SELECTED COUNTRIES AND ITS SPECIFIC ATTRIBUTES .....**	**182**
11	**SOCIAL PEDAGOGY IN GERMANY .....**	**186**
11.1	The concept of "social pedagogy" in Germany, its relation to social work	186
11.2	Outline of the history of social pedagogy in Germany	188
11.3	Current concepts of social pedagogy in Germany	194
11.4	Central areas of social pedagogy in German practice	197
12	**SOCIAL PEDAGOGY IN GREAT BRITAIN .....**	**201**
12.1	Chronological development of social pedagogy in Great Britain	202
12.2	Characteristics of social pedagogy in the British context	207

12.3 Basic pillars of social pedagogy according to contemporary British social pedagogues 209
12.4 The future of social pedagogy in the United Kingdom 211
13 SOCIAL PEDAGOGY IN SPAIN 215
13.1 History and current state of social pedagogy in Spain, its relation to social work 216
13.2 Main concepts of community education in Spain 219
13.3 The practice of social pedagogues in community education in Spain 221
13.4 Current problems of contemporary social pedagogy in Spain 222
14 SOCIAL PEDAGOGY IN RUSSIA 225
14.1 History of the development of social pedagogy in Russia 225
14.2 Basic theoretical basis of social pedagogy in Russia **232**
14.3 Socio-pedagogical practice in contemporary Russia **233**
CONCLUSION **238**
ABOUT THE AUTHORS **240**
NAME INDEX **244**

ÚVOD

Rodiskom sociálnej pedagogiky je Nemecko , kde jej základy položil v roku 1844 K. Mager a prvýkrát použil pojem sociálna pedagogika. V druhej polovici 19. storočia sa sociálna pedagogika zameriavala najmä na praktickú sociálno-výchovnú činnosť, ktorá bola zameraná na deti a mládež, pri výchove ktorých zlyhávala rodina a škola. Intervencia do procesov socializácie u marginalizovaných a sociálne znevýhodnených skupín detí a mládeže predstavuje ťažisko zamerania sociálnej pedagogiky v historickom kontexte i v súčasnosti. Za zakladateľa sociálnej pedagogiky ako teoretickej vedy sa považuje Nemec Paul Natorp s dielom „*Sociálna pedagogika*“ (1898), v ktorom objasňuje podstatu, predmet a jej zameranie. Od vzniku sociálnej pedagogiky bol jej vývoj v Európe značne diferencovaný. Kým v Nemecku a nemecky hovoriacich krajinách, a pod ich vplyvom aj v Poľsku, sa sociálna pedagogika rozvíjala intenzívne, slovenská sociálna pedagogika má históriu omnoho kratšiu. Jej základy položil v 70-tych rokoch 20. storočia Ondrej Baláž najmä pod vplyvom poľskej, ale aj nemeckej sociálnej pedagogiky. Jeho záujem o sociálnu pedagogiku podnietila najmä kniha R. Wroczynského „*Sociálna pedagogika*“, ktorá vyšla v Bratislave v roku 1968.

Sociálna pedagogika na Slovensku, ale i v Čechách nemala pred rokom 1989 vhodné podmienky pre svoj rozvoj, pretože nielen ideologickí, ale aj mnohí pedagogickí predstavitelia zastávali názor, že celá pedagogika je sociálna a preto vytvorenie nejakej novej vedy pod názvom sociálna pedagogika je zbytočné. Na Slovensku sa sociálna pedagogika pred rokom 1989 rozvíjala iba v Ústave experimentálnej pedagogiky SAV v Bratislave zásluhou O. Baláža, ktorý je aj autorom prvých prác zo sociálnej pedagogiky. Po roku 1989 sa začala rozvíjať aj na vysokých školách.

Vo vyspelých európskych krajinách, ale aj v Poľsku, patrí sociálna pedagogika k rozvinutým a etablovaným vedám, resp. pedagogickým disciplínam U nás je situácia odlišná. Slovenská sociálna pedagogika má iba vyše 40 ročnú históriu a patrí ešte stále medzi mladé a pomerne málo známe disciplíny nielen v laickej, ale aj odbornej verejnosti. Po roku 1989 sa začala rozvíjať iba v niektorých vysokých školách, preto je inštitucionálne i personálne menej etablovaná ako v iných krajinách, kde má dlhšiu históriu.

Cieľom vysokoškolskej učebnice „*Sociálna pedagogika na Slovensku a v zahraničí – teoretická reflexia a prax*“ je priblížiť históriu a súčasnosť slovenskej sociálnej pedagogiky, ale tiež sociálnej pedagogiky vo vybraných krajinách v zahraničí. Publikácia

približuje terminologické problémy, zameriava sa na históriu i súčasnosť sociálnej pedagogiky v Európe i iných krajinách, pozornosť venuje jej predmetu , vzťahu k iným vedám a špecifikám v jednotlivých krajinách. Vzhľadom ku skutočnosti, že táto práca je jedným z výstupov výskumnej úlohy KEGA č. 027UMB-4/2019 pod názvom "*Aktualizačné vzdelávanie pre sociálnych pedagógov základných a stredných škôl*", pozornosť venujeme tiež profesii sociálneho pedagóga v škole, jej cieľovému využitiu pre potreby štúdia vysokoškolských študentov najmä v študijnom programe Sociálna pedagogika a tiež problémom, s ktorými sa školskí sociálni pedagógovia v praxi stretávajú.

Publikácia je spracovaná v autorskom kolektíve, pod vedením prof. PhDr. J. Hroncovej, PhD. Ďalej sa na spracovaní učebnice podielali doc. PhDr. M. Niklová, PhD., a doc., PhDr. M. Dulovics, PhD., ktorí sa problémom sociálnej pedagogiky dlhodobo venujú a sú aj riešiteľmi vyššie uvedenej výskumnej úlohy KEGA. Na tomto mieste chcem vyjadriť však osobitne svoje úprimné poďakovanie pani prof. PaedDr. D. Hanesovej, PhD., ktorá sa na spracovaní tejto publikácie tiež významnou mierou podieľala a spracovala prehľadné kapitoly o vývoji a súčasnom stave sociálnej pedagogiky v niektorých krajinách v zahraničí. Z tohto dôvodu považujem túto vysokoškolskú učebnicu za ojedinelú a prínosnú nielen pre potreby vysokoškolského štúdia, ale aj pre ďalší rozvoj teórie a praxe slovenskej sociálnej pedagogiky.

Publikácia je určená študentom vysokoškolského štúdia v študijných programoch sociálna pedagogika, pedagogika, sociálna práca, učiteľstvo, ale tiež sociálnym pedagógom v školách a sociálno-výchovným pracovníkom v praxi, ktorí participujú na rozvíjaní teórie a praxe „pomáhajúcich profesií". Všetky autorky a autor sú vysokoškolskými učiteľmi pôsobiacimi na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici.

Dovoľujeme si vyjadriť hlboké poďakovanie váženým oponentom, menovite prof. PhDr. Blahoslavovi Krausovi, CSc., a prof. PaedDr. Jánovi Danekovi, CSc., za starostlivé posúdenie našej publikácie a cenné pripomienky, ktoré zvýšili odbornú i formálnu úroveň jej spracovania . Veríme, že naša vysokoškolská učebnica nájde svojich čitateľov vo vysokoškolských inštitúciách, ktoré participujú na vzdelávaní sociálnych pedagógov a tiež u sociálnych pedagógov v školách a školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie a iných sociálno-výchovných zariadeniach.

Za autorský kolektív Jolana Hroncová

1 VZNIK SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY V EURÓPE

1.1 Obdobie a príčiny vzniku sociálnej pedagogiky

Formovanie sociálnej pedagogiky ako teoretickej vedy v druhej polovici 19. storočia, výrazne ovplyvnil vznik sociológie ako samostatnej vedy o spoločnosti. Zakladateľ pozitivistickej sociológie, Francúz Auguste Comte (1798 - 1857), rozvíjal myšlienky o spoločnosti pod silným vplyvom prírodovedy 19. storočia a pozitivizmu, scientistického filozofického smeru. Zo svojich filozofických východísk odvodil A. Comte aj zásady všeobecnej výchovy. Podľa neho je jednotlivec úzko spojený so sociálnym prostredím a sociálne prostredie sa môže rozvíjať len vďaka solidarite jeho členov. Comte preto zdôrazňoval úlohu spoločenskej výchovy jednotlivca od raného veku najprv v rodine a neskôr v širších sociálnych celkoch. Cieľom spoločenskej výchovy je vypestovať v človeku snahu podriadiť sa spoločenským záujmom pred individuálnymi záujmami. Medzi činiteľmi, ktoré utvárali nový poriadok a chránili ho pred rozkladom, pripisoval najväčší význam spoločenskej výchove, ktorá mala prispieť k stabilizácii spoločnosti. Výchovu považoval za dôležitý prostriedok socializácie človeka.[1]

Pod vplyvom sociológie, ale aj antropologickej filozofie, pedagogického filantropizmu a iných príčin začali vznikať na hranici sociológie a pedagogiky pedagogicko-sociologické koncepcie. Vznikali ako reakcia na rôzne smery pedagogického naturalizmu, ktoré sa rozvíjali v rámci reformnej pedagogiky 19. storočia. Kým pedagogicko-naturalistické koncepcie zdôrazňovali význam vnútorných činiteľov vývinu osobnosti (dedičnosť, vrodené činitele a vlastnú aktivitu) a kládli dôraz na prirodzenú výchovu, slobodu a individualitu dieťaťa, pedagogicko-sociologické hraničné vedy zastávali opačné tendencie. Vychádzali z empirických prístupov k činiteľom vývinu osobnosti. Zdôrazňovali spoločenskú determináciu výchovy (ciele a obsah výchovy odvodzovali z požiadaviek spoločnosti) i vývinu osobnosti (dôraz kládli na vonkajšie činitele vývinu osobnosti: prostredie a výchovu). Výchova mala byť zameraná na začlenenie človeka do spoločnosti, dôraz kládli na socializačnú funkciu výchovy. Na pedagogicko-sociologickej báze sa od druhej polovice 19. storočia začali rozvíjať v historickej následnosti za sebou tieto koncepcie: sociálna pedagogika, sociologická pedagogika, pedagogická sociológia, sociológia výchovy.[2]

[1] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika.* Bratislava, 1968, s. 44.
[2] Bližšie: HRONCOVÁ, J.: *Sociológia výchovy.* Banská Bystrica, 1996, s. 10 – 19.

1.2 Základné smery sociálnej pedagogiky v 19. storočí

Sociálna pedagogika sa začala rozvíjať ako hraničná pedagogická disciplína pod silným vplyvom sociológie, ale aj filozofickej antropológie a pedagogiky. Vznikla ako reakcia na individuálnu pedagogiku a tiež herbartizmus. Odvrátila pozornosť pedagogiky od indivídua k sociálnym skupinám, pričom mala na zreteli spoločenské uplatnenie človeka. Výchovu chápala ako spoločenský jav, ktorý má zohľadniť potreby spoločnosti a má prispievať k zaradeniu človeka do spoločnosti, k jeho socializácii. Na jej vznik mala vplyv aj spoločensko-politická situácia v Nemecku , osobitne požiadavky sociálno-demokratického hnutia, zamerané na zvyšovanie požiadaviek na vzdelanie a odstránenie triednych rozdielov vo vzdelávaní. Sociálna pedagogika od svojho vzniku venovala pozornosť mnohým sociálno-výchovným problémom, čo sa prejavili v jej diferenciácii na viaceré smery už v 19. storočí.

- **Praktický smer sociálnej pedagogiky**

V druhej polovici 19. storočia je pre formovanie sociálnej pedagogiky typická orientácia na prax a spájanie sociálnej pomoci s výchovnými snahami. Toto štádium sociálnej pedagogiky prezentovali praktické snahy o riešenie sociálnych problémov, zaostalosti a biedy chudobných, osobitne detí a mládeže, pri výchove ktorých zlyhávala rodina a škola.

Sociálno-pedagogický prúd predstavovali tie pedagogické koncepcie, ktoré vychádzali z praxe a odmietali individualistický a psychologizujúci charakter výchovy, pričom zdôrazňovali jej spoločenské aspekty a socializačný význam.

Za skutočného zakladateľa sociálnej pedagogiky je podľa viacerých autorov [1] považovaný švajčiarsky pedagóg Johann Heinrich Pestalozzi (1746 - 1827). Podľa nášho názoru Pestalozzi svojimi teoretickými prácami (*Linhard a Gertrúda, Ako Gertrúda učí svoje deti*) i praktickou výchovnou činnosťou (v Ústave pre výchovu chudobných detí v Neuhofe a v útulku pre osirelé deti v Stanzi) položil základy pedagogiky sociálnej starostlivosti ako súčasti sociálnej pedagogiky, čím sociálnu pedagogiku nesporne ovplyvnil. Ako predstaviteľ pedagogického filantropizmu patrí však skôr do predhistórie sociálnej pedagogiky, je však nesporné, že jej vznik a vývoj v 19. storočí výrazne ovplyvnil. Vo svojich dielach Pestalozzi formuluje základné tézy, ktoré neskôr rozvinula sociálna pedagogika: tézu o výchovnej úlohe prostredia, ako aj o potrebe zámerných

[1] SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce.* Trnava : 1999.
WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika.* Bratislava : 1968.

činností pri utváraní kladných vývinových podnetov v prostredí, ktoré sú zhodné s cieľmi zámernej výchovnej práce.[1] Významnú úlohu pri formovaní koncepcie sociálnej pedagogiky zohrávali aj názory a praktická sociálno-výchovná činnosť Roberta Owena[2], najmä jeho myšlienka: „ľudia sú produktom podmienok svojho života“. Spájanie sociálno-výchovných aspektov bolo príznačné aj v zameraní charitatívneho hnutia v druhej polovici 19. storočia vo viacerých krajinách. V Podľa J. Schillinga má sociálna pedagogika svoje historické korene v praktickej starostlivosti o mládež, kým sociálna práca sa viac zameriavala na prácu s dospelými. Východisko, čiže korene sociálnej pedagogiky vidí Schilling[3] v týchto ustanovizniach praktickej sociálno-výchovnej starostlivosti:

- starostlivosť o opustené deti a siroty (12. – 13. storočie)
- školy pre chudobných (14. – 16. storočie)
- sirotince a polepšovne (17. – 18. storočie)
- polepšovne a materské školy (18. – 19. storočie)
- sociálna starostlivosť (sociálna pomoc mládeži v novoveku (20. storočie).

Podľa Schillinga sociálna pedagogika mala spoločné historické korene so sociálnou prácou, ktorá sa zameriavala viac na dospelých a poskytovanie hmotnej pomoci. Sociálna pedagogika sa zameriavala na odstraňovanie morálno-duchovnej núdze (úpadku) detí a mladistvých poskytovaním nielen sociálnej, ale aj výchovnej starostlivosti a preventívnych opatrení na predchádzanie morálneho úpadku detí.

Rodiskom sociálnej pedagogiky je Nemecko a jej zakladateľom Karel Mager. V roku 1844 Karl Wilhelm Eduard Mager v májovom čísle ním vydávanej Pedagogickej revue v glose k názorom dr. Curtmannsa (v časti *Schule und Leben)* prvýkrát v dejinách pedagogiky použil termín „sociálna pedagogika“ v tom zmysle, že „sociálna pedagogika má sprostredkovať individuálne vzdelávanie kolektívnym alebo štátnym vzdelávaním takým spôsobom, že individualita a kolektivita nebudú predstavovať protiklady, ale majú vyzdvihovať a využívať výhody každej z uvedených oblastí“[4]

Podľa H. Marburgerovej[5] bola sociálna pedagogika pri svojom vzniku v značnej miere reakciou na sociálno-politickú situáciu v Nemecku na konci 19. storočia. Sociálna pedagogika sa rozvíjala pod vplyvom strany sociálno-demokratického hnutia (SPD), ktoré

[1] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 48.
[2] bližšie: WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika.* Bratislava : 1968.
[3] SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava : 1999, s. 53.
[4] ÚRADNÍČEK, V. : *Slávnostný príhovor....* na medzinárodnej konferencii SOCIALIA 2019 pod názvom *„Quo vadis sociálna pedagogika v 21 storočí*“. Banská Bystrica : 2019, s. 9.
[5] MARBURGER, H.: *Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik*. München : 1979.

nastolilo požiadavku robotníkov na národné vzdelávanie. Revolúcia veľmi ovplyvnila vznik a rozvoj sociálnej pedagogiky, ktorá mala napomáhať v boji so „sociálnym nebezpečenstvom“. V tejto súvislosti v roku 1850 uvádza Marburgerová myšlienku A. Diesterwega: „Veľké nebezpečenstvo je v narastajúcej zberbe v mestách. Táto zberba sa rozmáha v štáte bez všeobecného vzdelania, kde sa nestarajú o duchovnú a mravnú zrelosť mládeže. Je základnou požiadavkou zabrániť tomu.“[1] Sociálna pedagogika, ale aj výchova a vzdelávanie všeobecne, mali prispieť k znižovaniu spoločenských rozporov a zjednocovaniu nemeckej spoločnosti, ktorá bola značne roztrieštená a vládlo v nej silné spoločensko-politické napätie.

- **Teoretický smer sociálnej pedagogiky**

Za zakladateľa sociálnej pedagogiky ako teoretickej vedy je považovaný predstaviteľ marburgskej novokantovskej školy, profesor filozofie a pedagogiky v Marburgu, Paul Natorp (1854 - 1924). P. Natorp bol veľkým kritikom herbartizmu. Značnú pozornosť venoval štúdiu Pestalozziho, ktorý ovplyvnil aj jeho pedagogické myslenie. Vplyv na jeho koncepciu mali i myšlienky I. Kanta, od ktorého odvodzoval sociálne kategórie, ale aj myšlienky evolúcie od H. Spencera. P. Natorp napísal viacero úvah, v ktorých vysvetlil myšlienky o cieľoch a úlohách výchovy v spoločnosti a cieľoch spoločenského vývoja. Natorp zdôrazňoval ciele výchovy filozoficky, a preto je jeho chápanie sociálnej pedagogiky označované ako „normatívne“, resp. „filozofický“ smer. Cieľom spoločenského vývoja je podľa Natorpa ideálna spoločenská jednota, k dosiahnutiu ktorej musí prispievať výchova zušľachťovaním človeka. Aby výchova splnila spoločenskú úlohu, nemôže sa zameriavať iba na poznanie, ale musí zároveň slúžiť k zospoločenšťovaniu človeka.[2] „Spoločnosť sama vychováva, je ako nástrojom výchovy, tak aj jej cieľom“, zdôrazňoval Natorp.[3] Natorp je autorom prvých teoretických spisov o sociálnej pedagogike, ku ktorým patria: „*Náboženstvo vnútri hraníc humanity*“, s podtitulkom Kapitola k základu sociálnej pedagogiky (V nem. origináli: „*Religion innerhalb der Grenzen der Humanität. Untertitel: Ein Kapitel zur Grundlegung der Sozialpädagogik*“), ktorý vyšiel v roku 1894 a najmä jeho dielo „*Sociálna pedagogika*“. Podtitul: Teória vôľovej výchovy na základe spoločnosti (Sozialpädagogik. Untertitel: Theorie der Willensbildung auf der Grundlage der Gemeinschaft“) z roku 1898, v ktorom

[1] MARBURGER, H.: *Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik.* München : 1979, s. 40. Preložila J. Hroncová.
[2] GALLA, K.: *Úvod do sociologie výchovy*. Praha : 1967, s. 38 – 39.
[3] Tamže, s. 46.

objasnil podstatu, úlohy a ciele sociálnej pedagogiky ako teoretickej vedy.[1]

Natorp vystupoval proti individuálnej pedagogike. V roku 1900 v správe časopisu „Nemecká škola“ pod titulom „*Orientácia v pojme sociálna pedagogika*“ zdôrazňuje, že „sociálni pedagógovia sa neusilujú o novú pedagogiku vedľa starej, ale o jej reformu v budúcnosti.“[2] Výchovné teórie individuálnej pedagogiky kládli dôraz na jedinečnosť indivídua – Natorp naproti tomu zdôrazňoval: „Človek bude človekom iba v spoločnosti. Človek ako indivíduum existuje iba abstraktne ako atóm vo fyzike. Človek bez spoločnosti nie je človekom.“[3] Taktiež aj spoločnosť závisí od človeka. Indivíduum a spoločnosť sú navzájom späté. Podobne je to s výchovou. Výchova a vzdelávanie nemôže existovať bez spoločnosti. „Všetky vzdelávacie a výchovné činnosti sa uskutočňujú na pôde spoločnosti.“[4] Podľa Natorpa[5] „Celý ľudský obsah vzdelávania pochádza zo spoločnosti“. Ľudská spoločnosť sa rozvíja predovšetkým vzdelávaním jej členov cez primeranú výchovu indivídua“. Hlavnou úlohou a cieľom sociálnej pedagogiky je poskytnutie vzdelania každému, podľa miery jeho schopností, všetkým vrstvám národa. Zmiernenie, respektíve zrušenie triednych rozdielov vo vzdelávaní žiadal aj v spise „Demokracia vzdelávania“. Jeho sociálna pedagogika požadovala trojstupňovú organizáciu vzdelávania: od výchovy v rodine cez jednotlivé školy k samostatnému vzdelávaniu dospelých a štúdiu na vysokých školách.[6]

Spoločné vzdelanie malo byť oporou spoločnosti. Podľa Natorpa, ale aj iných sociálnych pedagógov mala sociálna pedagogika v období svojho vzniku prispievať k znižovaniu triednych rozporov a sociálneho napätia na prelome 19. a 20. storočia.

Na filozoficko-sociologickom základe rozpracoval myšlienky sociálnej pedagogiky aj ďalší predstaviteľ nemeckej sociálnej pedagogiky Paul Barth (1858 - 1922). V diele *Dejiny sociálno-pedagogických myšlienok* (Geschichte der sozialpädagogischen Ideen, Berlín 1920), v ktorom zásady spoločenskej výchovy odvodzuje z Kantovej myšlienky: „Vlastná dokonalosť znamená šťastie cudzieho“. Podľa Bartha je idea hnacou silou vývoja spoločnosti i človeka. V jeho spoločenskej výchove má hlavné miesto formovanie vôle a rozumu.[7]

Vplyv sociológie na pedagogické názory je výrazný aj u významného českého

[1] MARBURGER, H.: *Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik*. München : 1979, s. 26.
[2] Tamže, s. 37. Preložila J. Hroncová.
[3] NATORP, P.: *Sozialpädagogik.* Paderborn : 1974, s. 90.
[4] NATORP, P.: *Allgemeine Pädagogik in Leitsatzen zu akademischen Vorlesungen.* Marburg : 1927, s. 24.
[5] NATORP, P.: *Religion inerhalb der Grenzen der Humanität.* Tübingen : 1908, s. 31.
[6] NATORP, P.: *Allgemine Pädagogik in Leitsatzen zu akademischen Vorlesungen.* Marburg : 1927, s. 33.
[7] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika.* Bratislava : 1968, s. 50.

pedagóga 19. storočia Gustava Adolfa Lindnera (1828 - 1887), profesora pedagogiky a filozofie na Karlovej univerzite v Prahe. Svoje sociálno-pedagogické myšlienky rozpracoval v diele *„Pedagogika na základe nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním*“ (vyšlo v Prahe 1888). Podľa Lindnera pedagogika nemôže vychádzať z predstavy jedinca, pretože on je iba súčasťou spoločenského celku, a preto musí využívať služby sociológie: „Teprve sociologie, opírajíc se o mravní stabilitu, psychologii společnosti, nauku o vyvoji a podobné vědy, postavila nás na pravé stanovisko, hlásajíc velikou nauku, že – jednotník jest toliko jedinou buňkou v organizme společnosti, že jeho život je toliko životem tohoto společenského celku.“[1] Lindner vo svojom diele zdôrazňuje nielen spoločenský charakter výchovy, ale tiež jej zameranosť na budúci spoločenský vývoj.

- **Empirický smer sociálnej pedagogiky**

Empirický, resp. experimentálny smer sociálnej pedagogiky odmietal deduktívne vymedzovanie cieľov a úloh výchovy, o ktoré sa usilovali vo svojej sociálnej pedagogike P. Natorp a P. Barth, v dôsledku čoho bola ich sociálna pedagogika označovaná aj ako normatívna veda. Empirický smer sociálnej pedagogiky rozpracúval nemecký pedagóg Paul Bergemann (1862 - 1946), ktorý odporúčal podložiť ciele a normy výchovy „empirickým základom“. Podobne ako Natorp a Barth, zdôrazňoval Bergemann[2] vzájomnú spätosť človeka so spoločnosťou slovami: „Človek je bez spoločnosti ako vlny bez vody. Je časťou, členom spoločnosti“ Na Bergemannovu koncepciu človeka a spoločnosti vplýval vo veľkej miere prírodovedný evolucionizmus H. Spencera a jeho organistickej teórie spoločnosti. Vo veľkej miere bol ovplyvnený aj výsledkami výskumov prostredia, ktoré sa v 19. storočí intenzívne rozvíjali. Známe boli výskumy prostredia robotníckej rodiny vo Francúzsku, ktoré uskutočňoval filantropista Frederic Le Play, ktorý mal vplyv aj na Bergemanna. Pri skúmaní podmienok výchovy venuje Bergemann pozornosť lokálnemu sociálnemu prostrediu, najmä rodine. Požaduje verejnú spoločenskú kontrolu činnosti rodiny, ako prostrediu výchovy, prostredníctvom tzv. „výchovných rád“, ktoré majú takto predchádzať nesprávnemu rozvoju detí v dysfunkčných rodinách. Pozornosť venoval aj problémom mimoškolskej výchovy mládeže a kultúrno-osvetovej práci medzi dospelými. P. Bergmann obrátil pozornosť sociálnej pedagogiky na tzv. *preventívny rozmer,* čiže na prevenciu sociálno-patologických javov u detí a mládeže prostredníctvom intervencie do dysfunkčného rodinného prostredia a tiež vytváraním vhodných podmienok

[1] GALLA, K.: *Úvod do sociologie výchovy.* Praha : 1967, s. 43.
[2] GALLA, K.: *Úvod do sociologie výchovy.* Praha : 1967, s. 43.

pre pozitívne trávenie voľného času v lokálnom prostredí, čím neskôr výrazne ovplyvnil poľskú a nemeckú sociálnu pedagogiku., ale aj sociálnu pedagogiku na Slovensku a v Čechách.

1.3 Pedagogika sociálnej starostlivosti ako súčasť sociálnej pedagogiky

Vznik pedagogiky sociálnej starostlivosti bol silne ovplyvnený filantropizmom a pedagogickými myšlienkami J. H. Pestalozziho, a jeho praktickou sociálno-výchovnou činnosťou. Jej typickým znakom bolo spájanie praktickej sociálnej starostlivosti s výchovou, najmä u detí a mládeže, pri výchove ktorých zlyhala rodina a škola. Zlé životné a pracovné podmienky, prehlbujúca sa chudoba, namáhavá detská práca, choroby, alkoholizmus, kriminalita a iné nežiaduce javy si vyžadovali zvýšenú pozornosť zo strany spoločnosti a vyvolali potrebu vzniku pomáhajúcich profesií na profesionálnej úrovni. Podľa J. Schillinga (1999) sociálna pedagogika a pedagogika sociálnej starostlivosti o mládež boli vyústením týchto aktivít v predchádzajúcom období:

1. Starostlivosť o opustené deti a siroty (12. – 13. st.)
2. Školy pre chudobných (14. – 16. st.)
3. Sirotince a polepšovne (17. – 18. st.)
4. Polepšovne a materské školy (18. – 19. st.)
5. Sociálna starostlivosť o mládež v novoveku (19. – 20. st.)
6. Sociálna pedagogika (20. st.)

Pedagogika sociálnej starostlivosti sa formovala ako súčasť sociálnej pedagogiky vznikla a zameriavala sa na verejnú starostlivosť o deti a mládež, o ktoré sa nemohla starať rodina a pri ich výchove zlyhávala aj škola. Sociálna pedagogika (H. Nohl, G. Bäummer, a i..) mala prostredníctvom výchovných opatrení predchádzať mravnému úpadku detí a mládeže, u ktorých zlyhávala výchovná starostlivosť zo strany rodiny a školy, aby nepredstavovali „sociálne nebezpečenstvo“ pre spoločnosť. Neskôr však nemeckí sociálni pedagógovia zmenili svoj názor v tom zmysle, že: „nie zanedbaná mládež ohrozuje spoločnosť, ale spoločnosť ohrozuje mladých, nie spoločnosť musí byť chránená pred mládežou, ale mladí pred spoločnosťou“ [1] Cieľom pedagogiky sociálnej starostlivosti je vychovávať deti a mládež tak, aby neboli ohrozovaní spoločnosťou.

Pedagogika sociálnej starostlivosti sa v 19. – 20. storočí rozvíjala v rámci sociálnej pedagogiky ako jeden z jej silných prúdov, čo bolo typické najmä pre nemeckú a poľskú

[1] SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce.* Trnava: 1999, s . 65.

sociálnu pedagogiku. Medzi priekopníkov poľskej pedagogiky sociálnej starostlivosti patrili najmä vychovávatelia a učitelia, pracujúci v rôznych sociálno-výchovných inštitúciách, napr. Bronislaw Markiewicz (1842 - 1912), Karimierz Lisciecki (1902 – 1976), Janusz Korczak (1878 – 1942) a iní. Medzi najvýznamnejších teoretikov pedagogiky sociálnej starostlivosti v Poľsku patrila nesporne Helena Radlinská (1879 – 1954), ďalej Alexander Kamiński (1903 – 1978), Richard Wroczyński (1909 – 1987), a iní.

Začiatky vedeckej práce v oblasti pedagogiky sociálnej starostlivosti v Poľsku položili H. Radlinská v Poľskom inštitúte sociálnych služieb, založenom v roku 1946, ktorý bol v roku 1948 premenovaný na Poľský spolok sociálnych štúdií. Tento inštitút sa orientoval najmä na osirelosť detí a mládeže a položil základy cieľavedomej starostlivosti o osirelé deti a mládež, ktorá bola neskôr premenovaná na „opatrovateľskú pedagogiku."

Pedagogika sociálnej starostlivosti (z gr. paidagogiké techné = umenie výchovy, pais = dieťa, agó = viesť, riadiť; nem. Pädagogik der Sozialfűrsorge; angl. pedagogy of social care; poľ. pedagogika opiekuncza)

Pedagogika sociálnej starostlivosti., resp. „pedagogika starostlivosti" je podľa R. Wroczyńského mladým odvetvím pedagogických vied. „Pedagogika starostlivosti je interdisciplinárna veda, lebo formuje základy plánovitého konania v oblastiach, ktoré sú doménou sociálnej starostlivosti (širšie sociálnej politiky) a pedagogiky."[1] Pedagogika starostlivosti sa rozvíjala ako súčasť praktického smeru sociálnej pedagogiky a bola zameraná najmä na deti a mládež, u ktorých zlyhala výchova v rodine a škole. Typickou oblasťou uplatňovania pedagogiky starostlivosti bola prirodzená i sociálna osirelosť u detí a mládeže. V okruhu pedagogiky sociálnej starostlivosti sa uskutočňovali aj osobitné výchovné úlohy, ktoré sa zakladali na kompenzácii a profylaxii.

1.4 Vznik inštitucionálnej sociálno-výchovnej starostlivosti v Európe

„Sociálna starostlivosť" sa začala rozvíjať ako osobitná oblasť spoločenskej činnosti v období rozvoja kapitalizmu v 19. storočí, ktorý bol sprevádzaný rastom sociálno-patologických a spoločensky nežiadúcich javov. Bola chápaná ako systém pomoci tým členom, ktorí neboli schopní zabezpečiť si samostatnú existenciu. Zo začiatku išlo najmä o poskytovanie hmotnej pomoci, čo sa odrážalo aj v oficiálnych dobových predpisoch, podľa ktorých „Sociálna starostlivosť je uspokojovanie základných životných potrieb z verejných prostriedkov u tých osôb, ktoré prechodne alebo trvale nemôžu uspokojovať

tieto potreby vlastnou prácou alebo z vlastných materiálnych prameňov, ako aj predchádzanie tohto stavu“.[2] V ďaľšom období sa rozsah poskytovania sociálnej starostlivosti rozširoval na všetky životné situácie, ktoré vyžadovali pomoc zo strany spoločnosti, napr. ochorenie, ochrana invalidov, hmotný nedostatok a pod. Sociálna starostlivosť sa postupne inštitucionalizovala a bola ukotvená aj legislatívne. Zahŕňala akcie plánovitej pomoci deťom, mládeži, dospelým i starým občanom, ktorí sa ocitli v ťažkých životných situáciách.

Pojem „pedagogika sociálnej starostlivosti“ sa začal rozvíjať neskôr, keď sa začalo poskytovanie sociálnej starostlivosti spájať s výchovným pôsobením, najmä u detí a mládeže. Pedagogika sociálnej starostlivosti sa začala rozvíjať na báze filantropizmu, ktorý sa snažil zmierňovať javy biedy, vykoľajenia a sociálnej patológie u detí a mládeže. Filantropia sa rozvíjala v dvoch základných formách a síce ako náboženská, ktorú rozvíjali rôzne náboženské združenia a svetská filantropia, ktorá bola rozvíjaná v laických spolkoch a skupinách. Predstavitelia obidvoch skupín vychádzali z presvedčenia, že núdza a sociálne vykoľajenie sú sprievodným javom každej spoločnosti a morálnou povinnosťou jednotlivcov a skupín je takýmto ľuďom pomáhať. Teoretické základy pedagogiky sociálnej starostlivosti položil J. H. Pestalozzi vo svojich pedagogických prácach *Linhard a Gertrúda* a *Ako Gertrúda učí svoje deti* a tiež na základe vlastných praktických skúseností zo sociálno-výchovnej a charitatívnej práce s chudobnými deťmi a mládežou vo svojich výchovných ústavoch v Neuhofe, Stanzi a Burgdorfe. Významnú úlohu v rozvoji pedagogiky sociálnej starostlivosti zohrali aj filantropické inštitúcie, napr. *Spoločnosť starostlivosti o mladistvých vo Francúzsku, Varšavské dobročinné tovarišstvo* a iné inštitúcie. Vo vývoji inštitucionálnej sociálno-výchovnej starostlivosti v Európe v 19. a 20. storočí, zohrali významnú úlohu najmä *Spoločnosť charitatívnych organizácii* v Anglicku (Charity Organization Society) a *Stredisko sociálnej pomoci* v Dánsku.

- **Spoločnosť charitatívnych organizácií** (*Charity Organization Society)*

Táto spoločnosť vznikla zjednotením charitatívnych organizácií v Anglicku v roku 1869 a zohrala pod vedením jej riaditeľa Charlesa Locha dôležitú úlohu vo vývoji metód sociálno-výchovnej práce a v rozvoji pedagogiky starostlivosti. Vznikla v období prudkého rozvoja anglického hospodárstva, ktoré kládlo vyššie požiadavky aj v oblasti výchovy a starostlivosti. Charity Organization Society predstavovala spočiatku filantropickú inštitúciu, ktorá sa zameriavala na poskytovanie materiálnej pomoci, no postupne kládla

[1] Bližšie: In WROCZYNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, 173.
[2] WROCZYNSKI, R.: Sociálna pedagogika. Bratsilava : 1968, 173.

čoraz väčší dôraz aj na výchovný aspekt. V tejto zjednotenej charitatívnej inštitúcii sa rozpracovali metodologické princípy poskytovania sociálnej pomoci, ktoré boli neskôr známe ako prípadové štúdie (Case Work Study). Ide o nasledovné *princípy sociálnej pomoci*[1]:

1. Každá situácia, ktorá vyžaduje pomoc, sa musí dôkladne preskúmať.
2. Analýza si nemá všímať len individuálny životopis, ale aj spoločenské prostredie a rodinnú situáciu skúmaného prípadu.
3. K úlohám sociálneho pracovníka patrí aj objasňovanie príčin situácií, ktoré vyvolávajú potrebu pomoci a súčasne určenie dosahu navrhovanej pomoci na odstránenie koreňov núdze a vykoľajenia.
4. Popri poskytovaní materiálnej podpory v prípade núdze a chudoby, je nutné klásť dôraz na podnecovanie aktivity a vynachádzavosti osôb, ktorým je poskytovaná charitatívna pomoc („self –help“).

Tieto princípy zároveň vyjadrovali aj etapizáciu poskytovanej sociálno-výchovnej práce. V prvom princípe ide o sociálnu *anamnézu*, v druhom princípe je dôraz kladený *na rodinnú a sociálnu anamnézu*, v treťom princípe je akcentovaná požiadavka *sociálnej diagnózy a sociálnej terapie*. Prvé tri princípy sú zamerané najmä na oblasť sociálnej práce, vo štvrtom princípe je položený dôraz na výchovný aspekt, čo je významné najmä z hľadiska sociálnej pedagogiky, ktorá od svojho vzniku kládla dôraz na *„pomoc k svojpomoci*“. Charity Organization Society v Anglicku položila základ rozvoja metód sociálno-výchovnej práce, najmä metódy prípadových štúdií (sociálne lustrácie, rozhovor, návštevy v rodinách, obsahová analýza dokumentov a pod.). Neskôr rozvíjala aj profesionálny charakter sociálno-výchovnej starostlivosti. Dôraz kládla na odbornú prípravu pracovníkov organizovaním rozličných kurzov a neskôr aj ich vzdelávaním na stredných a vysokých školách. Metóda prípadových štúdií sa výrazne využívala v praktickej sociálno-výchovnej starostlivosti aj v 20. storočí, najmä v medzivojnovom období. Ďalší vývoj tejto metódy viedol k vytvoreniu dvoch odlišných metód sociálnej starostlivosti a síce tzv. skupinovej metódy (Social Group Work) a metódy zaoberajúcej sa prostredím (Community Organization). Predstavitelia Case Work pripisovali príčiny životných neúspechov individuálnym vlastnostiam človeka. Zástancovia skupinových metód kládli dôraz viac na spoločenské prostredie ako determinant sociálnych problémov

[1] WOODROVFE,K.: *From Charity to Social Work*. Londýn : 1962 In WROCZYNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava: 1968, 180.

človeka.[1] Tieto tendencie poskytovania sociálnej starostlivosti sa doteraz využívajú v rámci individuálnych i skupinových metód sociálnej práce.

- **Stredisko sociálnej pomoci v Kodani**

V roku 1927 vzniklo v Kodani *Stredisko sociálnej pomoci*, ktoré založil známy verejný pracovník a pedagóg Hans Christian Kofoed. Toto stredisko predstavovalo vzor poskytovania sociálno-výchovnej starostlivosti v medzivojnovom období v Európe. Zameriavalo sa na poskytovanie nových foriem sociálnej pomoci, ktoré súviseli s urbanizáciou a industrializáciou. Sťahovanie obyvateľov z dedín do miest v dôsledku zmien ekonomického vývoja viedlo, najmä u mladých ľudí k narastaniu výchovných ťažkostí a nežiadúcich javov, ktoré vyžadovali potrebu pomoci a intervencie. Stredisko poskytovalo pomoc najmä mladým ľuďom, ktorí prichádzali z vidieka do Kodane, pričom sa zameriavalo na hľadanie a poskytovanie moderných metód sociálno-výchovnej pomoci. Dištancovalo sa od poskytovania pomoci filantropického a almužnického rázu. Podľa H. CH. Kofoeda almužníctvo predstavuje len dočasnú pomoc pri riešení materiálnych ťažkostí, ale nie je činiteľom trvalej a kladnej zmeny. Almužna je iba činiteľom poníženia a deprivácie človeka. Správnou formou pomoci, ktorá účinne pôsobí proti depresii a vykoľajeniu je povzbudzovanie k aktivite aj v ťažkých životných podmienkach, poskytovaní poradenstva a prípravy mládeže na budúcu profesionálnu činnosť. Aj toto stredisko sformulovalo *princípy a formy modernej sociálno-výchovnej starostlivosti***,** ktoré boli iné než v Charity Organization Society. Išlo o tieto princípy, ktoré zároveň vyjadrovali aj etapizáciu tejto činnosti[2]:

1. Priama pomoc

V tejto etape išlo o okamžité poskytnutie materiálnej pomoci (šatstva, jedla, nocľahu a pod.), ktorá bola typická pre filantropické formy pomoci. Na rozdiel od filantropizmu, však táto pomoc sa poskytovala v zmysle zásady: „*Nič zadarmo*“. Podľa strediska každá pomoc je účinná len vtedy, keď podnecuje aktivitu a iniciatívu osoby, ktorá je na ňu odkázaná. Mladý človek, ktorý požiadal o pomoc dostal tzv. pracovnú kartu, ktorá ho oprávňovala využívať rôzne zariadenia tohto strediska, no zároveň, pod vedením odborných inštruktorov, musel vykonávať samoobslužné práce a tiež sa musel zúčastňovať na činnostiach, vykonávaných v stredisku. Tieto činnosti boli kontrolované, hodnotené a podľa výsledku bol klient odmeňovaný. Týmto spôsobom sa realizoval základný výchovný predpoklad strediska, nič neposkytovať zadarmo, aby účastník všetko získaval

[1] WROCZYNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava: 1968, 182.
[2] Tamže, 186-190.

vlastnou prácou a stával sa sebestačným.

2. Návrat do normálneho života spoločnosti

V tejto etape poskytovania pomoci dostávali účastníci strediska individuálnu sociálno-výchovnú pomoc od odborných sociálnych pracovníkov, ktorí im poskytovali poradenstvo a pomáhali im riešiť ich životné problémy. Ťažiskovou metódou v tejto etape bola tiež metóda prípadových štúdií.

3. Stredisko sa stará o spoločenský život účastníkov

Individuálnu sociálno-výchovnú prácu stredisko ďalej kombinovalo so skupinovou sociálnou prácou, ktorá mala výrazný socializačný a resocializačný charakter. V tejto etape boli účastníci zapájaní do spoločenského života prostredníctvom malých sociálnych skupín kultúrneho, samovzdelávacieho, športového a iného zamerania.

4. Rekvalifikácia účastníkov

Stredisko sa zameriavalo aj na monitoring sociálneho prostredia, z ktorého účastníci pochádzali, aby im umožnili návrat do pôvodného prostredia. Z tohto dôvodu stredisko zorganizovalo vzorovú poľnohospodársku školu, kde mladí ľudia získavali nevyhnutnú kvalifikáciu pre budúce uplatnenie v nových poľnohospodárskych činnostiach vo svojom pôvodnom prostredí. Okrem tejto školy mali mladí ľudia možnosť preškolenia aj v odborných trojmesačných kurzoch v Kodani.

5. Sociálno-výchovná pomoc rodinám

Kofoedovo stredisko sociálnej pomoci poskytovalo tiež pomoc rodinám, ktoré sa nachádzali v ťažkých životných podmienkach. Išlo predovšetkým o poskytovanie zariadení, dielní a poradenskej pomoci. Tieto práce prebiehali pod odborným vedením inštruktorov strediska. Pomoc strediska využívali najmä chudobné rodiny, ale aj rodiny, ktoré sa nachádzali v rozklade. Stredisko voči nim plnilo dvojakú úlohu*:*

a) poskytovalo im prechodnú pomoc na uspokojenie naliehavých hmotných potrieb,
b) poskytovaním sociálno-výchovnej starostlivosti rodinám v rozklade podnecovalo aktivitu členov rodiny na prekonávanie ťažkostí a uvoľňovalo tvorivé sily, ktoré viedli k ich samostatnosti a iniciatíve.

Kofoedovo stredisko sociálnej pomoci reprezentuje rozvinutý systém sociálnej pomoci s prevahou výchovných snáh. Podľa R. Wroczyńského „Vývoj foriem činnosti prvých filantropických inštitúcií a dnešných stredísk sociálnej pomoci by sme mohli najvýstižnejšie vyjadriť takto: od filantropizmu k pedagogike starostlivosti, pričom filantropiou rozumieme systém jednorazovej pomoci dobročinného charakteru, zatiaľ, čo pod pedagogikou starostlivosti rozumieme organizovaný a plánovitý postup v tých

výchovných situáciách, ktoré vyžadujú spoločenskú pomoc.“[1]

Pedagogika starostlivosti. ako súčasť a špecializácia sociálnej pedagogiky, sa intenzívne rozvíja najmä v poľskej a nemeckej sociálnej pedagogike.

Postavenie pedagogiky sociálnej starostlivosti, resp. „opatrovateľskej pedagogiky“ v súčasnej európskej sociálnej pedagogike je diferencované.

V Nemecku je sociálna pedagogika považovaná za „terciárnu výchovnú inštitúciu,“ ktorá napomáha rodine a škole riešiť vznikajúce riziká. Sociálno-výchovná starostlivosť o deti a mládež je jadrovou oblasťou sociálnej pedagogiky. Podľa G. Bäummerovej je to samostatná výchovná a vzdelávacia inštitúcia s charakterom inštitúcie pre pomoc v núdzi, tam, kde zlyhá rodina a škola a vzniknú deficity. Sociálna pedagogika v súčasnosti rozširuje pozornosť na všetky deti a mládež, najmä v oblasti prevencie sociálno-patologických javov. „Sociálna pedagogika je verejná (štátna alebo súkromná) starostlivosť o deti a mládež, s cieľom chrániť deti chudobných a mladých ľudí pred zanedbaním pomocou preventívnych a výchovných opatrení“[2]

V poľskej sociálnej pedagogike je „opatrovateľská pedagogika“ aj v súčasnosti silne rozvinutá. Je to „zvláštny odbor sociálnej pedagogiky, ktorý existuje v rámci sociálnej práce a zahŕňa pomoc dieťaťu a rodine.“ Podľa J. Wolcyka zmysel opatrovateľskej pedagogiky spočíva vo vytváraní „systému predpokladov umožňujúcich rozvíjanie praktickej činnosti, ktorej účelom je podpora vývoja detí, mládeže a dospelých a zároveň podpora kompenzačnej činnosti v požadovaných prípadoch“[3] „Opatrovateľská pedagogika“ je v Poľsku považovaná od 60-tych rokov 20. storočia za relatívne autonómnu disciplínu, ktorá sa rozvíja ako odbor sociálnej pedagogiky. Rozvíja sa na pomedzí sociálnej pedagogiky a sociálnej politiky. Medzi najvýznamnejších súčasných predstaviteľov opatrovateľskej pedagogiky v Poľsku patrí Zdzislaw Dąbrowski so svojim dielom „*Náčrt opatrovateľskej pedagogiky*“ (2006).

Absolvent odboru *opatrovateľsko-vychovávateľská pedagogika* je spôsobilý pracovať v škole vo funkcii školského pedagóga, v domovoch sociálnej pomoci, v rodinných strediskách, v detských domovoch, v opatrovateľských službách, klubovniach, v školsko-vychovávateľských strediskách, internátoch, sanatóriách, nemocniciach, v prevenčných strediskách, v pedagogicko-psychologických poradniach, v inštitúciách pomoci pre núdznych a závislých, v strediskách pomoci postihnutých a v iných strediskách

[1] WROCZYNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratsilava : 1968, 189 - 190.
[2] SCHILLING, J.: *Sociálna práca*. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. Trnava : 1999.
[3] WROCZYNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratsilava : 1977

opatrovateľskej, vychovávateľskej a sociálnej činnosti.

V Slovenskej republike, ale aj v Čechách je postavenie „pedagogiky sociálnej starostlivosti," resp. „opatrovateľskej pedagogiky" v porovnaní s Poľskom odlišné.

V zmysle zákona o výchove a vzdelávaní č. 245/2008 môžu sociálni pedagógovia pôsobiť najmä v oblasti prevencie sociálno-patologických javov v školách a školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie, ale tiež v špeciálnych výchovných zariadeniach, činnosť ktorých sa približuje sociálno-výchovnej starostlivosti (diagnostické centrum, reedukačné centrum a liečebno-výchovné sanatórium.

Z historického vývoja sociálnej pedagogiky vyplýva, že „pedagogika sociálnej starostlivosti," resp. „opatrovateľská pedagogika," zaujímala vždy pevné miesto v rámci rozvoja sociálnej pedagogiky a v súčasnosti predstavuje už v mnohých európskych krajinách relatívne autonómnu oblasť. Zameriava sa na „výchovné aspekty sociálnej intervencie a opatrovateľskej kompenzácie voči jednotlivcovi alebo skupine, ktorí sa ocitli v ťažkej životnej situácii."[1] Vzhľadom k nárastu sociálno-patologických javov v spoločnosti a tiež sociálnej osirelosti u detí a mládeže, význam pedagogiky sociálnej starostlivosti a celej sociálnej pedagogiky, neustále narastá.

Otázky a úlohy:

1. Uveďte obdobie vzniku sociálnej pedagogiky v Európe a jej zakladateľa.
2. Konkretizujte príčiny vzniku sociálnej pedagogiky v 19. storočí.
3. Uveďte aspoň dve významné inštitúcie sociálno-výchovnej starostlivosti v Európe.
4. Akým problémom venovala sociálna pedagogika v 19. storočí ťažiskovú pozornosť.
5. Charakterizujte pedagogiku sociálnej starostlivosti a uveďte jej významných predstaviteľov (aspoň dvoch)?

Literatúra

GALLA, K.: *Úvod do sociologie výchovy*. Praha : SPN, 1967. 177 s.

HRONCOVÁ, J.: *Sociológia výchovy*. Banská Bystrica : PF UMB, 1996. 103 s. ISBN 80-88825-37-7.

MARBURGER, H.: *Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik*. München : Juventa Verlag, 1979. 190 s. ISBN 3-7799-0547-7.

NATORP, P.: *Sozialpädagogik*. Paderhorn, 7, Aufl, 1974.

NATORP, P.: *Allgemeine Pädagogik in Leitsatzen zu akademischen Vorlesungen*. Marburg, 3 Aufl; 1927.

NATORP, P.: *Religion inerhalb der Grenzen der Humanität. Tübingen* : 1908.

SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava : 1999. 272 s. ISBN 80-88908-54-X.

ÚRADNÍČEK, V. : *Slávnostný príhovor.... na medzinárodnej konferencii SOCIALIA*

[1] HRONCOVÁ, J. – WALANCIK, M.: *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky*. Banská Bystrica : 2009.

2019 pod názvom „Quo vadis sociálna pedagogika v 21 storočí“. Banská Bystrica : Belianum, 2019. 337 s. ISBN 978-80-557-1646-6.
WOODROVFE,K.: *From Charity to Social Work*. Londýn : 1962 In WROCZYNSKI, R.: Sociálna pedagogika. Bratislava: 1968.
WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : SPN, 1968. 312 s.

2 CHARAKTERISTIKA SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY A JEJ PREDMET

2.1 Problémy a prístupy pri vymedzovaní predmetu sociálnej pedagogiky

Sociálna pedagogika od svojho vzniku v 40-tych rokoch 19. storočia má už vyše 176 ročnú históriu. Počas nej sa, na škodu veci, ešte stále nepodarilo jednoznačne a precízne vymedziť predmet sociálnej pedagogiky. V minulosti, ale aj v súčasnosti existovali pri vymedzovaní jej predmetu mnohé prístupy nielen v zahraničí, ale aj u nás. Táto skutočnosť bola podmienená viacerými príčinami, medzi ktorými možno za ťažiskové považovať:

1. Sociálna pedagogika od svojho vzniku riešila *mnoho sociálno-výchovných problémov*, ktoré boli rôznorodé, špecifické a diferencované, jednak z hľadiska doby, ale aj z hľadiska krajiny, v ktorej sa sociálna pedagogika rozvíjala. Iné problémy riešila sociálna pedagogika v 19. storočí, iné v 20. storočí a špecifické sú aj v súčasnosti. Viaceré z týchto problémov súviseli s celkovým rozvojom európskeho spoločensko-politického diania, ale aj so špecifickým vývojom konkrétnych spoločností. Tieto problémy mali väčšinou interdisciplinárny charakter a boli predmetom skúmania mnohých iných vied a záujmu spoločenských inštitúcií, často príbuzných so sociálnou pedagogikou. Problémy nezamestnanosti, chudoby, osirelosti, sociálnopatologických javov a iné riešila napr. aj sociálna práca, sociálna politika, tiež filantropické a iné inštitúcie.
2. Veľké ťažkosti pri precizovaní pojmu, ale najmä predmetu sociálnej pedagogiky spôsobuje tiež *mnohoznačnosť pojmu „sociálny*“, nie len u nás, ale aj v zahraničí. Napr. J. Schilling uvádza, že „pojem sociálny leží v nemeckom jazyku v temnote“.[1]

Ďalší nemecký autor Mühlum rozlišuje štyri významy slova „sociálny“:

1. Sociálny v chápaní ľudí, ako sociálne záležitosti, ako „zoon politikon“ alebo „homo social animal“, sociálny = spoločenský, teda filozoficko–antropologický význam – ako antonymum pojmu individualistický, ktorý opisuje človeka ako jednotlivca.
2. Význam týkajúci sa medziľudských vzťahov v zmysle sociálneho konania, teda sociologický význam – ako antonymum pojmov záležitosti jednotlivca alebo individuálny.

[1] SCHILLING, J.*:: Sociálna práca. Hlavné sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava: 1999, s. 192.

3. Význam týkajúci sa sociálnych znakov alebo spôsobov konania v zmysle pozitívneho posudzovania jednotlivca ako člena spoločnosti alebo spoločenstva, teda ako napríklad v spoločnosti konformné správanie – antonymum pojmov nepriateľské správanie voči spoločnosti, asociálne správanie.

4. Sociálny ako úsilie podľa „bonum komune“, v zmysle sociálnej spravodlivosti, teda sociálno–kritický alebo sociálno–etický význam – antonymami sú pojmy egoistický, asociálny. Pojem „sociálny“ možno chápať podľa Mühluma ako „spoločenský – medziľudský – akceptujúci – spoločensky konformný – všeobecne užitočný/dobročinný. Prvý a druhý význam sa spája skôr s nehodnotiacim spoločenským správaním, tretí a štvrtý opisuje skôr normatívne, želané správanie“. [1]

„Slovo „sociálny“, a tým aj sociálna pedagogika sú pozitívne, ide o pozitívnu pedagogiku s cieľom pozitívnej premeny ľudí a spoločnosti, ich podpory a ďalšieho rozvoja“.[2]

Pojem „sociálny“ je obvykle chápaný v troch rovinách[3]:

- v najširšom zmysle slova ako spoločenský, vzťahujúci sa k spoločnosti
- v užšom zmysle slova sociálny ako smerujúci k zdokonaľovaniu životných podmienok ľudí
- v najužšom zmysle slova v smere kuratívnom, v zmysle riešenia nepriaznivých alebo núdzových sociálnych situácií.

2.2 Chápanie predmetu sociálnej pedagogiky v zahraničí v historickom kontexte

Sociálna pedagogika vznikla v polovici 19. storočia ako reakcia na individuálnu pedagogiku, no zároveň aj ako snaha pomôcť riešiť existujúce sociálno-výchovné problémy, ktoré sprevádzali prudký rozvoj kapitalizmu a priemyselnej výroby.

Jednoznačná charakteristika sociálnej pedagogiky a jej predmetu naráža na mnohé ťažkosti. Jednou z nich je aj široký záber sociálno-výchovných problémov, na ktoré sociálna pedagogika reagovala, resp. sa ich pokúšala riešiť v minulosti, no tiež jej špecifiká v súčasnom období v jednotlivých krajinách, čo sa prejavilo vznikom rôznych názorových prúdov a zameraní tejto vedy. Pri konštituovaní sociálnej pedagogiky ako praktického smeru sa jej pozornosť zameriavala najmä na riešenie sociálno-výchovných praktických problémov a pomoc ľuďom v sociálnej núdzi, smerom k svojpomoci. Teoretický smer sociálnej pedagogiky zameriaval pozornosť najmä na otázky cieľov výchovy a chápal ju

[1] MÜHLUM, A.: *Soziapädagogik und Sozialarbeit.* Frankfurt : 1981, s. 25.
[2] SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce.* Trnava : 1999, s. 194.
[3] KREBS, V. a i.: *Sociální politika.* Praha : 1997, s. 16.

ako vedu normatívnu (P. Natorp, P. Barth). Od 20. rokov 20. storočia sa záujem sociálnej pedagogiky presunul na problematiku pedagogiky starostlivosti a mimoškolskej výchovy ako „tretej oblasti výchovy“ (H. Nohl, H. Radlinská, R. Wroczyński).

Jeden z predstaviteľov tohto prístupu, poľský sociálny pedagóg R. Wroczyński charakterizoval sociálnu pedagogiku a jej predmet takto: „Sociálna pedagogika, ktorá sa opiera o empirické bádania, teda o skúsenosť, rozoberá výchovné vplyvy, ktoré vychádzajú z prostredia, a určuje zásady organizovania prostredia z hľadiska potrieb výchovy. Pod organizovaním prostredia v zmysle sociálnej pedagogiky treba rozumieť utváranie výchovne hodnotných podnetov a kompenzovanie záporných vplyvov“.[1] Podľa Wroczyńskeho sociálni pedagógovia zacieľujú svoj záujem na problematiku úlohy prostredia v procese cieľavedomej výchovnej činnosti a na organizovanie prostredia výchovy, teda na plánovité uvoľňovanie podnetov a vplyvov v prostredí, ktoré pôsobia rovnakým smerom ako výchovná činnosť. Pre pedagóga je teda hlavným predmetom záujmu druh a kvalita vývinových podnetov, ktoré pôsobia na vychovávaného v jeho spoločenskom prostredí a pedagogická analýza prostredia obsahuje implicitne úsilie zmeniť ho, uvoľniť v ňom priaznivé vývinové podnety. Sociálna pedagogika považuje premenu prostredia a utváranie vhodných podnetov za integrálnu zložku plánovitého výchovného postupu. Kladné vývinové vplyvy obmedzujú alebo vyrovnávajú sociálne záporné javy, ako sú napr. mravná vykoľajenosť, alkoholizmus, tuláctvo a pod. Radlinská ale aj Wroczyński kladli pri prístupe k prostrediu dôraz na dva pojmy: „profylaxiu“ a „kompenzáciu“. Profylaxiu chápe Wroczyński[2] ako osobitnú činnosť, ktorá súvisí s neutralizovaním vplyvov činiteľov vyvolávajúcich potenciálne ohrozenie. Profylaktická činnosť sa môže rozvíjať dvoma smermi: tlmenie aktivity v oblastiach vedúcich k potencionálnemu ohrozeniu, alebo podnecovanie aktivity v pozitívnych činnostiach. Kompenzáciu chápe ako vyrovnávanie, vyvažovanie nedostatkov alebo záporných javov a stavov. Kompenzačné činnosti majú deťom a mládeži zabezpečiť podmienky správneho a všestranného vývinu.

Ako odpoveď na problémy modernej spoločnosti sa začala sociálna pedagogika chápať od 50. rokov 20.storočia v Nemecku.

Vymedzenie sociálnej pedagogiky z hľadiska jej predmetu a zamerania analyzuje –

[1] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava: 1968, s. 64.
[2] WROCZYNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 65

v historickom priereze – nemecký predstaviteľ sociálnej pedagogiky J. Schilling vo svojom diele „*Sociálna práca*“, s podtitulom „*Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej prá*ce“. Schilling tu poukazuje na príčinné súvislosti vzniku sociálnej pedagogiky ako ohlasu na nové spoločenské premeny v 19. storočí, keď rodina a škola nedokázali samy zvládnuť náročné životné situácie. Sociálna pedagogika vznikla ako výchovná a vzdelávacia inštancia, ktorá pomáhala v novodobej spoločnosti vyrovnávať vzniknuté riziká[1]. Sociálnu pedagogiku si však nemožno zamieňať iba s negatívnym obrazom a pripisovať jej úlohy „sociálnych hasičov“, „opravárov národa“, „opravovne deficitov“, či stotožniť ju s „pedagogikou núdzových stavov“. Sociálna pedagogika je pozitívnou pedagogikou, ktorá poskytuje ponuku pre učenie sa u všetkých vekových kategórií. Sociálna pedagogika sa chápe ako terciárna výchovná a vzdelávacia inštitúcia. Vzdelávanie a výchova sú spoločné, nedeliteľné úlohy rodiny, školy a v sociálnej pedagogike predstavujú výchovné oblasti pôsobnosti. Sociálna pedagogika pokrýva teda čiastkovú oblasť výchovy popri rodine a škole, ale aj v nich.

Schilling vymedzuje tri rovnoprávne a vzdelávacie inštitúcie:

- primárna výchovná a vzdelávacia inštitúcia: rodina,
- sekundárna výchovná a vzdelávacia inštitúcia: škola,
- terciárna výchovná a vzdelávacia inštitúcia: sociálna pedagogika, jadrom ktorej je sociálna pomoc mládeži.

Zameranie sociálnej pedagogiky konkretizuje Schilling[1] v týchto oblastiach:

- Sociálna pedagogika je verejná (štátna alebo privátna) starostlivosť o deti a mládež s cieľom ochrániť deti chudobných mladých ľudí pred zanedbaním pomocou preventívnych a výchovných opatrení.
- Sociálna pedagogika je pedagogickým presadzovaním zákonných a administratívnych verejných opatrení na pomoc deťom a mládeži.
- Sociálna pedagogika je súčasťou spoločenskej a štátnej starostlivosti o výchovu, pokiaľ leží mimo rodiny a školy.

Rozsah úloh sociálnej pedagogiky sa v priebehu času ďalej rozširoval a dnes predstavuje verejnú ponuku pomoci pre ľudí všetkých vekových kategórií. Vzťahuje sa nielen na zanedbanosť a na abnormálne správanie, ale aj na zachovávanie, prípadne obnovovanie normality človeka.

[1] SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava 1999.

Podľa Schillinga pod sociálnou pedagogikou rozumieme dnes veľmi rozdielne štruktúrované a koncipované zariadenia a sociálne služby.

Vo svojej komplexnosti zahrňuje rôznorodé oblasti činnosti, rôzne metódy, spôsoby konania a skupiny pracovníkov.

Sociálna pedagogika je odborná sociálna práca, ktorá má rôzne úlohy v oblasti výchovy.

2.3 Chápanie sociálnej pedagogiky na Slovensku

Sociálna pedagogika na Slovensku má v porovnaní s európskou sociálnou pedagogikou omnoho kratšiu históriu. Problémy pri vymedzovaní predmetu sociálnej pedagogiky sú na Slovensku podobné ako v krajinách, kde sa sociálna pedagogika rozvíjala omnoho dlhšie napr. v Nemecku, Poľsku a inde. Aj u nás je situácia pri vymedzovaní predmetu sociálnej pedagogiky nejednoznačná a problematická, čo sa odráža v rôznom chápaní tejto disciplíny predstaviteľmi slovenskej sociálnej pedagogiky. Spoločným menovateľom týchto prístupov je tiež spájanie sociálno-výchovných aspektov a zdôrazňovanie jej preventívneho rozmeru najmä vo vzťahu k deťom a mládeži.

Ondrej Baláž[2] chápal sociálnu pedagogiku ako vedu o sociálnych aspektoch výchovy. Podľa neho „sociálna pedagogika je pedagogická disciplína, ktorá na základe exaktných poznatkov rieši vzťahy výchovy a spoločnosti (sociálneho prostredia), podieľa sa na vymedzovaní cieľov výchovy, skúma výchovné aspekty socializačných procesov a prispieva k utváraniu a rozvoju osobnosti vo výchovno-vzdelávacom procese v rodine, škole a vo voľnom čase, ďalej v záujmovej a pracovnej činnosti. Osobitne môže prispieť k výchovnému zvládnutiu uzlových životných situácií (prechod do školy a na jednotlivé školské stupne, súčinnosť školy a rodiny, proces voľby povolania, začleňovanie do práce – identifikačné a adaptačné procesy, aktívna účasť na živote spoločnosti). Problematika, ktorú tiež možno zaradiť do rámca sociálnej pedagogiky, sú sociálno-pedagogické aspekty prípravy a činnosti učiteľa.“ Uvedená definícia je jedným z viacerých možných prístupov a opiera sa o výskumy. Z. Bakošová sa prikláňa k chápaniu sociálnej pedagogiky ako životnej pomoci a do jej predmetu zahŕňa aj problematiku sociálno-patologických javov, rómsku problematiku, problematiku sociálne i mravne narušených detí a mládeže a iné problémy. Osobitný dôraz pritom kladie na poskytovanie komplexnej starostlivosti a

[1] SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava, 1999, s. 99.
[2] BALÁŽ, O.: Sociálna pedagogika – problémy a perspektívy. In: *Pedagogická revue*, 1991, č. 8, s. 610.

„preventívny rozmer sociálnej pedagogiky“, ktorý odráža úsilie predchádzať vzniku dysfunkčných procesov i sociálno-patologických javov u detí, mládeže i dospelých.[1] Vo svojej publikácii *Sociálna pedagogika ako životná pomoc* vymedzuje predmet sociálnej pedagogiky takto: „Sociálna pedagogika je súčasťou vied o človeku, patrí do sústavy pedagogických vied. Sociálna pedagogika ako životná pomoc je pozitívna pedagogika, ktorej cieľom je v systéme komplexnej starostlivosti poskytnúť pomoc deťom, mládeži a dospelým v rôznych typoch prostredí, hľadaním optimálnych foriem pomoci a kompenzovaním nedostatkov. Cieľom je premena ľudí a spoločnosti prostredníctvom výchovy. Ide o proces výchovnej starostlivosti, opatery, ochrany smerujúci k integrácii a stabilizácii osobnosti. Ide o integráciu všetkých aspektov, ktoré tvoria osobnosť a stabilizáciu človeka v spoločnosti.“[2]

Pri vymedzovaní predmetu sociálnej pedagogiky sa nachádzajú značné diferencie aj u vyššie uvedených predstaviteľov sociálnej pedagogiky na Slovensku. Peter Ondrejkovič poukazuje na odlišné prístupy k vymedzeniu predmetu sociálnej pedagogiky a akcentuje tieto koncepcie sociálnej pedagogiky:

1. Sociálna pedagogika ako učenie o osobitných výchovných cieľoch alebo tzv. výchovných ideáloch.
2. Sociálna pedagogika ako aplikácia istej konkrétnej sociálnej etiky, s cieľom vybudiť pravé sociálne zmýšľanie a prosociálne správanie.
3. Sociálna pedagogika ako sociálna výchova, vedecký systém sociálnej výchovy.
4. Sociálna pedagogika ako špeciálny aspekt výchovného diania, keďže každá výchova sa uskutočňuje vždy v konkrétnom sociálnom prostredí a v konkrétnych sociálnych podmienkach.[3]

Podľa P. Ondrejkoviča žiadna z uvedených koncepcií nevymedzuje v plnom rozsahu obsah sociálnej pedagogiky, lebo vychádza z analýzy názvu a spojenia „sociálna“ a „pedagogika“. Sociálna pedagogika, ale aj sociálna práca predstavujú podľa neho spoločenskú odpoveď na potreby industriálnej a postindustriálnej spoločnosti, „s cieľom intervenovať do procesu socializácie, predovšetkým mladej generácie. Intervencia do procesu socializácie predstihuje nielen úzko ponímané výchovné intencionálne pôsobenie, ale súčasne i intervenciu do sociálnych problémov jednotlivca, do „prežívaného sveta“

[1] BAKOŠOVÁ, Z.: Sociálna pedagogika ako vedná disciplína. In: *Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku*. Bratislava: 2000, s. 21-25.
[2] BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s. 58.
[3] ONDREJKOVIČ, P.: Príspevok k otázkam vzťahov sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. In: *Pedagogika*, 2000, č. 2, s. 186.

(Lebenswelt), vrátane sociálnopatologických javov.“[1] Ondrejkovič taktiež konštatuje, že v súvislosti so sociálnou pedagogikou sa neraz hovorí o pedagogike prostredia, pedagogike zážitku, voľného času, masovokomunikačných prostriedkov a pedagogike starostlivosti.

Na základe vyššie uvádzaných prístupov v chápaní sociálnej pedagogiky na Slovensku i v zahraničí vyplýva, že široký záber sociálno-výchovných problémov, ktorými sa v priebehu svojej histórie sociálna pedagogika zaoberala, sa odrazil v rôznych prístupoch pri vymedzovaní jej predmetu medzi, ktoré možno zaradiť bez nároku na úplnosť:

- Sociálna pedagogika ako normatívna veda, ktorá skúma spoločenské ciele výchovy, resp. výchovné ideály vo vzťahu k danej spoločnosti (P. Natorp, K. Mollenhauer).
- Sociálna pedagogika ako veda, ktorá skúma vzťah výchovy a prostredia a pedagogika starostlivosti (H. Radlinská, R. Wroczyński, H. Nohl, M. Přadka).
- Sociálna pedagogika ako odpoveď na problémy modernej spoločnosti (H. Marburger, J. Schilling, P. Ondrejkovič).
- Sociálna pedagogika ako veda o sociálnych aspektoch výchovy (O. Baláž, B. Kraus).
- Sociálna pedagogika ako terciárna výchovná inštitúcia, jadrom ktorej je sociálna pomoc deťom a mládeži (J. Schilling).
- Sociálna pedagogika ako veda, ktorá sa zaoberá odchýlkami sociálneho správania (H. Huppertz, E. Schnitzler,).
- Sociálna pedagogika ako životná pomoc (Z. Bakošová).

Sociálna pedagogika je špeciálna pedagogická disciplína, predmetom ktorej sú sociálne aspekty výchovy a vývinu osobnosti. Hlavný dôraz kladie na terciárnu oblasť výchovy v rámci, ktorej intervenuje do procesov socializácie u jednotlivcov a skupín ohrozených a sociálne znevýhodnených. Sociálna pedagogika má tak preventívny, ako aj terapeutický charakter . Na základe vyššie uvedených prístupov možno vyvodiť záver, že predmetom sociálnej pedagogiky ako špeciálnej pedagogickej vedy sú sociálne aspekty výchovy a vývinu osobnosti. Zameriava sa na „tretiu oblasť výchovy“, v rámci ktorej intervenuje do procesov socializácie najmä u ohrozených a sociálne znevýhodnených skupín detí a mládeže, ale aj dospelých. Napomáha rodine a škole riešiť krízové situácie a predchádzať vzniku dysfunkčných procesov u detí a mládeže. Jej cieľom je pomoc k svojpomoci, obnovenie normality človeka a snaha o zlepšenie spoločenských

[1] ONDREJKOVIČ, P.- POLIAKOVÁ, E. a kol.: *Protidrogová výchova*. Bratislava: 1999, s. 36.

podmienok, v ktorých žije.

2.4 Prevencia sociálnopatologických javov v predmete sociálnej pedagogiky – historické aspekty a súčasnosť

Prevencia sociálnopatologických javov patrila v historickom vývoji sociálnej pedagogiky v Európe, najmä v Nemecku a Poľsku, k jadrovým prvkom v rámci jej predmetu. Sociálna pedagogika tým, že obracala pozornosť na okrajové skupiny detí, mládeže, mala prispieť k znižovaniu spoločenských rozporov a zjednocovaniu spoločnosti a v konečnom dôsledku k redukcii deviantného správania u detí a mládeže. Predstaviteľ empirického smeru sociálnej pedagogiky P. Bergemann obrátil pozornosť na preventívny rozmer sociálnej pedagogiky dvomi smermi: na jednej strane zdôrazňoval verejnú spoločenskú kontrolu výchovnej činnosti dysfunkčnej rodiny prostredníctvom tzv. výchovných rad aby sa predišlo rizikovému vývoju detí a mládeže. Na strane druhej žiadal vytvárať rozmanité podmienky a možnosti vo výchove mimo vyučovania pre pozitívne trávenie voľného času u detí a mládeže, čo zdôrazňuje aj súčasná sociálna pedagogika.

Podľa J. Schillinga[1], sociálna pedagogika bola odpoveďou na problémy modernej spoločnosti a pomáhala odstraňovať vznikajúce riziká. Sociálna pedagogika ako starostlivosť o mládež a ústavná výchova bola chápaná ako náhrada rodinných a príbuzenských služieb, ktorými sa malo predchádzať mravnému poškodeniu mládeže. V zameraní jej predmetu uvádza Schilling na prvom mieste oblasť primárnej prevencie slovami: „Sociálna pedagogika je verejná (štátna alebo súkromná) starostlivosť o deti a mládež s cieľom ochrániť deti chudobných a mladých ľudí pred zanedbávaním pomocou preventívnych a kuratívnych opatrení.“[2] Preventívny rozmer sociálnej pedagogiky je veľmi silný aj v poľskej sociálnej pedagogike. Pojmy „profylaxia“ a „kompenzácia“, ktoré zaviedla do sociálnej pedagogiky v Poľsku jej zakladateľka H. Radlinská, patria k „neotrasiteľným“ pojmom v zameraní poľskej sociálnej pedagogiky. Profylaxia (čiže prevencia) sa chápe ako činnosť, ktorá súvisí s neutralizovaním vplyvov činiteľov vyvolávajúcich potencionálne ohrozenie. Profylaktická činnosť sa môže rozvíjať dvoma smermi: tlmením aktivity v oblastiach vedúcich k potencionálnemu ohrozeniu, alebo

[1] SCHILLING, J.: *Sociálna práca*. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. Trnava: 1999, s. 97.
[2] SCHILLING, J.: *Sociálna práca*. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. Trnava: 1999, s. 99.

podnecovaním aktivity v pozitívnych činnostiach v oblasti výchovy mimo vyučovania.[1] Profylaktická pedagogika už existuje aj ako relatívne samostatná špecializácia v rámci sociálnej pedagogiky.

Sociálna pedagogika na Slovensku a v Čechách tiež kládla dôraz na prevenciu sociálno-patologických javov. O. Baláž už pri kladení základov svojej koncepcie sociálnej pedagogiky zahrnul do *Náčrtu systému sociálnej pedagogiky,* ktorý uvádza v knihe *Sociálne aspekty výchovy* aj „pedagogicko-diagnostické, preventívne a výchovné aspekty socializácie mládeže s poruchami sociálneho správania.[2] O. Baláž vo svojom príspevku „*K problémom sociálnej pedagogiky*" v roku 1996 kladie na preventívny rozmer sociálnej pedagogiky omnoho väčší dôraz než v roku 1981, kde uvádza: „V plnej miere som súhlasil s názorom Wrozcyńského, ktorý videl význam sociálnej pedagogiky nielen v skúmaní výchovy v širšom spoločenskom kontexte, jej podmienenosti prostredím, ale aj jej profylaktických a kompenzačných aspektoch. Dnes platí ešte viac ako pred tridsiatimi rokmi, že pre človeka, najmä pre mladého človeka je veľmi dôležité, aby výchova predvídala potencionálne ohrozenie a rozvíjala aktivity, ktoré pozitívne prekonávajú negatívne vplyvy. Kompenzácia medzier, neuspokojených potrieb a negatívnych vplyvov je vo výchove dnes nevyhnutná tak v škole, ako aj v rodine a vo voľnom čase. Význam sociálnej pedagogiky sa preto v súčasnom období zvyšuje."[3] O. Baláž tiež zahŕňal záujmovú činnosť žiakov v čase mimo vyučovania do systému sociálnej pedagogiky.

B. Kraus pri definícii a charakteristike profesie sociálneho pedagóga uvádza, že je to odborníka pre výchovné pôsobenie v dvoch oblastiach:

a) priama sociálno-výchovná činnosť v smere profylaxie alebo kompenzácie

b) manažérska sociálno-pedagogická činnosť v inštitucionálnych oblastiach, t.j. organizačná, kompenzačná, metodická, vzdelávacia (konštruovanie programov, projektov a pod.).[4] Medzi hlavné funkcie sociálneho pedagóga patria podľa Krausa, činnosti integračné (týkajúce sa osôb, ktoré sa nachádzajú v krízových životných situáciách a potrebujú odbornú pomoc) a rozvojové, pri ktorých ide o zaistenie žiadúceho rozvoja osobnosti v smere správneho životného štýlu a užitočného napĺňania voľného času, čo v sebe zahŕňa aj moment prevencie a týka sa prakticky celej populácie, detí a mládeže predovšetkým."[5] Problematiku prevencie zdôrazňuje B. Kraus aj v jeho publikácii

[1] WROCZYNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava: 1968, s. 65
[2] BALÁŽ, O.*: Sociálne aspekty výchovy*. Bratislava: 1981, s. 29.
[3] BALÁŽ, O.: K problémom sociálnej pedagogiky. In: *Pedagogická revue*. Roč. 48, 1996, č. 9-10, s. 496.
[4] KRAUS, B.: c.d., s.44.
[5] Tamže, s. 44-45.

„*Základy sociálnej pedagogiky*“[1] a tiež v knihe „*Člověk - prostředí – výchova*“ v kapitole „Profese sociálního pedagoga“ a v ďalších prácach.

Prevencia sociálnopatologických javov bola zdôraznená aj v školskej legislatíve pri vymedzení funkcie sociálneho pedagóga ako odborného zamestnanca, najmä v *Zákone č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch*. Podľa tohto zákona je sociálny pedagóg zaradený medzi odborných zamestnancov (§ 19) a v § 24 definuje profesiu sociálneho pedagóga nasledovne: „Sociálny pedagóg vykonáva odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovo závislým alebo inak znevýhodneným deťom a žiakom, ich zákonných zástupcom a pedagogickým zamestnancom škôl a školských zariadení. Sociálny pedagóg plní úlohy sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálno-pedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov, sociálno-pedagogického poradenstva, prevencie sociálno-patologických javov a reedukácie správania. Vykonáva expertíznu činnosť a osvetovú činnosť.“[2] Tento zákon už stratil svoju účinnosť. V novom *Zákone o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch č. 138/2019* v §27 pod názvom „*Iní odborní zamestnanci*“ je činnosť sociálneho pedagóga uvedená nasledovne :

„a) vykonáva preventívne činnosti,

b) poskytuje poradenstvo a intervenciu so zameraním na deti a žiakov s rizikovým správaním, ohrozených sociálno-patologickými javmi a zo sociálne znevýhodneného prostredia,

c) poskytuje poradenstvo zákonným zástupcom, pedagogickým zamestnancom a odborným zamestnancom,

d) vykonáva sociálno-pedagogickú diagnostiku prostredia a vzťahov, osvetovú činnosť a ďalšie činnosti v sociálno-výchovnej oblasti...“

Preventívna činnosť sociálnych pedagógov bola zdôrazňovaná tiež na väčšine konferencií, zameraných na osobnosť sociálneho pedagóga, u nás i v zahraničí. Medzi ne patria konferencie: *Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku* (1999) *a Sociálny pedagóg* (2004), ktoré usporiadala Filozofická fakulta UK v Bratislave. Výrazný akcent na preventívne pôsobenie sociálnych pedagógov bol kladený tiež na konferenciách, ktoré usporiadala „*Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky*“ na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici v rámci medzinárodných vedeckých konferencií *SOCIALIA* a síce

[1] KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky.* Praha: 2008, s. 147-155.
[2] Zákon NR SR č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch §24.

z roku 2007 pod názvom *Prevencia sociálnopatologických javov u detí, mládeže a dospelých*, ďalej z roku 2009 *Profesijné kompetencie sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v teórii a v praxi v SR a v iných krajinách Európskej únie,* z roku 2011 *Participácia inštitúcií verejnej správy a pomáhajúcich profesií na prevencii sociálnopatologických javov u detí, mládeže a dospelých v Slovenskej republike a v iných krajinách Európskej únie*, 2014 *Aktuálne problémy prevencie sociálnopatologických javov a jej profesionalizácie.* Okrem týchto konferencií na sociálno-výchovnú činnosť sociálnych pedagógov v škole s osobitným zreteľom na preventívne pôsobenie boli zamerané tiež odborné semináre *Sociálny pedagóg v škole* (2012), *SOCIALIA* (2011) *Participácia inštitúcií verejnej správy a pomáhajúcich profesií na prevencii sociálno-oatologických javov u detí, mládeže a dospelých v Slovenskej republike a v iných krajinách Európskej únie., Prevencia sociálnopatologických javov v školskom prostredí a jej profesionalizácia* (2013), *SOCIALIA* (2014) *Aktuálne problémy prevencie sociálnopatologických javov a jej profesionalizácia, SOCIALIA* (2017) *Participácia sociálnych pedagógov a iných pomáhajúcich profesií na prevencii a riešení sociálnopatologických javov u detí, mládeže a dospelých v krajinách V4 – súčasný stav, problémy a priority, SOCIALIA* (2019) *Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí.*

Všetky vyššie uvedené medzinárodné konferencie SOCIALIA boli realizované v úzkej spolupráci s Pedagogickou fakultou UHK v Hradci Králové, kde SOCIALIA v roku 1997 vznikla predovšetkým zásluhou prof. B. Krausa, ktorý na každej SOCIALII venoval pozornosť v rámci plenárnych vystúpení zásadným a aktuálnym otázkam sociálnej pedagogiky

Otázky a úlohy:

1. Uveďte základné problémy pri vymedzovaní predmetu sociálnej pedagogiky.
2. Uveďte aspoň 4 prístupy pri vymedzovaní predmetu sociálnej pedagogiky a ich predstaviteľov.
3. Charakterizujte predmet sociálnej pedagogiky a jej základné smerovanie na Slovensku v súčasnosti.
4. Uveďte dominantné oblasti sociálno-výchovných problémov, ktorým sociálna pedagogiky od svojho vzniku venovala ťažiskovú pozornosť.
5. Vysvetlite „pozitívny“ a „negatívny“ rozmer prevencie sociálnopatologických javov v predmete sociálnej pedagogiky.

Literatúra

BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Public promotin, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3.

BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako vedná disciplína*. In. Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku. Bratislava: UK, 2000. ISBN 80-223-1419-6.

BALÁŽ, O.: K problémom sociálnej pedagogiky. In: *Pedagogická revue*. Roč. 48, 1996, č. 9-10.
BALÁŽ, O.: Sociálna pedagogika – problémy a perspektívy. *Pedagogická revue*, 1991.
BALÁŽ, O.: *Sociálne aspekty výchovy*. Bratislava : Veda, 1989.
HRONCOVÁ, J.: Sociálna pedagogika – vývin a súčasný stav. In: *Pedagogická revue*. Roč. 57, 2005, č. 1. ISSN 1335-1982.
HRONCOVÁ, J.: *Sociálna pedagogika*. Banská Bystrica: PF UMB. 2004. ISBN 80-8083-028-2.
KRAUS, B.: *Profesní model sociálního pedagóga. Socialia. 2001. Sociální práce a odvetví spoločenskovědní disciplíny.* Hradec Králové: Gaudeamus. 2001.
KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky.* Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
KRAUS, B.-POLÁČKOVÁ, V. et al.: *Člověk, prostředí a výchova.* Brno. 2001. ISBN 80-7315-004-2.
KREBS, V. a i.: *Sociální politika*. Praha : 1997.
MARBURGER, H.: *Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik.* München: Juventa Verlag. 1979, s. 40. Preložila J. Hroncová. ISBN 3-7799-0547-7.
MARBURGER, H.: *Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik*. München, 1979.
ONDREJKOVIČ, P.- POLIAKOVÁ, E. a kol.: *Protidrogová výchova*. Bratislava: VEDA, 1999. ISBN 80-224-0553-1.
ONDREJKOVIČ, P.: *Príspevok k otázkam vzťahov sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. In: Pedagogika. Roč. 50, 2000, č.2.
SCHILLING, J.: *Sociálna práca*. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. Trnava: TU. 1999. ISBN 80-88908-54-X.
WROCZYNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : SPN. 1968.
Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov.
Zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov.
Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov.

3 VZŤAH SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY A SOCIÁLNEJ PRÁCE

Sociálna pedagogika a sociálna práca sú disciplíny, ktoré sa zaoberajú problematikou pomáhajúcich profesií. V období socialistickej cesty vývoja našej spoločnosti po roku 1948 sa ich vývoj prakticky zastavil. Po roku 1989 nastal na Slovensku, ale i v Čechách pomerne intenzívny rozvoj sociálnej pedagogiky i sociálnej práce. Možno povedať, že od 90-tych rokov až do súčasnosti je vzťah týchto disciplín u nás nie úplne ujasnený a v jednotlivých časových obdobiach podliehal značným vývojovým zmenám podľa toho či sa predstavitelia týchto disciplín viac prikláňali k nemeckému, alebo americkému modelu vo vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce.

3.1 Teoretické prístupy riešenia vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce v súčasnosti

Vzťah sociálnej pedagogiky a sociálnej práce nie je ešte ani v súčasnosti jednoznačne vymedzený, o čom svedčia rôzne prístupy pri jeho riešení. P. Ondrejkovič v odbornej stati uverejnenej v časopise Pedagogika (2000, s. 182) na tému „*Príspevok k otázkam vzťahov sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*“ uvádza tri základné prístupy.

Prvý prístup je **diferencovaný**, typický najmä pre anglicky hovoriace krajiny, kde je snaha o oddeľovanie sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. Sociálna práca sa dištancuje od „pedagogizácie svojho odboru“ a vychádza z amerického modelu a pojmu „Social work“. Využíva najmä poznatky z psychológie, medicíny a práva. Na základe toho preberá aj tri typické pojmy z odbornej terminológie medicíny a práva - klient, prípad a diagnóza.

Druhý prístup je **identifikačný**, ktorý stotožňuje sociálnu prácu a sociálnu pedagogiku a je príznačný najmä pre nemecky hovoriace krajiny.

Tretí prístup je **konvergentný**, ktorý je typický pre súčasné tendencie vo vzťahu oboch disciplín aj na Slovensku.

Nemecký predstaviteľ sociálnej pedagogiky J. Schilling, týmto dvom disciplínam venuje veľkú pozornosť v historickom kontexte i v súčasnosti v knihe „*Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*“ (1999). Podľa Schillinga sociálna práca a sociálna pedagogika mali do stredoveku rovnaké korene. Neboli rozdiely medzi pomocou dospelým a deťom/mládeži. S ustupujúcim stredovekom nastala zmena koncentrácie aj na deti a mladistvých, najmä v dôsledku snahy ochrániť ich pred morálnym úpadkom. Starostlivosť o dospelých vyúsťuje v ďalšom období do sociálnej práce, starostlivosť o mládež do sociálnej pedagogiky. Pri základoch jej formovania zdôraznil najmä vplyv J. H. Pestalozziho a F. Fröbela. Sociálna práca ako starostlivosť

o chudobných bola chápaná najmä ako náhrada chýbajúcich rodinných a príbuzenských ochranných vzťahov. Sociálna pedagogika ako starostlivosť o mládež a ústavná výchova bola chápaná ako náhrada rodinných a príbuzenských výchovných služieb, ktorou sa malo predchádzať mravnému ohrozeniu mládeže.

Aj keď bol pre sociálnu prácu a sociálnu pedagogiku od konca stredoveku typický divergentný vývin, v súčasnom období smerujú podľa Schillinga[1] čím ďalej tým viac ku konvergencii, čo vyjadruje myšlienkou: „Sociálna pedagogika a sociálna práca nie sú dva úplne rozdielne odbory, ale nie sú ani úplne identické. Skôr sa dá predstaviť ich spojenie (konvergencia) do jedného celku. Téza konvergencie nehovorí o úlohách, rozpade, prípadne spojení oboch častí, ale o spoločnom rozvoji sociálnej pedagogiky a sociálnej práce v smere rozrastajúceho súladu so zohľadnením ich samostatnosti a jedinečnosti. Na vyjadrenie tohto vzťahu bola zvolená forma s lomítkom – sociálna pedagogika/sociálna práca (Sozialpädagogik / Sozialarbeit). Obidve oblasti môžeme spojiť pojmom „sociálne služby".

3.2 Riešenie vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce na Slovensku

Od 90. rokov 20. storočia až do súčasnosti pretrváva v slovenskej i českej odbornej literatúre značný názorový pluralizmus pri riešení vzťahu týchto disciplín. Tejto problematike bola venovaná pozornosť na viacerých medzinárodných i národných konferenciách, z ktorých, bez nároku na úplnosť, uvádzame tieto:

- ***„Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku"*** – táto konferencia sa uskutočnila na Filozofickej fakulte UK v Bratislave v roku 1999 sa vzťahom sociálnej a sociálnej práce zaoberali :
  1. Ondrejkovič, P.: *Sociálna pedagogika a sociálna práca* (vystúpenie v pléne) – priblížil nemecký model podľa J. Schillinga, v ktorom položil dôraz na konvergentný prístup.
  2. Hroncová, J.: *Analýza vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce ako vedných disciplín a učebných odborov*, tiež zdôraznila blízkosť týchto vedných disciplín, ale i učebných odborov, ktoré vychádzali z nemeckého modelu a konkretizovala ho zameraní študijných odborov na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici v tom období, kde bakalársky stupeň štúdia predstavoval odbor „sociálna práca" a magisterský stupeň štúdia odbor „sociálna pedagogika".

