

# Sociální pedagogika

---

---

## Sociální determinanty výchovy v postmoderní společnosti

Pavel Mühlpachr

Situace člověka na počátku 21. století je označována jako postmoderní. Pojem postmodernismus označuje teoreticky více či méně propracované názory na současný stav procesu modernizace, zejména pak na důsledky tohoto procesu. Proces modernizace ve svých důsledcích nepřináší jen pokrok, pozitiva, ale též hrozby, rizika, ale i proměny člověka, které nejsou jen humanizující, obohacující hodnotu lidství, ba právě naopak. Jako paradigma vyhláší postmodernismus pluralitu postojů, názorů, přístupů, zvažování, pluralitu racionálního zpracování společenské reality v jejím vývoji a proměnách.

Postmoderní filozofie ukazuje jiný přístup člověka k současnému stavu světa – vyžaduje posun našeho způsobu uvažování a hodnotové orientace od kvantitativního, lineárního a jednodimensionálního ke kvalitativnímu a multidimensionálnímu (Jirásková, 1997).

Postmoderní myslitelé vymezují postmoderní společnost jako společnost, která je:

- permissivní, tzn. společnost, která dovoluje více než dovovaly tradiční společnosti (viz. problém drog, homosexuality, detabuizace sexu, různé formy párového soužití, různost vzdělávacích institucí),
- ludická, tzn. „společnost, která si ráda hraje“ a která práci nepovažuje za základní hodnotu života, pracovní činnost a výkon profese nejsou vnímány jako významná oblast seberealizace a prvky „hravosti“ jsou přenášeny i do oblasti práce, mladí lidé setrvávají v práci dokud je baví, pokud se vyskytnou potíže, práce ztrácí zábavnost, hravost a je důvod ji opustit a najít si novou práci (netrápit se potížemi, neboť život se musí žít a užívat),
- sekularizovaná, tj. společnost, kdy je většina aktivit nenáboženského charakteru, a pokud má náboženský charakter, pak nikoli ve smyslu

tradičního křesťanství (sekty, různá nová náboženská hnutí apod.), duchovní hodnotová složka individuálního života je sycena z různých pramenů, vztahuje se na život jedince a není už tak silný dosah na vztah člověka k lidskému společenství, na vnímání lidské společnosti jako celku, jehož je součástí,

- postmoralistní, tzn. společnost, ve které se morálka „přežila“ a morální hodnoty jsou vnímány spíše jako luxus,
- postheroická, tzn. společnost, ve které nevychovávali hrdinové, ale transformovaní hrdinové (mutanti, virtuální idoly apod.),
- alibistická, tzn. společnost, ve které není pro nikoho žádným problémem zdůvodnit a ospravedlnit cokoli,
- postedukační, tzn. že výchova se „přežila“, neboť k čemu vychovávat, když „život nás nejlépe naučí . . .“,
- společnost globalizace, neboť dnes je trvání existence každé společnosti závislé na schopnosti a míře zapojení celosvětového společenství do řešení globálních problémů.

Zůstává otázkou, zda máme adekvátní prostředky, kterými lze dosáhnout usměrnění globalizačních procesů ve směru pozitiv.

Problémem postmodernismu je právě zvládnutí plurality heterogenity a jinnakosti životních způsobů, hodnot, zkušeností, specializací vědních oborů a celospolečenských vývojových trendů tak, aby to přispívalo k důstojnému životu člověka v lidské společnosti.

Je to otevřená živá a celoživotní diskuse o možnostech, limitech jedince a o existenci lidského světa a přístupu k němu prostřednictvím porozumění a nalézání místa pro seberealizaci, včetně různých rizik a potřeby se s nimi vyrovnávat. Odborníci v oblasti společenskovední, obzvláště ti, kteří mají v profesním působení na starost výchovu mladé generace, si uvědomují zvyšující se náročnost výchovných úkolů, naléhavost výchovy v konfrontaci s výchovnými problémy žáků, studentů, klientů, chovanců, dospívající generace.

Před člověkem se otevírá široké spektrum modalit chování, životních způsobů a jejich výběr bude ovlivňován kvalitou, bohatstvím socializačního procesu, ve kterém výchova sehrává významnou roli. Z tohoto hlediska nelze rezignovat na výchovu a její poslání, spíše naopak. Je třeba v širokém sociálním kontextu celosvětových společenských procesů nově tematizovat horizonty cílů výchovy, vzdělávání, prostředky k jejich dosahování, aplikovat individualizované přístupy, inovovat připravenost pedagogů pomoci dorůstající generaci řešit sociální problémy (pedagogickým působením je uschopňovat k řešení životních problémů).