[1] SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce.* Trnava : 1999, s. 140.

3. Strieženec, Š.: *Vzťah sociálnej práce a sociálnej pedagogiky* – vo svojom príspevku venoval väčšiu pozornosť sociálnej práci, ktorá podľa neho presahuje rámec sociálnej pedagogiky.

- ***Sociálna pedagogika, sociálna práca a sociálna andragogika – aktuálne otázky teórie a praxe*** – konferencia sa uskutočnila na Filozofickej fakulte PU v Prešove v roku 2007 a poskytla medzinárodnú komparáciu vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce medzi PR, ČR a SR. Aj keď ťažisková pozornosť bola orientovaná na vzťah sociálnej práce a sociálnej pedagogiky k sociálnej andragogike, vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce boli venované vystúpenia týchto autorov:
  1. Poľsko (E. Marynowicz - Hetka, A. Radziewicz - Winnicki - E. Bielska, T. Sakowicz)
  2. Česká republika (B. Kraus venoval pozornosť metodologickým východiskám sociálnej pedagogiky v súčasnosti)
  3. Slovensko (P. Ondrejkovič, J. Hroncová, C. Határ, M. Potočárová a iní) dôraz na konvergentný prístup v sociálnej pedagogike a sociálnej práci, ujasňovanie vzťahov sociálnej pedagogiky a sociálnej práce k sociálnej andragogike.
- ***SOCIALIA 2009 Profesijné kompetencie sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v teórii a v praxi v SR a v iných krajinách Európskej únie***, ktorá sa konala na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici. Bola viac zameraná na špecifiká profesijných kompetencii sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov ako pomáhajúcich profesií.
- ***SOCIALIE 2011, 2014, 2017, 2019,*** ktoré sa konali na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici taktiež riešili aj otázky vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce a osobitne kompetencie sociálnych pedagógov a ich uplatnenie v praxi.

Zo všetkých vyššie uvedených konferencií vyšli aj knižné zborníky rovnomenného názvu. Vzájomný vzťah sociálnej pedagogiky a sociálnej práce nie je v teoretickej a praktickej rovine doposiaľ dostatočne ujasnený ani v zahraničí, ani u nás. Na Slovensku je tento problém o to výraznejší, že sociálna pedagogika a sociálna práca patria k odborom, ktoré sa začali intenzívnejšie rozvíjať až po roku 1989, po ich dlhoročnej stagnácii. Od 90. rokov 20. storočia možno pozorovať vo vývoji týchto disciplín i vzťahu medzi nimi určité vývojové etapy, ktoré v posledných rokoch, na škodu veci smerujú od konvergentného prístupu k divergentnému.

3.3 Súčasné problémy uplatnenia sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v praxi na Slovensku

Aj v podmienkach Slovenskej republiky nebol ani v minulosti vzťah sociálnej pedagogiky a sociálnej práce jednoznačný, čo bolo podmienené tou skutočnosťou na akých vysokoškolských katedrách sa sociálna pedagogika a sociálna práca ako vedné disciplíny i študijné odbory rozvíjali. Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici patrila medzi prvé fakulty na Slovensku, ktoré začali v magisterskom štúdiu pripravovať od roku 1994/1995 sociálnych pedagógov na Katedre pedagogiky a sociálnej práce, ktorý nadväzoval na bakalársky odbor vychovávateľstvo a od školského roku 1996/97 na bakalársky odbor „sociálna práca". Pri koncipovaní týchto odborov sme vychádzali z nemeckého modelu vo vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce, s akcentom na konvergentný prístup. Príbuznosť týchto disciplín v tom období bola uvedená aj v opisoch Ministerstva školstva SR, ktoré museli vysoké školy v rámci akreditačného procesu akceptovať. Neskorší presun sociálnej práce z pedagogických vied do sociálnych a behaviorálnych vied, ale aj snahy o „amerikanizáciu" sociálnej práce zo strany viacerých predstaviteľov tejto disciplíny na Slovensku vyvolali – diferenciačné tendencie vo vývoji sociálnej pedagogiky a sociálnej práce a výrazné oslabovanie vzájomnej spolupráce. Tieto tendencie v konečnom dôsledku viedli aj k zmene legislatívnych podmienok pre pôsobenie sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v praxi, väčšinou v neprospech uplatnenia sociálneho pedagóga.

Sociálny pedagóg podobne ako sociálny pracovník mal do konca roka 2014 možnosť pôsobenia v štátnej sociálnej správe na úradoch práce, sociálnych vecí a rodiny – v zmysle *Zákona č. 305/2005 o sociálno-právnej ochrane detí a sociálnej kuratele* a tiež aj v oblasti sociálnych služieb podľa *Zákona č. 448/2008 o sociálnych službách.* Od 1. januára 2015 už tieto možnosti pre nových sociálnych pedagógov už neboli. V zariadeniach štátnej sociálnej správy mohli pôsobiť iba sociálni pedagógovia, ktorí v nich pracovali do 31. 12. 2014.

Pri praktickom uplatnení sociálnych pedagógov v praxi na Slovensku vzniká staronový problém: „ sociálny pedagóg verzus sociálny pracovník", v ktorom sociálny pracovník má výhodnejšie postavenie. *Zákon č. 219/2014 o sociálnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny a o zmene a doplnení niektorých zákonov* od 1. 1. 2015 zamedzil prijímanie nových sociálnych pedagógov, ale aj iných odborníkov do štátnej sociálnej správy. Do týchto inštitúcií môžu byť prijímaní iba absolventi sociálnej práce. Profesiu sociálneho pedagóga

Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR už nepovažuje za profesiu blízku sociálnej práci. Je nesporné, že v tomto smere zohral významnú úlohu aj lobbing vzdelávateľov v sociálnej práci, ktorí majú na Slovensku omnoho silnejšie zastúpenie než vzdelávatelia sociálnej pedagogiky, ktorých je omnoho menej. V štátnej sociálnej správe v zmysle súčasnej legislatívy teda sociálny pedagóg, ale ani andragóg a iní odborníci môžu zastávať iba niektoré pozície. V oblasti školstva platí paradox:

Od roku 2008 má SR v zmysle *Zákona č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní* a tiež *Zákona č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch* ukotvenú funkciu sociálneho pedagóga ako odborného zamestnanca v škole. Túto funkciu ukotvuje aj nový *Zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch*. Funkciu sociálneho pedagóga v škole však môže vykonávať nielen absolvent magisterského štúdia sociálna pedagogika, ale aj sociálna práca. Platí to v zmysle *Vyhlášky MŠ SR č. 437/2009*, ktorou sa upravujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov. Táto skutočnosť je zakomponovaná aj v novej vyhláške, čo považujeme ako vzdelávatelia školských sociálnych pedagógov, ale aj z pozície *Asociácie sociálnych pedagógov* za absurdné v súčasnosti. Sociálny pedagóg totiž nemôže pôsobiť v štátnej správe v oblasti sociálno-výchovnej činnosti, hoci vo vysokoškolskej príprave takúto prípravu absolvoval. Sociálny pracovník naproti tomu v školách a školských zariadeniach vo funkcii sociálneho pedagóga pôsobiť môže, hoci žiadnu prípravu pre školskú preventívnu, sociálno-výchovnú prácu počas vysokoškolskej prípravy neabsolvoval. Svedčia o tom aj výsledky našej analýzy aktuálnych učebných plánov štúdia pre bakalárske a magisterské štúdium, ktoré sme uskutočnili. V zmysle schváleného profesijného štandardu : *Sociálny pedagóg* má školský sociálny pedagóg ovládať obsah študijného odboru *sociálna pedagogika,* ktorý však nemôže ovládať sociálny pracovník, pretože v učebnom pláne odboru *sociálna práca* sa sociálna pedagogika nachádza iba v prvom ročníku bakalárskeho štúdia. Medzi ťažiskové disciplíny v štúdiu sociálnej práce patria predmety ako je sociálna politika, legislatíva sociálnej práce, metódy a techniky sociálnej práce, sociálne zabezpečenie, sociálne služby, sociálna práca s rodinou a iné disciplíny, ktoré sú využiteľné najmä v práci pracovníkov štátnej sociálnej správy, v rámci sociálnej práce na ulici , v práci s rómskym etnikom, závislým klientom a pod. Školská sociálno-výchovná preventívna práca tu úplne absentuje. Naproti tomu v magisterskom štúdiu sociálnej pedagogiky patria k ťažiskovým predmetom sociálna pedagogika 2 (sociálnu pedagogiku 1 majú študenti v bakalárskom štúdiu), sociálno-pedagogická práca

v školách a školských zariadeniach, sociálno-výchovné poradenstvo, sociálno-výchovná práca s rizikovými deťmi a mládežou, inkluzívna pedagogika, sociálno-pedagogická diagnostika a kazuistika, sociálno-výchovná práca s rodinou, supervízia v sociálno-výchovnej práci sociálnych pedagógov, náhradná starostlivosť a pod. Sociálna pedagogika vo svojej histórii, ale aj v súčasnosti, vždy kládla dôraz na spájanie sociálnej starostlivosti s výchovou. Väčšinou išlo o reedukačné pôsobenie na deti a mládež, pri výchove ktorých zlyhala rodina a škola a preto výchovný aspekt pôsobenia sociálnych pedagógov v škole je aj v súčasnosti osobitne dôležitý. Nárast rizikového správaniu u detí a mládeže aj v školskom prostredí vyžaduje nielen sociálnu starostlivosť, ale aj výchovné, resp. prevýchovné pôsobenie školského sociálneho pedagóga. Veková kategória detí a mládeže pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia patrila viac do kompetencií sociálneho pedagóga než sociálneho pracovníka. Nedostatočnú pripravenosť absolventov sociálnej práce pre školskú sociálno-výchovnú preventívnu činnosť nám potvrdili aj skúsenosti z projektu PRINED, v rámci ktorého sa na nás obracali absolventi sociálnej práce, ktorí pracovali v školách vo funkcii sociálnych pedagógov a nevedeli čo tam majú robiť. Z tohto dôvodu sme vyšli v ústrety ich požiadavkám a realizovali sme na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici pre školských sociálnych pedagógov, väčšinou absolventov sociálnej práce, podporné vzdelávanie vo februári a marci v roku 2015. Z našej strany išlo o dobrovoľnícke aktivity nad rámec našich pracovných povinností, ktoré sme pre nich uskutočnili grátis. Poskytli sme im tiež metodickú príručku *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole*, ktorú sme vypracovali na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB a tiež iné publikované zdroje. Podobná situácia bola aj v rámci realizácie projektu „*Škola otvorená všetkým*“ (ŠOV), kde podľa vyjadrenia jedného z vedúcich garantov tohto projektu pôsobí cca 80 percent absolventov sociálnej práce, ktorí neboli pre túto činnosť pripravovaní a v škole majú pri výkone ich činností problémy. Z tohto dôvodu nepovažujeme za správne, že sa o dôležitých legislatívnych dokumentoch a vyhláškach rozhoduje pri zelenom stole ministerských úradníkov, ktorí síce formálne požadujú pripomienkovanie dokumentov, no do úvahy ich vôbec neberú. Negatívne hodnotíme aj preradenie profesie sociálneho pedagóga z paragrafu 24 z predchádzajúceho *Zákona č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch* do kategórie „*Iní odborní zamestnanci*“ v paragrafe 27 v novom *Zákone č. 139/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch*. Naše pripomienky ako vzdelávateľov sociálnych pedagógov a vedúcich

predstaviteľov *Asociácie sociálnych pedagógov* neboli vôbec vzaté do úvahy. Túto zásadnú zmenu považujeme za neodborné riešenie, zo strany predkladateľov tohto zákona.

Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici od roku 1994 kedy vznikol študijný odbor „sociálna pedagogika" kládla dôraz na nemecký a európsky model pri riešení vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce a konvergentný prístup medzi nimi. „Sociálna práca" smeruje v súčasnosti čím ďalej, tým viac k americkému modelu a diferenciačnému prístupu, pričom sa orientuje viac na iné disciplíny, ako sú psychológia, medicína, sociológia, právo a pod. Vzdelávanie sociálnych pracovníkov prebieha na mnohých vysokých školách na Slovensku v masovom meradle. V praxi už existuje značný previs ponuky absolventov odboru sociálna práca nad potrebami trhu práce. V praxi sa objavuje aj nechuť absolventov sociálnej práce pracovať v štátnej sociálnej správe, najmä v oblasti terénnej sociálnej práce s marginalizovanými a inými cieľovými skupinami. Na strane druhej existuje dokonca snaha predstaviteľov sociálnej práce vytlačiť sociálnych pedagógov zo škôl v prospech absolventov sociálnej práce, čo považujeme za nekorektnú rozpínavosť do oblastí, v ktorých nemajú dostatočné vzdelanie a kompetencie.

Personálne a inštitucionálne možnosti rozvoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce na Slovensku sú navzájom neporovnateľné. Sociálna pedagogika má v porovnaní so sociálnou prácou omnoho menšie možnosti rozvoja na vysokých školách i v uplatnení v praxi. Svedčí o tom jej inštitucionálne i personálne zázemie. Medzi najrozvinutejšie pracoviská na Slovensku patrí nesporne Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici, ktorá má 25 ročné skúsenosti so vzdelávaním sociálnych pedagógov a v minulosti aj sociálnych pracovníkov. Katedra sociálnej práce však už na našej fakulte vyše 10 rokov pracuje ako samostatná katedra. Problematiku sociálnej pedagogiky rozvíjame nielen v rovine pedagogickej, ale veľmi intenzívne aj v oblasti vedecko-výskumnej a publikačnej činnosti. Z oblasti sociálnej pedagogiky i profesie sociálneho pedagóga sme spracovali viacero prác (cca 15) monografického i metodického charakteru, ktoré poskytujeme nielen študentom, ale aj sociálnym pedagógom v praxi. Pre školských sociálnych pedagógov sme organizovali tiež dva odborné semináre a síce *Sociálny pedagóg v škole* (2012) a *Sociálny pedagóg v škole II*. (2015). Považujeme za svoju povinnosť, keďže naša Pedagogická fakulta bola dlhodobo jediným vzdelávateľom magisterského štúdia „sociálna pedagogika" na Slovensku, pomáhať riešiť problémy, ktoré sociálni pedagógovia v praxi majú. (V súčasnosti už majú akreditovaný tento študijný program aj iné fakulty, napr. Fakulta humanitných vied Žilinskej univerzity, ale magisterské štúdium ešte neotvorila). V rámci prípravy sociálnych pedagógov je naša

ťažisková pozornosť zameraná najmä na školských sociálnych pedagógov, kde sme participovali tiež na tvorbe profesijného štandardu: „*Sociálny pedagóg*“ a pripravili aj projekt aktualizačného vzdelávania pre sociálnych pedagógov v školách a školských zariadeniach, ktorý už máme certifikovaný zo strany MŠVVaŠ SR. Na Katedre pedagogiky má sídlo aj *Asociácia sociálnych pedagógov*, o.z., ktorá má celoslovenskú pôsobnosť. Jej činnosť je zameraná na spoluprácu so školskými sociálnymi pedagógmi, ich ďalšie vzdelávanie a riešenie ich problémov. S veľkým záujmom sa stretol u nich workshoop „*Školská mediácia v práci sociálneho pedagóga*“, ktorý sme zorganizoval v máji 2019. Členovia *Asociácie sociálnych pedagógov* boli pozvaní aj na medzinárodnú konferenciu SOCIALIA 2019 pod názvom *Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí*?, ktorú organizovala Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici.

V porovnaní s inými krajinami V4 hodnotíme pozitívne, že profesia sociálneho pedagóga je na Slovensku legislatívne ukotvená v školách a školských zariadeniach, čo zatiaľ absentuje v Českej, Maďarskej i Poľskej republike, hoci je v týchto krajinách sociálna pedagogika omnoho viac rozvíjaná v teoretickej a metodologickej rovine a lepšie personálne i inštitucionálne zabezpečená. V školách a školských zariadeniach na Slovensku, by však vzhľadom k súčasnej pregraduálnej príprave mal pôsobiť iba absolvent študijného programu *sociálna pedagogika* a nie absolvent *sociálnej práce*, pretože je pripravovaný pre inú oblasť spoločenskej praxe, najmä pre oblasť sociálnej politiky s akcentom na sociálnu pomoc a nie preventívnu sociálno-výchovnú činnosť u detí a mládeže, ktorá je v zmysle školskej legislatívy ťažiskom práce sociálneho pedagóga v škole. Absencia vzdelania z oblasti sociálnej pedagogiky a sociálno-výchovnej preventívnej práce, v príprave absolventov sociálnej práce neumožňuje dostatočnú efektívnosť ich činnosti v pozícii školského sociálneho pedagóga.

Otázky a úlohy:

1. Uveďte základné prístupy pri vymedzovaní vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce.
2. Charakterizujte odlišnosti v zameraní sociálnej pedagogiky a sociálne práce.
3. Uveďte súčasný stav vo vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce na Slovensku.
4. Uveďte dvoch predstaviteľov sociálnej pedagogiky na Slovensku, ktorí sa zaoberajú vzťahom sociálnej pedagogiky a sociálnej práce.
5. Uveďte dvoch predstaviteľov sociálnej pedagogiky v zahraničí, ktorí sa zaoberajú vzťahom sociálnej pedagogiky a sociálnej práce (Nemecko a Poľsko).

Literatúra

BALÁŽ, O.: *Sociálna pedagogika – problémy a perspektívy*. In: Pedagogická revue, 43, 1991, č. 8.

ERLER, M.: *Soziale Arbeit. Munchen* : Juventa Verlag, 1993, 138 s. ISBN 3-7799-0747-X

HATÁR, C.: *Sociálna pedagogika, sociálna andragogika a sociálna práca – teoretické, profesijné a vzťahové reflexie*. Praha : Educa Service. 2009, 143 s. ISBN 978-80-8706-01-7.

HRONCOVÁ, J. – HUDECOVÁ, A. – MATULAYOVÁ, T.: *Sociálna pedagogika a sociálna práca.* Banská Bystrica : PF UMB, 2001, 300 s. ISBN 80-8055-476-5

KRAUS, B.: O vztahu sociální pedagogiky a sociální práce. In: *Socialia 2001*. Hradec Králové : Ústav sociálních studií PF UHK, 2002, s. 109 – 112. ISBN 80-7041-113-9

LEVICKÁ, J.: Súčasný stav vo vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce v SR. In: *Socialia 2001*. Hradec Králové : Ústav sociálních studií PF UHK, 2002, s. 131 – 138. ISBN 80-7041-113-9

ONDREJKOVIČ, P.: Príspevok k otázkam vzťahov sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. In: *Pedagogika*, roč. 50, 2000, s. 181 – 191. ISSN 3330-3815

SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava : TU, 1999, 272 s. ISBN 80-88908-54-X

SOCIALIA 2009. Profesijné kompetencie sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v teórii a praxi v SR a v iných krajinách Európskej únie. Banská Bystrica : PF UMB. 2009. ISBN 978-80-8883-895-9.

SOCIALIA 2019. *Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí ?* Banská Bystrica. Belianum, vyd. UMB. 2019. ISBN978-80-557-1646-6.

Sociálna pedagogika, sociálna práca a sociálna andragogika – aktuálne otázky teórie a praxe. Prešov : FF PU. 2008. ISBN 978-80-8068-927-8.

Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Bratislava : UK, Bratislava. 2000. ISBN 80–223–1419–6

Zákon č. 305/2005 o sociálno-právnej ochrane detí a sociálnej kuratele.

Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 138/2019 o pedagogických a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Vyhláška č. 437/2009, ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov.

Zákon č. 219/2014 o sociálnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

4 VZŤAH SOCIÁLNEHO PROSTREDIA A VÝCHOVY AKO PREDMET ZÁUJMU SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY

Sociálna pedagogika vznikla v Nemecku bezprostredne po vzniku sociológie a od svojho vzniku venovala veľkú pozornosť vzťahu výchovy a sociálneho prostredia, pričom akceptovala sociologické tézy, že „ výchova je činnosť spoločenská“ a „človek je tvor spoločenský“. Za jej zakladateľa sa považuje Karol Mager, ktorý tento názov použil prvýkrát v roku 1844 a vypracoval aj prvú koncepciu praktickej sociálno-výchovnej činnosti, ktorá spájala problematiku výchovy so sociálnou starostlivosťou. Od svojho vzniku bola zameraná najmä na marginalizované sociálne skupiny detí a mládeže, tzv. „zberbu v mestách“, pri výchove ktorých zlyhala rodina a škola a preto predstavovali sociálne nebezpečenstvo pre spoločnosť. Pozornosť zameriavala tiež na problémy osirenia a riešenie sociálno-patologických javov u detí a mládeže, v dôsledku čoho dostala aj rôzne prívlastky ako „sociálny hasič“, „opravár národa“, či „pedagogika núdzových stavov“. V Nemecku sa začala sa rozvíjať ako „terciárna výchovná inštitúcia“ zameraná na pomoc rodine a škole, ktoré neplnili svoje základné funkcie. V teoretickej rovine bola vo veľkej miere ovplyvnená aj dielami a praktickou sociálno-výchovnou činnosťou J. H. Pestalozziho. Od Pestalozziho prebrala dve základné tézy: 1. Téza o výchovnej úlohe prostredia, 2. téza o potrebe zámerných činností pri utváraní kladných vývinových podnetov v prostredí, ktoré sú zhodné s cieľmi výchovnej práce.[1]

Aj keď sociálna pedagogika od svojho vzniku zameriavala pozornosť na mnoho sociálno-výchovných problémov, je nesporné, že vzťah sociálneho prostredia a výchovy, čiže sociálna determinácia výchovy, ale aj vývinu človeka, patrili k jadrovým oblastiam v rámci vývoja predmetu sociálnej pedagogiky v Európe.

4.1 Vzťah sociálneho prostredia a výchovy v historickom kontexte vývoja sociálnej pedagogiky

Prvým autorom teoretických prác o sociálnej pedagogike je nemecký pedagóg a filozof Paul Natorp, ktorý v knihe *Sociálna pedagogika* (*Sozialpädagogik*, 1898) objasnil podstatu, úlohy a ciele sociálnej pedagogiky. Podľa neho medzi vývojom spoločnosti a cieľmi výchovy je interakčný vzťah. Cieľom spoločenského vývoja je dosiahnutie ideálnej spoločenskej jednoty, ku ktorej musí prispievať výchova zospoločenšťovaním, čiže socializáciou človeka. V jeho poňatí sa sociálna pedagogika mala zameriavať na spoločenské ciele výchovy, pretože spoločnosť sama vychováva, je

ako nástrojom výchovy, tak aj jej cieľom. Výchova a vzdelávanie nemôžu existovať bez spoločnosti. „Všetky vzdelávacie a výchovné činnosti sa uskutočňujú na pôde spoločnosti“. [2] Podľa Natorpa celý ľudský obsah vzdelávania pochádza zo spoločnosti. Ľudská spoločnosť sa rozvíja predovšetkým vzdelávaním jej členov cez primeranú výchovu indivídua. Spoločné vzdelanie malo byť oporou spoločnosti.

Prostredie a výchova, osobitne sociálne prostredie a výchova, predstavujú významné vonkajšie činitele vývinu osobnosti. Ich význam vo vývine človeka bol v 19. storočí v teoretickej rovine značne zdôrazňovaný najmä v sociologických koncepciách výchovy. Kým výchovné reformné teórie, napr. pedocentrizmus a individuálna pedagogika, kládli dôraz na jedinečnosť indivídua a vnútorné činitele vývinu osobnosti (dedičnosť a vlastnú aktivitu človeka) Natorp[3] naproti tomu zdôrazňoval: „Človek bude človekom iba v spoločnosti. Človek ako indivíduum existuje iba abstraktne ako atóm vo fyzike. Človek bez spoločnosti nie je človekom“. Kým Natorp sa zameriaval najmä na spoločenské ciele výchovy, ktoré vyvodzoval z vývoja celospoločenského systému, jeho nasledovníci už pozornosť sociálnej pedagogiky zameriavali najmä na vzťah výchovy a lokálneho spoločenského prostredia. Jeho nasledovník, Paul Bergemann v knihe *Sociálna pedagogika* (1900) obrátil pozornosť sociálnej pedagogiky na dysfunkčné rodinné prostredie a oblasť voľného času. Pomoc dysfunkčnej rodine zo strany spoločnosti prostredníctvom tzv. „výchovných rád“ a pozitívne trávenie voľného času malo zabrániť vzniku sociálno-patologických javov u detí a mládeže. Jeho koncepcia sociálnej pedagogiky obsahuje už tzv. preventívny rozmer, čím výrazne ovplyvnila nielen poľskú , ale aj slovenskú a českú sociálnu pedagogiku v 20. storočí.

Zakladateľka poľskej sociálnej pedagogiky Helena Radlinská[4] zaviedla do sociálnej pedagogiky dva pojmy: *profylaxia* a *kompenzácia,* ktoré sa stali „neotrasiteľnými pojmami“ poľskej sociálnej pedagogiky a určovali smerovanie jej rozvoja v 20. storočí i v súčasnosti. R. Wroczyński jej žiak a spolupracovník, v tejto súvislosti uvádza: „ Sociálna pedagogika, ktorá sa opiera o empirické bádania, teda o skúsenosť, rozoberá vplyvy, ktoré vychádzajú z prostredia a určuje zásady organizovania prostredia z hľadiska potrieb výchovy. Pod organizovaním prostredia – v zmysle sociálnej pedagogiky – treba rozumieť utváranie výchovne hodnotných podnetov a kompenzovanie záporných

[1] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 48.
[2] NATORP, P.: *Allgemeine Pädagogik in Leitsätzen zu akademischen Vorlesungen*. 1927, s. 24.
[3] NATORP, P.: *Allgemeine Pädagogik in Leitsätzen zu akademischen Vorlesungen*. 1927, s. 90.
[4] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 65.

vplyvov“[1]. Podľa R. Wroczyńského[2]„ Keď sociálna pedagogika rozoberá proces výchovy v širokých kategóriách jej závislosti od prostredia, veľmi výrazne formuluje dva svojské pojmy: *profylaxia a komp*enzácia.

Profylaxia (lat. prevencia), je činnosť zameraná na neutralizáciu činiteľov vyvolávajúcich potencionálne ohrozenie a rozvíja sa dvomi smermi: 1. tlmením aktivít, ktoré vedú k potencionálnemu ohrozeniu (napr. intervenciou do dysfunkčného rodinného prostredia alebo závadových skupín detí a mládeže) a tiež 2. podnecovaním aktivít zameraných na pozitívnu činnosť (napr. vytváranie podmienok pre pozitívne trávenie voľného času, motivácia detí a mládeže k dlhodobej záujmovej činnosti a pod.).
Kompenzácia predstavuje odstraňovanie, resp. vyvažovanie negatívnych javov a stavov. Kompenzačné aktivity majú deťom a mládeži, ktoré žijú v znevýhodnenom sociálnom prostredí, zabezpečiť podmienky pre zdravý a harmonický vývin.

Poľská sociálna pedagogika, najmä kniha R. Wroczyńského *Sociálna pedagogika* (1968), ktorá bola prvou slovenskou publikáciou zameranou na sociálnu pedagogiku, bola inšpiráciou aj pre vznik slovenskej sociálnej pedagogiky, čo uviedol jej zakladateľ O. Baláž[3] slovami: „V plnej miere som súhlasil s názorom Wroczyńského, ktorý videl význam sociálnej pedagogiky nielen v skúmaní výchovy v širokom spoločenskom kontexte, jej podmienenosti prostredím, ale aj v jej profylaktických a kompenzačných aspektoch. Dnes platí ešte viac ako pred tridsiatimi rokmi, že pre človeka, najmä mladého človeka je veľmi dôležité, aby výchova predvídala potencionálne ohrozenie a rozvíjala aktivity, ktoré pozitívne prekonávajú negatívne vplyvy. Kompenzácia medzier, neuspokojených potrieb a negatívnych vplyvov, je vo výchove dnes nevyhnutná tak v škole, ako aj v rodine a vo voľnom čase. Význam sociálnej pedagogiky sa preto zvyšuje“. Pred rokom 1989 sa sociálnou pedagogikou na Slovensku zaoberal len O. Baláž v knihe *Sociálne aspekty výchovy* (1981) a v Čechách M. Přadka v publikácii *Vybrané problémy vztahu výchovy a prostředí* (1983), ale aj v ďalších publikáciách a časopiseckých príspevkoch. Obidvaja venovali pri rozvíjaní sociálnej pedagogiky veľkú pozornosť vzťahu výchovy a sociálneho prostredia., tak ako iní predstavitelia európskej sociálnej pedagogiky.

Spoločenské, resp. sociálne prostredie je nevyhnutným predpokladom rozvíjania spoločenskej podstaty človeka a vývinu jeho osobnosti. Bez sociálneho prostredia by

[1] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 64.
[2] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 65.
[3] BALÁŽ, O. a kol.: Sociálne aspekty výchovy. Bratislava: Veda, vyd. SAV, 1981, s. 496.

socializačný proces človeka nebol možný, a človek by sa nemohol vyvinúť na osobnosť v pravom slova zmysle. So sociálnym prostredím je úzko spätá aj výchovno-vzdelávacia činnosť. Bez poznania vplyvov prostredia nie je možné dôkladne poznať chovanca a bez poznania dieťaťa niet efektívnej výchovy. Podľa Wroczyńského[1] „Vychovávateľ nemôže pokladať chovanca len za predmet svojho výchovného pôsobenia, nemôže zaobchádzať s dieťaťom len ako so „žiakom", „chovancom" a nevšímať si súčasne, že je to dieťa z istej rodiny, člen istej skupiny rovesníkov, člen istého širšieho spoločenstva. Tieto jednotlivé roviny života dieťaťa, škola, domácnosť, rovesnícka skupina, sociálne prostredie dediny, mesta alebo štvrte, okruh určitých spoločensko-priateľských stykov nie sú totiž izolované roviny". Ondrej Baláž[2] v knihe *Sociálne aspekty výchovy* uvádza takúto kategorizáciu sociálneho prostredia vo vzťahu k výchove: „Aj systém sociálneho prostredia môžeme z hľadiska školy a žiaka členiť na širšie makroprostredie, na bližšie mezoprostredie a na bezprostredne obklopujúce mikroprostredie. Domnievame sa, že do sociálneho makroprostredia treba zasadiť celospoločenské činitele, najmä spoločenské bytie a spoločenské vedomie, spoločenské vzťahy, vplyvy súvisiace so spoločenskou formáciou a spoločenskou štruktúrou... Do mezoprostredia možno zaradiť regionálne a lokálne prostredie, charakter osídlenia, príslušnú priemyselnú alebo poľnohospodársku aglomeráciu, mestské a vidiecke prostredie a konkrétne spoločenské a kultúrne inštitúcie pôsobiace v príslušnom lokálnom a regionálnom prostredí. So zreteľom na bezprostredný vplyv môžeme do mezoprostredia zasadiť aj masovokomunikačné prostriedky. Z aspektu výchovy najúčinnejší vplyv má mikroprostredie konkrétneho indivídua. Súčasťou žiakovho mikroprostredia sú rodina, kolektív, formálne a neformálne skupiny, do ktorých patrí, ďalej jeho interpersonálne vzťahy, jeho aktivity a účasť na činnosti stabilných alebo nestabilných skupín." O. Baláž ďalej zdôrazňoval eminentný záujem sociálnej pedagogiky na skúmaní sociálnych aspektov výchovy a jej spoločenskej determinácie.

4.2 Vzťah výchovy a sociálneho prostredia v súčasnej sociálnej pedagogike

Po roku 1989 sa sociálna pedagogika začala rozvíjať v Čechách i na Slovensku na viacerých vysokých školách. Možno povedať, že problematika vzťahu sociálneho prostredia a výchovy naďalej patrila k dôležitým témam v predmete sociálnej pedagogiky. Blahoslav Kraus v knihe *Člověk, prostředí, výchova. K otázkám sociální pedagogiky* (2001) zaraďuje sociálne a prírodné prostredie do pojmu *životné prostredie človeka*, ktoré

[1] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 31 - 32.
[2] BALÁŽ, O. a kol.: *Sociálne aspekty výchovy*. Bratislava : 1981, s. 15.

chápe „ ako tú časť sveta (priestor, ktorý človeka obklopuje) s ktorou je človek vo vzájomnom pôsobení, tj. na človeka pôsobí svojimi podnetmi, ovplyvňuje jeho vývoj a on na tieto podnety reaguje, prispôsobuje sa a tiež ich aktívne svojou prácou mení“ Štruktúra životného prostredia človeka odráža diferencovanosť jeho vzťahov k sociálnemu i prírodnému prostrediu, ktoré Kraus[1] člení takto:

1. *Sféra vzťahov „ľudia-príroda*“, zahrňujú interakciu človeka s neživou prírodou (abiosféra) i živou prírodou (biosféra).

2. Sféra vzťahov „ľudia-výsledky ľudskej aktivity (kultúra), v ich rámci sa realizuje uspokojovanie a kultivácia materiálnych a duchovných potrieb.

3. Sféra vzťahov „ľudia-ľudia“, ktoré sa uskutočňujú v širšom i užšom sociálnom prostredí človeka.

Sociálne prostredie možno členiť podľa viacerých kritérií, čo sa odráža aj v rôznej typológii. B. Kraus[2] uvádza tieto kritéria:

a) Podľa veľkosti priestoru:
   - makroprostredie (celospoločenské),
   - regionálne prostredie (priestor pre život širšej sociálnej skupiny),
   - lokálne (priestor spojený s bydliskom, mestskou štvrťou, obcou),
   - mikroprostredie (bezprostredný priestor, v ktorom jedinec žije).

b) Podľa povahy realizovanej činnosti:
   - pracovné,
   - obytné,
   - rekreačné.

c) Z hľadiska podielu človeka na jeho tvorbe:
   - prirodzené,
   - umelé.

d) Podľa charakteru obsahu prvkov, ktoré ho vytvárajú:
   - prírodné (živá, neživá príroda, geologické, geografické, hydrologické, klimatické a kozmické faktory, ...),
   - spoločenské (oblasť medziľudských vzťahov, hustota a rozmiestnenie obyvateľstva, profesionálne, etnické, vekové, vzdelanostné a iné stratifikačné štruktúry),
   - kultúrne (hmotné i nehmotné výsledky ľudskej aktivity, umelecké produkty, vedecké

[1] KRAUS, B.: *Člověk, prostředí, výchova.* Brno : 2001, s . 100.
[2] KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky.* Praha : 2008, s. 68 – 69.

poznatky, právne a morálne normy a pod.).

e) Podľa teritoriálnych aspektov:
   - vidiecke,
   - mestské,
   - veľkomestské.

f) Z aspektu kvantity, pestrosti, kvality pôsobiacich podnetov:
   - podnetovo chudobné, presýtené a optimálne,
   - podnetovo jednostranné a mnohostranné,
   - podnetovo zdravé, závadné a deviantné.

Podobne ako poľskí sociálni pedagógovia kladie Kraus[1] z aspektu sociálnej pedagogiky dôraz na „pedagogizáciu" sociálneho prostredia detí a mládeže v tomto zmysle: „Pedagogizovať (organizovať), intervenovať do prostredia znamená vlastne využiť prostredie ako „výchovný prostriedok". Za kroky, ktoré majú charakter „pedagogizácie" možno podľa neho zaradiť napr. estetizáciu školského prostredia, ktorá prispieva k zvýšeniu citového vzťahu k nemu, tiež zásahy do veľkosti výchovných skupín v škole, pretože v preplnených triedach je výchovné pôsobenie na žiakov nemožné, alebo veľmi ťažké, ďalej využívanie paralelného výchovného pôsobenia zo strany vplyvných jedincov a pod.

Prostredie a výchova predstavujú vonkajšie činitele (determinanty) vývinu osobnosti a významne determinujú vývin človeka spolu s vnútornými činiteľmi, teda dedičnosťou a vlastnou aktivitou človeka. Kým prostredie predstavuje spontánne a nezámerné pôsobenie na človeka, výchovná činnosť je cieľavedomá, zámerná, plánovitá a spoločensky determinovaná. Vplyvy jednotlivých okruhov sociálneho prostredia sú nielen pozitívne, ale aj negatívne a môžu buď podporovať výsledky cieľavedomej výchovnej práce rodiny, školy a iných výchovných činiteľov, ale taktiež ich môžu mariť. Pedagogickí pracovníci musia preto poznať vplyvy jednotlivých okruhov sociálneho prostredia, v ktorých deti a mládež žijú, aby mohli v procese výchovy s nimi počítať. V prípade nedostatkov v sociálnom prostredí rodiny je nutné kompenzovať negatívne vplyvy v rodine zo strany školy, prípadne školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie alebo zariadení štátnej sociálnej správy. Z tohto dôvodu je potrebná koordinácia zámerného výchovného pôsobenia s vplyvmi sociálneho prostredia zo strany výchovných činiteľov, najmä školy ako profesionálnej výchovno-vzdelávacej inštitúcie, aby sa

[1] KRAUS, B.: *Člověk, prostředí, výchova.* Brno : 2001, s . 108.

zabezpečila jednota výchovných a vývinových podnetov pre optimálny vývin detí a mládeže.

Sociálna pedagogika venovala od svojho vzniku ťažiskovú pozornosť najmä trom okruhom sociálneho prostredia: 1. rodina, 2. škola, 3. voľný čas detí a mládeže.

4.3 Rodina ako prirodzené sociálne prostredie a predmet záujmu sociálnej pedagogiky

Rodina je východiskovou výchovnou inštitúciou a primárnym socializačným prostredím človeka. Sociálna pedagogika zameriava svoju pozornosť najmä na dysfunkčné rodiny, ktoré zlyhávajú pri plnení svojich základných funkcii a ohrozujú socializačný proces svojich detí.

Rodina predstavuje „modelovú dielňu ľudského správania“ pre deti, ktoré v nej vyrastajú. Láska, pozitívna psychická klíma a kladné citové vzťahy medzi rodičmi, rodičmi a deťmi, súrodencami, starými rodičmi a inými príbuznými sú nevyhnutným predpokladom pozitívneho vývinu osobnosti dieťaťa, ale aj psychickej rovnováhy všetkých členov rodiny. „*Šťastní a vyrovnaní rodičia vychovajú zvyčajne aj šťastné deti a platí to aj naopak*“. Nešťastný a nespokojný rodič neposkytuje deťom pozitívne podnety do života a nie je ani dobrým výchovným a ľudským vzorom. Vzájomná láska a kladné citové vzťahy sú väčšinou efektívnejšie než racionálne a premyslené výchovné metódy.
Každá rodina je špecifická a neopakovateľná sociálna skupina a platia v nej vlastné „nepísané zákony“ a normy správania. Úroveň plnenia jednotlivých úloh a tiež kvalita vzťahov medzi členmi rodiny je veľmi variabilná. Mnohé rodiny zlyhávajú v plnení úloh voči svojim členom i spoločnosti, v dôsledku čoho dochádza k tzv. „dysfunkčnosti“ rodiny, resp. poruchám rodinného prostredia. Poruchy v oblasti rodinnej socializácie sú významným determinantom vzniku deviantného správania u človeka. Dysfunkčná rodina je považovaná za dominantný kriminogénny činiteľ. Najväčšia vina za deviantné zlyhanie človeka pri kriminalite, ale aj pri iných sociálnopatologických javoch sa pripisuje rodine.

Podľa O. Matouška[1] je prekvapivým súčasným trendom nárast kriminality a delikvencie u detí a mladistvých, ktorí žijú v úplnej, dobre situovanej a na prvý pohľad funkčnej rodine.

V tejto súvislosti uvádza O. Matoušek dve hypotézy: prvá predpokladá „skrytú patológiu“ rodiny, ktorú sociologické šetrenie nie je schopné zachytiť, a druhá hypotéza

[1] MATOUŠEK, O. – KROFTOVÁ, A.: *Mládež a delikvence*. Praha : Portál, s. 18.

spočíva v predpoklade, že vplyv rodiny na dospievajúce deti klesá, deti sú stále viac odkázané na výchovu v inštitúciách, na pasívne sledovanie masmédií a vplyv rovesníckych skupín na ulici.

Na strane druhej „aj v dobre situovaných rodinách sa vyskytujú prípady výslovného nezáujmu a nepriateľstva rodičov voči dieťaťu. Špecifikom týchto rodín je, že nepriaznivé rodičovské postoje voči dieťaťu sú tu lepšie maskované a sú paradoxne horšie ovplyvniteľné zo strany kohokoľvek, kto by sa chcel v prospech dieťaťa angažovať ako v rodinách sociálne slabších.“ [1]

Výskumy rodinného prostredia mladistvých delikventov na Slovensku poukazujú na skutočnosť, že tieto rodiny vykazujú určité špecifické podobné znaky a existuje v nich tiež *kombinácia viacerých negatívnych činiteľov*, ktoré sa s vysokou pravdepodobnosťou podieľali na kriminálnom vývoji delikventov.[2] Ide prevažne o nízko kvalifikovanú rodinu s robotníckou profesiou a nízkym vzdelaním, s nadpriemerným počtom detí, až typickou mnohopočetnosťou s ekonomickými problémami. K častému výskytu negatívnych faktorov v rodinách mladých delikventov, ale aj u dospelých odsúdených, možno zaradiť tieto faktory: vyšší výskyt trestnosti, alkoholizmu, rozklad vnútrorodinných vzťahov, nedostatky vo výchove a emočne chladné prostredie. Matoušek, O. – Kroftová, A. tiež uvádzajú, že štúdie rodinného prostredia priestupcov zákona ukazujú ich rodinné prostredie ako emočne chladné s minimom rodičovského záujmu o deti. Z pedagogického hľadiska je významné tiež zistenie, že v rodinách mladých delikventov existuje nízka hodnota vzdelania, ktorá sa odráža jednak v nízkom vzdelaní rodičov samotných, ale tiež v nedostatočnej motivácii svojich detí ku vzdelávaniu a dochádzke do školy. Spolupráca rodičov so školou u delikventných žiakov prakticky absentuje, rodičia neprejavujú záujem o výsledky žiakov v škole a spravidla kryjú aj záškoláctvo u svojich delikventných detí. Dysfunkčným rodinám musí byť poskytovaná intenzívnejšia inštitucionálna pomoc zo strany školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie, pomáhajúcich profesií i štátnej sociálnej správy.

Sociálny pedagóg pracuje s rodinami žiakov, najmä pri výskyte porúch správania u žiakov, kedy musí uskutočňovať sociálno-pedagogickú diagnostiku rodinného prostredia za účelom odhaľovania príčin nežiaduceho správania u žiakov. Na základe zistených poznatkov môže voliť vhodné postupy pri prevencii a riešení vzniknutého problému.

Činnosť školského sociálneho pedagóga zameraná na rodinu sa v praxi realizuje

[1] MATOUŠEK, O. – KROFTOVÁ, A.: *Mládež a delikvence*. Praha : Portál, s. 41.
[2] MATOUŠEK, O. – KROFTOVÁ, A.: *Mládež a delikvence*. Praha : Portál, s. 41.

najmä na úrovni sekundárnej prevencie, hoci jej ťažisko by malo spočívať v primárnej prevencii, aby sa predišlo vzniku a vývinu deviantného správania u žiakov.

Sociálni pedagógovia v škole sa pri vykonávaní svojej práce stretávajú s rôznymi rodinami. Ako vyplýva z legislatívneho zamerania ich činnosti, ktorou je práca s deťmi zo sociálne znevýhodneného prostredia, často sú to rodiny zaťažené mnohými problémami a sociálnou patológiou. V tejto súvislosti E. Gajdošová, L. Hubinská a V. Jakubová [1] uvádzajú: „Výsledky výskumov aj skúsenosti pracovníkov pomáhajúcich profesií potvrdzujú, že dobrá vzájomná spolupráca s rodinou má výrazne pozitívny vplyv na úspešnosť detí v škole alebo školskom zariadení: zlepšuje motiváciu žiakov pre učenie a ich disciplínu v procese výchovy a vzdelávania, zvyšuje študijnú výkonnosť detí, čo je rovnako dôležité, znižuje a odstraňuje problémy detí v správaní. Dokonca sa potvrdilo, že ak sa aj sami rodičia aktívne spolupodieľajú na edukačných intervenciách, pozitívny účinok intervenčných postupov smerom k náprave problémového správania a učenia u detí sa zvyšuje. Jednou z kompetencií sociálneho pedagóga je manažérska kompetencia, ktorá mu umožňuje podieľať sa na kooperácii, komunikácii a koordinácii školy s rodinou“.

Spoluprácu s rodinami žiakov musia okrem sociálnych pedagógov realizovať tiež všetci pedagogickí a odborní zamestnanci, osobitne triedni učitelia, ktorí musia najlepšie poznať rodinné pomery svojich žiakov a priebežne rôznymi formami spolupracovať s ich rodičmi. Spolupráca školy s rodinou a umocňovanie výchovného pôsobenia školy zo strany rodiny sú nevyhnutnými predpokladmi úspešného zvládnutia požiadaviek školy vo výchove a vzdelávaní u žiakov a ich úspešnej socializácie.

Úspešná socializácia detí a mládeže je závislá od kvality a efektívnosti výchovného pôsobenia rodiny a školy a jeho umocňovania pozitívnymi vplyvmi ďalších okruhov sociálneho prostredia. Kvalita, ale aj kvantita vplyvov sociálneho prostredia je rôznorodá a diferencovaná. Sociálno-pedagogická diagnostika kvality vplyvov sociálneho prostredia na výchovu a vývin človeka patrí k ťažiskovým kompetenciám sociálneho pedagóga. Jeho intervencia do procesu socializácie najmä u ohrozených a sociálne znevýhodnených skupín detí a mládeže má napomáhať rodine a škole riešiť krízové situácie a predchádzať vzniku rizikového správania u detí a mládeže. Legislatívne ukotvenie profesie sociálneho pedagóga a jeho činnosti v školách a školských zariadeniach možno hodnotiť pozitívne, školská prax však tieto možnosti zatiaľ, na škodu efektívnosti výchovy a vzdelávania,

[1] GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava. s. 117

dostatočne nevyužíva.

4.4 Lokálne prostredie a jeho vplyv na človeka

Lokálne prostredie predstavuje vymedzený priestor v určitej oblasti, v ktorej žije spoločenstvo ľudí vyznačujúce sa podobným spôsobom života. Lokálne prostredie môže predstavovať určitú administratívnu oblasť, dedinu, malé mesto, štvrť, veľkomesto s výrazne diferencovanými regionálnymi znakmi. R. Wroczyński[1] uvádza tieto **znaky lokálneho prostredia** :

- malá rozloha,
- relatívna izolácia od okolia,
- bezprostredné osobné kontakty všetkých členov spoločenstva založené na príbuzenstve alebo susedstve,
- veľká rovnorodosť majetková, etnická a profesijná,
- identita tradícií zvykových noriem viery a obyčajov.

V oblasti výchovy má lokálne prostredie veľký význam najmä z hľadiska sociálnej kontroly nad jednotlivcom i rodinami. K sociálnym regulátorom patria zaužívané mravy, zvyky, obyčaje, tradície, konvencie a móda. Tieto regulátory pôsobia aj na správanie detí a mládeže a ovplyvňujú, zväčša pozitívne, jej socializačný proces.

Lokálne prostredie (najmä dedinské) s fungujúcou sociálnou kontrolou obmedzuje vznik deviantných foriem správania u detí a mládeže, ale aj u dospelých. Skutočnosť, že „každý každého pozná“ resp. je v určitom vzťahu s ostatnými, má pozitívny vplyv aj na upevňovanie autoregulačných mechanizmov správania človeka. V mestách, najmä v sídliskových aglomeráciách, ktoré sú príznačné vysokým stupňom anonymity obyvateľstva, má nízka miera sociálnej kontroly veľký vplyv na nárast dysfunkčných procesov u detí a mládeže, čo vyúsťuje napr. do vzniku tzv. sídliskovej kriminality, toxikománie a iných sociálnych deviácií. Z tohto dôvodu je nevyhnutné vytvárať podmienky pre pozitívne využívanie voľného času detí a mládeže na sídliskách a iných vhodných alternatív najmä voči drogám. Intervencia rodičov, školy, centier voľného času a tiež sociálnych pracovníkov (asistentov) a sociálnych pedagógov do trávenia voľného času je nevyhnutná z hľadiska primárnej prevencie sociálno-patologických javov.

Otázky a úlohy:

1. Charakterizujte prostredie z aspektu sociálnej pedagogiky.
2. Uveďte štruktúru sociálneho prostredia podľa B. Krausa.
3. Konkretizujte význam sociálneho prostredia pre človeka.
4. Uveďte vzťah sociálneho prostredia a výchovy.
5. Ktoré druhy sociálneho prostredia majú pre socializáciu človeka zásadný význam?

Literatúra:

BALÁŽ, O.: *K problémom sociálnej pedagogiky*. Pedagogická revue, 1996, č. 9-10.

BALÁŽ, O. a kol.: *Sociálne aspekty výchovy.* Bratislava: Veda, vyd. SAV, 1981.

GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – HRONEC, M.: *Sociálna patológia pre sociálnych pedagógov*. Banská Bystrica: Belianum 2014. 300 s. ISBN 978-80-557-0806-5

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KROPÁČOVÁ, K.: *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole.* Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie. Banská Bystrica : Belianum, 2013. 346 s. ISBN 978-80-557-0596-5.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I.: *Sociálna pedagogika*. Banská Bystrica: PF UMB, 2004. 280 s. ISBN 80-8083-028-2

KRAUS, B. – POLÁČKOVÁ, V. et al.: Č*lověk – prostředí – výchova:* Brno: Paido, 2001. 200 s. ISBN 80-7315-004-2.

MATOUŠEK, O. – KROFTOVÁ, A.: *Mládež a delikvence*. Praha : Portál, 1998. 331 s. ISBN 80-7178-226-2.

NATORP, P. : *Allgemeine Pädagogik in Leitsätzen zu akademi*schen *Vorlesun*gen. Marburg, 3. Aufl. 1927

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní.

Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch

WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava: SPN, 1968, 312 s.

[1] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 152 -153.

5 SOCIÁLNY PEDAGÓG V ŠKOLÁCH A ŠKOLSKÝCH ZARIADENIACH VÝCHOVNÉHO PORADENSTVA A PREVENCIE

5. 1 Legislatívne ukotvenie školskej prevencie

Škola, ako druhý najvýznamnejší socializačný činiteľ v živote dieťaťa, by mala predstavovať bezpečné prostredie s pozitívnou klímou, ktoré vo výraznej miere podporuje ochranu žiakov pred ohrozením a zároveň ich vedie k pozitívnym hodnotám, spoločensky prospešným a očakávaným formám správania. Postavenie školy predovšetkým v oblasti primárnej prevencie zohráva nesmierne dôležitú úlohu, čo je podmienené aj nárastom deviantného správania detí a dospievajúcich.

Expanzia agresie, experimentovanie s drogami, riziká súvisiace s virtuálnym prostredím a mnohé ďalšie problémy si vyžiadali, aby bola prevencii venovaná nielen náležitá pozornosť zo strany pedagogických a odborných zamestnancov, ale aby bola zároveň realizovaná na profesionálnej úrovni. Potreba a nutnosť profesionalizácie prevencie sociálnopatologických javov bola deklarovaná aj v „***Správe o stave školstva na Slovensku a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja***“, v ktorej sa v rámci Úlohy RŠ-6-3: „*Zvýšiť bezpečnosť v školách a školských zariadeniach*“ uvádza potreba zvýšiť počet odborných zamestnancov pre oblasť prevencie. Pričom v správe sa píše, že „za výrazný problém školstva považujeme ohrozenie bezpečnosti detí a žiakov, pedagogického a nepedagogického personálu (šikanovanie žiakov, napádanie učiteľov zo strany žiakov alebo ich zákonných zástupcov).“ [1]

Profesionalizácia prevencie sociálnopatologických javov v školskom prostredí je v súčasnosti ukotvená už v dvoch legislatívnych normách, a to v *Zákone č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní* a v *Zákone č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch*. Uvedené legislatívne normy vymedzujú možnosti uplatnenia sociálnych pedagógov a taktiež činnosti sociálnych pedagógov v školskej praxi. Sociálny pedagóg zastáva obzvlášť dôležité miesto medzi aktérmi prevencie a to aj z dôvodu, že je na sociálno-výchovnú a preventívnu prácu pripravovaný počas pregraduálneho i postgraduálneho štúdia.

Do roku 2008 funkcia sociálneho pedagóga v školách nebola legislatívne ukotvená. Sociálny pedagóg mohol pôsobiť na základe svojho vzdelania iba v zaradeniach výchovnej prevencie a spolupracovať so školami, nie však pracovať priamo v nich. V septembri roku 2008 nadobudol účinnosť *Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon)*, ktorý

[1] *Správa o stave školstva na Slovensku a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja*. Bratislava : 2013. s. 50 – 51.

v tejto oblasti priniesol viacero pozitívnych zmien. V intenciách uvedeného zákona patrí *sociálny pedagóg* spolu *s výchovným poradcom, školským psychológom, školským špeciálnym pedagógom, liečebným pedagógom, kariérovým poradcom a koordinátorom prevencie (školským koordinátorom vo výchove a vzdelávaní)* k ďalším zložkám výchovného poradenstva a prevencie. V zmysle § 27 Zákona č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní sa sociálny pedagóg môže uplatniť v školách, od materských škôl až po školy stredné, s výnimkou jazykových a umeleckých škôl.

Legislatívna možnosť zamestnať sociálneho pedagóga v školách je v SR este stále nedostatočne využívaná, na čo upozorňujú aj viaceré empirické výskumy autorov ako J. Hroncová[1], M. Dulovics[2], Z. Zemančíková[3] a ďalší.

Výnimkou zvýšenia počtu sociálnych pedagógov v školskej praxi bola realizácia národného projektu PRINED – *„Projekt inkluzívnej edukácie“,* ktorého cieľom bolo pomôcť pri vzdelávaní žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia prostredníctvom vytvorenia inkluzívnych tímov, ktorých súčasťou boli odborní zamestnanci škôl a medzi nimi aj sociálny pedagóg. Projekt trval do novembra 2015. Na projekt PRINED v rokoch v 2016 až 2019 nadviazal projekt ŠOV – *Škola otvorená všetkým* taktiež s cieľom podporiť inkluzívne vzdelávanie.[4]

Legislatívne ukotvenie činnosti sociálnych pedagógov nachádzame v § 131 *Zákona č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní* (školského zákona), kde je vymedzená *sociálna činnosť* nasledovne:

- Sledovanie a hodnotenie správania detí metódami, technikami a postupmi zodpovedajúcimi súčasným poznatkom sociálnej pedagogiky a stavu praxe,
- sociálne poradenstvo,
- socioterapia,
- požívanie diagnostických metód sociálnej pedagogiky. [5]

Ďalšie kompetencie sociálnych pedagógov upravuje Zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch § 27 odsek 3, kde sa uvádza, že sociálny pedagóg vykonáva:

[1] HRONCOVÁ, J. EMMEROVÁ, I. a kol. *Sociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a v praxi.* Banská Bystrica : 2015, s. 219.
[2] DULOVICS, M.: *Špecifiká pôsobenia sociálneho pedagóga v školskom prostredí.* Banská Bystrica : 2014, s. 62 – 69.
[3] ZEMANČÍKOVÁ, Z.: Sociálny pedagóg ako odborný zamestnanec školy v reflexii učiteľov základných a stredných škôl. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I. a kol: *Sociálny pedagóg v škole.* Banská Bystrica : 2012. s, 165.
[4] http://npsov.mpc-edu.sk/publicita/tlacova-sprava-neformalne-vdelavanie [cit. 10.3.2020]
[5] Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov, s. 101.

- preventívne činnosti,
- poskytuje poradenstvo a intervenciu so zameraním sa na deti a žiakov s rizikovým správaním ohrozených sociálno-patologickými javmi a zo sociálne znevýhodneného prostredia,
- poskytuje poradenstvo zákonným zástupcom, pedagogickým zamestnancom a odborným zamestnancom,
- vykonáva sociálno-patologickú diagnostiku prostredia a vzťahov, osvetovú činnosť a ďalšie činnosti v sociálno-výchovnej oblasti.

V *Zákone č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch* ide o rámcové vymedzenie profesijných kompetencií a z nich vyplývajúcich úloh pre sociálnych pedagógov, ich detailné rozpracovanie nájdeme v profesijnom štandarde „*Sociálny pedagóg"* (viď kapitola 5.4).

Na základe sociálno-pedagogickej teórie i legislatívy upravujúcej pôsobnosť sociálnych pedagógov možno konštatovať, že sociálny pedagóg vykonáva svoju činnosť vo vzťahu k trom cieľovým skupinám a to ku žiakom, rodičom a učiteľom.

V školskej sociálno-výchovnej a preventívnej práci sociálnych pedagógov sa často prelína realizácia primárnej a sekundárnej prevencie deviantného správania žiakov. Ako uvádza J. Hroncová „ ... nie je vylúčená ani terciárna prevencia pri deťoch a mladých ľuďoch, ktorí čakajú na umiestnenie do špeciálno-výchovných zariadení, alebo sa z týchto zariadení vrátili." [1]

Sociálny pedagóg by mal v rámci sociálno-výchovnej činnosti v školskom prostredí prioritne venovať pozornosť nasledujúcim skupinám žiakov:

- deťom a mládeži zo znevýhodneného socio-kultúrneho prostredia,
- žiakom s rizikovým správaním,
- žiakom ohrozeným sociálnopatologickými javmi.

R. Rosinský a V. Klein považujú za **sociálne znevýhodnené prostredie** také prostredie, ktoré „ ... vzhľadom na sociálne a jazykové podmienky nedostatočne stimuluje rozvoj mentálnych, vôľových a emocionálnych vlastností jednotlivca, nepodporuje jeho efektívnu socializáciu a neposkytuje dostatok primeraných podnetov pre rozvoj osobnosti. Sociálne znevýhodnené prostredie spôsobuje socio-kultúrnu depriváciu, deformuje intelektuálny, mravný a citový rozvoj jedinca, ktorého z týchto dôvodov považujeme za

[1] HRONCOVÁ, J. - EMMEROVÁ, I. a kol. *Sociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a v praxi.* Banská Bystrica : 2015, s. 146.

osobu so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.“ [1]

Podľa Štátneho pedagogického ústavu sociálne znevýhodnené prostredie je pre žiaka rodina:

- v ktorej sa poskytuje pomoc v hmotnej núdzi a príjem rodiny je najviac vo výške životného minima,
- v ktorej aspoň jeden z rodičov alebo osoba, ktorej je dieťa zverené do osobnej starostlivosti patrí do skupiny znevýhodnených uchádzačov o zamestnanie,
- v ktorej najvyššie ukončené vzdelanie rodičov je základné, alebo aspoň jeden z rodičov nemá ukončené základné vzdelanie,
- ktorá má neštandardné bytové a hygienické podmienky (napr. žiak nemá vyhradené miesto na učenie, nemá vlastnú posteľ, nie je zavedená elektrická prípojka a pod.). [2]

Žiaci ohrození sociálnopatologickými javmi. Sociálnopatologické javy charakterizujeme ako javy, respektíve správanie, ktoré sa výrazne odchýlilo od štandardizovaného správania príslušnej spoločnosti, pričom ide o choré, spoločensky nežiaduce formy správania (agresivita, šikanovanie, kriminalita a delikvencia, toxikománia, nelátkové závislosti, samovražednosť a pod.). Sociálnopatologické správanie sa odvodzuje od normality spoločnosti. P. Ondrejkovič v danej súvislosti píše: „Porozumieť tomu, čo je abnormálne možno iba vtedy, ak máme jasno v tom, čo je normálne. Vysvetliť pojem normalita sa nám skôr podarí prostredníctvom spoločenských vzťahov, prevládajúcich spoločenských rol, postojov, vzorcov správania, prípadne kultúry.“ [3] Normalita každej kultúry a každej spoločnosti je vymedzená súborom sociálnych noriem. „Sociálne normy môžeme definovať aj ako pravidlá pre vedomé sociálne konanie, predpisy pre sociálne správanie, s charakterom kategorického imperatívu.“ [4]

Žiaci s rizikovým správaním. V. Bělík, S. Hoferková a kol. [5] definujú rizikové správanie ako „ ... rôzne typy správania, ktoré sa pohybuje na škále od extrémnych prejavov „bežného“ správania (napr. adrenalínové športy) až po prejavy správania na hranici sociálnej patológie (napr. nadmerné užívanie alkoholu, cigariet, nelegálnych drog,

[1] ROSINSKÝ, R. –KLEIN, V.: Definícia sociálne znevýhodneného prostredia. In *Sociálna pedagogika, sociálna práca a sociálna andragogika - aktuálne otázky teórie a praxe.* Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Prešov : 2008, s. 315

[2] http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-2-stupen-zakladnych-skol-ISCED-2/Vychova-a-vzdelavanie-ziakov-so-SVVP/Vzdelavanie-ziakov-zo-socialne-znevyhodneneho-prostredia.alej

[3] ONDREJKOVIČ, P. kol.: *Sociálna patológia*. Bratislava : 2001, s. 11.

[4] ONDREJKOVIČ, P. a kol.: *Sociálna patológia*. Bratislava : 2000, s. 9.

[5] BĚLÍK, V. – HOFERKOVÁ, S. – Kraus, B. a kol.: *Slovník sociální patologie.* Praha : 2017, s. 34.

či násilie). M. Miovský[1] a kol. za rizikové správanie považuje také správanie, ktorého dôsledkom dochádza k preukázateľnému nárastu zdravotných, sociálnych, výchovných a ďalších rizík pre jednotlivca alebo spoločnosť. Jedná sa o súbor fenoménov, ktorých existenciu a dôsledky je možné vedecky skúmať, a ktoré možné ovplyvniť vhodnými preventívnymi a liečebnými postupmi.

Žiaci, ktorí trpia syndrómom CAN (syndróm týraného, zanedbávaného a zneužívaného dieťaťa) sú špecifickou skupinou, ktorá si vyžaduje zvýšenú pozornosť zo strany sociálnych pedagógov a samozrejme aj zo strany ostatných odborníkov. „Syndróm týraného, zneužívaného a zanedbávaného dieťaťa je súbor nepriaznivých príznakov v najrôznejších oblastiach stavu a vývinu dieťaťa i jeho postavenie v spoločnosti, predovšetkým v rodine. Tieto príznaky sú výsledkom väčšinou úmyselného ubližovania dieťaťu, spôsobené najčastejšie jeho najbližšími príbuznými, najmä rodičmi. Najextrémnejšou podobou týchto príznakov je úplná likvidácia – usmrtenie dieťaťa.“ [2]

Z. Bakošová uvádza nasledovné úlohy sociálneho pedagóga voči žiakom, rodičom i učiteľom.

Úlohy vo vzťahu k žiakom:

- pomáha žiakom pri začleňovaní sa do kolektívu,
- pomáha žiakom pri poruchách v sociálnom správaní (emocionálne, mravné poruchy),
- pomáha pri narušenom sociálnom prostredí a rodinnej výchove u žiakov alebo ak sa objavuje syndróm CAN,
- pomáha žiakom, ktorí majú zdravotné problémy, zameriava sa na ich psychohygienu a vedie žiakov smerom k zdravému životnému štýlu,
- rieši násilné správanie v škole, chráni práva žiakov a spolupracuje s odborníkmi, aby sa zlepšilo správanie tých, ktorí šikanujú,
- zaoberá sa javmi ako záškoláctvo, experimentovanie s legálnymi a nelegálnymi drogami a pod. [3]

Úlohy vo vzťahu k rodičom:

- Poskytuje pomoc pri disharmonickom a narušenom rodinnom prostredí.
- rodičom poskytuje rady o výchovnom procese spojenom s vývinom dieťaťa, o efektívnej komunikácii medzi rodičmi a deťmi,

[1] MIOVSKÝ, M.: *Primárni prevence rizikového chování ve školství.* Praha : 2010, s. 52 – 53.
[2] DUNOVSKÝ, J. a kol.: *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha : 1995, s. 24.
[3] BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc.* Bratislava : 2008, s. 193 – 194.

- poskytuje rodičom rady a individuálne poradenstvo v oblasti prevencie sociálnopatologických javov a možných rizikách pre ich deti a podobne. [1]

Úlohy vo vzťahu k učiteľom:

- Pomáha začínajúcim pedagógom riešiť situácie z pedagogickej oblasti,
- snaží sa vyhovieť potrebám učiteľov v rámci psychohygieny a zabrániť syndrómu vyhorenia a iné.

Na základe vyššie uvedených konštatujeme, že sociálni pedagógovia sú schopní na profesionálnej úrovni intervenovať do sociálneho prostredia žiakov a predchádzať, zmierňovať alebo eliminovať nežiaduce sociálne situácie, v ktorých sa ocitli. Túto skutočnosť zdôrazňuje aj M. Niklová, ktorá uvádza, že: „Škola poskytuje žiakom vzdelanie, výchovu, vplýva na rozvíjanie ich osobnosti ako aj na morálne, etické a právne vedomie. Realizovanie primárnej prevencie v školách by malo byť preto uskutočňované na profesionálnej úrovni a nie nad rámec iných pracovných povinností učiteľov.“ [2]

5.2 Profesionalizácia prevencie sociálnopatologických javov a jej prínos pre sociálno-výchovnú činnosť v praxi

V súčasnosti sa profesionalizácia prevencie sociálnopatologických javov stáva čoraz častejšie skloňovaným pojmom. Jej podstata spočíva v skutočnosti, že jednotlivé formy a druhy prevencie sú v praxi vykonávané preventívnymi pracovníkmi, ktorí disponujú databázou špecifických vedomostí, zručností a schopností pre sociálno-výchovné pôsobenie vo vzťahu ku všetkým deťom a mládeži, ako aj vo vzťahu k tým, ktorých vývin sa uberá nežiaducim smerom.

Zabezpečiť realizáciu prevencie na profesionálnej úrovni si v prvom rade vyžaduje existenciu profesie, ktorá sama prešla vo svojej genéze procesom zrenia, špecifikácie poľa pôsobnosti, pracovných činností a pod. V tejto súvislosti považujeme za nutné pojem profesionalizácia vymedziť v dvoch rovinách:

- Vo vzťahu k samotnej profesii sociálneho pedagóga.
- Vo vzťahu k prevencii sociálnopatologických javov.

Po prvé ide o rozvoj profesie sociálneho pedagóga ako pracovného odvetvia, v rámci ktorého nadobudla oficiálny štatút profesie. V tejto rovine ide o profesionalizáciu profesie sociálneho pedagóga ako zamestnania, ku ktorej vo veľkej miere dopomohlo jeho

[1] BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc.* Bratislava : 2008, s. 193 – 194.
[2] NIKLOVÁ, M.: K aktuálnym problémom sociálnej pedagogiky v Slovenskej republike. In *Pedagogická*

legislatívne ukotvenie vo viacerých právnych normách, teda v zákonoch a štandardoch.

V zmysle vývoja profesie sociálneho pedagóga v podmienkach Slovenskej republiky môžeme profesionalizáciu chápať ako „ ... proces, v priebehu ktorého určité zamestnanie alebo pracovná rola, ktoré až doposiaľ neboli považované za profesiu, získavajú tento atribút. Pretože profesie majú všeobecne vyššie postavenie na rebríčku rozloženia pracovných miest, je možné profesionalizáciu považovať taktiež za vzostup (vertikálnu mobilitu) celých pracovných odvetví.“ [1]

O. Matoušek vníma pojem profesionalizácia vo vzťahu k zamestnaniu nasledovne: „Profesionalizáciu určitého zamestnania chápeme nielen ako proces zrenia, ale predovšetkým ako proces rastu - rozvoja a vyznačuje sa niekoľkými charakteristickými procesmi.“ [2] Autor ďalej uvádza, že profesionálna skupina vyvíja snahu kontrolovať, typizovať a štandardizovať prácu v okruhu svojej kompetencie, pričom proces profesionalizácie sa vyznačuje týmito ukazovateľmi:

- vznik nových foriem vzťahov medzi príslušníkmi profesie a ich klientmi (tento vzťah sa zmenil z absolútnej poslušnosti a prispôsobeniu sa klienta profesionálovi na partnerský prístup),
- špecializácia poskytovaných služieb a rozšírenej ponuky služieb s vysokou kvalitou,
- ovplyvňovanie smeru budúceho rozvoja profesie,
- vznik a rozvoj organizačných štruktúr profesie: združenia, asociácie, komory a pod.,
- vznik a rozvoj profesionálnej prípravy odborníkov,
- budovanie profesionálneho statusu,
- tvorba a rešpektovanie profesijnej etiky,
- zavedenie kontroly kvality,
- možnosť odobrať právo poskytovať služby v prípade nedodržiavania stanovených požiadaviek, resp. porušenia sociálnych a etických noriem,
- objasnenie profesionálnych kompetencií vo vzťahu k ostatným príbuzným profesiám.[3]

Terminologický a výkladový slovník „*Výchova a vzdelávanie dospelých*“ uvádza, že pod pojmom „ ... profesionalizácia rozumieme inštitucionalizovanú činnosť. Ide v nej o presne vymedzené vykonávanie pracovných úloh, podložené profesiovým štatútom, v

orientace. 2009, roč. 19, č. 1. s. 23.
[1] PETRUSEK, M. a kol.: *Veľký sociologický slovník*. Praha : 1996, s. 852.
[2] MATOUŠEK, O.: *Základy sociální práce*. Praha : 2001, s. 190.
[3] MATOUŠEK, O.: *Základy sociální práce*. Praha : 2001, s. 190.

ktorom sú definované požiadavky na kvalifikačnú úroveň pracovníka, ako i jeho dĺžku praxe.“ [1]

Terminologicky je nutné rozlišovať medzi pojmami profesia a zamestnanie, na čo poukazuje viacero autorov. Samotný pojem profesia vníma B. Kraus ako „ ... špecifický, užší, ako je pojem povolanie“ [2] pretože: „Pojem profesia sa objavuje v spojitosti so špecifickou skupinou povolaní založených na dlhej teoretickej príprave, ktorá je základom profesionálnej aktivity. Profesné povolanie si vyžaduje všeobecne vyššiu kvalifikáciu, na znalostiach je tiež založená profesionálna autorita. K profesii sa viaže etický kódex (formálny je obvykle súčasťou sľubu pred nástupom do praxe, neformálny sa potom utvára vnútri profesie ako záväzok orientovaný na dosahovanie verejného blaha). Sociálne roly spojené s výkonom profesie vytvárajú špecifický komplex profesionálnej kultúry (špecifické hodnoty, normy, symboly vytvárajúce profesnú subkultúru).“ [3]

V terminologickom a výkladovom slovníku „*Výchova a vzdelávanie dospelých*“ sa uvádza, že povolanie je „ ... ustálený druh pracovnej činnosti, ktorý je predpokladom materiálnej existencie vykonávateľa a determinuje jeho sociálno-psychologické vlastnosti, resp. kvalifikovaná a sústavne vykonávaná činnosť, ktorá vytvára podmienky na život a spoločenské postavenie človeka.“ [4]

Profesia je v tomto terminologickom a výkladovom slovníku vymedzená ako „časť pracovných činností z povolania, ktorá dosiahla určitý počet formalizovaných charakteristík (profesiový štatút) a určitý význam v spoločnosti.“ [5]

Druhé vysvetlenie pojmu profesionalizácia je chápané užšie a vzťahuje sa k samotnej prevencii sociálnopatologických javov, ktorá spočíva v skutočnosti, že je vykonávaná na odbornej úrovni, teda sociálnymi pedagógmi, ktorí sú na danú činnosť teoreticky i prakticky pripravovaní. V danom kontexte vníma P. Ondrejkovič profesionalizáciu prevencie ako „ ... schopnosť intervenovať pomocou celého súboru metód a metodík do sociálnej regulácie správania mladých ľudí s jediným cieľom – predchádzať v ich správaní výskytu čo najväčšieho počtu prvkov sociálnopatologického

[1] HOTÁR, V. a kol.: *Výchova a vzdelávanie dospelých*. *Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : 2000, s. 371.
[2] KRAUS, B.: Profese sociálního pedagoga. In: KRAUS, B.-POLÁČKOVÁ, V. a kol.: *Člověk-prostředí-výchova. K otázkam sociální pedagogiky*. Brno: 2001, s. 33.
[3] KRAUS, B.: Profese sociálního pedagoga. In: KRAUS, B.-POLÁČKOVÁ, V. a kol.: *Člověk-prostředí-výchova. K otázkam sociální pedagogiky*. Brno: 2001, s. 33.
[4] HOTÁR, V. a kol.: *Výchova a vzdelávanie dospelých*. *Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : 2000, s. 348.
[5] HOTÁR, V. a kol.: *Výchova a vzdelávanie dospelých*. *Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : 2000, s. 348.

správania.“ [1]

V súčasnosti preventívne pôsobenie v školách spadá do rúk viacerých subjektov, pričom nie v každom prípade môžeme hovoriť o prevencii realizovanej na profesionálnej úrovni. Za zabezpečovanie prevencie v školách sú v drvivej väčšine zodpovední koordinátori prevencie drogových závislostí a ďalších sociálnopatologických javov. Koordinátori prevencie/koordinátori vo výchove a vzdelávaní sú do funkcie menovaní riaditeľom školy z radov pedagogických zamestnancov školy.

Koordinátor prevencie/koordinátor vo výchove a vzdelávaní v rámci školy zastrešuje viaceré činnosti:

- Plní úlohy školského poradenstva v otázkach drogových a iných závislostí.
- Osobitnú pozornosť venuje žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia (ohrozeného sociálnou patológiou), u ktorých je zvýšené riziko vzniku sociálnopatologických javov.
- Zabezpečuje koordináciu prevencie ako integrálnej súčasti výchovno-vzdelávacieho procesu. V rámci aktivít školy poskytuje preventívno-výchovné konzultácie žiakom a ich zákonným zástupcom.
- Sprostredkováva prepojenie školy s preventívnymi a poradenskými zariadeniami a inými odbornými zariadeniami a mimovládnymi organizáciami zaoberajúcimi sa prevenciou.
- Koordinuje a metodicky usmerňuje preventívnu a informačnú činnosť pedagogických zamestnancov v škole pri dlhodobom a systematickom sledovaní vývinu žiakov, u ktorých sa vyskytli určité formy deviantného správania.
- Informuje žiakov, ich rodičov (respektíve zákonných zástupcov) o činnosti preventívnych, poradenských a iných odborných zariadení a o možnostiach prevencie drogových závislostí a iných závislostí.
- V rámci svojej preventívnej činnosti úzko spolupracuje s výchovným poradcom v škole so školskými zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie, ktoré poskytujú metodickú pomoc.[2]

V ojedinelých prípadoch sú preventívnym pôsobením v škole poverení výchovní poradcovia, respektíve školský psychológ. Ako vidíme vo vyššie uvedenom vymedzení úloh koordinátorov prevencie, mnohé z nich sa prekrývajú s úlohami, ktoré by mali spadať do rúk sociálnych pedagógov. Súčasný nárast deviantných foriem správania u detí a

[1] ONDREJKOVIČ, P.: *Globalizácia a individualizácia mládeže.* Bratislava : 2002, s. 116-117.
[2] SLOVÍKOVÁ, M. – PÉTIOVÁ, M. – LANČARIČ, A. – GÜRTHOVÁ, A.: *Prevencia drogových závislostí v rezorte školstva. Analýza činností preventívnych a poradenských zariadení v rezorte*

mládeže si vyžaduje, aby bol na sociálno-výchovnú a preventívnu činnosť vyhradený oveľa väčší priestor, ako tomu bolo v minulosti. Pre pedagogického zamestnanca je činnosť koordinátora prevencie len sekundárna. Prioritne sa venuje predovšetkým povinnostiam, ktoré vyplývajú z jeho profesie učiteľa, čo je príčinou, že koordinátori identifikujú ako jeden z najmarkantnejších problémov nedostatok času na výkon tejto funkcie.

Ďalšia otázka sa týka samotnej odbornosti, oblasť sociálno-výchovnej a preventívnej činnosti si vyžaduje dlhodobú a rozsiahlu teoretickú i praktickú prípravu. Škála sociálnych deviácií, respektíve porúch správania, je veľmi široká a ich príčiny môžu byť rôznorodé. To kladie na plecia erudovaných preventívnych pracovníkov požiadavku, aby disponovali schopnosťami v oblasti diagnostiky, komunikácie, poradenstva, ako aj schopnosť intervenovať do problémovej situácie jedinca správnymi metódami a technikami s cieľom zabezpečiť jeho opätovnú normalizáciu, čo môže byť v niektorých prípadoch veľmi zdĺhavý a náročný proces. Z uvedených dôvodov považujeme za dôležité, aby bola preventívna činnosť v školách vykonávaná na profesionálnej úrovni.

5. 3 Školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie

Dôležitú úlohu v oblasti prevencie nežiaducich foriem správania u detí a mládeže zohráva spolupráca školy s odbornými zamestnancami pôsobiacimi v školských zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie, medzi ktoré v zmysle § 130 *Zákona č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní* patria:

- Centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie.
- Centrá špeciálno-pedagogického poradenstva.

Školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie poskytujú možnosti pre uplatnenie sociálnych pedagógov ako odborných zamestnancov pôsobiacich na úseku prevencie, ktorí sa vo veľkej miere podieľajú na prevencii a riešení problémového správania detí a mládeže. Sociálno-výchovná a preventívna činnosť sociálnych pedagógov pôsobiacich v školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie sa realizuje dvoch rovinách. Buď ide diagnostickú, poradenskú, terapeutickú, preventívnu činnosť priamo v príslušnom zariadení alebo ide o synergiu so školami, kde sú sociálni pedagógovia priamo prizvaní za účelom preventívneho pôsobenia.

„**Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie** poskytuje

školstva. Bratislava : 2000 s. 17.

komplexnú psychologickú, špeciálnopedagogickú, diagnostickú, výchovnú, poradenskú a preventívnu starostlivosť deťom, okrem detí so zdravotným postihnutím, najmä v oblasti optimalizácie ich osobnostného, vzdelávacieho a profesijného vývinu, starostlivosti o rozvoj nadania, eliminovania porúch psychického vývinu a porúch správania. Zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom poskytuje poradenské služby.“ [1]

„Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie v spolupráci s rodinou, školou a školským zariadením poskytuje preventívnu výchovnú a psychologickú starostlivosť deťom a ich zákonným zástupcom, najmä v prípadoch výskytu porúch psychického vývinu a porúch správania a výskytu sociálno–patologických javov v populácii detí vo svojej územnej pôsobnosti.“ [2]

„Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie na zabezpečenie svojich úloh využíva najmä metódy psychologickej a pedagogickej diagnostiky, psychologického a výchovného poradenstva, prevencie, reedukácie, rehabilitácie a psychoterapie.“ [3]

V zmysle *Vyhlášky MŠ č. 325/2008 o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie* centrum pedagogicko-psychologického poradenstva prevencie metodicky usmerňuje činnosti:

- koordinátorov prevencie a školských psychológov v školách a školských zariadeniach podľa § 130 ods. 5 zákona,
- výchovných poradcov, liečebných pedagógov a sociálnych pedagógov v základných školách, stredných školách a v školách pre žiakov s nadaním. [4]

M. Slovíková, uvádza že: „Centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie okrem odborno-metodickej činnosti, práce s klientom a poskytovaním odbornej starostlivosti klientovi, zabezpečujú aj aktivity v oblasti prevencie sociálnej patológie, resp. realizujú preventívne programy pre školskú populáciu.“ [5] Predovšetkým oblasť tvorby a realizovania preventívnych programov a projektov, ako aj zabezpečovanie aktivít v oblasti primárnej prevencie deviantného správania žiakov je náplňou práce sociálnych pedagógov pracujúcich v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie.

[1] Zákon č . 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov, s. 101.
[2] Zákon č . 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov, s. 101.
[3] Zákon č . 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov, s. 102.
[4] Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 325/2008 o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie.
[5] SLOVÍKOVÁ, M.: Prevencia v podmienkach centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie. In *Prevencia*. 2011, roč. 10, č. 2. s. 32.

„**Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva** poskytuje komplexnú špeciálnopedagogickú činnosť, psychologickú, diagnostickú, poradenskú, rehabilitačnú, preventívnu, metodickú, výchovno-vzdelávaciu a inú odbornú činnosť a súbor špeciálnopedagogických intervencií deťom so zdravotným postihnutím vrátane detí s vývinovými poruchami s cieľom dosiahnuť optimálny rozvoj ich osobnosti a sociálnu integráciu.“ [1]

Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva spolupracuje so zákonnými zástupcami detí a ďalšími fyzickými osobami, ktoré sa na ich výchove a vzdelávaní podieľajú. V zmysle §4, odseku 9 *Vyhlášky MŠ č. 325/2008 o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie* centrum špeciálno-pedagogického poradenstva taktiež metodicky usmerňuje:

- školských špeciálnych pedagógov pôsobiacich v materských školách, základných školách, gymnáziách, stredných odborných školách a v konzervatóriách,
- výchovných poradcov, liečebných pedagógov a sociálnych pedagógov v špeciálnych školách.

Š. Matula uvádza, že: „Včlenenie poradenstva do jednej právnej normy so vzdelávacími inštitúciami podčiarkuje jeho význam a dôležitosť prepojenia s výchovno-vzdelávacou sústavou.“ [2]

Kooperácia škôl s odborníkmi v rámci prevencie sociálnopatologických javov z rôznych sfér pôsobenia prináša mnoho pohľadov na vzniknutý problém a taktiež mnoho možností riešenia nepriaznivej životnej situácie žiaka, rodiča alebo pedagogického zamestnanca. Jednou z hlavných zložiek výchovného poradenstva a prevencie, ktorá môže vo výraznej miere zabezpečiť úspech preventívneho pôsobenia je sociálny pedagóg.

5.4 Sociálny pedagóg v škole – charakteristika osobnosti a jeho kompetencie

Profesia sociálneho pedagóga patrí medzi pomáhajúce profesie a je prioritne zameraná najmä na deti a mládež. Zo sociálno-pedagogického hľadiska ide ovplyvniteľné cieľové skupiny negatívnymi vplyvmi sociálneho prostredia, čo ich robí zároveň aj ľahko zraniteľnými. Z uvedeného dôvodu si práca s deťmi a mládežou vyžaduje zo strany sociálnych pedagógov, okrem odborných vedomostí a znalostí, aj zodpovedný, sociálne zrelý a ľudský prístup. Na to, aby sociálny pedagóg dokázal plnohodnotne splniť všetky

[1] Zákon č . 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov, s. 103.
[2] MATULA, Š.: Centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie v procese reformnej transformácie. In *Prevencia*, 2009, roč. 8, č. 3. s. 5.

požiadavky a povinnosti, ktoré sú na neho ako odborníka kladené, musí disponovať kladnými vlastnosťami osobnosti a sociálnymi zručnosťami. Pod vlastnosťami osobnosti „ ... rozumieme trvalejšie charakteristiky jednotlivca, ktoré sa prejavujú a môžeme ich pozorovať v jeho správaní, a ktoré vyjadrujú individuálnu odlišnosť ľudí. Vlastnosti osobnosti, respektíve črty osobnosti možno chápať ako rozlišujúce osobnostné charakteristiky, ktoré sú relatívne stabilné a trvalé, ktoré opisujú relatívne konzistentné spôsoby správania, respektíve ktoré predstavujú relatívne konzistentné dispozície k určitým spôsobom správania.“ [1] Je dôležité, aby bol sociálny pedagóg zrelou a všestranne rozvinutou osobnosťou, ktorá je svojim morálnym vedomím, postojmi a činmi pozitívnym vzorom pre svoje okolie.

Pojem osobnosť je mnohovýznamový. J. Hroncová uvádza, že : „Osobnosť je mnohoznačný pojem. Na jednej strane znamená konkrétneho jedinca (osobu), ako subjekt činnosti v jednote jeho individuálnych vlastností (jedinečné) a jeho sociálnych rolí (všeobecné). Na druhej strane chápeme osobnosť ako „sociálnu vlastnosť“ ako súhrn v ňom integrovaných sociálne významných čŕt, ktoré sa vytvorili v procese priamej i nepriamej interakcie druhej osobnosti s ostatnými ľuďmi.“ [2]

Osobnosť je zložitý systém, ktorý sa vyvíja v interakcii s okolitým svetom prostredníctvom procesu socializácie. P. Ondrejkovič uvádza že: „Pod socializáciou mládeže rozumieme najčastejšie vysoko pozitívny proces aktívnej adaptácie osobnosti k spoločenskému systému. Jednotlivec si v ňom osvojuje hodnoty a normy konania, učí sa rozumieť kultúre, učí sa preberať a vykonávať spoločenské roly.“ [3] „Prostredníctvom procesu socializácie sa uskutočňuje aj postupná „personalizácia“ ľudskej bytosti, rozvojom integrácie a identity vlastného „JA“ človeka.“ [1]

Na osobnosť sociálneho pedagóga sú kladené rôznorodé požiadavky a to z dôvodu, že ide o odborníka, ktorý na profesionálnej úrovni rieši, intervenuje a predchádza rozmanitému systému sociálno-výchovných problémov, porúch správania, či sociálnopatologických javov. To si vyžaduje nielen erudovanosť, respektíve odbornú pripravenosť sociálneho pedagóga, ale kladie akcent aj na jeho osobnostné vlastnosti.

V tomto kontexte uvádzame charakteristiku osobnostných predpokladov pracovníkov v oblasti primárnej prevencie, ktorá je aplikovateľná na osobnosť sociálneho pedagóga,

[1] ORAVCOVÁ, J.: *Sociálna psychológia*. Banská Bystrica : 2004, s. 76.
[2] HRONCOVÁ, J.: Socializácia osobnosti. In HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I.: *Sociológia výchovy a vzdelávania*. Banská Bystrica : 2010, s. 105.
[3] ONDREJKOViČ, P.: *Socializácia mládeže.* Bratislava : 1997, s. 30.

ktorými sú:

1. požiadavky na odbornosť

a) *teoretické predpoklady*, ktoré zahŕňajú odborné vzdelanie v oblasti sociálnej patológie (napríklad prevencia drogových závislostí, prevencia šikanovania atď.), záujem a orientácia v problematike prevencie sociálnej patológie, poznanie a akceptácia rôznych modelov vzniku drogových závislostí, schopnosť rozpoznať a opísať fyzické, psychické a sociálne dôsledky užívania drog, vedieť jedincovi poskytnúť či sprostredkovať primeranú pomoc, snaha vzdelávať sa a udržiavať aktívny kontakt s vývojom poznatkov v problematike, dôveryhodné vystupovanie - poskytuje pravdivé, objektívne informácie;

b) *pedagogicko-psychologické zručnosti*, pod ktorými rozumieme zastávanie profesionálneho etického prístupu v činnostiach s deťmi a mládežou, jasne a čitateľne vyjadrovanie svojho postoja, schopnosť zaujať, komunikačné zručnosti, organizačné zručnosti, rešpektovanie niektorých zvláštnosti cieľovej skupiny, udržiavanie prehľadu o životnom štýle mladých ľudí, využívanie zručnosti a skúsenosti v práci s deťmi a mládežou, zmysel pre humor, poskytovanie a prijímanie podpory, citlivý prístup k problémom žiakov.

2. požiadavky na sociálnu kompetenciu obnášajú sociálne cítenie, vhľad do sociálnych situácií, orientáciu v interpersonálnych vzťahoch, kontrolu nad autoregulačnými mechanizmami, využívanie tvorivých schopností, kontakt s inými odborníkmi v regióne.

3. emocionálna stabilita je charakterizovaná schopnosťou sebaovládania, adekvátnymi reakciami na podnety, schopnosťou prijímať kritiku, ako aj empatiou a schopnosťou počúvať. [2]

C. Határ vyzdvihuje nasledovné vlastnosti, ktorými by osobnosť sociálneho pedagóga mala disponovať:

- **„Empatia** – všeobecne predstavuje schopnosť človeka vcítiť sa do prežívania a konania druhej osoby, ale zároveň ide o schopnosť pozrieť sa na svet očami dieťaťa, s ktorým práve pracujeme. V súvislosti s empatiou možno hovoriť aj o umení zaobchádzať s emóciami a o emocionálnom stotožnení sa s videním druhej osoby.

[1] HRONCOVÁ, J: -HUDECOVÁ, A. – MATULAYOVÁ, T.: *Sociálna pedagogika a sociálna práca.* Banská Bystrica: 2000, s. 53.
[2] HUPKOVÁ, I.: Sociálnopatologické javy a vybrané a vybrané aspekty ich prevencie. In *Sociálna prevencia*, 2011, roč. 6, č. 2. s. 53-54.

- **Autenticita** – znamená schopnosť sociálneho pedagóga zostať prirodzeným a pravdivým vo vzťahu k dieťaťu v každej situácii. Týmto spôsobom sa pedagóg stáva pre dieťa prijateľnejším a dôveryhodnejším.
- **Akceptácia –** je vlastne schopnosť prijať dieťa také, aké v skutočnosti je. Terapeut (sociálny pedagóg) by mal prežívať pozitívny, teda akceptujúci postoj voči všetkému, čím klient je v danej chvíli.
- **Odbornosť –** každý človek, ktorý chce vykonávať určitú profesiu, musí v zmysle platnej slovenskej nomenklatúry spĺňať celý rad požiadaviek, ktoré ústia v jeho odbornú kvalifikáciu, respektíve pracovno-profesijnú spôsobilosť. Za odborné možno považovať tiež vystupovanie sociálneho pedagóga v pozícii akéhosi medzičlánku medzi spoločenskými normami a klientom.
- **Diskrétnosť –** podobne ako lekár musí zachovať lekárske tajomstvo, tak aj sociálny pedagóg musí plne rešpektovať profesionálnu etiku a zachovať pedagogické tajomstvo.“ [1]

Opierajúc sa o spomenuté charakteristiky môžeme konštatovať, že: „Osobnosť sociálneho pedagóga si vyžaduje znalosť určitých pravidiel, ale i prirodzený takt, etický záujem, zodpovednosť voči ľuďom, rešpektovanie dôvernosti, profesionálnu objektivitu, úprimnosť a ľudskosť. Dôležité sú nielen odborné vedomosti a praktické skúsenosti, ale i osobné vlastnosti. Sociálny pedagóg musí byť na túto prácu dostatočne pripravený, pretože cieľom jeho práce je pomôcť deťom, dospelým, a naučiť ich, aby sa dokázali o seba postarať.“ [2]

Definície profesie sociálneho pedagóga u domácich a zahraničných autorov v sebe vo veľkej miere zahŕňajú aj osobnostné charakteristiky a špecifiká, ktorými by mal sociálny pedagóg disponovať, a ktoré sa transformujú do sociálno-pedagogickej práce s klientom.

B. Kraus vníma sociálneho pedagóga ako: „odborníka pripraveného teoreticky, prakticky a koncepčne pre výchovné pôsobenie všade tam, kde prispieva k formovaniu zdravého spôsobu života, predovšetkým kde prostredie jednotlivca či skupín pôsobí deštruktívnym, či nekreatívnym spôsobom v uspokojovaní potrieb. Sociálny pedagóg je teda profesionál, ktorý riadi a na profesionálnej úrovni organizuje výchovný proces a

[1] HATÁR, C. – SZÍJJARTÓOVÁ, K. – HUPKOVÁ, M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra : 2007, s 140.
[2] SELICKÁ, D.: Osobnosť sociálneho pedagóga. In: *Vychovávateľ*. roč. 45, 2000, č. 4, s.

pôsobí na deti, mládež a dospelých v smere žiaduceho osobnostného rozvoja.“ [1]

C. Határ definuje sociálneho pedagóga ako „ ... profesionála facilitujúceho rôznymi technikami, nástrojmi a postupmi príznačnými pre jeho profesiu, zmierňuje sociálne rozpory medzi klientom a societou, ktorej súčasťou klient je. Pri práci využíva celý rad profesijných kompetencií, ktoré mu sčasti umožňujú efektívnejšie napĺňanie stanovených cieľov vo vzťahu k jednotlivcom, skupinám, societám a celej spoločnosti, je to erudovaný odborník pre oblasť edukačnú a sociálnu, vo svojej práci uplatňuje interdisciplinárny a transdisciplinárny prístup k prevencii, riešeniu a skúmaniu sociálno-výchovných problémov a fenoménov, patrí medzi tých odborníkov, ktorí pozitívne ovplyvňujú rozvoj psychických a fyzických stránok osobnosti.“ [2]

Podľa S. Sámelovej by sociálny pedagóg mal disponovať špecifickými osobnostnými a kvalifikačnými predpokladmi, ktoré mu budú predispozícou pre prácu a činnosť či už v bežných alebo v mimoriadne náročných situáciách. Mal by vedieť aktívne počúvať, vcítiť sa a porozumieť konaniu iných, efektívne komunikovať, mať schopnosť poskytnúť pomoc a podporu. Okrem vymenovaných osobnostných predpokladov by mal disponovať aj kvalifikačnými predpokladmi – čiže primeranou úrovňou vysokoškolského vzdelania, ktoré ho oprávňuje vytvárať a vykonávať efektívnu preventívnu činnosť. [3]

Sociálny pedagóg rieši široký okruh sociálno-výchovných problémov, čo si vyžaduje skĺbenie kladných osobnostných vlastností a odbornej pripravenosti, ktoré sa do praxe premietajú prostredníctvom profesijných kompetencií a funkcií sociálnych pedagógov.

Etablovanie sociálnej pedagogiky ako pedagogickej disciplíny a tiež vznik profesie sociálneho pedagóga v podmienkach Slovenskej republiky si vyžiadalo zvýšiť pozornosť v kompetenciám sociálneho pedagóga, ktoré sa stali kľúčovým pojmom z hľadiska jeho uplatnenia a pôsobenia v praxi.

Z. Bakošová, ktorá vypracovala jeden z prvých modelov kompetencií sociálneho pedagóga vníma samotný pojem kompetencia „ ... ako spojenie činností, schopností, vedomostí a iných spôsobilostí sociálneho pedagóga, pričom uvedený pojem v sebe zahŕňa aj funkcie, úlohy, štandardy ... .“ [1]

Kompetencie charakterizuje B. Kraus nasledovne: „...jedná sa o požiadavky, ktoré v

---

[1] KRAUS, B.: Profesní model sociálního pedagoga. In: *Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku*. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou, konanej dňa 2.2.-3.2. 1999. Bratislava, 2000, s. 44.

[2] HATÁR, C.: Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga. In.: *Vychovávateľ.* roč. 54, 2009, č. 5, s. 35-36.

[3] SÁMELOVÁ, S.: Využitie aktivizujúcich metód v sociálno - výchovnej práci školského sociálneho pedagoga. In *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky (11).* Banská Bystrica : 2015.

sebe zahrňujú určitú výbavu vedomostí, isté spektrum praktických (sociálnych) spôsobností, určitú profesionálnu etickú identitu“ [2]

Vybrané definície poskytujú rôzne rozsiahlu a rôzne vyčerpávajúcu analýzu pojmu kompetencia, avšak všetky sa vyznačujú spoločným znakom, ktorý môžeme vymedziť ako „***spôsobilosť pre výkon určitej profesie***“.

Ako uvádza C. Határ „ ... výkon každej profesie sa uskutočňuje na základe istých profesijných kompetencií, právomocí, ktoré sú podmienené pregraduálnou, prípadne postgraduálnou prípravou.“ [3]

Profesijným kompetenciám sociálnych pedagógov bola v teoretickej rovine venovaná značná pozornosť na Slovensku i Čechách, čo viedlo ku vzniku viacerých kompetenčných modelov, ako napríklad modely B. Krausa, Z. Bakošovej, či C. Határa.

Model prezentovaný českým autorom B. Krausom je postavený na dvoch základných kompetenciách:

1. Informatívne kompetencie:
   - vedomosti všeobecnej povahy,
   - vedomosti špeciálnej povahy,
2. formatívne kompetencie:
   - zručnosti: senzorické, sociálne, intelektuálne (diagnostické, didaktické, schopnosť riešiť problémy),
   - osobnostné vlastnosti: charakterové, vôľové a záujmy. [4]

V podmienkach Slovenskej republiky venovala pozornosť kompetenciám sociálneho pedagóga aj Z. Bakošová[5], ktorá ich uvádza nasledovne:

- Výchovno-vzdelávacia (edukačná kompetencia).
- Kompetencia prevýchovy.
- Kompetencia poradenstva.
- Kompetencia prevencie.
- Manažérska kompetencia.

---

[1] BAKOŠOVÁ, Z.: Sociálny pedagóg a jeho kompetencie. In.: *Pedagogická revue.* roč. 57, č. 1, s. 15.
[2] KRAUS, B.: Profese sociálního pedagoga. In: KRAUS, B.-POLÁČKOVÁ, V. a kol.: *Člověk, prostředí, výchova. K otázkam sociální pedagogiky*. Brno: 2001, s. 35.
[3] HATÁR, C. – SZÍJJARTÓOVÁ, K. – HUPKOVÁ, M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra : 2007, s. 143.
[4] KRAUS, B.: Profese sociálního pedagoga. In KRAUS, B.- POLÁČKOVÁ, V.: *Člověk, přostředí, výchova*. *K otázkám sociální pedagogiky.* Brno : 2001, s. 35.
[5] BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2005, s. 164 - 165.

Ďalší teoretický model kompetencií vymedzuje C. Határ, ktorý pri ich vymedzení vychádzal z existujúcich študijných programov a v tej dobe aktuálnej legislatívy. Medzi kompetencie sociálneho pedagóga zaraďuje:

- edukatívna a reedukatívna kompetencia,
- poradenská kompetencia,
- sociálno-edukačná, diagnostická a prognostická kompetencia,
- kompetencia sociálno-výchovnej prevencie, intervencie, profylaxie a terapie,
- organizačno-manažérska, evalvačná, administratívna a kooperačná kompetencia,
- komunikačná kompetencia,
- sociálna a (re)socializačná kompetencia,
- integračno-kompenzačná a facilitátorská kompetencia,
- sociálne a výchovne rehabilitačná kompetencia,
- osobnosť aktivizujúca, stabilizujúca a usmerňujúca kompetencia,
- kompetencia sociálno-pedagogického výcviku,
- vedeckovýskumná kompetencia uplatňovaná najmä v oblasti pedagogického výskumu a socio-edukačnú realitu pokusne pretvárajúcu kompetenciu. [1]

Vyššie uvedené teoretické koncepty kompetencií sociálnych pedagógov u jednotlivých autorov predstavujú súčasť historického vývoja názorov na kompetencie sociálneho pedagóga, ktorý v podmienkach Slovenska a Čiech ešte nebol legislatívne ukotvený. Po roku 2008 a predovšetkým 2009, keď nadobudli účinnosť dve rozhodujúce právne normy upravujúce profesiu „*sociálny pedagóg*“ a to *Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní* a *Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch* (už stratil účinnosť v roku 2019), kompetencie sociálneho pedagóga získali oficiálnu povahu, čo je nutné rešpektovať aj v školách a školských zariadeniach. Medzi kľúčové kompetencie sociálnych pedagógov v zmysle platnej školskej legislatívy teda *Zákona č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch* a profesijného štandardu *Sociálny pedagóg*, zaradiť tieto:

- Preventívna činnosť,
- Sociálno-pedagogické poradenstvo,
- Sociálno-pedagogická diagnostika,
- Sociálno-pedagogická reedukácia, intervencia,

[1] HATÁR, C.: *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva , prevencie a profylaxie*. Nitra : 2010, s. 51.

- Sociálno-pedagogická terapia.

Každá z uvedených sociálno-pedagogických činností má svoje presné postupy, zásady a metódy. Napriek tomu sa v praxi často vzájomne prelínajú a nie je úplne možný ich izolovaný transfer do sociálno-výchovnej práce. Sociálny pedagóg, ktorý realizuje sociálno-pedagogické poradenstvo súbežne s ním často vykonáva aj prevenciu, sociálno-pedagogickú diagnostiku, intervenciu, či terapiu.

V medziach jednotlivých kompetencií plní sociálny pedagóg široké spektrum úloh, respektíve funkcií, vo vzťahu k deťom a žiakom, ale aj ich zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom.

Funkcie sociálneho pedagóga na Slovensku prvýkrát prezentoval B. Kraus na konferencii „*Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku v roku 1999*“ v plenárnom vystúpení pod názvom „*Profesní model sociálního pedagoga*“, kde uvádza, že „ ... hlavné funkcie sociálneho pedagóga možno v zásade charakterizovať dvomi oblasťami – činnosti integračné a činnosti rozvojové. Ak ide o funkcie integračné tak sa tieto činnosti týkajú osôb, ktoré potrebujú odbornú pomoc a podporu. Ide o osoby, ktoré sa nachádzajú v krízových situáciách, v psychickom sociálnom, či psychosociálnom ohrození a stávajú sa pre okolie prekážkou. Mohli by sme ich označiť ako klientov. Ak stojí v popredí funkcia rozvojová, tak nejde o žiadne špecifické situácie, ale o zaistenie žiaduceho rozvoja osobnosti v smere správneho životného štýlu, hodnotného a užitočného naplnenia voľného času, čo v sebe zahŕňa moment prevencie a týka sa prakticky celej populácie (detí a mládeže predovšetkým).“[1]

B. Kraus neskôr v diele „*Základy sociální pedagogiky (2008)*“ uvádza aj širšie funkcie, ale z aspektu sociálnej pedagogiky nielen profesie sociálneho pedagóga. Podľa neho sociálna pedagogika má dve základné funkcie, a to „preventívnu (profylaktickú) a terapeutickú (kompenzačnú), ktoré konkretizuje nasledovne“:

„Oblasť prevencie je pre sociálnu pedagogiku predovšetkým vhodným priestorom pre jej koncepčný rozvoj. Vychádza sa z teoretickej analýzy predovšetkým tých oblastí rozvoja osobnosti, kde je dominujúcim faktorom pôsobenia prostredie, teda rodiny, v rôznych typoch lokalít, vrstovníckych skupín, spoločenských organizácií a pod. Na základe tejto analýzy je možné navrhnúť určité pedagogické zásady, ktoré budú prispievať k neutralizácii ohrozujúcich činiteľov. Prakticky by sa mali zaoberať utváraním životného

[1] KRAUS. B.: Profesní model sociálního pedagoga. In *Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku.* Bratislava : 2000, s. 44.

spôsobu zdravej populácie (primárna prevencia), ale súčasne vyhľadávať ľudí s potenciálne sociálnopatologickým jednaním (sekundárna prevencia).

Druhú oblasť záujmu môžeme označiť ako sociálno-pedagogickú kompenzáciu, terapiu, čím máme na mysli výchovné (často prevýchovné) pôsobenie v oblasti potrieb človeka a ich uspokojovanie s cieľom vyrovnávať nedostatky, ktoré spôsobilo negatívne pôsobenie prostredia. Ide o špecifické prístupy k ľudom, ktorí sú už z hľadiska fungovania spoločnosti vážnym problémom, ale tiež k osobám, určitým spôsobom spoločensky znevýhodneným. Kompenzačná činnosť prebieha samozrejme v prepojení s ďalšími disciplínami, podstatný je pedagogický aspekt.“ [1]

Problematikou funkcií sociálneho pedagóga na Slovensku sa zaoberal aj C. Határ, ktorý vymedzil nasledovné funkcie:

„**Diagnostická funkcia** – diagnostikovanie je základom pre realizáciu vhodnej sociálno-pedagogickej práce. Jeho cieľom je zistiť aktuálny stav, stupeň a úroveň rozvoja intaktného, postihnutého, narušeného a ohrozeného jednotlivca (respektíve jeho osobnosti), prípadne v akom vývojovom štádiu sa nachádza sociálno-výchovný problém, aké sú jeho symptómy, dôsledky, príčiny a podmienky, v ktorých sa naďalej intenzívne rozvíja a pretvára.

Preventívna funkcia - cieľom sociálnopedagogickej prevencie je predchádzať narušeným intra a interpersonálnym vzťahom, sociálnym rozporom medzi jednotlivcom a prostredím (spoločnosťou), bežným i zložitým životným situáciám, predovšetkým sociálnej a výchovnej povahy, defektivite, nesprávnej socializácii, individualizácii, personalizácii, (re)socializácii, enkulturácii, (seba)výchove jednotlivca. Sociálny pedagóg je erudovaný pre oblasť edukačnú a spoločenskú, ktorý podrobuje komplexnej analýze vzájomný vzťah medzi sociálnym prostredím rôznej typológie, a to za účelom vytvorenia optimálnych podmienok pre ničím nerušenú socializáciu, edukáciu, saturáciu základných bio-psycho-sociálnych a duchovných potrieb a kultiváciu osobnosti v súlade so spoločenskými intenciami, pričom tieto kroky majú prevažne preventívny charakter.

Profylaktická a modifikačná funkcia - podstata sociálnopedagogickej profylaxie spočíva v tom, že pozitívne sociálne a výchovné vplyvy stimulujeme a negatívne inhibujeme, respektíve modifikujeme na pozitívne, aby sme zabránili regresu osobnosti a docielili tak intaktný rozvoj jej psychických a fyzických funkcií.

Osobnosť stabilizujúca, rozvíjajúca a aktivizujúca funkcia- sociálny pedagóg sa musí po úspešnej sociálno-výchovnej intervencii usilovať o to, aby sa osobnosť dieťaťa, či

mladistvého opätovne zoptimalizovala a to predovšetkým za účelom jej ďalšieho progresu až transgresu. Je dôležité poznať vnútorné motívy, potreby, záujmy a schopnosti dieťaťa, t. j. jeho osobnostný potenciál a ten následne do maximálnej možnej miery aktivizovať a rozvíjať.

Integračná, (re)socializačná a adaptačná funkcia - sociálny pedagóg by mal deťom a mládeži pomôcť začleniť sa do širšieho spoločenského prostredia s intenciou adaptovať sa na jestvujúce sociokultúrne a ekonomické podmienky tak, aby tvorivo zasahovali do diania spoločnosti a aktívne participovali na jej pretváraní a zdokonaľovaní v prospech jednotlivca i celej spoločnosti (society). Cieľom pedagogického intervenovania do procesu (re)socializácie je naučiť klienta vykonávať sociálne roly v súlade so spoločenskými požiadavkami.

Kompenzačná a facilitačná funkcia - základ spočíva v kompenzovaní, v nahrádzaní absentujúcich sociálnych a emocionálnych podnetov a zážitkov, zážitkami a stimulmi z viac podnetného prostredia za účelom saturácie bio-psycho-sociálnych a duchovných potrieb, uľahčovania života, rozvoja a kultivácie osobnosti po stránke kognitívnej, psychomotorickej a afektívnej.

Anticipačná funkcia - je zameraná na predvídanie sociálnych zmien, potrieb detí a mládeže, ako aj zmien v kultúrnospoločenskom živote a životnom štýle detí i mládeže sociálnym pedagógom. Predmetnú funkciu možno chápať v integrovanom kontexte s preventívnou.

Poradenská a výcviková funkcia – poradenstvo zohráva v sociálno-edukačnom procese veľmi dôležitú rolu. Prostredníctvom neho môže sociálny pedagóg lepšie spoznať svojho klienta a následne mu pomôcť. Nadobúdanie určitých praktických zručností, schopností a skúseností je proces dlhodobý a celoživotný. [2]

V súčasnosti je v sociálnej pedagogike prioritne zdôrazňovaný jej preventívny rozmer. V prípade, že vnímame prevenciu v širšom slova zmysle môžeme konštatovať, že zastrešuje veľkú časť činností sociálneho pedagóga, počnúc poradenstvom, výchovným pôsobením, poskytovaním pomoci prostredníctvom stimulovania pozitívnych a inhibovania negatívnych podnetov v prostredí u ohrozených skupín detí a mládeže, až po tvorbu a realizáciu preventívnych projektov a programov v školskom prostredí.

---

[1] KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha: 2008, s. 46-47.
[2] HATÁR, C.: *Sociálna pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie.* Nitra : 2010, s. 47 – 48.

5.5 Profesijný štandard „Sociálny pedagóg“

Rok 2008 sa stal významným medzníkom pre profesiu *sociálny pedagóg*. Splnili sa dlhoročné očakávania akcentované odbornou verejnosťou ohľadne legislatívneho ukotvenia pôsobnosti sociálnych pedagógov priamo v školskej praxi. Slovensko týmto krokom predstihlo okolité krajiny vyšehradskej štvorky a stalo sa lídrom strednej Európy. Profesia sociálny pedagóg si tým upevnila svoje miesto medzi pomáhajúcimi profesiami na Slovensku.

Na druhej strane novovzniknutá situácia postavila školy, sociálnych pedagógov, ale aj ich vzdelávateľov pred nové výzvy a problémy. Kľúčové problémy boli a čiastočne sú vnímané v dvoch rovinách. Zatiaľ čo samosprávy a vedenia škôl sa dodnes boria predovšetkým s finančným pokrytím „novej profesie“, sociálni pedagógovia v školskej praxi dlhé roky identifikovali zásadný problém týkajúci sa kompetenčného modelu, ktorý ich výrazne znevýhodňoval v porovnaní s inými pomáhajúcimi profesiami.

Problematika týkajúca sa odborných spôsobilostí sociálnych pedagógov bola v praxi výrazná aj napriek tomu, že *Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch* rámcovo vymedzil kompetencie profesie *sociálny pedagóg*, nebol však jasný ich presný obsah a postupy, ktoré môžu sociálni pedagógovia pri výkone svojej práce aplikovať. Daná skutočnosť viedla často k mylným predstavám zo strany vedenia škôl, ale aj iných odborných a pedagogických zamestnancov o profesii sociálneho pedagóga. J. Hroncová v tejto súvislosti uvádza, že „kompetencie sociálnych pedagógov boli nejasné, a preto boli ich činnosti rôznorodé a diferencované, a často boli využívaní ako pedagogickí asistenti, prípadne na riešenie aktuálnych porúch v správaní žiakov, dozor na chodbách, suplovanie a pod.“ [1]

Na druhej strane bol dlhodobo identifikovaný aj problém na strane sociálnych pedagógov, ktorí si svoje postavenie v škole nedokázali patrične obhájiť a to v dôsledku neistoty, ktorá pramenila z ich vlastných pochybností o tom, čo by malo spadať do pracovnej náplne sociálneho pedagóga. To okrem iného spôsobilo často intuitívny prístup sociálnych pedagógov k preventívnej, poradenskej, diagnostickej, reedukačnej, terapeutickej či osvetovej činnosti. Išlo o jeden z problémov sociálnych pedagógov, ktorý vyplýval z empirických výskumov a bol taktiež opakovane akcentovaný na odborných fórach. Tento problém sociálni pedagógovia z praxe zdôraznili na odbornom seminári „*Sociálny pedagóg v škole*“, ktorý sa konal v roku 2012 a čiastočne aj na medzinárodnom

[1] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociálny pedagóg v teoretickej a praxi.* Banská Bystrica : 2015, s. 238.

vedeckom sympóziu, ktoré sa konalo v roku 2013 pod názvom „*Prevencia sociálnopatologických javov v školskom prostredí a jej profesionalizácia*“.

Predstaviteľky sociálnej pedagogiky na Katedre pedagogiky Pedagogickej Fakulty UMB v Banskej Bystrici na potrebu sociálnych pedagógov z praxe reagovali vypracovaním metodickej príručky pod názvom „*Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole. Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie (2014)*“. Metodická príručka bola spracovaná autorským kolektívom pod vedením J. Hroncovej, pričom na jej tvorbe participovali aj sociálni pedagógovia z praxe. Jej cieľom bolo poskytnúť školským sociálnym pedagógom metodický materiál, ktorého sa môžu držať pri výkone svojej profesie. Riešenie tohto problému si však vyžadovalo ďalšie kroky, ktoré by prispeli k upevneniu profesijných kompetencií sociálnych pedagógov v školskej praxi.

Dnes už môžeme konštatovať, že oblasť kompetenčného modelu sociálnych pedagógov je presne vymedzená a konkretizovaná do jednotlivých oblastí.

V súčasnosti je profesijný štandard *sociálny pedagóg* dostupný na webovom portáli Ministerstva školstva, vedy výskumu a športu SR v rámci „*Pokynu ministra č 39/2017*“. Profesijný štandard: Sociálny pedagóg 1 sa člení na tieto stupne:

- začínajúci odborný zamestnanec;
- samostatný odborný zamestnanec;
- odborný zamestnanec s prvou atestáciou;
- odborný zamestnanec s druhou atestáciou.

Od uvedených kariérových stupňov sa odvíja kompetenčný profil, ktorý sa člení na tri dimenzie a špecifické kompetencie:

1. Dimenzia – dieťa/žiak

Kompetencia 1.1 1 Identifikovať vývinové a individuálne charakteristiky dieťaťa/žiaka

Kompetencia 1.2 Identifikovať a analyzovať sociokultúrne prostredie a jeho vplyv na dieťa/žiaka

Kompetencia 1.3 Identifikovať špecifiká sociálneho a emocionálneho vývinu, sociálneho učenia a správania sa dieťaťa/žiaka

[1] Pokyn ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení. [cit. 9.3.2020] Dostupné na internete: https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju- profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-a-skolskych-zariadeni/

2. Dimenzia – proces odbornej činnosti

Kompetencia 2.1 Ovládať obsah študijného odboru sociálna pedagogika

Kompetencia 2.2 Plánovať a projektovať sociálno-pedagogické činnosti

Kompetencia 2.3 Realizovať prevenciu

Kompetencia 2.4 Realizovať sociálnu výchovu, poradenskú a konzultačnú činnosť

Kompetencia 2.5 Realizovať intervenciu, reedukáciu a socioterapiu

Kompetencia 2.6 Hodnotiť priebeh a výsledky sociálno-pedagogickej činnosti s jednotlivcom a skupinou

3. Dimenzia - profesijný rozvoj

Kompetencia 3.1 Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj

Kompetencia 3.2 Stotožniť sa s profesijnou rolou, školou a školským zariadením

V závere profesijného štandardu *Sociálny pedagóg* je tretia dimenzia „Profesijný rozvoj“ diferencovaná na viacero kariérnych stupňov a síce:

- Začínajúci sociálny pedagóg
- Samostatný sociálny pedagóg
- Sociálny pedagóg s prvou atestáciou
- Sociálny pedagóg s druhou atestáciou.

Vypracovanie profesijného štandardu „*Sociálny pedagóg*“ s určitosťou prispelo k vážnosti tejto profesie a taktiež k jej uznaniu ako profesie, ktorá má svoje opodstatnené miesto v školách a školských zariadeniach, dokáže v značnej miere prispieť ku kultivácii školskej klímy a k riešeniu širokého spektra sociálno-výchovných problémov žiakov, rodičov, ale aj samotných učiteľov.

5.6 Plánovanie preventívnej sociálno-výchovnej práce v škole

Odborníci na oblasť prevencie J. Hroncová, B. Kraus, V. Bělík, K. Hollá, C. Határ a ďalší sa zhodujú v názore, že ťažisko prevencie spočíva v pomere protektívnych faktorov (prejavy dôvery, lásky, záujmu) a rizikových faktorov prejavujúcich sa vo výchovnom procese a v pôsobení prostredia. B. Kraus píše, že „ ... je dôležité hľadať a nachádzať situácie v živote dieťaťa a mladistvého, prinášajúce pocit radosti, uspokojenia, sebarealizácie, napríklad v rámci rôznych záujmových činností. Efektívne postupy v prevencii nestavajú na didaktických poučkách ani strohých zákazoch a príkazoch. Musia vychádzať z harmonickosti osobnosti, a teda pôsobiť nielen na kognitívnu zložku (informovať, poučovať), ale aj emotívnu (vytváranie presvedčenia o správnosti a potrebe

správania, ktoré zodpovedá normám spoločnosti, a stotožnenie s nimi) a konatívnu (vedieť sa podľa toho správať a danými normami sa riadiť).“ [1]

Prevencia v školskom prostredí realizovaná prostredníctvom preventívnych projektov a programov, ako aj prostredníctvom výchovy k zodpovednosti, zdravému životnému štýlu, hodnotám, úcte, prosociálnosti by mala byť v súčasnosti realizovaná v prvom rade sociálnymi pedagógmi, ktorí sú na danú sociálno-výchovnú a preventívnu prácu pripravovaní počas pregraduálneho i postgraduálneho štúdia.

M. Niklová[2] v zhode s N. Bizovou a M. Neslušanovou[3] uvádza, že: „Aktívna prevencia v školskom prostredí v praxi vyplýva z celoročného plánu pre všetkých žiakov školy, vrátane pedagogických i odborných zamestnancov. Zameranie a témy preventívnych činností si sociálny pedagóg zostavuje sám, v spolupráci s vedením školy, podľa závažnosti problémov súvisiacich so sociálno-patologickými javmi, ktoré vyplývajú z potrieb žiakov lokálneho sociálneho prostredia.“

Pri plánovaní prevencie v školskom prostredí je dôležité, aby sociálni pedagógovia vychádzali zo zásad efektívnej prevencie rizikové správania. M. Miovský[4] vymedzuje 11 zásad, ktoré je potrebné rešpektovať pri koncipovaní preventívnych programov, projektov a pri akomkoľvek preventívnom pôsobení:

1. ***Komplexnosť a kombinácia viacerých stratégií*** – preventívne pôsobenie je potrebné koncipovať komplexne ako reakciu na súhrn viacerých faktorov a ako koordinovanú spoluprácu viacerých inštitúcií.
2. ***Kontinuita pôsobenia a systematickosť plánovania*** – programy a aktivity musia na seba vzájomne nadväzovať a doplňovať sa. Preventívne pôsobenie musí byť systematické a dlhodobé. Jednorazové preventívne aktivita = neefektívne preventívne aktivity.
3. ***Cielenosť a adekvátnosť informácií / foriem pôsobenia*** – pri každom preventívnom programe alebo pôsobení musí byť zohľadnených viacero faktorov cieľovej skupiny (vek, prostredie, úroveň vedomosti, etnická príslušnosť, postoje ku konkrétnej forme rizikového správania). Program musí byť pre danú cieľovú skupinu atraktívny.

[1] KRAUS, B.: Prevencia kriminality detí a mládeže. In *Sociálna prevencia*, roč. 6, 2011, č. 1. s. 5.
[2] HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociológia výchovy a sociálna patológia pre pedagógov*. Žilina : 2020. s. 275.
[3] BIZOVÁ, N. – NESLUŠANOVÁ, S.: Preventívna činnosť sociálneho pedagóga v škole. In *Prevencia*. 2011. roč. 7, č. 1, s. 12.
[4] MIOVSKÝ, M. a kol.: *Promární prevence rizikového chování ve školství.* Praha : 2010, s. 39-41.

4. ***Včasný začiatok preventívnych aktivít*** – už v predškolskom veku. Čím skôr sa začne, tým je prevencia efektívnejšia. Názory a postoje jedinca sa formujú už v najrannejšom veku. Formy preventívneho pôsobenia musia byť prispôsobené veku.
5. ***Odborná príprava preventistov a evalvácia preventívnych programov*.**
6. ***Pozitívna orientácia primárnej prevencie a poskytnutie konkrétnych alternatív*** – podpora zdravého životného štýlu.
7. ***Orientácia prevencie na kvalitu postojov a zmenu správania, nielen na oblasť informácii*** – kvalita postojov a zmena správania často nemusí súvisieť s hĺbkou vedomostí o danej oblasti. Cieľom prevencie je zmeniť správanie. Súčasťou preventívnych programom by preto malo byť nadobudnutie sociálnych zručností a zručností pre život u žiakov.
8. ***Využitie peer prvkov, dôraz na interakciu a aktívne zapojenie*** – pre žiakov sú rovesníci často väčšou autoritou než rodičia a učitelia, čo môže prispieť k zvýšeniu efektivity preventívneho pôsobenia.
9. ***Denormalizácia*** – znamená, že normy a hodnoty určitého spoločenstva sa zmenia tak, aby ľuďom nepripadalo deviantné správanie ako norma, alebo žiaduca forma správania.
10. ***Podpora protektívnych faktorov v spoločnosti a vytváranie podporného prostredia*.**
11. ***Nepoužívanie neúčinných prostriedkov*** - ako neúčinné sa preukázalo poskytovanie len zdravotných alebo iných informácií; zastrašovanie a odstrašovanie (testovanie na drogy, psi v školách); preháňanie následkov; moralizovanie.

M. Miovský[1] ďalej uvádza, že pri tvorbe preventívneho programu a plánovaní prevencie v škole, je okrem zásad efektívnej prevencie dôležité stanovenie cieľov, pričom ciele musia byť jasne a zreteľne formulované. Ciele môžu byť krátkodobé alebo dlhodobé. Krátkodobé ciele by mali byť konkrétne a vzťahujúce sa na cieľovú skupinu žiakov. Dlhodobé ciele sú skôr všeobecné a časovo náročnejšie, zároveň sú súčasťou preventívneho programu školy. Pri tvorbe preventívneho programu je podľa M. Miovského potrebné nájsť merateľné indikátory, ktoré budú monitorované a pomôžu pri identifikácii naplnenia cieľov. Autor taktiež uvádza, že pre správne formulovanie cieľov je potrebné vychádzať z modelu SMART:

S – špecifické,

M – merateľné,

A – akceptovateľné,

[1] MIOVSKÝ, M. a kol.: *Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi*. Praha : 2015, s. 27 -28.

R – realistické,

T-termínované.

M. Miovský v tejto súvislosti píše, že „ … priebežné hodnotenie kvality projektu je nevyhnutnou súčasťou jeho realizácie. Evalvácia nie je iba nástrojom hodnotenia realizovanej činnosti, ale môže byť indikátorom a základným východiskom pre plánovanie ďalšej preventívnej aktivity. Proces evalvácie je členený do dvoch časti: prvá časť hodnotenia je zameraná na kvalitatívnu zložku realizovaného projektu primárnej prevencie. Obsahuje hodnotenie, či boli navrhnuté ciele naplnené. Druhá časť je zameraná kvantitatívne zložky: počty aktivít, ktoré boli realizované, počty zúčastnených z cieľovej skupiny a pod. Súčasťou vyhodnotenia je prezentácia výsledkov v lokálnom, ale aj regionálnom kontexte.“[1]

Bližšie a konkrétnejšie je plánovanie sociálno-výchovnej a preventívnej činnosti a tiež konkrétne plány prevencie na školský rok sú uvedené v prílohách publikácie „*Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole. (Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie)*“ od J. Hroncovej, I. Emmerovej, K. Kropáčovej a kolektívu. [2]

Otázky a úlohy:

1. Vymenujte teoretické modely kompetenčného modelu profesie sociálny pedagóg, ktoré vznikali v Slovenskej republike a Českej republike.
2. Vymenujte cieľové skupiny sociálnych pedagógov v školskom prostredí.
3. Ktoré zariadenia patria medzi školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie a aké úlohy plnia?
4. Definujte sociálneho pedagóga ako odborníka pre sociálno-výchovnú a preventívnu činnosť.
5. Akými osobnostnými vlastnosťami by mal disponovať sociálny pedagóg?
6. Aké sú kompetencie sociálnych pedagógov vymedzené v školskej legislatíve?
7. Aké 3 dimenzie tvoria profesijný štandard *sociálny pedagóg*?
8. Vymenujte zásady efektívnej prevencie deviantného správania v školskom prostredí.

Literatúra

BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3. vyd. Bratislava : Publik promotion, 2008. 273 s. ISBN 978−80−969944−0−3.

BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 1. vyd. Bratislava : FF UK, 2005. 220 s. ISBN 80−89236−00−6.

BAKOŠOVÁ, Z.: Sociálny pedagóg a jeho kompetencie. In *Pedagogická revue,* roč. 51, 2005, č. 1. ISSN 1335−1982.

[1] MIOVSKÝ, M. a kol.: *Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi*. III. Praha : 2015, s. 34.

[2] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. - KROPÁČOVÁ, K. a kol.: *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole. (Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie).* Banská Bystrica : 2013.

BĚLÍK, V. – HOFERKOVÁ, S. – KRAUS, B.: *Slovník sociální patologie*. Praha : GRADA, 2017. 120 s. ISBN 978-80-271-0599-1.
BIZOVÁ, N. – NESLUŠANOVÁ, S.: Preventívna činnosť sociálneho pedagóga v škole. In *Prevencia*. 2011. roč. 7, č. 1, s. 12. ISSN 1336-3689.
DULOVICS, M.: *Špecifiká pôsobenia sociálneho pedagóga v školskom prostredí*. Banská Bystrica : BELIANUM, 2014. 138 s. ISBN 978-80-557-0718-1.
DUNOVSKÝ, J. a kol.: *Týrané zneužívané a zanedbávané dítě.* 1.vyd. Praha : Portál, 1995. 248 s. ISBN 80-7169-192-5.
EMMEROVÁ, I.: *Aktuálne otázky prevencie problémového správania u žiakov v školskom prostredí*. 1. vyd. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela Banská Bystrica, 2011. 140 s. ISBN 978-80-557-0212-4.
EMMEROVÁ, I.: Súčasný stav v uplatnení sociálnych pedagógov na základných a stredných školách. In *Pedagogické rozhľady*, roč. 18, 2009, č. 2. ISSN 1335 – 0404.
HATÁR, C.: *Sociálny pedagóg v systéme sociálno−edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*. 1. vyd. Nitra : PF UKF, 2010. 106 s. ISBN 978−80−8094−664−7.
HATÁR, C.: Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga. In.: *Vychovávateľ*. roč. 54, 2009, č. 5. ISSN 0139 – 6919.
HATÁR, C. – SZÍJJARTÓOVÁ, K. – HUPKOVÁ, M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. 1. vyd. Nitra : FF UKF, 2007. 280 s. ISBN 978−80−8094−174−1.
HOTÁR, V. a kol.: *Výchova a vzdelávanie dospelých. Terminologický a výkladový slovník.* 1. vyd. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2000. 547 s. ISBN 80-08-02814-9.
HRONCOVÁ, J. – NIKLOVÁ, M. – DULOVICS, M. – HRONEC, M. – SÁMELOVÁ, S.: *Sociológia výchovy a sociálna patológia pre pedagógov.* Žilina : Inštitút priemyselnej výchovy, 2020.
HRONCOVÁ, J. - EMMEROVÁ, I. a kol. S*ociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a v praxi*. 1. vyd. Banská Bystrica : BELIANUM, 2015. 288 s. ISBN 978-80-557-0957-4.
HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: *Prevencia sociálnopatologických javov a jej profesionalizácia.* Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici, 2013. 496 s. ISBN 978-80-557-0646-7.
HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KROPÁČOVÁ, K. a kol.: *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole. Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie*. 1. vyd. Banská Bystrica : PF UMB, 2013. 346 s. ISBN 978-80-557-0596-5.
HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociológia výchovy a vzdelávania.* 1. vyd. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2010. 350 s. ISBN 978−80−557−0035−9.
HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I.: *Sociálny pedagóg v škole*. 1. vyd. Banská Bystrica : PF UMB, 2012. 242 s. ISBN 978-80-557-0465-4.
HRONCOVÁ, J.: Prevencia sociálnopatologických javov v predmete sociálnej pedagogiky a uplatnenie sociálnych pedagógov v praxi – história, súčasnosť, perspektívy. In *Pedagogická orientace*. roč. 19, 2009, č. 1. ISSN 1211-4669.
HRONCOVÁ, J. – HUDECOVÁ, A. – MATULAYOVÁ, T.: *Sociálna pedagogika a sociálna práca.* 1. vyd. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela Banská Bystrica, 2000. 293 s. ISBN 80−8055−427−7.
HUPKOVÁ, I.: Sociálnopatologické javy a vybrané aspekty ich prevencie. In *Sociálna prevencia*, roč. 6, 2011, č. 2. ISSN 1336-9679.
HUDECOVÁ, A. – BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, B. a kol.: *Sociálna práca s rodinou*. Banská bystrica : PF UMB, 2008. 236 s. ISBN 978-80-8083-597-2.

KAMARÁŠOVÁ, L.: *Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga v prevencii sociálno-patologických javov*. 1. vyd. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, 2009. 178 s. ISBN 978−80−8083−826−3.

KAMENSKÁ, J.: *Možnosti uplatnenia sociálneho pedagóga v systéme verejnej správy v Slovenskej republike*. Dizertačná práca. Vedúci dizertačnej práce: doc. PaedDr. Peter Jusko, PhD. Banská Bystrica : PF UMB. 2012. 195 s.

KASÁČOVÁ, B. – TABAČÁKOVÁ, P.: *Profesia a profesiografia učiteľa v primárnom vzdelávaní.* 1. vyd. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2010. 148 s. ISBN 978-80-557-0096-0.

KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky.* 1. vyd. Praha : Portál, 2008. 216 s. ISBN 978−80−7367−383−3.

KRAUS, B. – POLÁČKOVÁ, V. a kol.: *Člověk, prostredí, výchova. K otázkam sociální pedagogiky*. Brno : PAIDO, 2001. 200 s. ISBN 80−7315−004−2.

KRAUS, B.: Profesní model sociálního pedagóga. In *Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Bratislava : Univerzita Komenského, 2000. 277 s. ISBN 80−223−1419−6.

KRAUS, B.: Prevencia kriminality detí a mládeže. In *Sociálna prevencia*, roč. 6, 2011, č. 1. ISSN 1336-9679.

KRAUS. B.: Profesní model sociálního pedagoga. In *Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku*. Bratislava : UK, 2000. 277 s. ISBN 80-223-1419-6.

MATULA, Š.: Centrá pedagogickopsychologického poradenstva a prevencie v procese reformnej transformácie. In *Prevencia*, roč. 8, 2009, č. 3. ISSN 1336 – 3689.

MATOUŠEK, O. a kol.: *Základy sociální práce*. 1.vyd. Praha : Portál, 2001, ISBN 80-7178-473-7.

MIOVSKÝ, M. a kol.: *Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi*. Praha : Univertzita Karlova v praze, 2015. 408 s. ISBN 978-80-7422-394-5.

MIOVSKÝ, M.: *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování.* Praha : Univerzita Karlova v Prahe. 2012. 232 s. ISBN 978-80-87258-89-7.

MIOVSKÝ, M.: *Primárni prevence rizikového chování ve školství*. Praha : Univerzita Karlova v Prahe. 2010. 253 s. ISBN 978-80-87258-47-7.

NIKLOVÁ, M.: *Prevencia drogových závislostí v školskom prostredí*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2009. 186 s. ISBN 978−80−8083−783−9.

NIKLOVÁ, M.: Aktuálne problémy sociálnej pedagogiky v Slovenskej republike. In *Pedagogická orientace*, roč. 19, 2009, č. 1. ISSN 1211-4669.

ONDREJKOVIČ, P.: *Globalizácia a individualizácia mládeže*. Bratislava : VEDA, 2002. 134 s. ISBN 80-224-0689-9.

ONDREJKOVIČ, P. a kol.: *Sociálna patológia*. 2. vyd. Bratislava : Veda, 2001. 310 s. ISBN 80-224-0685-6.

ONDREJKOVIČ, P.: *Socializácia mládeže.* Bratislava : VEDA, 1997. 204 s. ISBN 80-224-0476-4.

ORAVCOVÁ, J.: *Sociálna psychológia.* Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2004. 313 s. ISBN 80-8055-980-5.

PETRUSEK, M. a kol.: *Veľký sociologický slovník*. Praha : Univerzita Karlova, 1996.1627 s. ISBN 80-7184-310-5.

Pokyn ministra č. 39/2017, *ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení*. [cit. 9.3.2020] Dostupné na internete: https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-a-skolskych-zariadeni/

ROSINSKÝ,R.-KLEIN, V.: Definícia sociálne znevýhodneného prostredia. In *Sociálna pedagogika, sociálna práca a sociálna andragogika. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou.* 1. vyd. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej Univerzity, 2008. 512 s. ISBN 978-80-8068-927-8.
SLOVÍKOVÁ, M.: Prevencia v podmienkach centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie. In *Prevencia*, roč. 10, 2011, č. 2. ISSN 1336 – 3689.
Správa o stave školstva na Slovensku a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja. 2013.
SLOVÍKOVÁ, M. – PÉTIOVÁ, M. - LANČARIČ, A. – GŰRTHOVÁ, A.: *Prevencia drogových závislostí v rezorte školstva (separát)*. Bratislava : ÚIPŠ, 2000. 52 s. ISBN 80-7098-237-3.SELICKÁ, D.: Osobnosť sociálneho pedagóga. In *Vychovávateľ*. roč.45, 2000, č. 4. ISSN 0139−6919.
VIŠŇOVSKÝ, Ľ. – KAČÁNI, V. a kol.: *Základy školskej pedagogiky*. 1. vyd. Bratislava : IRIS, 2001. 227 s. ISBN 80−89018−25−4.
VIŠŇOVSKÝ, Ľ.: *Teória výchovy*. 1. vyd. Banská Bystrica : PF UMB, 2002. 132 s. ISBN 80-8055-718-7.
Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 323/2008 Z. z. o špeciálnych výchovných zariadeniach.
Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 325/2008 Z. z. o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie.
WROCZÝNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo v Bratislave, 1968. 312 s.
www.npsov.mpc-edu.sk
www.statpedu.sk
Zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov.
Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov.
Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch.

6 SOCIÁLNO-VÝCHOVNÁ PRÁCA ŠKOLSKÉHO SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA S RODINOU

6.1 Historické aspekty sociálno-výchovnej práce s rodinou

Sociálna pedagogika vznikla v polovici 19. storočia ako odpoveď na problémy modernej spoločnosti, mala napomáhať rodine a škole pri riešení výchovných problémov. Predmetom jej záujmu bola tiež výchovne zanedbaná mládež, o ktorú sa rodina nedostatočne starala.

Hoci o sociálnej pedagogike môžeme hovoriť len od 40. rokov 19. storočia, jej predhistória, zameranie a predmet záujmu sa kreovali už predtým a to najmä pod silným vplyvom výchovných a sociálnych názorov významných mysliteľov. Literárna činnosť, v ktorej bol zdôrazňovaný význam sociálneho prostredia, pri formovaní človeka, v procese socializácie, ale často aj priama sociálna a výchovná pomoc chudobným a osirelým deťom, boli základom pre budúce formovanie sociálnej pedagogiky ako pedagogickej, respektíve

vednej disciplíny. U predstaviteľov pedagogiky, filozofie, či pedagogického filantropizmu J. A. Komenského, J. H. Pestalloziho, R. Owena a ďalších, možno nájsť názory, ktoré sa stali inšpiráciou pre sociálno-výchovnú prácu s rodinou v súčasnosti.

Význam rodiny vo výchove detí bol zdôraznený aj diele **J. A. Komenského (1592-1670)**, ktorý venoval pozornosť tzv. prvej výchove, teda výchove už od útleho detstva v rodinnom prostredí. Pre sociálnu pedagogiku je inšpiratívne Komenského dielo „*Informátorium školy materskej*“, v ktorom venoval pozornosť obsahu a cieľom rodinnej výchovy do šiestych rokov veku dieťaťa. Išlo o prvú ucelenú, systematickú príručku pre rodičov.[1]

Podľa J. A. Komenského si rodičia nesplnia svoje povinnosti len tým, že naučia svoje deti jesť, piť, chodiť, rozprávať a obliekať sa. Odporúča im, aby sa starali aj o „vyzdobenie duše svojich detí cnosťami a zbožnosťou.“[2]

Ako uvádza J. Hroncová „ ... z hľadiska sociálno-výchovnej starostlivosti o rodinou je pre sociálnu pedagogiku podnetný najmä Komenského spis „*O sirobě“,* ktorý okrem náboženského aspektu zahŕňa aj prvky náhradnej rodinnej starostlivosti o siroty a opustené deti. V X. kapitole pod názvom „*O dítkach osiřalých*“ vyjadruje svoj žiaľ nad trpkým osudom osirelých detí.“[3] V tomto diele zastával J. A. Komenský myšlienku, že niekedy môžu byť náhradní rodičia pre dieťa prospešnejší než biologickí. Nie však preto, že by rodičia boli pre deti zlým vzorom alebo im neposkytovali dostatok lásky, ale práve naopak. J. A. Komenský zdôrazňoval, že vlastní rodičia zahŕňajú deti prílišnou láskou, čím z nich môžu vychovať povaľačov a lenivcov, zatiaľ čo nevlastní rodičia preferujú tvrdšiu výchovu, vďaka ktorej sa z detí stávajú správni, pracovití a mravní ľudia.

Ak Komenského pohľad na rodinu vnímame optikou súčasnosti, je možné nájsť v ňom určité paralely s terajšou výchovou rodičov. Rodičia 21. storočia sú často materiálne orientovaní a na prvé miesto v rebríčku hodnôt sa u nich dostáva potreba materiálneho zabezpečenia a potreba vlastniť, čo si vyžaduje vysokú pracovnú zanietenosť. Jej dôsledkom je časová vyťaženosť rodičov, pričom na výchovu detí im ostáva oveľa menej času. Tento nedostatok sa transformuje do výčitiek, ktoré sa rodičia často snažia utíšiť liberálnou a rozmaznávajúcou výchovou, pri ktorej absentujú hranice a dôslednosť, vďaka čomu prispievajú k formovaniu nevhodných vzorcov správania u svojich detí. Úlohou

[1] ČAPKOVÁ, D.: *Předškolní výchova v díle J. A. Komenského, jeho předchůdců a pokračovatelů.* Praha: 1968, s. 58-59.
[2] KOMENSKÝ, J. A.: *Informatórium školy materskej.* Bratislava: 1991, s. 29.
[3] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – CIMPRICHOVÁ GEŽOVÁ, K.: *Sociálno-výchovná práca s rodinou z aspektu sociálnej pedagogiky.* Banská Bystrica : 2015, s. 6.

sociálnych pedagógov, ktorí prichádzajú pri svojej práci do kontaktu s rodinou, je poskytnúť rodičom pomoc a poukázať na to, v ktorých oblastiach je potrebné urobiť určité kroky za účelom zabezpečenia pozitívnej zmeny v ich výchovnom pôsobení, ktoré sa v konečnom dôsledku odrazia v náprave správania dieťaťa.

Otázkami rodinnej výchovy a jej vplyvu na ďalší život človeka a tým aj na fungovanie celej spoločnosti sa J. A. Komenský zaoberal aj v sedemzväzkovom diele „*Obecná porada o nápravě věcí lidských*“, ktoré rozčlenil do nasledovných častí: *Všebudenie, Všeožiarenie, Vševeda, Vševýchova, Všerozprava, Všenáprava, Vševýzva*. V spise „*Vševýchova*“ („*Pampaedia*“) zdôrazňuje, že „ ... chyby prvej výchovy sprevádzajú človeka po celý život, preto hlavná ochrana spočíva v „kolíske. Ak bude starostlivá, bude to mimoriadne prospešné pre najbližšie obdobie života, preto veľmi záleží na tom, aby sa hneď od začiatku stanovil beh k cieľu.“[1]

J. A. Komenský v spise *Vševýchova* píše, že: „Všeobecné porušenie sveta sa začína v koreňoch. Preto aj všeobecná obnova sveta sa musí začať odtiaľ ... “[2]

J. H. Pestalozzi (1746-1829) patrí k najvýznamnejším predstaviteľom pedagogického filantropizmu a humanizmu, bol tiež považovaný za obhajcu utláčaných, čo premietol aj do svojej vlastnej sociálno-výchovnej činnosti. Chudobným a osirelým deťom poskytoval nielen hmotnú pomoc, ale aj výchovu a starostlivosť (*Neuhof „Ústav pre výchovu chudobných detí*“, sirotinec *v Stanzi*). Z jeho literárnej tvorby je z hľadiska sociálnej pedagogiky, ale aj sociálno-pedagogickej práce s rodinou najviac prínosným dielom „*Linhard a Gertrúda*“ a tiež dielo „*Ako Gertrúda učí svoje deti*“.

J. H. Pestalozzi v diele „*Linhard a Gertrúda*“ prezentuje myšlienku, že „... prirodzeným prostredím na rozvoj schopností jedinca je rodina, preto J. H. Pestalozzi načrtol obraz vzornej rodiny a vydvihol význam matky, ktorá zabezpečuje mravnú a spoločenskú obrodu na dedine. V celom diele cítiť lásku Pestalozziho k ubiedenému ľudu, ale aj vieru v jeho schopnosti uniknúť z biedy pomocou výchovy a vzdelania.“[3] J. H. Pestalozzi poukázal na význam sociálneho prostredia, obzvlášť rodiny, v procese výchovy. Sociálne prostredie považoval za prameň podnetov, ktoré podmieňujú výchovnú činnosť, čo bolo kľúčovým pre sociálnu pedagogiku, ktorá sa od svojho vzniku zameriava na skúmanie vzťahu medzi sociálnym prostredím a výchovou.

Sociálno-pedagogická práca s rodinou má svoje duchovné základy aj v Pestalozziho

[1] KOMENSKÝ, J. A.: *Vševýchova.* Bratislava: 1992, s. 152.
[2] KOMENSKÝ, J. A.: *Vševýchova.* Bratislava: 1992, s. 149 150.
[3] VAJCIK, P. : *Výber z pedagogického diela J. H. Pestalozziho,* Bratislava : 1958, s. 27-28.

diele „*O zákonodarstve a vražde dieťaťa*“, v ktorom poukazuje na mimoriadny význam rodiny. Silná sociálna orientácia na chudobných sa u Pestalozziho sústreďovala aj na výchovu detí z chudobných rodín. Podľa Pestalozziho, dobrá výchova umožní týmto deťom postarať sa o seba, čím sa odstráni bieda. Pri vyučovaní kládol veľký dôraz na rozvoj telesnej práce, ktorá je pre deti chudobných životne dôležitá. Základom výchovy je pre Pestalozziho láskavá výchova v rodine.[1]

R. Owen (1771 - 1858) kládol mimoriadny dôraz na význam sociálneho prostredia pre vývin človeka, čoho dôkazom je aj jeho myšlienka „ ... *ľudia sú produktom podmienok svojho života*“, čo sa v značnej miere vzťahuje aj na rodinnú výchovu. K tejto myšlienke sa hlásila a hlási aj sociálna pedagogika v súčasnosti.

R. Owen negatívne nahliadal na vtedajšiu formu rodinnej výchovy v nižších spoločenských vrstvách, ktorú považoval za nesprávnu z rôznych aspektov: „*Domy chudobných a pracujúcich tried všeobecne vzaté sú veľmi nevhodné pre výchovu malých detí. V obmedzenom obytnom priestore, pre výchovu nedostatočne vybavenom, sú deti rodičom, ktorí musia vykonávať svoje denné povinnosti, viac na príťaž. Pritom títo rodičia s deťmi hovoria a zaobchádzajú práve opačným spôsobom, než by vyžadovali pravidlá dobrého výcviku a správnej výchovy. A k tomu v 99 prípadoch zo sto sú rodičia úplne neznalí správnej metódy, ako zaobchádzať s deťmi vôbec, a so svojimi vlastnými zvlášť. Tieto úvahy ma vlastne v prvopočiatku priviedli k zamysleniu nad užitočnosťou školy založenej na správnom princípe utvárania povahy človeka, už od najútlejšieho veku dieťaťa, ktoré už môže na čas postrádať rodičov*.“ [2]

Orientácia na oblasť rodiny bola badateľná taktiež pri vzniku sociálnej pedagogiky v Nemecku. J. Hroncová uvádza, že predstavitelia sociálnej pedagogiky v Nemecku venovali pozornosť „ ... pomoci chudobným rodinám, osirelým deťom a marginalizovaným skupinám detí a mládeže, v rámci ktorej spájali poskytovanie sociálnej pomoci, respektíve charitatívnej pomoci s výchovným pôsobením.“[3] Autorka ďalej uvádza, že táto tendencia sa objavuje už pri predstaviteľoch praktického smeru sociálnej pedagogiky, ktorý bol v značnej miere ovplyvnený pedagogickým filantropizmom a myšlienkami J. H. Pestalozziho. [4]

---

[1] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – WALANCIK, M. a kol.: *Pedagogika sociálnej starostlivosti. (K prameňom sociálnej pedagogiky).* Banská Bystrica : 2011, s. 26.
[2] ŠTVERÁK, V.: *Robert Owen a jeho pedagogické názory*. Praha : 1983, s. 70.
[3] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – CIMPRICHOVÁ GEŽOVÁ, K.: *Sociálno-výchovná práca s rodinou z aspektu sociálnej pedagogiky.* Banská Bystrica : 2015, s. 14.
[4] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – CIMPRICHOVÁ GEŽOVÁ, K.: *Sociálno-výchovná práca s rodinou z aspektu sociálnej pedagogiky.* Banská Bystrica : 2015, s. 15.

Ako prvý teoreticky zdôrazňoval význam spoločenskej pomoci rodine a intervencie spoločnosti do rodiny zakladateľ empirického smeru sociálnej pedagogiky P. Bergemann. Vyzdvihoval potrebu verejnej, spoločenskej kontroly rodiny prostredníctvom takzvaných „výchovných rád“, ktoré majú pomáhať dysfunkčnej rodine a zabrániť nesprávnemu rozvoju detí. V tejto súvislosti sú aktuálne aj tézy, ktoré sociálna pedagogika prevzala od J. H. Pestalozziho a to téza „o výchovnej úlohe prostredia“ a téza „o potrebe intervencie do sociálneho prostredia za účelom výchovy“, ktoré neskôr rozpracoval R. Wroczyński vo svojej publikácii „*Sociálna pedagogika*“ Obe tézy je možné aplikovať na sociálno-pedagogickú prácu v školskom prostredí a to aj v zmysle platnej školskej legislatívy. Sociálny pedagóg poskytuje poradenstvo a intervenciu so zameraním na deti a žiakov s rizikovým správaním ohrozených sociálno-patologickými javmi a zo sociálne znevýhodneného prostredia. Čo značí, že sociálny pedagóg intervenuje do sociálneho prostredia žiakov za účelom zlepšenia výchovných podmienok a navodenia pozitívnej zmeny.

Podľa ďalších nemeckých predstaviteľov sociálnej pedagogiky H. Nohla a G. Bäummerovej mala sociálna pedagogika prostredníctvom výchovných opatrení predchádzať mravnému úpadku detí a mládeže, u ktorých zlyhávala výchovná starostlivosť zo strany rodiny a školy. Jej predstavitelia vychádzali z tézy, že „nie zanedbaná mládež ohrozuje spoločnosť, ale spoločnosť ohrozuje mladých, nie spoločnosť musí byť chránená pred mládežou, ale mladí pred spoločnosťou.“[1] Práca sociálnych pedagógov s rodinami žiakov v školách a školských zariadeniach zohráva dôležitú úlohu a v značnej miere prispieva k efektivite preventívneho a sociálno-výchovného pôsobenia. Problémoví žiaci často pochádzajú z problémových rodín, čo ešte viac podčiarkuje potrebu vzájomnej spolupráce a intervencie do rodinného prostredia za účelom výchovy.

6.2 Možnosti a formy sociálno-výchovnej práce s rodinou v súčasnosti

Rodina bola predmetom záujmu sociálnej pedagogiky počas jej predhistórie i celého historického vývoja naprieč Európou. Po vzniku profesie sociálny pedagóg bolo preto logickým a zároveň nevyhnutným krokom, aby sa v medziach praktickej sociálno-výchovnej práce pozornosť sústredila okrem ohrozených detí a mládeže aj na rodinné prostredie. Ďalším aspektom, ktorý zdôraznil význam tejto oblasti sociálnej pedagogiky bolo zapracovanie sociálno-pedagogickej práce s rodinou priamo do školskej legislatívy.

[1] SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava : 1999. s. 65.

Sociálno-výchovná práca s rodinou je nepriamo ukotvená *v Zákone č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní,* v časti ktorá sa venuje sociálno-výchovným zariadeniam. V §132 sa píše, že: „Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie v spolupráci s rodinou, školou a školským zariadením poskytuje preventívnu výchovnú a psychologickú starostlivosť deťom a ich zákonným zástupcom, najmä v prípadoch výskytu porúch psychického vývinu a porúch správania a výskytu sociálnopatologických javov v populácii detí ...“ a keďže v centrách nachádzajú uplatnenie aj sociálni pedagógovia, toto vymedzeniu úloh sa výrazne dotýka aj ich sociálno-výchovnej práce. Spolupráca sociálneho pedagóga s rodinou je vymedzená taktiež v *Zákone č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch* v § 27 sa uvádza, že sociálny pedagóg poskytuje poradenstvo aj „ ... zákonným zástupcom ... “ a „ .... vykonáva sociálno-pedagogickú diagnostiku prostredia a vzťahov ... “. Poznať rodinné prostredie žiakov, predovšetkým problémových žiakov, je veľmi dôležité z dôvodu výberu správnych techník a metód sociálno-výchovnej práce zacielených na elimináciu problémového správania. Táto skutočnosť je zdôraznená aj v rámci profesijného štandardu „*Sociálny pedagóg*“ v intenciách kompetencie „*Identifikovať vývinové a individuálne charakteristiky dieťaťa/žiaka*“, kde sa uvádza, že sociálny pedagóg musí „ ... vedieť posúdiť a zhodnotiť kvalitu sociálneho prostredia a jeho vplyv na individualitu jednotlivca“. Cieľom sociálno-výchovnej práce s rodinou je podľa Z. Bakošovej „ ... posilnenie plnenia tých funkcií rodiny a školy, ktoré majú sociálny a výchovno-vzdelávací charakter.“ Autorka sa vyjadruje aj k obsahom sociálno-pedagogickej práce školy s rodinou, ktorá by podľa jej názoru mala byť zameraná na „ ... vzdelávanie rodičov v oblasti sociálneho správania detí, riešenie pedagogických situácií, vzťahov medzi učiteľmi a deťmi, deťmi navzájom. Vzdelávanie rodičov sa môže týkať ich prístupov k riešeniu rôznych sociálnopatologických javov, napr. ako sa má dieťa chrániť pred násilím v škole, ako majú rodičia pristupovať k školskej neúspešnosti, ako viesť deti k zdravému spôsobu života. Je vhodné, ak rodičia zasahujú svojimi námetmi do tvorby obsahu.“[1]

Sociálno-pedagogická práca s rodinou vyplýva z modelu profesijných kompetencií sociálneho pedagóga. Jej podstata spočíva najmä v sociálno-pedagogickej diagnostike prostredia a vzťahov, poskytovaní poradenstva, preventívnej a intervenčnej činnosti.

[1] BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc.* Bratislava: 2008, s. 153.

Sociálno-pedagogická diagnostika rodinného prostredia

Cieľom sociálno-pedagogickej diagnostiky je určenie diagnózy, aby následne bolo možné zasiahnuť správnymi sociálno-výchovnými postupmi. Diagnostiku môžeme definovať ako: „Špecifický proces krátkodobého alebo dlhodobého zisťovania, rozpoznávania, utrieďovania a hodnotenia istých javov, skutočností podľa vlastností a kritérií ktoré diagnosticky sledujeme ..." [1]

Autorky J. Hroncová a K. Majerová Kropáčová uvádzajú, že: „Sociálny pedagóg pracuje s rodinami žiakov, najmä pri výskyte porúch správania u žiakov, kedy musí uskutočňovať sociálno-pedagogickú diagnostiku rodinného prostredia za účelom odhaľovania príčin nežiaduceho správania u žiakov. Na základe zistených poznatkov môže voliť vhodné postupy pri prevencii a riešení vzniknutého problému." [2]

Podľa Z. Bakošovej sociálna pedagogika využíva tieto diagnostické metódy: „pozorovanie, riadený rozhovor, dotazníková metóda, rôzne druhy merania (škálovanie, výkonové diagnostické testy), osobnostné testy a inventáre záujmov. Za dôležitý pre sociálnu a výchovnú prax považujeme kvalitatívny výskum, najmä metódu kazuistiky (prípadovej štúdie)".[3]

K. Kropáčová uvádza, že „pre zisťovanie situácie v rodine sociálny pedagóg používa sociálno-pedagogickú kazuistiku rodinného prostredia. Táto metóda pomáha odhaliť situáciu v rodinnom prostredí."[4] Sociálno-pedagogická kazuistika je špecifickým postupom práce sociálneho pedagóga, keďže sama v sebe zahŕňa niekoľko konkrétnych metód. Sociálny pedagóg sa v rámci kazuistiky zameriava na zistenia ako napríklad: „typ rodiny, početnosť, viacgeneračnosť, demografické faktory, s kým dieťa žije v rodine, vzťahy dieťa ťa k rodičom a širšej rodine, vzájomné vzťahy rodičov, štýl výchovy v rodine, kto je dominantným vychovávateľom v rodine, vzťahy rodičov a učiteľov, zvyky, obyčaje a tradície rodiny, iné faktory v rodine, ako je výskyt alkoholizmu, chorôb, životného štýlu, kvalita života, smrť rodiča."[5]

Primárne sa pri práci s rodičmi využíva najčastejšie metóda rozhovoru. Rozhovor s rodičmi pomáha sociálnemu pedagógovi zistiť poruchy v rodinnom prostredí a tiež

[1] VIŠŇPOVSKÝ, Ľ. – KAČÁNI, V. a kol.: *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava : IRIS, s. 181.
[2] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a praxi.* Banská Bystrica : 2015, s. 162.
[3] BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc.* Bratislava : 2008, s. 65.
[4] KROPÁČOVÁ, K.: Sociálno-výchovná práva sociálnych pedagógov v školách a v školských zariadeniach. In HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KROPÁČOVÁ, K. a kol.: *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole. Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie*. Banská Bystrica : 2013, s. 80.
[5] BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc.* Bratislava : 2008, s. 74.

príčiny problémovej situácie žiaka. Podobnému účelu slúži aj metóda pozorovania alebo depistáže. Sekundárne môžu pre sociálno-výchovnú prácu s rodičmi poslúžiť aj metódy využívané pri diagnostike žiakov v školskej triede a výsledky týchto činností.

Sociálno-pedagogické poradenstvo rodine

Definície poradenstva podľa J. Gaburu a J. Pružinskej v sebe integrujú prvky ako „ ... podporiť rast, rozvoj, zrelosť a lepšie uplatnenie klienta, aby sa efektívnejšie orientoval vo svete a vyrovnával so životom.“ [1] Autori ďalej uvádza, že táto definícia „ ... koriguje pomerne rozšírený názor, že poradenstvo je iba o poskytnutí rád, receptov, či disponuje univerzálnymi prostriedkami na riešenie všetkých problémov.“[2]

Na myšlienku dvojice autorov nadväzuje aj K. Kropáčová slovami: „V poradenstve nejde o dávanie hotových postupov a rád, ale ide o poskytnutie podpory, ktorá má zmobilizovať klienta aj jeho rodinu, aby sama začala situáciu, v ktorej sa nachádza, riešiť.“[3]

Sociálno-pedagogické poradenstvo pomáha rodičom identifikovať vnútro-rodinné problémy, ktoré môžu stáť na pozadí problémového správania dieťaťa/žiaka. Sociálny pedagóg v roli poradcu je ten, kto rodičovi alebo rodičom ukáže alternatívy, ktoré môžu viesť k náprave problémovej situácie, pri ktorej je ale nevyhnutná vlastná aktivita a snaha klienta. Cieľom poradenstva podľa J. Gaburu[4] je:

- Pomáhať jedincovi zapojiť sa do procesu rozhodovania.
- Permanentne kontrolovať život.
- Pomáhať klientovi pri dosahovaní spoločenskej kompetencie.
- Uľahčovať socializačný proces.
- Pomáhať pri osvojení sociálnych zručností.
- Pomáhať uplatniť osobný potenciál.
- Posilniť sociálny status klienta.
- Pomáha zvládať aktuálne krízové situácie.

Sociálny pedagóg pracuje s rodinami v intenciách poradenského procesu pri riešení širokej škály problémov. J. Gabura uvádza, že „sociálne poradenstvo pre rodičov je orientované najmä na situácie, v ktorých rodičia zlyhávajú vo svojej rodičovskej funkcii,

[1] GABURA, J. – PRUŽINSKÁ, J.: *Poradenský proces.* Praha : 1995, s. 13.
[2] GABURA, J. – PRUŽINSKÁ, J.: *Poradenský proces.* Praha : 1995, s. 13.
[3] KROPÁČOVÁ, K.: Sociálno-výchovná práva sociálnych pedagógov v školách a v školských zariadeniach. In HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KROPÁČOVÁ, K. a kol.: *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole. Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie*. Banská Bystrica : 2013, s. 81.
[4] GABURA, J.: *Sociálne poradenstvo.* Bratislava : 2005, s. 32 – 50.

keď sa objavujú poruchy rodičovstva, devalvujúce postoje rodičov k deťom, ak prichádza k absencii emočných kontaktov a podpory, keď sa objavuje nejednotná výchova, neprimerané očakávania rodičov od svojich detí."[1]

M. Oláh, M. Schavel[2], K. Kropáčová[3], J. Gabura[4] a ďalší sa stotožňujú pri vymedzení metód využívaných v poradenskom procese, ktoré je možné aplikovať aj v sociálno-výchovnom poradenstve pre rodičov:

- ***Podpora vhľadu a sebaexplorácie*** – metódy a techniky zamerané na porozumenie sebe, svetu okolo seba a vzťahu seba a sveta, ktoré môže viesť k priamej zmene klienta.
- ***Konfrontácia*** - výroky, ktoré poukazujú na diskrepanciu, nekonzistentnosť a nekongruentnosť v klientovej komunikácii, v správaní a chápaní seba samého a ostatných.
- ***Interpretácia*** - je úsilím pomôcť klientovi vypracovať si vhľad a podporovať sebareflexiu a sebaexploráciu.
- ***Sebakontrolné techniky*** – navodenie zmien správania sa za pomoci automonitorovania, sebaposilňovania a stimulačnej kontroly s cieľom naučiť klienta ovládať svoje vlastné správanie.
- ***Informácia*** – klientovi často chýbajú základné informácie a poznatky, ktoré by mu pomohli orientovať sa v problémovej situácii. Sociálny poradca by nemal zaplavovať klienta množstvom informácií, ale selektovať a ponúknuť mu tie, ktoré napomôžu. Nemal by byť len informátorom – musí pomôcť spracovať informácie, ktoré klientovi poskytne.
- ***Distribúcia*** – sa využíva v prípade, ak problém presahuje kompetencie poradcu.
- ***Direktívy*** - patria medzi účinné metódy poradenskej intervencie. Poradca vyžaduje od klienta, aby niečo urobil, obmedzil, či neurobil v záujme skvalitnenia spolupráce. V podstate ide o úlohu, ktorá je klientovi zadávaná.
- ***Rady*** – sociálny poradca by nemal poskytovať priame rady. Procedurálne rady však majú svoje miesto aj v sociálnom poradenstve (napr. rady typu koho navštíviť, ako

[1] GABURA, J.: *Sociálne poradenstvo.* Bratislava : 2005, s. 41.
[2] OLÁH, M. – SCHAVEL, M.: *Sociálne poradenstvo a komunikácia.* Prešov : 2006, s. 135 – 142.
[3] KROPÁČOVÁ, K.: Sociálno-výchovná práva sociálnych pedagógov v školách a v školských zariadeniach. In HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KROPÁČOVÁ, K. a kol.: *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole. Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie*. Banská Bystrica : 2013, s. 82 – 83.
[4] GABURA, J.: *Sociálne poradenstvo.* Bratislava : 2005, s. 144 – 150.

formálne postupovať pri výskyte určitých problémových situácií, napr. kyberšikanovanie – zachovať dôkazy, a pod.)

- ***Klarifikácia*** – je vedomou analýzou problému (stavu riešenia vývinovej úlohy, náročnej situácie), osobnosti klienta, celkovej situácie v ktorej sa nachádza a všetkých relevantných prvkov.
- ***Ventilácia*** – poradca pomáha klientom odbúrať napätie tým, že klient svoj problém vypustí na povrch.
- ***Povzbudenie*** – klienti často prichádzajú v zlom duševnom rozpoložení, tenzii, v krízových situáciách. Preto je dôležité, aby hneď v iniciálnych fázach poradenského procesu klienta poradca povzbudil, ocenil jeho snahu o riešenie problému.
- ***Posilnenie*** – je špecifickou formou podpory klienta. Ak klient spraví výrazný posun, objaví nové možnosti riešenia, ak otvorí náročný, komplikovaný problém je žiaduce, aby poradca podporil klienta.

Preventívna a intervenčná činnosť sociálneho pedagóga pri práci s rodinou

Činnosť školského sociálneho pedagóga zameraná na rodinu sa v praxi realizuje najmä na úrovni sekundárnej prevencie, hoci jej ťažisko by malo spočívať v primárnej prevencii, aby sa predišlo vzniku a vývinu deviantného správania u žiakov. Prevencia a najmä riešenie vzniknutých deviantných foriem správania u žiakov ako šikanovanie, záškoláctvo, delikventné správanie, kriminalita a iné, si vyžaduje intervenciu zo strany sociálnych pedagógov, ale aj iných odborných a pedagogických zamestnancov do rodinného prostredia.

Spolupráca sociálnych pedagógov s rodičmi je nevyhnutná najmä pri šikanovaní, ktoré je vo veľkej miere podmienené poruchami v rodinnom prostredí, napríklad agresivitou rodičov voči deťom, rozkladom vnútrorodinných vzťahov, príliš autoritatívnou výchovou a podobne. Dieťa sa dostáva do kontaktu s dlhodobým agresívnym správaním v rodine, nie je venovaná dostatočná pozornosť uspokojovaniu jeho potrieb, čo sa neskôr premieta do jeho správania v školskom prostredí. A. Hudecová v zhode s vyššie uvedeným uvádza, že: „Významným faktorom, ktorý sa podieľa na vzniku šikanovania, sú aj nedostatky v rodinnom prostredí. Vplyvom týchto faktorov sa dieťa môže stať agresorom alebo obeťou.“[1]

Ďalším prejavom deviantného správania, kde je pri riešení potrebné zainteresovať rodinu žiaka a intenzívne s ňou pracovať, je záškoláctvo. Často sú záškolákmi práve žiaci

pochádzajúci zo sociálne znevýhodneného prostredia, u ktorých absentuje pozitívna podpora zo strany vlastnej rodiny a hodnota vzdelania je veľmi nízka. V zmysle §5 ods. 12 *Zákona č. 596/2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve* „zákonný zástupca dieťaťa nedbá o riadne plnenie povinnej školskej dochádzky, najmä ak neprihlási dieťa na povinnú školskú dochádzku alebo ak dieťa neospravedlnene vynechá viac ako 15 vyučovacích hodín v mesiaci.“ V takom prípade riaditeľovi školy vyplýva povinnosť zo *Zákona č. 596/2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve* oznámiť túto skutočnosť príslušnému orgánu štátnej správy (Úradu práce sociálnych vecí a rodiny) a obci, v ktorej má zákonný zástupca dieťaťa trvalý pobyt.

V prípade, že riaditeľ oznámi, že oprávnená osoba (rodič, zákonný zástupca) nedbá o riadne plnenie povinnej školskej dochádzky, podľa §12 ods. 1 *Zákona č. 600/2003 o prídavku na dieťa* sa určí osobitný príjemca prídavku na dieťa, ktorým sa stáva obec, v ktorej má oprávnená osoba (rodič, zákonný zástupca) trvalý pobyt alebo sa určí iná soba.

V tomto prípade musí školský sociálny pedagóg riešiť záškoláctvo v spolupráci s vedením školy a oddelením sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kurately na úrade práce sociálnych vecí a rodiny.

Ako uvádza D. Paučíková, školy sa najčastejšie obracajú na úrad práce, sociálnych vecí a rodiny, oddelenie sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kurately pri riešení nasledovných problémov:

- záškoláctvo,
- závažné výchovné problémy,
- zanedbávanie starostlivosti o deti,
- zneužívanie rodičovských práv a povinností. [2]

V zmysle Zákona č. 305/205 o sociálnoprávnej ochrane a sociálnej kuratele rozhoduje úrad práce, sociálnych vecí a rodiny o nasledovných výchovných opatreniach:

- vhodným spôsobom upozorní dieťa, jeho rodičov alebo osobu, ktorá sa osobne stará o dieťa, ak svojim správaním môžu ohroziť alebo narušiť priaznivý psychický, fyzický a sociálny vývin dieťaťa,
- uloží dieťaťu povinnosť podrobiť sa odbornej diagnostike v špeciálnej ambulantnej starostlivosti, ak je to potrebné na uplatnenie primeraného opatrenia sociálno-právnej

[1] HUDECOVÁ, A.: Šikanovanie ako spoločenský problém. In HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna patológia a jej prevencia*. Banská Bystrica : 2004, s. 157.
[2] PAUČÍKOVÁ, D.: Spolupráca verejnej správy so školami v oblasti sociálnej prevencie. In HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica : 2012, s. 115.

ochrany detí a sociálnej kurately pre deti a diagnostiku nemožno zabezpečiť iným spôsobom,

- uloží dieťaťu povinnosť zúčastniť sa na liečbe v špecializovanej ambulantnej starostlivosti,
- uloží dieťaťu povinnosť zúčastniť sa na výchovnom programe alebo sociálnom programe. [1]

Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny prislúchajú taktiež určité špecifické kompetencie pri riešení problému záškoláctva. V prípade vynechávania povinnej školskej dochádzky dieťaťa, teda ak rodič dieťa neprihlási na povinnú školskú dochádzku alebo ak dieťa neospravedlnene vynechá viac ako 15 vyučovacích hodín v mesiaci, úrad práce sociálnych vecí a rodiny, oddelenie štátnych sociálnych dávok, vykoná nasledovné opatrenia:

- Ak je rodičovi poskytovaný prídavok na dieťa alebo príplatok k prídavku a dieťa si neplní riadne povinnú školskú dochádzku, úrad práce, sociálnych vecí a rodiny, oddelenie štátnych sociálnych dávok vydá rozhodnutie, ktorým určí osobitného príjemcu pre prídavok na dieťa alebo príplatok k prídavku na dieťa. Osobitným príjemcom je obec, v ktorej má rodič trvalý pobyt.
- Ak je rodič poberateľom náhradného výživného a ak si dieťa riadne neplní povinnú školskú dochádzku v zmysle vyššie uvedeného, nemá nárok na náhradné výživné.
- Ak je rodič poberateľom dávky v hmotnej núdzi a príspevkov k dávke a ak príslušný orgán vydá rozhodnutie o určení osobitného príjemcu prídavku na dieťa z dôvodu, že dieťa riadne neplní povinnú školskú dochádzku.
- Ak je rodičovi poskytovaný rodičovský príspevok a jeho ďalšie dieťa si tri po sebe nasledujúce kalendárne mesiace neplní povinnú školskú dochádzku, zníži sa mu výška rodičovského príspevku na 50% sumy ustanovenej zákonom o rodičovskom príspevku na dobu troch mesiacov. [1]

Formy sociálno-výchovnej práce s rodinou

V teoretickej rovine sú vo väčšej miere rozpracované formy sociálno-výchovnej práce s rodinou z aspektu sociálnej práce, než sociálnej pedagogiky. Vzhľadom ku skutočnosti, že ide o disciplíny, ktoré sú si blízke, navzájom sa dopĺňajú a majú spoločné historické korene, možno tieto metódy využiť aj v medziach výkonu funkcie sociálneho

[1] Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele v znení neskorších predpisov.

pedagóga. Ide predovšetkým o formy individuálnej a skupinovej práce s rodinou.

V prípade individuálnej formy práce ide o prácu zameranú na jedného člena rodiny. Týka sa jednotlivých členov a členiek rodiny, prípadne bližšieho príbuzenstva. Pri skupinovej práci s rodinou je do práce zapojená celá rodina alebo viacero rodín súčasne, pričom ich spája spoločný problém. [2]

Jednoznačné oddelenie individuálnej a skupinovej sociálno-výchovnej práce v praxi s rodinou je často nemožné a formy práce sa navzájom prelínajú a dopĺňajú, čo potvrdzuje aj K. Kropáčová, ktorá uvádza, že: „Sociálno-pedagogická práca s jednotlivcom v škole a v školských zariadeniach si vyžaduje aj podporu z rodinného prostredia, podporu zo školského prostredia a vzájomné prepojenie. Preto individuálna sociálno-výchovná práca sa často musí zmeniť na skupinovú a rodinnú a taktiež na prácu s učiteľmi“[3]

V rámci individuálnej, či skupinovej práce, môže byť s rodinou realizovaná preventívna, poradenská, či kuratívna práca. V intenciách sociálnej práce sa rozlišuje:

- Terénna sociálna práca s rodinou,
- ambulantná sociálna práca s rodinou,
- rezidenciálna sociálna práca s rodinou. [4]

Z. Bakošová uvádza nasledovné piliere sociálno-výchovnej práce s rodinou:

- Rozvíjanie sociálno-pedagogickej teórie rodinného prostredia a rodinnej výchovy.
- Vzdelávanie odborníkov – sociálnych pedagógov pre poradenskú prácu s funkčnou a dysfunkčnou rodinou.
- Osvetou v masovokomunikačných prostriedkoch a organizovaním vzdelávacích kurzov v rodine.
- Terénnou prácou s rodinou so zameraním na výchovu detí v rodine, riešením výchovných situácií rodičov a detí a na participáciu otcov vo výchove. [5]

---

[1] http://www.upsvar.sk/socialne-veci-a-rodina-1/rodina/vychovne-problemy deti/zaskolactvo.html?page_id=262372&urad=239918

[2] BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A.: Teória a metodika sociálnej práce s rodinou. In HUDECOVÁ, A. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A. a kol.: *Sociálna práca s rodinou*. PF UMB : Banská Bystrica, 2008, s. 51.

[3] KROPÁČOVÁ, K.: Pôsobenie sociálnych pedagógov v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a ich spolupráca so školami. In: *Sociálny pedagóg v škole*. Zborník príspevkov z medzinárodného odborného seminára. Banská Bystrica : 2012, s. 122-134

[4] BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A.: Teória a metodika sociálnej práce s rodinou. In HUDECOVÁ, A. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A. a kol.: *Sociálna práca s rodinou*. PF UMB : Banská Bystrica, 2008, s. 51.

[5] BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc.* Bratislava : 2008, s. 110 – 111.

6.3 Špecifiká sociálno-výchovnej práce sociálnych pedagógov s rómskou rodinou

Ťažisko pôsobenia sociálneho pedagóga v zmysle školskej legislatívy spočíva predovšetkým v sociálno-výchovnej práci so žiakmi pochádzajúcimi zo sociálne znevýhodneného prostredia. Rodiny, ktoré sú sociálne znevýhodnené, sú zároveň často súčasťou sociálne vylúčených rómskych komunít, s nižšou úrovňou socializácie detí, mládeže, ale aj dospelých. Segregované rómske komunity žijú prevažne v neštandardných podmienkach v osadách, v ktorých nemožno v dostatočnej miere zabezpečovať hygienické, kultúrne, vzdelanostné a výchovné potreby. Mnohopočetné rodiny žijú v obmedzených bytových pomeroch (chatrčiach), často v znečistenom vonkajšom prostredí, bez dostupnosti tečúcej vody, nedostatku priestoru pre členov rodiny a absencie základných sociálnych návykov. Tieto skutočnosti neumožňujú okrem iného dostatočnú hygienu členov rodiny, prípravu na vyučovanie, pozitívne voľnočasové aktivity a iné činnosti, ktoré sú štandardné v majoritných rodinách.

Webový portál Ministerstva kultúry Slovenskej republiky definuje sociálne znevýhodnené skupiny nasledovne: „Znevýhodnené skupiny obyvateľstva sú marginalizované, na okraj spoločnosti vytláčané skupiny ľudí, často vystavené sociálnej a kultúrnej izolácii a rôznym formám diskriminácie. Väčšinou sa ocitajú bez prístupu k informáciám, k trhu práce, vzdelaniu a kultúre a bez celkovej účasti v procese rozhodovania o spoločenských procesoch. V najširšom slova zmysle sem patria zdravotne postihnutí občania, rómske komunity žijúce v osadách alebo na mestskej periférii, deti a mládež, starší ľudia, azylanti, bezdomovci, nezamestnaní a ďalší ľudia ohrození chudobou a sociálnym vylúčením“ [1]

V dokumente „*Východiská pre integráciu marginalizovaných rómskych komunít KSK na roky 2016-2020*“ je marginalizácia vymedzená ako: „ ... proces vylučovania jednotlivcov alebo komunít na okraj spoločnosti ...“. Ako uvádza P. Ondrejkovič „ ... sociálne vylúčenie zahŕňa rozmanité formy neuznania, alienácie (odcudzenia), nerešpektovania ľudskej dôstojnosti, znevýhodnenia, či deprivácie.“ [2]

V špeciálnych, ale aj bežných základných školách ide predovšetkým o sociálno-výchovnú prácu so žiakmi z nízko socializovaných, marginalizovaných rómskych rodín. I. Emmerová uvádza, že „ ... ďalšou oblasťou uplatnenia sociálneho pedagóga je sociálno-výchovná práca s rómskym etnikom. Ide o perspektívne možnosti uplatnenia sociálnych

[1] www.culture.gov.sk [cit. 21.3.2020]
[2] ONDREJKOVIČ, P. a kol.: *Sociálna patológia*. Bratislava : 2009.

pedagógov pri práci v nízko socializovanom prostredí segregovaných osád.“[1] Táto oblasť sociálno-výchovnej činnosti je v súčasnosti pomerne málo rozpracovaná z aspektu sociálnej pedagogiky.

Podnetnou je v tomto smere publikácia od D. Selickej[2] *Sociálna pedagogika ako životná pomoc pre rómsku rodinu*, kde autorka uvádza, že výber vhodných metód sociálno-výchovnej práce je rozhodujúcim predpokladom jej efektívnosti. Pri práci s rómskou rodinou navrhuje využívať viaceré metódy sociálno-výchovnej práce, ktorými sú:

- *Prípadová štúdia* (kazuistika), pri ktorej sociálny pedagóg pracuje s jedným klientom, diagnostikuje príčiny, ktoré spôsobujú komplikácie v jeho živote, stanovuje nápravno-výchovné opatrenia so zreteľom na daného klienta a jeho rodinu a určuje spôsob intervencie.
- *Skupinová metóda* je pôsobenie na jedinca prostredníctvom rodiny ako malej sociálnej skupiny. Sociálny pedagóg využíva psychogenetický rozhovor, na základe ktorého stanovuje sociálnu diagnózu, sociálnu terapiu a prípadne aj intervenciu.
- *Komunitná metóda* má komplexný charakter. Jej cieľom je uspokojiť potreby jedinca prostredníctvom príslušných inštitúcií a spoločenských organizácií. Metóda zahŕňa činnosti, ktoré sú zamerané na pozitívne ovplyvňovanie sociálneho prostredia. Cieľom metódy je zdravotne a výchovne pôsobiť na občanov, viesť ich k manželstvu a rodičovstvu, predchádzať týraniu a zanedbávaniu detí. Sociálny pedagóg môže vplývať na komunitu prostredníctvom prednášok, besied, masmédií a inými metódami.
- *Behaviorálna metóda* je založená na prístupe k sociálnemu javu, jeho vzniku, vývoju a riešeniu a na prístupe ku klientovi. Objektom záujmu je klient, predovšetkým jeho správanie, ktorému sa naučil počas života. Správanie, ktoré je pre neho príjemné, je posilňované a nežiaduce správanie potláčané. V praxi sa v rámci behaviorálnej práce s klientom uplatňujú štyri formy učenia:
  - *respondentná* (učenie, ktoré má pomôcť klientovi prekonávať rôzne fóbie),
  - *operačná* (využíva sa na dosiahnutie naučenia požadovaného správania prostredníctvom odmien a povzbudzovaním)
  - *pozorovacia* (forma práce, pri ktorej klient najskôr pozoruje a následnej napodobňuje správanie sociálneho pedagóga)

[1] EMMEROVÁ, I.: Sociálno-výchovná práca pomáhajúcich profesií s rómskym etnikom. In HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a praxi.* Banská Bystrica : 2015, s.

[2] SELICKÁ, D.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc pre rómsku rodinu.* Nitra : 2009.

- *poznávacia* (využíva sa u depresívnych klientov, je zameraná na zmenu ich postoja k sebe samému).

Ďalej môže sociálny pedagóg pri práci s rómskymi žiakmi a zároveň aj s rómskou rodinou, podľa D. Selickej, využívať aj nové kreatívne metódy, medzi ktoré patrí:

- čítanie príbehov (rómske bájky, rozprávky, poviedky zo života),
- kreslenie (ide o metódu, v ktorej klienti vyjadrujú svoje predstavy o sebe a vzťahoch k sociálnemu okoliu),
- hry a hlavolamy (metóda sa používa v poradenskej a vzdelávacej práci najmä s nezamestnanou mládežou). [1]

V. Klein a T. Matulayová navrhujú na zvýšenie kvality sociálneho prostredia rómskych rodín nasledovné odporúčania:

- zlepšiť spoluprácu a skvalitniť komunikáciu rodiny a školy prostredníctvom intenzívnejšej činnosti asistentov a učiteľov v rómskych rodinách a komunitách,
- venovať pozornosť kooperácii školy, zriaďovateľa, úradu práce, sociálnych vecí a rodiny, mimovládnych organizácií so zámerom realizovať prevenciu, ale aj riešiť nepriaznivú situáciu konkrétnych rómskych rodín,
- v lokalitách, kde pracujú komunitní a terénni sociálni pracovníci podporovať ich spoluprácu s asistentmi učiteľov,
- organizovať kultúrno-spoločenské akcie s cieľom získať finančné a materiálne prostriedky pre podporu talentovaných žiakov, ale aj motivovať rodičov pre spoluprácu so školou,
- v spolupráci s inými organizáciami organizovať rôzne edukačné aktivity, napr. informatívne stretnutia rodičov s pedagógmi školy, besedy, motivačné, rekvalifikačné a záujmové kurzy pre rodičov, aby na základe novej životnej skúsenosti pozitívnejšie vnímali význam vzdelávania pre ich deti,
- využiť možnosť zamestnávať ako asistentov učiteľov občanov, žijúcich v rómskych komunitách, ktorí sa tak stávajú pozitívnymi vzormi nielen pre žiakov, ale aj ich rodičov,
- zabezpečiť financovanie a udržateľnosť pracovných miest asistentov učiteľov a sociálnych pedagógov,

[1] SELICKÁ, D.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc pre rómsku rodinu.* Nitra : 2009, s. 107 – 108.

- poskytnúť školám zo strany zriaďovateľov a kompetentných orgánov štátnej a verejnej správy podporu pri úsilí získať finančné prostriedky na rozvoj edukácie prostredníctvom grantov. [1]

Ľ. Čonková vymedzuje špecifiká rómskej rodiny nasledovne „ ... je výrazne patriarchálna, hodnota ženy je v počte detí a v prípade jej neplodnosti padá hanba nielen na ženu, ale i jej rodinu (preto je antikoncepcia neprijateľná), rómska rodina má svoje hodnoty vyplývajúce z ich tradície (napr. nízka hodnota vzdelania), bežné je spolužitie troch i štyroch generácií, je značne súdržná, má tendenciu k poverčivosti, silnejšie sa orientujú na prítomnosť ako budúcnosť a pod.“[2]

Ďalej Ľ. Čonková vo svojom príspevku rozlišuje nasledovné typy rómskych rodín:

1. Rodiny najviac spoločensky integrované s dobrou ekonomickou a kultúrnou vyspelosťou. Žijú usporiadaným životom, rodičia trvalo pracujú, niektorí s pracovnou kvalifikáciou, a deti posielajú do školy.
2. Rodiny, ktoré neprijali bežne uznávané spoločenské normy, majú získané iba základné hygienické a pracovné návyky, deti posielajú do školy nepravidelne a nezabezpečujú adekvátne podmienky pre rozvoj svojich detí.
3. Rodiny najzaostalejšie, ktorých členovia nejavia záujem o zmenu spôsobu svojho života. Rodičia pracujú len výnimočne, deti neposielajú do školy a pre zdravý rozvoj detí predstavujú znevýhodnené prostredie.[3]

I. Šuhajdová[4] uvádza, že: „Sociálny pedagóg sa pri svojej práci nezameriava len na pomoc jednotlivcom či konkrétnej rodine, jeho pomoc je potrebná v rámci celej rómskej komunity“

Cieľom sociálno-pedagogickej pomoci v rómskych osadách má byť zlepšenie životnej situácie jej obyvateľov, pričom L. Lehoczká[5] medzi špecifické ciele práce sociálnych pedagógov zaraďuje:

- zlepšenie osobnej hygieny – učiť rómske rodiny starostlivosti o svoje telo, zdravie,
- zlepšenie dochádzky detí do školy – vzbudiť u deti záujem o štúdium, túžbu po nových poznatkov. Veľmi dôležité je tu podľa nás presvedčiť a vysvetliť samotným

[1] KLEIN, V. – MATULAYOVÁ, T.: Chudoba a edukácia rómskych žiakov. In *Aktuálne trendy v sociálno-edukačnej práci s rómskymi žiakmi. Zborník vedeckých štúdií.* Nitra : 2007, s. 141-149.
[2] ČONKOVÁ, Ľ.: Rómska rodina a škola. In: *Vychovávateľ.* 2004, č. 6, s. 14.
[3] ČONKOVÁ, Ľ.: Rómska rodina a škola. In: *Vychovávateľ.* 2004, č. 6, s. 14.
[4] ŠUHAJDOVÁ, I.: *Sociálny pedagóg a rómska rodina.* [cit. 18.3.2020] Dostupné na internete: https://www.prohuman.sk/pedagogika/socialny-pedagog-a-romska-rodina
[5] LEHOCZKÁ, L.: Identita Rómov a multikulturalita (Úloha kultúrnych odlišností vo výchove rómskych detí) . In *Vychovávateľ*, 2005, roč. 51, č. 10, s. 28.

rodičom detí, aký význam môže mať škola pre ich budúcnosť, aby rodičia posielali deti do školy s cieľom, aby boli vzdelané a mali lepšie možnosti do budúcnosti,

- zmysluplné využívanie voľného času – práca sociálneho pedagóga s rómskymi deťmi môže byť v tomto prípade veľmi prospešná, vzhľadom na to, že ich môže naučiť efektívne využívať ich voľný čas, a tým predchádzať vzniku sociálnopatologických javov u rómskych detí a mládeže,
- nadobúdanie zručností vedenia domácnosti – mnohé rómske dievčatá sa už v mladom veku stávajú matkami, a často nevedia ešte ani variť, starať sa o domácnosť. V tomto smere môže sociálny pedagóg pre ne organizovať rôzne prednášky, besedy, kurzy starostlivosti o dieťa a domácnosť.

Pri práci s rómskou rodinou, ale aj rodinami vo všeobecnosti, môže v školskom prostredí dochádzať k viacerým konfliktom. Možnými príčinami konfliktov medzi učiteľom a rodičom podľa N. Grajciarovej sú:

1. Nevnímanie odlišných funkcií rodiny a školy a z toho vyplývajúce očakávanie úplne súhlasného posudzovania i vnímania dieťaťa, ako aj prístupu k nemu a zaobchádzania s ním.
2. Nedostatok spôsobilostí kooperovať buď zo strany rodiča, učiteľa, alebo oboch.[1]

I. Emmerová uvádza možné formy spolupráce školy s rómskou rodinou: „Škola s rodinou spolupracujú rôznymi formami. Medzi individuálne formy spolupráce patrí pozvanie rodičov do školy, návštevy v rodine, individuálny rozhovor, žiacka knižka a ďalšie formy písomného styku. Práve písomný styk učiteľa s rodičmi je najčastejšie používanou formou spolupráce. Medzi kolektívne formy spolupráce zaraďujeme triedne schôdze (najrozšírenejšia kolektívna forma spolupráce školy a rodiny), dni otvorených dverí, besedy a ďalšie aktivity organizované školou.“[2] Avšak pri žiakoch z marginalizovaných skupín obyvateľstva sa tieto formy spolupráce často míňajú účinku, a to z dôvodu negatívneho vzťahu ku vzdelaniu zo strany samotných rodičov. Tento postoj a hodnotové nastavenie rodičov si vyžaduje veľkú dávku trpezlivosti a osobnej zanietenosti zo strany pedagogických, ako aj odborných zamestnancov.

[1] GRAJCIAROVÁ, N.: Prečo je nevyhnutné zapojiť do prevencie aj rodičov. In: VERBOVSKÁ, J. a i.: *Pomocná ruka.* Prešov : 2003, s. 122.
[2] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a praxi.* Banská Bystrica : 2015, s. 131.

Otázky a úlohy:

1. Priblížte prínos myšlienok J. A. Komenského a J. H. Pestalozziho pre sociálno-výchovnú prácu s rodinou.
2. Uveďte dve tézy významné pre sociálnu pedagogiku, ktoré formuloval J. H. Pestalozzi v diele Linthard a Gertrúda.
3. Ktorý predstaviteľ sociálnej pedagogiky ako prvý poukázal na potrebu spoločenskej pomoci rodine?
4. Ktoré z kompetencií sociálnych pedagógov sú prioritne aplikované pri práci s rodinou?
5. Akými možnosťami disponuje škola pri výskyte záškoláctva žiakov?
6. Ako môže sociálny pedagóg intervenovať pri riešení záškoláctva v zmysle platnej legislatívy?
7. Aké metódy môžu sociálni pedagógovia využiť pri sociálno-výchovnom poradenstve s rodinou?
8. Aké metódy práce môže sociálny pedagóg využívať pri práci s deťmi z rómskych rodín?

Literatúra

BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3. vyd. Bratislava : Publik promotion, 2008. 273 s. ISBN 978−80−969944−0−3.

ČAPKOVÁ, D.: *Předškolní výchova v díle J. A. Komenského, jeho předchůdců a pokračovatelů.* Praha: SPN, 1968. 280 s.

ČONKOVÁ, Ľ.: Rómska rodina a škola. In*: Vychovávateľ*, roč, 52, 2004, č. 6. ISSN 0139-6919.

DULOVICS, M.: *Špecifiká pôsobenia sociálneho pedagóga v školskom prostredí*. Banská Bystrica : BELIANUM, 2014. 138 s. ISBN 978-80-557-0718-1.

GABURA, J.: *Sociálne poradenstvo*. Bratislava : Občianske združenie sociálna práca. 2005, 221 s. ISBN 80-89185-10-X.

GABURA, J. – PRUŽINSKÁ, J.: *Poradenský proces*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1995, 147 s. ISBN 80-85850-10-9.

HRONCOVÁ, J. EMMEROVÁ, I. a kol. S*ociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a v praxi*. 1. vyd. Banská Bystrica : BELIANUM, 2015. 288 s. ISBN 978-80-557-0957-4.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – CIMPRICHOVÁ GEŽOVÁ, K.: *Sociálno-výchovná práca s rodinou z aspektu sociálnej pedagogiky*. Banská Bystrica : BELIANUM, 2015. 180 s. ISBN 978-80-557-0926-0.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KROPÁČOVÁ, K. a kol.: *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole. Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie.* 1. vyd. Banská Bystrica : PF UMB, 2013. 346 s. ISBN 978-80-557-0596-5.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I.: *Sociálny pedagóg v škole*. 1. vyd. Banská Bystrica : PF UMB, 2012. 242 s. ISBN 978-80-557-0465-4.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – WALANCIK, M. a kol.: *Pedagogika sociálnej starostlivosti. (K prameňom sociálnej pedagogiky).* Banská Bystrica : PF UMB, 2011. 220 s. ISBN 978-80-557-0306-0.

HUDECOVÁ, A. – BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, B. a kol.: *Sociálna práca s rodinou*. Banská bystrica : PF UMB, 2008. 236 s. ISBN 978-80-8083-597-2.

KOMENSKÝ, J. A.: *Informatórium školy materskej*. Bratislava: SPN, 1991, 160 s. ISBN 80-08-01568-3.

KOMENSKÝ, J. A.: *Vševýchova (Pampaedia)*. Bratislava: Obzor, 1992. 269 s. ISBN 80-215-0216-9.
KLEIN, V. – MATULAYOVÁ, T.: *Chudoba a edukácia rómskych žiakov. In: Aktuálne trendy v sociálno-edukačnej práci s rómskymi žiakmi*. Nitra : UKF, 2007. S. 141 – 150. ISBN 978-80-8094-119-2.
LEHOCZKÁ, L.: *Identita Rómov a multikulturalita (Úloha kultúrnych odlišností vo výchove rómskych detí).* In Vychovávateľ, 2005, roč. 51, č. 10, s. 27-30, ISSN 0139-6919.
OLÁH, M – SCHAVEL, M.: *Sociálne poradenstvo a komunikácia.* Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2006. 157 s. ISBN 80-8068-487-1.
ONDREJKOVIČ, P. a kol.: *Sociálna patológia.* Bratislava : Veda, 2009. 577 s. ISBN 978-80-224-1074-8.
SÁMELOVÁ, S.: Využitie aktivizujúcich metód v sociálno výchovnej práci školského sociálneho pedagóga . In *Zborník vedeckovýskumných prác katedry pedagogiky (11).*1. vyd. Banská Bystrica : Belianum UMB, 2015. 300 s. ISBN 978–80–557–0972–7.
SELICKÁ, D.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc pre rómsku rodinu.* Nitra : UKF, 2009. 121 s. ISBN 978-80-8094-618-0.
SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce.* 1. vyd. Trnava : Trnavská Univerzita, 1999. 272 s. ISBN 80–88908–54–X.
ŠTVERÁK, V.: *Robert Owen a jeho pedagogické názory*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983.
ŠUHAJDOVÁ, I.: Sociálny pedagóg a rómska rodina. [cit. 18.3.2020] Dostupné na internete: https://www.prohuman.sk/pedagogika/socialny-pedagog-a-romska-rodina
VAJCIK, P. a i.: *Výber z pedagogického diela J. H. Pestalozziho I*. Bratislava : 1958.
VERBOVSKÁ, J. a i.: *Pomocná ruka*. Prešov: MPC, 2003, 130 s. ISBN 80-8045-314-4.
VIŠŇOVSKÝ, Ľ. – KAČÁNI, V. a kol.: *Základy školskej pedagogiky*. 1. vyd. Bratislava : IRIS, 2001. 227 s. ISBN 80−89018−25−4.
Východiská pre integráciu marginalizovaných rómskych komunít KSK na roky 2016-2020.
WROCZÝNSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo v Bratislave, 1968. 312 s.
www.upsvar.sk
www.culture.gov.sk
Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov.
Zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov.
Zákon č. 305/205 o sociálnoprávnej ochrane a sociálnej kuratele v znení neskorších predpisov.
Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve v znení neskorších predpisov.
Zákona č. 600/2003 o prídavku na dieťa v znení neskorších predpisov.

7 VÝVOJ A SÚČASNÝ STAV SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY NA SLOVENSKU

7.1 Vznik a inštitucionalizácia sociálnej pedagogiky pred rokov 1989

Sociálna pedagogika na Slovensku má v porovnaní s európskou sociálnou pedagogikou omnoho kratšiu históriu. Teoretické, metodologické i metodické rozpracovanie problémov slovenskej sociálnej pedagogiky preto nedosahuje úroveň rozpracovania sociálnej pedagogiky v iných európskych krajinách, v ktorých má sociálna pedagogika dlhšiu tradíciu a širšie personálne a inštitucionálne zázemie pre svoj rozvoj.

Slovenská sociálna pedagogika pred rokom 1989 sa rozvíjala iba v jedinej inštitúcii a síce v Ústave experimentálnej pedagogiky SAV v Bratislave. Jej základy položil O. Baláž. Tento ústav na škodu veci v roku 1993 zanikol. Odvtedy sa sociálna pedagogika v teoretickej, vedecko-výskumnej i pedagogickej rovine rozvíja iba vo vysokoškolskom prostredí slovenských univerzít a fakúlt humanitného zamerania. Jej rozvoj na týchto pracoviskách nie je rovnako intenzívny. Treba však pozitívne hodnotiť, že sociálna pedagogika bola etablovaná na vysokých školách a o štúdium tohto odboru je značný záujem. Ďalej predstavujeme jednotlivé pracoviská a „školy sociálnej pedagogiky“, aj keď v niektorých prípadoch ešte o rozvinutej „škole“ nemožno ešte hovoriť v plnej miere. Ako prvá sa začala rozvíjať „*Balážova škola sociálnej pedagogiky*“, ktorá bola impulzom pre ďalší rozvoj sociálnej pedagogiky na Slovensku. Za pokračovateľa tejto školy sa považuje aj „*Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky*“

„*Balážova škola“ sociálnej pedagogiky*“

Základy slovenskej sociálnej pedagogiky položil O. Baláž, ktorý sociálnu pedagogiku začal rozvíjať od 70-tych rokov 20. storočia v Ústave experimentálnej pedagogiky SAV v Bratislave. Na oddelení teórie výchovy sa špecializoval na sociálnu pedagogiku a teóriu výchovy.[1] Toto oddelenie viedol najprv ako zástupca riaditeľa ústavu a neskôr sa stal aj riaditeľom ústavu. V tomto ústave O. Baláž rozpracoval základné otázky sociálnej pedagogiky z hľadiska jej predmetu, systému i vzťahu k iným vedám a publikoval ich aj s kolektívom v prvých prácach z oblasti sociálnej pedagogiky na Slovensku. Na prínos O. Baláža pre vznik slovenskej sociálnej pedagogiky upozorňuje B. Kraus v knihe *Člověk, prostředí, výchova*, ktorý uvádza, že pojem sociálna pedagogika sa od polovice 60. roku okrem knihy R. Wroczyńského prakticky objavuje len v dielach dvoch autorov, a to M. Přadku v Čechách a u O. Baláža na Slovensku.[2]

O. Baláž sa otázkami sociálnej pedagogiky začal zaoberať od 70-tych rokov 20.

[1] In *Činnosť ústavu v rokoch 1973 – 1983*. SAV Ústav experimentálnej pedagogiky : Bratislava 1983, s. 60.
[2] KRAUS, B.-POLÁČKOVÁ, V. et al.: *Člověk, prostředí, výchova*. Brno, 2001, s. 10.

storočia jednak v časopiseckých, ale aj knižných publikačných aktivitách. Medzi jeho knižné sociálno-pedagogické práce patria práce: „*Úvod do sociálnej pedagogiky*“ (1973), „*Učiteľ a spoločnosť*“ (1973), zborník „*Rozvoj spoločnosti a výchova*“ (1977), a najmä „*Sociálne aspekty výchovy*“ (1981), v ktorej sa zaoberá predmetom sociálnej pedagogiky a jej zaradením do systému pedagogických vied. Túto prácu možno považovať za jeho základné dielo v oblasti sociálnej pedagogiky. Ústav experimentálnej pedagogiky SAV v Bratislave pri príležitosti 60. výročia narodenia O. Baláža vydal zborník (editor: E. Kratochvílová), pod názvom „*Spoločnosť, výchova, práca*“ (1982), v ktorom venuje tiež významnú pozornosť sociálnej pedagogike v kapitole pod názvom „*Sociálna pedagogika v systéme pedagogických vied*“. O. Baláž tu zdôrazňuje, že sociálna pedagogika je imanentnou súčasťou pedagogiky. O. Baláž ďalej poukazuje na vývinové aspekty sociálno-pedagogického myslenia, nové poznatky o rozvoji sociálnej pedagogiky a načrtáva systém sociálnej pedagogiky z hľadiska jej predmetu a obsahového zamerania. Tento príspevok bol uverejnený v časopise Pedagogika v roku 1978, č.5 a možno ho považovať za prvý príspevok ku konštituovaniu sociálnej pedagogiky ako hraničnej pedagogickej vedy v Československu a jej zaradeniu do systému pedagogických vied.

K ďalším sociálno-pedagogickým prácam O. Baláža patria knižné práce, medzi ktorými z hľadiska sociálnej pedagogiky zohráva významnú úlohu monografia O.Baláž a kol.: *Sociálne aspekty výchovy* (1981). V prvej kapitole tejto knihy pod názvom: „Sociálna pedagogika – veda o sociálnych aspektoch výchovy“ približuje systém hraničných pedagogických vied, medzi ktoré zaraďuje sociálnu pedagogiku, približuje jej historické aspekty, vymedzuje jej predmet a vzťah k iným vedám. Túto knihu možno považovať za zásadnú publikáciu, ktorá položila základ slovenskej sociálnej pedagogiky. O. Baláž venoval sociálnej pedagogike výraznú pozornosť aj po roku 1989, najmä v časopiseckých príspevkoch a vystúpeniach na konferenciách.

K jeho najvýznamnejším časopiseckým príspevkom po roku 1989, patria najmä príspevky: „*Sociálna pedagogika - problémy a perspektívy*“ (Pedagogická revue, 1991, č. 8) a „*K problémom sociálnej pedagogiky*“ (Pedagogická revue, 1996, č. 9-10)

Pre rozvoj slovenskej sociálnej pedagogiky majú veľký význam tiež vystúpenia O. Baláža na vedeckých konferenciách venované sociálnej pedagogike, kde vystúpil s hlavnými referátmi. Na prvej konferencii o sociálnej pedagogike, pod názvom „*Sociálna pedagogika a jej postavenie v systéme vied*“, ktorá sa uskutočnila 19.9.1996, na Pedagogickej fakulte UK v Bratislave pri príležitosti 50. výročia jej založenia, vystúpil s referátom na tému: „*K problémom sociálnej pedagogiky*“, ktorý bol publikovaný

v Pedagogickej revue 1996, č. 9-10. V ňom O. Baláž priblížil vývinové tendencie i súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku a jeho chápanie tejto disciplíny.

Na tejto konferencii Z. Obdržálek zhodnotil „*Prínos prof. Dr. O. Baláža, DrSc., k rozvoju pedagogiky, najmä sociálnej pedagogiky*“. Ďalej O. Baláž vystúpil na vedeckej konferencii s medzinárodnou účasťou pod názvom „*Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku*“, ktorá sa konala na Filozofickej fakulte UK v Bratislave pod garanciou Z. Bakošovej v dňoch 2.a 3.2. 1999 s hlavným referátom na tému: „*Možnosti a potreba interdisciplinárnej súčinnosti sociálnej pedagogiky*“, kde akcentuje význam systematickej koordinácie a spolupráce medzi pracoviskami, ktoré rozvíjajú sociálnu pedagogiku na slovenských vysokých školách.

Prof. PhDr. Ondrej Baláž, DrSc., vyoral veľkú brázdu na poli slovenskej sociálnej pedagogiky. V Ústave experimentálnej pedagogiky SAV v Bratislave na špecializáciu sociálna pedagogika orientoval viacerých ašpirantov. V rokoch 1973 – 1983 medzi jeho ašpirantov so špecializáciou sociálna pedagogika patrili J. Hroncová, L. Holkovič, J. Hamarová a J. Danek.[1] Z nich viacerí po ukončení vedeckej prípravy ostali v ústave pracovať ako vedeckí pracovníci. Myšlienky sociálnej pedagogiky pod vedením O. Baláža nesporne rozvíjali aj iní pracovníci ústavu v oddelení teórie výchovy, medzi ktorých možno zaradiť najmä E. Kratochvílovú, aj keď sa ťažiskovo orientovala na problematiku výchovy vo voľnom čase, vo viacerých publikáciách napr. v knihe „*Pedagogika voľného času*“ (2004, 2010) a tiež vo vystúpeniach na konferenciách, venovala značnú pozornosť vzťahu pedagogiky voľného času k sociálnej pedagogike. Pred rokom 1989 O. Baláž predstavoval reálne jedinú osobnosť sociálnej pedagogiky na Slovensku, hoci na rozpracovaní jej parciálnych problémov sa podieľali aj jeho ďalší spolupracovníci, napr. E. Kratochvílová, J. Hamarová, Ľ. Holkovič a iní. Väčšina z nich sa však neskôr po zrušení Ústavu experimentálnej pedagogiky SAV po roku 1989 sociálnej pedagogike nevenovala. Na myšlienky „*Balážovej školy sociálnej pedagogiky*“ nadviazala neskôr aj J. Hroncová, ktorá je vedúcou predstaviteľkou „*Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky*“. [2]

[1] In Činnosť ústavu v rokoch 1973 – 1983. Ústav experimentálnej pedagogiky SAV : Bratislava 1983, s. 60–71.
[2] HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna pedagogika na Slovensku.* Banská Bystrica : 2012, s. 99 - 111.

7.2 Vývojové etapy sociálnej pedagogiky a konštituovanie profesie sociálneho pedagóga na Slovensku po roku 1989

Pred rokom 1989 sa na slovenských vysokých školách sociálna pedagogika nerozvíjala a ani nevyučovala v rámci odboru pedagogika, profesia sociálneho pedagóga tiež neexistovala. Sociálno-patologické javy u detí a mládeže nepredstavovali vážny výchovný a spoločenský problém a za socializmu prakticky neexistovali ani spoločensky nežiaduce javy, ako je nezamestnanosť, bezdomovectvo, žobráctvo a pod. , resp. boli tabuizované. Po roku 1989, v súvislosti s nárastom sociálno-patologických a spoločensky nežiaducich javov v spoločnosti, vznikla aj spoločenská potreba rozvoja pomáhajúcich profesií a vied, ktoré sa nimi zaoberali, osobitne sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. Na potrebu rozvoja pomáhajúcich profesií v postkomunistických krajinách upozornila aj OECD v roku 1994.

Pozitívne však možno hodnotiť skutočnosť, že sociálna pedagogika sa pred rokom 1989 rozvíjala na Slovensku v Ústave experimentálnej pedagogiky SAV v Bratislave, teda pod strechou najvyššej vedeckej inštitúcie. Jej základy položil koncom 70-tych rokov 20. storočia, prof. Ondrej Baláž, DrSc., pod silným vplyvom poľskej (ale aj nemeckej) sociálnej pedagogiky. Kniha R. Wroczyńského *„Sociálna pedagogika“* (1968) a najmä predhovor prof. Ľ. Bakoša v nej, kde zdôrazňoval nutnosť rozvíjania sociálnej pedagogiky na Slovensku, pretože: „Málo pedagogických pracovníkov sa zameriava na sociálnu pedagogiku, dnes veľmi dôležitú pedagogickú disciplínu“ (in Wroczynski, R. 1968, s.7), boli silnou motiváciou pre vzbudenie záujmu O. Baláža pre sociálnu pedagogiku. Prínos O. Baláža pre slovenskú sociálnu pedagogiku zhodnotila J. Hroncová, ako pokračovateľka „Balážovej školy sociálnej pedagogiky“ aj s kolektívom Katedry pedagogiky a tiež vysokoškolskými učiteľmi z iných slovenských fakúlt dvoch publikáciách a síce *„Život a dielo prof. Ondreja Baláža“* (2007) a *„Sociálna pedagogika na Slovensku“* (2012). Tieto práce boli venované 85. a 90. výročiu narodenia O. Baláža.

Po zrušení Ústavu experimentálnej pedagogiky SAV v Bratislave v roku 1993 (existoval iba 20 rokov, teda v rokoch 1973-1993) sa našťastie začala sociálna pedagogika rozvíjať postupne na viacerých slovenských vysokých školách najprv v teoretickej rovine, ale neskôr aj v pedagogickej, vedeckovýskumnej a publikačnej oblasti.

V historickom kontexte v SR možno vymedziť viaceré štádiá rozvoja pregraduálnej prípravy sociálnych pedagógov, ktoré bezprostredne súviseli aj s rozvojom sociálnej pedagogiky ako pedagogickej disciplíny. *V prvej etape vývoja* sociálna pedagogika existovala iba ako učebný predmet a začala sa vyučovať v roku 1990 na Katedre

pedagogiky Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave. *Druhé štádium* začalo v roku 1993, keď sa v rámci učiteľstva všeobecnovzdelávacích predmetov vytvorila v odbore pedagogika od 3. ročníka študijná špecializácia sociálna pedagogika.[1] Význam pre pregraduálnu prípravu malo aj vydanie prvých vysokoškolských skrípt zo sociálnej pedagogiky, ktoré v roku 1994 napísala Z. Bakošová pod názvom *„Sociálna pedagogika. Vybrané problémy“.*

Na Pedagogickej fakulte Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici od školského roka 1994/95 možno hovoriť *o treťom štádiu* vývoja sociálnej pedagogiky, ktoré bolo spojené už s prípravou sociálnych pedagógov, pretože sa na Katedre pedagogiky otvorilo magisterské štúdium pod názvom *„Sociálny pedagóg“* ako samostatná špecializácia v odbore Pedagogika. Postupne so vzdelávaním sociálnych pedagógov Katedra pedagogiky začala intenzívnejšie rozvíjať aj publikačnú činnosť, ktorá bola v značnej miere zameraná na saturáciu jednotlivých študijných predmetov študijnou literatúrou. K prvým významným prácam na vtedajšej Katedre pedagogiky a sociálnej práce (takto sa premenovala v školskom roku 1998/99 a v školskom roku 2003/2004 získala pôvodný názov Katedra pedagogiky, pretože sa od nej odčlenila a osamostatnila Katedra sociálnej práce), ktoré boli zamerané na študijný program *„ Sociálna pedagogika“* (Mgr.), ale aj *„Sociálna práca“* (Bc.) patrila publikácia *„Sociálna pedagogika a sociálna práca“* (2000, 2001), ktorú vypracoval autorský kolektív: Hroncová,J - Hudecová, A. - Matulayová, T.

O štvrtom štádiu možno hovoriť od roku 2003, od kedy sa na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici študuje študijný program *„Sociálna pedagogika*“ v odbore 1.1.4 Pedagogika pod garanciou J. Hroncovej. V tomto období sa na Katedre pedagogiky značne zintenzívnila publikačná a tiež vedecko-výskumná činnosť členov katedry nielen v zameraní na sociálnu pedagogiku, ale aj k iným študijným programom.

Od roku 2008 možno hovoriť *o piatom štádiu* rozvoja sociálnej pedagogiky a profesie sociálneho pedagóga, pretože v roku 2008 bola táto profesia legislatívne ukotvená *Zákonom č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní* v § 130, ktorý uvádza *„Školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie“.* V rámci nich vymedzuje aj ďalšie zložky tohto systému, kde sa nachádza aj funkcia sociálneho pedagóga, ako profesionála v oblasti prevencie sociálno-patologických javov u detí a mládeže. Okrem školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie, teda centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a centra špeciálno-pedagogického poradenstva tento zákon

[1] GREGOROVÁ, A.: Pregraduálna príprava sociálnych pedagógov u nás a v zahraničí. In *Sociálny peddagóg*. Bratisalava *:* 2006, s. 40

umožňuje pôsobiť sociálnym pedagógom a iným odborným zamestnancom tiež v základných a stredných školách (§ 27), špeciálnych výchovných zariadeniach(§120) a školských internátoch (§117). Tento zákon teda umožnil pomerne veľkorysé uplatnenie sociálnych pedagógov v školách a školských zariadeniach, tiež v špeciálnych výchovných zariadeniach. Vysokoškolská príprava sociálnych pedagógov sa na Katedre pedagogiky začala od tohto obdobia orientovať viac na prípravu sociálnych pedagógov v školách a školských zariadeniach, nakoľko to už školská legislatíva umožňovala. Kompetencie sociálnych pedagógov ako odborných zamestnancov bližšie konkretizoval *Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch* v § 24 pod názvom „*Sociálny pedagóg*“ nasledovne: *„Sociálny pedagóg vykonáva odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovo závislých alebo inak znevýhodnených deťom a žiakom, ich zákonných zástupcov a pedagogických zamestnancov škôl a školských zariadení. Sociálny pedagóg plní úlohy sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálno-pedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov, sociálno-pedagogického poradenstva, prevencie sociálno-patologických. javov a reedukácie správania. Vykonáva expertíznu činnosť a osvetovú činnosť.“*

Možno konštatovať, že kompetencie a činnosť sociálnych pedagógov, ktoré vymedzoval tento zákon v podstate odrážali základné kompetenčné činnosti (preventívne, poradenské, reedukačné, sociálno-diagnostické,..), na ktoré sociálna pedagogika v historickom kontexte i v súčasnosti kládla dôraz.

Študijný program *„Sociálna pedagogika“* v odbore Pedagogika bol obsahovo viac zameraný na školskú preventívnu sociálno-výchovnú prácu a schválený aj v rámci predchádzajúcej komplexnej akreditácie uskutočnenej v roku 2008 na obdobie rokov 2009 – 2014. Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici ho v tomto zameraní predložila aj do komplexnej akreditácie v roku 2014 a tiež bol úspešne akreditovaný v magisterskom štúdiu v rámci odboru Pedagogika pod číslom 7501. V akademickom roku 2018/2019 magisterský študijný program *„ Sociálna pedagogika“* mal 25. výročie svojej existencie na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici. Od vzniku študijného programu *„Sociálny pedagóg*“ a neskôr pod zmeneným názvom *„Sociálna pedagogika“* bol o toto štúdium veľký záujem, najmä v externej forme. V ostatných rokoch, podobne ako pri väčšine študijných programov, je už záujem o štúdium v študijnom programe *„Sociálna pedagogika“* nižší. Je to spôsobené najmä

nedostatočným využívaním legislatívnych možností uplatnenia sociálnych pedagógov v školách a školských zariadeniach, pravdepodobne pre nedostatok finančných prostriedkov na túto pracovnú pozíciu a tiež poklesom populačného vývoja a iné príčiny.

Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici bola dlhodobo jedinou fakultou na Slovensku, na ktorej sa magisterský študijný program pod názvom „*Sociálna pedagogika*“ realizoval, na iných fakultách boli iba bakalárske študijné programy, čo v minulosti umožňovalo aj väčší prílev ich absolventov na toto magisterské štúdium. V profile absolventa študijného programu „Sociálna pedagogika“, v zmysle komplexnej akreditácie z roku 2014, sa uvádza, že: „Absolventi dokážu vykonávať a samostatne vedecky pracovať v základnom i aplikovanom výskume, v sociálno-výchovnej oblasti, vo verejnej správe. Ďalej môžu pracovať v zmysle *Zákona NR SR č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní* a *Zákona NR SR č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch* ako profesionálni sociálni pedagógovia v materských, základných a stredných školách, v školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie, v špeciálnych výchovných zariadeniach, v školských internátoch a pod.“

Od 1. septembra 2019 činnosť sociálneho pedagóga v školách a školských zariadeniach upravuje už nový *Zákon o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch č. 138/2019.* V tomto zákone už nie je sociálny pedagóg v samostatnom § 24 pod názvom *Sociálny pedagóg,* ale bol preradený do § 27 pod názvom *„Iní odborní zamestnanci“*, čo považujeme za nesprávne riešenie, pretože znižuje ich postavenie v škole, hoci školská prax a najmä skúsenosti škôl prostredníctvom realizácie projektu PRINED a projektu *Škola otvorená všetkým* (ŠOV) poukazujú na ich opodstatnenosť v školách. Naše pripomienky ako vzdelávateľov sociálnych pedagógov a tiež zo strany *Asociácie sociálnych pedagógov* tvorcovia tohto zákona, v rámci jeho pripomienkového konania, však nevzali vôbec do úvahy. Kompetencie sociálnych pedagógov v škole podľa aktuálneho zákona sú v porovnaní s predchádzajúcim zákonom značne okliešťené a nekorešpondujú v plnej miere s profesijným štandardom „*Sociálny pedagóg“*, ktorý je platný. Podľa § 27 ods. 3 sociálny pedagóg *„vykonáva preventívne činnosti, poskytuje poradenstvo zákonným zástupcom, pedagogickým zamestnancom a odborným zamestnancom, vykonáva sociálno-pedagogickú diagnostiku prostredia a vzťahov, osvetovú činnosť a ďalšie činnosti v sociálno-výchovnej oblasti“.* Činnosť sociálneho pedagóga v škole neuvádza už úlohy v oblasti sociálnej výchovy, podpory prosociálneho a etického správania a reedukáciu správania u žiakov, ktoré patrili k základným kompetenciám sociálnych pedagógov v minulosti i v súčasnosti.

Na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB sa postupne s rozvojom študijného programu *„Sociálna pedagogika“* , ale aj iných študijných programov, od ktorých v tomto príspevku abstrahujeme, počas 25 ročného vývoja prípravy sociálnych pedagógov zintenzívňovala aj vedeckovýskumná a publikačná činnosť, ktorá bola zameraná na tento študijný program. Prostredníctvom nej vznikali mnohé učebnice, monografie a metodické príručky, ktoré študenti využívali pri výučbe jednotlivých predmetov.

Katedra pedagogiky bola organizátorom 6 medzinárodných vedeckých konferencií SOCIALIA a síce 2007, 2009, 2011, 2014, 2017, 2019, ktoré boli ťažiskovo zamerané na problematiku sociálnej pedagogiky a sociálnych pedagógov. Ďalej zrealizovala aj 3 odborné semináre pre sociálnych pedagógov v škole (2 pod názvom *Sociálny pedagóg v škole* v roku 2012 a 2015 a jeden seminár v roku 2013 bol zameraný na oblasť prevencie sociálno-patologických javov) a ďalšie podujatia. Všetky boli zamerané, okrem iných oblastí, aj na preventívnu sociálno-výchovnú prácu sociálnych pedagógov v škole, monitoring ich problémov a vzdelávacích potrieb. Na každej konferencii dochádzalo ku komparácii a výmene poznatkov a skúseností s inými vzdelávateľmi sociálnych pedagógov doma i v zahraničí.

Vzdelávanie sociálnych pedagógov na Slovensku sa rozvíja aj na ďalších vysokých školách, ktoré uvedieme iba stručne. K týmto univerzitám patria:

Trnavská univerzita v Trnave umožňuje prostredníctvom Pedagogickej fakulty a Katedry pedagogických štúdií absolvovať uchádzačom bakalársky a magisterský študijný program *„Sociálna pedagogika a vychovávateľstvo“*.

Žilinská univerzita v Žiline ponúkala v minulosti možnosť štúdia sociálnej pedagogiky v bakalárskom študijnom programe *Sociálna pedagogika* na Fakulte humanitných vied – Katedra pedagogických štúdií. V súčasnom období už táto fakulta má novoakreditovaný program nielen v bakalárskom ale i v magisterskom štúdiu pod názvom „*Sociálna pedagogika*“, čo možno hodnotiť z hľadiska rozvoja sociálnej pedagogiky a profesie sociálneho pedagóga na Slovensku pozitívne.

Univerzita Komenského v Bratislave ponúka študijný program „*Sociálna pedagogika a vychovávateľstvo*“ na Pedagogickej fakulte. Zabezpečuje ho Katedra pedagogiky a sociálnej pedagogiky v bakalárskom stupni štúdia. Pozitívne možno hodnotiť, že na tejto fakulte bola sociálna pedagogika uvedená aj v názve katedry (Katedra pedagogiky a sociálnej pedagogiky). Filozofická fakulta UK v Bratislave sa ako prvá začala venovať výučbe sociálnej pedagogiky v rámci odboru „Pedagogika“ na Katedre

pedagogiky. Žiaden študijný program so zameraním na sociálnu pedagogiku, okrem špecializácie sociálna pedagogika, však na tejto katedre realizovaný nebol. V súčasnosti katedra pôsobí pod názvom Katedra pedagogiky a andragogiky.

Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre ponúkala možnosť štúdia sociálnej pedagogiky vo forme učiteľského študijného programu a síce študijný program „Učiteľstvo pedagogiky“, kde mal študent možnosť (v kombinácii s druhým aprobačným predmetom) špecializovať sa na sociálnu pedagogiku od prvého ročníka štúdia v magisterskom stupni. V súčasnosti už neexistuje.

Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave na Katedre pedagogiky realizovala v predchádzajúcom akreditačnom období bakalársky študijný program „Sociálna pedagogika“. Do akreditácie v roku 2014 však už tento študijný program fakulta nepredložila.

V minulosti existoval krátkodobo aj externý študijný program *Sociálna pedagogika* na **Prešovskej univerzite v Prešove v Ústave pedagogických vied na Fakulte humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity.** V súčasnosti je po viacročnom prerušení na tejto fakulte opäť akreditovaný a realizovaný, tiež iba v externom štúdiu.

V súčasnosti ešte nemožno vyjadriť spokojnosť so vzdelávaním sociálnych pedagógov na slovenských vysokých školách, pretože je stále málo vzdelávateľov sociálnych pedagógov, najmä na magisterskom stupni štúdia. V Českej i Poľskej republike je rozvoj sociálnej pedagogiky i vzdelávanie sociálnych pedagógov inštitucionálne i personálne omnoho lepšie zabezpečené, no na druhej strane legislatívne ukotvenie sociálneho pedagóga v škole stále absentuje, ale na Slovensku už vyše 10 rokov sa profesia sociálneho pedagóga v školách a školských zákonoch nachádza.

7.3 Súčasný stav a atribúty *„Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky“*

„*Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky*“ sa začala rozvíjať v polovici 90 rokov 20. storočia, pričom nadviazala na „*Balážovú školu sociálnej pedagogiky*“. Inšpiráciu pre svoj rozvoj čerpala nielen z myšlienok prof. O. Baláža, nestora slovenskej sociálnej pedagogiky, ale tiež z poľskej a nemeckej sociálnej pedagogiky. Transformačné procesy v Slovenskej republike boli sprevádzané prudkým nárastom sociálno-patologických (najmä kriminality a toxikománie) a spoločensky nežiaducich javov, medzi ktoré patrili vysoká nezamestnanosť, chudoba, ale tiež vysoká rozvodovosť a iné problémy. Tieto problémy prakticky pretrvávajú až do súčasnosti a globálna svetová ekonomická kríza ich ešte zvýraznila. Z tohto dôvodu v minulosti, ale aj v súčasnosti predstavovali sociálno-

patologické javy a ich riešenie prioritu v smerovaní „*Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky*“. Možno povedať, že k hlavným atribútom „*Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky*“ patrí dôraz na preventívny rozmer sociálnej pedagogiky a prevenciu sociálno-patologických javov, na úrovni primárnej, sekundárnej i terciárnej prevencie. K ďalším ťažiskovým oblastiam patrí tiež riešenie problémov nezamestnanosti a iných sociálnych problémov súčasnosti.

Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici patrila medzi prvé fakulty v 90-tych rokoch 20. storočia, ktoré začali vzdelávať sociálnych pedagógov. Rozvoj sociálnej pedagogiky ako pedagogickej disciplíny bol od začiatku úzko prepojený s rozvojom tohto študijného odboru. Aj v súčasnosti patrí *„Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky“*, ktorá rozvíja sociálnu pedagogiku na Katedre pedagogiky, medzi najintenzívnejšie pracoviská v rozvoji sociálnej pedagogiky i prípravy sociálnych pedagógov na Slovensku.

Katedra pedagogiky v uplynulom období pred rokom 1989 pri rozvíjaní odboru „Pedagogika“, ale aj predmetu „Sociológia výchovy“ a po roku 1989 najmä v oblasti sociálnej pedagogiky a sociálnej patológie intenzívne spolupracovala s významnými predstaviteľmi Pedagogickej fakulty UHK v Hradci Králové osobitne s B. Krausom a V. Bělíkom. Úzko spolupracovala tiež s predstaviteľmi poĺskej sociálnej pedagogiky, najmä A. R. Winickým a M. Walancikom, ktorí pôsobili na Fakulte pedagogiky a psychológie v Sliezkej Univerzity v Katoviciach (v roku 2019 bola zrušená) a neskôr na Akadémie WSB v Dabrovej Gornici v Poľsku. Počas 20 rokov Katedra pedagogiky spolupracovala tiež s Inštitútom medziodborových štúdií v Brne, ktorý už tiež zanikol.

7.4 Aktuálne problémy sociálnych pedagógov v školách a ich riešenie

Profesia sociálneho pedagóga ako odborného zamestnanca v školách a školských zariadeniach je v školskej legislatíve na Slovensku ukotvená iba od roku 2008 v *Zákone č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní*, v § 130. Vzhľadom k tomu, že išlo na Slovensku o novú profesiu, ktorá zatiaľ nie je legislatívne ukotvená ani v Českej a Poľskej republike, možno povedať, že problematika pôsobenia školských sociálnych pedagógov ešte ani po 12 rokoch jej existencie nie je v teoretickej, metodickej a metodologickej rovine stále dostatočne rozpracovaná. Z tohto dôvodu k prioritám *„Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky“* pôsobiacej na Katedre pedagogiky patrila školská sociálno-výchovná práca sociálnych pedagógov, pretože pri výkone svojej funkcie sa stretávali s mnohými problémami. Tieto problémy sme riešili prostredníctvom výskumných úloh VEGA aj

KEGA, v rámci ktorých sme vypracovali viaceré vysokoškolské učebnice, monografie, i metodické príručky. Výsledky našich empirických zistení sme tiež prezentovali na mnohých konferenciách doma i v zahraničí a v odbornej tlači. Taktiež boli určené najmä sociálnym pedagógom v praxi. Ako vzdelávacie pracovisko pripravujúce sociálnych pedagógov v magisterskom štúdiu sme považovali za povinnosť byť nápomocní sociálnym pedagógom pôsobiacim v základných a stredných školách, ktorí nás často o pomoc žiadali. Na riešenie problémov sociálnych pedagógov v škole sme zamerali viaceré výskumné úlohy VEGA a KEGA. Bez nároku na úplnosť uvádzame aspoň niektoré projekty, v ktorých bola J. Hroncová zodpovednou riešiteľkou:

- VEGA 1/4527/07: *„Profesijné kompetencie sociálnych pedagógov v oblasti prevencie sociálnej patológie u detí a mládeže“;*
- KEGA 028UMB-4/2012: *„Preventívna sociálno-výchovná práca na základných a stredných školách z aspektu funkcie sociálneho pedagóga“;*
- VEGA 1/0303/11: *„Spolupráca inštitúcií verejnej správy so školami v oblasti prevencie sociálnopatologických javov v osobitným zreteľom na uplatnenie sociálnych pedagógov v Banskobystrickom kraji“;*
- KEGA č. 030UMB-4/2014: *„Vypracovanie a overovanie koncepcie aktualizačného vzdelávania pre sociálnych pedagógov pôsobiacich v praxi s osobitným zreteľom na školských sociálnych pedagógov“.*

Problémy sociálnych pedagógov v škole sme prvýkrát monitorovali na medzinárodnom odbornom seminári pod názvom: *„Sociálny pedagóg v škole“* (2012), ktorý sa konal na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici dňa 06.11.2012. Na tento seminár sme pozvali sociálnych pedagógov zo škôl a školských zariadení, ale aj z iných výchovných inštitúcií, kde pôsobili. Prítomní boli ako prednášatelia viacerí vysokoškolskí učitelia z Čiech (B. Kraus), z Poľska (M. Walancik), Slovenska (C. Határ) a sociálni pedagógovia z praxe (K. Kropáčová, L. Tichý, I. Erlichová, D. Paučíková a ďalší) a tiež zástupcovia školských sociálnych pedagógov z Trenčína (B. Tomanová, J. Baláž, M. Rečičárová), kde sociálne pedagogičky pracujú na všetkých základných školách a preto mesto Trenčín, ktoré finančne podporuje zamestnávanie sociálnych pedagogičiek, dávame za „príklad dobrej praxe“. Na tomto seminári sociálni pedagógovia poukazovali najmä na tri vážne problémy, s ktorými sa stretávajú pri výkone svojej profesie:

- absencia profesiogramu, respektíve profesijného štandardu *„Sociálny pedagóg“,*
- absencia metodických príručiek pre ich sociálno-výchovnú prácu,
- absencia kontinuálneho vzdelávania pre sociálnych pedagógov.

V rámci výskumných úloh sme sa na Katedre pedagogiky snažili tieto problémy riešiť. Vo výskumnej úlohe KEGA č. 030UMB-4/2014 pod názvom: *„Vypracovanie a overovanie koncepcie aktualizačného vzdelávania pre sociálnych pedagógov pôsobiacich v praxi s osobitným zreteľom na školských sociálnych pedagógov"* sme sa zamerali jednak na tvorbu metodických príručiek, ale aj na riešenie problému kontinuálneho vzdelávania, ktorý im bude umožňovať ďalší profesijný a odborný rozvoj.

V rámci riešenia tejto úlohy KEGA sme opäť v roku 2014 a 2015 monitorovali aj problémy sociálnych pedagógov v škole, ktoré sme komparovali s problémami získanými prostredníctvom výpovedí sociálnych pedagógov na odbornom seminári *„ Sociálny pedagóg v škole"* v roku 2012 a riešili sme ich nasledovne:

Absencia profesijného štandardu: *„Sociálny pedagóg"* bola považovaná za rozhodujúci problém, na ktorý sociálni pedagógovia v roku 2012 poukazovali. Profesijný štandard vymedzuje činnosti školských sociálnych pedagógov ako odborných zamestnancov, čo bolo pre sociálnych pedagógov dôležité, pretože ani vedenie školy, ani iní odborní a pedagogickí zamestnanci, túto profesiu nepoznali, v dôsledku čoho boli kompetencie sociálnych pedagógov nejasné, ich činnosti rôznorodé a diferencované. Často boli využívaní ako pedagogickí asistenti, prípadne na riešenie aktuálnych porúch v správaní žiakov, dozor na chodbách, suplovanie hodín a pod.

Profesijný štandard *„Sociálny pedagóg*" bol oficiálne vypracovaný Metodicko-pedagogickým centrom v Bratislave v rámci projektu *„Profesijný a kariérový rast"* v operačnom programe *„Vzdelávanie*". Na jeho tvorbe v dominantnej miere participovali J. Hroncová a I. Emmerová z Katedry pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB. Profesijný štandard *„Sociálny pedagóg"* je od roku 2017 zverejnený na stránke MŠVVaŠ v Pokyne ministra č. 39/2017 v prílohe č. 19 pod názvom *„Sociálny pedagóg"*. Tento problém sociálnych pedagógov v škole bol vyriešený, no na škodu veci ho doteraz všetci sociálni pedagógovia v škole dostatočne nevyužívajú respektíve o ňom ani nevedia.

Absencia metodických príručiek pre sociálnych pedagógov pre jednotlivé typy škôl. Druhým vážnym problémom, na ktorý poukazovali sociálni pedagógovia v roku 2012 bola absencia metodických materiálov. Aj tento problém bol čiastočne riešený zo strany Katedry pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB vo viacerých výskumných projektoch KEGA, výstupmi ktorých boli aj publikačné aktivity metodického charakteru. Autorský kolektív vo výskumnom projekte KEGA č. 028UMB-4/2012 pod názvom *„Preventívna sociálno-výchovná práca na základných a stredných školách z aspektu funkcie sociálneho pedagóga"* (zodp. riešiteľka J. Hroncová) spracoval viaceré publikácie určené sociálnym

pedagógom v praxi napríklad *„Sociálna pedagogika na Slovensku. História a súčasnosť“* (2012), *„Sociálny pedagóg v škole“* (2012) a najmä Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie, spracovaná autorským kolektívom Hroncová, J. – Emmerová, I., Kropáčová, K. a kol. pod názvom *„Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole“* (2013). Na tento projekt nadväzoval aj výskumný projekt KEGA č. 030UMB-4/2014 pod názvom *„Vypracovanie a overovanie koncepcie aktualizačného vzdelávania pre sociálnych pedagógov pôsobiacich v praxi s osobitným zreteľom na školských sociálnych pedagógov“,* v rámci riešenia ktorého bol realizovaný celoslovenský empirický výskum zameraný na pôsobenie sociálnych pedagógov. Bol publikovaný v monografii *„Sociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a praxi*“ spracovanej v autorskom kolektíve pod vedením J. Hroncovej v roku 2015. V tejto publikácii sú prezentované hlavné problémy a vtedajší stav pôsobenia sociálnych pedagógov v školách na Slovensku najmä v rámci projektu PRINED. K ďalším metodickým príručkám a publikáciám, ktoré boli vypracované pre sociálnych pedagógov boli publikácie *„Sociálna patológia pre sociálnych pedagógov“* (2014) a *„Sociálno-výchovná práca s rodinou z aspektu sociálnej pedagogiky“* (2015) spracovaná autorským kolektívom pod vedením J. Hroncovej. K prácam metodického charakteru patrila aj publikácia autorov I. Emmerovej, M. Niklovej a M. Dulovicsa *„Základy mediálnej výchovy pre sociálnych pedagógov a pedagógov“* (2015) a tiež samostatné publikácie M. Niklovej: *„Sociálny pedagóg ako pomáhajúca profesia a jeho uplatnenie vo výchovných, sociálnych a iných zariadeniach“* (2013), *„Profesijné kompetencie a špecifiká pôsobenia sociálnych pedagógov v školách“* (2013), M. Dulovicsa: *„Špecifiká pôsobenia sociálnych pedagógov v školskom prostredí“* (2014) a ďalších autorov.

Absencia možností ďalšieho kontinuálneho vzdelávania. Predstavovala tretí problém, ktorý sme riešili v rámci vyššie uvedenej výskumnej úlohy KEGA č. 030UMB-4/2014 pod názvom: *„Vypracovanie a overovanie koncepcie aktualizačného vzdelávania pre sociálnych pedagógov pôsobiacich v praxi s osobitným zreteľom na školských sociálnych pedagógov“*. Jedným z výstupov z tejto úlohy bolo aj vypracovanie koncepcie aktualizačného vzdelávania pre školských sociálnych pedagógov, ktorú hlavná riešiteľka predložila na akreditáciu na MŠVVaŠ SR pod názvom: *„Prípravné atestačné vzdelávanie pre prvú atestáciu pre odborných zamestnancov – sociálnych pedagógov v školách a školských zariadeniach“*, ktoré bolo schválené MŠVVaŠ SR dňa 09.02.2016 a platí do roku 2021. Možno konštatovať, že aj napriek nášmu úsiliu o vypracovanie tohto vzdelávania, je zo strany školských sociálnych pedagógov o toto vzdelávanie nedostatočný

záujem. Vysvetľujeme si to tou skutočnosťou, že väčšina z nich pôsobila v základných školách iba v rámci projektov, predtým PRINED a v súčasnosti *Škola otvorená všetkým* (ŠOV), teda dočasne a nevedeli, či sa im absolvovanie tohto programu v práci oplatí. Jednou z príčin nedostatočného záujmu o toto vzdelávanie je aj skutočnosť, že vedenie škôl sociálnych pedagógov pracujúcich v rámci projektu nechce uvoľňovať počas pracovných dní na vzdelávacie aktivity, pretože musia plniť úlohy vyplývajúce z projektu v oblasti starostlivosti o žiakov.

7.5 *„Asociácia sociálnych pedagógov“* a jej poslanie

Ako už bolo uvedené vyššie, v roku 2018 uplynulo 25 rokov od začiatku prípravy sociálnych pedagógov na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici. Zo strany sociálnych pedagógov z praxe, pôsobiacich v školách, ale aj v sociálnej sfére a najmä v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie, ktorých Katedra pedagogiky pozývala na odborné podujatia, bola priebežne prezentovaná požiadavka na prehĺbenie vzájomnej spolupráce a tiež založenie občianskeho združenia, respektíve komory, ktorá by sociálnych pedagógov na Slovensku zastrešovala, pomáhala riešiť ich problémy a umožnila prehĺbenie vzájomnej spolupráce a zefektívnenie ich činnosti. Táto požiadavka bola intenzívna najmä zo strany sociálnych pedagógov z centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie, v ktorých sa pracovná pozícia sociálneho pedagóga vyskytuje najčastejšie. Z tohto dôvodu sme sa na Katedre pedagogiky, v spolupráci so sociálnymi pedagógmi z praxe, rozhodli vytvoriť Občianske združenie *„Asociácia sociálnych pedagógov“* s celoslovenskou pôsobnosťou. Súhlas so sídlom tohto združenia na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB udelil začiatkom roka 2018 rektor Univerzity Mateja Bela. O. z. *„Asociácia sociálnych pedagógov“* bolo Ministerstvom vnútra SR zaregistrované dňa 24. 04. 2018 pod identifikačným číslom 51646692. Založenie *“Asociácie sociálnych pedagógov“* so sídlom na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici predstavuje vyústenie snáh a aktivít Katedry pedagogiky a „*Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky“*, v teoreticko-praktickej rovine i v oblasti spolupráce so sociálnymi pedagógmi v praxi.

Ciele a zameranie O.z. *„Asociácia sociálnych pedagógov“* (ASPg) sú v zmysle jej stanov nasledovné:

Hlavným cieľom Občianskeho združenia Asociácia sociálnych pedagógov je združovať ľudí, ktorí participujú na vysokoškolskej príprave sociálnych pedagógov v oblasti teórie, metodológie, metodiky a ďalšieho vzdelávania, ďalej sociálnych pedagógov

pôsobiacich v školách a školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie, v špeciálnych výchovných zariadeniach a tiež absolventov sociálnej pedagogiky, ktorí pôsobia v praxi na iných sociálno-výchovných pozíciách. Ďalej sa v zmysle Stanov ASPg, do činnosti Asociácie sociálnych pedagógov môžu zapojiť absolventi odboru pedagogika, ktorí už pracujú alebo majú záujem pracovať v oblasti prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovo závislým alebo inak znevýhodneným deťom a žiakom, ich zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom škôl a školských zariadení a môžu v zmysle platnej školskej legislatívy pôsobiť ako sociálni pedagógovia v škole.

Tento cieľ bude *Asociácia sociálnych pedagógov* plniť nasledovnými činnosťami:

1. Rozvíjaním sociálnej pedagogiky na vysokých školách, ktoré pripravujú sociálnych pedagógov v bakalárskom, magisterskom alebo doktorandskom štúdiu na úrovni teórie, metodológie, metodiky a praxe, v súlade s najnovšími trendmi rozvoja tejto disciplíny u nás i v zahraničí, s akcentom na výchovné a spoločenské požiadavky.
2. Prehĺbením a zintenzívnením spolupráce vzdelávateľov sociálnych pedagógov a sociálnych pedagógov pôsobiacich v školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie, v školách, špeciálnych výchovných zariadeniach a v iných oblastiach sociálno-výchovnej praxe.
3. Asociácia sociálnych pedagógov sa usiluje o podporu a rozvíjanie sociálnej pedagogiky v oblasti teórie, metodiky, metodológie i praxe na národnej i medzinárodnej úrovni.
4. Občianske združenie je nepolitické, dobrovoľné a záujmové združenie fyzických a právnických osôb, ktoré odmieta akúkoľvek diskrimináciu na základe príslušnosti k určitej národnosti, rase, náboženstvu alebo pohlaviu a zaväzuje svojich členov k dodržiavaniu tohto princípu pri výkone svojej činnosti v rámci ASPg i mimo nej.
5. Asociácia sociálnych pedagógov pracuje ako občianske združenie, pričom sa riadi všeobecne platnými právnymi predpismi o združovaní občanov a tiež princípmi a zameraním sociálnej pedagogiky. Pôsobí na celom území SR, bola založená na dobu neurčitú.[1]

Poslanie a činnosť O.z. *"Asociácia sociálnych pedagógov"* sú v Stanovách ASPg definované takto:

1. Poslaním združenia *„Asociácia sociálnych pedagógov"* je prispievať svojou činnosťou k

[1] Stanovy ASPg, 2018, s. 1-2.

ďalšiemu rozvíjaniu školskej preventívnej sociálno-výchovnej práce v školách a školských zariadeniach, ďalej k zvýšeniu efektívnosti v prevencii sociálno-patologických javov, rozširovaniu odborných vedomostí a praktických zručností v sociálnej pedagogike, osobitne v činnosti sociálnych pedagógov prostredníctvom odborných seminárov, výcvikov, workshopov, publikačnej činnosti a ďalších aktivít pre členov tohto združenia, jeho sympatizantov, študentov sociálnej pedagogiky a iných záujemcov.

2. Združenie orientuje svoju činnosť na:

- združovanie členov v súlade s poslaním ASPg,
- organizáciu odborných podujatí,
- podporovanie rozvoja vzdelávacích programov pre sociálnych pedagógov,
- spoluprácu s domácimi a zahraničnými partnermi pri príprave a realizácií výskumných a vzdelávacích projektov,
- tvorbu a vydávanie učebných a metodických materiálov pre potreby svojich vzdelávacích programov,
- podporu študijných ciest a pracovných pobytov členov združenia,
- podporu poradenskej a metodickej činnosti v súlade s poslaním a činnosťou združenia,
- inšpirovanie sociálnych pedagógov a všetkých svojich členov k prevencii a riešeniu sociálno-patologických javov u detí, mládeže a dospelých,
- iniciovanie legislatívnych i organizačných opatrení zameraných na zvýšenie prestíže a posilnenie profesie sociálnych pedagógov v školách, školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie a iných sociálno-výchovných inštitúciách,
- vydávanie informačných i odborných materiálov,
- spoluprácu s vedeckými a odbornými združeniami doma i v zahraničí, na participácii, tvorbe a propagácii kontinuálneho vzdelávania pre sociálnych pedagógov pôsobiacich v sociálno-výchovnej praxi, reprezentáciu ASPg navonok pri jednaniach s vládnymi a inými organizáciami v otázkach týkajúcich sa posilnenia profesionalizácie prevencie v školách a školských zariadeniach,
- podporu študijných ciest a pracovných pobytov členov ASPg na významných odborných podujatiach doma i v zahraničí.[1]

Ďalej bude poslaním združenia pomáhať svojim členom pri realizovaní prevencie, poradenstva a terapie v sociálnej, sociálno-výchovnej a pedagogickej oblasti nasledovnými aktivitami:

[1] *Stanovy Asociácie sociálnych pedagógov*. Banská Bystrica : 2018, s. 2-3.

- organizovať, sprostredkovávať alebo zabezpečovať študijnú, vzdelávaciu, informačnú a expertnú činnosť pre odborný rast svojich členov,
- realizovať aktivity, na ktoré organizácia získala akreditáciu v zmysle zákonov SR,
- presadzovať spoločné záujmy svojich členov vo verejnosti smerom k samospráve a štátnej správe v kontexte zamerania sociálnej pedagogiky a oficiálneho profesijného štandardu Sociálny pedagóg, ktorý je oficiálne zverejnený na stránke MŠVVaŠ SR v pokyne ministra školstva č. 39, príloha č. 19 pod názvom *„Sociálny pedagóg“,*
- sprostredkovávať rozširovanie odborných, legislatívnych, vedeckých a výskumných poznatkov a skúseností z oblasti sociálnej pedagogiky a profesijného štandardu "Sociálny pedagóg",
- tvoriť nové vzdelávacie programy a metodické príručky na zvýšenie efektívnosti profesionálneho pôsobenia sociálnych pedagógov v školách a školských zariadeniach,
- nadväzovať a rozvíjať spoluprácu s podobnými inštitúciami doma i v zahraničí,
- presadzovať dôslednejšie využívanie existujúceho legislatívneho ukotvenia pozície sociálnych pedagógov vo všetkých typoch škôl a školských zariadení,
- vydávať odborné publikácie, propagovať sociálno-pedagogické diagnostické metódy, zborníky a iné materiály z odborných podujatí (Stanovy ASPg, 2018).

Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici rozvíja sociálnu pedagogiku už vyše 25 rokov. V počiatkoch jej rozvoja to bolo najmä na úrovni pedagogickej činnosti zameranej na zabezpečenie výučby študentov v študijnom programe sociálna pedagogika, čo trvalo takmer desať rokov. Od roku 2004 sme výrazne zintenzívnili vedeckovýskumnú a tiež publikačnú činnosť, v rámci ktorej sme spracovali mnohé publikácie z oblasti teórie, ale i metodiky sociálnej pedagogiky, s osobitným zreteľom na ich využitie vo vyučovacom procese i v praxi sociálnych pedagógov v škole. Aktuálne problémy sociálnych pedagógov riešime priebežne aj v odbornej tlači (napr. v časopisoch *Manažment školy v praxi, Sociální pedagogika,..)* a tiež v *Zborníkoch vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky č. 1-15,* ktoré vyšli v rokoch 2005 až 2019. V nich každoročne prezentujeme výsledky našich vedeckovýskumných aktivít a dávame aj možnosť publikovania zahraničným spolupracovníkom a doktorandom. Najväčšiu možnosť výmeny skúseností a riešenia problémov sociálnych pedagógov v praxi umožňuje *Asociácia sociálnych pedagógov,* o.z., v rámci ktorej realizujeme sociálno-výchovné aktivity o ktoré majú sociálni pedagógovia záujem, v zmysle Stanov tohto občianskeho združenia.

Otázky a úlohy:

1. Uveďte obdobie vzniku sociálnej pedagogiky na Slovensku a jej zakladateľa.
2. Uveďte vysoké školy, ktoré sociálnu pedagogiku rozvíjali po roku 1989.
3. Uveďte základné vývojové etapy rozvoja sociálnej pedagogiky po 1989 do súčasnosti.
4. Priblížte zameranie a predstaviteľov „*Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky*".
5. Charakterizujte *Asociáciu sociálnych pedagógov a jej význam pre rozvoj slovenskej sociálnej pedagogiky*.

Literatúra

GREGOROVÁ, A. 2006. *Pregraduálna príprava sociálnych pedagógov u nás a v zahraničí.* In *Sociálny pedagóg. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou.* Bratislava: UK, 2006. ISBN 80-223-2205-9. s. 37-43.

DULOVICS, M. 2014. *Špecifiká pôsobenia sociálnych pedagógov v školskom prostredí*. Banská Bystrica : Belianum. 138 s. ISBN 978-80-557-0718-1.

HRONCOVÁ, J. – HUDECOVÁ, A. – MATULAYOVÁ, T. 2000. *Sociálna pedagogika a sociálna práca.* Banská Bystrica : PF UMB, 2000. 293 s. ISBN80-8055-427-7.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. 2004. *Sociálna pedagogika*. Banská Bystrica : PF UMB, 2004. 280 s. ISBN 80-8083-028-2.

HRONCOVÁ, J. – STAŇOVÁ, J. a kol.: *Život a dielo prof. Ondreja Baláža (K otázkam sociálnej pedagogiky)*. Banská Bystrica : PF UMB. 2007.

ISBN 978-80-8083-381-7.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KRAUS, B. a kol. 2008. *K dejinám sociálnej pedagogiky v Európe*. Ústí nad Labem : PF UJEP, 2008. 212 s. ISBN 978-80-7414-07-2.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol. 2009. *Sociálna pedagogika – vývoj a súčasný stav*. Banská Bystrica : PF UMB, 2009. 276 s. ISBN 978-80-8083-819-5

HRONCOVÁ, J. a kol. 2012. *Sociálna pedagogika na Slovensku (história a súčasnosť)*. Banská Bystrica : PF UMB, 2012. 164 s. ISBN 978-80-557-0356-5.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KROPÁČOVÁ, K. a kol. 2013. *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole*. Banská Bystrica : BELIANUM, 2013. 346 s. ISBN 978-80-557-0596-5.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – HRONEC, M. 2014. *Sociálna patológia pre sociálnych pedagógov.* Banská Bystrica : BELIANUM, 2014. 300 s. ISBN 978-80-557-0806-5.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol. 2015. *Sociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a praxi*. Banská Bystrica : BELIANUM, 2015. 287 s. ISBN 978-80-557-0957-4.

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – CIMPRICHOVÁ GEŽOVÁ, K. 2015. *Sociálno-výchovná práca s rodinou z aspektu sociálnej pedagogiky.* Banská Bystrica : BELIANUM, 2015. 180 s. ISBN 978-80-557-0926-0.

NIKLOVÁ, M. 2013. *Sociálny pedagóg ako pomáhajúca profesia a jeho uplatnenie vo výchovných, sociálnych a iných zariadeniach*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, 2013. 90 s. ISBN 978-80-557-0561-3.

NIKLOVÁ, M. 2013. *Profesijné kompetencie a špecifiká pôsobenia sociálnych pedagógov v školách*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta:2013.91s.ISBN978-80-557-0560-6.

8 SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V ĎALŠÍCH KRAJINÁCH V4

8.1 Sociálna pedagogika v Poľsku

Sociálna pedagogika v Poľsku má bohatú históriu a jej vznik bol ovplyvnený pozitivistickou sociológiou, ale aj nemeckou sociálnou pedagogikou. Determinantmi pre vznik sociálnej pedagogiky v Poľsku boli prebiehajúca roľnícka reforma, spoločensko-ekonomická situácia po roku 1864, ale aj rozvoj spoločenských vied, ktoré priniesli nové požiadavky na výchovu. Viacerí autori ako E. Marynowicz Hetka (2006), S. Kawula (2009), M. Walancik (2009) a i., uvádzajú tieto etapy vývoja sociálnej pedagogiky:

1. ***Obdobie vzniku a rozvoja sociálnej pedagogiky v rokoch 1908-1939, ktoré pokračovalo v rokoch 1939-1945.***

Vznik sociálnej pedagogiky v Poľsku začína v roku 1908, kedy H. Radlinská prvýkrát použila pojem „sociálna pedagogika" a vymedzila jej predmet a úlohy, ktoré uverejnila v publikáciách „Z zagadnenień pedagogiky spolecznej" (O problémoch sociálnej pedagogiky) a „Podstawy wychowania narodowego" (1909, 1910). Toto obdobie bolo zamerané na vytvorenie teoretického základu sociálnej pedagogiky v Poľsku. Obdobie rokov (1925-1950) bolo intenzívnym konštituovaním sociálnej pedagogiky ako akademickej disciplíny a snahou o jej inštitucionalizáciu. Hlavným miestom rozvoja sociálno-pedagogických myšlienok bola Varšava. V roku 1925 sa na Varšavskej univerzite otvorilo štúdium s názvom sociálno-osvetová práca, ktorého vedúcou bola H. Radlinská.[1] Prvý odborný článok, ktorý mal v názve pojem „sociálna pedagogika" bol uverejnený v časopise „Muzeum" v roku 1908.[2]

Prvou publikáciou, ktorá sa venovala problematike mimoškolskej osvety bola kniha H. Radlinskej pod názvom „*Práca oświatowa, jej zadania, metody, organizacja*" (1913). Základy koncepcie sociálnej pedagogiky vyjadrila H. Radlinská v práci: „*Stosunek wychowawcy so środowiska spolecznego*" (1935), kde zdôraznila, že akcent sociálnej pedagogiky spočíva vo vzájomnom a aktívnom vzťahu jedinca a prostredia. V knihe „*Spoleczne przycyny powodzeń i nepowodzień szkolnych*" (1937) poukázala na negatívny vplyv prostredia a nedostatky osvetovej práce zameranej na deti.[3]

Helena Radlinská pri rozvíjaní sociálnej pedagogiky vychádzala z prác významných poľských odborníkov v oblasti osvety akými boli: Hugo Kollataj, Stanislaw Staszic, Karol Libert, ale aj z významných nemeckých pedagógov: Paula Bergemanna a Paula Natorpa

[1] KAWULA, S.: *Pedagogika spoleczna. Dokonania-aktuálność-perspektywy.* Toruń : 2005, s. 50.
[2] MARYNOWICZ-HETKA, E.: *Pedagogika spoleczna*. Podrecznik akademicky 1. Warszawa : 2006, s. 214.
[3] THEISS, W.: *Pedagogika spoleczna*. Warszawa : 1984, s. 40-46.

a preto je záber jej sociálnej pedagogiky taký široký.[1]

Helena Radlinská členila rozsah úloh sociálnej pedagogiky do niekoľkých oblastí:

- *teória sociálnej práce*, ktorá je zameraná na analýzu sociálnych podmienok, z ktorých vyplýva potreba pomoci, ochrany, starostlivosti s cieľom hľadania čo najoptimálnejších spôsobov na ich prekonanie s úsilím zmeniť negatívne faktory na pozitívne v zmysle rozvoja jedinca alebo skupiny.
- *teória osvety dospelých*, ktorá zahŕňa otázky - problémy vzdelávania alebo „dovzdelávania" dospelých, rozvoj osvetových hnutí a organizácií v rekreačnej oblasti, oblasti voľného času, podpora jednotlivcov a skupiny v napĺňaní rôznorodých životných úloh, ale aj pedagogika práce.
- *dejiny sociálnej a osvetovej práce*, ktoré sú zameraná na podnety a determinanty vzniku sociálnych zariadení a inštitúcií, ich foriem, efektivity i spontánneho výchovného pôsobenia.[2]

2. ***Obdobie rozvoja sociálnej pedagogiky v Poľsku v rokoch 1945-1980***. V povojnovom období sa sformulovala „*Škola sociálnej pedagogiky Heleny Radlinskej*" a jej zameranie.[3] H. Radlinská v sociálnej pedagogike zdôrazňovala jej praktický a empirický charakter, pričom sa inšpirovala myšlienkami A. Kaminského, S. Karpowicza, J.W. Dawida a i. Podobne ako H. Radlinská akcentoval aj A. Kamiński teoretický a empirický charakter sociálnej pedagogiky. Podľa H. Radlinskej je predmetom sociálnej pedagogiky skúmanie vplyvu sociálneho prostredia na proces a výsledky výchovy a tieto dôsledky musí poznávať a analyzovať v najrôznejších situáciách. Radlinská definovala prostredie ako „súbor podmienok, medzi ktorými existuje jednotlivec a faktorov ovplyvňujúcich jeho osobnosť, pôsobiacich neustále alebo dlhší čas".[4] Sociálnu pedagogiku chápala ako praktickú vedu, ktorá má interdisciplinárny charakter. H. Radlinská pri vymedzovaní vzťahu prostredia a výchovy zaviedla do sociálnej pedagogiky dva základné pojmy „*profylaxia*" a „*kompenzácia*", ktoré výrazne ovplyvnili zameranie a ďalší vývoj poľskej sociálnej pedagogiky. Radlinská chápala profylaxiu ako osobitnú činnosť, ktorá súvisí s neutralizovaním vplyvov, činiteľov vyvolávajúcich potencionálne ohrozenie.

[1] KAMIŃSKI, A.: *Studia i szkice pedagogiczne*. Warszawa : 1979, s. 38
[2] RADLIŃSKA, H.: *Pedagogika spoleczna*. Warszawa : 1961, s 362.
[3] WALANCIK, M.: Sociálna pedagogika v Poľsku - vznik, genéza, premeny. In HRONCOVÁ, J.-WALANCIK, M. a kol.: *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky*. Banská Bystrica : 2009, s. 29.
[4] RADLIŃSKA, H.: *Stosunek wychowawczy do środowiszka spolecznego. Szkice z pedagogiki spolecznej*. Warszawa : 1935, s. 20.

> Profylaktická činnosť môže pôsobiť ako: tlmenie aktivity v oblastiach vedúcich k potencionálnemu ohrozeniu, alebo podnecovanie aktivity v zmysle pozitívnych činností. Pojem kompenzácia vymedzovala ako vyrovnávanie, vyvažovanie nedostatkov alebo záporných javov a stavov v zmysle pozitívneho rozvoja u detí a mládeže. [1]

V rokoch 1950-1956 nastala stagnácia v rozvoji sociálnej pedagogiky. V roku 1950 nariadením vlády sa z politických dôvodov centrálne zrušila Katedra sociálnej pedagogiky na univerzite v Lodžii, ktorú viedla H. Radlinská, pretože bola považovaná za hlavné sídlo rozvoja sociálnej pedagogiky.[2] A. Kamiński nazval toto obdobie ako „čas skazy, ktorá spôsobila zmeravenie sociálnej pedagogiky".[3]

V roku 1957 sa vo Varšave uskutočnil *Celoštátny zjazd sociálnych pedagógov* z iniciatívy spolupracovníkov a študentov H. Radlinskej. Mnohí sociálni pedagógovia ostro kritizovali obmedzenie a dogmatizmus vtedajšej doby. Výsledkom zjazdu bolo opätovné zriadenie Katedry sociálnej pedagogiky na univerzite v Lodži pod vedením A. Kaminského. V tomto období vznikla aj druhá Katedra sociálnej pedagogiky na Varšavskej univerzite, vedúcim ktorej sa stal R. Wroczyński a pôsobil na nej do roku 1979.[4]

R. Wroczyński[5] vo svojej publikácii „*Sociálna pedagogika*", uvádza, že „sociálna pedagogika, sa opiera o empirické skúmania, teda o skúsenosť, analyzuje výchovné vplyvy, prostredia, a vymedzuje zásady organizovania prostredia z hľadiska potrieb výchovy. Pod organizovaním prostredia v intenciách sociálnej pedagogiky treba rozumieť utváranie výchovne hodnotných podnetov a kompenzovanie záporných vplyvov."

Wroczyńskeho koncepcia sociálnej pedagogiky má charakter širokej a ucelenej reflexie nad povahou výchovy a úlohou, akú v tomto procese zohráva sociálne prostredie. Wroczyński vo svojich názoroch nadväzoval na sociálnu pedagogiku H. Radlinskej a myšlienky empirickej sociológie 19. a 20. storočia. Koncepcie sociálnej pedagogiky v Poľsku na prelome 60. a 70. rokov 20. storočia výrazne ovplynila aj sociológia výchovy. Evidentné to je najmä v názoroch Stanislava Kowalskeho, ktorý podobne ako Ryszard Wroczyński zdôrazňoval myšlienku sociálnej determinácie výchovy a výchovu považoval

[1] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 65.
[2] KAMIŃSKI, A.: *Studia i szkice pedagogiczne*. Warszawa, 1979, s. 63.
[3] KAMIŃSKI, A.: *Studia i szkice pedagogiczne*. Warszawa, 1979, s. 61-62.
[4] WALANCIK, M.: Sociálna pedagogika v Poľsku - vznik, genéza, premeny. In HRONCOVÁ, J.-WALANCIK, M. a kol.: *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky*. Banská Bystrica : 2009, s. 82.
[5] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 64.

za spoločenský jav.[1]

Veľká pozornosť v poľskej sociálnej pedagogike bola venovaná aj oblasti voľného času. Podľa R. Wroczyńského[2] sa zmysluplné trávenie voľného času stáva centrom pozornosti sociálnej pedagogiky. R. Wroczyński uvádza, že: „problém prípravy mladej generácie na racionálne trávenie voľného času sa dnes stáva jedným zo základných problémov sociálnej pedagogiky.“ V sociálnej pedagogike sa zameriaval najmä na tieto aspekty:

a) pedagogika sociálnej starostlivosti a mimoškolského vzdelávania,
b) kultúrno-osvetová práca s dospelými.

Pedagogika sociálnej starostlivosti ako súčasť sociálnej pedagogiky zahŕňa také výchovné situácie, ktorých cieľom je poskytnutie sociálnej pomoci. Formou takejto činnosti je napríklad organizovanie starostlivosti o deti v mestách, alebo starostlivosť školy o deti v čase mimo vyučovania (napr. pri nedostatku času zo strany rodičov v dôsledku ich vysokej pracovnej zaneprázdnenosti a pod.). Problematika voľného času patrí k nosným témam sociálnej pedagogiky, ktorej v Poľsku venovali pozornosť najmä títo autori: A. Nowakowa (1998), S. Kawula (2005), M. Orlowska (2005), E. Marynowicz-Hetka (2006) a iní. Ďalším predstaviteľom sociálnej pedagogiky, ktorý sa venoval voľnému času a kultúrne osvetovej práci s deťmi a mládežou so zreteľom na prácu animátora bol J. Kargul v publikácii *Kultúrne-osvetový pracovník, problémy profesie a modely činnosti* (Warszawa 1976). V knihe sa zameriava na lokálne prostredie a jeho vplyv na človeka, pričom poukazuje na možnosti práce animátora v lokálnom prostredí. Podobne sa problematike starostlivosti o deti, ale aj starých ľudí vo voľnom čase zaoberali aj A. Zawadzka a A. Przeclawska v knihe *Sociálna pedagogika-hľadanie a rozhodovanie*. K ďalším významným publikáciám zo sociálnej pedagogiky patrí publikácia *Pedagogika spoleczna. Pytania o XXI wiek* od A. Przeslawskiej a W. Theissa – 1999, v ktorej venujú pozornosť aj inštitucionálnej výchove teda formálnemu, ale aj neformálnemu vzdelávaniu. Podľa nich....“vďaka začleneniu sa jednotlivca do širšej sociálnej sieti, ktorá začína pôsobením rodiny, širšej society až po profesionálne inštitúcie. Ide o vytvorenie siete podpory človeku v rôznych životných situáciách“.[3]

[1] WALANCIK, M.: Poľská sociálna pedagogika a jej transformácia po spoločenských zmenách. In *Zborník Socialia 2019*. Banská Bystrica : 2019, s. 37.
[2] WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968, s. 68.
[3] PRZECLAWSKA, A.: Przestrzeń zycia czlowieka – miedzy perspektywa mikro i makro. In PRZECLAWSKA, A.- THEISS, W.: *Pedagogika spoleczna*. *Pytania o XXI wiek*. Warszawa, 1999, s. 83-84.

3. ***Obdobie rozvoja sociálnej pedagogiky pripadá na 80.roky***. S. Kawula[1] uvádza, že spoločnosť musela zareagovať na rôzne prejavy sociálnej dezintegrácie akými boli: narastajúca kriminalita, narkománia, alkoholizmus, vandalizmus a i. 80. roky priniesli so sebou mnohé problémy, ale aj obmedzenia v rozvoji pedagogických myšlienok, ako aj praxe. Sociálni pedagógovia sa kriticky vyjadrovali k vtedajšej politickej situácií, pričom hľadali nové teoretické a empirické východiská, ktoré by sa dištancovali od aktuálnej politickej situácie. Sformulovali nové výchovné koncepcie, ktoré boli opozičné k vtedajším doktrínam. V tomto období bola zriadená Katedra sociálnej pedagogiky v Olštine, jej vedúcim sa stal S. Kawula.
4. ***Obdobie rozvoja sociálnej pedagogiky je v 90. tych rokoch a na prelome 20. a 21. storočia***. Prelomové 20. storočie so sebou prinieslo sériu nových otázok a pochybností, ako aj vymedzenie nových oblastí skúmania sociálnej pedagogiky. Je to obdobie sociálno-politickej transformácie. Realizované reformy v roku 1999 (nové členenie správy kraja, systém vzdelávania, sociálne poistenie a pod) priniesli nové perspektívy, ale spôsobili aj sociálne napätie v kraji. Do popredia sa dostala myšlienka riešenia vzťahu sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. V 90. tych rokoch sa u predstaviteľov sociálnej pedagogiky objavujú snahy o vnímanie sociálnej pedagogiky ako disciplíny, ktorá by sa mala zaoberať výhradne preventívno-kompenzačným pôsobením u postihnutých so zreteľom na ich kultúrny a sociálny rozvoj[2], ale aj ako teóriu a prax výchovného prostredia, ktorá by mala vytvárať podmienky pre osobný rozvoj každého človeka.[3] V tomto období sa kládol akcent na sformulovanie úloh sociálnej pedagogiky s cieľom vytvoriť prostredie pre optimálny rozvoj jedinca, skupiny, ale aj spoločnosti. Prejavili sa snahy o inštitucionalizáciu výchovného prostredia. Zabezpečovanie pomoci sa má uskutočňovať prostredníctvom postupnej participácie jednotlivca do systému spoločnosti, počínajúc od rodiny až po inštitúcie. Taktiež sa akcentovalo vytváranie systému podpory človeku v rôznych obdobiach jeho života.[4] Sociálna pedagogika sa zaoberala najmä problémami násilia na deťoch, nezamestnanosti a bezdomovectva. K. Marzec Holka napísala publikáciu s názvom „*Przemoc seksualna wobec dzieci –*

[1] KAWULA, S.: *Pedagogika spoleczna. Dokonania-aktuálność-perspektywy.* Toruń : 2005, s. 53.
[2] RADZIEWICZ-WINNICKI, A.: Uwagi o aktualnej sytuacji polskiej pedagogiky spolecznej. In *Forum Oświatowe*. č. 3, 1990, s. 104.
[3] PRZECLAWSKA, A.: Przestrzeń zycia czlowieka – miedzy perspektywa mikro i makro. In PRZECLAWSKA, A.- THEISS, W.: *Pedagogika spoleczna*. *Pytania o XXI wiek*. Warszawa, 1999, s. 82.
[4] MARYNOWICZ-HETKA, E.: Edukacja w środowisku i jego zagrozenia. In PRZECLAWSKA, A.THEISS, W.: *Pedagogika spoleczna*. *Pytania o XXI wiek*. Warszawa : 1999, s. 125.

1999". E. Marynowicz Hetka[1] z hľadiska historického vývoja sociálnej pedagogiky vymedzila nasledovné roviny jej zamerania:

- rovina tzv. „rozvoja": konštituovanie disciplíny v kontexte: skúmanie-pôsobenie-vzdelávanie, (vzdelávanie sociálnych pracovníkov, spolupráca s medzinárodnými a európskymi inštitúciami) a pod.,
- rovina tzv. „zrušenia": súvisela s vojnovým obdobím, kontinuácia vzdelávania, tajné zabezpečovanie odboru sociálno-osvetovej práce, progresívne pripravovanie programu na obdobie zmien,
- rovina „obnovy": súvisela s adaptáciou na nový sociálny rozmer sociálnej pedagogiky v období rokov (1945-1950),
- rovina „zániku": „neinštitucionalizácie", (zrušenie Katedier sociálnej pedagogiky v roku 1950), ale aj snaha o udržanie ideí a úloh rozvoja sociálnej pedagogiky,
- rovina „spolupôsobenia": vzájomnosť podpory u R. Wroczyńskieho, A. Kamińskeho v období rokov (1957-1962), nové spôsoby inštitucionálneho vzdelávania,
- rovina „epistemologická": súvisela so snahou o riešenie problémov, výskumy orientované kvalitatívnym smerom, kritika pozitivistickej paradigmy.
- rovina „ontologická a axiologická": viac sa akcentuje riešenie problémov v spoločnosti. Menej sa zdôrazňuje ideológia, viac je akcentované konštruovanie a analýza sociálnej skutočnosti a pôsobenia v nej.[2]

Roviny rozvoja poľskej sociálnej pedagogiky sú determinované jej dlhým historickým vývojom, kde v teoretickej a metodologickej rovine reagovala a adaptovala sa na zmeny v spoločenských a humanitných vedách a tiež v spoločnosti.

E. Marynowicz – Hetka uvádza nasledovné fázy rozvoja poľskej sociálnej pedagogiky:

- *Prvá fáza:* „pred sociálno-pedagogická"- išlo o prvé pokusy aplikovať sociálnu pedagogiku do praxe. Sociálno-pedagogická prax sa odrážala v činnostiach a rozvoji významných inštitúcií v nadväznosti na prebiehajúce sociálne problémy v spoločnosti.
- *Druhá fáza* (1925- 1950): predstavuje snaha o inštitucionalizáciu a zavedenie sociálnej pedagogiky ako akademického predmetu, špecifikácia foriem vzdelávania sociálnych pracovníkov a vývoj metód výskumu.

[1] MARYNOWICZ-HETKA, E.: *Pedagogika spoleczna*. Podrecznik akademicky 1. Warszawa : 2006, s. 215.
[2] MARYNOWICZ-HETKA, E.: *Pedagogika spoleczna*. Podrecznik akademicky 1. Warszawa : 2006, s. 215. 216.

- *Tretia fáza*: súvisela s intenzívnou reinštitucionalizáciou v období rokov 1957- 1980 a súvisela so snahou o vykryštalizovanie metodologických prístupov a oblastí výskumu.
- *Štvrtá fáza* (1970- 1980) : predstavovala rozsiahlu inštitucionalizáciu, hľadanie nových trendov, poľa pôsobnosti a úloh v oblasti vzdelávania.
- *Piata fáza*: označovaná tiež ako teoretická (1980- 1990), smerovala na hľadanie nových výziev diskusií v sociálnej pedagogike, zameranie na výskumné oblasti a metodologické prístupy.
- *Šiesta fáza* (od roku 1990): súvisela s návratom ku koreňom sociálnej pedagogiky, ale predstavovala aj náčrt nových rozmerov v súvislosti so sociálnou zmenou a jej dôsledkami. Rozvoj sociálnej pedagogiky nielen ako vednej disciplíny, ale aj ako spôsobu myslenia. [1]

Sociálna pedagogika ako študijný odbor

S historickým vývojom poľskej sociálnej pedagogiky súvisí aj vznik a rozvoj odboru sociálna pedagogika. V počiatočným štádiách sa v Poľsku študoval iba ako špecializácia v rámci odboru pedagogika. Od akademického roku 1994/1995 sa v Inštitúte pedagogiky Gdanskej univerzity vytvorila v odbore pedagogika špecializácia sociálnej pedagogiky s akcentom na pedagogiku starostlivosti (opiekuńcza) a sociálnu prácu. Podobné iniciatívy boli typické aj v 90-tych rokoch 20. storočia, čo bolo spôsobené rôznymi príčinami, medzi ktoré možno zaradiť:

- Špecializácie odborno-didaktickej povahy vychádzali a z vyše 200 ročnej tradície vzdelávania absolventov v odbore pedagogika starostlivosti (opiekuńcza) a z kultúrno-osvetovej práce.
- Nové spoločenské zmeny, ktoré si vyžadovali sociálne reformy a reagovanie na nadmerný výskyt nežiaducich spoločenských javov. Táto spoločenská potreba sa odrazila aj v hľadaní nových foriem preventívnej a kuratívnej pomoci.
- Sociálna pedagogika vymedzila teoretické a filozofické základy pre pedagogiku sociálnej starostlivosti (opiekuńczu) a sociálnu prácu. Pozornosť bola venovaná tiež vypracovaniu nového zamerania vzdelávania pre špecializáciu sociálnej pedagogiky.
- Špecializácia bola veľmi „atraktívna“ a bol o ňu zo strany študentov veľký záujem.[1]

Sociálna pedagogika v Poľsku, vzhľadom k jej dlhšej historickej tradícii, patrí na

[1] CICHOSZ, M.: *Pedagogika społeczna. Zarys problematyki.* Krakov: 2014, s. 31.

vysokých školách už medzi etablované vedné disciplíny. Inštitucionálne a personálne je viac rozvinutá než v iných krajinách V4. Sociálna pedagóga sa rozvíja na mnohých vysokých školách a univerzitách, medzi ktoré patria napríklad: Lodž, Varšava, Poznaň, Katovice, Toruň, Olsztyn, Lublin, Krakov, Opole a i. Pre ilustráciu uvádzame vybrané vysoké školy zabezpečujúce vzdelávanie sociálnych pedagógov v Poľsku.

- ***Univerzita v Lodži***

Bola prvou univerzitou, na ktorej vznikla v roku 1945 katedra Sociálnej pedagogiky pod vedením H. Radlinskej, ktorá ju riadila do roku 1950, kedy bola katedra zrušená. Na tejto katedre H. Radlinská so svojimi spolupracovníkmi najmä A. Kamińským a R. Wroczyńskym položili základy poľskej sociálnej pedagogiky.

- ***Varšavská univerzita*** (Uniwersytet Warszawski)

Patrí medzi najväčšie a najstaršie univerzity v Poľsku. Na tejto univerzite vznikla druhá Katedra sociálnej pedagogiky v Poľsku v roku 1957, vedúcim ktorej sa stal R. Wroczyński. Na tejto katedre pôsobili aj ďalší významní poľskí sociální pedagógovia ako T. Pilch. A. Preczlawska. W. Theiss a i. [2]

- ***Univerzita Mikuláša Kopernika v Toruni***

Katedra pedagogiky bola zriadená v roku 1945 a bola súčasťou Fakulty humanitných vied, vedúcim katedry sa stal Kazimierz Sośnicki.[3]

Na Inštitúte pedagogiky sa vystriedalo niekoľko vedúcich pracovníkov. Jedným z nich bol aj Stanisław Kawula, ktorý patril medzi významných poľských sociálnych pedagógov a tu pôsobil v rokoch 1978 - 1983. Na Univerzite v Toruni sa sociálna pedagogika rozvíja na Katedre pedagogickej sociológie a sociálnej pedagogiky.[4]

Univerzita organizuje a zúčastňuje sa rôznych seminárov a konferencií. Jednou z nich bola aj konferencia na tému „Praca socjalna w miejscu zamieszkania i w szkole. W poszukiwaniu nowych sposobów rozwiązywania problemów społecznych", alebo „*Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych jako podmiot pracy socjalnej*", „*Wychowanie do wartościowego życia jednostki i wspólnoty*". [5]

---

[1] KAWULA, S.: *Pedagogika spoleczna. Dokonania-aktuálność-perspektywy.* Toruń : 2005, s. 103-105.
[2] Spracované podľa: http://www.ipsir.uw.edu.pl/o-instytucie/katedry-i-zaklady/katedra-pedagogiki-spolecznej
[3] Spracované podľa: http://www.pedagogika.umk.pl/index.php/wydzial/krotka-historia.
[4] Spracované podľa:https://usosweb.amu.edu.pl/kontroler.php?_action=katalog2/przedmioty/pokazPrzedmiot&prz_kod=11 - PESP-11-s.
[5] Spracované podľa: http://www.pedagogika.umk.pl/index.php/wydzial/krotka-historia.

- ***Sliezska univerzita v Katoviciach***

Sociálna pedagogika sa na tejto univerzite rozvíjala v rokoch 1974 až 2019 na Fakulte pedagogiky a psychológie. V roku 2019 táto fakulta zanikla. Katedra sociálnej pedagogiky na FPP Sliezskej univerzity v Katoviciach predstavovala najväčšie stredisko rozvoja sociálnej pedagogiky v Poľsku. Kde pôsobili mnohí významní predstavitelia sociálnej pedagogiky, medzi ktorých patrili: A. Radziewicz Winnicki, ktorý bol dlhoročným vedúcim Katedry sociálnej pedagogiky a zakladateľom „*Katovickej školy sociálnej pedagogiky*“, ďalej M. Walancik, E. Syrek, E. Jarosz, A. Nowak a i.[1]

- ***Katolícka univerzita Jána Pavla II v Lubline***

Patrí medzi najstaršie univerzity v Poľsku. Na Univerzite Jána Pavla II v Lubline je jednou z fakúlt aj Fakulta spoločenských vied. Sociálna pedagogika sa rozvíja na Fakulte spoločenských vied, kde patrí aj Katedra sociálnej pedagogiky, ktorá vznikla v roku 2005.[2]

Od jej vzniku sa katedra zameriavala na: históriu školstva, sociálnu starostlivosť, kresťanské štúdie o rodiny, rehabilitáciu, reedukáciu a prevenciu, sociálne vylúčenie, marginalizované skupiny a tiež rizikovú mládež, ktorá si vyžaduje resocializáciu. Ďalej venovala pozornosť problémom chudoby, nezamestnanosti, bezdomovectva, patológie rodiny, závislosti, agresivity a násilia, kriminality mladistvých. [3]

- ***Opolská univerzita v Opole***

Sociálna pedagogika sa začala rozvíjať na Historicko-pedagogickej fakulte od roku 1989. Vedúcou Katedry sociálnej pedagogiky sa stal Józefa Bragiel.[1] Sociálna pedagogika v odbore pedagogika sa špecializuje do nasledovných oblastí: pedagogika starostlivosti, resocializačná pedagogika, pedagogika sociálnej práce a iné špecializácie. Z odborníkov, ktorí sa venujú sociálnej pedagogike na tomto pracovisku patrí aj E. Karcz, E. Konieczna, E. Nycz a ďalší.

Poľská sociálna pedagogika má pomerne bohatú minulosť, plodnú súčasnosť a pred sebou perspektívne smerovanie do budúcnosti. Zatiaľ čo v Poľsku sa vyvíja na báze samo statnej vedy s diferenciáciou na viaceré subdisciplíny. Na Slovensku má charakter pedagogickej disciplíny, pričom z hľadiska obsahového a koncepčného sú si obidve veľmi blízke. Tieto indikátory možno badať na tzv. tradičných modeloch sociálno-pedagogickej teórie a praxe. Je však viac ako pravdepodobné, že duchovný odkaz poľských sociálnych

[1] WALANCIK, M.: Poľská sociálna pedagogika a jej transformácia po spoločenských zmenách. In *Zborník Socialia 2019*. Banská Bystrica : 2019, s. 42.
[2] Spracované podľa: http://www.kul.pl/instytut,11172.html.
[3] Spracované podľa: http://www.kul.pl/strategia-rozwoju-katedry,art_44422.html.

pedagógov pre súčasnú slovenskú sociálno-pedagogickú verejnosť je zjavný, inšpiratívny a priam žiadaný.[2]

Sociálna pedagogika v Poľsku má dlhoročnú tradíciu, pričom sa v jednotlivých historických obdobiach vyvíjala a jej teória a prax rozširovala. V súčasnosti sa sociálni pedagógovia vzdelávajú na univerzitách a vysokých pedagogických školách (verejných a súkromných). Medzi významné vedecké časopisy z oblasti sociálnej pedagogiky v Poľsku v súčasnosti patrili a patria: Pedagogika spoleczna, Auxillium sociale nowum, Wsparcie spoleczne. Značnú pozornosť otázkam sociálnej pedagogiky venujú odborníci aj vo vybraných časopisoch ako napr.: Edukacja ustawiczna doroslych, Problemy opiekuńczo wychowawcze a i. V súčasnosti je sociálna pedagogika samostatnou vednou disciplínou, pripravujúcou odborníkov pre širokú spoločenskú prax. Predmetom záujmu sociálnej pedagogiky je široký okruh sociálno-výchovných problémov. Uvedieme aspoň niektoré: otázky nezamestnanosti, bezdomovectva, problematika rodiny (patológia rodiny, rodiny v kríze a pod.), otázky agresie a agresivity žiakov, možnosti sociálnej prevencie, oblasť geragogiky, problematika voľného času, edukácia ekologická, zdravotná výchova, oblasť zdravého životného štýlu a pod. Sociálna pedagogika reaguje na dynamiku zmien v poľskej spoločnosti, ale aj v širšom európskom kontexte.

8.2 Vývoj a súčasný stav sociálnej pedagogiky v Čechách

Predhistória sociálnej pedagogiky v Čechách je spájaná s významným predstaviteľom G. A. Lindnerom (1828 – 1887) a najmä jeho prácou „*Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním"*(1888). Dielo je veľmi dôležité pre rozvoj sociálnej pedagogiky v Českej republike, pretože v ňom prvýkrát použil pojem „sociálna pedagogika" a poukázal na význam sociológie pre pedagogiku a zdôraznil sociálnu funkciu výchovy.[3] Problémy sociálnej pedagogiky v Čechách boli v nasledujúcom období po roku 1918 rozvíjané iba okrajovo, najmä v súvislosti s pedagogickou sociológiou a neskôr sociológiou výchovy.

K sociologickým základom pedagogiky výrazne prispel *A. I. Bláha* (1879-1960), ktorý pôsobil ako profesor sociológie na Brnenskej univerzite. Vzťah pedagogiky a sociológie analyzoval v roku 1911 v časopise Sociologická revue. Problémy prostredia a

[1] WALANCIK, M.: Poľská sociálna pedagogika a jej transformácia po spoločenských zmenách. In *Zborník Socialia 201*9. Banská Bystrica : 2019, s. 43.
[2] HATÁR,C.-SZÍJJÁRTÓOVÁ,K.-HUPKOVÁ,M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: 2007, s 17.
[3] GALLA, K.: *Úvod do sociologie výchovy*. Praha : 1967, s. 43.

jeho vplyvu na rozvoj osobnosti riešil v knihe *Sociologie dětství* z roku 1927. V druhej kapitole s názvom „*Sociologická pedagogika*“ autor vyjadruje predmet záujmu, ktorým je zisťovanie vplyvu spoločenského prostredia na jedinca, ďalej venuje pozornosť aj sociálnej pedagogike, ktorú orientuje najmä na praktické ciele výchovy.[1] Na sociologickom základe poukazuje na sociálne aspekty výchovy aj *O. Kádner*[2], ktorý však zastával názor, že existuje len jedna pedagogika, ktorá je zároveň individuálna, ale aj sociálna. Existenciu novej disciplíny pod názvom sociálna pedagogika považoval za zbytočnú a škodlivú pre spoločnosť. [3]

S. Velinský vo svojej publikácii s názvom *Individuální základy sociální pedagogiky (1927)* predstavuje výnimku medzi všetkými príspevkami k sociálnej pedagogike, pretože publikácia vznikla po vzniku Československa. Autor sa v nej pokúsil o vymedzenie odboru a taktiež aj o vymedzenie úloh sociálnej pedagogiky. Za predmet sociálnej pedagogiky považuje rozvoj všetkých schopnosti osobnosti, ktoré sa môžu meniť pod vplyvom prostredia. Úlohou sociálnej pedagogiky je zisťovať činitele sociálneho pôvodu, ktoré majú vplyv na život človeka v spoločnosti, ďalej vyhľadávať všetky faktory, ktoré môžu pôsobiť na správanie človeka a prispievajú tak k navodzovaniu sociálnej rovnováhy osobnosti. [4]

Vývoj sociológie po roku 1948 bol násilne prerušený z dôvodu, že sociológia bola vyhlásená za buržoáznu vedu, v dôsledku čoho sa prestala rozvíjať aj sociálna pedagogika. V polovici 60. rokov 20. storočia začali opäť vznikať rôzne sociologické pracoviská, začína vychádzať *Sociologický časopis*, ktorý prispel k rozvoju sociológie a sociológie výchovy v Československu. K. Galla v knihe „*Úvod do sociologie výchovy“* (1967), približuje vznik a vývoj sociológie výchovy a sociálnej pedagogiky. Sociálnej pedagogike venuje samostatnú kapitolu, v ktorej ju považuje za východisko hraničných pedagogicko-sociologických vied, ktoré sa začali rozvíjať pod vplyvom sociológie od druhej polovice 19. storočia. V tejto knihe uvádza aj zameranie sociálnej pedagogiky a jej odlišnosti od ďalších sociálno-pedagogických disciplín. Významným medzníkom pre ďalší rozvoj sociálnej pedagogiky v Čechách bolo vydanie slovenského prekladu publikácie R. Wroczyńského *Sociálna pedagogika* (1968), ktorá mala značný vplyv na ďalší rozvoj

[1] KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha : 2014, s. 15.
[2] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a i.: *Sociálna pedagogika – vývoj a súčasný stav*. Banská Bystrica : 2009, s. 52.
[3] KÁDER, O.: *Základy obecné pedagogiky*. Praha : 1925, s. 161.
[4] KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha : 2014, s. 16.

sociálnej pedagogiky nielen v Čechách, ale aj na Slovensku.[1]

Podľa názoru významného predstaviteľa českej sociálnej pedagogiky B. Krausa, rozvoj sociálnej pedagogiky v Československu až do roku 1990 stagnuje a sociálne súvislosti výchovy sú riešené v rámci sociológie výchovy a v tejto súvislosti uvádza: „Ak neberieme do úvahu preklad poľského autora R. Wroczyńského (1968) tak pojem sociálna pedagogika sa objavuje prakticky len v dielach dvoch autorov a to u M. Přadku a na Slovensku u O. Baláža.“[2] M. Přadka sa sociálnou pedagogikou zaoberal vo svojich prácach: *„Výchova a prostředí“* (1978), a „*Vybrané problémy vztahu výchovy a prostředí*“ (1983), v ktorých venuje pozornosť vzťahu výchovy a prostredia, ale aj vonkajším a vnútorných podmienkam vývoja osobnosti. K prínosom týchto publikácií patrí skutočnosť, že M. Přadka venuje pozornosť histórii a stavu sociálnej pedagoiky v Nemecku, Poľsku, Sovietskom zväze a inde. K jeho posledným publikáciám patria učebné texty: *„Kapitoly ze sociální pedagogiky“* (1993), ktoré napísal v spoluautorstve s D. Knotovou a J. Faltýskovou. [3]

Po roku 1989 priniesli politicko-ekonomické transformačné premeny v spoločnosti zásadný obrat aj v rozvoji spoločenských vied a tiež v oblasti českej sociálnej pedagogiky.[4] Ponovembrový vývoj sociálnej pedagogiky v Čechách možno označiť podľa B. Krausa za dynamický, ale chaotický, pretože pojem „sociálna pedagogika“ sa stal veľmi frekventovaným, využíval sa nejednotne a v rôznych významoch.[5] Prvé roky vývoja sociálnej pedagogiky v Čechách analyzoval Z. Moucha vo svojom diele *„Pohled na současnou sociální pedagogiku“* (1996). Terminologickému vymedzeniu sociálnej pedagogiky venoval pozornosť aj L. Pecha v knihe: „*K vymedzení pojmu sociální pedagogika*“. V ňom uvádza, že pojem sociálna pedagogika sa používal v štyroch nasledovných významoch:

1. **metodologický zmysel** – sociálno-pedagogický prístup k najrôznejším výchovným situáciám, k výchovnému procesu ako sociálnemu javu odrážajúcemu všetky premeny spoločnosti,
2. **pedagogický zmysel** – sociálna pedagogika ako pedagogická disciplína, zameriavajúca sa predovšetkým na výchovný proces a výchovné oblasti. Dominantou

[1] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KRAUS. B. a i.: *K dejinám sociálnej pedagogiky v Európe*. Ústí nad Labem : 2008, s. 135.
[2] KRAUS, B.-POLÁČKOVÁ, V.: *Člověk-prostředí-výchova*. Brno: 2001, s. 10.
[3] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a i.: *Sociálna pedagogika – vývoj a súčasný stav*. Banská Bystrica : 2009, s. 53.
[4] KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha : 2014, s. 17.
[5] KRAUS, B. .-POLÁČKOVÁ, V.: *Člověk-prostředí-výchova*. Brno: 2001, s. 10.

je vplyv sociálneho prostredia na výchovu, oblasť voľného času, rôzne mimoškolské výchovné inštitúcie, detské mládežnícke organizácie,

3. **profesijný odbor** – študijný odbor, ktorý sa študuje na rôznych vysokých školách, ale aj na stredných, resp. vyšších pedagogických školách,
4. **vyučovací predmet** – postupný vývoj, ktorý by mal rôznorodý obsah, napr. by mohol zastúpiť teóriu výchovy.[1] Z hľadiska vedeckého je rozhodujúce poňatie sociálnej pedagogiky ako vedného odboru/disciplíny. K jeho vymedzeniu, ale aj rozvoju prispeli začiatkom 90. rokov mnohí významní predstavitelia, ako napríklad: L. Pecha (1993), Z. Moucha (1993), J. Haškovec (1993), S. Klapilová (1995) a najmä B. Kraus (1995, 1996).[2]

S. Klapilová vymedzila sociálnu pedagogiku ako teóriu životnej pomoci. Podľa J. Haškovca má sociálna pedagogika slúžiť k tomu, aby popisovala a analyzovala všetky výchovné vplyvy, ktoré vyplývajú zo spoločenskej skutočnosti. V roku 1993 vychádza skriptum *„Prostředí z pohledu sociální pedagogiky*" od J. Špičáka, ktorý analyzuje vzťahy prostredia – človeka – výchovy, v prirodzenom, (rodina, rovesnícke skupiny, lokálne prostredie), ale aj v inštitucionálnom prostredí (škola, výchovné zariadenia, občianske združenia a kultúrno-výchovné inštitúcie). [3]

Podľa S. Klapilovej je sociálna pedagogika zameraná na vzťah jedinca a spoločnosti a otázky socializácie a resocializácie. Štúdium vplyvov prostredia slúži na jednej strane k prevencii a terapii a na druhej strane k zmierňovaniu výskytu sociálno-patologických javov. Sociálna pedagogika sa chápe ako pomoc pre ohrozené a zanedbané deti a mládež. Ide o okruh problémov, ktorými sa zaoberá aj odbor sociálnej práce. Sociálna pedagogika a sociálna práca sa v súčasnej dobe rozvíjajú oddelene. [4]

P. Klíma videl priestor pre rozvoj sociálnej pedagogiky v sociálnej starostlivosti. Spolu s R. Havlíkom, Z. Mouchom a R. Růžičkom bol P. Klíma spoluautorom štúdie s názvom *„Koncepce studijního oboru a vzdělávacího programu sociálnej pedagogiky"* z roku 1993. R. Růžička v uvádzanej štúdii chápe sociálnu pedagogiku zo širokého hľadiska, tj. na jednaj strane ide o štúdium a aplikáciu poznatkov o vzťahoch jedinca a jeho okolia prejavujúcich sa s poruchou sociálnej prispôsobivosti, a na druhej strane sa jedná o

[1] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KRAUS. B. a i.: *K dejinám sociálnej pedagogiky v Európe*. Ústí nad Labem : 2008, s. 139-140.
[2] KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha : 2014, s. 18.
[3] KRAUS, B.: K vývoji české sociální pedagogiky. In *Pedagogika*, roč. 57, 2007, s. 138.
[4] KLAPILOVÁ, S.: *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc : 2000, s. 13.

štúdium a aplikáciu poznatkov zameraných na vzťah jedinca a sociálneho prostredia.[1]

Sociálna pedagogika je v Českej republike, podobne ako na Slovensku, zatiaľ iba pedagogickou disciplínou. Nárast sociálno-patologických javov a problémov v spoločnosti poukázal na potrebu vymedzenia sociálnej pedagogiky ako samostatného odboru. Sociálna pedagogika bola najskôr študijným predmetom so špecifickým obsahom. Postupom širšieho teoretického zámeru a rozpracovania sociálnej pedagogiky sa začal rozvoj študijného odboru. Táto zmena vyústila k vzniku subdisciplíny – pedagogiky. Veľká časť pedagogických subdisciplín má spoločný sociálny rozmer výchovy. [2]

Prvý pokus o vzájomnú spoluprácu odborníkov, ktorí mali záujem o sociálnu pedagogiku ako odbor, nastal v roku 1990, vznikol na pôde *České pedagogické společnosti* ustanovením sekcie sociálnej pedagogiky pod vedením J. Haškovca. Sekcia fungovala niekoľko rokov a prispela k celkovému rozvoju odboru sociálnej pedagogiky. V súčasnej dobe sa sociálna pedagogika študuje na mnohých vysokých školách. Jednotlivé univerzity a pracoviská sa orientujú špecificky, pričom každá univerzita má vlastný profil absolventa.[3] Postupne na vysokých školách začali vznikať aj samostatné publikácie zamerané na sociálnu pedagogiku v teoretickej i metodologickej rovine.

M. Hradečná s kolektívom autorov napísali prvé obsiahle dielo, ktoré bolo vydané ako učebné texty pre študentov s názvom *Vybrané problémy sociální pedagogiky* (1995). [4]

Autorský kolektív M. Přadku, J. Faltýskovej a D. Knotovej napísal učebné texty s názvom *„Kapitoly ze sociální pedagogiky“* rok 1998. [5]

V 90. rokoch 20. storočia prispel k rozvoju sociálnej pedagogiky v Čechách *J. Sekot*, ktorý sa v rámci programu *PHARE* priblížil historické východiská sociálnej pedagogiky a načrtol koncepciu sociálnej pedagogiky a jej predmet. Výsledkom programu bola záverečná správa z roku 1997 s názvom *„Sociální pedagogika jako vědní disciplína a jako studijní obor“*. Následne v roku 1998 vychádza publikácia *„Kapitoly ze sociální pedagogiky a psychologie“* s podtitulom *„Příspěvek ke vzdělávání učitelů“* od autorov J. Maňáka, J. Prokopa a J. Solfronka.[6]

Na rozvoj sociálnej pedagogiky v Čechách mal značný vplyv vznik *Sociálno*

[1] KRAUS, B.: K vývoji české sociální pedagogiky. In *Pedagogika*, roč. 57, 2007, s. 138 - 139.
[2] NĚMEC, J. – ŠÍP, R.: Manifest - Sociální pedagogika – studijní obor a vědecká disciplína. In *Sociální pedagogika*. roč. 1, č. 1, 2013, s. 12.
[3] KRAUS, B.: Quo vadis socialní pedagoga In *Perspektivy sociální pedagogiky v 21. století*. Hradec Králové : 2014, s. 50.
[4] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KRAUS. B. a i.: *K dejinám sociálnej pedagogiky v Európe*. Ústí nad Labem : 2008, s. 141-142.
[5] KRAUS, B.: K vývoji české sociální pedagogiky. In *Pedagogika*, roč. 57, 2007, s. 139.
[6] KRAUS, B.: K vývoji české sociální pedagogiky. In *Pedagogika*, roč. 57, 2007, s. 139.

pedagogickej spoločnosti ČR, ktorá spolu s *Nadaciou pre systematické štúdia, výskum a modely riešenia sociálnopatologických jevov,* začala v roku 1993 vydávať časopis s názvom ÉTHUM s podtitulom *BULLETIN pre sociálnu pedagogiku*, ktorý nemal dlhé trvanie. Posledné číslo Bulletinu vyšlo v roku 2003. Dňa 27. marca 2013 vznikol recenzovaný, odborný časopis *Sociální pedagogika*. Vznikol za účelom podpory výmeny informácií medzi odborníkmi.[1] Jeho šéfredaktorom je J. Hladík, predseda *Asociácie vzdelávateľov v sociálnej pedagogike v ČR*.

K rozvoju sociálnej pedagogiky v Čechách prispela publikácia „*Člověk – prostředí – výchova"* s podtitulom „*K otázkám sociální pedagogiky"(2001)* od autorského kolektívu B. Krausa, V. Poláčkovej a i. Autori sa v publikácii venujú charakteristike sociálnej pedagogiky ako vedného odboru, ale aj problematike prostredia v rôznych úrovniach, vzťahu socializácie a výchovy, problematike profesie *sociálneho pedagóga* a iným oblastiam. [2]

K rozvoju sociálnej pedagogiky v ČR, ale aj v iných krajinách V4 prispeli významnou mierou medzinárodné vedecké konferencie, ktoré sa konali pravidelne v Inštitúte medziodborových štúdií v Brne a umožňovali medzinárodnú výmenu skúseností a poznatkov z teórie a praxe sociálnej pedagogiky v strednej Európe.[3] Na týchto konferenciách, v plenárnych vystúpeniach prezentovali najnovšie poznatky najvýznamnejšie osobnosti sociálnej pedagogiky z Českej, Poľskej a Slovenskej republiky. Pravidelne v plénach vystupoval za Českú republiku B. Kraus, za Poľskú republiku Eva Syrek, A. R. Winnicki, M. Walancik, T. Pilch, za Slovenskú republiku J. Hroncová, Z. Bakošová a ďalší. Hlavným usporiadateľom týchto konferencií bol Inštitút medziodborových štúdií Brno a spoluusporiadateľmi Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici a Katedra sociálnej pedagogiky Fakulty pedagogiky a psychológie Sliezkej univerzity v Katoviciach. V neprospech rozvoja sociálnej pedagogiky svoju činnosť v roku 2017 ukončil IMS Brno a v roku 2019 aj Fakulta pedagogiky a psychológie v Katoviciach v dôsledku čoho sa konferencie v tomto inštitúte už nekonajú. V obidvoch prípadoch išlo významné pracoviská, ktoré sa intenzívne zaoberali sociálnou pedagogikou. Na IMS Brno pôsobil viac rokov aj B. Kraus a Z. Bakošová.

B. Kraus patrí medzi najvýznamnejších predstaviteľov sociálnej pedagogiky

[1] KRAUS, B.: K vývoji české sociální pedagogiky. In *Pedagogika*, roč. 57, 2007, s. 140.
[2] KRAUS, B.: K vývoji české sociální pedagogiky. In *Pedagogika*, roč. 57, 2007, s. 141.
[3] HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KRAUS. B. a i.: *K dejinám sociálnej pedagogiky v Európe*. Ústí nad Labem : 2008, s. 145.

v Čechách. Od roku 1972 do súčasnosti pôsobí B. Kraus na Pedagogickej fakulte v Hradci Králové. Pred rokom 1989 sa zameriaval na sociológiu, sociológiu výchovy, ale aj metodológiu pedagogiky, po roku 1989 sa venuje najmä problematike sociálnej pedagogiky a sociálnej patológie.

Počas takmer 50 ročnej vysokoškolskej práce B. Kraus publikoval viac než 200 odborných publikácií a článkov doma i v zahraničí. Medzi jeho najvýznamnejšie publikácie zamerané na sociálnu pedagogiku a tiež sociálnu patológiu, ktoré spracoval ako vedúci autorského kolektívu, patria najmä: *Člověk-prostředí-výchova* (2001), *Sociální patologie* (2007, 2010). [1]

K samostatným dielam B. Krausa, ktoré sú zamerané na sociálnu pedagogiku, ale aj iné problémy, najmä sociálnu patológiu a jej prevenciu, ktorá tiež súvisí so zameraním sociálnej pedagogiky patria: *Sociální aspekty výchovy* (1999), *Základy sociální pedagogiky* (2008, 2012, 2014), *Společnosť, rodina a sociální deviace (2014), Životní styl současné české rodiny (2015), Sociální deviace v transformaci společnosti (2015) a i.*

Prínos B. Krausa k rozvoju sociálnej pedagogiky je nesporný nielen v Čechách, ale aj na Slovensku a v Poľsku, kde aj pôsobil na vysokých školách. Jeho prínos v sociálnej pedagogike bol zhodnotený pri príležitosti jeho významného životného jubilea na konferencii pod názvom „*Perspektívy sociální pedagogiky v 21. století*“, ktorú usporiadala Pedagogická fakulta UHK v Hradci Králové v roku 2013.

K ďalším predstaviteľom, ktorí sa venujú problematike sociálnej pedagogiky na Pedagogickej fakulte v Hradci Králové patrí V. Bělik (vedúci Katedry sociálnej patológie a sociológie), I. Junová (vedúca Katedry sociálnej pedagogiky), J. Semrád a iní.

K rozvoju sociálnej pedagogiky v Čechách významne prispeli aj medzinárodné vedecké konferencie SOCIALIA. Rodiskom konferencie SOCIALIA je Pedagogická fakulta Univerzity v Hradci Králové. Prvá konferencia v roku 1997 bola pod názvom *Pomoc potřebným*, na Pedagogickej fakulte UHK v Hradci králové, neskôr tieto konferencie organizovala aj Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici (2007, 2009, 2011, 2014, 2017, 2019) a Akadémia WSB v Dabrovej Gornici (2013, 2016, 2018) a výnimočne aj iné fakulty. Tieto konferencie boli v ťažiskovej miere zamerané na problematiku pomáhajúcich profesií a vied, ktoré sa nimi zaoberajú, čiže sociálnej pedagogiky, sociálnej práce, sociálnej andragogiky a iných. Na konferenciách SOCIALIA sa pravidelne zúčastňovali najvýznamnejší predstavitelia sociálnej pedagogiky

[1] ŽUMÁROVÁ, M.: Medailon – prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc. In *Sociální pedagogika*, roč. 1, č. 1, 2013, s. 111.

z Čiech, Poľska a Slovenska a výstupom z nich boli zborníky. Na každej z nich vystupoval v pléne prof. B. Kraus. V roku 2019 organizovala konferenciu SOCIALIA 2019 pod názvom *Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí* Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici. Na tejto konferencii vystúpili v plenárnom rokovaní významní predstavitelia sociálnej pedagogiky z Českej, Slovenskej a Poľskej republiky a prezentovali aktuálny stav a trendy v sociálnej pedagogike na začiatku 21. storočia. Za českú sociálnu pedagogiku vystúpili s referátmi v pléne B. Kraus na tému „*Trendy v sociální pedagogice na počátku 21. století*" a J. Hladík s referátom „*Sociální pedagogika v ČR: rizika, příležitosti pro následujíci oibdobí*".

Sociálna pedagogika v Českej republike je inštitucionálne pomerne dobre zastúpená a rozvíja sa na viacerých vysokých školách, kde sa študuje aj ako študijný odbor. Bez nároku na úplnosť uvádzame nasledovné:

- Pedagogická fakulta UHK v Hradci Králové,
- Pedagogická a Filozofická fakulta Masarykovej univerzity v Brne,
- Fakulta Humanitných studií UTB v Zlíne,
- Pedagogická fakulta Ostravskej univerzity v Ostrave,
- Pedagogická fakulta Juhočeskej univerzity v Českých Budejoviciach,
- Cyrilometodejská teologická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci,
- Husitská teologická fakulta, Karlovej univerzity v Prahe a i.

- ***Vybrané vysoké školy zabezpečujúce pregraduálnu prípravu sociálnych pedagógov***
  Pedagogická fakulta, Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta poskytuje v 1. stupni dva študijné odbory (Bc.), v dennej a externej forme štúdia. Názov študijného odboru je *Sociálna pedagogika* so zameraním na výchovnú prácu v etopedických zariadeniach. Absolventi bakalárskeho stupňa sa môžu uplatniť na pozíciách vychovávateľa, asistenta učiteľa, pedagóga voľného času, sociálneho pracovníka v štátnom alebo súkromnom sektore.[1]

Pedagogická fakulta poskytuje v 2. stupni – Mgr. štúdia dva študijné odbory v dennej a externej forme štúdia od názvom Sociálna pedagogika. Pedagogická fakulta UHK v Hradci Králové má najdlhšiu tradíciu spomedzi všetkých vysokých škôl, ktoré sa zameriavajú na sociálnu pedagogiku.[2] Na tejto fakulte dlhodobo rozvíja sociálnu pedagogiku B. Kraus, ktorý je autorom viacerých vyššie uvedených publikácií zo sociálnej

[1] Dostupné na internete [online]: https://www.uhk.cz/cs-CZ/PDF/Studium/Studijni-obory.aspx.
[2] KRAUS, B.: Quo vadis socialní pedagoga In *Perspektivy sociální pedagogiky v 21. století*. Hradec Králové : 2014, s. 51.

pedagogiky. Viaceré z nich spracoval v spolupráci s Katedrou pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici.

Pedagogická fakulta, Katedra sociálnej pedagogiky, Masarykova univerzita v Brne

Vedúcou katedry sociálnej pedagogiky na MU v Brne je Lenka Gulová. Ďalej na katedre pôsobí mnoho významných predstaviteľov, Jiří Neměc, Radim Šíp, Stanislav Střelec a mnohí ďalší.[1] Študijný program *Sociálna pedagogika* sa študuje v dennej, ale aj externej forme štúdia na Pedagogickej fakulte v 1. stupni, 2. stupni a 3. stupni (Bc, Mgr. PhD.) vysokoškolského vzdelávania. Sociálny pedagóg po absolvovaní štúdia má možnosť sa uplatniť v nasledujúcich inštitúciách, tj. školstvo, rezort spravodlivosti, v oblasti sociálnych služieb, rezort vnútra, projektový pracovník v spolkoch, humanitárny pracovník. Pole pôsobenia sociálneho pedagóga je veľmi široké.[2]

Ďalším študijným programom v bakalárskom stupni v dennej forme štúdia je *Sociálna pedagogika a voľný čas*. Profil absolventa a profil možností pre uplatnenie absolventa je totožný so študijným programom *Sociálna pedagogika*. Štandardná dĺžka štúdia sú tri roky.[3]

Na Filozofickej fakulte Masarykovej univerzity v Brne ponúkajú študentom študijný program *Sociálna pedagogika a poradenstvo*. Študijný program sa študuje v 1. stupni a 2. stupni (Bc., Mgr.) v dennej forme s dĺžkou štúdia tri roky (Bc.) a dva roky (Mgr.). Absolvent programu *Sociálna pedagogika a poradenstvo* je pripravený na prácu s ľuďmi rôznych vekových a sociálnych skupín v rôznych inštitúciách a organizáciách, ktoré sú pod vedením ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu. Taktiež absolvent môže pracovať v neziskových organizáciách, ktoré sa zameriavajú na pedagogicko-poradenskú prácu.[4] Absolventi týchto odborov Pedagogickej fakulty Masarykovej univerzity v Brne sa predovšetkým orientujú na voľno-časové aktivity detí a mládeže, ale taktiež aj na otázky multikultúrnej výchovy. Fakulta venuje pozornosť aj tvorbe vzdelávacích programov pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia.[5]

Pedagogická fakulta, Katedra sociálnej pedagogiky, Ostravská univerzita v Ostrave

Katedra sociálnej pedagogiky ponúka uchádzačom o vzdelanie rozmanité študijné

[1] Dostupné na internete [online]: https://www.muni.cz/o-univerzite/fakulty-a-pracoviste/pedagogicka-fakulta/413400-katsocialni-pedagogiky.

[2] Dostupné na internete [online]: https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/22444-socialni-pedagogika.

[3] Dostupné na internete [online]: https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/4626-socialni-pedagogika-a-volny-cas.

[4] Dostupné na internete [online]: https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/426-socialni-pedagogika-a-poradenstvi.

[5] KRAUS, B.: Quo vadis socialní pedagoga In *Perspektivy sociální pedagogiky v 21. století*. Hradec Králové

odbory a programy. V dennej forme bakalárskeho stupňa je možné študovať program *Sociálna pedagogik*a, na ktorý nadväzuje magisterské štúdium *Sociálna pedagogika*. V bakalárskom stupni majú možnosť uchádzači študovať v dennej forme aj program *Vychovávateľstvo*, na ktorý nadväzuje magisterský študijný program *Sociálna pedagogika*. Na Pedagogickej fakulte Ostravskej univerzity pôsobia napríklad J. Sekera, M. Prokešová a i. [1]

Absolvent programu *Sociálna pedagogika* (Bc. neučiteľská) má možnosť pokračovať v nadväzujúcom magisterskom študijnom programe *Sociálna pedagogika*. Absolvent tohto programu je pripravený na prácu vo výchovných zariadeniach, ale aj vo voľnočasových aktivitách, taktiež aj v oblasti prevenčnej práce. Na elementárnej úrovni môže absolvent realizovať jednoduché prieskumy a výskumy v oblasti sociálnej pedagogiky. Odborné vedomosti absolventa sú orientované na výchovnú prácu. Reedukácii, jej metódam venuje väčšiu pozornosť nadväzujúci program magisterského stupňa štúdia s názvom *Sociálna pedagogika*.[2]

Absolvent magisterského stupňa štúdia v programe *Sociálna pedagogika* získava vedomosti pre prácu s tzv. problémovými deťmi či rizikovými deťmi a mládežou, taktiež získava vedomosti z oblasti poradenstva a diagnostiky osobnosti a prostredia, terapeutické vedomosti. Ďalej absolvent získa teoretické poznatky a vedomosti v oblasti reedukácie a prevencie znevýhodnených jedincov.[3]

Pedagogická fakulta, Juhočeská univerzita v Českých Budejoviciach

Pedagogická fakulta ponúka nasledovné študijné odbory a programy: v bakalárskom stupni študijný odbor pedagogika v špecializácii na *Sociálnu pedagogiku* a v magisterskom stupni je to študijný program Vychovávateľstvo so zameraním na Výchovu k zdraviu. *Sociálnu pedagogiku* garantuje a študentom ponúka Katedra pedagogiky a psychológie v trojročnom štúdiu v externej forme štúdia. Absolvent programu Sociálna pedagogika môže pracovať v rôznych oblastiach verejného sektora. Získa zručnosti v oblasti poradenstva, prevencie, a taktiež aj pomáhajúcej činnosti. .[4]

Vychovávateľstvo so zameraním na výchovu k zdraviu (magisterský študijný program, denná forma štúdia) – nadväzuje na bakalársky študijný program *Sociálna pedagogika*, *Vychovávateľstvo*, *Výchova ku zdraviu*. Absolvent je pripravený na

: 2014, s. 51.

[1] PROCHÁZKA, M.: *Sociální pedagogika.* Praha : 2012, s. 60.

[2] Dostupné na internete [online]: https://portal.osu.cz/wps/portal/prohlizeni.

[3] Dostupné na internete [online]: https://portal.osu.cz/wps/portal/prohlizeni.

[4] Dostupné na internete [online]: *https://www.jcu.cz/uchazec-o-studium/co-u-nasstudovat/*

komplexný i špecifický rozvoj osobnosti detí a mládeže, ich záujmov, ale aj tvorivých schopností.[1] Na tejto fakulte pôsobí a sociálnu pedagogiku rozvíja M. Procházka, ktoŕy je autorom významnej publikácie „*Sociální pedagogika*“ (2012).

Katedra kresťanskej výchovy, Cyrilometodějská teologická fakulta Univerzita Palackého v Olomouci

Študijný program *Sociálna pedagogika* je realizovaný v spolupráci s Pedagogickou a Cyrilometodějskou teologickou fakultou. Vzhľadom k tomu, že sa jedná o študijný program so špecializáciami, študenti si volia okrem spoločných predmetov jednu z nasledovných špecializácií: Výchova vo voľnom čase alebo Prevencia sociálno-patologických javov. Predmety spoločného základu sú zabezpečované na Pedagogickej aj na Cyrilometodskej teologickej fakulte.

Katedra kresťanskej výchovy garantuje a ponúka študijný program v bakalárskom stupni štúdia v dennej a externej forme študijný program *Sociálna pedagogika*. Magisterský stupeň nadväzuje na bakalársky program *Sociálna pedagogika*. Dĺžka trvania štúdia sú dva roky. Študijný program kladie dôraz na širšie poňatie sociálnej pedagogiky v dôležitosti vzťahu medzi prostredím a výchovou. Úlohou sociálnej pedagogiky nie je len intervencia a prevencia sociálno-patologických javov, ale predovšetkým je to posilňovanie pozitívnych vplyvov v spoločnosti prostredníctvom sociálno-výchovnej činnosti.[2]

Fakulta humanitných štúdií, Univerzita Tomáša Baťu v Zlíne

Na tejto fakulte sa sociálna pedagogika rozvíja v bakalárskom i magisterskom študijnom programe v dennej aj externej forme štúdia. [3]

Cieľom štúdia je poskytnúť študentom vzdelanie v oblasti manažérskej, poradenskej a sociálno-pedagogickej. Absolvent si osvojí počas štúdia kľúčové kompetencie vyplývajúce zo širšieho chápania sociálnej pedagogiky (profesijné, sociálno-pedagogické, diagnostické, intervenčné, komunikačné, riadiace a taktiež aj osobnostné). Absolvent aplikuje nadobudnuté teoretické vedomosti do praxe, využíva pritom rôzne metódy výskumu. Orientuje sa v oblasti sociálno-pedagogickej činnosti a taktiež chápe spojitosť významu pre sociálno-kultúrny kontext v Českej republike. Štandardná dĺžka štúdia sú dva

stag_detail_oboru?oid=457&SearchableText=soci%C3%A1ln%C3%AD%20pedagogika.

[1] Dostupné na internete [online]: https://www.jcu.cz/uchazec-o-studium/co-u-nas-studovat/stag_detail_oboru?oid=577&SearchableText=soci%C3%A1ln%C3%AD%20pedagogika.

[2] Dostupné na internete [online]: http://www.obory.upol.cz/obor/socialni-pedagogika/.

[3] Dostupné na internete [online]:mhttp://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-program-specializace-v-pedagogice-studijni-obor-4 169 Dostupné na internete [online]: http://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-program-pedagogika-studijni-obor-socialni-1.

roky.[1] Riaditeľom Ústavu sociálních studií, kde sa sociálna pedagogika rozvíja je doc. J. Hladík, ktorý je aj predsedom *Asociácie vzdelávateľov v sociálnej pedagogike* v Českej republike a šéfredaktorom časopisu *Sociální pedagogika.*

Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem

Na Pedagogickej fakulte existuje študijný program *Sociálna pedagogika*, ktorý sa študuje v bakalárskom i magisterskom ako jednoodborové štúdium a jeho garantom je významný predstaviteľ českej pedagogiky J. Škoda.

Absolventi študijného programu *Sociálna pedagogika* sa uplatňujú v školských a mimoškolských inštitúciach, v sociálnych službách, neštátnych neziskových organizáciách i vo verejnej správe. Legislatívne pôsobenie sociálnych pedagógov umožňuje *Zákon č. 108/206 o sociálnych službách a Zákon č. 563/2004 o pedagogických pracovníkoch.* Zákon o sociálnych službách umožňuje absolventom študijného oboru sociálnej pedagogiky uplatnenie na pozícii sociálneho pracovníka. Zákon o pedagogických pracovníkoch umožňuje absolventom sociálnej pedagogiky pôsobiť v školstve v roly vychovávateľa, pedagóga voľného času a asistenta pedagóga.[2]

K rozvoju sociálnej pedagogiky v Čechách významne prispieva *Asociácia vzdelávateľov v sociálnej pedagogike* pod vedením J. Hladíka z fakulty Humanitných studií UTB v Zlíne, ktorý jej dlhoročným predsedom. *Asociácia vzdelávateľov v sociálnej pedagogike* predstavuje dobrovoľnú, neziskovú organizáciu fyzických a právnických osôb ustanovenú v zmysle *Zákona č. 83/1990 Zb. o združovaní občanov*, ktorá sa podieľa na vzdelávaní v oblasti sociálnej pedagogiky na území Českej republiky. Členovia Asociácie vyjadrujú vôľu rozvíjať sociálnu pedagogiku ako študijný a vedný odbor vrátane jeho aplikácie v praxi. Medzi základné ciele *Asociácie vzdelávateľov v sociálnej pedagogike v ČR* patria najmä:

1. usilovať sa o rozvoj sociálnej pedagogiky ako študijného a vedného odboru s aplikáciou do praxe,
2. podieľať sa na spracovaní a inovácii vzdelávacích štandardov odboru sociálna pedagogika v spolupráci s praxou,
3. usilovať sa o presadenie profesie „sociálny pedagóg“ do zákona o pedagogických zamestnancoch a taktiež a do katalógu práce, vytvárať podmienky pre usadenie profesie sociálneho pedagóga v zdravotnej a sociálnej

[1] Dostupné na internete [online]: *http://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-program-pedagogika-studijni-obor-socialni-1*.

[2] HLADÍK, J.: Sociální pedagogika v ČR: Riziká a příležitosti pro nadcházející období. In Zborník Socialia 2019. Banská Bystrica, s. 45.

oblasti,

4. vytvoriť základ pre spoluprácu vzdelávateľov v sociálno- pedagogickej oblasti, taktiež ocenenie zásluh významných predstaviteľov, ktorí prispeli k rozvoju odboru sociálnej pedagogiky,
5. reprezentovať záujmy členov Asociácie pri rokovaní s inými právnickými a fyzickými osobami, ktoré pôsobia na území ČR i v zahraničí,
6. vytvárať podmienky pre spoluprácu členov Asociácie,
7. pracovať na vedeckej, študijnej, dokumentačnej ale i informačnej činnosti,
8. vyhľadávanie, aktivizovane a podporovanie týchto cieľov v Českej republike. [1]

Vedenie *Asociácie vzdelávateľov v sociálnej pedagogike* ČR intenzívne spolupracuje s *Asociáciou sociálnych pedagógov* na Slovensku.

V Českej republike nemá zatiaľ sociálny pedagóg ako profesia legislatívnu oporu. Snahou predstaviteľov českej sociálnej pedagogiky je, aby bol sociálny pedagóg zaradený v zákone o sociálnych pracovníkoch medzi pedagogických pracovníkov. Sociálna práca má nezastupiteľnú a veľmi dôležitú úlohu v práci s rôznymi sociálnymi skupinami a komunitami v nepriaznivých životných podmienkach a situáciách. Škola by podľa nich mala zostať doménou sociálnej pedagogiky z praktického hľadiska, pretože sociálni pedagógovia sú na výkon školskej sociálno-pedagogickej práce odborne pripravovaní.[2]

8.3 Sociálna pedagogika v Maďarsku

Sociálna pedagogika sa od svojho vzniku zameriavala najmä na tých, ktorí sú na okraji spoločnosti, sú v ohrození, a nie je u nich zabezpečený „normálny“ priebeh socializácie. Koncom 20. storočia sa zmenil pohľad na sociálnu pedagogiku v tom zmysle, že v súčasnosti už nie je zameraná len na ohrozených ľudí, ale na celú populáciu. V minulosti bolo ťažiskovou úlohou sociálnej pedagogiky pracovať s marginalizovanými skupinami v spoločnosti a ohrozenými ľuďmi (Schlieper, 2000). Sociálna pedagogika bola tzv. „tvrdou“ sociálnou pedagogikou zameranou na sociálne znevýhodnenie a vylúčenie, pre ostatných mladých ľudí a v súčasnosti sa stáva „mäkkou“ sociálnou pedagogikou (Kozma, Tomasz, 2000), ktorá sa stará o ich duševné zdravie (Niemeyer, 2000).[3]

[1] Dostupné na internete [online]: *http://asocped.cz/folders-914/* .
[2] HLADÍK, J.: Sociální pedagogika v ČR: Riziká a příležitosti pro nadcházející období. In Zborník *Socialia 2019*. Banská Bystrica, s. 45.
[3] NAGY, A.-OROSS, D.: The tradition of youth work in Hungary: the onion model. In *The history of youth work in Europe*. 6. 2018, pp. 35-47. Dostupné na: https://books.google.sk/books?id=PuN3DwAAQBAJ&pg=PA46&lpg=PA46&dq=T.+Kozma,+G.+Tomasz+Szoci%C3%A1lpedag%C3%B3gia&source=bl&ots=nOY7E5goes&sig=ACfU3U3_00Cdw5Yn38qhHQt

Školská sociálno-pedagogická práca sociálneho pedagóga je zameraná na systematickú ochranu detí a zdravotnú výchovu detí a mládeže zacielenú na prekonávanie problémov súvisiacich s učením, správaním, prekonávaním komunikačných, adaptačných a integračných problémov.

Ťažiskovou úlohou školského sociálneho pedagóga je predchádzať, zmierňovať alebo odstraňovať všetky prekážky, ktoré znevýhodňujú deti a môžu ohroziť bežnú socializáciu žiakov. Úspešnosť školských vzdelávacích aktivít a školskej adaptácie sa uskutočňuje prostredníctvom dobre zvolených a aplikovaných pedagogických opatrení a intervencií. Sociálny pedagóg, ktorý pôsobí v škole musí udržiavať kontakt so žiakmi a monitorovať tých žiakov, ktorí sú sociálne znevýhodnení, ktorí čelia rôznym sociálnym problémom v dôsledku ich sociálneho znevýhodnenia. U žiakov so sociálnym znevýhodnením sa sociálny pedagóg snaží pomocou rôznych pedagogických metód a techník a terapeutických intervencií riešiť vzniknuté problémy a konflikty. Zároveň pôsobí a posilňuje u žiakov ochranné faktory a tým predchádza ich vzniku. Pôsobí u žiakov na posilňovaní sebaúcty, sebakontroly, sebadôvery, sebapoznávania a sebaurčenia, rozvíja u žiakov vybrané sociálne spôsobilosti a vytvára psychickú odolnosť voči stresu.[1]

Školský sociálny pedagóg poskytuje najmä:

- individuálne poradenstvo (výber školy, kariérové poradenstvo, rodinné vzťahy, kamarátske vzťahy, priateľstvo a konflikty),
- aplikuje socioterapeutické metódy (komunikačné cvičenia, komunikačné hry, tréning v oblasti vlastného osobnostného rozvoja a pod.)
- pracuje so žiakmi počas triednických hodín,
- rozvíja žiadúce spôsoby správania u žiakov,
- realizuje monitoring, pedagogického merania, výskumy a pod.,
- rieši konflikty medzi žiakmi navzájom, ale aj medzi učiteľmi a žiakmi a pod.

Sociálny pedagóg pri práci so žiakmi, ale aj rodičmi žiakov aplikuje najmä nasledujúce metódy: rozhovor, prieskum, pozorovanie, pedagogické a psychologické diagnostické postupy, psychoterapia, metóda dramatizácie, vzdelávanie, poradenstvo,

wCr_kHocBag&hl=sk&sa=X&ved=2ahUKEwiU8PGQ45XoAhXP8qQKHT3BBt8Q6AEwAHoECAkQAQ#v=onepage&q&f=true.

[1] BENKŐ, B.: Szociálpedagógia szakos hallgatók a felsöoktatásban és a munka eröpiacon. Dostupné na internete:https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/81128/ertekezes.pdf?sequence=5&isAllowed=.

konzultácie a i.[1]

Rozsah vzdelávacích aktivít sociálnych pedagógov sa neobmedzuje len na tých, ktorí sa nachádzajú v zlej sociálnej situácií alebo sú inak znevýhodnení, ale preventívno-výchovné pôsobenie je zamerané na všetkých žiakov, vrátane učiteľov a rodičov žiakov. Sociálno-pedagogická podpora a pôsobenie sociálneho pedagóga determinuje u žiakov pocit spolupatričnosti ku škole a zabezpečuje, aby sa lepšie adaptovali do školského systému a školského prostredia.[2]

Sociálni pedagógovia pracujú najmä v štátnych, verejných, cirkevných inštitúciách a nadáciách. Zákon o ochrane detí ukladá možnosť pôsobenia sociálnych pedagógov vo všetkých oblastiach sociálnej starostlivosti (pomoc rodine, služby starostlivosti o deti, ochrana detí v školách a materských školách, detské domovy, miestne správy, opatrovnícke centrá, vysoké školy, zdravotnícke zariadenia a pod.). Sociálno-pedagogická práca je zameraná na monitoring správania detí a mladých ľudí, diagnostiku ich vzťahov, identifikáciu odchýlok a problémov a možnosti riešenia ich problémov.[3]

Vzdelávanie študentov v odbore sociálna práca sa na univerzitnej úrovni začalo implementovať v Maďarsku po roku 1989, rovnako ako v iných krajinách strednej a východnej Európy, čo súviselo so zmenami v politickom systéme. Zavádzanie študijných odborov a programov v rámci pregraduálneho vysokoškolského vzdelávania začalo implementovaním: sociálnej práce, sociálnej pedagogiky a vzdelávanie v oblasti sociálnej politiky, ktoré súviselo s reformu socializmu. Proces politických zmien v spoločnosti sa odrazil aj v zmenách základných didaktických dokumentov (učebných plánoch, osnovách, učebniciach) vo vysokoškolskom vzdelávaní v sociálnej práci. Vzdelávanie v oblasti sociálnej politiky sa na univerzitnej úrovni sa zavádzalo od roku 1985 ako externá forma štúdia.[4]

Študijné odbory sociálna práca a sociálna pedagogika v rámci stredoškolského vzdelávania trvajú štyri roky, zatiaľ čo odbory sociálnej práce a sociálnej politiky na univerzitách trvajú päť rokov. V súčasnosti existuje približne desať stredných škôl

[1] BENKŐ, B.: Szociálpedagógia szakos hallgatók a felsöoktatásban és a munka eröpiacon. Dostupné na internete: https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/81128/ertekezes.pdf?sequence=5&isAllowed=y.

[2] LÁSZLÓ, F.: Egy gyermekekre irányuló segítő szakma első erdélyi magyar képviselői dostupné na internete: http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2005/osz/8.pdf.

[3] http://www.epalya.hu/media/mappa_kieg/Szocialpedagogus.pdf.

[4] DARVAS, A.-HEGYESI, G.: Hungary. In WEISS, I.-GAL, J.-DIXON, J.: *Professiopnal Ideologies and preferences in social work*. London : 2003. Dostupné na: https://books.google.sk/books?id=Yon-gh_QhYEC&pg=PA130&lpg=PA130&dq=social+pedagogy+in+hungary&source=bl&ots=0MdDMu1M1B&sig=ACfU3U1Iio_gaY0S7oyE2Ub7es5IrdrorA&hl=sk&sa=X&ved=2ahUKEwjdjsyFmZDoAhXB_KQKHQ4SDiUQ6AEwDXoECAsQAQ#v=onepage&q=social%20pedagogy%20in%20hungary&f=false.

sociálnej práce, 20 stredných škôl sociálnej pedagogiky a tri univerzitné pracoviská ponúkajúce odbory sociálnej práce a sociálnej politiky.[1]

V súčasnosti v Maďarsku sociálni pedagógovia absolvujú vysokoškolské vzdelávanie počas štyroch semestrov v oblasti sociálnej politiky alebo sociálnej práce.[1]

Medzi vysoké školy, kde existuje pregraduálne vysokoškolské vzdelávanie pre vzdelávanie sociálnych pedagógov patria:

1. *Univerzita v Debrecíne / Debrecenská univerzita, Pedagogická vysoká škola Istvána Warghu, Hajdúböszörmény*

- Uvedená univerzita je ústredím maďarského vzdelávania sociálnych pedagógov. Spočiatku bolo vzdelávanie sociálnej pedagogiky spojené s predškolským vzdelávaním. Neskôr bolo od neho vyčlenené.

2. *Vysoká škola Károly-a Eszterházy-ho, Eger*

- V začiatkoch vzdelávania sa sociálna pedagogika rozvíjal v aprobácii s inými odbormi (história, biológia, matematika atď.), ale v súčasnosti je už len jednoodborová.

3. *Rímskokatolícka vysoká škola János-a Vitéz-a pre učiteľov, Esztergom*

- V Maďarsku bolo prvým krokom zavedenie odbornej pregraduálnej vysokoškolskej prípravy pre sociálnych pedagógov. Na základe medzinárodných skúseností členovia fakulty vytvorili požadované kvalifikačné požiadavky. Hoci je vysoká škola v intenciách cirkvi, tá nemá vplyv na odborný obsah vzdelávania.

4. *Pedagogická škola Elek-a Benedek-a, Sopron (Univerzita Západného Maďarska)*

- Pedagogická škola sa orientuje aj na vzdelávanie sociálnych pedagógov. Študijný program ponúka a umožňuje tiež špecializáciu pre tzv. „rodinné vzdelávanie“, ktoré je certifikované.

5. *Vysoká škola v Nyíregyháza-i, Nyíregyháza*

- Vysoká škola zabezpečuje dvojodborové vzdelávanie v sociálnej pedagogike v dennej forme štúdia. Študenti tiež môžu absolvovať kurzy matematiky, biológie a cudzích jazykov.

6. *Pedagogická fakulta v Jászberény-i (Univerzita Svätého Štefana)*

[1] DARVAS, A.-HEGYESI, G.: Hungary. In WEISS, I.-GAL, J.-DIXON, J.: *Professiopnal Ideologies and preferences in social work*. London : 2003. Dostupné na: https://books.google.sk/books?id=Yon-gh_QhYEC&pg=PA130&lpg=PA130&dq=social+pedagogy+in+hungary&source=bl&ots=0MdDMu1M1B&sig=ACfU3U1Iio_gaY0S7oyE2Ub7es5IrdrorA&hl=sk&sa=X&ved=2ahUKEwjdjsyFmZDoAhXB_KQKHQ4SDiUQ6AEwDXoECAsQAQ#v=onepage&q=social%20pedagogy%20in%20hungary&f=false

- Vzdelávanie je študentom poskytované ako jednoodborove štúdium sociálnej pedagogiky.

7. Rímskokatolícka učiteľská škola Apor-a Vilmos-a vo Vác-i

- Ide o cirkevnú vysokoškolskú inštitúciu. Odbor sociálnej pedagogiky je možné kombinovať s odbormi v oblasti náboženskej výchovy.

8. Vysoká škola výcviku učiteľov Csere János-a v Győri

- Vzdelávanie sociálnych pedagógov patrí medzi najnovšie ponúkané odbory, ale o to intenzívnejšie rozvíjané.

Zatiaľ čo vysokoškolské vzdelávanie v odbore sociálna pedagogika má ukončených mnoho študentov, absolventi nachádzajú svoje uplatnenie vo verejných vzdelávacích inštitúciách v nízkej miere. Jedným z relevantných dôvodov je nedostatočné financovanie odborníkov, ale aj nízka miera povedomia o sociálnych pedagógoch vo verejnom vzdelávaní.[2]

Otázky a úlohy:

1. Priblížte a porovnajte, ktoré vysoké školy ponúkajú študijný program sociálna pedagogika v ČR.
2. Porovnajte históriu vývoja sociálnej pedagogiky v ČR a na Slovensku.
3. Ktoré významné osobnosti prospeli k rozvoju sociálnej pedagogiky v ČR?
4. Uveďte príčiny vzniku sociálnej pedagogiky v Poľsku.
5. Ktoré obdobia sú významné pre rozvoj poľskej sociálnej pedagogiky?
6. Kde vznikla prvá katedra sociálnej pedagogiky v Poľsku a kto participoval na jej zriadení?
7. Ako je vnímaná sociálna pedagogika v Maďarsku?
8. Kde a na akých vysokých školách a v akých špecializáciách v Maďarsku sa dá študovať sociálna pedagogika?
9. V akých oblastiach nachádza uplatnenie sociálny pedagóg v Maďarsku?
10. V ktorých z krajín V4 nachádza sociálny pedagóg lepšie uplatnenie?
11. Čo prispelo k rozvoju sociálnej pedagogiky v ČR?
12. Kto patrí k súčasných predstaviteľom sociálnej pedagogiky v Poľsku?

Literatúra

BENKŐ, B.: Szociálpedagógia szakos hallgatók a felsöoktatásban és a munka eröpiacon. Dostupné na internete: https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/81128/ertekezes.pdf?sequence=5&isAllowed=y

[1] BENKŐ, B.: Szociálpedagógia szakos hallgatók a felsöoktatásban és a munka eröpiacon. Dostupné na internete:https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/81128/ertekezes.pdf?sequence=5&isAllowed=y.

[2] BENKŐ, B.: Szociálpedagógia szakos hallgatók a felsöoktatásban és a munka eröpiacon. Dostupné na internete: https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/81128/ertekezes.pdf?sequence=5&isAllowed=y

CACH, J. – DVOŘÁK, K.: *G.A. Linder a jeho odkaz dnešku*. Štátne pedagogické naklateľstvo : Praha, 1970, 180 s.
CICHOSZ, M.: *Pedagogika społeczna. Zarys problematyki.* 1. vyd. Krakov : Impuls, 2014, 207 s. ISBN 978 – 83 – 7587 – 905 – 6.
DARVAS, A.-HEGYESI, G.: Hungary. In WEISS, I.-GAL, J.-DIXON, J.: *Professiopnal Ideologies and preferences in social work*. London : 2003. Dostupné na: https://books.google.sk/books?id=Yon-gh_QhYEC&pg=PA130&lpg=PA130&dq=social+pedagogy+in+hungary&source=bl&ots=0MdDMu1M1B&sig=ACfU3U1Iio_gaY0S7oyE2Ub7es5IrdrorA&hl=sk&sa=X&ved=2ahUKEwjdjsyFmZDoAhXB_KQKHQ4SDiUQ6AEwDXoECAsQAQ#v=onepage&q=social%20pedagogy%20in%20hungary&f=false
GALLA, K.: *Úvod do sociologie výchovy*. Praha : 1967. 176 s. ISBN 14—897—87.
HATÁR, C. – SZÍJJÁRTÓOVÁ, K. – HUPKOVÁ, M. 2007. *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra : UKF, 2007. 279 s. ISBN 978-80-8094174-1.
HLADÍK, J.: Sociální pedagogika v ČR: Riziká a příležitosti pro nadcházející období. In Zborník *Socialia 2019*. Banská Bystrica : Belianum. ISBN 978-80-557-1646-6.
HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KRAUS. B. ai.: *K dejinám sociálnej pedagogiky v Európe*. 1. vyd., Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně : Ústí nad Labem, 2008, 212 s. ISBN 978—80—7414—072—3.
HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. ai.: *Sociálna pedagogika – vývoj a súčasný stav*. 1. vyd.
PF UMB Banská Bystrica : Banská Bystrica, 2009, 275 s. ISBN 978—80—8083—819—5.
HRONCOVÁ J. - WALANCIK M., a kol., *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky (História- súčasnosť- perspektívy)*. Banská Bystrica : PF UMB 2009. 333 s.
http://www.epalya.hu/media/mappa_kieg/Szocialpedagogus.pdf
https://www.cmtf.upol.cz/nc/zprava/clanek/zmena-akreditace-studijniho-oboru-socialni-pedagogika-a-novy-zpusob-prihlasovani/
KÁDER, O.: *Základy obecné pedagogiky*. Česká grafická Unia : Praha, 1925, 1290 s.
KAMIŃSKI, A.: *Funkcje pedagogiki społecznej.* Varšava: 1978, 425 s. ISBN: 83 – 01 – 01705 – 8.
KAWULA, S.: *Pedagogika społeczna dokonania- aktualność- perspektywy.* 1. vyd. Torun: 2009, 666 s.
KAWULA, S.: *Pedagogika spoleczna. Dokonania-aktuálność-perspektywy.* Toruń, 2005. ISBN 83-7441-079-5
KLAPILOVÁ, S.: *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 1. vyd. Univerzita Palackého Olomouc : Olomouc, 2000, 138 s. ISBN 80—7076—669—8.
KRAUS, B.: K vývoji české sociální pedagogiky. In *Pedagogika*, roč. 57, 2007.
KRAUS, B.: Quo vadis socialní pedagoga In *Perspektivy sociální pedagogiky v 21. století*. Hradec Králové : GAUDEAMUS. 2014, 381 s. ISBN 978—80—7435—407—6.
KRAUS, B.: Trendy v sociální pedagogice na počátku 21. století. In Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie *Socialia 2019*. Banská Bystrica : Belianum. ISBN 978-80-557-1646-6.
KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál. 2014. 216s. ISBN 978-80-262-0643-9.
KUČERA, V.: O katedře. Dostupné na internete [online]: https://www.uhk.cz/cs-CZ/PDF/Katedry/Katedra-socialni-pedagogiky-(1)/Zakladni-informace#UHK-Article149

LÁSZLÓ, F.: Egy gyermekekre irányuló segítő szakma első erdélyi magyar képviselői dostupné na internete: http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2005/osz/8.pdf.
MARYNOWICZ-HETKA, E.: Edukacja w środowisku i jego zagrozenia. In: PRZECLAWSKA, A.- THEISS, W.: *Pedagogika spoleczna*. *Pytania o XXI wiek.* Warszawa, 1999.
MARYNOWICZ-HETKA, E.: *Pedagogika spoleczna*. Podrecznik akademicky 1. Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN, 2006. ISBN 13: 978-83-01-14675-7.
MAZURKIEWICZ E. A.: *Sprawność dzialania socjalnego w pedagogice spolecznej Heleny Radlińskiej.* Wroclav, 1983.
NAGY, A.-OROSS, D.: The tradition of youth work in Hungary: the onion model. In *The history of youth work in Europe*. 6. 2018, pp. 35-47. Dostupné na: https://books.google.sk/books?id=PuN3DwAAQBAJ&pg=PA46&lpg=PA46&dq=T.+Kozma,+G.+Tomasz+Szoci%C3%A1lpedag%C3%B3gia&source=bl&ots=nOY7E5goes&sig=ACfU3U3_00Cdw5Yn38qhHQtwCr_kHocBag&hl=sk&sa=X&ved=2ahUKEwiU8PGQ45XoAhXP8qQKHT3BBt8Q6AEwAHoECAkQAQ#v=onepage&q&f=true
NĚMEC, J. – ŠÍP, R.: Manifest - Sociální pedagogika – studijní obor a vědecká disciplína. In *Sociální pedagogika*. roč. 1, č. 1, 2013.
PILCH, T.: Zespołu Pedagogiki społecznej przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN za kadencję 2012- 2015. In *Pedagogika społeczna,* 2015, č. 4 (58).
PROCHÁZKA, M.: *Sociální pedagogika.* 1. vyd. GRADA : Praha, 2012, 208 s. ISBN 978—80—247—3470—5.
PRZECLAWSKA, A.: Przestrzeń zycia czlowieka – miedzy perspektywa mikro i makro. In PRZECLAWSKA, A.- THEISS, W.: *Pedagogika spoleczna*. *Pytania o XXI wiek.* Warszawa, 1999.
PRZECLAWSKA, A.: Przestrzeń zycia czlowieka – miedzy perspektywa mikro i makro. In
RADLINSKA, H.: *Pedagogika spoleczna.* Warszawa : 1961.
RADZIEWICZ-WINNICKI, A.: Uwagi o aktualnej sytuacji polskiej pedagogiky spolecznej. In *Forum Oświatowe*. č. 3, 1990.
SMITH, M.K.: Social pedagogy: the development of theory and practice. 2019. Dostupné na: https://infed.org/mobi/social-pedagogy-the-development-of-theory-and-practice/
Spracované podľa: http://www.ipsir.uw.edu.pl/o-instytucie/katedry-i-zaklady/katedra-pedagogiki-spolecznej
Spracované podľa: http://www.ipsir.uw.edu.pl/o-instytucie/katedry-i-zaklady/katedra-pedagogiki-spolecznej
Spracované podľa: http://www.pedagogika.umk.pl/index.php/wydzial/krotka-historia
Spracované podľa: http://www.pedagogika.umk.pl/index.php/wydzial/krotka-historia
Spracované podľa: http://www.ipsir.uw.edu.pl/o-instytucie/katedry-i-zaklady/katedra-pedagogiki-spolecznej
Spracované podľa: http://www.kul.pl/historia,149.html
Spracované podľa: http://www.kul.pl/instytut,11172.html
Spracované podľa: http://www.kul.pl/strategia-rozwoju-katedry,art_44422.html
Spracované podľa: http://www.pedagogika.umk.pl/index.php/wydzial/krotka-historia Spracované podľa:https://usosweb.amu.edu.pl/kontroler.php?_action=katalog2/przedmioty/pokazPrzedmiot&prz_kod=11 -PESP-11-s
Spracované podľa: http://www.wsb.pl/gdansk/kandydaci/studia-i-stopnia/kierunki-i-specjalnosci/pedagogika resocjalizacyjna-z-profilaktyka-spoleczna
*stag_detail_oboru?oid=457&SearchableText=soci%C3%A1ln%C3%AD%20pedagogika*studovat/stag_detail_oboru?oid=577&SearchableText=soci%C3%A1ln%C3%AD%20pe

dagogika
THEISS, W.: *Pedagogika spoleczna*. Warszawa : 1984.
THEISS, W.: *Ryszard Wroczyński 1900-1987*, „Przeglad Historiczno-Oswiatowy“, č.3, 1988.
WALANCIK, M.: Poľská sociálna pedagogika a jej transformácia po spoločenských zmenách. In *Zborník Socialia 201*9. Banská Bystrica : Belianum. 2019. ISBN 978-80-557-1646-6.
WROCZYŃSKI, R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : 1968.
ŽUMÁROVÁ, M.: Medailon – prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc. In *Sociální pedagogika*. ISSN 1805—8825. Roč. 1, č. 1.
Dostupné na internete [online]: *http://asocped.cz/folders-914/*
Dostupné na internete [online]: http://tom.ujep.cz/plan/10056?lang=cs
Dostupné na internete [online]: http://tom.ujep.cz/plan/9961?lang=cs
Dostupné na internete [online]: http://www.obory.upol.cz/obor/socialni-pedagogika/
Dostupné na internete [online]: http://www.pf.jcu.cz/education/applicants/p_vych-nav.php
Dostupné na internete [online]: *http://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-program-pedagogika-studijni-obor-socialni-1*
Dostupné na internete [online]: https://portal.osu.cz/wps/portal/prohlizeni
Dostupné na internete [online]: *https://www.jcu.cz/uchazec-o-studium/co-u-nasstudovat/*
Dostupné na internete [online]: https://www.jcu.cz/uchazec-o-studium/co-u-nas-
Dostupné na internete [online]: https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/22444-socialni-pedagogika
Dostupné na internete [online]: https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/4626-socialni- pedagogika-a-volny-cas
Dostupné na internete [online]: https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/426-socialni- pedagogika-a-poradenstvi
Dostupné na internete [online]: https://www.muni.cz/o-univerzite/fakulty-a-pracoviste/pedagogicka- fakulta/413400-katsocialni-pedagogiky
Dostupné na internete [online]: https://www.uhk.cz/cs-CZ/PDF/Studium/Studijni-obory.aspx
Dostupné na internete [online]:mhttp://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-program-specializace-v-pedagogice-studijni-obor-4 169 Dostupné na internete [online]: http://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-program-pedagogika-studijni-obor-socialni-

9 SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V SEVERSKÝCH KRAJINÁCH EURÓPY

9.1 Sociálna pedagogika v Nórsku

Vznik sociálnej pedagogiky v Nórsku je spájaný so starostlivosťou o deti. Prvé kurzy pre sociálnych pedagógov začali otvárať od roku 1951 a pripravovali ich predovšetkým pre prácu v ústavnej starostlivosti o deti. Toto vzdelávanie bolo vnímané ako sociálno-pedagogické.[1]

Medzi významných predstaviteľov sociálnej pedagogiky v Nórsku patrí Bent Madsen. Madsen vychádzal z definície Jaspera Holstsa. Podľa neho je sociálna pedagogika charakterizovaná súborom špecifických vzdelávacích aktivít a opatrení, ktorých cieľom je zabezpečiť integráciu ohrozeným a vylúčeným skupinám do spoločnosti. Sociálna pedagogika je odpoveďou na sociálne a pedagogické núdzové situácie, ktoré vznikajú v spoločnosti. (Madsen, 1995). Podľa Madsena sa sociálna pedagogika zameriava na poskytovanie pomoci jednotlivcom a skupinám, ktorí sa nachádzajú v sociálnom alebo inom ohrození. Madsen zdôrazňuje, že sociálna pedagogika je zameraná na integráciu zraniteľných ľudí, do takej miery, aby boli schopní adaptovať sa v spoločnosti.[2]

Madsen rozvíjal sociálnu pedagogiku a uvádzal, že jej úlohou je vytvoriť inkluzívnu komunitu. Sociálna inklúzia predstavuje účasť, ocenenie a príslušnosť k sociálnemu spoločenstvu (Madsen, 1995). Proces inkluzívnosti sa uskutočňuje 3 spôsobmi. Nedostatočné začlenenie sa v spoločnosti môže predstavovať spoločenský problém, pretože vylúčené skupiny sú mimo komunity. Inklúzia môže byť odpoveďou na zneužívanie moci a represiu autoritami, ktoré ohrozujú jej spoločenský rozvoj. Inklúzia môže byť považovaná za perspektívnu, pretože vzdelávacie inštitúcie môžu prispieť k spoločenskej solidarite a vytvoriť podmienky pre aktívne spolupodieľanie sa v spoločnosti. Sociálna inklúzia môže byť vnímaná tiež preventívne, ako typ modernej spoločnosti.[3]

V súčasnosti je sociálna pedagogika v severských krajinách vnímaná veľmi diferencovane. Počas svojho historického vývoja bola sociálna pedagogika vnímaná pozitívne, ale aj negatívne a je veľmi relatívne ako sa bude ďalej rozvíjať.[4]

K priekopníkom v sociálnej pedagogike možno zaradiť Evu Nordland, ktorá

[1] STEPHENS, P.: Social pedagogic values in the education of child welfare pedagogues in Norway. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *Social pedagogy for the entire lifespan.* vol. I, pp. 177–95. Bremen: 2011. Dostupné na:https://www.researchgate.net/publication/282815273_Social_pedagogic_values_in_the_education_of_child_welfare_pedagogues_in_Norway_Paul_Stephens_Conference_Paper_University_of_London_May_2010

[2] GJERTSEN, PER -ÅGE.: *Sosial-pedagogikk: Forståelse, handling og refleksjon.* Bergen : 2015, pp. 48.

[3] GJERTSEN, PER -ÅGE.: *Sosial-pedagogikk: Forståelse, handling og refleksjon.* Bergen : 2015, pp. 48.

[4] NIVALA, E.: Editorial: Special issue on social pedagogy in the Nordic countries. *International Journal of Social Pedagogy*, 7 (*1*) 2019, pp 11.

participovala pri zrode jej odboru v Nórsku. V sociálnej pedagogike poukazovala na jej didaktický charakter. Norlandová (1986) sociálnu pedagogiku vníma ako základné pedagogické východisko, ktoré poukazuje na sociálne aspekty výučby. Z Nordlandovej koncepcie sociálnej pedagogiky je koncipovaný obsah štúdia sociálnej pedagogiky na Vysokej skole v Sandnes. Nordlandová zastrešovala odbor od jeho začiatku v roku 1989. Uvedené štúdium kladie akcent na tzv. «učenie skúsenosťou» a učenie cez spoluprácu. Centrálnymi témami sú komunikácia, spolupráca, učenie, riešenie problémov, osobný a profesionálny rozvoj.[1]

V Nórsku sociálna pedagogika veľmi zaostáva oproti iným krajinám. Sociálna pedagogika je orientovaná na prácu s deťmi, mladými ľuďmi a ich rodinami, ktorých životné situácie sú problémové. Je úzko spätá s profesiou pedagógov starostlivosti o deti, ktorí zabezpečujú pomoc a poskytujú krízovú intervenciu deťom a mládeži. Sociálni pedagógovia aplikujú pri práci rôzne pedagogické metódy a snažia sa predchádzať a riešiť vzniknuté problémy. Sociálni pedagógovia pracovali a pracujú v tzv. „reziduálnych inštitúciách“, v pestúnskej starostlivosti a v starostlivosti o deti. Okrem týchto organizácií existuje stále viac pedagógov pracujúcich v rôznych oblastiach voľného času, ako sú mládežnícke kluby a dobrovoľnícke organizácie pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Aktuálnym pracovným prostredím pre pedagógov starostlivosti o deti je podľa Storøa[2] škola, kde vykonávajú preventívnu prácu na komunitnej úrovni, ako aj individuálnu podpornú prácu so sociálne marginalizovanými rodinami (Storø, 2013; tiež Stephens, 2011). Vzdelávanie sociálnych pedagógov zameraných na oblasť starostlivosti o deti sa uskutočňuje formou bakalárskeho štúdia ponúkaného na rôznych univerzitách (alebo univerzitných vysokých školách).

Nórske Fórum pre sociálnych pedagógov (NFFS) rozpracovalo dokument, ktorý charakterizuje a približuje sociálnu pedagogiku v Nórsku. Tento dokument vychádza z definície, ktorá je zapracovaná v medzinárodnej federácii sociálnej prace IFSW. V dokumente je prezentovaný diferencovaný pohlaď na sociálnu pedagogiku v Nórsku. Sociálna pedagogika je niekedy označovaná ako časť sociálnej prace ako odboru, na druhej strane prevládajú názory, že sociálna pedagogika leží na rozhraní medzi všeobecnou pedagogikou a sociálnou prácou, kým niektorí zdôrazňujú že sociálna pedagogika je samostatná vedná disciplína. Nórske odbory definujú sociálnu pedagogiku ako samostatnú

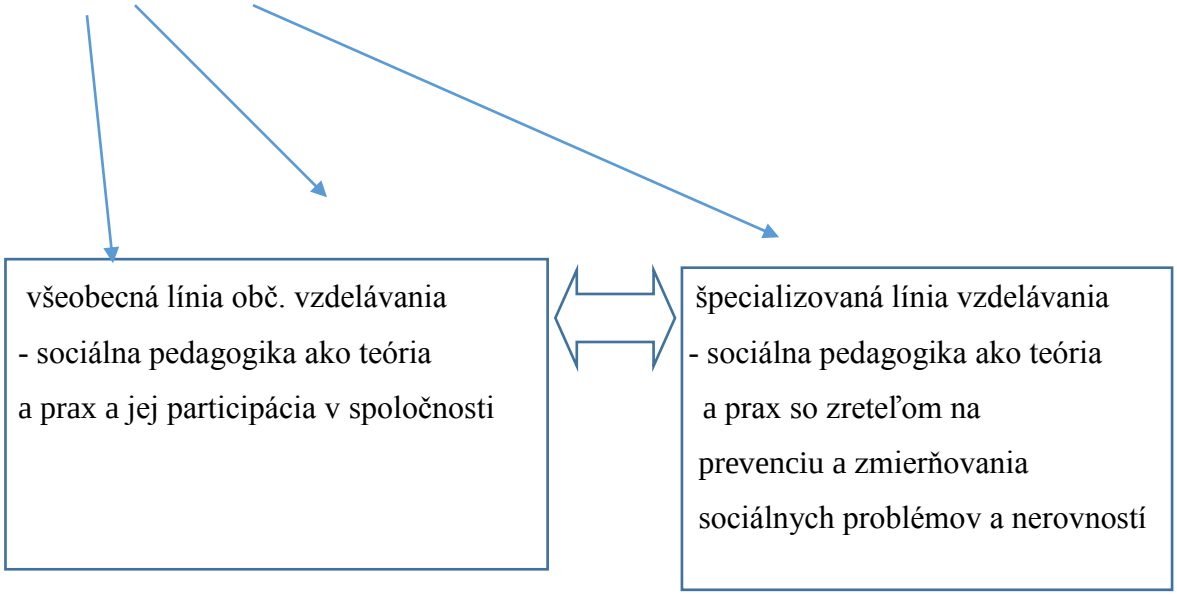
[1] GJERTSEN, PER -ÅGE.: *Sosial-pedagogikk: Forståelse, handling og refleksjon.* Bergen : 2015, pp. 48.
[2] STORØ, J.: *Practical social pedagogy. Theories, values and tools for working with children and young people.* Bristol : 2013, pp. 116.

vednú disciplínu.[1]

Sociálni pedagógovia Vilborg Jóhannsdóttir a Jóna Ingólfsdóttir zameriavajú sociálnu pedagogiku do oblasti práce s ľuďmi so zdravotným postihnutím. Práca s ľuďmi so zdravotným postihnutím spadá do tzv. „*Nohlianskej tradícii sociálnej pedagogiky*“, pretože sa orientuje na ľudí, ktorí majú špecifické potreby a ktorí sú považovaní za ohrozených, na okraji spoločnosti alebo ktorí sú istým spôsobom zraniteľní alebo znevýhodnení. Ak je chápané zdravotné postihnutie v kontexte CRPD (Dohovoru o právach osôb so zdravotným postihnutím), sociálno-pedagogická práca s ľuďmi so zdravotným postihnutím nie je len o podpore ich života s postihnutím, ale najmä vytvorením prostredia, v ktorom môžu viesť zmysluplný život ako členovia spoločnosti. Táto idea inkluzívneho zamerania sociálnej pedagogiky pre prácu so zdravotne postihnutými ľuďmi vedie k širšiemu pochopeniu sociálnej pedagogiky a potrebe vzdelávania v tejto oblasti. Východiskom práce s ľuďmi so zdravotným postihnutím by nemala byť len prevencia marginalizácie, ale podpora rozvoja ich potenciálu tak jednotlivcov, ale aj celej spoločnosti.[2] E. Nivala poukazuje na dve historické línie vzniku sociálnej pedagogiku, ktoré dokumentuje nižšie uvedený obrázok.

Obr. č. 1 Vývojové línie sociálnej pedagogiky v Nórsku

(2 línie - širšie a užšie chápanie sociálnej pedagogiky)



Zdroj: E. Nivala[3]

[1] GJERTSEN, PER -ÅGE.: *Sosial-pedagogikk: Forståelse, handling og refleksjon.* Bergen : 2015, pp 49.
[2] NIVALA, E.: Editorial: Special issue on social pedagogy in the Nordic countries. *International Journal of Social Pedagogy*, 7 (*1*) 2019, pp. 11.
[3] NIVALA, E.: Editorial: Special issue on social pedagogy in the Nordic countries. *International Journal of Social Pedagogy*, 7 (*1*) 2019, pp. 11.

Sociálna pedagogika je v severských krajinách rozvíjaná v dvoch hlavných vývojových líniách, na čo poukazuje profesor J. Hämäläinen[1]:

1. *línia sociálnej starostlivosti*, ktorá predchádza sociálnemu vylúčeniu a zmierňuje ho,
2. *línia tzv. sociálnej výchovy*, ktorá podporuje občiansku angažovanosť v spoločnosti a tým prispieva k rozvoju spoločnosti ako napr. aktívnemu občianstvu a pod.

Sociálna pedagogika v severských krajinách vychádza z nemeckej sociálnej pedagogiky. Podľa Hämäläinena, nemeckí pedagógovia, ktorí zaviedli pojem „sociálna pedagogika“, mali odlišné chápanie. Karl Mager ako školský reformátor v polovici 40. rokov 19. storočia chcel zdôrazniť potrebu teórie vzdelávania, ktorá je spoločensky determinovaná a je teda v protiklade k individuálnej pedagogike. Pre neho bola sociálna pedagogika o vzdelávaní v spoločnosti a o členstve v spoločnosti. Adolph Diesterweg chápal sociálnu pedagogiku odlišne. Diesterweg bol tiež školský reformátor, ale pre neho bola sociálna pedagogika predovšetkým o boji proti chudobe a sociálnej biede, ktorá prostredníctvom pedagogických prostriedkov a v úzkom spojení so sociálno-politickými cieľmi spoločnosti mala participovať na zvyšovaní sociálnej rovnosti.[2]

Uvedené dva koncepty sociálnej pedagogiky determinovali jej zameranie v priebehu jej ďalšieho rozvoja.[3] Názory prvého z veľkých nemeckých teoretikov sociálnej pedagogiky Paula Natorpa, sa odrážajú v chápaní sociálnej pedagogiky ako teórie a praxe vzdelávania v komunite a prostredníctvom komunity. Natorp vnímal sociálnu pedagogiku ako veľmi širokú oblasť, keď uviedol, že celú pedagogiku treba chápať ako sociálnu pedagogiku. Sociálna pedagogika má byť zameraná na každého člena spoločnosti, nielen tých, ktorí sú ohrození alebo trpia sociálnymi problémami. Na druhej strane, ďalší významný teoretik nemeckej sociálnej pedagogiky, Herman Nohl nazeral na sociálnu

[1] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogical eyes in the midst of diverse understandings, conceptualisations and activities. *International Journal of Social Pedagogy*, *1* (1) 2012, pp. 3–16. Dostupné na: http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2765/Social%20Pedagogical%20Eyes%20in%20the%20Midst%20of%20Diverse%20Understandings%2C%20Conceptualisations%20and%20Activities.pdf?sequence=1&isAllowed=y

[2] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogical eyes in the midst of diverse understandings, conceptualisations and activities. *International Journal of Social Pedagogy*, *1* (1) 2012, pp. 3–16. Dostupné na: http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2765/Social%20Pedagogical%20Eyes%20in%20the%20Midst%20of%20Diverse%20Understandings%2C%20Conceptualisations%20and%20Activities.pdf?sequence=1&isAllowed=y

[3] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogical eyes in the midst of diverse understandings, conceptualisations and activities. *International Journal of Social Pedagogy*, *1* (1), 2012, pp. 3–16. Dostupné na: http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2765/Social%20Pedagogical%20Eyes%20in%20the%20Midst%20of%20Diverse%20Understandings%2C%20Conceptualisations%20and%20Activities.pdf?sequence=1&isAllowed=y

pedagogiku v užšom kontexte. Sociálna pedagogika bola pre neho v prvom rade pedagogickou teóriou sociálnej pomoci. Sociálnu pedagogiku rozvinul ako systém odborného sociálneho vzdelávania zameraného na zmiernenie sociálnych problémov a podporu rozvoja mladých ľudí, ľudí, ktorí sa ocitli v krízových situáciách, trpiacich ťažkými životnými problémami a sociálnym vylúčením.[1]

Sociálna práca a sociálna pedagogika sú disciplíny, ktoré zdôrazňujú dôležitosť prevencie a nápravy sociálnych problémov (chudoba a diskriminácia). História sociálnej pedagogiky a sociálnej práce je odlišná. Sociálna pedagogika vznikla ako prevažne teoretická disciplína, ktorá mala neskôr iniciovať a informovať odbornú prax. (sociálno-pedagogická prax je často ambulantná) Naopak, sociálna práca sa začala predovšetkým ako praktická činnosť s teoretickým zameraním na vzdelávanie.[2]

V „pozitívnom rozmere“ bola sociálna pedagogika chápaná autormi Jouni Häkli, Riikka Korkiamäki a Kirsi Pauliina Kallio v preventívnej rovine so zameraním na sociálnu starostlivosť o deti a mládež. Autori poukazujú na potrebu zamerania sociálnej pedagogiky na celú populáciu detí a mládeže v ich každodennom živote. Zároveň zdôrazňujú najmä primárnu prevenciu pred sekundárnou prevenciou (stratégie „včasnej intervencie“, ktoré sa týkajú detí a mladých ľudí v náročných životných situáciách). Práca s mladými ľuďmi v kontexte primárnej prevencie je orientovaná na tzv. „pozitívne uznanie“, ktoré môže zabrániť marginalizácii bez akýchkoľvek špecializovaných a individualizovaných intervencií zameraných na deti alebo mladých ľudí ohrozených marginalizáciou.[3]

K problematike sociálnej nerovnosti pristupuje E. Nivala[4] z aspektu kritickej sociálnej pedagogiky. Zatiaľ čo sociálne nerovnosti sa v zásade vzťahujú na všetky smery sociálno-pedagogického myslenia, rozsah práce zo strany odborníkov a aplikovanie stratégií, ktoré sa uplatňujú diferencuje podľa zamerania smerov sociálnej pedagogiky, ktoré akcentujú. Výsledky empirickej štúdie Lisbeth Erikssonovej (2014) medzi výskumníkmi zo severnej Európy v oblasti sociálnej pedagogiky potvrdzujú toto tvrdenie.

[1] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogical eyes in the midst of diverse understandings, conceptualisations and activities. *International Journal of Social Pedagogy*, *1* (1), 2012, pp. 3–16. Dostupné na: http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2765/Social%20Pedagogical%20Eyes%20in%20the%20Midst%20of%20Diverse%20Understandings%2C%20Conceptualisations%20and%20Activities.pdf?sequence=1&isAllowed=y

[2] https://www.researchgate.net/publication/303818365_The_welfare_state_and_social_pedagogy_in_Norway_University_of_Stavanger_Norway_Invited_Guest_Lecture_for_California_State_University_Master_of_Social_Work_Students_3_June_2016

[3] NIVALA, E.: Editorial: Special issue on social pedagogy in the Nordic countries. *International Journal of Social Pedagogy*, 7 (*1*) 2019, pp. 11.

[4] NIVALA, E.: Editorial: Special issue on social pedagogy in the Nordic countries. *International Journal of Social Pedagogy*, 7 (*1*) 2019, pp. 11.

Erikssonová vo svojich výskumoch identifikovala tri rôzne spôsoby chápania sociálnej pedagogiky: adaptívne, demokratické a mobilizujúce. Ich rozdiely sú najmä v metódach, ktoré sú vhodné na dosiahnutie cieľov praktickej sociálno-pedagogickej práce. Adaptívny model využíva liečebné metódy zamerané na jednotlivca, zatiaľ čo demokratický model chápe skupinu alebo komunitu ako miesto zabezpečovania sociálno-pedagogickej práce. Mobilizačný model je charakterizovaný tým, že spoločenské štruktúry sú základným faktorom pri vzniku problémov jednotlivca v spoločnosti a preto sa pokrok štrukturálnych zmien v spoločnosti považuje za súčasť sociálno-pedagogického prístupu (Eriksson, 2014). Rôzne spôsoby chápania sociálnej pedagogiky počas jej historického vývoja sa odzrkadlili v jej rôznych prístupoch a smerovaní. Tzv. „mobilizačný model" sociálnej pedagogiky sa zhoduje s kritickou orientáciou sociálnej pedagogiky (od šesťdesiatych rokov 20. storočia), zatiaľ čo ostatné dva modely nachádzajú svoje idey v technických a hermeneutických smeroch alebo paradigmách sociálnej pedagogiky, ktoré vznikali v sociálnej pedagogike od 40. – 60. tých rokov do 20. storočia.[1]

Sociálna pedagogika je vedná disciplína, ktorá vznikla z rôznych teórií a teoretických diskurzov a dnes je vo všeobecnosti zameraná do praxe a oblasti výskumu. Sociálna pedagogika má svoje opodstatnenie a špecifiká v jednotlivých krajinách (napr. Hämäläinen, 2015). Je to preto, že chápanie sociálnej pedagogiky je diferencované. Rozlišovanie medzi tromi orientáciami - hermeneutickou, technickou a kritickou – sa odzrkadľuje vo vnímaní cieľov sociálnej pedagogiky a ich rozvíjaním v teórii a praxi. V skutočnosti tieto tri orientácie existujú v rôznych kombináciách a s rôznym dôrazom v tej ktorej krajine.[2]

V historickom vývoji sociálnej pedagogiky možno identifikovať prechod z viacerých paternalistických a adaptívnych prístupov, ktoré smerovali k zmierneniu sociálnej biedy, k transformačným prúdom boja proti spoločenskej nerovnosti. Toto nazeranie je príznačné pre sociálnu pedagogiku od 60. tych rokov 19. storočia v Nemecku, kde sociálna pedagogika vznikla. Všetky okolité krajiny vychádzajú práve z nemeckej sociálnej pedagogiky. Sociálna pedagogika vznikla ako reakcia na mnohé sociálne problémy spôsobené procesmi industrializácie, urbanizácie a modernizácie v Európe v 19. storočí.

[1] RYYNÄNEN, S. - NIVALA, E.: Inequality as a social pedagogical question. International Journal of Social Pedagogy, 7 (1) 2019, pp. 8.

[2] SCHUGURENSKY, D.: Social pedagogy and critical theory: A conversation with Hans Thiersch. *International Journal of Social Pedagogy*, 3 (1), 2014, pp. 4–14. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/269097899_Social_Pedagogy_and_Critical_Theory_A_Conversation_with_Hans_Thiersch

Nárast chudoby v rýchlo rozvíjajúcich sa mestách, dôsledky priemyselnej revolúcie zmenili tradičné systémy vzdelávania a starostlivosti. Rodiny čelili novým problémom, keď sa ľudia presťahovali do miest a školy sa nemohli starať o vzdelávanie rastúcej masy detí pracujúcej triedy. To spôsobilo, že sa začala rozmáhať kriminalita a vandalizmus medzi deťmi a mladými ľuďmi. [1]

Úlohou sociálneho pedagóga je pomáhať ľuďom dokázať kriticky analyzovať svoje problémy, reflektovať možné príčiny problémov a nájsť možnosti ako zvládať každodenné problémy v živote. Sociálny pedagóg sa zameriava na poskytovanie pomoci jednotlivcovi v kontexte sociálnej spravodlivosti a súčinnosti sociálnych a politických zdroj. [2]

E. Nivala[3] poukazuje na skutočnosť, že problematika nerovnosti patrí do oblasti sociálnej pedagogiky a je nutné jej venovať pozornosť v teoreticko-empirickej rovine, pretože je ešte nedostatočne rozpracovaná. Na problematiku sociálnych nerovností autorka nazerá so zreteľom na aplikovanie pedagogických stratégií s cieľom ich zmiernenia. Medzi ústredné témy sociálnej pedagogiky zaraďuje tzv. komunitné vzdelávanie, poukazuje na úlohu jednotlivca v komunite ako aj spoločnosti. Cieľom sociálno-pedagogickej práce, je tzv. „komunitné budovanie“ (napr. Raatikainen et al., 2017). Hans Thiersch uviedol, že my (sociálni pedagógovia) máme dve hlavné úlohy: sociálnu a pedagogickú úlohu rozvíjať formy, metódy a opatrenia v komunitných oblastiach a „osvetovú“ úlohu šírenia povedomia verejnosti o sociálnej pedagogike, obe by mali byť vzájomne prepojené.[4]

Sociálna pedagogika v Nórsku zahŕňa aj oblasť sociálnej prace a pozornosť zameriava na deti a mládež, ale aj dospelých. Z pedagogického vzdelávania zameraného na starostlivosť o deti sa postupne vyprofiloval odbor sociálna pedagogika a je len jednou častou sociálno-pedagogickej činnosti respektíve pôsobenia. Iní autori vnímajú sociálnu pedagogiku ako metódu, ktorej princípom je kvalita života vychádzajúc z idey sociálneho štátu. Sociálna pedagogika je vnímaná akoby nadpredmetovo a predstavuje horizontálny prierez vied, tém oblasti potrieb, je relevantná vo všetkých pomáhajúcich profesiách, ktorí pracujú s ľuďmi.

---

[1] RYYNÄNEN, S. - NIVALA, E.: Inequality as a social pedagogical question. International Journal of Social Pedagogy, 7 (1) 2019, pp. 8.

[2] SCHUGURENSKY, D.: Social pedagogy and critical theory: A conversation with Hans Thiersch. *International Journal of Social Pedagogy*, 3 (1) 2014, pp. 4–14.
Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/269097899_Social_Pedagogy_and_Critical_Theory_A_Conversation_with_Hans_Thiersch

[3] NIVALA, E.: Editorial: Special issue on social pedagogy in the Nordic countries. *International Journal of Social Pedagogy*, 7 (*1*) 2019, pp. 11.

[4] SCHUGURENSKY, D.: Social pedagogy and critical theory: A conversation with Hans Thiersch. *International Journal of Social Pedagogy*, 3 (1) 2014, pp.12.

9.2 Sociálna pedagogika vo Fínsku

Vo Fínsku je sociálna pedagogika v teoretickej rovine relatívne mladá veda v porovnaní s inými severskými krajinami a jej vznik siaha do obdobia 90. rokov. Koncom 19. storočia a začiatkom 20. storočia existovalo vo Fínsku mnoho spoločenských hnutí a organizácií, ktoré boli podľa svojho zamerania považované za sociálno-pedagogické, pretože poskytovali podporu a pomoc ľuďom, ktorí sa ocitli v núdzi, resp. mali sociálne problémy a bola im pomoc poskytovaná prostredníctvom rôznych vzdelávacích a iných aktivít. Pojem sociálna pedagogika nemá vo Fínsku teoretické základy ani v sociálnej práci, ani v pedagogike, hoci mnoho jej predstaviteľov sa odvolávalo na nemeckých sociálnych pedagógov. Sociálna pedagogika vo Fínsku sa začala rozvíjať začiatkom 20. storočia a nadväzovala na sociálnu pedagogiku vo Švédsku ako forma komunitnej práce.[1]

Vo Fínsku sa inštitucionálna starostlivosť o deti v núdzi začala intenzívne a systematicky rozvíjať na prelome 19. a 20. storočia. V tomto smere sa vo Fínsku začalo profesionalizovať vzdelávanie v oblasti sociálnych služieb, osobitne detských domoch. Po občianskej vojne v roku 1918 bol zavedený študijný program s názvom „sociálny pedagóg“. Mnohé sociálne hnutia podporovali založenie nových sociálnych a vzdelávacích inštitúcií, ktoré by zohľadňovali sociálne a vzdelávacie aspekty vo vzdelávaní. Koncom 19. a začiatkom 20. storočia sa organizovali mnohé odborné podujatia, ktoré sa dotýkali rozvoja regionálneho školstva, oblasti sociálnych služieb a pod. Tieto a ďalšie súvisiace aktivity významne ovplyvnili rozvoj sociálnej pedagogiky a jej zameranie v neskoršom období.[2]

Od roku 2006 možno identifikovať dve hlavné školy fínskej sociálnej pedagogiky: jedna škola zastupujúca nemeckú tradíciu hermeneutickej sociálnej pedagogiky (najmä pokiaľ ide o kritickú hermeneutiku) a druhá škola ovplyvnená románskou tradíciou sociálnej pedagogiky (najmä koncept sociokultúrnej animácie a teória vzdelávania Paula Freira). Fínska koncepcia sociálnej pedagogiky je zásadne ovplyvnená tradíciami európskych románskych krajín, najmä Španielska a Francúzska, v ktorých sa rozvíjal koncept sociálno-kultúrnej animácie. Koncept sociálno-kultúrnej animácie bol zaradený do prvej fínskej učebnice sociálnej pedagogiky v roku 1997 a o tri roky neskôr bola vydaná

[1] ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na: https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-Eriksson/3ace345b4de83f4cf61df4d0ffc55295a20dee76.

[2] ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na:

učebnica (Kurki, 2000) o sociálno-kultúrnej animácii. V roku 2000 bola učebnica Benty Madsen (pôvodne napísaná v dánčine) vydaná vo švédčine a bola tiež preložená vo Fínsku. Vo Fínsku je rozvoj sociálno-pedagogickej teórie významne determinovaný hermeneuticko-analytickými a freirovskými kriticko-normatívnymi tradíciami, ktoré sa zaoberajú charakterom vzdelávacieho vzťahu a dôležitosťou komunity pre ľudský rozvoj a pedagogickú prácu. Sociálno-pedagogická teória sa opiera o filozofickú antropológiu v zmysle „osobnostnej pedagogiky“, zdôrazňujúca základné prepojenie človeka s komunitou a akcentujúca význam komunity pre rozvoj človeka (Kurki, 2002). Vo Fínsku sa sociálna pedagogika vníma ako disciplína a oblasť praktických činností, ktoré sa zaoberajú vzťahom medzi jednotlivcami a komunitou / spoločnosťou v kontexte vzdelávania. Sociálno-pedagogická práca je primárne koncipovaná z hľadiska podpory schopnosti ľudí aktívne sa zapájať do života v komunite ako občana. Vo Fínsku sa sociálna pedagogika zameriavala na celú populáciu vo všeobecnej rovine, a na druhej strane ako forma odborného vzdelávania zameraná najmä na tých, ktorí majú špeciálne vzdelávacie potreby alebo presnejšie špeciálne sociálne potreby, ktoré môžu byť (viac-menej) uspokojené vzdelávacími prostriedkami. Sociálna pedagogika vznikla ako výchovné protiopatrenie proti sociálnemu vylúčeniu zo zreteľom na prevenciu a intervenciu v situácii sociálneho vylúčenia alebo ako podpora sociálnej integrácie. Vo Fínsku existujú dve línie v sociálno-pedagogickom myslení, jedna je sociálno-teoretická a druhá pedagogicko-teoretická. Obidve línie sú zdôrazňované pri konštituovaní sociálno-pedagogickej teórie.[1]

Od 90. rokov 20. storočia sa sociálna pedagogika vo Fínsku začala rozvíjala ako akademická disciplína, taktiež v oblasti vedy a výskumu. Tento koncept bol prijatý a rozvíjaný odborníkmi v sociálnych a pedagogických vedách. Vo Fínsku sa sociálna pedagogika považuje za veľmi relevantnú súčasť pregraduálnej vysokoškolskej prípravy študentov, napriek tomu študijný program „sociálny pedagóg“ nie je zavedený (krátke obdobie bol zavedený po roku 1918). Vo vzťahu k sociálnej práci bola sociálna pedagogika istý čas vnímaná ako paradigma sociálnej práce. V minulosti sa sociálna pedagogika rozvíjala v intenciách pregraduálneho vzdelávania v programe sociálna práca, ale neskôr bola vypustená zo študijných programov sociálnej práce. Sociálna pedagogika predstavuje relevantný rámec pre profesionálnu prípravu pre prácu s mladými ľuďmi

https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-Eriksson/3ace345b4de83f4cf61df4d0ffc55295a20dee76.

[1] ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na: https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-

nachádzajúcich sa v rôznych sociálnych situáciách. Vo Fínsku sa vzdelávanie v sociálnej práci uskutočňuje na tradičných univerzitách. Študijný odbor „sociálny pracovník“ je zaradený v magisterskom stupni vzdelávania. Vo Fínsku je sociálna práca profesia a je legislatívne ukotvená. Vzdelávanie v sociálnej práci ma tzv. „univerzitné právo“ a je zabezpečovaná univerzitná príprava sociálnych pracovníkov. Odborná kvalifikácia sa získava v magisterskom stupni vysokoškolského vzdelávania. Sociálna práca je zaraďovaná ako tzv. „mono“ odbory, kým sociálna pedagogika sa rozvinula v rámci vysokoškolského štúdia ako tzv. „poly“ odbory .[1]

Vo Fínsku sa výskum v oblasti sociálnej pedagogiky zameriava najmä na rozvíjanie jej teórie, poukazuje na význam sociálnych a vzdelávacích politík a prístupov v spoločnosti, čo je následné reflektované aj v jej zameraní. Dôraz je kladený na teoretický výskum ako napr. objasnenie teoretického základu a pod. Taktiež sa veľká pozornosť venuje akčnému výskumu s orientáciou na sociálno-pedagogickú prácu; napríklad, v rámci tzv. sociokultúrnej metódy alebo paradigmy sociálnej pedagogiky.[2] V intenciách sociálnej pedagogiky boli realizované viaceré rozvojové projekty. Jeden z najvýznamnejších projektov bol riešený na University of Kuopio v rokoch 2001 až 2005. Tento projekt bol zameraný na vytvorenie pedagogických nástrojov zameraných na intervenciu v oblasti vylúčenia detí zo vzdelávania a predčasného ukončenia školskej dochádzky. Vďaka tomuto projektu sa sociálna pedagogika začala intenzívnejšie rozvíjať. Na základe výsledkov výskumu boli sformulované aj odporúčania na reformu EÚ, vytvoril sa koncept štruktúry vzdelávacej politiky. Bola prijatá základná koncepcia s názvom „aktivity školy“ do vládneho programu vo Fínsku v rokoch 2003 - 2007. V roku 2008 sa v Helsinkách začalo pracovať na využiteľnosti koncepcie v rámci programu politiky mládeže. Výskum sociálnej pedagogiky sa zameriava na rôzne aspekty kultúry mládeže, problémy mladých ľudí, oblasti vzdelávania mládeže a pod. Snahou je vytvoriť vzdelávacie inovácie a rozvíjať pedagogické metódy na podporu sociálnej integrácie mladých ľudí v spoločnosti. Navyše, toto úsilie je zamerané na predchádzanie sociálnym a vzdelávacím problémom v zmysle vzniku možných porúch správania a iných problémov. Pedagogické metódy a modely boli vyvinuté v rámci konceptu sociálnej pedagogiky, aby sa predišlo problémom

H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-Eriksson/3ace345b4de83f4cf61df4d0ffc55295a20dee76.

[1] ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na: https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-Eriksson/3ace345b4de83f4cf61df4d0ffc55295a20dee76.

[2] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy in Finland. In *Kriminologija i socijalna integracija*. Vol. 20, 2012, Br. 1, 1132. Dostupné na: https://hrcak.srce.hr.

súvisiacim s predčasným ukončením školskej dochádzky. Sociálna pedagogika vo Fínsku venuje osobitnú pozornosť predchádzaniu predčasného ukončenia školskej dochádzky u mládeže. Toto bolo definované ako jeden z najvýznamnejších sociálnych problémov fínskej spoločnosti v roku 2000 na čo poukazovali nielen predstavitelia sociálnej pedagogiky, ale aj pedagógovia a politici. Uvedený problém úzko súvisí s vývojom modernej fínskej spoločnosti ako tzv. informačnej spoločnosti s vysokou úrovňou vzdelania.[1]

K rozvoju sociálnej pedagogiky ako vednej disciplíny vo Fínsku prispela aj publikácia. *Johdatus yleiseen kasvatusoppiin* (*Úvod do všeobecnej teórie vzdelávania*) v roku 1952 od profesora Aukustina Salu. V publikácii prezentuje tri prístupy vzdelávacích cieľov a to: individuálno-pedagogické, sociálno-pedagogické a kultúrne pedagogické prístupy. Podľa neho je sociálno-pedagogický prístup založený na skutočnosti, že ľudia sú sociálne bytosti. Zároveň uvádza, že sociálna pedagogika predstavuje spoločenskú prosperitu ako hlavný cieľ vzdelávania. Z aspektu sociálnej pedagogiky ide o významnú ideu, že vzdelávanie sa uskutočňuje predovšetkým pre spoločnosť a nielen pre rozvoj jednotlivca (individuálna pedagogika). V knihe *Mitä o sosiaalipolitiikka*? (*Čo je sociálna politika*?) z roku 1955 od Armasa Nieminena sa uvádza, že vzdelanie má veľký význam pre spoločnosť a sociálna politika má spoločné záujmy so sociálnou pedagogikou. V uvedenom kontexte je sociálna pedagogika previazaná na sociálno-politické účely. V knihe *Kasvatusopin historik kehityslinjoja*, (*Trendy vývoja v histórii vzdelávania)* z roku 1961 profesora Karl Bruuna sa poukazuje na tri hlavné paradigmy v pedagogickej teórii: individuálne, sociálne a liberálne. Podľa autora je nevyhnutné, aby sociálni pedagógovia venovali pozornosť sociálnym podmienkam vzdelávania, zamerali sa na predchádzanie sociálnym problémom a podporovali rozvoj ľudí. Uvedení autori významne prispeli k rozvoju sociálnej pedagogiky.[2]

Vo Fínsku je sociálna pedagogika vnímaná v troch kontextoch: ako veda, pedagogická disciplína a praktická činnosť. Sociálna pedagogika sa rozvíja v dvoch hlavných líniách, ktoré sa vzájomne prenikajú. Prvá línia sociálnej pedagogiky sa zameriava na otázky občianstva a členstva v spoločnosti z hľadiska výchovy k občianstvu (napr. Kurki, Nivala, 2006; Nivala, 2008). Druhá línia sociálnej pedagogiky je zameraná na problematiku sociálneho vylúčenia, marginalizácie, rieši sociálne a psychosociálne

[1] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy in Finland. In *Kriminologija i socijalna integracija*. Vol. 20, 2012, Br. 1, 1132. Dostupné na: https://hrcak.srce.hr.
[2] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy in Finland. In *Kriminologija i socijalna integracija*. Vol. 20, 2012, Br. 1, 1132. Dostupné na: https://hrcak.srce.hr.

problémy, problémy sociálnej integrácie z pedagogického hľadiska a pod. (napr. Vilppola, 2007). Obe línie sú relevantné pri formovaní sociálno-pedagogickej teórie. Sociálna pedagogika má praktický charakter akčnej vedy. Sociálna pedagogika vznikla ako pedagogický nástroj alebo súbor nástrojov, ktoré majú spoločenský význam z hľadiska prevencie a intervencie sociálnych problémov v modernej spoločnosti.[1]

Rozvoj sociálno-pedagogickej teórie sa v podstate týka zamerania sociálnej pedagogiky ako pedagogickej disciplíny a oblasti jej praktických činností. Odborníci zo sociálnej pedagogiky vychádzajú z nemeckých a románskych tradícií, ako aj z inšpirácie ich vzájomnej spolupráce medzi severskými krajinami. Teoretické atribúty sociálnej pedagogiky boli uvedené v prvej učebnici sociálnej pedagogiky koncom 90. rokov 20. storočia. Sociálna pedagogika je považovaná za akademickú alebo vednú disciplínu. Sociálna pedagogika sa považuje za relatívne samostatnú pedagogickú disciplínu s vlastným profilovaním, ale zároveň predstavuje aj interdisciplinárny akademický predmet.[2]

Predstavitelia sociálnej pedagogiky v rámci jej predmetu venujú pozornosť sociálno-kultúrnej animácii, oblastiam sociálno-výchovnej starostlivosti v praxi, napríklad starostlivosti vo väzení (Kurki, Kurki-Suutarinen & Taruvuori, 2010) a práci s mladými ľuďmi, ktorí žijú v patologickom sociálnom prostredí (Ryynänen, 2011). Sociálni pedagógovia v sociálno-výchovnej praxi aplikujú rôzne metódy a formy práce, ktoré sú determinované charakterom problémovej situácie, osobnosťou klienta a pod. Sociálna pedagogika vo Fínsku nemá vytvorený špecifický súbor metód, ktoré by používala, skôr aplikuje metódy iných príbuzných odborov a pomáhajúcich pracovníkov. Osobitnú pozornosť venuje taktiež sociálno-výchovnej práci s rodinou, ktorú rozvíjal Hans Thiersh (Hovi-Pulsa, 2011). Sociálni pedagógovia nachádzajú uplatnenie pri práci s deťmi, mládežou, ale aj dospelými. Participujú na prevencii, riešení, ale aj pri napĺňaní sociálnych a psychosociálnych potrieb jednotlivcov v procese ontogenetického vývinu, ale aj v oblasti sociálnych a edukačných služieb.

Na Universite of Eastern Finland sa podľa J. Hämäläinena sociálna pedagogika na prvom stupni vysokoškolského vzdelávania člení do nasledujúcich predmetov:

1) Úvod do sociálnej pedagogiky (vrátane história, objasnenie základných pojmov a teoretických postupov, vzťahov),

[1] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy in Finland. In *Kriminologija i socijalna integracija*. Vol. 20, 2012, Br. 1, 1132. Dostupné na: https://hrcak.srce.hr.

[2] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy as a scientific discipline – a branch of academic studies and a field of professional practice. In *ECCOS*. Sao Paulo Iss. 48, 2019, pp. 17-34. Dostupné na: https://search.proquest.com/openview/3bf2a7cd3e858eac9aec1358d316519c/1?pq-

2) Sociálne teórie v sociálnej pedagogike,

3) Antropológia a etika sociálnej pedagogiky,

4) Filozofia vedy o spoločnosti,

5) Praktické aplikácie v sociálnej pedagogike (oblasti a inštitúcie v sociálno-výchovnej praxi, skupiny klientov a sociálne problémy).[1]

Fínsky systém vysokoškolského vzdelávania sa uskutočňuje na univerzitách a polytechnikách. Sociálna pedagogika je zabezpečovaná na obidvoch z nich. Vzdelávanie v sociálnej pedagogike na univerzitách sa zameriava na výskum a teóriu sociálnej pedagogiky. Na druhej strane, na polytechnikách, obsah štúdií vyplýva predovšetkým z potrieb trhu práce a je štruktúrovaný multidisciplinárne. Vo Fínsku neexistuje profesia sociálny pedagóg a preto študent nemôže získať diplom „sociálny pedagóg".[2]

Vo Fínsku je sociálna pedagogika vnímaná ako relevantný akademický predmet, ktorý vo veľkej miere prispieva k rozvíjaniu profesijných zručností a spôsobilostí odborníkov pomáhajúcich profesií, pracujúcich s deťmi, mládežou a dospelými.[3] Sociálna pedagogika je prínosom pre všetky povolania, ktoré pracujú s ľuďmi a participujú na podpore ich rozvoja. Vo Fínsku študijný odbor „sociálny pedagóg" („sosiaalikasvattaja") existoval od 20. tych do 90. tych rokov 20. storočia, ale v súčasnosti už neexistuje. V deväťdesiatych rokoch minulého storočia bol zlúčený s ďalšími dvoma odbormi a zavedený ako „sociálny poradca" („sosiaaliohjaaja"). V procese konštituovania univerzít vo Fínsku sa vytvoril nový študijný odbor „socionom". Väčšina študijných programov „socionom" / „sociálny poradca" je na fínskych univerzitách determinovaná konceptom sociálnej pedagogiky a sociálna pedagogika sa považuje za relevantnú súčasť ich odbornej prípravy (Semi, 2006). Oblasť pôsobenia „sociálnych poradcov" je široko koncipovaná a zahŕňa starostlivosť o deti až po zabezpečenie starostlivosti o starších ľudí. Štúdium v sociálnej pedagogike bolo nevyhnutné pre tie profesie „socionómov", ktorí pracujú aj v materských školách v pozícii učiteľov materských škôl.[4]

---

origsite=gscholar&cbl=2030580 DOI:10.5585/EccoS.N48-12393

[1] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy in Finland. In *Kriminologija i socijalna integracija*. Vol. 20, 2012, Br. 1, 1132. Dostupné na: https://hrcak.srce.hr.

[2] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy in Finland. In *Kriminologija i socijalna integracija*. Vol. 20, 2012, Br. 1, 1132. Dostupné na: https://hrcak.srce.hr.

[3] HÄMÄLÄINEN, J.: Developing social pedagogy as an academic discipline and professional practice: Learning from the Finnish Experience. *Journal of the Research on Lifelong Learning and Career Education*, 10, 2014, 53–68.Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/242555198_Developing_social_pedagogy_as_an_academic_discipline

[4] ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na: https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-

Vo Fínsku je sociálna pedagogika vnímaná ako veda a pedagogická disciplína spájajúca sociálne a vzdelávacie teórie. V roku 1999 bola založená fínska spoločnosť sociálnej pedagogiky. Táto spoločnosť vydáva vedecký časopis tzv. *Fínsku ročenku sociálnej pedagogiky*. Sociálna pedagogika poukazuje na spoločenské trendy a zmeny v spoločnosti, taktiež aj na vývoj sociálnej politiky, čo reflektuje aj v jej zameraní a cieľoch.[1] K rozvoju sociálnej pedagogiky v severských krajinách významne prispelo aj založenie Nordickej vzdelávacej výskumnej asociácii (NERA), ktorá poskytuje platformu pre severských výskumníkov v oblasti pedagogických vied a podporuje národnú a medzinárodnú spoluprácu medzi nimi. E. Nivala[2] pôsobí ako prezidentka Fínskej spoločnosti sociálnej pedagogiky a koordinuje sekciu sociálnej pedagogiky NERA (Nordic Educational Research Association). Každoročne NERA organizuje medzinárodný kongres v jednej zo severských krajín. V súčasnosti je vytvorených 24 sekcií, ktoré organizujú rôzne podujatia z oblasti pedagogických vied; existuje aj sekcia pre sociálnu pedagogiku. Sieť sociálnej pedagogiky sa zameriava na posilnenie spolupráce medzi výskumnými pracovníkmi a odborníkmi, ktorí sa angažujú v oblasti sociálnej pedagogiky v severských krajinách a ešte viac v severnej Európe.

NERA zastrešuje viacerých výskumníkov z Fínska, Islandu a Švédska. Autori štúdií v nich prezentujú empirické výskumy a teoretické diskusie, ktoré sú aktuálne v riešenej oblasti. Cieľom štúdií nie je opísať ani porovnať sociálno-pedagogickú teóriu alebo prax v severských krajinách ako celku. Väčšina štúdií sa však venuje určitým špecifickým výskumným otázkam v teréne bez jednoznačného zámeru definovať, čo je sociálna pedagogika v ich širšom spoločenskom kontexte.[3]

Vo Fínsku bola sociálna pedagogika v historickom kontexte ovplyvnená dvoma smermi“ - nemeckým a latinskoamerickým, ktoré vychádzali z osobností ako bol Paul Natorp a Paulo Freire. Fínska sociálna pedagogika je výrazne ovplyvnená aj španielskou

---

H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-Eriksson/3ace345b4de83f4cf61df4d0ffc55295a20dee76DOI:10.7179/PSRI_2016.27.07

[1] ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na: https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-Eriksson/3ace345b4de83f4cf61df4d0ffc55295a20dee76DOI:10.7179/PSRI_2016.27.07

[2] NIVALA, E. 2019. Special issue on social pedagogy in the Nordic countries. In *International Journal of Social Pedagogy*, 7(*1*), 2019, pp.11. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/330968861_Editorial_Special_issue_on_social_pedagogy_in_the_Nordic_countries/link/5c5dbae1299bf1d14cb4ba2e/download.

[3] NIVALA, E.: Special issue on social pedagogy in the Nordic countries. In *International Journal of Social Pedagogy*, 7 (*1*), 2019, pp. 11. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/330968861_Editorial_Special_issue_on_social_pedagogy_in_the

tradíciou. Historické korene sociálnej pedagogiky mali veľký vplyv aj na súčasné chápanie sociálnej pedagogiky. Vo Fínsku má sociálna pedagogika silné akademické postavenie v porovnaní s inými severskými krajinami. Sociálna pedagogika je vnímaná ako pedagogická disciplína.

9.3 Sociálna pedagogika vo Švédsku

Sociálna pedagogika v severských krajinách je porovnateľná, aj keď existujú isté špecifiká v jednotlivých krajinách, ktoré sú reflektované v jej zameraní a determinované sociálnou situáciou jednotlivých krajín. Napríklad vo Švédsku venuje sociálna pedagogika pozornosť otázkam prisťahovalectva oveľa viac ako vo Fínsku, a preto sa sociálna pedagogika stala relevantným teoretickým rámcom pre vzdelávacie programy na podporu sociálnej integrácie prisťahovalcov.[1] Sociálna pedagogika je vnímaná diferencovane a odborníci vo Švédsku pri jej vymedzovaní poukazujú na rôzne aspekty sociálnej pedagogiky. Jeden aspekt podľa Ronbyho (1982) je zameraný na mobilizáciu a emancipačný charakter, v dôsledku čoho môže sociálna pedagogika pomôcť jednotlivcom a skupinám oboznámiť sa s hierarchiou moci v spoločnosti, čím umožní jednotlivcom lepšie zvládať svoju vlastnú situáciu. Podľa Hessleho (1985) predstavuje sociálna pedagogika socializačný nástroj spoločnosti na dosiahnutie stability, poriadku a normalizácie. Stensmo (1991) poukazuje na aplikačný charakter sociálnej pedagogiky, ktorý kladie akcent na metódy, ktoré sú v praxi využívané.[2] V priebehu vývoja sociálnej pedagogiky vo Švédsku sa pojem sociálna pedagogika vnímal v rôznych konceptoch a rôznymi spôsobmi.[3] L. Eriksson poukazuje na skutočnosť, že sociálna pedagogika sa zaviedla ako pedagogické myslenie a činnosť z hľadiska podpory prispôsobenia sa jednotlivcov a mobilizácie kolektívnych aktivít s cieľom rozvoja komunity a vytvorenia aktívneho občianstva.[4] L. Eriksson v zameraní sociálnej pedagogiky poukazuje na univerzálny tzv. teoretický a praktický diskurz sociálnej pedagogiky. Pri analýze

_Nordic_countries/link/5c5dbae1299bf1d14cb4ba2e/download.

[1] ERIKSSON, L. - WINMAN, T.: *Learning to Fly. Social Pedagogy in a Contemporary Society*. Gothenburg: Daidalos. 2010.

[2] ERIKSSON, L.-MARKSTRÖM, A.: Social pedagogy in a Swedish context. In KORNBECK, J.-JENSEN, R.N.: *The diversity of social pedagoggy in Europe*. Bramen : 2009, pp. 46.

[3] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogical eyes in the midst of diverse understandings, conceptualizations and activities. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2012, 1 (1), p. 3-16. Dostupné na: http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2765/Social%2520Pedagogical%2520Eyes%2520in%2520the%2520Midst%2520of%2520Diverse%2520Understandings%252C%2520Conceptualisations%2520and%2520Activities.pdf?sequence=1&isAllowed=y

[4] ERIKSSON, L.: The understanding of social pedagogy from Nortern European perspectives. In *Journal of Social Work*. 2014, 14 (2), pp. 165-182. Dostupné na: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1468017313477325?journalCode=jswa

uvedených diskurzov sociálnu pedagogiku diferencuje z troch úrovní a to mikro, mezo a makro. Makroúroveň predstavuje teórie týkajúce sa sociálneho štátu, na mezoúrovni sú teórie o multikultúrnej spoločnosti alebo sociálnom plánovaní. Pre mikroúroveň sú relevantné teórie jazykovej, komunikačnej alebo sociálnej psychológie. Uvedené teórie sú určené kontextom alebo spoločenskou situáciou a konštruované v interakcii s okolitým prostredím. Druhý diskurz sociálnej pedagogiky je zameraný na oblasť praxe so zreteľom na cieľ, metódy, nástroje, cieľové skupiny, na ktoré sú plánované intervencie zamerané a pod.[1]

Koncept švédskej sociálnej pedagogiky je determinovaný tromi zdrojmi: nemeckou sociálnou pedagogikou (najmä P. Natorpom), latinskoamerickou tradíciou (Najmä Paulom Freirem) a pragmatickou teóriou vzdelávania, ktorá sa rozvinula v Spojených štátoch amerických J. Deweyom a aplikovala sa J. Addamsovou.[2]

Sociálna pedagogika vo Švédsku nie je vnímaná ako akademická disciplína. V tejto súvislosti existujú analýzy a diskusie zamerané na objasnenie epistemologických a ontologických otázok, bez ktorých nemožno hovoriť o akademickej disciplíne.[3] V priebehu niekoľkých rokov došlo k mnohým zmenám v oblasti vzdelávania v sociálnej pedagogike. V minulosti existovali dve formy vzdelávania pre študentov, ktorí chceli pracovať v oblasti sociálnej starostlivosti a to v sociálnej práci a sociálnej pedagogike. Diferencovali sa najmä v tom, že sociálni pedagógovia nemali toľko predmetov z oblasti práva, ako sociálni pracovníci. Na strane druhej, sociálni pedagógovia mali viac prakticky zameraných predmetov v podobe rôznych kurzov a školení. V 90. tych rokoch 20. storočia bolo vzdelávanie sociálnych pedagógov začlenené do systému vysokoškolského vzdelávania a neskôr sa stalo súčasťou študijných programov v sociálnej práci. [4] V súčasnosti už nie je sociálna pedagogika začlenená do študijných programov v sociálnej práci. Výnimkou je jedna univerzita, ktorá ponúka bakalársky študijný program v sociálnej práci so špecializáciou na sociálnu pedagogiku a absolventi študijného programu skončia ako sociálni pedagógovia, no často sa v praxi uplatňujú a pôsobia v pozíciách sociálneho

[1] ERIKSSON, L.-MARKSTRÖM, A.: Social pedagogy in a Swedish context. In KORNBECK, J.-JENSEN, R.N.: *The diversity of social pedagoggy in Europe*. Bramen : 2009, pp. 46-59.
[2] ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na: https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-
[3] HÄMÄLÄINEN, J.: Developing social pedagogy as an academic discipline. 2003. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/242555198_Developing_social_pedagogy_as_an_academic_discipline
[4] ERIKSSON, L.-MARKSTRÖM, A.: Social pedagogy in a Swedish context. In KORNBECK, J.-JENSEN, R.N.: *The diversity of social pedagoggy in Europe*. Bramen : 2009, pp. 46-59.

pracovníka.[1] Vzdelávací systém a jeho obsah sa v poslednom desaťročí veľmi dynamicky menil. V súlade s vyššie uvedeným majú sociálni pracovníci / sociálni pedagógovia rôzne vzdelanie v závislosti od toho, kedy, ale aj kde vzdelanie získali. Ich vzdelanie sa líši v dĺžke jeho trvania, učebných osnovách a obsahu, ale aj spôsobom ukončenia štúdia - záverečnými skúškami. Študenti, ktorí získali vzdelanie v oblasti spoločenských vied majú veľmi široké možnosti uplatnenia v praxi. V súčasnosti tzv. „pôvodní" sociálni pedagógovia (so záverečnou skúškou v programe „sociálny pedagóg"), sociálni pracovníci zameraní na sociálnu pedagogiku a sociálni pracovníci (socionomér) majú rovnaké príležitosti na uplatnenie sa v praxi v rovnakých pracovných pozíciách. Široko koncipované študijné programy v spoločenských a behaviorálnych vedách spôsobujú to, že v praxi dochádza k stieraniu rozdielov medzi pracovnými pozíciami a sociálni pedagógovi získajú rovnakú pracovnú pozíciu ako napríklad psychológovia, špeciálni pedagógovia, pedagógovia, asistenti, zdravotné sestry a pod.[2]

Vo Švédsku existuje systém vyššieho odborného vzdelávania („yrkeshögskola"), ktorý poskytuje kurzy v oblasti sociálnej pedagogiky. Kurzy sú poskytované na tzv. ľudových stredných školách („folkhögskola"). Tieto kurzy alebo programy sú poskytované v kombinácií teoretických vedomostí a praktických zručností v úzkej spolupráci so zamestnávateľmi, pre konkrétne profesie. Inštitúty vyššieho odborného vzdelávania, ktoré ponúkajú uvedené programy poukazujú na nutnosť a potrebu pomáhajúcich profesií, na rozdiel od univerzít, ktoré zastávajú opačné tendencie. Z dlhodobého hľadiska môže byť ťažké prepojiť odborné vzdelávanie s výskumom a vývojom v tejto oblasti.[3]

Od začiatku šesťdesiatych rokov do deväťdesiatych rokov 20. storočia sociálni pedagógovia pôsobili v rôznych inštitúciách pre deti a mládež s rôznymi sociálnymi alebo psychickými problémami (Petersson, 1995, Eriksson a Markstrom, 2000, Eriksson 2006). Rozvoj spoločnosti a zmeny v starostlivosti o deti a mládež viedli k redukcii počtu pobytových zariadení. Z toho vyplýva, že pracovné oblasti sociálnych pedagógov sa postupne modifikovali smerom k novším možnostiam uplatnenia v rámci predškolských zariadení a tzv. pobytových táborov (Markstrom a Munger, 2004). Od 90. rokov 20.

[1] ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na: https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-

[2] ERIKSSON, L.-MARKSTRÖM, A.: Social pedagogy in a Swedish context. In KORNBECK, J.-JENSEN, R.N.: *The diversity of social pedagoggy in Europe*. Bramen : 2009, pp. 55.

[3] ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na:

storočia sa sociálni pedagógovia začali orientovať aj na ďalšie cieľové skupiny ľudí a ich problémy. V súčasnosti sociálni pedagógovia majú široké pole pôsobnosti o ľudí vrátane fyzického a duševného zdravia, starostlivosti o deti, liečby závislosti od alkoholu a drog a služieb a programov sociálneho zabezpečenia pre všetky vekové kategórie. Ich práca je orientovaná na pomoc a začleňovanie do spoločnosti na úrovni jednotlivca, rodiny, malej skupiny, organizácie a komunity. Zároveň nie je presne vymedzený profesijný štandard sociálneho pedagóga a preto je problematické zadefinovať aký charakter pracovných činností by mal sociálny pedagóg vykonávať. [1]

Výskum v sociálnej pedagogike vo Švédsku je determinovaný zameraním sociálnej pedagogiky a mnoho výskumov sa uskutočnilo aj v oblasti sociálno-pedagogickej praxe so zreteľom na predškolské zariadenia, ľudové stredné školy, zariadenia starostlivosti a komunity občianskej spoločnosti (napr. Eriksson & Winman, 2010). Výskum sa orientoval aj do oblasti marginalizácie, pričom sa skúmali procesy začleňovania a vylúčenia, ktoré ovplyvňujú životné situácie rôznych skupín obyvateľstva. Charakter výskumných činností bol tiež orientovaný aj do oblasti špeciálneho vzdelávania v kombinácii s konceptom sociálnej pedagogiky.[2]

Vo Švédsku je ťažisko výskumných pracovníkov s veľkým záujmom o sociálnu pedagogiku, ktorí sú zástupcami rôznych univerzít. Niektoré z nich navyše spolupracovali na výskumnom projekte v rokoch 2002-2005, ktorý bol zameraný na rozvoj koncepcie a oblastí v sociálnej pedagogike. Projekt bol financovaný Švédskou radou pre výskum a vyústil do množstva publikácií (napríklad Markstrom a Munger, 2004, Mathiessen. 2004. Markstrom 2005, Makitalo 2005, Eriksson 2006, Severinsson 2006) a konferencie so zameraním na sociálnu pedagogiku v Škandinávii. Vedci teraz vytvorili tzv. „sieť pre výskum v sociálnej pedagogike“ (tiež financovaná Švédskou radou pre výskum). Koordinátori a členovia vyššie uvedenej siete boli poverení ako vedci a lektori sociálnej práce, pedagogiky a špeciálneho vzdelávania.[1]

Švédska rada pre výskum okrem toho financuje uvedený druh výskumu (v súčasnosti existujú tri projekty financované Švédskou radou pre výskum.) Ide o pozitívnu situáciu, najmä vtedy, keď sociálna pedagogika nemá štatút akademickej disciplíny. Dokonca aj v

---

https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-

[1] ERIKSSON, L.-MARKSTRÖM, A.: Social pedagogy in a Swedish context. In KORNBECK, J.-JENSEN, R.N.: *The diversity of social pedagoggy in Europe*. Bramen : 2009, pp. 46-59.

[2] GUSTAVSSON, A.,- HERMANSSON, H.,- HÄMÄLÄINEN, J.: *Perspectives and Theory in Social Pedagogy*. Gothenburg: Daidalos. 2003.

praktických oblastiach sa sociálna pedagogika rozširuje, pretože absolventi sa častejšie zamestnávajú ako sociálni pedagógovia a čoraz častejšie sa využíva sociálno-pedagogický prístup pri riešení sociálnych problémoch v rôznych inštitucionálnych kontextoch. Uvedené skutočnosti naznačujú pozitívne prognózy vývoja sociálnej pedagogiky vo Švédsku. Sociálno-pedagogické otázky – témy a problémy nemôžu byť definované v rámci jednej disciplíny a preto je sociálna pedagogika vnímaná multidisciplinárne.[2]

9.4 Sociálna pedagogika v Dánsku

Sociálna pedagogika v Dánsku od svojho historického vývoja pokrýva širokú oblasť sociálnych a pedagogických opatrení. Sociálno-pedagogické opatrenia vznikali ako odpoveď na „sociálne problémy" v dôsledky zmien urbanizácie a industrializácie od polovice 19. storočia v zmysle starostlivosti o deti. Sociálno-pedagogické úsilie bolo podporované dobrovoľnými a filantropickými hnutiami a od 80 tych rokov 20. storočia sa uvedená skutočnosť transformovala do sociálnej politiky štátu a legislatívy. Vyústením bola následná implementácia do legislatívy a to zákonom o deťoch z roku 1905 v dánskej sociálnej politike štátu. Opatrenia v tomto smere iniciovali zriaďovanie detských domovov, ktoré poskytovali ústavnú starostlivosť deťom mimo ich domov. Sociálna pedagogika bola zavedená do spoločnosti a povedomia od roku 1967 a súvisela s ústavnou starostlivosťou o deti a mládež. Štát reagoval funkčnou odpoveďou na štrukturálne potreby, problémy trhových mechanizmov a tlak sociálnych problémov, ktoré vznikli spoločenskými procesmi modernizácie (Kerr et al. 1962; Cutright 1965; Wilensky 1975). Sociálna pedagogika bola nevyhnutnou odpoveďou na zvyšujúce sa sociálne problémy v dôsledku modernizácie (prechod z agrárnej na priemyselnú spoločnosť).[3]

Profesionalizácia sociálnych pedagógov

Učiteľské povolanie sa v Dánsku od roku 1904 otvorilo v rámci vysokoškolského vzdelávania založené na myšlienkach Fröbela (Schwede, 1997) a od roku 1906 sa zabezpečovalo na ľudových stredných školách. Vzdelávanie trvalo rok, a od roku 1918 obe vysoké školy ponúkli dvojročné vzdelávanie pedagógom predškolského vzdelávania. Ďalšie vysokoškolské vzdelávanie bolo založené na myšlienkach Montessori, ktoré otvorili psychológovia Sigurd Næsgaard a Sofie Rifbjerg. Kým priekopníci inšpirovaní Fröbelom

[1] ERIKSSON, L.-MARKSTRÖM, A.: Social pedagogy in a Swedish context. In KORNBECK, J.-JENSEN, R.N.: *The diversity of social pedagoggy in Europe*. Bramen : 2009, pp. 56.
[2] ERIKSSON, L.-MARKSTRÖM, A.: Social pedagogy in a Swedish context. In KORNBECK, J.-JENSEN, R.N.: *The diversity of social pedagoggy in Europe*. Bramen : 2009, pp. 60.
[3] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27,

sa prikláňali k pedagogickej práci ako povolaniu, Montessoriclasses sa prikláňali k odlišnému vedeckému prístupu (rozvojová psychológia). K profesionalizácii v Dánsku došlo po druhej svetovej vojne, najmä od 60. rokoch 20. storočia. Profesionalizácia bola spojená s určitými atribútmi: vytvorenie teoretickej základne, vytvorenie a prestíž statusu profesie medzi klientmi, spoločenské uznávanie vo forme autorizácie alebo licencie, vytvorenie etického kódexu vo vzťahu ku kolegom a klientom, vytvorenie tzv. profesionálneho statusu a kultúry udržiavanej formálnou organizáciou (Fauske, 2008). Špecifikom v súvislosti s profesionalizáciou bol rodovo determinovaný trh práce, ktorý sa členil horizontálne, vertikálne a tzv. „postupne". Horizontálny charakter spočíval v tom, že muži a ženy zastávajú rôzne pozície v pracovných odvetviach, vykonávajú rôzne pracovné činnosti; vo verejnom sektore je to 7 z 10 zamestnaných žien. Vertikálne členenie spočíva v tom, že muži zastávajú vedúce pozície v inštitúciách, zatiaľ čo ženy nie. Postupný prechod nakoniec znamená, že ženy a muži majú napriek podobnému vzdelaniu a podobným pracovným pozíciám (bakalár v pedagogike a zamestnanie ako pedagóg) vykonávajú rôzne úlohy. Ďalším problémom pre sociálnych pedagógov bolo prelínanie kompetencií s inými profesiami. Pôsobenie sociálnych pedagógov v praxi bolo najmä v oblasti (polície, súdneho systému a väzenskej služby); psychiatrie, kriminológie a psychológie; špeciálneho vzdelávania v školách; oblasť integrácie a začlenenia, prevencia; diagnostika a i. Táto široká oblasť uplatnenia spôsobujú postupnú špecializáciu odborníkov, ktoré sa prejavujú vo forme rôznych opatrení aplikovaných v sociálnej pedagogike.[1]

Od roku 1983 bolo pedagogické vzdelávanie členené do troch oblastí:

- pre zamestnancov v zariadeniach poskytujúcich starostlivosť 24 hodín denne pre deti a dospievajúcich,
- pre zamestnancov zameraných na prácu s deťmi so zdravotným postihnutím,
- všeobecne pre zamestnancov, ktorí poskytovali pomoc ľuďom, ktorí sa ocitli v núdzi, na okraji spoločnosti, neskôr bolo toto vzdelávanie zmenené na „Sociálno-pedagogické vzdelávanie".[2]

V Dánsku sa v teoretickej rovine nevenovala osobitná pozornosť sociálnej

pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[1] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[2] ROTHUIZEN, J.J. - HARBO, L.J.: Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2017, 6 (1), pp.6–28. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/320969543_Social_Pedagogy_An_Approach_Without_Fixed_Recipes

pedagogike. Namiesto toho bol zavedený koncept reformnej pedagogiky, ktorá zdôrazňuje individuálne prosperujú a usilujú sa reformu sociálnych aspektov: vytvorenie zariadení dennej starostlivosti (Erlandsen, Kornbeck, 2004). Proces zriaďovania zariadení dennej starostlivosti poukazuje na význam sociálnej pedagogiky, ktorá zdôrazňuje kompenzáciu za zlé sociálne podmienky, prostredie a sociálne vzťahy (Tuft, 2009). Uvedená reforma bola zameraná na dieťa.[1]

Pred rokom 1967 sa pojem „sociálno-pedagogické opatrenia" používal pre starostlivosť detí v materských školách a azyloch v rámci tzv. „ochrannej starostlivosti o deti". Od zriaďovania azylov v roku 1820 a materských škôlok (1871) mali tieto opatrenia dvojakú funkciu: na jednej strane boli „sociálne", čo znamená, že išlo o ponuky týkajúce sa starostlivosti o malé deti počas pracovnej zaneprázdnenosti matky dieťaťa, na druhej strane boli to „pedagogické" osoby, ktoré poskytovali deťom starostlivosť a výchovu. Oba typy boli ochranné v tom zmysle, že ich cieľom bolo zabrániť zanedbávaniu, zneužívaniu a pod.[2] Ako uvádzajú Jan Jaap Rothuizen a Lotte Junker Harbo v rokoch 1960 až 1980 sa sociálna pedagogika stala základom v súvislosti s osobitnými preventívnymi opatreniami.[3] Deťom zabezpečovali starostlivosť v tzv. „náhradných domovov". Na prelome 19. a 20. storočia bolo v celom Dánsku zriadených viac ako 100 azylov. V azyloch sa nachádzalo často 100 až 200 detí, ktoré sa zvyčajne venovali najmä ručným prácam: pleteniu, ale nadobudli aj vzdelanie ako v základných školách (čítanie, písanie a počítanie). V azyloch pracovali nekvalifikované pracovníčky, zvyčajne členky charitatívnej organizácie. Dopyt po starostlivosti v azyloch inicioval potrebu nových profesií. Nekvalifikované pracovníčky museli dohliadať na deti, vzdelávať ich a socializovať ich vo veľkých skupinách. Tieto úlohy boli odlišné od neformálneho „vzdelávania" na ulici alebo v ich rodinách. Tieto okolnosti spôsobili, že ženy sa museli vzdelávať samé. Medzi cieľové skupiny patrili: marginalizované a chudobné deti, mladí ľudia. Azyly a charitatívne organizácie sa museli starať o žobrákov, zlodejov, tulákov, psychicky chorých, starých a chorých ľudí, zdravotne postihnutých, detí a dospelých bez domova, nezamestnaných a inak ohrozených detí a

[1] ROTHUIZEN, J.J. - HARBO, L.J.: Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2017, 6 (1), pp.6–28. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/320969543_Social_Pedagogy_An_Approach_Without_Fixed_Recipes

[2] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[3] ROTHUIZEN, J.J. - HARBO, L.J.: Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2017, 6 (1), pp.6–28. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/320969543_Social_Pedagogy_An_Approach_Without_Fixed_Recipes

mladých ľudí.[1]

V Dánsku sa používa označenie pedagóg, ktorý nadobúda pedagogické vzdelanie ten kto je kvalifikovaný pre prácu s deťmi a mladými ľuďmi v rôznych druhoch sociálneho prostredia. Rôzne iniciatívy prispeli k veľkej reorganizácii a zjednoteniu foriem odbornej prípravy v roku 1992.[2]

V Dánsku bola v roku 1992 zavedená nová kvalifikácia – pedagóg s bakalárskym vzdelaním. Toto nové vzdelávanie integrovalo tri predtým samostatné vzdelávania pedagógov: pedagóg materských škôl (hlavne pre tých, ktorí chcú pracovať s deťmi v predškolskom veku), pedagóg pre voľný čas (pre tých, ktorí chcú pracovať v mimoškolských zariadeniach) a sociálny pedagóg (určené pre tých, ktorí chcú pracovať v rôznych službách sociálnej starostlivosti pre deti, mladých ľudí a dospelých). Integrované vzdelávanie po roku 1992 bolo koncipované ako všeobecné vzdelávanie. Existovalo mnoho argumentov pre zavedenie novej profesie: sociálneho pedagóga. Jedným z dôvodov bola skutočnosť, že sociálny pedagóg bol úzko spätý iba s jedným z troch typov predškolského vzdelávania, orientovaný iba na určité druhy práce, najmä v oblasti ústavnej starostlivosti o deti a mladých ľudí, medzi dospelými so zdravotným postihnutím a inými ľuďmi so špecifickými potrebami.[3]

Podľa Jensena je súčasnou úlohou sociálnych pedagógov starať sa o deti a mladých ľudí so špecifickými potrebami (zákon o sociálnych službách, 1998) a predchádzať ich sociálnej deprivácii a marginalizácii.[4]

V období 70. tych a 80. tych rokov 20. storočia malo Dánsko zásadný sociálno-politický cieľ a to zabezpečiť plnú zamestnanosť. Všetko úsilie zdôrazňovalo zabezpečenie práce pred vzdelávaním a možnosť pripraviť najkratšiu možnú cestu k získaniu zamestnania. Zaviedlo sa a uplatnilo niekoľko sankcií (pre tých, ktorí by nepracovali).[5] Situácia pre prisťahovalcov bola špecifická. Zníženie úrovne dávok sa stalo súčasťou aktivačnej politiky štátu s výnimkou prisťahovalcov. Uvedená stratégia v Dánsku však neviedla k marginalizácii a polarizácii spoločnosti. Povinnosť „aktivizácie“ a skrátenie

[1] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[2] CAMERON, C.: Social Pedagogy and Care: Danish and German Practice in Young People's Residential Care. In *Journal of Social Work*. 2004.Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/249741542

[3] JENSEN, J.J.: Understandings of Danish Pedagogical Practical. In CAMERON, C.-MOSS, P.: *Social pedagogy and Working with Children and Young People*. Great Britain : 2011, p. 140-141.

[4] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[5] GOUL ANDERSEN, J.: From the Edge of the Abyss to Bonanza - and beyond: Danish Economy and Economic Policies 1980-2011, *Comparative Social Research,* Vol. 28, 2011.

obdobia nezamestnanosti sa nenarušil univerzálny model štátu.[1] V roku 1998 bola snaha o odstránenie „inštitúcie resp. domovov“ v zmysle zriaďovania inštitúcií tzv. rodinného typu. (http: // www.solund.dk/English.aspx).[2]

Sociálna pedagogika musela v tom období čeliť novým výzvam. Sociálna politika transformovala politiku trhu práce a hlavný cieľ vzdelávania a pedagogiky bol limitovaný na prípravu detí a mladých ľudí ako neskoršieho nositeľa trhu práce. Sociálna politika a pedagogika museli nachádzať akúsi rovnováhu medzi právami a povinnosťami alebo medzi podporou a kontrolou. Nové politické podmienky spôsobili, že sociálna pedagogika sa stala nástrojom politiky trhu práce.[3]

Sociálna pedagogika v Dánsku bola výrazne ovplyvnená nemeckou sociálnou pedagogikou. V 30. rokoch 20. storočia boli do dánčiny preložené viaceré publikácie z oblasti sociálnej pedagogiky. Teoretické diskurzy v sociálnej pedagogike boli v tom období realizované výnimočne.[4] Sedemdesiate roky 20. storočia sa nazývajú desaťročím teórie, čo znamená, že teoretické diskurzy a teoretické štúdie zo sociálnej pedagogiky získali oporu na univerzitách (humanitné a spoločenské vedy) a na učiteľských a pedagogických fakultách. Výsledkom teoretických diskurzov bolo vytvorenie nových učebníc, kde autori uvádzali široké ponímanie sociálnej pedagogiky. Sociálne nerovnosti, sociálna nespravodlivosť a spoločenské zmeny sa stali dôležitými bodmi politickej agendy, ktorá ešte viac podporovala nové zapojenie do teoretických diskurzov v sociálnej pedagogike, najmä spolitizovanie jej podmienok (Madsen, 1983).[5]

Výskumné zameranie v dánskej sociálnej pedagogike

V Dánsku sa v sociálnej pedagogike zameriavajú na rôzne druhy výskumov. Charakter výskumov je smerovaný na základný, aplikovaný, akčný výskum či rozvojové projekty. Výskumné témy orientujú najmä do oblastí: sociálne znevýhodnených skupín, rizikovým faktorom a umiestňovaním detí do rôznych inštitúcií, ale aj problémom a

[1] TORFING, J.: Workfare with Welfare: Recent Reforms of the Danish Welfare State. In *Journal of European Social Policy*, 9, 5, 1999. Dostupné na: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/095892879900900101

[2] ROTHUIZEN, J.J. - HARBO, L.J.: Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2017, 6 (1), pp.6–28. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/320969543_Social_Pedagogy_An_Approach_Without_Fixed_Recipes

[3] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[4] ROSENDAL JENSEN, N.: ‘Will Social Pedagogy Become an Academic Discipline in Denmark?’ In J. KORNBECK, - N. ROSENDAL JENSEN.: *The Diversity of Social Pedagogy in Europe*. Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH und Co. KG, 2009, pp. 189-210

[5] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

otázkam kvality v pedagogickom prostredí. Základný výskum je realizovaný na univerzitách a je založený na akademických štandardoch a kolegiálnej intersubjektivite s cieľom opísať, vysvetliť a pochopiť sociálnu pedagogiku ako teoretický fenomén. Dánska univerzita (Katedra vzdelávania a pedagogiky, Aarhus University) vyvíjala výskumný program v sociálnej pedagogike od roku 2001, ktorý predstavoval široko koncipovaný prístup k sociálnej pedagogike.[1] Celkovým cieľom uvedeného prístupu bolo zavedenie sociálnej pedagogiky ako akademickej disciplíny. Ide o sociálnu vedu, pretože sa zameriava na spoločenský život alebo životné podmienky. Je to veda o realite založená na empirickom výskume. Taktiež je vnímaná ako akčná veda, pretože je zameraná na vplyv a zmenu ľudí i sociálnych štruktúr. Je to interdisciplinárna veda, pretože spája svoje vlastné teórie s inými vednými disciplínami (Mühlum 2000).[2]

Sociálna pedagogika sa teoreticky, ale aj v praktickej rovine zaoberá novými formami marginalizácie so zameraním na integrácia, začlenenie a občianstvo. Sørena Langager, vedúca výskumného programu v sociálnej pedagogike na Aarhus University, uverejnila prípadovú štúdiu o rizikových mladých ľuďoch, ktorá poukazuje na skutočnosť ako môžu sociologické analýzy determinovať vývoj nových metód sociálno-pedagogickej práce v praxi (Langager, 2009).[3] V oblasti inkluzívneho vzdelávania je cieľom sociálno-pedagogického pôsobenia snaha pomôcť deťom rozvíjať sebavedomie a ďalšie sociálne zručnosti.[4]

Akčné výskumy v sociálnej pedagogike sú v intenciách národných výskumných ústavov alebo stredísk ako je Dánske národné stredisko pre sociálny výskum, výskumné centrá na univerzitných vysokých školách, v súkromných spoločnostiach a pod. Výskumné témy, ako aj problémy, ktoré sú predmetom skúmania, sú zadávané verejným orgánom (obec, región alebo štát) alebo sú zadávané a financované súkromnou nadáciou alebo odborovým zväzom. Pre príklad možno uviesť, že odborové zväzy pedagógov a sociálnych pedagógov založili fond na stimulovanie výskumu v určitých oblastiach spoločenského

[1] ROSENDAL JENSEN, N.: 'Will Social Pedagogy Become an Academic Discipline in Denmark?' In J. KORNBECK, - N. ROSENDAL JENSEN.: *The Diversity of Social Pedagogy in Europe*. Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH und Co. KG, 2009, pp. 194-198.

[2] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[3] LANGAGER, S.: Social pedagogy and at-risk youth: Societal changes and new challenges in social work with youth. In J. Kornbeck & N. Rosendahl Jensen (eds), *The Diversity of Social Pedagogy in Europe* (pp. 83–105). Bremen: Europäischer Hochschulverlag. 2009.

[4] ROTHUIZEN, J.J. - HARBO, L.J.: Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2017, 6 (1), pp.6–28. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/320969543_Social_Pedagogy_An_Approach_Without_Fixed_Recipes

vývoja z dôvodu nedostatku verejných financií. Fond kombinoval projekty aplikovaného výskumu a vývoja.[1]

Akčný výskum úzko súvisel s marginalizovanými alebo znevýhodnenými sociálnymi skupinami, ako sú občania so zdravotným postihnutím alebo mladí nezamestnaní. Cieľom akčného výskumu bolo zlepšiť životné podmienky špecifických skupín obyvateľstva. Zvyčajne sa na takýchto projektoch zúčastňovali profesionáli, ale aj výskumní pracovníci.[2] Keď sa sociálny štát začal meniť v 80-tych rokoch 20. storočia, rozvojové projekty získali novú pozíciu a význam. Modernizácia verejného sektora mala určitý vplyv na rozvojové projekty, ktoré sa stali nástrojmi zvyšovania kvality sociálnych služieb. Projekty boli začlenené do štátneho plánovania ako prostriedok rozvíjania nových spôsobov riešenia úloh. Okrem toho sa museli využiť v procese implementácie nových politických stratégií prijatých Parlamentom. Počas deväťdesiatych rokov 20. storočia boli rozvojové projekty perspektívne pre trvalo udržateľný rozvoj verejného sektora (Pedersen, 2011).[3]

Od svojho vzniku bola sociálna pedagogika zameraná na jednotlivcov, skupiny a komunity. Sociálna pedagogika kládla akcent na vytváranie pozitívneho a profesionálneho vzťahu medzi klientom a sociálnym pedagógom. Počas interakcie s klientom sociálny pedagóg participuje na vytváraní spoločného kontraktu s klientom, a dospeli k tomu, na čom sa vzájomne dohodli. Sociálny pedagóg využíva a aplikuje širokú škálu možných nástrojov a metód ako napr.: poradenstvo, rôzne formy podpory (emocionálna, sociálna, kognitívna) zodpovednosť voči „postihnutému“ jednotlivcovi a pod. Mentoring zohráva kľúčovú úlohu v poradenskom procese a sociálni pedagógovia sú často zodpovední za to, aby boli vzormi aj pre iných.[1]

J.J. Rothuizen a L.J. Harbo uvádzajú, že sociálny pedagóg sa významným spôsobom podieľa na procese inklúzie a prezentujú model jeho sociálno-pedagogického pôsobenia.

[1] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[2] ROSENDAL JENSEN, N., - KJELDSEN, C.C.: 'The Schism between Evidence-based Practice, Professional Ethics and Managerialism - Exemplified by Social Pedagogy', In K.B. Petersen, D. Reimer & A. Qvortrup. (Eds.). *Evidence and Evidence-based Education in Denmark*, CURSIV, No. 14. Copenhagen: Department of Education (DPU, Aarhus University, 2015. pp. 27-50

[3] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

Obr. č. 2 Model sociálno-pedagogického pôsobenia v Dánsku

Zdroj:[2]

Uvedený model predstavuje cyklický kruh, ktorý je v intenciách sociálneho pedagóga s cieľom sociálnej integrácie jednotlivca do spoločnosti. Úlohou sociálneho pedagóga je posilňovať sebaúctu a sebavedomie jednotlivca a tým posilniť jeho sociálnu integritu. Sociálny pedagóg pracuje na napĺňaní cieľa dvoma spôsobmi: posilňovaním inkluzívneho vzťahu alebo vytváraním inkluzívneho prostredia. [3]

Sociálna pedagogika v Dánku je v praxi veľmi dobre etablovaná. Sociálni pedagógovia majú vo výchovnej sfére významné postavenie. Pôsobenie sociálnych pedagógov v praxi bolo najmä v oblasti (polície, súdneho systému a väzenskej služby); psychiatrie, kriminológie a psychológie; špeciálneho vzdelávania v školách; oblasť integrácie a začlenenia, prevencia; diagnostika a i. Táto široká oblasť uplatnenia spôsobujú postupnú špecializáciu odborníkov, ktoré sa prejavujú vo forme rôznych opatrení aplikovaných v sociálnej pedagogike. Medzi oblasti, ktorým venuje sociálna pedagogika pozornosť patria: • Oblasť sociálneho vylúčenia, väzenstva (pracovisko, nemocnice,

[1] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[2] ROTHUIZEN, J.J. - HARBO, L.J.: Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2017, 6 (1), pp.17.Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/320969543_Social_Pedagogy_An_Approach_Without_Fixed_Recipes

[3] ROTHUIZEN, J.J. - HARBO, L.J.: Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2017, 6 (1), pp.6–28. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/320969543_Social_Pedagogy_An_Approach_Without_Fixed_Recipes

preškolenie a pod.). • segregácia a práca s izolovanými marginalizovanými skupinami v špeciálnych inštitúciách. • Resocializácia • Integrácia a normalizácia. • Ochrana a kompenzácia. • Pedagogické terapeutické starostlivosť o rozvoj a vzdelávanie. • Mobilizácia a budovanie kapacít.[1]

Sociálna pedagogika vychádza z myšlienky, že jednotlivec a spoločenstvo sa vzájomne dopĺňajú, a úlohou sociálnej pedagogiky je vyrovnávať dynamiku medzi nimi. Sociálna pedagogika je tiež vnímaná ako disciplína s tromi rozmermi: praktický, teoretický a profesionálny. Veľkou výzvou pre sociálnu pedagogiku v Dánsku je hľadanie nových metód založených na dôkazoch s akcentom na sociálno-pedagogický prístup. Programy a metódy, ktoré sociálni pedagógovia využívajú a aplikujú sú inšpiráciou pre ďalšie profesie vo výchovnej praxi.

Na Islande sa sociálna pedagogika začala rozvíjať v praktickej rovine so zreteľom na prácu so zdravotne postihnutými ľuďmi. Vzdelávanie sociálnych pedagógov sa v tomto smere začalo od päťdesiatych rokoch 20. storočia a rozvoj islandskej sociálnej pedagogiky je úzko spätý s bojom za práva zdravotne postihnutých ľudí.[2]

Otázky a úlohy:

1. Čo prispelo k rozvoju sociálnej pedagogiky v severských krajinách?
2. S akými okolnosťami bol spájaný vznik sociálnej pedagogiky v Nórsku?
3. Uveďte významných predstaviteľov sociálnej pedagogiky v Nórsku.
4. Priblížte cieľ a zameranie NFFS v Nórsku.
5. Z akých teoretických konceptov vychádza sociálna pedagogika vo Fínsku?
6. Ako by ste charakterizovali vzájomný vzťah sociálnej práce a sociálnej pedagogiky v severských krajinách?
7. Akým okruhom problémov sa venuje sociálna pedagogika vo Fínsku?
8. Ako je v súčasnosti vnímaná sociálna pedagogika vo Fínsku?
9. Priblížte systém vzdelávania sociálnych pedagógov vo Švédsku.
10. Ako je orientovaný výskum v sociálnej pedagogike vo Švédsku (priblížte témy aj druhy výskumov)?
11. V čom spočíva úloha sociálnych pedagógov v Dánsku.
12. Akým okruhom problémov sa venuje sociálna pedagogika v Dánsku?
13. Ako sa vyprofilovala profesia sociálneho pedagóga v Dánsku?

Literatúra

CAMERON, C.: Social Pedagogy and Care: Danish and German Practice in Young People's Residential Care. In *Journal of Social Work*. 2004.Dostupné na:

[1] JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

[2] JÓHANNSDÓTTIR, V. - INGÓLFSDÓTTIR, J.: Social pedagogy in a human rights context: Lessons from primary schools in Iceland. *International Journal of Social Pedagogy*, *7* (1) 2018. Dostupné na: https://www.scienceopen.com/document?vid=71fdde9c-9c43-4416-b4ee-a7a2407ac3b7

https://www.researchgate.net/publication/249741542
Dostupné na: http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2765/Social%20Pedagogical%20Eyes%20in%20the%20Midst%20of%20Diverse%20Understandings%2C%20Conceptualisations%20and%20Activities.pdf?sequence=1&isAllowed=y
Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/269097899_Social_Pedagogy_and_Critical_Theory_A_Conversation_with_Hans_Thiersch
ERIKSSON, L. – HÄMÄLÄINEN, J.: Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 2016. Dostupné na: https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Pedagogy-in-Finland-and-Sweden%3A-A-analysis-%2F-H%C3%A4m%C3%A4l%C3%A4inen-Eriksson/3ace345b4de83f4cf61df4d0ffc55295a20dee76DOI:10.7179/PSRI_2016.27.07
ERIKSSON, L. - WINMAN, T.: *Learning to Fly. Social Pedagogy in a Contemporary Society*. Gothenburg: Daidalos. 2010.
ERIKSSON, L.: The understanding of social pedagogy from Nortern European perspectives. In *Journal of Social Work*. 2014, 14 (2), p. 165-182. Dostupné na: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1468017313477325?journalCode=jswa
ERIKSSON, L.-MARKSTRÖM, A.: Social pedagogy in a Swedish context. In KORNBECK, J.-JENSEN, R.N.: *The diversity of social pedagoggy in Europe*. Bramen : Bergen. 2009. ISBN 978-82-450-1011-4.
GJERTSEN, PER -ÅGE. 2015. *Sosial-pedagogikk: Forståelse, handling og refleksjon.* 2. vyd. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, 2015. 320 s. ISBN 978-82-450-1011-4.
GOUL ANDERSEN, J.: From the Edge of the Abyss to Bonanza - and beyond: Danish Economy and Economic Policies 1980-2011, *Comparative Social Research*, Vol. 28, 2011.
GUSTAVSSON, A.,- HERMANSSON, H.,- HÄMÄLÄINEN, J.: *Perspectives and Theory in Social Pedagogy*. Gothenburg: Daidalos. 2003.
HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy in Finland. In *Kriminologija i socijalna integracija*. Vol. 20. 2012. Br. 1, 1132. Dostupné na: https://hrcak.srce.hr.
HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogical eyes in the midst of diverse understandings, conceptualisations and activities. *International Journal of Social Pedagogy*, *1*(1), 2012, 3–16.
HÄMÄLÄINEN, J.: Developing social pedagogy as an academic discipline and professional practice: Learning from the Finnish Experience. *Journal of the Research on Lifelong Learning and Career Education*, 10, 2014, 53–68.Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/242555198_Developing_social_pedagogy_as_an_academic_discipline
HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy as a scientific discipline – a branch of academic studies and a field of professional practice. In *ECCOS*. Sao Paulo Iss. 48, 2019, (Jan-Mar 2019): 17-34. Dostupné na: https://search.proquest.com/openview/3bf2a7cd3e858eac9aec1358d316519c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2030580 DOI:10.5585/EccoS.N48-12393
HÄMÄLÄINEN, J.: Developing social pedagogy as an academic discipline. 2003. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/242555198_Developing_social_pedagogy_as_an_academic_discipline
HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogical eyes in the midst of diverse understandings, conceptualizations and activities. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2012, 1

(1), p. 3-16. Dostupné na: http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2765/Social%2520Pedagogical%2520Eyes%2520in%2520the%2520Midst%2520of%2520Diverse%2520Understandings%252C%2520Conceptualisations%2520and%2520Activities.pdf?sequence=1&isAllowed=y

https://www.researchgate.net/publication/303818365_The_welfare_state_and_social_pedagogy_in_Norway_University_of_Stavanger_Norway_Invited_Guest_Lecture_for_California_State_University_Master_of_Social_Work_Students_3_June_2016

JENSEN, J.J.: Understandings of Danish Pedagogical Practical. In CAMERON, C.-MOSS, P.: *Social pedagogy and Working with Children and Young People*. Great Britain : 2011, p. 141-157.

JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/ ISSN 1139-1723. DOI: 10.7179/PSRI_2016.27.06

JENSEN, R. N.: Social pedagogy in Denmark. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2016, 27, pp. 103-127. Dostupné na: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/ ISSN: 1139-1723. DOI: 10.7179/PSRI_2016.27.06

JÓHANNSDÓTTIR, V. - INGÓLFSDÓTTIR, J.: Social pedagogy in a human rights context: Lessons from primary schools in Iceland. *International Journal of Social Pedagogy*, *7*(1) 2018. Dostupné na: https://www.scienceopen.com/document?vid=71fdde9c-9c43-4416-b4ee-a7a2407ac3b7

LANGAGER, S.: Social pedagogy and at-risk youth: Societal changes and new challenges in social work with youth. In J. Kornbeck & N. Rosendahl Jensen (eds), *The Diversity of Social Pedagogy in Europe* (pp. 83–105). Bremen: Europäischer Hochschulverlag. 2009.

NIVALA, E.: Editorial: Special issue on social pedagogy in the Nordic countries. *International Journal of Social Pedagogy*, 2019, 7(*1*): 11.

ROSENDAL JENSEN, N., - KJELDSEN, C.C.: 'The Schism between Evidence-based Practice, Professional Ethics and Managerialism - Exemplified by Social Pedagogy', In K.B. Petersen, D. Reimer & A. Qvortrup. (Eds.). *Evidence and Evidence-based Education in Denmark,* CURSIV, No. 14. Copenhagen: Department of Education (DPU, Aarhus University, 2015. pp. 27-50

ROSENDAL JENSEN, N.: 'Will Social Pedagogy Become an Academic Discipline in Denmark?' In J. KORNBECK, - N. ROSENDAL JENSEN.: *The Diversity of Social Pedagogy in Europe*. Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH und Co. KG, 2009. pp. 189-210.

ROTHUIZEN, J.J. - HARBO, L.J.: Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. In *International Journal of Social Pedagogy*. 2017, 6 (1), pp.6–28. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/320969543_Social_Pedagogy_An_Approach_Without_Fixed_Recipes DOI: https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2017.v6.1.002

RYYNÄNEN, S. - NIVALA, E.: Inequality as a social pedagogical question. International Journal of Social Pedagogy, 2019, 7(1): 8.

SCHUGURENSKY, D. 2014.: Social pedagogy and critical theory: A conversation with Hans Thiersch. *International Journal of Social Pedagogy*, 3(1), 4–14.

STEPHENS, P.: Social pedagogic values in the education of child welfare pedagogues in Norway. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *Social pedagogy for the entire lifespan.* 2011, vol. I, pp. 177–95. Bremen: EHV. Dostupné

na:https://www.researchgate.net/publication/282815273_Social_pedagogic_values_in_the_education_of_child_welfare_pedagogues_in_Norway_Paul_Stephens_Conference_Paper_University_of_London_May_2010
STORØ, J.: *Practical social pedagogy. Theories, values and tools for working with children and young people.* Bristol : 2013.
TORFING, J.: Workfare with Welfare: Recent Reforms of the Danish Welfare State. In *Journal of European Social Policy*, 9, 5, 1999. Dostupné na: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/095892879900900101

10 SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V INÝCH VYBRANÝCH KRAJINÁCH A JEJ ŠPECIFICKÉ ATRIBÚTY

Záujem o sociálnu pedagogiku rastie v súčasnosti aj v ďalších krajinách západnej Európy (Nemecko, Španielsko, Veľká Británia), ale aj v Rusku.

Aj v týchto krajinách napriek snahám o ujasnenie tohto pojmu nielenže pretrváva značná **nejednoznačnosť v chápaní predmetu sociálna pedagogika**. Možno povedať, že sociálna pedagogika je v neustálom procese „rekonštrukcie" či inovácie a u rôznych akademikov existujú diferencované stanoviská. Narastá počet štúdií, ktorých autori poukazujú najmä na doposiaľ neprekonanú priepasť medzi teoretickými a praktickými prístupmi k sociálnej pedagogike a na nedostatočné vymedzenie profesie sociálneho pedagóga a praktických činností s ňou spojených[1]. Pretrváva aj neujasnenosť ohľadom uznania sociálnej pedagogiky ako študijného programu či odboru. Sociálna pedagogika je najčastejšie diskutovaná z epistemologického hľadiska: Predstavuje sociálna pedagogika súbor praktických metodických postupov, alebo ide o vedu, či už samostatnú alebo nachádzajúcu sa v interdisciplinárnom vednom poli? Týka sa sociálna pedagogika iba detí a mládeže, alebo aj dospelých? Zaoberá sa najmä sociálne znevýhodnenými jednotlivcami a skupinami alebo všetkými kategóriami obyvateľov? Odpovede expertov v oblasti sociálnej pedagogiky na tieto otázky sa rôznia. Vo všeobecnosti teda možno povedať, že pretrváva **proces hľadania identity sociálnej pedagogiky respektíve precizácie jej predmetu**.

Na druhej strane sme v súčasnosti svedkami **narastajúcej snahy o konsenzus** v tejto oblasti. Za týmto účelom vznikajú rôzne **národné aj nadnárodné siete sociálnych pedagógov**. Napr. na britskej pôde vznikla v r. 2008 asociácia ThemPra[2], ktorej účelom je

[1] EZECHIL, L.: Social pedagogy – new perspectives: The 6th International Conference Edu World 2014 "Education Facing Contemporary World Issues" (7th - 9th November 2014). In *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, roč.180, 2015, s. 13 – 18.
[2] Theory Meets Practice (prienik teórie a praxe). [cit. 19.3.2020]. Dostupné na internete:: http://www.thempra.org.uk/

vytvárať sieť sociálnych pedagógov, podporujúcu porozumenie a rozvoj teoretických aj praktických dimenzií sociálnej pedagogiky. V r. 2019 ThemPra zorganizovala konferenciu európskych sociálnych pedagógov pod názvom „*Súčasné výzvy pre sociálne profesie*: *Sociálna pedagogika ako zmysluplná perspektíva*". Väčšina zúčastnených sociálnych pedagógov z Nemecka, Anglicka, Španielska, Fínska, Dánska a ďalších európskych krajín sa na nej stotožnila so síce dosť všeobecnou, ale celoplošne uznávanou **definíciou sociálnej pedagogiky**, vyjadrenou slovami fínskeho odborníka J. Hämäläinena: „Sociálna pedagogika sa vo svojej teórii a praxi zameriava na procesy ľudského rozvoja, ktoré vedú k sociálnej integrácii, participácii a blahu každého člena spoločnosti".[1] Hämäläinen je totiž toho názoru, že z historického hľadiska je sociálna pedagogika založená na presvedčení, že edukácia má významný dosah na zmenu sociálnych okolností života jednotlivcov aj komunít.[2]

Spoločné kľúčové ukazovatele sociálnej pedagogiky v celosvetovom kontexte (v rámci 19 krajín rôznych kontinentov) hľadali prostredníctvom porovnávacieho výskumu španielski odborníci Janer & Úcar. Vyšpecifikovali nasledujúcich **osem** v súčasnosti uznávaných **rozmerov sociálnej pedagogiky**[3]:

1. *Historický*: Sociálna pedagogika vychádza z nevyhnutnosti reagovať na jednotlivca a na spoločnosť, na potreby a problémy, ktorým čelia jednotlivci, skupiny a komunity. Zaoberá sa krízou a transformáciou sociálneho štátu, novými požiadavkami na nové profesie, rehabilitáciou a socializáciou tých najzraniteľnejších.
2. *Epistemologický*: Sociálna pedagogika predstavuje a) akademickú /vednú (sub)disciplínu (poznatky), a zároveň b) sociálno-pedagogickú prax (konkrétne zručnosti) a c) umenie (konkrétne schopnosti). Funguje na základe teoretických východísk, vedeckého výskumu, a teda seriózneho penza vedeckých poznatkov.
3. *Kontextuálny*: Sociálna pedagogika sa vyznačuje špecifickými, osobitnými vlastnosťami výkonu svojej činnosti v závislosti od každého konkrétneho socio-ekonomického kontextu či situácie, v ktorej pôsobí. Je orientovaná na prax, snaží sa o profesionalizáciu svojho výkonu, ktorý sa odohráva v konkrétnych centrách, inštitúciách a iných kontextoch, pre ktoré vytvára svoje vlastné, špecifické socio-edukačné preventívne a intervenčné projekty.

[1] HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy in Finland. In: *Kriminologija i socijalna integracija*, roč. 20, 2012, s. 96.
[2] HÄMÄLÄINEN, J.: The Concept of Social Pedagogy in the Field of Social Work. In *Journal of Social Work,* roč. 3, 2003, č. 1, s. 69 – 80.
[3] JANER, À. – ÚCAR, X.: Analysing the dimensions of Social Pedagogy from an international perspective.In

4. *Metodologický*: Sociálna pedagogika využíva vo svojom výskume rôzne kvalitatívne a kvantitatívne vedecké metódy.
5. *Profesionálny*: Sociálna pedagogika predstavuje študijný program či akademickú disciplínu študovanú v rôznych študijných programoch. Jej absolventi pôsobia v rôznych profesijných sférach / profesiách definovaných či už priamo ako sociálny pedagóg, alebo aj v širších oblastiach sociálnej práce, sociálnej edukácie, pedagogiky, práce s deťmi, mládežou a dospelými, voľnočasovej výchovy a animácie, sociálno-komunitnej intervencie a i.
6. *Normatívny*: Sociálna pedagogika považuje za svoje poslanie konať a intervenovať v rôznych sociálnych situáciách a kontextoch, pričom vytvára a používa primerané kritériá na usmerňovanie rozhodovania a sociálno-edukačnej činnosti, nevyhnutnej pre zlepšenie kvality života ľudí a sociálnej súdržnosti.
7. *Eticko-politický*: Sociálna pedagogika je závislá od politického a ideologického rámca svojej krajiny (napr. štátnej sociálnej a vzdelávacej politiky), ktorý ovplyvňuje jej postavenie pri rozvíjaní blaha občanov. Ide najmä o otázky spravodlivosti a rovnosti medzi ľuďmi a dodržiavania základných ľudských práv.
8. *Funkčný*: Sociálna pedagogika funguje prostredníctvom systematizácie vedomostí a utvárania socio-pedagogických teórií, prispievania k akademickému a vedeckému rozvoju a zabezpečovaniu edukačných riešení sociálnych potrieb a problémov prostredníctvom rôznych činností a intervenčných projektov.

Výskum v roku 2018 zisťoval existenciu týchto dimenzií sociálnej pedagogiky v rámci 266 univerzít z 50 rôznych krajín a poukázal na tieto najnovšie trendy v oblasti sociálnej pedagogiky:[1]

- Pojem „sociálna pedagogika“ je ešte stále novým konceptom v anglosaskom svete, za posledných 15 rokov sa však výrazne zvýšilo jeho celosvetové používanie. Svedčí o tom rapídny celoplošný nárast odborných a výskumných štúdií.
- Vo väčšine skúmaných univerzít sa sociálna pedagogika študuje ako predmet v rámci iných, zväčša širšie koncipovaných spoločenskovedných študijných programov (konkrétne: štúdium sociálnej práce (59,8%), sociálneho štátu (51,5%), sociálnej vzdelávacej politiky (48,9%) a sociálnej pedagogiky (41,4%). Odborníci sa vedia zhodnúť na obsahu univerzitného predmetu sociálnej pedagogiky týkajúceho sa jej

European Journal of Social Work, roč. 20, 2016, č. 2, s. 203 - 218.

[1] JANER, À. – ÚCAR, X.: An international comparative analysis about the training of Social Pedagogy at universities. In *Journal of Social Work*, 2018, s. 1 - 23.

politicko-etického a sociálneho rozmeru, intervenčnej činnosti a používania rôznych metód. Značné odlišnosti pretrvávajú v otázkach epistemologických, týkajúcich sa teoretických východísk a podstaty profesie sociálneho pedagóga. Vo vysokoškolských predmetoch je, žiaľ, pomerne zanedbávaná historická a funkčná dimenzia sociálnej pedagogiky.

- Z toho vyplýva nevyhnutnosť pracovať na budovaní spoločného a univerzálneho teoretického jadra sociálnej pedagogiky, čím by sa presnejšie vyšpecifikovali kompetencie a oblasť pôsobenia profesionála - sociálneho pedagóga. Podľa Lorenza[1] sa totiž pojem sociálna pedagogika v súčasnosti považuje ako za osobitnú profesiu, tak za súčasť rôznych sociálnych povolaní, alebo za metódu, paradigmu či súbor inštitúcií sociálnej politiky.
- Odporúča sa ponúkať štúdium sociálnej pedagogiky na univerzitách, nakoľko práve takéto štúdium má potenciál pôsobiť ako most medzi teóriou a praxou a ako podpora dialógu medzi univerzitou a odborno-praktickou profesiou. Pre pozitívne sociálne vnímanie odborníka v oblasti sociálnej pedagogiky ako aj vytváranie projektov v socio-pedagogickej oblasti je dôležité inštitucionalizovať sociálnu pedagogiku ako vysokoškolskú disciplínu.

Otázky a úlohy:

1. Aké sú typické trendy v súvislosti so snahami upevniť postavenie sociálnej pedagogiky na medzinárodnej úrovni?
2. Formulujte vlastnými slovami obsah celoplošne uznávanej, širšie chápanej definície sociálnej pedagogiky u A. Hämäläinena.
3. Uvažujte o ôsmich v súčasnosti uznávaných rozmeroch sociálnej pedagogiky. Ktorý z nich sa premieta do vášho štúdia sociálnej pedagogiky, konkrétne do ktorých predmetov?
4. Aké sú výzvy budúceho rozvoja sociálnej pedagogiky na univerzitách? Inšpirujte sa výsledkami rozsiahleho medzinárodného výskumu Janera a Ucara z roku 2018.

Literatúra

EZECHIL, L.: Social pedagogy – new perspectives: The 6th International Conference Edu World 2014 "Education Facing Contemporary World Issues" (7th - 9th November 2014). In *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, roč.180, 2015, s. 13 – 18.

HÄMÄLÄINEN, J.: The Concept of Social Pedagogy in the Field of Social Work. In *Journal of Social Work,* roč. 3, 2003, č. 1, s. 69 - 80.

HÄMÄLÄINEN, J.: Social pedagogy in Finland. In: *Kriminologija i socijalna integracija,* roč. 20, 2012, s. 95 - 104.

[1] LORENZ, W.: Paradigms and politics: Understanding methods paradigms in an historical context: The case of social pedagogy. In *British Journal of Social Work*, roč. 38, 2008, s. 625.

JANER, À. – ÚCAR, X.: Analysing the dimensions of Social Pedagogy from an international perspective. In *European Journal of Social Work*, roč. 20, 2016, č. 2, s. 203-218.
JANER, À. – ÚCAR, X.: An international comparative analysis about the training of Social Pedagogy at universities. In *Journal of Social Work*, 2018, s. 1 - 23.
LORENZ, W.: Paradigms and politics: Understanding methods paradigms in an historical context: The case of social pedagogy. In *British Journal of Social Work*, roč. 38, 2008, s. 625–644.
Theory Meets Practice. [cit. 19.3.2020]. Dostupné na: http://www.thempra.org.uk/.

11 SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V NEMECKU

Nemecko je rodiskom sociálnej pedagogiky a krajinou, kde má sociálna pedagogika najdlhšiu históriu, čo je prezentované v prvej kapitole tejto publikácie. Jej zameranie od jej vzniku bolo značne diferencované, čo je dosť typické aj pre súčasné chápanie.

Pojem **sociálna pedagogika** (*Sozialpädagogik*) má v súčasnom nemeckom kontexte minimálne **tri rozličné významy**[1]:

- Predstavuje **súbor teoretických pohľadov** na oblasti a prax vzdelávania, ktoré zdôrazňujú najmä spoločenské podmienky výchovy a vzdelávania.
- Je to zastrešujúci pojem pre pomerne rôznorodú **profesionálnu oblasť**, ktorá je v nemeckej praxi tradične označovaný ako *Kinder- und Jugendhilfe* (**starostlivosť o deti a mládež**). Úlohou tejto profesie je vstupovať do riešenia sociálnych problémov detí a mládeže, vyrovnávajúcich sa so svojimi životmi. Takýto profesionál sa zaujíma o ich sociálnu realitu s cieľom zmeniť ich prostredníctvom aplikovania rôznych sociálno-pedagogických prístupov, projektov a pod.
- Je to **akademická disciplína**, spadajúca do skupiny pedagogických vied, s určitým odstupom od praxe. Zameriava sa na výskumné metódy a spôsoby skúmania praxe, odhaľuje sociálne kontexty s cieľom rozvíjať dôsledky sociálnych zmien a teoreticky ich objasňovať, ako aj modelovať možné riešenia a podmienky sociálnej výchovy a vzdelávania a vytvárať teórie sociálnej výchovy a vzdelávania.

11.1 Koncepcia sociálnej pedagogiky v Nemecku a jej vzťah k sociálnej práci

V Nemecku existuje v súčasnosti súbežne vedľa seba **viacero rozličných chápaní toho, čo vlastne je sociálna pedagogika.** Už desaťročia prebieha medzi nemeckými odborníkmi viac-menej teoretická diskusia o podstate sociálnej pedagogiky. Zatiaľ však

[1] SANDERMANN, P. - NEUMANN, S.: On Multifaceted Commonality: Theories of Social Pedagogy in Germany. In *International Journal of Social Pedagogy*, roč. 3, 2014, č. 1, s. 15 - 29. [cit. 01.03.2020]. Dostupné na: http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com

nevyústila do konsenzu, čo sa týka definovania jej identity a vyčlenenia jej hlavného predmetu, a to aj napriek nárastu rôznych sociálnych výziev a problémov, typických pre spoločnosti 21. storočia. To je pre domácich aj zahraničných záujemcov o sociálnu pedagogiku, zaujímajúcich sa či už o jej uvedenie do zoznamu profesií, alebo o možnosti jej štúdia, či priamo o možnosti uplatňovania sociálno-pedagogických postupov v reálnej praxi, pretrvávajúcim sklamaním.

Súčasní internacionálne a interdisciplinárne nastavení nemeckí sociálni pedagógovia (napr. riešitelia v súčasnosti najvplyvnejšieho medzinárodného projektu sociálnych pedagógov ThemPra[1]) sa zhodujú v názore, že je možné nájsť spoločnú zhodu súčasného úsilia sociálno-pedagogických odborníkov fungujúcich v rôznych kontextoch v Nemecku, a tým je **koncept posilňovania jednotlivcov a komunít** (angl. ***empowerment***). Jeho podstatou je vedenie jednotlivcov k zodpovednosti a svojpomoci.

S rôznym chápaním predmetu sociálnej pedagogiky v Nemecku súvisí aj jej **nevyjasnený vzťah k sociálnej práci**.[2] Záleží však od toho, o ktorom koncepte sociálnej pedagogiky sa zmieňujeme. Ak máme na mysli teoretickú disciplínu, postavenú na filozoficko-pedagogickom diskurze, možno hovoriť o sociálnej pedagogike s inou podstatou a poslaním, než je podstata sociálnej práce. Teoreticky sociálna pedagogika zdôrazňuje výchovno-pedagogické kompetencie aplikované adekvátne sociálnemu kontextu, sociálna práca je orientovaná na pomoc určitej sociálnej skupine, v určitých podmienkach núdze a pod. Od profesie sociálneho pedagóga sa jednoznačne očakáva, že bude prispievať k rozvoju, bezpečiu a pomoci k svojpomoci prostredníctvom pedagogických nástrojov. Tým je jasne špecifikované poslanie sociálneho pedagóga. Sociálna pedagogika jednoznačne patrí medzi pedagogické disciplíny.

Pokiaľ však vychádzame z pozorovania výkonu profesie sociálneho pedagóga a praktických situácií, v ktorých sa má implementovať sociálno-výchovná prevencia v konkrétnom kontexte starostlivosti o deti a mládež, z histórie je zrejmé, že takto vnímaná sociálna pedagogika sa rozvíjala po boku sociálnej práce a je ťažké ich umelo oddeľovať. Niektorí autori v Nemecku vnímajú sociálnu pedagogiku ako akademickú disciplínu a teda teoretické východisko sociálnej práce. „Postupne však prevažuje model integračný, a

[1] *Social Pedagogy across Europe*. MOOC ThemPra. [cit. 18.3.2020]. Dostupné na: https://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europehttps://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europe

[2] KRAUS, B.: Trendy v sociální pedagogice na počátku 21. století. In *Socialia 2019 : "Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí?* Banská Bystrica : Belianum, 2019, s. 17.

naopak termín sociálna práca je čím ďalej častejšie používaný ako nadradený.“ [1] V súčasnosti je situácia ešte nejasnejšia, nakoľko v Nemecku sa stále **menej dôsledne rozlišujú oba pojmy** (sociálna pedagogika - sociálna práca), ale čo sa týka univerzitných štúdií, **zastrešujúcim** pojmom je zväčša **sociálna práca[2]**.

Celkovo možno povedať, že **rozvoj autonómnej sociálnej pedagogiky** ako vedy bol v dôsledku tejto jej spoločnej identity so sociálnou prácou **sťažený** a odráža sa napr. v prekrývajúcich sa univerzitných tituloch v niektorých regiónoch. Preto sa doposiaľ nepodarilo ujasniť vzťah medzi týmito dvoma disciplínami.[3]

Nemecká sociálna pedagogika sa opiera o dva silné piliere, ktorými sú a) znalosti rôznych prístupov a viacdimenzionálne zručnosti sociálnych pedagógov, b) dôraz na rozvíjanie komunít a na životný priestor všetkých klientov, čo si vyžaduje vynakladať úsilie na politických a iných fórach. Súčasťou práce sociálnych pedagógov môže byť aj zabezpečenie finančnej udržateľnosti a ekonomickej efektívnosti jednotlivých rozvojových činností.

11.2 Náčrt histórie sociálnej pedagogiky v Nemecku

V historickom vývoji sociálnej pedagogiky možno vyčleniť dve základné línie:

a) rozvoj tradície komunitárneho **sociálno-filozofického myslenia** (napr. Kant, Herbart, Natorp, Hegel, Mollenhauer, Thiersch);

b) rozvoj súbor **inštitucionálnych opatrení**“ v oblasti **sociálno-výchovnej starostlivosti**. [1]

Sociálna pedagogika sa začala v Nemecku **konštituovať v 19. storočí**, bezprostredne po vzniku sociológie, v období priemyselnej revolúcie a doznievania napoleonských vojen, kedy začali výrazné morálno-hodnotové zmeny v podobe sekularizácie a rozkladu tradičných sociálnych inštitúcií (rodina, susedské vzťahy, cirkev). V ich dôsledku došlo k vzniku vážnych sociálnych problémov a prehlbovania sociálnych rozdielov. Spočiatku sa skupiny bohatých ľudí snažili chrániť pred masami chudobných tým, že ich kontrolovali a sankcionovali, vytvárali pre nich chudobince a nájomné bývanie, snažili sa regulovať

[1] Ibid., s. 17,

[2] PATERSON, B. - PATERSON, C. - SCHÄDLER, H. – SCHLÜTER, J.: Social Pedagogy as a Perspective in Germany. In EICHSTELLER, G. – BRADT, L. (eds.): *Social Pedagogy as a Meaningful Perspective for Education and Social Care.* Beaumaris : ThemPra Social Pedagogy, 2019, s. 23 - 27.

[3] BRACHES-CHYREK, R. - SÜNKER, H.: Will Social Pedagogy disappear in Germany? In KORNBECK, J. – JENSEN, N. R. (eds.): *The Diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedadgogies and International social Work and Social Policy, Vol. VII.* Bremen : Europäischer Hochschulverlag, 2009, s. 169-188

chudobu **disciplinárnymi opatreniami**. V iných sociálnych skupinách tieto zmeny vytvárali snahu pomáhať chudobných, združovať sa do spolkov či iniciovať rôzne sociálne hnutia, smerujúce k zjednoteniu Nemecka (r. 1871).

V priebehu 19. storočia sa začalo upúšťať od trestania a kontroly, nastúpilo integrácia sociálnej dimenzie do verejného vzdelávania. Najskôr bola sociálna výchova definovaná negatívne – 'čím nie je' (nemalo ísť o výchovu poskytovanú rodinou, cirkvou, školou alebo zamestnávateľom), príp. že je to vzdelávanie len pre ľudí v núdzi alebo chudobných. Bolo spochybnené jednostranné vzdelávanie jednotlivcov, ktoré ignorovalo dôležitosť sociálno-politického kontextu vzdelávajúcich sa. Vznikla urgentná spoločenská potreba zaviesť práva detí a pravidlá ochrany mladých ľudí a robotníkov. Tieto potreby si priam vyžiadali nástup nových sociálno-výchovných aktivít, ktoré vyústili do sociálnej pedagogiky. Sociálna pedagogika sa od začiatku svojho konštituovania angažovala v oblasti sociálnej politiky.[2]

Systém vzdelávania postupne nadobúdal infraštruktúrnu povahu a prestal byť aplikovaný len na mládež. Primárny systém vzdelávania sa začal dostávať do záujmu pozornosti štátu. Táto pozornosť štátu a spoločnosti venovaná verejnému vzdelávaniu sa prejavila vo vytváraní sociálno-politickej starostlivosti v celom sociálnom sektore. Tieto potreby si vyžiadali vznik novej profesie, orientovanej sociálno-pedagogicky, ktorá by bola schopná „pomáhať v boji so sociálnym nebezpečenstvom."[3]

V r. 1844 vychádza v nemeckej Pedagogickej revue glosa školského pedagóga **Karla Magera**, v ktorej predstavuje a systematicky objasňuje nový pojem **sociálna pedagogika.** Začína kritikou vtedajšej Herbartovej pedagogiky, ktorá „má tú chybu, že je iba individuálnou pedagogikou, a preto som niekoľkokrát zdôraznil, že pedagogika je teraz širšia, že ju dopĺňa štátna alebo kolektívna pedagogika." Individualita a kolektivita nemajú vystupovať ako protiklady, ale navzájom sa dopĺňať. Inými slovami, nemecká diskusia o predmete sociálnej pedagogike začína úvahou o syntéze individuálnej, štátnej a kolektívnej pedagogiky.[4] Vzdelávanie a výchova mali „prispieť k aktivizácii občanov na politickom, sociálnom a kultúrnom živote spoločnosti", tiež podporiť nemecké národno-obrodzovacie

[1] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky.* Brno : Pedagogická fakulta, Masarykova Univerzita, 2017, s. 33.
[2] FAILING, W.-E.: Social Education. In *Encyclopedia of Christianity, vol. 5.* Grand Rapids : Eerdmans Publishing Comp., 2008, s. 43-45.
[3] HRONCOVÁ, J.: Sociálny pedagóg v škole – jeho profil, kompetencie a problémy v praxi. In *Socialia 2017.* Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 19. .
[4] SÜNKER, H. – BRACHES-CHYREK, R.: Social Pedagogy in Germany. In KORNBECK, J. – JENSEN, N. R. (eds.): *The Diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedadgogies and*

snahy a spoločne tak prispieť k vytvoreniu zjednotenej nemeckej spoločnosti. [1]

Niektorí autori pokladajú za zakladateľa sociálnej pedagogiky **A. Diesterwega,** ktorý ho však explicitne nedefinoval, iba ho použil v názve jednej časti (*Spisy k sociálnej pedagogike*) vo svojej *Rukoväti pre vzdelanie nemeckých učiteľov*[2]. Od neho pochádza vízia, že je možné riešiť sociálne problémy pedagogickými prostriedkami. V inštitúcii pre prípravu učiteľov v nemeckom Mörse, ktorej bol riaditeľom, sa Diesterweg snažil aplikovať metódy **J. H. Pestalozziho**. Pestalozii bol totiž prvý, kto systematicky zlúčil základnú myšlienku poskytovania pomoci spolu s výchovou a vzdelávaním, čím sa snažil eliminovať rozpory medzi zameraním na nedostatky v sociálnej nerovnosti a utópiou lepšieho života v sociálnej pedagogike. Diesterweg je tak šíriteľom **pomáhajúcej dimenzie sociálnej pedagogiky,** orientovanej najmä na výchovnú pomoc ohrozeným a znevýhodněným jedincům a skupinám. Diesterweg poskytol presný opis sociálnych vzťahov, ktoré vznikli v dôsledku industrializácie, sociálneho a politického otrasu, chudoby veľkých skupín obyvateľstva, problémov robotníckej triedy, rastúcej kriminality, a spájal ich so sociálnymi problémami v spoločnosti.

Vývoj sociálnej pedagogiky od Diesterwega smerom k modernej sociálnej pedagogike možno vyčleniť v **štyroch fázach rozvoja nemeckej sociálnej pedagogiky**[1]:

- **Prvá fáza v období rokov 1850 až 1920**: **vývin sociálnej pedagogiky** po **P. Natorpa - za zakladateľa sociálno-pedagogickej teórie**. Sociálna pedagogika v tejto fáze býva označovaná ako *pedagogika kolektivistická, resp. sociologická.* Na kolektívnej úrovni sa sociálna pedagogika zaoberala vytváraním spoločenského blaha. Pre prvú fázu boli charakteristické tri metodologicky odlišné prúdy pedagogického myslenia zameraného na spoločnosť:
  - **Filozoficko-idealistický (teoretický) prúd t.j. sociálna pedagogika idealistická:** Jej predstaviteľom je **P. Natorp –** prvý teoretick sociálnej pedagogiky. Bol ovplyvnený Herbartom, ale tiež pozitivistickou sociológiou – najmä jej dôrazom na sociálnu determináciu výchovy a vývinu osobnosti. Natorp vnímal negatívne dopady industrializácie, najmä vznik nových sociálnych nerovností, a preto presadzoval založenie sociálnej pedagogiky ako rozhodujúcej pedagogickej odpovede na prevládajúce spoločenské problémy času, ktoré spôsobili morálne a

International social Work and Social Policy, Vol. VII. Bremen : Europäischer Hochschulverlag, 2009, s. 14.

[1] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky.* Brno : Pedagogická fakulta, Masarykova Univerzita, 2017, s. 34.

[2] Ibid, s. 35.

sociálne devastujúce následky vlády. kapitál nad chudobnou robotníckou triedou. Aj Natorp ovplyvnili Pestalozziho koncepcie komunitného vzdelávania. Zaujímal sa o utláčané dedinské komunity, ochudobňované kvôli korupcii a chamtivosti svojich panovníkov. Vedel si predstaviť, že by ich obyvatelia vďaka reštrukturalizácii a sérii sociálno-ekonomických a pedagogických zásahov mohli postupne žiť v spravodlivosti. Podľa Eichstellera a Holthoffovej[2] tieto názory na výchovu k ľudskosti a zlepšovanie spoločenských podmienok natoľko posilnili Natorpovo vnímanie, že vysloil názor, aby celá pedagogika bola sociálna, to znamená, že vo filozofii vzdelávania bude nevyhnutné brať do úvahy zasahovanie vzdelávacích procesov a spoločnosti. Natorp preto navrhol sociálnu pedagogiku, ktorej cieľom je povzbudiť silný zmysel pre komunitu, vychováva deti aj dospelých, aby títo zabezpečili pozitívne vzťahy medzi jednotlivcom a spoločnosťou, a bojuje za preklenutie priepasti medzi bohatými a chudobnými. Všetky tieto ciele sú dôležité pre spoločenské blaho a zmysel pre zodpovednosť ľudí za seba. Natorpova predstava bola, že sociálna pedagogika vylepší resp. nahradí individuálnu pedagogiku tým, že bude brať do úvahy sociálnu podmienenosť výchovy. Hlavnými pojmami, ktorými Natorp operoval, bola vôľa, spoločenstvo a výchova. Jeho základnou tézou bola "**odkázanosť jedinca na spoločnosť ako na vyšší sociálny a kultúrny celok**".[1] Kolektívna povaha pedagogiky mala prispieť k stmeleniu nemeckého národa.

- **Naturalisticko-empirický prúd t.j. sociálna pedagogika naturalistická, vedecko-experimentálna:** Za hlavného reprezentanta empirickej sociálnej pedagogiky možno označiť **P. Bergemanna**, Natorpovho súčasníka. Podobne ako Natorp žiadal, aby každá výchova bola spoločenskou. Bergemannova predstava naturalistickej sociálnej pedagogiky vychádzala z premisy, že **v spoločnosti** existujú podobné **zákonitosti ako v prírode.** Preto na rozdiel od Natorpa ako predstaviteľa idealistickej pedagogiky, založenej na filozofických úvahách, vyžadoval postaviť **sociálnu pedagogiku na vedeckých základoch**, využívajúcich **experimentálne metódy skúmania** prírodných vied. Bergemann bol zároveň kritikom nemeckého štátu v oblasti nedostatočnej starostlivosti o občanov, najmä o

[1] ibid, s. 36.
[2] EICHSTELLER, G. – HOLTHOFF, S.: Conceptual Foundations of Social Pedagogy: A Transnational Perspective from Germany. In CAMERON, C. – MOSS, P. *Social pedagogy and Working with Children and Young People.* Londýn : Jessica Kingsley Publ., 2011, s. 33-52.

výchovu a právnu ochranu detí a mládeže, [2]Hroncová (2005, 109-110). Zameriaval sa najmä na **preventívnu povahu** sociálnej pedagogiky, a to ako spoločenskou kontrolou výchovy v rodine, tak venovaním pozornosti prevencii nesprávnej výchovy mládeže, najmä prostredníctvom mimoškolskej výchovy. „**Profylaktická (či sociálno hygienická funkcia) sociálnej pedagogiky** sa od tejto chvíle stala jednou z jej hlavných charakteristík."[3]

- **Historizujúci prúd** sociálnej pedagogiky s predstaviteľmi O. Willmannom a P. Barthom, ktorí ovplyvnili sociálnych pedagógov, napr. A. Fishera a jeho snahy o refomu nemeckého školského systému a prípravu učiteľov začiatkom 20. storočia.

Na konci 19. a na začiatku 20. storočia sociálna pedagogika ešte nebola vyprofilovaná ako vedná disciplína. Stále intenzívnejšie sa však šírili idey významu výchovy a vzdelávania jednotlivých ľudí pre celú spoločnosť a zároveň ich uskutočňovanie v konkrétnom spoločenskom kontexte: "Sociálna pedagogika bola v tomto zmysle sociálnym rozmerom obsiahnutým vo všetkých oblastiach výchovnej praxe, ktorý sa prejavuje vo vzťahu k objektu, cieľu, nositeľom aj prostriedkom výchovy." Vďaka týmto myšlienkam začali od polovice 19. storočia prúdiť do pedagogiky ako novoutvárajúcej sa spoločenskovednej disciplíny dôrazy na sociálnu podmienenosť výchovy a na dôležitosť nielen individuálnych, ale aj spoločenských cieľov.[4]

- **Druhá fáza: Po ukončení 1. svetovej vojny** sa ocitla sociálna pedagogika v pozícii subjektu napomáhajúceho k celospoločenskému vytváraniu povojnovej spoločenskej stability. Toto obdobie sa prejavilo vznikom nových zákonov o ochrane mládeže. Počas Weimarskej republiky (1919-1933) sa stali významnými predstaviteľmi sociálneho hnutia pedagogickej obnovy **H. Nohl** a jeho nasledovníčka **G. Bäumerová**. Nové zákony umožňovali štátu zasahovať do rodinnej výchovy. Sociálna pedagogika sa aktívne pričinila o rozvoj **mimoškolskej výchovy detí a mládeže**. Vzala na seba zodpovednosť byť nositeľkou sociálnovýchovnej starostlivosti štátu a teda popri rodine a škole sa stala "**treťou výchovnou inštitúciou**".
- **Tretiu fázu** tvorí **obdobie nacistického režimu** od jeho vzniku pred 2. svetovou

[1] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky.* Brno : Pedagogická fakulta, Masarykova Univerzita, 2017, s. 39.
[2] HRONCOVÁ, J.: Sociálna pedagogika – vývojové tendencie a súčasný stav. In *Pedagogická orientace*, č. 2, 2005. s. 109-110.
[3] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky.* Brno : Pedagogická fakulta, Masarykova Univerzita, 2017, s. 42.
[4] ibid, s. 42.

vojnou a počas nej, kedy bol nacistami priamo zneužitý kolektivistický princíp sociálnej pedagogiky, konkrétne cez E. Kriecka a A. Bäumera. Nacistické Nemecko začalo masívne "vzdelávať" – spôsobom indoktrinácie - všetky vrstvy obyvateľstva smerom k osvojeniu si princípu nemeckého nadčloveka a zároveň k nenávisti voči neárijským skupinám ľudí.

- **Štvrtá fáza od konca druhej svetovej vojny doposiaľ:** Po ukončení 2. svetovej vojny sa v súvislosti so sociálnou pedagogikou do popredia dostali snahy o jej radikálnu reformu. Odborníci zastávajú kritické prístupy k sociálnej pedagogike, vzniká množstvo rôznych predstáv a konceptov predmetu sociálnej pedagogiky. Podľa **K. Mollenhauera** každé vzdelávanie alebo každú pedagogiku možno označiť za sociálne, nakoľko sa vždy týka ľudí a ich interakcie so sociálnym prostredím. Najvýznamnejším, v tomto období sa vynárajúcim a do súčasnosti zasahujúcim koncepciám sociálnej pedagogiky sa venujeme v ďalšej kapitole.

Rozvoj sociálnej pedagogiky ako akademickej disciplíny: Vďaka akademizácii učiteľského povolania vo Weimarskom období sa integrálnou súčasťou nemeckých univerzít stala pedagogika. Napriek tomu, že otázky a problémy sociálnej pedagogiky a sociálnej práce boli súčasťou univerzitného priestoru už v 1920-tych rokoch, neboli považované za samostatné disciplíny, boli roztrúsené v rámci rôznych univerzitných predmetov. Jednoodborové vysokoškolské štúdium pedagogiky v Nemecko bolo odštartované až v r. 1960. V 1970-tych rokoch sa úspešne zavŕšili snahy zaviesť do nemeckých univerzít akademickú disciplínu "sociálna pedagogika". Vznikajú prvé katedry sociálnej pedagogiky, ktoré vyučujú **predmet sociálna pedagogika v rámci štúdia sociálnej práce**, ktorý sa neskôr stal a je jedným z najvyhľadávanejších odborov na pedagogických inštitúciách. Pôvodne bola sociálna práca ako študijný program etablovaná na tzv. univerzitách aplikovaných vied, naproti tomu predmet sociálna pedagogika na tradičných univerzitách. Dôvodom bolo zakotvenie teoretickejšie konštruovanej sociálnej pedagogiky v niektorých filozofických prístupoch 19. a začiatku 20. storočia. [1] Od roku 2002 sa na univerzitách postupne zmenili pôvodné neštruktúrované štúdia sociálnej práce na bakalárske a magisterské programy. V r. 2005 bola sociálna pedagogika jedným z desiatich najväčších univerzitných predmetov."[2]

[1] PATERSON, B. - PATERSON, C. - SCHÄDLER, H. – SCHLÜTER, J.: Social Pedagogy as a Perspective in Germany. In EICHSTELLER, G. – BRADT, L. (eds.): *Social Pedagogy as a Meaningful Perspective for Education and Social Care.* Beaumaris : ThemPra Social Pedagogy, 2019, s. 23 - 27.

[2] SÜNKER, H. – BRACHES-CHYREK, R.: Social Pedagogy in Germany. In KORNBECK, J. – JENSEN, N. R. (eds.): *The Diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedadgogies and*

11.3 Súčasné koncepcie sociálnej pedagogiky v Nemecku

Za účelom prehľadu súčasných nemeckých koncepcií sociálnej pedagogiky vypracovali v roku 2014 nemeckí autori Sandermann and Neumann štúdiu[1], ktorá poukazuje na **štyri súčasné prístupy k sociálnej pedagogike,** ktoré sú skôr dominantné a často sa citujú v súvislosti so stavom najnovšej teórie v nemeckej sociálnej pedagogike. Všetky štyri majú predovšetkým spoločnú ambíciu vytvoriť teóriu, ktorá by dokázala opísať, analyzovať a vysvetliť „sociálnu pedagogiku" ako celok. Táto ambícia sa pravidelne vyznačuje dvojakým spôsobom. Na jednej strane sami seba explicitne označujú za „teóriu". Na druhej strane tvrdia, že legitímne reprezentujú sociálnu pedagogiku ako niečo konkrétne a odlišné (od vzdelávania a výchovy v škole či v rodine). V tomto zmysle sa v zásade líšia od množstva iných prístupov aj v teoretických diskurzoch týkajúcich sa otázok sociálnej práce (napr. teórií sociálneho štátu, teórie socializácie, psychoanalýzy, teória sociálneho systému). Venujme sa teraz veľmi stručne jednotlivým súčasným teóriám sociálnej pedagogiky podľa vyššie uvedeného Sandermanna a Neumanna:

1. **„Teória sociálnej pedagogiky" Michaela Winklera:** Odpovedá na otázku, **čo** by mala sociálna pedagogika vlastne riešiť, čo skúmať, čo reflektovať a o čom viesť pedagogický diskurz (rozhovor, diskusia). Winklerov prístup jasne špecifikuje, o ktorých otázkach musí teória sociálnej pedagogiky rozhodnúť, kým budú aplikované v praxi. Sociálna pedagogika je disciplínou, ktorá sa prejavuje prostredníctvom osobitnej diskurzívnej reflexie. Predstavuje teda sociálnu pedagogiku nie ako statickú skutočnosť, ale ako dynemický, na niečom závislý proces, ktorý je ovplyvnený rozvojom spoločnosti. Winkler pre tento účel používa pojem „diskurz" ako svoju hlavnú kategóriu pre interpretáciu sociálnej pedagogiky. Winkler uvádza, že teóriu sociálnej pedagogiky možno najskôr vyvodiť najmä zo vzájomného rozhovoru/diskurzu a potom zovšeobecnením poznatkov je možné rozšíriť teóriu sociálnej pedagogiky. Podľa neho **sociálna pedagogika má byť predovšetkým pedagogickým diskurzom (rozhovorom)**, ktorý jej zároveň umožní určité praktické overovanie jej teórie.

International social Work and Social Policy, Vol. VII. Bremen : Europäischer Hochschulverlag, 2009, s. 23 - 24.

[1] SANDERMANN, P. - NEUMANN, S.: On Multifaceted Commonality: Theories of Social Pedagogy in Germany. In *International Journal of Social Pedagogy*, roč. 3, 2014, č. 1, s. 15 - 29.

2. **Pedagogika životných situácií resp. pedagogika orientovaná na životné okolie Hansa Thierscha**[1]: Ide snáď o najdominantnejšiu teóriu sociálnej pedagogiky v súčasnom Nemecku. Tiersch ju vypracoval koncom 70-tych rokov 20. storočia. Pôvodne sa nazývala ako „**koncepcia bežného dňa**“. Podľa Thierscha orientácia na každodenný životný priestor znamená viac než len intervenciu v sociálnych vzťahoch. Zameriava sa **na zvládanie bežných životných situácií,** rutín a pragmatických stratégií. Každodenný svet pozostáva ako z materiálneho tak zo sociálneho prostredia. Má svoje typické štyri dimenzie: čas, priestor, sociálne vzťahy a kultúrne interpretácie. Úlohou sociálneho pedagóga je pomáhať klientom kriticky analyzovať ich problémy, reflektovať spoločenské príčiny individuálnych problémov a nájsť možnosti úspešného každodenného života. Sociálna pedagogika je teda predovšetkým **praxou dôkladného porozumenia subjektívnych názorov jej klient**ov a ich každodenných životných príbehov. Jej úlohou je profesionálne identifikovať **stratégie zvládania problémov** svojich klientov, aby pochopila ich funkčnosť a rozlíšila medzi stratégiami, ktoré sú pre klientov viac či menej efektívne. Jej druhým cieľom je vedieť popísať, ako samotný proces porozumenia každodennému správaniu umožňuje sociálnej pedagogike formovať vyššie uvedené štyri dimenzie každodenného života klienta. Sociálna pedagogika sa má sústreďovať na prepájanie pomoci jednotlivcovi s politickými opatreniami v kontexte sociálnej spravodlivosti a blaha občanov, ako aj s existujúcimi sociálnymi a politickými zdrojmi. Takto chápaná sociálna pedagogika umožní porozumieť sociálnej realite najmä u mladšej generácie tomu, ako svojím každodenným správaním prejavuje svoju schopnosť zvládať život. Sociálny pedagóg sa teda stará o blaho mládeže, vrátane podpory bývania a terénnej pomoci, tvorby projektov na podporu rodiny, rodinných centier a pod.
3. **Teória sociálnej práce ako služby (hlavní protagonisti H. Otto a A. Schaarschuch**): Ide o pomerne vplyvnú teóriu sociálnej pedagogiky (prelínajúcu sa aj so sociálnou prácou) v Nemecku, definovanú ako profesionálny spôsob výkonu činností vo verejnom sektore poskytujúcom sociálne služby. Zameriava sa na všeobecné definície poskytovania služieb v modernej spoločnosti a na tie spoločenské podmienky, ktoré sú špecifické pre oblasť sociálnej práce. Jeho cieľom je opísať sociálnu pedagogiku ako špecifický druh poskytovania služieb, ktorý nevyrába, ale

[1] H. Thiersch – profesor sociálnej pedagogiky na Univerzite v Tubingene, pre ktorú už v r. 1970 pripravil prvé kurikulum sociálnej pedagogiky. SCHUGURENSKY, D.: Social Pedagogy and Critical Theory: A Conversation with Hans Thiersch. International. In *international Journal of Social Pedagogy*, roč. 3, 2014, č. 1, s. 4 - 14.

spoluvytvára služby, ktoré sú primárne riadené klientmi služby. Tento prístup načrtáva sociálnu pedagogiku ako dialektický vzťah profesionála a používateľa služby v kontexte sociálnej práce ako služby.

4. **Sociálna pedagogika ako reflexívna profesia (B. Dewe, H. Otto a iní):** Táto koncepcia kladie dôraz na využitie sociologických poznatkov v sociálnej pedagogike. Jej zástancovia tvrdia, že jadro sociálnej pedagogiky spočíva v uskutočňovaní procesu **reflexívneho dialógu medzi odborníkmi v oblasti sociálnej práce a ich klientmi**. Reflexívny dialóg si vyžaduje určité organizačné štruktúry sociálnej práce, ako je plánovanie a riadenie tohto dialógu a tiež jeho vyhodnocovanie. Sociálny pedagóg má byť reflexívnym profesionálom, t.j. profesionálom schopným reflexie, a to na základe schopnosti spájať teóriu a prax sociálnej práce prostredníctvom dialógovej práce na jednotlivých klientskych prípadoch.

Okrem týchto teórií existuje množstvo štúdií, ktorých autori zámerne nezastávajú jednu vyhranenú teóriu, ale zdôrazňujú rozmanitosť a značnú dynamičnosť jednotlivých prístupov sociálnej pedagogiky. Širšie vníma úlohu sociálnej pedagogiky napr. **L. Böhnisch**, ktorý ju pokladá za „pomoc pri prekonávání problémov v rôznych životných situáciách, a to v rôznom veku a v rôznych sociálnych kontextoch“.[1]

Na prvý pohľad sa zdá, že štyri vyššie uvedené prístupy majú veľmi málo spoločného. Na druhej strane však všetky tieto a ďalšie teórie sociálnej pedagogiky spája určitý druh teoretickej reflexie. Na základe ich analýzy zovšeobecňuje Lorenzová charakter súčasnej nemeckej sociálnej pedagogiky nasledovne: Zameriava sa „na rozvinutie kompetencií potrebných na zvládanie nárokov každodenného života“, ... „na pomoc pri utváraní optimálneho životného spôsobu“. Zohľadňuje „subjektívne dimenzie životných situácií, aby im bolo možné porozumieť z pohľadu tých, ktorí ich v každodennej realite prežívajú.“ ... „Je svojbytným prejavom tradície nemeckého komunitárneho sociálno filozofického myslenia od Kanta cez Herbarta, Hegela a Natorpa až k Mollenhauerovi a Thierschovi. Po stránke praktickej ju však možno chápať ako súbor inštitucionálnych opatrení, ktorých úlohou bolo v určitej dobe uspokojiť potrebu sociálnej a výchovnej starostlivosti, ktorá sa objavila v súvislosti s konfliktami modernej industriálnej spoločnosti (nezamestnanosť, koncentrácia chudoby a najrôznejších podobách deviácií v živelne expandujúcich mestách, rozpad rodín a hrozba výchovného zanedbanie

[1] BÖHNISCH, L. Sozialpädagogisches Handeln als Grundlage sozialer Infrastruktur in den neuen Bundesländern. In: KRAUS, B.: Trendy v sociální pedagogice na počátku 21. století. In *Socialia 2019 : "Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí?* Banská Bystrica : Belianum, 2019, s. 17.

detí).”[1]

Pojem sociálna pedagogika je aj v súčasnosti v Nemecku nejednoznačneterminologicky vymedzovaný, čo je typické aj pre sociálnu pedagogiku v inýchkrajinách. Okrem toho to všetko robí historicky trochu nekonzistentným spôsobom. Nemožno sa preto čudovať frustráciám medzi odborníkmi, ktorí sa snažia jej predmet vymedziť. Otázka presnejšieho vymedzenia predmetu sociálnej pedagogiky, ktorá bola typická pre jej historický vývoj v Nemecku, ale a v iných krajinách pretrávava dodnes.

11.4 Ťažiskové oblasti sociálnej pedagogiky v nemeckej praxi

Nemecká sociálna pedagogika ako akademická disciplína, ale aj ako prax sociálnej starostlivosti o deti a mládež má hlboké historické korene. Hoci v minulosti, ale ani v súčanosti nie je vyjasnený jej vzťah so sociálnou prácou, a teda ani kompetencie či profesionálny profil sociálnych pedagógov v Nemecku, a väčšina sociálno-pedagogicky orientovaných činností v praxi je vykonávaná oficiálne v rámci profesie sociálnych pracovníkov, tí z nich, ktorí vykonávajú sociálno-pedagogické činnosti sa aj označujú za sociálnych pedagógov. Z tohto dôvodu oficiálne zastupujú nemeckú sociálnu pedagogiku aj na medzinárodnom projekte Social pedagogy (ThemPra) a v rámci neho v medzinárodnom MOOC certifikovanom štúdiu pre sociálnych pedagógov. Tiež sa zúčastňujú na medzinárodných konferenciách pre sociálnu pedagogiku, napr. v r. 2019 na konferencii „Súčasné výzvy pre sociálne profesie: Sociálna pedagogika ako zmysluplná perspektíva“ v belgickom Ghente, kde zároveň prezentovali ukážky nemeckých socio-pedagogických projektov, vychádzajúcich zo sociálno-pedagogických princípov.

Prvou prezentovanou ukážkou súčasného konceptu sociálno-pedagogickej praxe v Nemecku je projekt tzv. krízovej intervenčnej jednotky aktivujúcej rodinu – krátkodobého až strednodobého domova pre deti vo veku 0-6 rokov, ktorým hrozí bezprostredné riziko odňatia z ich rodín.

Druhou iniciatívou je pracovný cirkusový projekt UBUNTU – die Wagenburg, ktorý umožňuje mladým ľuďom žiť v prostredí pripomínajúcom cirkus (cirkusové vozy) a toto prostredie využívať ako kontext pre učenie sa a rozvoj. Jeho cieľom je poskytnúť alternatívny domov na dobu 1- 2 rokov mladým ľuďom, ktorí nie sú schopní alebo ochotní prispôsobiť sa tradičnému domácemu prostrediu.

Celkovo treba uviesť, že sociálno-pedagogicky orientovaní odborníci v Nemecku sa

[1] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky.* Brno : Pedagogická fakulta, Masarykova Univerzita, 2017, s. 33

v spolupráci so sociálnymi pracovníkmi a právnikmi zapájajú najmä do práce s mladými delikventami v Nemecku, čo bolo typické a pre sociálnu pedagogku v 19. storočí, a to už od polovice 80-tych rokov 20. storočia.

Čo si dnes predstavujú pod sociálnou pedagogikou nemeckí sociálno-pedagogicky zameraní profesionáli z praxe? Na základe štúdia správy z tejto praxe v Nemecku[1] ako aj na základe materiálov zo školení nemeckými sociálnymi pedagógmi v medzinárodnom projekte ThemPra[2] možno konštatovať, že hlavnou myšlienkou súčasnej nemeckej pedagogiky je práve **pomoc k svojpomoci,** alebo inými slovami (z ang. *empowerment*) **posilňovanie** – viesť ku schopnosti slobodne sa rozhodnúť, stavať na tom, na čom človeku záleží, mať prístup k svojím vnútorným zdrojom alebo zdrojom životného prostredia. Znamená to vytváranie rovnakej šance mať prístup k rozvoju vlastnej osobnosti, vo svojom vlastnom životnom priestore. Sociálny pedagóg sa stále pýta, nakoľko je nevyhnutný jeho zásah a čo jeho cieľová skupina dokáže robiť aj sama.

Nemecký sociálny pedagóg má k dispozícii rôzne metódy, akými môže toto posilňovanie dosiahnuť - prácou v komunitách, vytváraním komunitného prostredia, prácou v sociálnych/vekových skupinách (či už detí alebo dospelých) alebo prácou s jednotlivcom (napr. v školách). Sociálni pedagógovia v Nemecku teda pracujú s mládežou, s ľudmi s rôznymi druhmi postihnutia, so seniormi, s ľuďmi v kontexte psychiatrie, s ľuďmi používajúcimi návykové látky, alkohol alebo drogy. V podstate sa teda sociálna pedagogika v Nemecku môže uplatňovať kdekoľvek, kde sa ľudia, ktorí vyžadujú pomoc spoločnosti.

Podľa súčasných interdisciplinárne zameraných sociálnych pedagógov všetky oblasti činnosti sociálnej pedagogiky spája princíp tzv. **Haltung,** ktorý poukazuje na nevyhnutnosť dynamiku súčasnej sociálnej pedagogiky v Nemecku. Pojmom Haltung sa označuje **vnútorný postoj vrátane prijatia, tolerancie, ocenenia, vlastné nastavenie, špecifické individuálne myslenie, étos,**. Dynamiku sociálnej pedagogiky tvorí to, čo človeka ovplyvňuje. Tento osobný rámec, tvoria štyri faktory:

[1] PATERSON, B. - PATERSON, C. - SCHÄDLER, H. – SCHLÜTER, J.: Social Pedagogy as a Perspective in Germany. In EICHSTELLER, G. – BRADT, L. (eds.): *Social Pedagogy as a Meaningful Perspective for Education and Social Care.* Beaumaris : ThemPra Social Pedagogy, 2019, s. 23 - 27.

[2] EICHSTELLER, G.: *The Notion of 'Haltung' in Social Pedagogy, The Therapeutic Care Journal, October* 2010. [cit. 18.03.2020]. Dostupné na: https://www.thetcj.org/in-residence/the-notion-of-haltung-in-social-pedagogy

EICHSTELLER, G. – HOLTHOFF, S.: Conceptual Foundations of Social Pedagogy: A Transnational Perspective from Germany. In CAMERON, C. – MOSS, P. *Social pedagogy and Working with Children and Young People.* Londýn : Jessica Kingsley Publ., 2011, s. 33 - 52.

a) **Kontext, v ktorom sme vyrastali**/kultúra, v ktorej žijeme / ktorá nás ovplyvňuje – ten má vplyv na naše hodnoty a postoje a bude jednoznačne ovplyvňovať našu sociálnu pedagogiku.

b) **Profesia - to, čo robíme**, všetky tie veľmi rôznorodé oblasti, v ktorých môžu sociálni pedagógovia pracovať a metódy ich práce.

c) **Jedinec**, s ktorým sociálny pedagóg pracuje, jeho ciele, zdroje.

d) **Osobnosť a charakter sociálneho pedagóga.**

Tieto štyri oblasti sú vo vzájomných vzťahoch, ktoré sa postupne menia a majú tendenciu uberať sa najviac oslabeným smerom. Uprostred tohto rámca sa vytvára osobný vnútorný postoj každého sociálneho pedagóga k výkonu jeho činnosti – aj uvedený *Haltung*. Tento postoj sa neustále mení v dôsledku kombinácie vzťahov všetkých štyroch faktorov. *Haltung* je prienikom tzv. „mäkkých kompetencií" sociálnych pedagógov, toho, *ako* bude daný sociálny pedagóg realizovať svoj výkon. Ide predovšetkým o tri kľúčové kompetencie, ktorými by mal podľa nemeckých praktikov súčasnýc sociálny pedagóg disponovať: empatia, autenticita a integrita.

V priestore medzi sociálnym pedagógom a klientom zohráva kľúčovú úlohu dialóg, ktorý umožňuje, aby každé stretnutie s ostatnými bolo ako stretnutie sa s rovnocennými ľuďmi. V dialógu uznávame vnútornú identitu iných. Sociálno-pedagogické „Haltung" obsahuje v sebe obojstrannosť dialógu – sociálny pedagóg s klientom a spätne, klient so sociálnym pedagógom, t.j. spoznávanie a porozumenie by malo byť do určitej miery vzájomné. Týmto procesom chcú nemeckí pedagógovia skvalitňovať sociálno-pedagogickú prax práve vytváraním profesionálneho vzťahu založeného na dôvere medzi sociálnym pedagógom a klientom s deťmi podľa vzoru J. Korcszaka: „Ak chcete byť pedagógom, musíte sa naučiť hovoriť *s deťmi* namiesto *deťom."*

Otázky a úlohy:

1. Čo sa rozumie pod sociálnou pedagogikou v Nemecku? Uveďte tri významy.
2. Vysvetlite vlastnými slovami vzťah medzi sociálnou pedagogikou a sociálnou prácou v Nemecku.
3. Objasnite okolnosti a čas vzniku sociálnej pedagogiky v Nemecku.
4. Ako by ste vysvetlili rozdiel medzi sociálnou pedagogikou Mager a Diesterwega?
5. Časovo vymedzte a charakterizuje štyri základné historické etapy rozvoja sociálnej pedagogiky v Nemecku.
6. Aké sú typické črty idealistickej sociálnej pedagogiky a kto bol jej hlavným predstaviteľom?
7. Porovnajte s ňou (ot. č. 6) naturalisticky chápanú sociálnu pedagogiku. Kto bol jej predstaviteľom a na čom ju zakladal?

8. Vymenujte aspoň 3 súčasné nemecké koncepcie sociálnej pedagogiky. Skúste porovnať ich základné premisy.
9. Čo znamená pojem *Haltung* pre súčasnú nemeckú sociálnu pedagogiku?
10. Ako by ste vysvetlili jeden zo základných princípov súčasnej nemeckej sociálnej podagogiky – *empowerment (posilňovanie)*?

Literatúra

BRACHES-CHYREK, R. - SÜNKER, H.: Will Social Pedagogy disappear in Germany? In KORNBECK, J. – JENSEN, N. R. (eds.): *The Diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedadgogies and International social Work and Social Policy, Vol. VII.* Bremen : Europäischer Hochschulverlag, 2009, s. 169 - 188.

EICHSTELLER, G.: *The Notion of 'Haltung' in Social Pedagogy, The Therapeutic Care Journal, October* 2010. [cit. 18.03.2020]. Dostupné na: https://www.thetcj.org/in-residence/the-notion-of-haltung-in-social-pedagogy

EICHSTELLER, G. – HOLTHOFF, S.: Conceptual Foundations of Social Pedagogy: A Transnational Perspective from Germany. In CAMERON, C. – MOSS, P. *Social pedagogy and Working with Children and Young People.* Londýn : Jessica Kingsley Publ., 2011, s. 33 - 52.

HRONCOVÁ, J.: Sociálny pedagóg v škole – jeho profil, kompetencie a problémy v praxi. In *Socialia 2017.* Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 18 - 27.

KRAUS, B.: Trendy v sociální pedagogice na počátku 21. století. In *Socialia 2019 : "Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí?* Banská Bystrica : Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela - Belianum, 2019, s. 15 - 25.

KREUZER, M.: Social Pedagogical work with Juvenile Offenders in Germany. In KORNBECK, J. – JENSEN, N. R. (eds.): *The Diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedadgogies and International social Work and Social Policy, Vol. VII.* Bremen : Europäischer Hochschulverlag, 2009, s. 106 - 119.

LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky.* Habilitačná práca. Brno : Pedagogická univerzita, Masarykova Univerzita, 2017. 369 s.

MÜHREL, E.: *Verstehen und Achten. Philosophische Reflexionen zur professionellen Haltung in der Sozialen Arbeit.* Essen : Die Blaue Eule, 2008.

MÜLLER, C. *Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie.* Bad Heilbrunn : Julius Klinkhardt Verlag, 2005. 310 s.

PATERSON, B. - PATERSON, C. - SCHÄDLER, H. – SCHLÜTER, J.: Social Pedagogy as a Perspective in Germany. In EICHSTELLER, G. – BRADT, L. (eds.): *Social Pedagogy as a Meaningful Perspective for Education and Social Care. Insight Report.* Beaumaris : ThemPra Social Pedagogy, 2019, s. 23 - 27.

SANDERMANN, P. - NEUMANN, S.: On Multifaceted Commonality: Theories of Social Pedagogy in Germany. In *International Journal of Social Pedagogy*, roč. 3, 2014, č. 1, s. 15 - 29. [cit. 01.03.2020]. Dostupné na: http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com

SCHUGURENSKY, D.: Social Pedagogy and Critical Theory: A Conversation with Hans Thiersch. International. In *international Journal of Social Pedagogy*, roč. 3, 2014, č. 1, s. 4 - 14. [cit. 01.03.2020]. Dostupné na: *http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com*

Social Pedagogy across Europe. MOOC ThemPra. [cit. 18.3.2020]. Dostupné na: https://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europehttps://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europe

SÜNKER, H. – BRACHES-CHYREK, R.: Social Pedagogy in Germany. In KORNBECK, J. – JENSEN, N. R. (eds.): *The Diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in*

Comparative Social Pedadgogies and International social Work and Social Policy, Vol. VII. Bremen : Europäischer Hochschulverlag, 2009, s. 12 - 33.

12 SOCIÁLNA PEDAGOGIKA VO VEĽKEJ BRITÁNII

Vo Veľkej Británii došlo v uplynulých dvoch dekádach k **významnej zmene v profesionálnej oblasti starostlivosti o deti a mládež**. Dá sa povedať, že zo všetkých európskych krajín práve tu došlo **k najmasívnejšiemu rozvoju tzv. *social pedagogy*** – čiže sociálnej pedagogiky, a to predovšetkým ako oblasti profesionálnej praxe (nie natoľko akademickej teórie). Rapídne sa zvýšil záujem o túto disciplínu, a to aj napriek tomu, že v anglosaskom svete bol až donedávna koncept *pedagogy* používaný pomerne úzko, v zmysle didaktického 'umenia, ako učiť' - na rozdiel od širšie chápanej *pedagogiky* väčšinou európskych krajín, vrátane Slovenska, kde tento pojem označuje vedu o výchove a vzdelávaní.[1] Nevyhnutnosť uvedomiť si **lingvisticko-koncepčné odlišnosti medzi chápaním sociálnej pedagogiky v Británii a kontinentálnej Európe** podčiarkuje aj P. Petrieová, jedna z najvýraznejších predstaviteliek britskej sociálnej pedagogiky.[2] Historicka nízka úroveň stotožnenia sa so širším, európskym konceptom *pedagogiky* zo strany Spojeného kráľovstva môže mať podľa Petrieovej niekoľko príčin. Možno ju pripísať geografickej izolovanosti britských ostrovov od kontinentu a z toho vyplývajúcej komunikačnej bariére kvôli nedostatočnej znalosti iných európskych jazykov. Hoci dá sa argumentovať, že ak iné idey v minulosti aj tak do Británie prenikli, tak prečo nie idea sociálnej pedagogiky, ktorá vznikla v Európe už v polovici 19. storočia? Čiastočné odpovede na túto otázku vidí Petrieová v ďalších dvoch skutočnostiach: a) že Británia sa venovala iným, najmä politicko-ekonomickým záležitostiam, starostlivosti o svoje impérium a kvôli prudko sa rozvíjajúcej industrializácii; b) v dôsledkoch napoleonských vojen, keď sa najmä po vyhlásení napoleonského kódexu (1804) Spojené kráľovstvo ešte viac vzďaľovalo od sociálneho vývoja na kontinente.

Pri spracovávaní tejto podkapitoly sme vychádzali predovšetkým z originálnych diel

[1] Chápanie pedagogiky ako sociálnej vedy v kontinentálnej Európe bolo silne ovplyvnené Herbartovskou tradíciou. Vo veľkej Británii, pod vplyvom amerického Deweyho pragmatizmu sa učitelia počas svojej učiteľskej prípravy nezaoberali príliš toeretickými pojmami, ako napr. pedagogika, dôraz sa kládol skôr na pedagogicko-psychologické a didaktické kompetencie. Pokiaľ teoretici hovorili o vedných disciplínach v oblasti výchovy a vzdelávania, používali pojem *education/education science.* Na tieto nielen lingvistické, ale aj paradigmatické odlišnosti medzi anglosaským a kontinentálnym európskym chápaním kľúčových pojmov pedagogických vied poukazoval v SR Š. Švec ako aj českí odborníci: ŠVEC, Š.: *Základné pojmy v pedagogike a andragogike.* Bratislava : Iris, 2005; PRŮCHA, J. - MAREK, J. - WALTEROVÁ, E.: *Pedagogický slovník.* Praha : Portál, 2009.

[2] PETRIE, P.: Social Pedagogy in the UK: Gaining a firm foothold? In *Education Policy Analysis Archives*, roč. 21, 2013, č. 37, s. 1 – 12.

britských autorov, najmä výskumného tímu pod vedením P. Petrieovej, ako aj z ďalších štúdií odporúčaných organizáciou ThemPra, angažujúcou sa v príprave sociálnych pedagógov v Británii.

12.1 Chronologický vývoj sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii

- **Začiatky sociálnej pedagogiky v Británii v 20. storočí**

Napriek tomu, že z historického hľadiska autori vo Veľkej Británii v minulosti nevenovali systémovému prístupu k sociálnej pedagogike nejakú významnú pozornosť[1], predsa len sociálno-pedagogické témy nie sú pre Britániu úplne novým záberom odborného záujmu. Rezonujú s niektorými dôležitými počinmi a udalosťami 20. storočia. (To sa, samozrejme, nevzťahuje na sociálnu prácu a oblasť starostlivosti o deti a mládež s ich bohatou históriou.)

K prvým dôkazom integrácie vzdelávania do riešenia sociálnych problémov patria **reformy škótskej juvenilnej justície v 1960-tych rokoch**. Išlo o významný systémový posun v otázke rodinných súdov podľa vzoru škandinávskych sociálno-pedagogických zásad. Odrazil sa aj v novom systéme uskutočňovania výsluchov detí (Children's Hearing system). Reforma sa osvedčila ako správne nastavená.

V 1980-tych rokoch v súvislosti s dianím v spoločnosti narastá uvedomovanie si úlohy sociálnej pedagogiky stále väčším počtom univerzitných akademikov, zvyšuje sa záujem o ňu. Ako príklad možno uviesť **Haydna Jonesa** z univerzity v Newcastle, ktorý sa v tomto období zaoberal odborným vzdelávaním pracovníkov, starajúcich sa o ľudí v domácnostiach, stacionároch a rôznych rezidenčných domovoch najmä vo Walese[2]. Okrem univerzitných akademikov sa o otázky sociálnej výchovy zaujímali aj niektoré sociálne organizácie (napr. Campo communities).

Prvá zmienka o pojme sociálna pedagogika v Spojenom kráľovstve bola publikovaná v r. **1984** v publikácii **Daviesa Jonesa[1]**, jedného z prvých britských akademikov sociálnej práce, v ktorej demonštroval svoj záujem o sociálnu pedagogiku. Uviedol, že hoci sociálna pedagogika sa primárne zaujíma o starostlivosť o deti v pestúnskej starostlivosti, pracuje aj s ľuďmi s postihnutím, v terapeutických vzťahoch a krízových intervenciách, dokonca aj v prostredí materských škôl a iných zariadeniach pre

[1] PETRIE, P.: Social Pedagogy in the UK: Gaining a firm foothold? In *Education Policy Analysis Archives*, roč. 21, 2013, č. 37, s. 1 – 12.
[2] Haydn Davies Jones: An Appreciation. In *The Therapeutic Care Journal*, 17.9.2012. https://www.thetcj.org/education/haydn-davies-jones-an-appreciation

deti a mládež v komunite. Tiež sa uplatňuje v práci so seniormi či delikventami. Zdôrazňoval, že je nevyhnutné, aby títo pedagógovia spolupracovali s inými profesionálmi.

Koniec 1990-tych rokov poznamenalo množstvo bezprostredných obáv a **škandálov** v súvislosti s klientmi **v rezidenčných zariadeniach** (napr. detských domovov, domovov dôchodcov či domovov sociálnych služieb),[2] týkajúcich sa najmä zneužívania detí, nadmernej a represívnej kontroly detí.[3]

Britská vláda začala venovať týmto udalostiach pozornosť. Konštatujúc, že sociálna práca sa stala príliš inštrumentálnou, **prejavila aktívny záujem** o možné riešenia týchto problémov zo strany **sociálnej pedagogiky**: „Sociálna pedagogika so svojím hlavným zámerom na [medziľudské] vzťahy môže pomôť transformovať súčasnú prax sociálnej práce.“[4] Okrem toho v 1990-tych rokoch došlo k veľkému nárastu sťažností učiteľov, rodičov a vychovávajúcich na problémy so zlyhávajúcimi žiakmi, ktoré boli zistené pri ich prechode na strednú školu (úroveň GCSE v 16. roku života). Zrejme išlo o dôsledok niekoľkoročného vzdelávania podľa novej koncepcie Národného kurikula, toľko kritizovaného pre jeho vysokú náročnosť požiadaviek kladených či už na žiakov alebo učiteľov. Kvalita medziľudských vzťahov aj vo všeobecnom kontexte vzdelávania práve kvôli vysoko nastaveným výkonom klesala.

- **Konštituovanie sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii po r. 2000**

Po prehodnotení situácie britská vláda rozhodla **o prizývaní zahraničných odborníkov a poradcov** z oblasti sociálnej pedagogiky do britských inštitúcií. Od tohto kroku očakávala vypracovanie a **naštartovanie zásadnej reformy sociálnej starostlivosti a výchovy detí** najmä po intenzívnej medializácii okolnosti úmrtia 8-ročného dievčaťa Victorie Climbié v r. 2003. Príčinou jej smrti bolo týranie zo strany blízkych rodinných príslušníkov, zároveň však profesionálne nezvládnutý prístup zo strany sociálnych pracovníkov. Anglická a waleská vláda ako prejav ľútosti nad touto chybou nedostatočnej

[1] Podľa HATTON, K.: *Social Pedaogy in the UK: Theory and practice.* Lyme Regis : Russell House Publishing, 2013, s. 5.
[2] MOSS, P. – CAMERON, C.: Social Pedagogy: Future Directions? In CAMERON, C. – MOSS, P.: *Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where Care and Education Meet.* London : Jessica Kingsley, 2011, s. 19.
[3] PETRIE, P.: Social Pedagogy in the UK: Gaining a firm foothold? In *Education Policy Analysis Archives*, roč. 21, 2013, č. 37, s. 8.
[4] HATTON, K.: *Social Pedaogy in the UK: Theory and practice.* Lyme Regis : Russell House Publishing, 2013, s. 94.

štátnej intervencie a zároveň ako projekt nápravy spustila iniciatívu ***Every Child Matters***[1] (*Na každom dieťati záleží*) a v Škótsku *Getting it Right for Every Child (Dať to do poriadku pre každé dieťa)*[2] v snahe zlepšiť kvalitu sociálnych pracovníkov a ďalšieho odborného profesionálneho tímu vo sociálno-výchovných inštitúciách.

Tesne po roku 2000 poverila vláda **Výskumné centrum Thomas Coram Research Centre** (TCRC) úlohou **preskúmať efektívnosť systému rezidenčných detských domovov**, ako aj stav, v akom sa deti ocitli po odchode z detských domovov. Výskumníci si všímali, ako by mohli overené skúsenosti sociálnej pedagogiky v európskych krajinách prispieť k zlepšeniu praxe v detských domovoch v Británii.

V roku 2003 vydala britská vláda tzv. **Zelenú knihu**[3], ktorá obsahuje explictné odporúčanie použiť aj pre kontext práce s deťmi do 7 rokov nový model sociálneho pedagóga, nakoľko tento má potenciál zvýšiť kvalitu starostlivosti o tieto deti.

Skutočne **intenzívny rozvoj sociálnej pedagogiky** prakticky v celom Spojenom kráľovstve začal však až od roku **2007.** Z iniciatívy skupín a jednotlivcov vznikli **pilotné projekty**, ktoré začali skutočne zavádzať sociálnu pedagogiku do širšej debaty ohľadom sociálno-výchovnej praxe, a povzbudzovať ďalšie organizácie, aby viac investovali do sociálnej pedagogiky. Spočiatku išlo o diskusiu zameranú predovšetkými na starostlivosť o deti v detských domovoch. Čoskoro sa však začala zvyšovať starostlivosť o deti v rodinách, najmä v náhradných rodinách, rozšírili sa služby včasnej intervencie. V celej Británii, ako aj v Írsku a na ostrove Man vzniklo množstvo organizácii, ktorí sa začali skutočne aktívne podieľať na implementácii sociálno-pedagogickej dimenzie do celého radu sociálnych služieb. Nezameriavajú sa už iba na prácu s deťmi a mladými, pracujú aj s dospelými jednotlivcami a komunitami dospelých s poruchami učenia a iným postihnutím.

V roku **2008** vypracovala anglická vláda **pilotný národný program** spojený so sociálnou pedagogikou, ktorého prvou fázou bol **nábor sociálnych pedagógov** z rôznych krajín mimo Británie[4] s cieľom priamo v teréne zaškoliť pracovníkov (zväčša sociálnych pracovníkov) fungujúcich v rôznych sociálnych inštitúciach, išlo o tzv. „bottom-up“ (zdola nahor) prístup zaúčania do sociálno-pedagogických prístupov. Výsledky tohto projektu

[1] BOATENG, P.: *Every Child Matters. Green Paper.* 2003. 101 s. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/272064/5860.pdf

[2] MOSS, P. – CAMERON, C. Social Pedagogy: Future Directions? In CAMERON, C. – MOSS, P.: *Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where Care and Education Meet.* London : Jessica Kingsley, 2011, s. 18.

[3] BOATENG, P.: *Every Child Matters. Green Paper.* 2003. 101 s.

[4] Social Pedagogy and working with Children and Young Poeple: Where Care. . London: Jessica Kingsley, 2011, s. 16.

v zmysle pozitívnych zmien v životoch mnohých mladých ľudí sú veľmi povzbudzujúce. Spolupráca s „outsidermi“ z iných krajín sa ukázala ako napomáhajúca rozkvetu tohto sektora života spoločnosti.

Okrem tejto národnej iniciatívy treba uviesť ďalšie **iniciatívy regionálnych samospráv**. Najlepším príkladom je grófstvo Essex, ktorého najvyšší samosprávny úrad rozhodol o zriadení sociálneho podniku ThemPra pre vzdelávanie a prípravu pracovníkov v detských domovoch a iných domovoch sociálnych služieb, využívajúc pedagogické prístupy a metódy v rámci kurzov priamo na pracoviskách. Podobné iniciatívy vyvíjajú aj iné regióny, napr. samospráva v Stattfordshire začala vytvárať nové pracovné miesta pre sociálnych pedagógov a poskytovať im tréning a vzdelávanie. Cieľom samosprávy v Derbyshire je zvýšiť povedomie významu sociálnej pedagogiky medzi všetkými pracovníkmi s deťmi, najmä pracujúcimi s deťmi v náhradnej starostlivosti, poskytnutím 6-dňového intenzívneho kurzu. V súlade s princípmi sociálnej pedagogiky, ktoré si osvojili na základe skúseností s dobrou sociálno-pedagogickou praxou v európskych krajinách, sú do tohto vzdelávania zahrnuté aj umelecké aktivity a aktivity vo voľnej prírode (*outdoor activities*).

V Škótsku vznikla národná **iniciatíva „Children in Scotland“** pre celý detský sektor v krajine, zahŕňajúci vyše 450 štatutárnych agentúr, dobrovoľníckych organizácií, profesionálnych organizácii a komunitných skupín. Od roku 2008 propaguje škótsky variant sociálnej pedagogiky s názvom **„Scottish Pedagogue“**, ktorý aktívne pripravuje tím pracovníkov zo všetkých inštitúcií, zameriavajúcich sa na prácu s deťmi do 7 rokov. Škótsky inštitút pre pestúnsku starostlivosť o deti vyhodnotil školenia sociálnej pedagogiky prostredníctvom spätných väzieb od ich účastníkov – pracovníkov v detských domovoch, pestúnov a pedagógov, ktorí ocenili najmä reflexívnu a analytickú dimenziu týchto školení, pozitívne.

Ďalším pozitívnym krokom bolo **zapojenie kreatívneho umenia do sociálnej pedagogiky**. Vďaka činnosti tímu profesorky Pat Petrieovej z výskumného tímu Thomasa Corama si význam potenciálu sociálnej pedagogiky uvedomili viaceré umelecké organizácie. Využívajú rámec umeleckej pedagogiky s názvom Helen Chambers, ktorý tím Petrieovej vyvinul pre podporu zmysluplných vzťahov medzi umelcami a mladými ľuďmi v rôznej náhradnej výchovnej starostlivosti.

Významnou udalosťou v roku **2009** bol **vznik organizovanej siete sociálnych pedagógov SPDN** (*Social Pedagogy and Develoment Network*) z iniciatívy University of Central Lancashire v spolupráci s nástupníckou výskumnou organizáciou TCRC tzv.

Centrom pre porozumenie sociálnej pedagogike (CUSP - *Centre for Understanding Social Pedagogy* – fungujúcom pri Institute of Education, London's Global University od roku 2009), ako aj s organizáciou Jacaranda Development[1], ktorej úlohou je nábor zahraničných sociálnych pedagógov na pracovné miesta v Británii. SPDN organizuje dvakrát ročne podujatia a školenia pre cca 240 anglických a škótskych sociálnych pedagógov. Jej cieľom je „rozvíjať poznatkovú bázu a možnosti, ako porozumieť sociálno-pedagogickej praxi."[2] V roku 2017 mala táto sieť SPDN 1300 členov. Vďaka existencii SPDN vznikla v roku 2017 **Profesijná asociácia sociálnej pedagogiky** (**SPPA** - *Social Pedagogy Professional Association*) - profesionálny domov sociálnej pedagogiky v Spojenom kráľovstve. SPPA vytvára profesionálne štandardy sociálnej pedagogiky a dohliada nad ich dodržiavaním.

- **Rozvoj prípravy sociálnych pedagógov**

Od roku 2000 začal progresívny **rozvoj sociálnej pedagogiky ako akademickej disciplíny** v Spojenom kráľovstve. Od začiatku mal tento vývoj edukačný charakter. Zvýšil sa záujem o učenie sa z iných mezdinárodných modelov a intenzita ich aplikovania do skvalitňovania praxe. V reakcii na zvýšené potreby kvalifikovaných sociálnych pedagógov začali akademici zaraďovať sociálnu pedagogiku - najskôr ako predmet, neskôr ako viac-menej prierezovanú tému - do stále väčšieho počtu študijných programov sociálnej práce a starostlivosti o dieťa. Neskôr začali rôzne univerzity v Spojenom kráľovstve poskytovať celé moduly, bakalárske alebo magisterské študijné programy explicitne nazvané sociálna pedagogka. Napr. v roku 2013 ponúkali takéto vysokoškolské vzdelanie univerzity v Anglicku a Škótsku:

- bakalár Sociálna starostlivosť a sociálna pedagogika na Liverpool Hope,
- bakalár Sociálna pedagogika na University of Aberdeen,
- magister Sociálna pedagogika na Institute of Education,
- magister Sociálna pedagogika: práca s deťmi a rodinami na University of London,
- magister Sociálna pedagogika na London Institute of Education (London's Global University).

[1] Jacaranda je akreditované hodnotiace stredisko pre dve kvalifikácie sociálnej pedagogiky pre ľudí pracujúcich v oblasti starostlivosti, výchovy a vzdelávania bez ohľadu na vekovú skupinu. Sociálna pedagogika je veľmi dôležitá pre medziprofesijnú prax vo vzdelávacích a opatrovateľských zariadeniach počas celého života ich klientov. Jaracanda poskytuje sociálno-pedagogické kvalifikačné štúdium tzv. 3, 5, spĺňajúce britské štandardy schválené pre sociálnych pedagógov, končiace udelením titulu praktik sociálnej pedagogiky (**Social Pedagogy Practitioner**)

[2] MOSS, P. – CAMERON, C. Social Pedagogy: Future Directions? In CAMERON, C. – MOSS, P.: *Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where Care and Education Meet.* London : Jessica Kingsley, 2011.

Hlavnou organizáciou dohliadajúcou na dodržiavanie kvalitu vzdelávacích sociálno-pedagogických kurzov či vysokoškolských bakalárskych či magisterských programov sociálnej pedagogiky je vyššie uvedená Profesijná asociácia sociálnych pedagógov SPPA. V roku 2015 bol udelený prvý doktorát v sociálnej pedagogike v inštitúcii so značnými skúsenosti s výskumom európskej sociálnej pedagogiky - University of London (dnes University College London).

12.2 Charakteristika sociálnej pedagogiky v britskom kontexte

Medzi odborníkmi v Británii, tak ako v iných krajinách, možno identifikovať užšie aj širšie chápanie sociálnej pedagogiky. **Užšie poňatie sociálnej pedagogiky** chápe „sociálnu pedagogiku ako disciplínu, ktorá tvorí základy výchovnej starostlivosti o deti a mládež, predovšetkým v detských domovoch“[1]. V poslednej dekáde sa pod vplyvom rôznych udalostí, ktoré sme vyššie zmienili, rozvinul nový koncept sociálnej pedagogiky ako teórie individuálneho rozvoja znevýhodnených detí a mladých lidí. V súčasnosti rozvíjajúca sa sociálna pedagogika v Británii vychádza z holistického pristupu k potrebám dieťaťa. Práve vďaka nemu došlo k lepšiemu zaobchádzania s deťmi v obtiažnych situáciách[2].

Okrem označenia sociálno-výchovnej práce s deťmi a mládežou druhým významom pojmu „sociálna pedagogika“ je názov rôznych kurzov, predmetov, modulov či študijných programov pripravujúcich sociálnych pedagógov. Zároveň sa tento pojem používa vo vzdelávacej politike a v teórii edukácie v sociálnom kontexte.[3]

Sociálna pedagogika by mala odpovedať na tri kľúčové otázky:

- Čo predstavuje dobré vzdelanie a výchova? Ako to môžeme dosiahnuť?
- Aký by mal byť vzťah medzi jednotlivcom a spoločnosťou? Ako môžeme zaistiť, aby sa jednotlivci videli ako súčasť spoločnosti?
- Čo môžeme urobiť, aby sme zabránili sociálnym problémom a nerovnostiam alebo ich prekonali? Ako môžeme zabezpečiť, aby sa nikto necítil znevýhodnený?

Sociálna pedagogika ako akademická disciplína zisťuje a analyzuje, ako spoločnosť uvažuje o týchto otázkach. Preto by sociálna pedagogika v každej krajine nala vychádzať z kontextu danej krajiny a to sa týka aj Británie.

---

[1] KRAUS, B.: Trendy v sociální pedagogice na počátku 21. století. In *Socialia 2019 : "Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí?* Banská Bystrica : Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela - Belianum, 2019, s. 17-18.

[2] PETRIE, P.: *Communication Skills for Working with Children and Young People. Introducing So-cial Pedagogy.* Londýn : Jessica Kingsley Publishers, 2011.

[3] CAMERON, C. - MACQUAIL, S., - PETRIE, P.: *Implementing the social pedagogic approach for workforce training and education in England*. London : Thomas Coram, 2007.

Holthoff, Eichsteller[1] a ďalší anglickí odborníci, združení najmä vo vyššie spomínanej organizácii ThemPra, zodpovednej za zaškolovanie nových sociálnych pedagógov v Anglicku, zastávajú **širší pohľad na sociálnu pedagogiku**. Operujú pojmom ‘životný priestor‘ s cieľom využiť čo najviac príležitostí na vzdelávanie a rozvoj, ktoré môže ponúknuť každodenný život. V tejto súvislosti sa učenie chápe vo veľmi širokom zmysle a môže zahŕňať napríklad učenie sa vyrovnať sa s napätím skupinových konfliktov. Nazerajú na sociálnu pedagogiku ako na „organický systém“, ktorý interaguje medzi rozvojom spoločnosti, jej vplyvom na jednotlivca a sociálnymi štruktúrami, ktoré musí táto spoločnosť vytvoriť, aby zabezpečila pokračujúci podstatný a pozitívny rozvoj každého jednotlivca v spoločnosti. Sociálna pedagogika podľa týchto odborníkov je teória a prax práce s deťmi a mladými ľuďmi, ale nielen s nimi. Zahŕňajú do nej aj prácu dospelými, žijúcimi v mnohých rôznych prostrediach. Sociálni pedagógovia môžu pracovať s rodinami novorodencov a poskytovať im praktické rady o rodičovstve. Môžu pracovať v denných stacionároch alebo na školách ako podpora študentov, prežívajúcich problémy vo vzťahoch s rodinnými príslušníkmi alebo priateľmi. Sociálni pedagógovia sa ocitajú spolu s ľudmi, ktorým sa venujú, v práci, pri hre, v domácej starostlivosti o deti a v práci s mládežou. Podporujú komunity a ľudí, ktorí čelia sociálnemu vylúčeniu v dôsledku nezamestnanosti, zneužívania návykových látok, neprimeraného bývania alebo z dôvodu ich etnického pôvodu. Pracujú tiež so staršími ľuďmi, v rezidenciách a hospicoch.

Profesijná asociácia sociálnej pedagogiky zdôrazňuje vo svojej definícii[2] jej ďalší kľúčový aspekt: Sociálna pedagogika je **oblasťou profesionálnej praxe založenej na vzťahoch**. Sociálni pedagógovia vykonávajú svoju profesiu práve prostredníctvom etických vzťahov s ľuďmi, uskutočňovaním rôznych činností a umožňovaním ľuďom, s ktorými pracujú, ich sebarozvoj. Charakteristickou črtou sociálnej pedagogiky v Británi je využívanie vzdelávania pre sociálne účely, pričom vzdelávanie (*education*) je chápané v širokom zmysle, to znamená, že zahŕňa služby, ktoré podporujú neformálne vzdelávanie, napr. prostredníctvom práce s mládežou, umením či komunitných aktivít pre deti alebo dospelých. Sociálnu pedagogiku je nevyhnutné implementovať aj v prípade potreby cielene zameraných intervencií, ako napr. v prípade starostlivosti o dieťa v detskom domove alebo v pestúnskej starostlivosti, ako aj v bežných službách, ako sú mimoškolské kluby alebo materské školy a vôbec situáciách akejkoľvek starostlivosti o ľudí, v ktorých sú vzťahy

[1] HOLTHOFF, S. – EICHSTELLER, G.: Social pedagogy: the practice. In *Every child Journal,* roč. 1., 2011, s. 58.
[2] Introduction to Social Pedagogy, Creativity and Mentoring. Social Pedagogy Professional Associaton. https://sppa-uk.org/introduction-to-social-pedagogy-creativity-and-mentoring/

dôležité pre rozvoj dieťaťa a vnímania blaha jednotlivcami či komunitami.

Súčasné univerzitné pracoviská sociálnej pedagogiky v Anglicku stále intenzívnejšie pokladajú **sociálnu pedagogiku za filozofický, etický a kritický reflexný spôsob starostlivosti o ľudí**, vďaka ktorému sa do centra praktickej sociálnej práce a sociálnej starostlivosti opäť budú môcť dostať medziľudské vzťahy, a nielen normy. Podľa sociálnych pedagógov pôsobiacich a vzdelávajúcich sa cez projekty medzinárodnej organizácie ThemPra predstavuje sociálna pedagogika **v porovnaní so sociálnou prácou hlbší, filozoficko-edukačný rámec** sociálno-výchovných aktivít v školskom ako aj mimoškolskom kontexte. Charakterizuje ju explicitnejší dôraz na sociálnu spravodlivosť, riešenie sociálnych nerovností, kritické myslenie, podporu udržateľných zmien, čiže celkovo informovaný, reflexívne vyhodnotený výkon praxe. Súhlasne sa odvolávajú na pôvodné Magerove chápanie sociálnej pedagogiky (1844) ako teórie všetkého osobného, sociálneho a morálneho vzdelávania (a výchovy) v spoločnosti, vrátane opisu, čo sa stalo v praxi. Požadujú **holistický pohľad na človeka** v kontexte rodiny, komunity, spoločnosti, schopnosti a výchovu k pozitívnej účasti človeka na živote spoločnosti. Internacionálny proces identifikácie spoločného organického rámca pre všetky druhy sociálnych pedagogík v Európe sa v súčasnosti opiera už aj o viaceré vedecké výskumy realizované vo Veľkej Británii (najmä tímom TCRU a Institute of Education z University of London).

12.3 Základné piliere sociálnej pedagogiky podľa súčasných britských sociálnych pedagógov

Ako sme už uviedli vyššie, od roku 2000 prebiehal v Británii, predovšetkým v Anglicku, výskum zameriavajúci sa na možnosti implementácie európskych modelov sociálnej pedagogiky do britského kontextu. Výskumný tím z Thomas Coram Research Centre zhrnul jeho výsledky vo svojej správe (2009), v ktorej identifikoval **kľúčové princípy profesionálneho sociálno-pedagogického výkonu** pracovníkov angažujúcich sa v práci s deťmi a mládežou a ktoré vedúca tímu P. Petrieová charakterizovala ako **model európskej sociálnej pedagogiky**[1]:

- Sústredenie sa na celú osobnosť dieťaťa a podpora jeho celkového rozvoja.
- Odborník vníma seba ako človeka, ktorý je vo vzťahu s mladým človekom/dieťaťom.
- Počas vzájomného kontaktu zdieľajú deti aj personál v podstate rovnaký životný priestor – nefungujú v oddelených hierarchických doménach.

- Pedagógovia ako profesionáli sú povzbudení neustále reflektovať svoju prax a aplikovať ako teoretické porozumenie a zároveň sebapoznanie do svojej práce.
- Pedagógovia by mali byť praktickí aj kreatívni, ich profesionálna príprava ich naučí zdieľať sa v mohých aspektoch so životmi detí (napr. príprava jedál, tvorba hudby, púšťanie šarkanov).
- Pedagógovia by mali využívať skupiny na rozvoj spoločenského života detí.
- Pedagogika sa buduje na porozumení práv dieťaťa.
- Dôraz na tímovú prácu – spoluprácu s rodinou a iných profesionálmi

Sociálna pedagogika predovšetkým znamená a **vyžaduje *byť*** - byť s ostatnými a utvárať vzťahy, byť prítomný v živote ľudí, s ktorými pracujeme a zameriavať sa na iniciovanie vzdelávacích procesov, byť autentický a úprimný, používať vlastnú osobnosť a posilňovať iných. Takáto sociálna pedagogika je skôr umením než zručnosťou, ktorú je možné si osvojiť.[2]

V kontexte práce s dieťaťom to znamená pracovať **holisticky s celým dieťaťom**, byť si vedomý, že deti myslia, cítia, majú fyzickú, duchovnú, sociálnu a tvorivú existenciu, a že všetky tieto vlastnosti sú prítomné v ich interakcii s inými ľuďmi. Tento prístup je v rozpore s procedurálnejšími metódami používanými pri práci s deťmi, ktoré sa pred touto reformou zvykli vyskytovať v praxi niektorých anglických sociálnych pracovníkov.[3]

Cieľom širšie chápanej sociálnej pedagogiky je ***well-being* - úspešný rozvoj, zdravie a blaho každého jednotlivca**. Pojem *well-being* – označujúci proces individuálne podnietený daným človekom nahradil v slovníku súčasnej sociálnej pedagogiky pôvodný anglický pojem používaný v sociálnej pedagogike, konkrétne pojem *welfare.* Ten indikoval skôr paternalistický proces prinášania blaha niekomu zvonku, bez možnosti, aby sa dotyčný/á sám/sama zúčastňoval na jeho utváraní. Pre každého sociálneho pedagóga je preto dôležité **rozvíjať vlastnú kreativitu**, ktorá pomáha zameriavať pozornosť na vzťah s ľuďmi, s ktorými pracuje. Mal/a by sa cítiť bezpečný/á v používaní tvorivých aktivít ako súčasti sociálno-pedagogickej práce.

Kľúčovú úlohu v súčasnej sociálnej pedagogike zohrávajú **vzťahy (***relationships)*

---

[1] PETRIE, P. – BODDY, J. – CAMERON, C.: *Pedagogy – a holistic, personal approach to work with children and young people, across services: European models for practice, training, education and qualification. Briefing Paper.* London : TCRU, 2009. 13 s.

[2] EICHSTELLER, G. - HOLTHOFF, S. *The Art of being a Social Pedagogue. Developing Cultural Change in Children's Homes in Essex* . 2012. [cit. 20.3.2020]. Dostupné na: http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com/index.php?journal=ijsp&page=article&op=view&path%5B%5D=2.

[3] PETRIE, P. - BODDY, J. - CAMERON, C. - WIGFALL, V. - SIMON, A.: *Working with Children in Care -European Perspectives*. Maidenhead : Open University Press, 2006.

medzi sociálnym pedagógom a „každým človekom“ (prestáva sa používať pojem „klient“, či „používateľ služieb“). Autori ThemPra používajú koncept „vzťahový vesmír“ (*relational universe*), ktorý indikuje vzájomnú závislosť(*interdependence)* medzi ľuďmi navzájom. Zároveň však zdôrazňujú nevyhnutnosť upevňovania, poukazovania na vlastné schopnosti a posilňovanie (*empowerment*) každého jednotlivca, a teda na vedenie k nezávislosti. Veľmi presadzovaný je najmä sociálno-pedagogický model „ *hlava – srdce – ruky* (*head - heart – hands*)“, zdôrazňujúci holistický prístup k budovaniu celého človeka. K ďalším atribútom súčasnej pedagogiky patria požiadavky na reflexívne kompetencie sociálnych pedagógov, záujem o sociálnu spravodlivosť a bytostné zasadenie sa za riešenie sociálnych nerovností, tvorivosť. V tejto súvislosti zdôrazňujú aj princíp tzv.“ *3 Pé“* (the Three Ps), zdôrazňujúci nevyhnutnosť uvedomenia si hraníc medzi profesionálnou, personálnou a privátnou oblasťou vo výkone sociálneho pedagóga. Pre podporu vzťahov odporúčajú princíp tzv. „spoločnej tretiny“ (*Common Third*), t.j. aktívne utváranie priestoru pre spoločné učenie sa. Vo vzťahu s jednotlivcami upozorňujú na nevyhnutnosť najskôr diagnostikovať ich tzv. komfortnú zónou, až potom začať budovať učiacu sa zónu, čím by sa mali vyhnúť tzv. zóne paniky. Často sa v tejto súvislosti aplikuje najmä Vygotského zóna proximálneho rozvoja.

ThemPra aktívne spája päť východiskových princípov sociálnej pedagogiky do tzv. **modelu diamantu (***the Diamond Model***):**

- **Blaho** (*well-being*) jednotlivca a šťastie je individuálne. Preto sociálna pedagogika nedáva paušálne návody. Je odpoveďou na individuálne potreby.
- Poskytuje ju cez **holistický** prístup k učeniu(sa),
- za pomoci relačného – na **vzťahy orientovaného prístupu.**
- Jednotlivec je **povzbudzovaný** (*empowerment)*, aby prevzal zodpovednosť nad svojím životom (schopnosť svojpomoci),
- to prostredníctvom **pozitívnych skúseností** s inými ľuďmi.

Ako **príklad dobrej praxe aplikovania uvedeného „modelu diamantu“** možno uviesť skupinu 11 menších komunít v Camphille, v Škótsku, ktoré sa snažia aktívne zapájať do prejavovania vlastnej iniciatívy v budovaní blaha svojho aj svojej komunity 600 ľudí s problémami učenia sa. Ide o úspešný projekt, ktorí jeho účastníci hodnotia veľmi pozitívne.

12.4 Budúcnosť sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii

V porovnaní s inými európskymi krajinami možno hovoriť v Británii **o sociálnej**

pedagogike ako o pomerne mladej disciplíne. Na jednej strane, ako sme ukázali, sa stala veľmi vyhľadávaným zdrojom odbornej pomoci pre viaceré celospoločenské problémy a situácie života rôznych skupín obyvateľstva. Na druhej strane pred odborníkmi na sociálnu pedagogiku stoja ďalšie **výzvy.**

Sociálni pedagógovia vo Veľkej Británii[1] si uvedomejú **nevyhnutnosť rozvíjať vlastnú, autentickú sociálnu pedagogiku**, nie takú, ktorá sa pokúša importovať prax a teóriu z iných regiónov a komunít, ktoré majú svoje vlastné tradície, históriu aj problémy. Škótsku akademici sa pustili do aktívneho skúmania konkrétnych koreňov škótskej sociálnej pedagogiky v konkrétnom kontexte škótskej praxe. Zároveň pokračujú v dialógu s inými krajinami, napr. prostredníctvom účasti na medzinárodných sieťach sociálnych pedagógov.

Ďalšou výzvou pre britských výskumníkov a akademikov je **nevyhnutnosť rozpracovať sociálno-pedagogickú teóriu**. Iste, sociálno-pedagogická prax si vyžaduje neustále zdokonaľovanie, ale zaostáva najmä jej teória. Moss, Cameron a ďalší autori upozorňujú, že teória a prax sociálnej pedagogiky v Británii by mali byť v dynamickom vzťahu. Je nevyhnutné venovať patričnú pozornosť praktickému tréningu, ale aj zvyšovaniu prostredníctvom študijných programov sociálna pedagogika. Všetky tieto dimenzie by sa mali priebežne adekvátne rozvíjať. Takýto paralelný vývoj by upevnil postavenie sociálnej pedagogiky v Británii. Predovšetkým by dôležitosť teórii mala udeliť vláda, ktorá doposiaľ venovala pozornosť predovšetkým kvalitnej sociálno-pedagogickej praxi, avšak v podpore vzdelávacích kurzov v sociálnej pedagogike v rozvoji kvalifikácií založených na sociálnej pedagogike sú ešte značné deficity. Na malý záujem o sociálno-pedagogickú teóriu upozorňuje viacero autorov. [2] Petrieová upozorňuje na nevyhnutnosť vytvárať teóriu sociálnej práce v **kontexte Veľkej Británie.**[3]

Aké budúce problémy by mohli nastať v procese ďalšej implementácie sociálnej pedagogiky v Británi? Moss a Cameron[4] v roku 2011 poukazovali na to, že rozvoj sociálnej pedagogiky má svoje riziká, vyplývajúce napr. z dlhodobo silnej tradície profesie

[1] MOSS, P. – CAMERON, C. Social Pedagogy: Future Directions? In CAMERON, C. – MOSS, P.: *Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where Care and Education Meet.* London : Jessica Kingsley, 2011, s. 208.

[2] MOSS, P. – CAMERON, C. Social Pedagogy: Future Directions? In CAMERON, C. – MOSS, P.: *Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where Care and Education Meet.* London : Jessica Kingsley, 201, s. 208.

[3] PETRIE, P.: Social Pedagogy in the UK: Gaining a firm foothold? In *Education Policy Analysis Archives*, roč. 21, 2013, č. 37, s. 1 – 12.

[4] MOSS, P. – CAMERON, C. Social Pedagogy: Future Directions? In CAMERON, C. – MOSS, P.: *Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where Care and Education Meet.* London : Jessica Kingsley, 2011, s. 208

sociálnych pracovníkov, orientovaných na vykonávanie určitých úkonov. Rizikovým faktorom by mohla byť náročnosť preškolenia takto orientovaného pracovníka na reflexívnejšie vykonávanie svojej činnosti. Rizikom môže byť tiež tradičný spôsob hodnotenia výkonu pracovníkov v oblasti starostlivosti o deti a mládež, obsahujúci veľmi detailné pokyny či inštrukcie k výkonu. Naproti tomu sociálna pedagogika vyžaduje **holistické poňatie služby založenej na vzťahu**. Preto Moss a Cameron upozorňujú, že vo výkone práce sociálnych pedagógov sa iste nedá použiť tradičný britský továrenský, utilitaristický, fragmentálny, kompartmentalizovaný manažérsky prístup. Budúcnosť má len demokratická, emancipačná, inkluzívna, holistická sociálna pedagogika, ktorá bude usilovať o sociálnu spravodlivosť, právo, dôležitosť dialógu, reflexiu, a teda ktorá nie je založená na konkurenčnom privatizovanom trhovom systéme orientovanom na zisk. Takto chápaná sociálna pedagogika je teória, prax a povolanie pre prácu s deťmi a dospelými ako občanmi vo verejných priestore, to znamená, ku ktorej majú prístup spravodlivo všetci a na rovnakom základe. Je to povolanie k praktizovaniu hodnôt demokracie pre všetkých, nie zvyšovanie súkromného zisku malej menšiny. Je to profesia spolupráce a dialógu, nie konkurencia a manažérstvo.“ [1]

Otázky a úlohy:

1. Opíšte súčasné dianie v sociálnej pedagogike vo Veľkej Británii pod vplyvom medzinárodnej spolupráce so sociálnymi pedagógmi z iných krajín.
2. Aké udalosti predchádzali prienik zahraničnej sociálnej pedagogiky v Británi?
3. Aké udalosti v Británii podnietili jej záujem o sociálnu pedagogiku?
4. Vymenujte najdôležitejšie organizácie, podieľajúce sa na rozvoji sociálnej pedagogiky v Británii.
5. Charakterizujte súčasné užšie aj širšie chápanie sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii.
6. Charakterizujte základné princípy a koncepty súčasnej sociálnej pedagogiky.
7. Akým spôsobom prebieha príprava sociálnych pedagógov v Británii? Pred akými výzvami stojí sociálna pedagogika v Británii dnes?

Literatúra

BOATENG, P.: *Every Child Matters. Green Paper*. 2003. 101 s. [cit. 20.3.2020]. Dostupné na: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/272064/5860.pdf

CAMERON, C. - MACQUAIL, S., - PETRIE, P.: *Implementing the social pedagogic approach for workforce training and education in England*. London : Thomas Coram, 2007.

CAMERON, C. - MOSS, P.: Social Pedagogy and Working with Children. London : Jessica Kingsley, 2011.

[1] Ibid, s. 208.

EICHSTELLER, G. - HOLTHOFF, S.: *The Art of being a Social Pedagogue. Developing Cultural Change in Children's Homes in Essex* . 2012. [cit. 20.3.2020]. Dostupné na: http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com/index.php?journal=ijsp&page=article&op=view&path%5B%5D=2.

HATTON, K.: *Social Pedaogy in the UK: Theory and practice.* Lyme Regis : Russell House Publishing, 2013.

Haydn Davies Jones: An Appreciation. In *The Therapeutic Care Journal,* 17.9.2012. [cit. 28.3.2020]. Dostupné na: https://www.thetcj.org/education/haydn-davies-jones-an-appreciation

HOLTHOFF, S. – EICHSTELLER, G.: Social pedagogy: the practice. In *Every child Journal,* roč. 1., 2011, s. 58 – 63. https://www.teachingtimes.com/social-pedagogy-in-practice/

KRAUS, B.: Trendy v sociální pedagogice na počátku 21. století. In *Socialia 2019 : "Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí?* Banská Bystrica : Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela - Belianum, 2019, s. 15 - 25.

LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky.* Habilitačná práca. Brno : Pedagogická univerzita, Masarykova Univerzita, 2017. 369 s.

MOSS, P. – CAMERON, C.: Social Pedagogy: Future Directions? In CAMERON, C. – MOSS, P.: *Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where Care and Education Meet.* London : Jessica Kingsley, 2011.

PETRIE, P. - BODDY, J. - CAMERON, C. - WIGFALL, V. - SIMON, A.: *Working with Children in Care -European Perspectives*. Maidenhead : Open University Press, 2006.

PETRIE, P. – BODDY, J. – CAMERON, C.: *Pedagogy – a holistic, personal approach to work with children and young people, across services: European models for practice, training, education and qualification. Briefing Paper.* London : TCRU, 2009. 13 s.

PETRIE, P.: *Communication Skills for Working with Children and Young People. Introducing So-cial Pedagogy.* Londýn : Jessica Kingsley Publishers, 2011.

PETRIE, P.: Social Pedagogy in the UK: Gaining a firm foothold? In *Education Policy Analysis Archives*, roč. 21, 2013, č. 37, s. 1 – 12.

PRŮCHA, J. - MAREK, J. - WALTEROVÁ, E.: *Pedagogický slovník.* Praha : Portál, 2009.

Social Pedagogy across Europe. MOOC ThemPra. [cit. 18.3.2020]. Dostupné na: https://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europehttps://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europe

Social Pedagogy Professional Associaton: Introduction to Social Pedagogy, Creativity and Mentoring.. https://sppa-uk.org/introduction-to-social-pedagogy-creativity-and-mentoring/

ŠVEC, Š.: *Základné pojmy v pedagogike a andragogike.* Bratislava : Iris, 2005.

13 SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V ŠPANIELSKU

Sociálni pedagógovia v Španielsku sa zaoberajú otázkou, či a ako možno riešiť sociálne problémy španielskej spoločnosti prostredníctvom výchovy a vzdelávania jednotlivých komunít – t.j. prostredníctvom tzv. komunitnej výchovy a vzdelávania (*community education*). Akú úlohu zohráva komunitné vzdelávanie v živote komunít či spoločenstiev a vo vzdelávaní jednotlivcov, žijúcich v týchto komunitách? Sociálni pedagógovia a príbuzné profesie sa zároveň priamo podieľajú na plánovaní a realizovaní tejto úlohy komunitného vzdelávania.

Možno teda povedať, slovami Krausa[1], že v Španielsku ide o širšie, t.j. integrujúce chápanie sociálnej pedagogiky, zdôrazňujúcej „výchovu k demokracii a formovanie kompetencií k občianskej participácii", vrátane „potenciálu občianskych ctností meniť či obnovovať sociálnu skutočnosť tak, aby zisky, ktoré z tejto zmeny vyplynú, boli sociálne a eticky žiadúce."

Na rozvoj sociálnej pedagogiky v Španielsku mali výrazný vplyv diela filozofov výchovy v Nemecku, Francúzsku a Veľkej Británii. Súčasná situácia sociálnej pedagogiky v Španielsku je výsledkom syntézy týchto vplyvov a ich prieniku so socio-kultúrnou realitou v tejto krajine.

Hlavným zdrojom informácií k tejto kapitole boli viaceré prehľadové štúdie a prezentácie španielskych autorov – z veľkej časti súčasných riešiteľov medzinárodného vzdelávacieho MOOC projektu Social pedagogy[2], doplnené o prehľadovú štúdiu Lorenzovej[3].

V súvislosti so sociálnou pedagogikou v Španielsku je z pohľadu zabezpečenia jeho pojmovej intepretácie potrebná lingvistická poznámka: Zdrojmi textu sú prevažne štúdie španielskych sociálnych pedagógov publikujúcich v anglickom jazyku, a tak v dôsledku dvojitého prekladu (anglický, španielsky a slovenský jazyk) by mohlo dôjsť k určitej nepresnosti v používaní niektorých kľúčových pojmov, týkajúcich sa priamo pedagogiky/vzdelávania/výchovy. Ide najmä o anglický pojem *education,* ktorý možno do slovenčiny preložiť ako edukácia, výchova, vzdelávanie, ba dokonca aj pedagogika. Ďalším nejasne definovaným anglickým pojmom vzhľadom na možnosti jeho prekladu do

[1] KRAUS, B.: Trendy v sociální pedagogice na počátku 21. století. In *Socialia 2019 : "Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí?* Banská Bystrica : Belianum, 2019, s. 15 - 25.
[2] Detailnejšie v: HANESOVÁ, D.: Internacionálna dimenzia sociálnej pedagogiky 21. storočia. In *Socialia 2019 : "Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí?* Banská Bystrica : Belianum, 2019, s. 58 - 65.
[3] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. K problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky. Habilitačná práca*. Brno : Pedagogická univerzita, Masarykova Univerzita, 2017. 369 s.

slovenčiny je pojem *pedagogy*, ktorý má pôvodne oveľa užší význam než slovo *pedagogika* v slovenskom jazyku (*pedagogy* je skôr didaktika). Z týchto dôvodov budeme v texte používať ako preklad pojmu *education* pojem *edukácia* (ktorý zahŕňa v širšom či užšom ponímaní v zmysle prekladových slovníkov Š. Šveca či J. Průchu buď len vzdelávanie, alebo výchovu aj vzdelávanie), hoci napr. B. Kraus a J. Lorenzová prekladajú slovné spojenie *social education* výrazom *sociálna výchova,* hoci španielsky pojem *educación* možno preložiť aj ako *vzdelávanie.*

13.1 História a súčasný stav sociálnej pedagogiky v Španielsku, jej vzťah k sociálnej práci

Sociálna pedagogika v Španielsku má viac ako **storočnú históriu**. Jej súčasná podoba je výsledkom minimálne troch rôznych prúdov pedagogického myslenia, ktoré prenikli do Španielska v 20. storočí a zmiešali sa s **tromi aktuálnymi vzdelávacími prúdmi v Španielsk**u:

- **Nemecké teoreticko-filozofické pedagogické myslenie:** K prvým významnejším mysliteľom španielskej sociálnej pedagogiky patria José Ortega y Gasset a F. Giner de los Ríos, obaja boli vo svojich úvahách ovplyvnení pedagogicky uvažujúcim filozofom P. Natorpom z Nemecka. Gasset napísal pod jeho vplyvom svoju sociálno-pedagogickú esej s názvom „*Sociálna pedagogika ako politický program"*. Druhý autor Ríos zase napísal úvahu *Vedecký základ Natorpovej sociálnej pedagogiky* (roku 1911). Pod vplyvom myšlienok Paula Natropa a jeho nasledovníkov v Nemecku sa od polovice 1940-tych rokov začala na španielskych univerzitách prednášať teoreticky a filozoficky ukotvená sociálna pedagogika. Ako príklad možno uviesť univerzitu v Madride, ktorá začala takto chápanú sociálnu pedagogiku vyučovať od roku 1954. Hoci po roku 1968 bola nahradená sociológiou výchovy, koncom 1970-tych rokov je opäť zaradená do výučbového procesu na univerzitách. Zintenzívnenie orientácie na nemeckú sociálnu pedagogiku sa spája najmä s obdobím začiatku budovania demokracie v Španielsku po smrti diktátora Franka (roku 1977). Štúdie španielskych sociálnych pedagógov, ovplyvnených nemeckou sociálnou pedagogikou, boli značne teoretické. Z praktických tém sa vyskytuje v podstate ako dôležitá len tematika týrania detí a najmä dospievajúcich chlapcov. Teoreticko-filozofický prístup k sociálnej pedagogike pretrváva na viacerých univerzitách prostredníctvom prednášok ich akademických pedagogických zamestnacov dodnes.

- **Anglosaský** prúd pedagogického myslenia prenikol do Španielska v 1960-tych rokoch. Predstavil nový prístup k pedagogike a vzdelávaniu. Namiesto pojmu pedagogika, ktorý tento smer takmer vôbec nepoužíval, sa zaužíval pojem edukačná veda, resp. vedy, ktoré skúmajú a analyzujú edukačnú realitu, jej biologický, psychologický, antropologický, filozofický, ekonomický, sociologický aspekt a mnoho ďalších aspektov, spadajúcich do výskumu javov edukačnej reality. V skutočnosti však tento myšlienkový prúd ovplyvnil v podstate iba dve španielske univerzity, na ktorých konfrontoval nemeckú líniu sociálno-pedagogického uvažovania otázkou, čo by vlastne malo byť obsahom štúdia sociálnych pedagógov - sociálna pedagogika, sociológia vzdelávania alebo oboje.
- **Francúzsky** prúd pedagogického myslenia, zameraný prakticky, spoločensky a kultúrne na riešenie konkrétnych komunitných problémov a na vzdelávanie v komunite. V 1950- a 1960-tych rokoch preniklo do Španielska viacero ideí a metód práce s komunitami a marginalizovanými komunitami, resp. so skupinami ľudí v situácii chudoby. Úspešnému vytváraniu sociálno-edukačných aktivít v konkrétnej komunite predchádzali najmenej dva procesy: a) rekonštrukcia komunity a b) boj proti diktatúre. Vo väčšine prípadov však chýbalo teoretické ukotvenie, išlo predovšetkým o aktivity dobrovoľníkov, nadšených pre rozvoj komunitnej práce. Tí sa stali predchodcami súčasných sociálnych pedagógov.

Tieto tri prúdy predznačili smer vývoja sociálnej pedagogiky v Španielsku a vzťahy medzi sociálno-pedagogickými a) akademickými pracovníkmi a b) odborníkmi z praxe.

Ešte v 1980-tych rokoch sociálna pedagogika v Španielsku nepredstavovala samostatnú vednú disciplínu a ani nefungovalo prepojenie teórie so vzdelávaním v komunite, hoci aktivitu v tomto smere vyvíjali viaceré významné španielske osobnosti. Ich úsilie prinieslo výsledok až v roku 1991, a to v podobe novovzniknutého štvorročného univerzitného **bakalárskeho štúdia sociálnej edukácie (výchovy)** (*educador social*)**.** Toto vzdelávanie sa sústreďovalo na tzv. historickú profesiu sociálneho pedagóga, a to na sociálno-kultúrnu animáciu, špecializované vzdelávanie a vzdelávanie dospelých.

Súčasný stav v Španielsku možno zhrnúť nasledovne: Pedagogické fakulty a fakulty spoločenských vied ponúkajú akreditované bakalárske štúdium **sociálnej edukácie,** či – inými slovami, použitými v preklade českými autormi B. Krausom a J. Lorenzovou - **sociálnej výchovy** (originálny španielsky termín *educación social*). Jeho absolventi dosahujú kvalifikáciu potrebnú pre výkon profesie s názvom **sociálny edukátor,** resp. sociálny vychovávateľ (originálny španielsky termín *educador social*). Niektoré slovníky

tento pojem prekladajú do slovenčiny priamo ako sociálny pedagóg.

V rámci študijného programu s názvom **sociálna edukácia** je ponúkaný **predmet sociálna pedagogika** (španielsky *pedagogía social*). Sociálna pedagogika ako vysokoškolský predmet sa zaoberá teóriou sociálnej edukácie (výchovy). Predstavuje interdisciplinárny rámec teoretických a praktických vedomostí, platformu edukačného výskumu a kritických analýz. K autorom, ktorí zdôrazňujú nevyhnutnosť kritického prístupu sociálnej pedagogiky, patril v 1980-tych rokoch najmä A. Petrus. V súčasnosti V. Núñezová kritizuje negatívne vplyvy neoliberalismu na vzdelávanie a "sociálnu pedagogiku považuje za disciplínu, ktorá sa venuje kritickej analýze sociálno-výchovných modelov a sociálnych politík" [1]. Podľa Lorenzovej[2] súčasní španielski akademici vo všeobecnosti pokladajú sociálnu pedagogiku za „teoreticko-empirickú vednú disciplínu, ktorej predmetom je sociálna výchova vo všetkých jej funkciách, od socializačnej, preventívnej, kompenzačnej, resocializačnej, terapeutickej až po rozvojovú".

Na druhej strane **sociálna edukácia (**výchova) je v španielskom chápaní[3] oveľa širší pojem. Označuje: a) vysokoškolský študijný program , b) spoločenskú profesiu, c) sociálno-edukačnú prax. V tomto zmysle čerpá španielska sociálna edukácia z dvoch skupín profesionálnych oblastí. Jedna je prevažne teoreticko-akademická a druhá je viac založená na odbornej praxi a profesionálnom výkone sociálnych pedagógov. "Cieľom sociálnej výchovy v praxi je integrácia jedincov, skupín a komunít do rôznych spoločenstiev pluralitnej demokratickej spoločnosti."[1] Lorenzová ďalej sumarizuje typické oblasti intervencie sociálnej výchovy v Španielsku nasledovne:

- špeciálno-pedagogická podpora a starostlivosť,
- vzdelávanie dospelých,
- sociokultúrna animácia,
- komunitný rozvoj,
- výchova vo voľnom čase,
- sociálno-výchovná práca s rodinou,
- školská sociálna pedagogika,
- pedagogicky orientovaná gerontológia.

[1] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. K problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky.* Brno : Pedagogická univerzita, Masarykova Univerzita, 2017, s. 81.
[2] ibid, s. 80.
[3] EZECHIL, L.: Social pedagogy – new perspectives: The 6th International Conference Edu World 2014 "Education Facing Contemporary World Issues" (7th - 9th November 2014). In *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, roč. 180, 2015, s. 13 – 18.

Ak by sme mali teda zhrnúť profesie súvisiace so sociálno-výchovnou činnosťou, možno hovoriť predovšetkým o dvoch profesiách. Sú to : a) akademici – teoretici, výskumníci sociálnej pedagogiky a jej prednášajúci, pôsobiaci najmä na univerzitách, a b) odborno-praktickí profesionáli tzv. sociálni edukátori/pedagógovia, odborníci pre oblasť sociálnej a komunitnej intervencie - intervencie pre deti, mládež a dospelých[2]. Existujú aj iné príbuzné profesie, ktoré pracujú v oblasti sociálnej výchovy, napr. sociálni integrátori alebo sociálni animátori. Pre rozvoj ich kompetencií však neexistujú žiadne vysokoškolské študijné programy, ako je to v prípade sociálnych pedagógov.

Dôležité je tiež poukázať na rozdiely **medzi španielskou sociálnou pedagogikou** a **sociálnou edukáciou** (výchovou) na jednej strane **a sociálnou prácou** na strane druhej. Podľa názorov viacerých autorov jadro výkonu sociálnych pracovníkov spočíva v riadení zdrojov zameraných smerom na rozvoj blaha (*welfare*) ľudí. Na rozdiel od sociálnej práce sa sociálna edukácia a sociálna pedagogika viac zameriava na sprostredkovanie ľuďom zdrojov tohto blaha prostredníctvom vzdelávania, tak aby si zvyšovanie úrovne blaha mohli sami svojpomocne riadiť. Hoci niektoré španielske univerzity vnímajú sociálnu prácu a sociálnu edukáciu ako vzájomne sa doplňujúce kvalifikačné štúdiá, ktoré by dokonca mohli končiť jedným spoločným diplomom, sociálna práca sa naďalej rozvíja samostatne, bez závislosti od sociálnej pedagogiky a má svoju vlastnú štruktúru.

Jedným z orgánov, ktoré zohrávajú dôležitú úlohu pri rozvoji sociálnej pedagogiky v Španielsku a na Iberoamerických ostrovoch, je Iberoamerická spoločnosť sociálnej pedagogiky (SIPS - The Iberoamerican Society of Social pedagogy). Jej súčasným riaditeľom je X. Úcar z University v Barcelone, ktorý je autorom viacerých aj tu uvádzaných štúdií.

13.2 Hlavné koncepty komunitného vzdelávania v Španielsku

Prakticky orientovaná sociálna pedagogika sa masívne stotožňuje s víziou riešenia sociálnych, resp. komunitných problémov prostredníctvom komunitného vzdelávania. Komunitné vzdelávanie v Španielsku je postavené na piatich princípoch, resp. konceptoch:

- **Sociokultúrna animácia[3]:** Na jednej strane ide o sociálno-vzdelávaciu prax, zameranú na efektívne riešenie konkrétnych problémov a/alebo optimalizáciu

[1] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky.* Brno : Pedagogická univerzita, Masarykova Univerzita, 2017, s. 80.
[2] JANER, À. - ÚCAR, X.: Analysing the dimensions of Social Pedagogy from an international perspective. In *European Journal of Social Work*, roč. 20, 2016, č. 2, s. 203 - 218.
[3] Anima (lat) – duša, animovať – oživiť, oduševniť, spestriť, kreatívne a aktívne využívať voľný čas,

konkrétnej situácie. Na druhej strane ide o metodiku sociálnej a kultúrnej intervencie, prekonávajúcej vžitý protekcionizmus a zameriavajúcej sa cielene na rozvoj celých skupín, komunít a ich kultúry. Usiluje sa o autonómiu a posilnenie týchto skupín prostredníctvom participatívnych procesov, t.j. aktivizáciou členov komunity, ktorých cieľom je transformácia a zvyšovanie kvality života jednotlivcov a spoločenstiev. Zároveň je to prax, ktorá zahŕňa vzdelávacie zložky, hoci na druhej strane nejde len o vzdelávaciu prax. Sociálno-kultúrnu animáciu môže rozvíjať niekoľko vedeckých odborov, pričom jedným z nich je práve sociálna pedagogika.

- **Komunitný rozvoj** - proces zlepšovania životných podmienok a sociálnych vzťahov v aktívne inkluzívnej komunite, ako aj integrovaný prístup vrátane trvalo udržateľného rozvoja obcí, pracovných miest, vzdelania, zdravia atď. Konečným cieľom komunitného rozvoja sú ľudia, ktorí posilňujú svoj osobný a spoločenský život, prispievajú k inkluzívnejšej a vyrovnanejšej spoločnosti. Zároveň tento rozvoj znamená zlepšovanie ich životných podmienok a ponúkať šancu aktívne sa na tomto rozvojovom procese zúčastňovať. Ľudia si tak rozvíjajú schopnosť vlastného uvedomovania si situácie a svoju možnosť zmeniť svoj osobný a spoločenský život. Učia sa, ako organizovať a spolupracovať pri hľadaní a tvorbe alternatív zlepšení ich situácie mobilizáciou a zmierňovaním rôznych nedostatkov, ale aj vytváraním a riadením vlastných projektov a zdrojov.
- **Posilnenie komunity** (*empowerment*[1]) – dochádza k nemu vďaka procesu cielených sociálnych aktivít, najmä v prípade komunít ohrozených sociálnym vylúčením alebo sociálnou nerovnosťou. Ide o vzdelávaciu stratégiu, ktorá prostredníctvom sociálneho dialógu vytvára nielen sociálne prepojenie medzi členmi komunity, ale zároveň aj priestor pre skutočnú transformáciu spoločnosti.
- **Sociálny kapitál** pozostáva z existujúcich sociálnych sietí, prístupu k zdrojom a sociálnej podpory ľudí v komunite. Projekty komunitného vzdelávania disponujú sociálnym kapitálom, ako je dôvera, reciprocita, dodržiavanie noriem, možnosti zefektívňovania rozhodovacích procesov. Veľkosť kapacity sociálneho kapitálu na mikroúrovni sa odvíja od hĺbky vzájomných vzťahov medzi členmi komunity. Na

vyžaduje osobnú participáciu pre posilnenie súdržnosti skupiny.

[1] Pre anglický pojem „empowerment“ nejestvuje v slovenčine jedna vhodná slovná alternatíva. V angličtine obsahuje v sebe slovo ‘power’ – moc, čiže pri preklade pojmu empowerment je vhodné vyzdvihnúť udeľovanie moci k posilneniu identity komunity, jej posilnenie vedením k svojpomoci. Pre účely tohto textu ho voľne preložíme ako ‘posilnenie’.

makroúrovni je potom možné zavádzať vzdelávacie projekty, ktoré smerujú k blahu celej komunity.

- **Vytváranie sociálnej siete** je kľúčovou stratégiou komunitného vzdelávania a sociálnej pedagogiky. Dosahovanie cieľov rozvoja komunity si vyžaduje budovanie sietí medzi sociálnymi pedagógmi, školami, voľnočasovými vychovávateľmi, sociálnymi službami, univerzitami a mnohými ďalšími organizáciami v komunite. Vytvorenie úspešnej siete komunitného vzdelávania je založené na štyroch princípoch: a) zdieľanie spoločnej zodpovednosti, cieľov a jasnej vízie všetkými zúčastnenými stranami, b) vzájomná dôvera, c) integrita diverzity – konkrétne do akej miery napr. lídri integrujú rôzne perspektívy profesionálov, d) otvorenosť k inováciam, experimentovaniu a neustálemu zlepšovaniu.

13.3 Prax sociálnych pedagógov v rámci komunitného vzdelávania v Španielsku[1]

Španielski sociálni pedagógovia sa uplatňujú v:

- rôznych vzdelávacích, sociálnych a kultúrnych zariadeniach (napr. občianske centrá, bývanie v susedstvách - tzv. neighbourhood houses, knižnice atď.),
- programoch a službách (rôzne intervenčné programy v susedstvách alebo v širšej komunite, napr. komunitné mediačné programy) alebo
- projektoch, ktoré sa zameriavajú na konkrétne socio-kultúrne témy/problémy a participáciu členov komunity.

Sociálni pedagógovia v rámci projektov komunitného vzdelávania úzko spolupracujú so sociálnymi pracovníkmi, učiteľmi, sociológmi, psychológmi, pedagógmi, tiež s medicínskym sektorom a ďalšími profesiami, ako sú artchitekti, inžinieri, informatici. Sú to práve sociálni pedagógovia, ktorí majú dostatočné zručnosti a zodpovednosť za manažment a zapojenie týchto odborníkov do rozvoja komunitného vzdelávania. Dôležité je, aby dokázali komunikovať nevyhnutnosť komunitnej intervencie ako ideálneho nástroja pre uskutočnenie reálnych kvalitatívnych zmien v prostredí s mnohými sociálnymi problémami.

Vyše 20-ročné skúsenosti s takýmito typmi **holistických edukačných susedsko-komunitných projektov**, zameraných na zlepšenie situácie v rôznych „susedstvách“ – oblastiach s vyššou mierou chudoby a kriminality - majú napríklad sociálni pedagógovia

[1]*Social Pedagogy across Europe*. MOOC ThemPra. [cit. 18.3.2020]. Dostupné na: https://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europehttps://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europe

v Katalánsku.

Príkladom úspešného **sieťovania sociálnych pedagógov a ďalších odborníkov** je tzv. **CaixaProinfancia Program**, ktorý bol naštartovaný už v roku 2007 v 11 najľudnatejších mestách Španielska, zameraný na pomoc deťom, žijúcim v sociálno-znevýhodnených podmienkach. Poskytovaním vzdelávania, sociálnej, psychologickej a zdravotnej intervencie chce dosiahnuť prelomenie „začarovaného kruhu“ rodinného dedičstva chudoby alebo sociálneho vylúčenia, zvýšenie možnosti transformácie životných príležitostí. Organizuje rôzne programy zamerané na deti a ich rodiny. Rodinám poskytuje sociálnu podporu, odbornú prípravu v oblasti rozvoja rodičovských kompetencií, spôsobov stravovania a hygieny, ale tiež doučovanie, rečovú terapiu, psychomotorickú podporu, voľnočasové activity, či individuálnu psychoterapiu. Do projektu je zapojených vyše 400 mimovládnych organizácií, ako aj verejné a súkromné zainteresované strany, napríklad základné a stredné školy, komunitné služby a vyše 29 miestnych samospráv s cieľom optimalizácie procesov, riadených interprofesionálnym a koordinovaným spôsobom. Takýto prístup by mal zabezpečiť udržateľnosť projektu. Prvé ukazovatele ukazujú významné zlepšenie vzdelávacieho úspechu detí zapojených do tohto programu. Konkrétne miera predčasného ukončenia školskej dochádzky klesla o 75% a výsledky vzdelávania sa zlepšili u viac než 50% účastníkov.

13.4 Aktuálne problémy súčasnej sociálnej pedagogiky v Španielsku

Cieľom sociálnej pedagogiky v Španielsku nie je “bojovať proti nerovnosti a zraňujúcim situáciám, hoci je zrejmé, že to bude jeden z hlavných výsledkov” činnosti kvalitne odvedenej práce sociálnych pedagógov. Podľa jedného z významných súčasných expertov španielskej sociálnej pedagogiky X. Úcara jej “hlavným cieľom je pomáhať a sprevádzať ľudí v ich procesoch a v ich snahách vybaviť si všetky vzdelávacie zdroje, ktoré im umožnia dôstojný život“[1].

Podľa ďalších súčasných autorov, Caridu a Ortega[2], **príprava sociálnych pedagógov v Španielsku** by mala byť širšie kontextuálne orientovaná, aby súvisela s celkovou sociálnou politikou, t.j. zameraním spoločnosti na rozvoj kultúry blaha pre všetkých jej členov. Sociálna pedagogika totiž nie je len o nejakých krátkodobých,

[1] ÚCAR, X.: Social Pedagogy facing inequalities and vulnerabilities. In *Sosiaali-Pedagoginen Aikakauskirja*, roč. 17, 2016, s. 129 - 46.

[2]CARIDE, J. A. – ORTEGA, J.: From Germany to Spain: Origins and Transitions of Social Pedagogy through 20th Century Europe. In KORNBECK, J. – ÚCAR, X. (eds.): *Latin American Social Pedagogy: relaying*

charitatívnych projektoch, ktoré charakterizovali sociálnu prácu po mnoho desaťročí v uplynulom storočí. Sociálny aspekt sa stal pre pedagogiku novou príležitosťou poskytnúť vzdelávanie smerom k novým cestám napĺňania potrieb občanov, k hľadaniu nových ciest pre sociálne začlenenie marginalizovaných skupín a vôbec k transformácii spoločnosti, k demokratickému spolužitiu a k plnému uplatňovaniu občianskych práv s hodnotovým systémom a morálnymi presvedčeniami.

Celospoločenské výzvy 21. storočia si **vyžadujú vytvorenie novej koncepcie sociálnej pedagogiky**, ktorá sa dokáže vysporiadať s požiadavkami technológiou umožnenej zosieťovanej spoločnosti a "čeliť starým a novým nerovnostiam a sociálnym vylúčeniam, … analyzovať vplyv technológií na základnú štruktúru spoločnosti, prehodnotiť funkciu škôl vzhľadom na krízu v spoločnosti a krízu vlastnej identity, porozumieť súčasnej štruktúre rodiny, zvážiť vplyv globalizácie na spoločnosť a na vzdelávanie, atď. Tieto úlohy si vyžadujú, aby vzdelávacia a sociálna politika bola riadená v duchu interdisciplinárnej a multiprofesijnej spolupráce. Vzhľadom na nástojčivosť súčasných problémov v Španielsku a vo svete sa nemožno uspokojiť s tým, že mnohé španielske univerzity a vedecké inštitúcie uznávajú sociálnu pedagogiku. Nestačí však ani to, že praktici - sociálni pedagógovia majú možnosť vykonávať svoju profesiu v rôznych projektoch a iniciatívach. Je nevyhnutné, aby dokázali vytvárať a "vstupovať do vedeckého a sociálneho dialógu, a tak vytvárať tvorivé a inovatívne edukačné iniciatívy, smerujúce k premene spoločnosti.

Otázky a úlohy:

1. Ako by ste opísali hlavné smerovanie španielskej sociálnej pedagogiky?
2. Aký je rozdiel medzi pojmami „sociálna edukácia (výchova)" a „sociálna pedagogika"? Čo sa pod nimi v Španielsku myslí?
3. Aké tri myšlienkové prúdy ovplyvnili súčasnú podobu sociálnej pedagogiky v Španielsku? Vysvetlite podstatu každého z nich.
4. Na akých piatich pilieroch stojí dominantná predstava praktickej sociálnej pedagogiky v Španielsku? Vymenujte a vysvetlite jednotlivé pojmy.
5. Opíšte vlastnými slovami, aký je rozdiel medzi výkonom profesie sociálneho pedagóga v Španielsku a sociálneho pedagóga na Slovensku.
6. Porovnajte informáciu o dvoch skupinách sociálnych pedagógov v Španielsku (teoreticky a prakticky orientovaných) so situáciou na Slovensku. Nachádzate medzi nimi nejaký prienik?
7. Skúste popísať, ako ste pochopili možnosť transformácie komunity prostredníctvom komunitnej výchovy a vzdelávania.
8. Akým spôsobom sa na svoju profesiu pripravujú sociálni pedagógovia v Španielsku?

---

concepts, values and methods between Europe and the Americans. Bremen : EHF Academic Press Verlag, 2015, s. 13 - 27.

9. Do akej miery sa od sociálnych pedagógov vyžaduje spolupráca s inými profesiami či odbormi? Uveďte príklady z textu.

Literatúra

CARIDE, J. A. – ORTEGA, J.: From Germany to Spain: Origins and Transitions of Social Pedagogy through 20th Century Europe. In KORNBECK, J. – ÚCAR, X. (eds.): *Latin American Social Pedagogy: relaying concepts, values and methods between Europe and the Americans.* Bremen : EHF Academic Press Verlag, 2015, s. 13 - 27.

HANESOVÁ, D.: Internacionálna dimenzia sociálnej pedagogiky 21. storočia. In *Socialia 2019 : "Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí?* Banská Bystrica : Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela - Belianum, 2019, s. 58 - 65.

JANER, À. - ÚCAR, X.: Analysing the dimensions of Social Pedagogy from an international perspective. In *European Journal of Social Work*, roč. 20, 2016, č. 2, s. 203-218.

KRAUS, B.: Trendy v sociální pedagogice na počátku 21. století. In *Socialia 2019 : "Quo vadis sociálna pedagogika v 21. storočí?* Banská Bystrica : Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela - Belianum, 2019, s. 15 - 25.

LORENZOVÁ, J.: Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky. Habilitačná práca. Brno : Pedagogická univerzita, Masarykova Univerzita, 2017. 369 s.

Social Pedagogy across Europe. MOOC ThemPra. [cit. 18.3.2020]. Dostupné na: https://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europehttps://www.coursera.org/learn/social-pedagogy-europe

ÚCAR, X.: Social Pedagogy facing inequalities and vulnerabilities. In *Sosiaali-Pedagoginen Aikakauskirja*, roč. 17, 2016, s. 129 - 146.

14 SOCIÁLNA PEDAGOGIKA V RUSKU

Definovať sociálnu pedagogiku je v Rusku rovnako zložité ako vo väčšine krajinách sveta. Vo všeobecnosti možno povedať, že jej súčasná podoba v Rusku predstavuje akýsi „multiparadigmatický konštrukt“[1], t.j. spája v sebe niekoľko rôznych koncepcií či paradigiem sociálnej pedagogiky. V ruskom kontexte to znamená, že vychádza z niekoľko storočí aplikovaných ruských tradícií charitatívnej práce, ktoré syntetizuje s modelmi sociálnej pedagogiky v iných krajinách. Druhá dimenzia zložitosti vyplýva z jej interdisciplinárneho charakteru, nakoľko sa od začiatku rozvíja vďaka interakcii s inými vedami (filozofiou, politikou, sociológiou, psychológiou, sociálnou prácou, andragogikou, pedagogikou atď.).

Vo všeobecnosti však možno povedať, že súčasná sociálna pedagogika v Rusku je rozvíjajúcou sa pedagogickou disciplínou, ktorá podľa A. V. Mudrika - jedného z hlavných odborníkov na sociálnu pedagogiku - skúma spôsoby riešenia problémov socializácie prostredníctvom použitia pedagogických prostriedkov vo vzdelávacích organizáciách, inými slovami, zaoberá sa sociálnym vzdelávaním v kontexte socializácie.[2]

14.1 História rozvoja sociálnej pedagogiky v Rusku

Hoci začiatok formovania sociálnej pedagogiky v Rusku umiestňujú odborníci zväčša do obdobia prelomu 19. a 20. storočia - ako reakciu na výzvy industrializácie spoločnosti, jej súčasný status je odrazom spoločenského diania a charitatívnych iniciatív už v predchádzajúcich storočiach. Z diachrónneho hľadiska je preto možno jej vývoj zaradiť do troch historicky odlišných etáp: pred-sovietskej, sovietskej a post-sovietskej. Nasledujúce informácie týkajúce sa rozvoja sociálnej pedagogiky v Rusku pochádzajú prevažne z dvoch prehľadových štúdií - T. Rommovej[3] a L. J. Oliferenkovej[4].

- **Predsovietske obdobie (od 10. storočia do r. 1917)**

Začiatok pred-sovietskej etapy sociálnej pedagogiky v Rusku niektorí autori umiestňujú späť až cca do 10. storočia. Prvé náznaky sociálno-pedagogickej problematiky možno indikovať už v počiatočnom období rozvoja ruskej národnej identity, ruského pravoslávneho kresťanstva, rozvoja prvých systémov sociálnej a verejnej charity, rozvoja

[1] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky*. Brno : PF Masarykova univerzita, 2017, s. 107.
[2] MUDRIK, A. V.: Social pedagogy. Moscow : Academiya Publ., 2000, s. 200.
[3] ROMM, T.: The development of social pedagogy in Russia. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, roč. 27, 2016, 27, s. 83-102.
[4] OLIFERENKO, L. J.: Genesis of the Content of the Activity of the Social Pedagogue in Russia. In *Socialia 2017*. Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 151.

národných tradícií ako kultúrnych tak aj pedagogických. Osobitná pozornosť bola venovaná **sirotám**, a to nielen napĺňaním ich základných potrieb, ale aj poskytovaním určitého stupňa priúčania národným tradíciám, neskôr - v 18. a 19. storočí - priúčania sirôt remeslám a rozvíjaním ich gramotností a zručností. Hlavný podiel na rozvoji **detskej charitatívnej práce** a inštitucionalizovaných vzdelávacích inštitúcií pre deti, vrátane sirotincov, v 18. storočí mala nesporne cárovná Katarína II. Veľká. Za jej éry v roku 1764 I. Betskoj založil tzv. Moskovský sirotinec, ktorý existoval až do roku 1917. Išlo o pokrokový komplex spoločenských a vzdelávacích organizácií, pokrývajúci všetky aspekty života jeho žiakov (výchova, všeobecné vzdelávanie, odborné vzdelávanie, patronát). Katarína II. podnietila vznik aj ďalších typov charitatívnych organizácií, ktoré boli počas jej vlády legislatívne registrované. Okrem sirotincov vznikli tzv. rady regentov, charitatívne obchody pre chudobných, rôzne druhy učňovských škôl, chudobince, nemocnice, vdovské domovy a mnohé ďalšie inštitúcie poskytujúce rôzne druhy služieb a pomoci. V 19. storočí boli siroty umiestňované do novovytvorených detských domovov a snahou bolo aj ich umiestňovanie v pestúnskych rodinách.

Ďalším faktorom vplývajúcim na postupné konštituovanie sociálnej pedagogiky boli sociálne a filantropické snahy pomôcť telesne postihnutým deťom. Ruská cárovná Mária Fjodorovna koncom 18. a začiatkom 19.storočia zaviedla patronát hluchých a nemých detí, ktorý zahŕňal podporu vzdelávania, školské dielne, detské domovy a detské ubytovne, poskytovanie dávok rodinám s hluchými odkázanými osobami.

Vďaka takýmto počinom a skúsenostiam, spadajúcim v podstate aj do oblasti sociálno-pedagogickej praxe, sa v Rusku už koncom 19. storočia vyprofilovala **sociálna pedagogika ako oblasť vedeckých poznatkov**. Opakovanými procesmi vývoja a pokusov boli položené základy vedeckého skúmania vzťahu medzi školským a sociálnym prostredím. Rommová[1] zahŕňa do nej aj antropologické prístupy k vzdelávaniu, konkrétne K. Ušinskeho v 19. storočí, ktorý sa venoval vplyvu spoločensko-kultúrneho prostredia (najmä tradície, jeho mentality a jazyka), z ktorého daní ľudia pochádzajú, na proces ich výchovy a vzdelávania, a realizáciu ich socializácie. Túto tému začiatkom 20. storočia teoreticky odôvodnil a jej praktické uplatnenie popísal S. Šackij, ako aj ďalší pedagógovia.

Myšlienke humánneho aspektu sociálneho vzdelávania a výchovy sa vo svojich literárnych prácach venoval aj ruský spisovateľ **L. N. Tolstoj** (1828 - 1910). Podľa Tolstého hrá v rozvoji človeka významnú úlohu tzv. **mimovoľná/neúmyselná pedagogika**

[1] ROMM, T.: The development of social pedagogy in Russia. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, roč. 27, 2016, 27, s. 83-102.

- domov, jedlo, práca, príroda - t. j. všetky životné podmienky. Škola v Jasnej Poľane bola založená na princípoch harmónie medzi prírodou, tradíciou a spoločenským životom. Bola zameraná na voľný rozvoj osobnosti dieťaťa. Tolstojove myšlienky predznačovali vznik systému bezplatného vzdelávania, ako aj nových typov vzdelávacích inštitúcií (vidiecke gymnáziá, vzdelávacie domy, nápravné zariadenia pre mladistvých, mestské ihriská, kluby, ľudové domy).

Zvláštnosťou tohto obdobia bol narastajúci **dôraz na profesionalizáciu odborníkov**, ktorí mali v sociálnych inštitúciách pracovať. V roku 1911 bola na verejnom charitatívnom oddelení Petrohradského psychoneurologického ústavu založená tzv. Sociálna škola, poskytujúca školenia odborníkov pre sociálne inštitúcie.

- **Sovietske obdobie z aspektu vývoja sociálnej pedagiky (roky 1917-1990)**

Po októbrovej revolúcii (1917) bola charita považovaná za pozostatok buržoáznych maniérov. Z ideologických dôvodov klesajú možnosti cirkví pomáhať núdznym. Na druhej strane v dôsledku rôznych vojen a revolúcií rapídne narastajú sociálne a výchovné problémy s deťmi, vyrastajúcimi bez rodičov či iného dozoru dospelých, hladujúcimi a bez prístrešia. Vážnym problémom sa stáva kriminalita mladistvých. Vynára sa nová generácia pedagógov a psychológov, ktorí sa teoreticky aj prakticky začínajú sústreďovať na sociálnu rehabilitáciu (resocializáciu) problematickej mládeže (napr. A. Makarenko, P. Blonský či S. Šackij). Miestne samosprávy začínajú zriaďovať oddelenia sociálnej výchovy. Vznikajú rôzne teórie (napr. paedalogia, teória morálnej defektívnosti), ktoré odporúčajú odborníkom v praxi vyňať deti z nepriaznivého prostredia a vytvárať podmienky pre rozvoj ich pozitívnych morálnych vlastností a schopností v zmysle cieľov sociálnej spoločnosti.

A.S. Makarenko v 1920-tych rokoch skúmal účinky pracovného vzdelávania na problematických dospievajúcich mladých ľudí. Na základe svojich skúseností vytvoril všestranný **výchovný systém kolektívnej výchovy** - pedagogického pôsobenia na mladých ľudí, konkrétne cez systém mládežníckych kolektívov a pracovnú výchovu (dôrazom na zvyky a vôľu pracovať ako súčasť osobného rozvoja). Svoju predstavu, že prostredníctvom implementácie správnych pedagogických prostriedkov je možné zmeniť aj tých sociálne a morálne najzanedbanejších mladých ľudí, uvádzal do praxe v kolóniách v Poltave a Charkove. Skúmanie správania sa mládežníckych gangov sa sústreďovalo na spontánne/neformálne budovanie tímov (teambuilding), na budovanie medziľudských vzťahov v tíme, na úlohy neformálnych skupín pri formovaní osobnosti dieťaťa. Vďaka tomu vznikli rôzne návody, ako rozvíjať morálne a hodnotové uvedomenie mladistvých,

oboznamovať ich so spoločensky významnými hodnotami a úlohami tímovej práce. Skúsenosti prvého experimentálneho centra zriadeného Ľudovým komisariátom pre vzdelávanie či Gorkého školy so sociálnou rehabilitáciou problémových detí a adolescentov priniesli pozitívne výsledky. Jedným z opatrení bol dôraz na organizáciu voľného času detí, ktorý sa v praxi odrazil v zriadení systému mimoškolskej práce a konštituovaní pionierskej organizácie. Makarenko považoval výchovu za sociálny jav a spoločensky determinovaný proces. Sociálnu, spoločenskú výchovu uprednostňoval pred individuálnou výchovou, pretože „ výchova je sociálny proces v najširšom slova zmysle“.[1]

A.S.Makarenko svojimi teoretickými dielami a tiež praktickou sociálno-výchovnou činnosťou predstavuje významnú osobnosť sovietskej sociálnej pedagogiky. Jeho hlboké sociálne cítenie k opusteným a delikventným deťom a najmä jeho praktická sociálno-výchovná činnosť o nich významne prispeli k rozvoju pedagogiky sociálnej starostlivosti ako súčasti sociálnej pedagogiky. Medzi jeho najvýznamnejšie sociálne orientované diela patria knihy „*Vlajky na vežiach“,“ Budú z nich ľudia*“ a *„Pedagogická poéma“.* Makarenko venoval veľkú pozornosť aj otázkam rodinnej výchovy v prácach „*Prednášky o výchove detí v rodine*“ a v diele „*Kniha pre rodičov*“, v ktorých poukazoval na nevyhnutnosť správnej rodinnej výchovy pre pozitívny vývin detí a mládeže.

V 1920-30-tych rokoch prebieha **diskusia ohľadom teórie a praxe sociálnej pedagogiky.** Sociálna pedagogika bola **definovan**á ako „koexistencia individuálneho prístupu (zameraného na vytvorenie jedinečnej osobnosti) a prístupu budovania tímového ducha (zameranie na formovanie osobnosti obhajujúcej záujmy ľudí pracujúcej triedy) v procese sociálnej výchovy a vzdelávania, pričom dominoval práve druhý z týcto fenoménov“ [2].

Úspechy vďaka navrhnutým riešeniam v polovici 1930-tych rokov povzbudili sovietsky štát k optimistickému pohľadu na dovtedy riešené problémy. Vzniklo presvedčenie, že v podstate prestali existovať napätia medzi individualitou a spoločnosťou. Nakoľko sociálna pedagogika stratila z pohľadu štátu svoje opodstatnenie, **štát sociálnu pedagogiku zakázal**. Nebolo možné pokračovať v sociálno-pedagogických aktivitách. O sociálnej pedagogike v Sovietskom zväze sa následne prestalo písať. V 1940-60-tych rokoch sa pôvodne sociálno-pedagogický obsah vynáral len nepriamo pri riešení otázky

[1] MAKARENKO,A.S.: *Vybrané pedagogické spisy*. 2. zv. Kniha pre rodičov. Bratislava: 1989, s. 17
[2] ROMM, T.: The development of social pedagogy in Russia. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, roč. 27, 2016, s. 89.

sociálneho rozvoja osobnosti dieťaťa. Počas 2. svetovej vojny vydala sovietska vláda legislatívne a organizačné opatrenia pre sociálnu podporu osirelých detí. Vznikli napr. tzv. Suvorovove vojenské školy, Detský fond poskytujúci sociálnu pomoc, či Timurské dobrovoľnícke hnutie mládeže.

O návrate a definitívnom príklone k sociálnej pedagogike možno hovoriť až v 1960-70-tych rokoch. Začalo sa zdôrazňovať prepojenie teórie a praxe, konkrétne prepojenie cieľov stredoškolského vzdelávania a odbornej prípravy so spoločensky prospešnou prácou škôl a so skutočným životom. Školy začali ponúkať starostlivosť o deti v rámci popoludňajších školských klubov, do voľnočasových aktivít sa zapája pionierska organizácia, organizujúca aj pionierske tábory, a tiež mimoškolské zariadenia. Z iniciatívy I. Ivanova a L. Borisova vzniká aj tzv. hnutie komunardov - detí, aktivizujúcich sa v budovaní komunitného života.

Približne v tomto období dochádza k zmenám aj v **systéme sociálnej ochrany sirôt** - najmä vznik internátov, špeciálne školy pre deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a špeciálne stredné odborné školy pre maloletých, správajúcich sa v rozpore so zákonom. V týchto inštitúciách vykonávali sociálno-pedagogickú prácu v podstate odborníci z rôznych odborov, najmä učitelia, lekári, zdravotnícki pracovníci, stranícki predstavitelia, koordinátori rôznych kultúrnych či športových podujatí.

Dochádza k rozvoju experimentovania a ďalšieho **vedeckého skúmania** kľúčových sociálno-pedagogických tém (napr. A. Lutoškin, L. Umanskij). Obzvlášť dôležitý pre rozvoj sociálnej pedagogiky bol tímový výskum pod vedením L. Novikovej, ktorý analyzoval vplyv životného prostredia na rozvoj osobnosti, definoval koncept utvárania mládežníckych skupín a špecifikoval podmienky sociálneho rozvoja adolescentov. Od začiatku 1970-tych rokov začína pedagogika študovať sociálne vzťahy osobnosti ako aj rôzne aspekty komunikácie a socializácie. Koncom 1970-tych a začiatkom 1980-tych obnovujú sociológovia vzdelávania koncept „environmentálnej" pedagogiky.

- **Post-sovietske obdobie (od r. 1990 po súčasnosť)**

Koncom 1980-tych rokoch v súvislosti s nevyhnutnosťou monitorovať kvalitu života a vzdelávania detí a mládeže v rôznych regiónoch Sovietskeho Zväzu (aj pod vplyvom rozvíjajúcej sa medzinárodnej diskusie o právach dieťaťa[1]) rozhodol Štátny výbor ZSSR pre verejné vzdelávanie o zriadení dočasného vedeckého tímu „Škola - Microregión", ktorého úlohou bolo vedecké skúmanie životných okolností detí a vypracovávanie

[1] *Convention on the Rights of the Child*. United Nations Human Rights. 1989. [cit. 19.3.2020]. Dostupné na: https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx

odporúčaní na ich zlepšenie. Na základe výsledkov jeho výskumu daný Výbor v júli 1990 rozhodol o nevyhnutnosti zaviesť **novú pracovnú pozíciu**, konkrétne **sociálnych pedagógov** - odborníkov na výchovnú prácu s deťmi a dospievajúcimi. Mali sa stať mostom medzi deťmi a rodičmi a ďalšími dospelými, jednotlivcami a kolektívami, a najmä mali pomáhať mladým ľuďom chrániť ich práva. Sociálni pedagógovia mali spolupracovať s mládežníckymi skupinami a združeniami, poskytovať sociálno-psychologickú asistenciu v procese socializácie detí, dospievajúcich a mládeže. Preto v júli roku 1990 vydal *Výbor pre verejné vzdelávanie* uznesenie **O zavedení inštitútu sociálnych pedagógov**, v ktorom definoval výkon a pracovné kompetencie očakávané v rámci tejto profesie. Jedným z dopadov tohto uznesenia bola nevyhnutnosť pripraviť nielen kvalifikačné charakteristiky sociálneho pedagóga, ale aj spôsob prípravy sociálnych pracovníkov na vysokých a stredných odborných školách prostredníctvom novej špecializácie „Sociálna pedagogika“, a to už od akademického roka 1990/91. V nasledujúcich troch mesiacoch boli preto urgentne vypracované základné dokumenty, metódy a programy vzdelávania sociálnych pedagógov, čo prispelo k urýchlenej **inštitucionalizácii sociálnej pedagogiky**. V roku 1991 bolo prijaté rozhodnutie **oddeliť profesiu sociálneho pedagóga** od **profesie sociálneho pracovníka**.

Čerstvo vyškolení sociálno-pedagogickí odborníci sa mali svojou činnosťou zapájať do fungovania štátnych škôl a iných vzdelávacích inštitúcií a organizácií, aj v rámci európskych štruktúr, ako aj urýchlene rozvíjať sociálno-pedagogický výskum a medzinárodné vzťahy v oblasti sociálnej pedagogiky. Na vysokých školách vznikli katedry a ústavy sociálnej pedagogiky. Tak boli práve v období končiacej existencie ZSSR položené základy rýchleho rozvoja ruskej sociálnej pedagogiky, a to ako vedy tak aj jej pedagogickej praxe.

V roku 1991 zanikol Sovietsky zväz a následne vznikla Ruská federácia a 14 ďalších republík. V roku 1992 Ministerstvo práce Ruskej federácie schválilo prvý kvalifikačný profil sociálneho pedagóga, ktorý definuje jeho hlavné pracovné povinnosti. V roku 1992 vznikla v Rusku verejná **Asociácia sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov**. Zavedenie profesie sociálneho pedagóga do praxe sa realizovalo však až v roku 1995, keď boli autorizované prvé štátne **vzdelávacie štandardy pre vysokoškolské vzdelávanie sociálnych pedagógov**. Na základe nich sa mala profesia sociálneho pedagóga uplatniť všeobecne na školách ako aj vo voľnočasových kluboch. Prax však ukázala ich najčastejšiu potrebu v rôznych inštitúciách pre deti a mládež, najmä v internátnych školách, detských domovoch a inštitúciách pre deti s deviantným správaním. Nevyhnutnosť zabezpečiť

legislatívnu ochranu pre deti si vyžiadala spoluprácu sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov.

V dôsledku politických zmien – po rozpade Zväzu sovietskych socialistických republík (ZSSR) a vzniku samostatnej Ruskej federácie (25.12.1991) - dochádza v 1990-tych rokoch k hlbokej hospodárskej kríze s dramatickými dôsledkami v politickej, sociálno-ekonomickej a kultúrnej oblasti, najmä prudký nárast nezamestnanosti negatívne zasahujúcimi najmä deti (nárast sociálnej maladaptácie, bezdomovstva, zanedbávania detí). „Hlboká kríza sovietskej spoločnosti koncom 90. rokov 20. storočia spôsobila prudké zhoršenie situácie detí, o čom svedčia aj údaje uvedené vo výročných správach o stave detí v Ruskej federácii predložených Výboru OSN pre práva dieťaťa... V tejto situácii sa sociálny pedagóg stal nepostrádateľným pomocníkom pre deti. Napriek pádu ZSSR sa začali realizovať materiály o zavedení inštitútu sociálnych pedagógov, ktoré predtým zaslal Štátny výbor pre vzdelávanie ZSSR do všetkých republík.“ [1]

Na univerzitách sa však zároveň pádom ZSSR otvára priestor rozvoja medzinárodnej spolupráce na poli sociálnej pedagogiky medzi odborníkmi v Rusku a v iných krajinách (Nemecko, Estónsko, Litva). V snahe podporiť vedecký výskum a zavádzanie nových progresívnych foriem vedeckej a praktickej činnosti v oblasti sociálnej pedagogiky vzniklo v r. 1992 výskumné **Centrum pre sociálnu pedagogiku Ruskej akadémie vzdelávania**. Rozvíja sa výskum sociálno-pedagogických tém najmä prostredníctvom dizertačných prác, čo prispelo k vzniku **vedeckej školy Socializácia a vzdelávanie**, skúmajúcej sociálno-pedagogickú problematiku. Táto škola pod vedením A. Mudrika položila teoretické **základy sociálnej pedagogiky ako vednej disciplíny**, skúmajúcej sociálne vzdelávanie v procese socializácie. Na tomto základe boli následne vytvorené štátne štandardy a učebnice **nového predmetu Sociálna pedagogika**, ktorý začal vyučovať na vysokých a stredných odborných školách študentov, zaujímajúcich sa o sociálnu pedagogiku.

Prvé zoznamy kompetencií a zodpovedností sociálneho pedagóga boli rozsiahle a ukázalo sa, že sociálny pedagóg bol pôvodne poverený aj aktivitami, spadajúcimi neskôr pod ostatných zamestnancov školy, a tak nebolo možné tieto očakávania naplniť. V nasledujúcich 25 rokoch boli tieto požiadavky priebežne prehodnocované a transformované do inovovaných štandardov výkonu sociálneho pedagóga.

[1] OLIFERENKO, L. J.: Genesis of the Content of the Activity of the Social Pedagogue in Russia. In *Socialia 2017*. Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 149.

14.2 Základné teoretické východiská sociálnej pedagogiky v Rusku

Súčasná sociálna pedagogika v Rusku je postavená na **štyroch základných teoretických koncepciách** (najmä Mardachajeva, Galaguzovej, Raschetina, Nikitina, Mudrika), ktoré vo svojej prehľadovej štúdií zhrnula T. Rommova[1]:

- „Sociálna pedagogika ako filozofické chápanie problémov týkajúcich sa života človeka v spoločnosti.
- Sociálna pedagogika ako pomoc deťom, ktoré sa ocitli v zložitej socializačnej situácii.
- Sociálna pedagogika ako korekcia osobnostno-deviantného správania, organizovaná prostredníctvom sociálno-nápravných programov deviantného správania v špecializovaných zariadeniach.
- Sociálna pedagogika ako sociálna výchova v celom procese socializácie, zabezpečujúca efektívne prispôsobenie osobnosti sociálnej skupine a úspešné sebaurčenie v komunitnom živote.“

Integrujúcim prvkom, vyskytujúcim sa vo väčšine názorov súčasných sociálnych pedagógov v Rusku, je dôraz na proces **socializácie v určitom konkrétnom kontexte**, a teda na vplyvy a faktory podmieňujúce **sociálnu integráciu jednotlivcov v spoločnosti.** Špecifikom sociálnej pedagogiky je zameranosť na sociálnu integráciu **prostredníctvom výchovy a vzdelávania**, t.j. na ich uskutočňovanie v konkrétnom sociálnom prostredí. Z hľadiska prieniku sociálnej pedagogiky s teóriou sociálnej práce je táto sociálna výchova a vzdelávanie definovaná ako sociálna pomoc osobám v znevýhodnených sociálnych podmienkach.

Pojem **sociálna pedagogika** má v súčasnosti v Rusku tri významy:

- Je to **profesionálna, odborná činnosť**. Úlohou sociálneho pedagóga v praxi je vychovávať smerom k socializácii, a nie poskytovať nejakú konkrétnu pomoc – to je úlohou sociálnej práce.
- Je to **špecifická vedná disciplína**, ktorej teóriu tvoria poznatky, integrujúce základné východiská pedagogiky, psychológie, sociológie, politológie, sociálno-pedagogickych technológií, defekológie.
- Je to **predmet vyučovaný na pedagogických inštitúciách.**

Podobne ako v prípade iných krajín ruská sociálna pedagogika ako akademická veda rozvíja teoreticko-metodologické východiská, nevyhnutné pre efektívnu sociálno-

[1] ROMM, T.: The development of social pedagogy in Russia. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, roč. 27, 2016, 27, s. 93.

pedagogickú prax, menovite skúma proces socializácie jednotlivcov (predovšetkým detí a mládeže) v ich sociálno-kultúrnom prostredí. Na druhej strane sociálna pedagogika ako študijný program pripravuje budúcich sociálnych pedagógov – profesionálov pre oblasť praxe sociálnej podpory socializácie mladých ľudí prostredníctvom edukácie.

Na otázku vedeckého statusu sociálnej pedagogiky odpovedajú odborníci v Rusku z rôznych perspektív: Ak je predmetom sociálnej pedagogiky sociálna výchova (edukácia), potom je sociálna pedagogika jednou z pedagogických disciplín. (podobne ako napr. pedagogika rodiny alebo náboženská pedagogika). Tento postoj je v súlade s pôvodným Natorpovým chápaním sociálneho vzdelávania a výchovy v situáciách socializácie. Vo vzťahu k sociálnej práci niektorí ruskí autori chápu sociálnu pedagogiku ako súčasť sociálnej práce, príp. vedu predstavujúcu teoretickú nadstavbu sociálnej práce. Iní jasne rozlišujú medzi nimi ako medzi dvoma odlišnými disciplínami, pričom sociálnu pedagogiku spájajú a priori s vekovou kategóriou detí a mládeže a sociálnu prácu s problémami jednotlivcov či skupín rôzneho veku.

14.3 Sociálno-pedagogická prax v súčasnom Rusku

Praktické pokyny orgánov štátnej správy pre výkon profesie sociálnych pedagógov v Rusku vychádzajú z troch dôležitých dokumentov[1]: z Dohovoru o právach dieťaťa[2]; Ústavy Ruskej federácie[3] a Zákona o vzdelávaní Ruskej federácie[4]. Inštitút sociálneho pedagóga má byť nástrojom plnenia zákonov o garanciách základných práv dieťaťa v Rusku v praxi, t.j. pomôcť „zlepšiť život detí vo vzdelávacích a sociálnych inštitúciách, kde deti žijú a rozvíjať ich emocionálny a sociálny život, zabezpečiť sociálno pedagogickú pomoc deťom a rodinám, predovšetkým tým, ktoré patria do rizikových skupín, napomáhať blahu detí a rodín a ochrániť ich zdravie sociálno pedagogickými nástrojmi.“[1]

V roku 2011 boli prijaté dokumenty týkajúce sa prípravy budúcich sociálnych pedagógov, ktorí sa na svoju profesiu môžu pripravovať či už na na vyšších odborných školách alebo na univerzitách. Štandardy pre vzdelávanie sociálnych pedagógov z roku 2011 zahrňujú do sociálno-pedagogických aktivít nasledujúce činnosti:

[1] VOLKOV, S. N.: Social and Pedagogical Activities of Government Care on the Example of a Municipal Body of Moscow Region. In *Socialia 2017.* Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 224-226.

[2] *Convention on the Rights of the Child*. United Nations Human Rights. 1989. [cit. 19.3.2020]. Dostupné na: https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx

[3] Конституция Российской Федерации с изменениями на 27 марта 2019 года. [cit. 08.3.2020]. Dostupné na: file:///C:/Users/ADMINI~1/AppData/Local/Temp/9004937.pdf

[4] Федеральный закон об образовании в Российской федерации, 29.12.2012 N 273-ФЗ. [cit. 08.3.2020]. Dostupné na: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

- Realizovanie aktivít na lokálnych školách zameraných na vytvorenie sociálne bezpečného prostredia pre žiakov, najmä pre siroty a deti ocitajúce sa v stave núdze;
- Organizovanie sociálne zameraných aktivity pre deti, vytváranie sociálnych projektov a sociálnych iniciatív;
- Identifikácia potrieb, problémov, konfliktných situácií a odchýlok v správaní sa žiakov, rozvíjanie ich záujmov;
- Rozvíjanie profesionálnej sebaidentity a zručností primeraného správania sa na trhu práce;
- Organizovanie mediácie medzi školákmi a sociálnymi inštitúciami.

Od roku 2012, kedy prebehla reforma vysokoškolských študijných programov, pripravujú odborníkov na sociálno-pedagogickú profesiu pedagogické fakulty prostredníctvom **štvorročného bakalárskeho štúdia študijného programu Psychológia a sociálna pedagogika**. Kombinácia rôznych špecializácií v jednom vzdelávacom programe brzdí profesionálnu identitu. Jeho absolventi môžu pokračovať v ďalšom stupni vzdelávania v špecializovaných magisterských programoch (Deviantné správanie, Sociálna pedagogika a i.), počty prihlásených sú však zatiaľ veľmi nízke.

Na základe najnovšieho metodického odporúčania „O sociálno-pedagogickej práci s deťmi“ (rok 2017), ďalej upresňujúceho odborný štandard výkonu sociálneho pedagóga, má tento stanovené nasledujúce oblasti svojho pôsobenia v škole[2]:

- Účasť na riadení: a) poradenstvo a riešenie konfliktov; b) metodická práca - vedenie diskusií s učiteľmi o všetkých sociálnych problémoch (semináre); c) mimoškolská interakcia s riadiacimi orgánmi sociálnych inštitúcií: sociálna ochrana, zdravotnícke orgány, komisia pre maloletých, spolupráca s verejnými organizáciami.
- Účasť na vzdelávacom procese: a) vnútroškolské monitorovanie (identifikácia problémov a metódy monitorovania, analýza, predvídanie; b) sociálno-pedagogická rehabilitácia: sociálna podpora, sociálna kontrola (profylaxia), pedagogická profylaxia (podpora všetkých detí), psychoprofylaxia (identifikácia a ochrana detí so zdravotným postihnutím).

[1] LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky*. Brno : PF Masarykova univerzita, 2017, s. 106.
[2] OLIFERENKO, L. J.: Genesis of the Content of the Activity of the Social Pedagogue in Russia. In *Socialia 2017*. Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 149.

- Účasť na organizácii výchovného prostredia: a) sprevádzanie dieťaťa v rodine; b) práca so sociálnym prostredím dieťaťa; c) účasť na práci rodičovského výboru, správnej rady, tvorba poradenstva v rodinných záležitostiach.

Podľa Oliferenkovej[1] od sociálneho pedagóga sa očakáva aj schopnosť pracovať ako organizátor voľného času v spolupráci s inštitúciami mimoškolského vzdelávania detí, voľného času študentov a učiteľov, v záujmových kluboch. Ďalej dokáže uplatňovať psychologické znalosti a zručnosti pri identifikácii mentálnych odchýlok školákov, v interakcii s medicínskymi a sociálno-psychologickými centrami. Sociálny pedagóg je zároveň aj v pozícii sociológa, dokáže skúmať socio-psychologické javy školy, triedy, učiteľa, rodičovského tímu; identifikovať príčin týchto javov; vypracúvať usmernenia pre sociálnu a pedagogickú prácu s deťmi.

Ruskí sociálni pedagógovia používajú k plneniu svojej úlohy rôzne nástroje, metódy, organizačné formy a edukačné prostredia, napr. mimoškolské a voľnočasové aktivity pre deti a mládež, detské kluby a organizácie, mimoškolské vzdelávanie, sociokultúrnu animáciu, letné tábory, rôzne pobyty a iné. Hlavným prostredím výkonu profesie sociálneho pedagóga by mali byť školy; ďalej detské domovy a špecializované výchovno-nápravné zariadenia, v ktorých spolupracujú so sociálnymi pracovníkmi.

Prax v mnohých regiónoch sa však borí s veľkými problémami. **Realita** ukazuje, že napriek rastúcim potrebám a širokej škále možností práce sociálnych pedagógov pretrváva názor, že sociálni pedagógovia sa majú venovať výhradne ohrozeným deťom, a tak musia najviac pozornosti venovať intervencii sociálnych problémov detí a mládeže, najmä sirôt nachádzajúcim sa v detských domovoch a pestúnskej starostlivosti. Okrem toho paradoxne nízky počet sociálnych pedagógov v ekonomicky najslabších regiónoch stále pretrváva, ba sa zhoršuje. Týka sa to najmä chudobných vidieckych oblastí, kde by sociálni pedagógovia mohli zabezpečovať prevenciu sociálnych problémov každodennou sociálno-výchovnou práce s deťmi a ich rodinami, nadväzovaním partnerstiev medzi školou, rodinou, učiteľmi, rodičmi a ďalšími odborníkmi, s cieľom vytvárať priaznivé podmienky pre socializáciu detí aj v týchto sociálno a ekonomicky znevýhodnených lokalitách.[2] Sociálni pedagógovia musia hľadať nové účinné formy spolupráce s deťmi, aby ich mohli úspešne socializovať. Aby sa táto situácia zmenila, školy sa obracajú na také vzdelávacie praktiky, ktoré

[1] ibid, s. 151.

[2] GURJANOVA, M. P.: Obstacles for the development of social pedagogue institutions in Russian rural regions. In *Теория современного образования*, 2014, č. 1., s. 31-40. [cit. 18.3.2020]. Dostupné na: http://www.pmedu.ru

umožňujú dieťaťu byť subjektom vlastného rozvoja. Experimentujú s rôznymi kooperatívnymi sociálnymi projektami, ktorých hlavnou podmienkou je meniť svet dieťaťa a iných ľudí.[1] Okrem tradičných metód používajú sociálni pedagógovia na ruských školách aj rôzne inovatívne techniky. Ako príklad možno uviesť umelecké aktivity s výrazným potenciálom umenia pri vytváraní sociálno-kultúrneho vzdelávacieho priestoru pri prevencii a intervencii deviantného správania detí a mládeže.[2]

Otázky a úlohy:

1. Ako by ste charakterizovali trajektóriu historického vývoja sociálnej pedagogiky v Rusku? Akými obdobiami prechádzala a čím boli dané obdobia charakteristické?
2. Charakterizujte podstatu a základné črty charitatívnej práce v Rusku v pred-sovietskom období.
3. Akým spôsobom ovplyvnili sociálnu pedagogiku v Rusku nasledujúce osobnosti: Katarína II. Veľká, Mária Fjodorovna, L. N. Tolstoj, A. Makarenko?
4. Z akého dôvodu bola sociálna pedagogika v sovietskom období potlačená do úzadia a čo spôsobilo jej opätovný nástup?
5. Vďaka čomu sa v post-sovietskej etape urýchlilo konštituovanie sociálnej pedagogiky ako vednej disciplíny v Rusku?
6. Charakterizujte súčasné chápanie „sociálnej pedagogiky“ v Rusku. Čo všetko sa rozumie pod týmto pojmom?
7. Vysvetlite, akú oficiálnu pozíciu, príp. aj na základe akých dokumentov, má sociálny pedagóg v systéme starostlivosti o deti v Rusku. Porovnajte s profesiou sociálneho pedagóga v Slovenskej republike.
8. Vysvetlite, akým spôsobom sa v Rusku v súčasnosti vzdelávajú budúci sociálni pedagógovia.

Literatúra

Convention on the Rights of the Child. United Nations Human Rights. 1989. [cit. 19.3.2020]. Dostupné na: https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx

Федеральный закон об образовании в Российской федерации, 29.12.2012 N 273-ФЗ. [cit. 08.3.2020]. Dostupné na: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

GURJANOVA, M. P.: Obstacles for the development of social pedagogue institutions in Russian rural regions. In *Теория современного образования*, 2014, č. 1., s. 31 - 40. [cit. 18.3.2020]. Dostupné na: http://www.pmedu.ru

KIRSANOVA, V. G.: Social project in school. In *Socialia 2017*. Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 235 - 238.

Конституция Российской Федерации с изменениями на 27 марта 2019 года. [cit. 08.3.2020]. Dostupné na: file:///C:/Users/ADMINI~1/AppData/Local/Temp/9004937.pdf

LORENZOVÁ, J.: *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. k problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky. Habilitačná práca*. Brno : Pedagogická univerzita, Masarykova Univerzita, 2017. 369 s.

[1] KIRSANOVA, V. G.: Социальный проект в школе (social project in school). In: *Socialia 2017*. Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 235-238.

[2] NOZHICHKINA, L. V.: The potential of art to create safe socio-cultural educational space. In *Socialia 2017*. Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 232-235.

MAKARENKO, A. S.: *Vybrané pedagogické spisy*. 2. zv. Kniha pre rodičov. Bratislava : SPN, 1989.

MUDRIK, A. V.: Social pedagogy. Moscow : Academiya Publ., 2000. 200 s.

NOZHICHKINA, L. V.: The potential of art to create safe socio-cultural educational space. In *Socialia, 2017*. Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 232 - 235.

OLIFERENKO, L. J.: Genesis of the Content of the Activity of the Social Pedagogue in Russia. In *Socialia 2017*. Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 148 - 152.

ROMM, T.: The development of social pedagogy in Russia. In *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, roč. 27, 2016, 27, s. 83 - 102.

Теория современного образования, 2014, č. 1., s. 31-40. [cit. 18.3.2020]. Dostupné na: http://www.pmedu.ru

VOLKOV, S. N.: Social and Pedagogical Activities of Government Care on the Example of a Municipal Body of Moscow Region. In *Socialia 2017*. Banská Bystrica : PF UMB, 2017, s. 224 - 226.

ZÁVER

Vysokoškolská učebnica *„Sociálna pedagogika na Slovensku a v zahraničí – teoretická reflexia a prax*“ približuje históriu, súčasný stav a aktuálne úlohy sociálnej pedagogiky v Európe v teoretickej rovine i v praxi, s osobitným zreteľom na vývoj sociálnej pedagogiky a profesie sociálneho pedagóga v Slovenskej republike.

Publikácia patrí k ťažiskovým záverečným výstupom riešenia výskumnej úlohy KEGA č. 027UMB-4/2019 pod názvom „*Aktualizačné vzdelávanie pre sociálnych pedagógov základných a stredných škôl*“. V porovnaní s predchádzajúcimi publikáciami, ktoré boli vypracované v rámci „*Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky*“ možno považovať túto učebnicu za priekopnícku na slovenskej sociálno-pedagogickej scéne, pretože na základe pramenných cudzojazyčných zdrojov prináša autentické poznatky z histórie a súčasnosti sociálnej pedagogiky vo viacerých európskych krajinách, ktoré v podmienkach Slovenska ešte nie sú spracované. Z prezentovaných poznatkov o sociálnej pedagogike vo vybraných krajinách v zahraničí je evidentné, že o problematiku sociálnej pedagogiky je v zahraničí veľký záujem a preto vyjadrujeme presvedčenie, že ich štúdium prispeje k rozvoju sociálnej pedagogiky na Slovensku nielen v teoretickej, ale aj praktickej rovine. Poďakovanie za spracovanie publikácie patrí všetkým a autorom a riešiteľom výskumnej úlohy KEGA, ktorí sú zároveň aj jej editormi. Riešitelský kolektív v zložení J. Hroncová, M. Niklová a M. Dulovics sa vo výraznej miere podieľal na koncepcii, tvorbe a finálnom spracovaní tejto vysokoškolskej učebnice.

Vysokoškolská učebnica *Sociálna pedagogika na Slovensku a v zahraničí – teoretická reflexia a prax*“ prispieva k pokrytiu „bielych miest“ v teoretickom rozpracovaní problémov sociálnej pedagogiky, komparuje vývoj, súčasný stav a aktuálne problémy sociálnej pedagogiky v Slovenskej republike a vo vybraných krajinách Európy. Pozornosť venuje aj teoretickej, metodickej a praktickej reflexii profesie sociálneho pedagóga v škole, ktorá je na Slovensku aj legislatívne ukotvená. Kniha je určená najmä pre vysokoškolských študentov a učiteľov z odboru Pedagogika, Sociálna pedagogika, Sociálna práca, a tiež pre sociálnych pedagógov v školách a školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie, členov Asociácie sociálnych pedagógov a iných pracovníkov z oblasti pomáhajúcich profesií.

Za autorský kolektív
J. Hroncová a M. Niklová

CONCLUSION

The university textbook "*Social pedagogy in Slovakia and abroad - theoretical reflection and practice*" presents the history, current state and current tasks of social pedagogy in Europe in theoretical terms and in practice, with special regard to the development of social pedagogy and the profession of social pedagogue in the Slovak Republic.

The publication represents one of the key final outputs of the research project KEGA No. 027UMB-4/2019 entitled "*Upgrading education for social pedagogues of primary and secondary schools*". In comparison with previous publications, which were prepared within the "Banská Bystrica Region of Social Pedagogy", this textbook can be considered a pioneer in the Slovak socio-pedagogical scene, because it brings authentic knowledge of the history and present of social pedagogy in several European countries based on original sources in foreign languages. They have not been processed yet in the Slovak context.

From the presented knowledge about social pedagogy in selected countries abroad, it is evident that abroad there is great interest in the issue of social pedagogy and therefore we express the belief that their study will contribute to the development of social pedagogy in Slovakia not only in theory but also in practice. Other authors also contributed significantly to the successful elaboration of this publication. Thanks also to other members of the KEGA project team who - being also editors of this book - participated significantly in the process of conception, creation and final elaboration of this university textbook.

The university textbook *"Social Pedagogy in Slovakia and Abroad - Theoretical Reflection and Practice"* contributes to the coverage of "white spaces" in the theoretical elaboration of social pedagogy problems. It compares the development, current state and current problems of social pedagogy in the Slovak Republic and selected European countries. It also pays attention to the theoretical, methodological and practical reflection of the profession of social pedagogue at school, which is also legally embedded in Slovakia. The book is intended mainly for university students and teachers in the field of Pedagogy, Social Pedagogy, Social Work, as well as for social pedagogues in schools and school facilities of educational counselling and prevention, for members of the Association of Social Pedagogues and other workers in the field of helping professions.

On behalf of the team of authors

J. Hroncová a M. Niklová

O AUTOROCH

Prof. PhDr. Jolana Hroncová, PhD.

V rokoch 1968–1973 študovala na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave odbor pedagogika – filozofia. Po ukončení štúdia nastúpila do internej vedeckej ašpirantúry v Ústave experimentálnej pedagogiky SAV v Bratislave, ktorú absolvovala v odbore Pedagogika, špecializácia sociálna pedagogika, pod vedením prof. PhDr. O. Baláža, DrSc. V roku 1978 nastúpila na Pedagogickú fakultu v Banskej Bystrici na Katedre pedagogiky, kde pôsobí dodnes. V roku 1986 sa stala docentkou a v roku 2001 profesorkou. Venuje sa sociálnej pedagogike, sociálnej patológii a sociológii výchovy. Je autorkou a spoluautorkou viacerých monografií a vysokoškolských učebníc: Hroncová, J.: *Sociológia výchovy* (1996), Hroncová, J. – Hudecová, A. – Matulayová, T.: *Sociálna pedagogika a sociálna práca* (2000 a 2001), Hroncová, J. – Emmerová, I.: *Sociálna pedagogika* (2004), Hroncová, J. a kol.: *Sociálna patológia a jej prevencia* (2004), Hroncová, J. - Kraus, B.: *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov* (2006), Kraus, B. – Hroncová, J. a kol.: *Sociální patologie* (2007, 2010), Hroncová, J. – Kraus, B. – Emmerová, I. a kol.: *Dejiny sociálnej pedagogiky* (2007), Kraus, B. - Hroncová, J. - Emmerová, I. a kol: *K dejinám sociálnej pedagogiky v Európe* (2008), Hroncová, J.- Staňová, J. a kol.: *Život a dielo prof. Ondreja Baláža* (2007), Hroncová, J. - Walancik, M. a kol.: *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky* (2009), Hroncová, J. – Emmerová, I. a kol.*: Sociálna pedagogika – vývoj a súčasný stav* (2009), Hroncová, J. – Emmerová I. a kol. *Sociológia výchovy a vzdelávania* (2010), Hroncová, J. a kol. *Pedagogika sociálnej starostlivosti* (2011), Hroncová J. a kol.: *Sociálna pedagogika na Slovensku* (História a súčasnosť) (2012), Hroncová, J. a kol.: *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole* (2013), Hroncová, J. – Emmerová, I. – Hronec, M.: *Sociálna patológia pre sociálnych pedagógov* (2014), Hroncová, J. – Emmerová, I. a kol.: *Sociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a praxi* (2015), Hroncová, J. a kol.: *Sociálno-výchovná práca s rodinou z aspektu sociálnej pedagogiky* (2015). Je autorkou mnohých vedeckých a odborných štúdií vo vedeckých časopisoch a zborníkoch u nás i v zahraničí. Je vedeckou redaktorkou mnohých zborníkov a vedeckých monografií. Bola hlavnou garantkou 6 medzinárodných vedeckých konferencií SOCIALIA (2007, 2009, 2011, 2014, 2017, 2019). Je predcedníčkou *Asociácie sociálnych pedagógov v SR* a členkou Vedeckej rady PF UMB a iných vedeckých rád. Pôsobí tiež v iných odborných inštitúciách. Ako prodekanka Pedagogickej fakulty pre vedu a výskum bola v rokoch 2002-2005 vedeckou redaktorkou medzinárodného periodika *The New Educational Review* a aj dlhodobou členkou jeho vedeckej rady a tiež iných redakčných rád. Jej vedecko-výskumná a pedagogická činnosť je dominantne zameraná na problematiku sociálnej pedagogiky, prevencie sociálnej patologie a iné problémy. Bola členkou exekutívy pri expertnej komisii pre drogové závislosti pri Generálnom sekretariáte Výboru ministrov pre drogové závislosti a kontrolu drog pri Úrade vlády v Slovenskej republike. Je dlhodobou garantkou študijného odboru „Pedagogika“ v študijnych programoch „Sociálna pedagogika“, „PhD.“ a tiež habilitačného a inauguračného konania.

Doc. PhDr. Miriam Niklová, PhD.

Je absolventkou Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici v odbore pedagogika, v študijnom programe sociálna pedagogika. Od roku 1999 do 2001 pracovala na Detskej linke záchrany ako konzultantka, neskôr ako supervízorka. Od roku 2008 pôsobila ako odborná asistentka na Katedre pedagogiky PF UMB. V roku 2013 sa habilitovala na docentku v odbore Pedagogika. Od roku 2018 je podpredsedníčkou občianskeho združenia Asociácia sociálnych pedagógov. Bola a je hlavnou riešiteľkou i spoluriešiteľkou domácich i zahraničných výskumných projektov APVV, VEGA, KEGA, Vysegrad Fund a i. Jej vedeckovýskumná a publikačná činnosť sa zameriava na oblasť sociálnej pedagogiky (najmä školskej sociálno-pedagogickej práce) a sociálnej patológie a jej prevencie (online rizikové správanie žiakov v prostredí internetu a i.). Je autorkou a spoluautorkou viacerých monografií a vysokoškolských učebníc.: Niklová, M.-Kamarášová, L.: "Sociálny pedagóg a prevencia sociálnopatologických javov" Banská Bystrica 2007. Autorkou vedeckej monografie "Prevencia drogových závislostí v školskom prostredí" Banská Bystrica 2009. *"Profesijné kompetencie a špecifiká pôsobenia sociálnych pedagógov v školách" Banská Bystrica 2013."Sociálny pedagóg ako pomáhajúca profesia a jeho uplatnenie vo výchovných, sociálnych a iných zariadeniach" Banská Bystrica 2013.* Emmerová, I.-Niklová, M.-Dulovics, M.: *"Základy mediálnej výchovy pre sociálnych pedagógov a pedagógov" Banská Bystrica 2015.* Niklová, M.-Stehlíková, J.: *"Prosociálny rozvoj žiakov v predmete etická výchova" Banská Bystrica 2017.* Niklová, M.-Stehlíková, J.-Lietavová, M.: *"Rozvíjanie prosociálneho správania žiakov základných škôl" Banská Bystrica 2017.* Niklová, M.-Stehlíková, J.: *„Podpora osobnostného a sociálneho rozvoja žiakov 6. ročníka základných škôl*“ Banská Bystrica 2018. Poláková, E.-Niklová, M.-Stehlíková, J.-Lietavová, M.: „*Inkluzívne vzdelávanie žiakov z vylúčených komunít*“ Niklová, M. et al.: „*Virtual risks for children and youth and the possibilities of their prevention in the V4 countries*“ Banská Bystrica 2018. Vystúpila na viacerých domácich a zahraničných konferenciách. Na svoje publikačné výstupy má vyše 500 citácií a ohlasov.

Prof. PaedDr. Dana Hanesová, PhD.

Pôsobí na Pedagogickej fakulte Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici od roku 1993. Po ukončení štúdia učiteľstva anglického jazyka pôsobila niekoľko rokov ako učiteľka a aj riaditeľka základnej školy. V roku 2003 získala PhD. titul v odbore Teória vyučovania predmetov všeobecnovzdelávacej a odbornej povahy v špecializácii teória vyučovania cudzích jazykov, v roku 2005 docentúru v odbore Učiteľstvo umelecko-výchovných a výchovných predmetov a v roku 2017 bola menovaná za profesorku pedagogiky.

Vo svojej vedecko-výskumnej, pedagogickej a publikačnej činnosti sa venuje primárne problematike prípravy pedagogických zamestnancov, sociálno-pedagogickým, pedeutologickým a didaktickým témam, komparácii edukačných systémov a pedagogiky voľného času vo svete, morálnemu a duchovnému rozvoju detí a mládeže, plurilingválnej a multikultúrnej kompetencii pedagogických zamestnancov. Týmto a ďalším témam sa venovala v rámci 25 výskumov, v uplynulých šiestich rokoch to boli projekty ako „Implementácia kurikula založeného na rozvoji profesijných kompetencií učiteľa v Bosne a Hercegovine“, „Náboženská tolerancia“, „Mobility - podpora vedy, výskumu a vzdelávania na UMB“, „Dieťa na prahu vzdelávania a jeho svet“, „Human Flourishing in the Post-Communist Society“, „Tvorba modelu doktorandskej školy“, či „Plurilingválny a interkultúrny edulab na podporu stratégie internacionalizácie univerzity“.

Ako autorka a spoluautorka publikovala 11 vedeckých monografií, 5 vysokoškolských učebných textov a vyše 65 vedeckých štúdií publikovaných v zahraničných a domácich vedeckých časopisoch, vedeckých a konferenčných zborníkoch - z toho 15 výstupov evidovaných vo WoS a Scopus, ako aj viac než 200 odborných štúdií. Na tieto výstupy eviduje vyše 300 ohlasov. Prednášala na vyše 100 vedeckých a odborných konferenciách, z toho 50 v zahraničí. Absolvovala 15 výskumných a prednáškových pobytov (vo Veľkej Británii, USA, Nemecku, Holandsku, ČR, Poľsku). Sama sa podieľala na organizovaní vyše 16 konferencií, odborných seminárov a podujatí. V praxi pôsobí aj ako lektorka a mentorka v SR aj v zahraničí (Holandsko). Za svoju činnosť získala niekoľko ocenení, napr. Európska značka kvality za iniciatívy v jazykovom vzdelávaní (2004). Jej publikácie sa využívajú v rámci vysokoškolských predmetov na iných vysokoškolských pracoviskách v SR aj v zahraničí (ČR, Holandsko).

Na Katedre pedagogiky pôsobí od roku 2018, kde sa sociálno-pedagogickým témam venuje v rámci svojich konferečných vystúpení a svojej publikačnej činnosti (napr. konferencia Socialia 2019, Contemporary Challenges to Social Professions - The Case for Social Pedagogy as a Meaningful Perspective v Ghente 2019).

Doc. PhDr. Mário Dulovics, PhD.

Magisterské štúdium absolvoval na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v odbore „Pedagogika“, v študijnom programe „Sociálna pedagogika v rokoch 2008-2010. Po jeho skončení nastúpil na doktorandské štúdium na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB, ktoré absolvoval v odbore „Pedagogika“ špecializácia „Sociálna pedagogika“ pod vedením prof. PhDr. Ingrid Emmerovej, PhD. Doktorandské štúdium ukončil v roku 2013. Mário Dulovics sa habilitoval 3. apríla 2019 na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici v odbore „Pedagogika“, kde dodnes pôsobí.
V rámci publikačnej a vedecko-výskumnej činnosti sa zameriava na oblasť sociálnej pedagogiky v teoretickej a praktickej rovine, s dôrazom na uplatnenia sociálneho pedagóga školskom prostredí a prevenciu sociálnej patológie v škole. Značnú pozornosť venuje taktiež problematike online rizikového správania u detí a mládeže a možnostiam jeho prevencie z aspektu pedagogických a odborných zamestnancov. Participoval a participuje na riešení viacerých výskumných úloh. Je autorom 2 samostatných vedeckých monografií: *Online rizikové správanie a možnosti jeho prevencie prostredníctvom mediálnej výchovy* (2018), *Špecifiká pôsobenia sociálnych pedagógov v školskom prostredí* (2014) a 1 odbornej knižnej publikácie pod názvom *Riziko vzniku mediálnych závislostí u žiakov základných a stredných škôl a možnosti ich prevencie z aspektu profesie sociálneho pedagoga* (2012). S autorským kolektívom spracoval 2 vysokoškolské učebnice a jednu vedeckú monografiu. Je tiež autorom vyše 36 vedeckých štúdií (z toho 3 v databázach WoS a Scopus) a 12 odborných článkov. Eviduje vyše 100 ohlasov doma i v zahraničí. Podieľal sa na organizovaní viacerých vedeckých konferencií a odborných seminárov

Autor je členom *Sekcie sociálnej pedagogiky Slovenskej pedagogickej spoločnosti pri SAV* a *Asociácie sociálnych pedagógov o.z.*

MENNÝ REGISTER

A

B
Baláž, O. 9,29,31,33,36,44,48,49,56,106, 107,108,109,114,116,123,135,240
Bakošová, Z. 29, 31,35,61,72,73,83,91, 92,98,104,108,110,138
Bäumer, G. 17,23,90
Barth, P. 15,16,27,47,192
Benko, B. 146,147,149
Bělík, V. 60,80,84,115,141
Bergemann, P. 16,32,90,124,191
Bielska, E. 39
Bizová, N. 81,84
Bláha, A. I. 133
Bőhnisch, L. 196

C
Cameron, C. 174,179,181,191,198,200, 203,204,206,207,210,212,213,214
Comte, A. 11
Cichosz, M. 130,150

Č
Čonková, Ľ. 102,104

D
Danek, J. 10,108
Dabrowski, Z. 23
Dawid, J. W. 125
Darvas, A. 147,148,150
Diesterweg, A. 14,156,190,199
Dulovics, M. 10,58,84,104,118,123,241, 243

E
Eichsteller, B. 188,191,193,198,200,207, 210,213,214
Emmerová, I. 56,83,99,103,104,117,188, 123,240,241,243
Erikson, L. 157,158,167,169,170,180
Ezechil, L. 182,185,218

F
Faltýsková, J. 135
Frőbel, F. 37, 171

G
Gabura, J. 93,94,104
Gajdošová, E. 54,56
Galla, K. 24,134,150
Gjertsern, P. A. 153,154,155,180
Grajciarová, N. 103
Gustavsson, A. 170,180

H
Hamarová, J. 108
Hanesová, D. 10,215,224,242
Határ, C. 39,45,70,71,72,73,74,76,80,84, 116,150
Hatto, K. 203, 214
Hämäläinen, J. 156,157,158,160,161,162, 163,164,165,166,167,168,169,170,180, 183,185
Haškovec, J. 136
Hetka, E. M.39,124,127,128,129,151
Hladík, J. 138,140,144,145,150
Hoferková, S. 60,81
Holka, K. M. 128
Hollá, K. 80
Holkovič, Ľ. 108
Holst, J. 153
Holthoff, S. 191,198,200,207,210,213,
Hradečná, M. 137
Hroncová, J. 10,36,38,39,45,56,58,69,78, 79,80,83,84,87,92,104,108,109,110,117, 118,123,138,150,200,239,240
Hubinská, L. 54,56

I
Ingolfstóttir, J. 149,151,181

J
Jakubová, V. 54,56
Janer, A. 183,184,185,186,219,224
Jaroš, E. 132
Jensen, R. N. 153,167,168,169,170,171, 172,173,174,175,176,177,178,179,180, 181,188,189,193,200
Junová, I. 139
Jőhannsdőttir, V. 155,179,181

K
Kádner, O. 134
Kamiński, A. 18,125,126,150
Kant, I. 14,15,66,188,196
Karcz, E. 132
Karpowicz, S. 125
Kofoed, H. CH. 21,22
Klapilová, S. 136,150
Klíma, P. 136
Klein, V. 59,86,101,105
Knotová, B. 135,137
Komenský, J. A. 87,88,104,105,110
Konieczna, E. 132
Korczak, J. 18
Kornbeck, N. 173,180,181,200,224,153,
167,168,169,170,171,175,176,188,189,
222
Kratichvílová, E. 107,108
Kraus, B. 10,31,33,35,39,49,50,51,56
71,73,75,80,106,135,136,138,139,140,
215,216,
Kroftová, A. 53,56
Kropáčová, K. 83,84,92,93,94,98,104,
116,118,123

L
Lindner, G. A. 16,133
László, F. 147,151
Le Play, F. 16
Loche, Ch. 19
Lorenzová, J. 189,190,192,196,197,200,
214,215,216,217,218,219,224,225,234,
236

M
Mager, K. 9,13,46,156,189,199
Madsen, B. 153,161,175
Makarenko, A. S. 227,228,236,237
Marburger, H. 13,14,31
Markiewicz, B. 18
Markström, A. 167,168,169,170,171,180
Matoušek, O. 52,53,56,63
Matula, Š 68,84,85,101
Matulyová, P. 45,89,101,105,110,123,
204
Miovský, M. 61,81,82,83,85
Mohlenhaur, K. 31,193,196
Moucha, Z. 135,136
Moss, C. 174,181,191,198,200,203,204
206,212,213,214,
Mudrik, A. V. 225,231,232,237
Mühlum, A. 25,26

N
Natorp, P. 9,14,15,16,31,47,156,166,190,
191
Neumann, S. 186,194,200
Nemec, J. 141
Neslušanová, M. 81,84
Nivala, E. 153,155,157,159,163,166,181
Niklová, M. 10,62,81,85,118,123,238,
239,241
Nohl, H. 17,27,90,156,192
Nowak, A. 127,132
Nycze, E. 132

O
Obdržálek, Z. 108
Oláh, M. 94,105
Oliferenko, L. J. 225,231,234,235,237,
Ondrejkovič, P. 30,31,36,37,38,39,45,60,
64,69,85,99
Owen, R. 13,87,89
Orlowska, M. 127

P
Pavčíková, D. 96,116
Paterson, B. 188,193,198,200
Pestalozzi, J. H. 12,14,17,19,37,46,88,89
90,104,105,190
Pecha, L. 135,136
Petrie, P. 201,202,203,205,207,209,210,
212,213,214
Pilch, T. 131,138,151
Poláčková, V. 36,56,64,73,85,135,138
Potočárová, M. 32
Přadka, M. 31,48,106,135
Procházka, M. 142,143,151
Prokoševá, M. 142
Pružinská, J. 93,104
Przeclawska, A. 127

R
Radlinská, H**.** 18,27,31,32,124,125,126,
131,151
Romm, T. 225,226,228,232,237
Rosinský, R. 59,86
Rothruizen, J. J. 172,173,175,176
177,178,181,

S
Sandermann, P. 186,194,200
Samelová, S. 71,72,84,105
Sakowicz, T. 39
Sekera, J. 142
Selická, D. 86,100,101,105
Semrád, J. 139
Slovíková, M. 67,86
Schavel, M. 94,105
Schilling, J. 12,13,17,24,25,28,31,32,37, 38,45,105
Střelec, S. 141
Storo, J. 154,182
Spencer, H. 14,16
Syrek, E. 132,138
Sünker, H. 188,189,193,204

Š
Šuhajdová, I. 102,104

T
Thiess, W. 127,131,151,152
Thiersch, H. 159,195

U
Úcar, X. 183,184,186,219,222,224

V
Velinský, S. 134
Volkov, S. N. 233,237

W
Walancik, M. 24,115,116,124,126,132, 138, 150,152
Winicki, A. R. 39,115,128,132,151
Winman, T. 167,170,180
Wolcyk, J. 23
Wroczyński, R. 9,11,18,22,25,27,31,36, 47,48,49,55,56,90,106,109,126,127,129, 131,134,135,152

Y

Z
Zemančíková, Z. 58
Zawadská, A, 124

Názov: *„Sociálna pedagogika na Slovensku a v zahraničí – teoretická reflexia a prax“*

Autori:
prof. PhDr. Jolana Hroncová, PhD.
doc. PhDr. Miriam Niklová, PhD.
prof. PaedDr. Dana Hanesová, PhD.
doc. PhDr. Mário Dulovics, PhD.

Editori: prof. PhDr. Jolana Hroncová, PhD.
doc. PhDr. Mário Dulovics, PhD.
doc. PhDr. Miriam Niklová, PhD.

Autor obálky: doc. Ing. Martin Hronec, PhD.

Recenzenti: prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.
prof. PaedDr. Ján Danek, CSc.,

Publikácia je výstupom riešenia výskumnej úlohy **KEGA č. 027UMB-4/2019 pod názvom *„Aktualizačné vzdelávanie pre sociálnych pedagógov základných a stredných škôl“***

Vydanie: prvé
Náklad: 250 kusov
Rozsah: 247 strán
Formát: B5
Vydavateľ: BELIANUM, Vydavateľstvo UMB v Banskej Bystrici
Tlač: Equilibria s.r.o., Košice

ISBN 978-80-557-1717-3