Koncept postmoderny a jeho důsledky pro výchovu mladé generace se

promítá i do pojetí výchovných institucí, do pojetí výchovy v rodině, ale svůj odraz nachází též v politice státu vzhledem k mladé generaci (Kolektiv, 1999).

Společenské změny, které koncem minulého století nastaly, jsou součástí celosvětového kontextu vývojových změn ekonomických, politických, sociálních a kulturních. Na jejich dosah a význam musí být nahlíženo ve směru do budoucnosti a v těchto širších souvislostech.

Máme-li na tomto místě zmínit sociální aspekty, resp. determinanty výchovného působení, je nutné uvažovat o těchto následujících aspektech proměn společnosti:

1. Svoboda projevu, velké možnosti cestování, větší tok informací, někdy i velmi protichůdných, trh pestré nabídky zboží, útočnost a podbízivost reklam, které podněcují spotřebu jedince a také nabízejí, jak lehce, snadno, bez námahy se člověk stane bohatým, úspěšným, jak může nakupovat, dopřát si podle svých přání a svých snů i bez peněz. Tímto se u mnohých mladých lidí vytváří představa, že demokracie je život bez námahy, bez povinností, kde konečně mohou uplatnit své individuální právo na bezmezné štěstí, radost, zábavu, zdraví, spokojenost. Informační exploze současné doby zprostředkovávaná masmédií se podílí na vytváření všudypřítomnosti nereálných, zjednodušených představ o životě. Vstup mladých lidí do reálných podmínek života je pak často v přímém rozporu s představami vytvořenými na tomto základě. Na tuto problematičnost idealizované představy sociální reality upozorňují již rodiče, učitelé ještě ve školních lavicích, ale mladí lidé to neakceptují.
2. Prioritní orientace společnosti na ekonomickou prosperitu, kdy regulace dosahování této ekonomické prosperity je především v rovině právní (a to trestnosti či netrestnosti) bez dostatečného uplatňování aspektů etických a sociálních. Potom je v tomto kontextu oceněno to, co přináší zisky. Chytrý a prozíravý člověk je ten, kdo umí vydělat peníze, ví jak na to a naopak – hloupý člověk je ten, který vydělat peníze neumí, není už důležité, zda poctivě. Orientace na úspěch a na výkon podněcuje potřebu neustále soutěžit s druhým, snahu být v konkurenci stále lepší. Každý prostředek, který vede k tomuto cíli, zdá se být hodnotou v pojetí „účel světi prostředky“. Doprovodným jevem orientace na úspěch je potřeba zvětšování majetku, znaků majetnosti (auto určité značky, dovolená určité úrovně atd.) a úzkostný zničující spěch, vyvolávající duševní napětí. Mnohdy se sahá pro řešení této situace vyladováním si výkonnostní kondice drogami. Nabídka profesionální seberealizace je proměnlivá a různá v důsledku hospodářské restrukturalizace. Problém nezaměstnanosti je nejen pro mladé, ale i pro lidi s rodičovskou rolí nemalým problémem

ekonomickým, ale i sociálně-psychologickým, který ani sociální podpora v nezaměstnanosti nezmiřňuje. Sociálně-psychologickou tíživost nezaměstnanosti výrazněji pociťují muži než ženy, které nacházejí oblast seberealizace častěji ve výchově dětí, zabezpečení chodu domácnosti. Vedle výše uvedeného je nutno si uvědomit, že platí fakt větší profesionální mobility, větší možnosti profesionální seberealizace, a to především ve sféře podnikatelské a například sociálních služeb. Jsou nabízena zaměstnání ekonomicky výrazně lukrativní, ale s náročnou pracovní dobou a vysokým pracovním nasazením. Zájem se soustřeďuje na pracovníky věkově mladší, často věk limitován do 35 roků, kdy se očekává větší adaptabilita, zájem o efektivní a intenzivní další sebevzdělávání, ale kdy tito lidé už mají rodičovské povinnosti. Častým jevem je přebírání výchovné role převážně jedním z rodičů nebo delegování výchovné role na prarodiče. Ti nemohou zcela dostatečně naplnit výchovnou roli po celé linii vývoje dospívajícího jedince. Tento úkol je pro prarodiče (i přesto, že se ho ochotně ujímají) často nad jejich možnosti. Při výchovných nezdarech jsou prarodiče obviňováni nebo dochází k přehazování odpovědnosti za nezdar právě na ně.

3. V důsledku zvýšené pracovní zatíženosti se zákonitě dostavuje únava až vyčerpání rodičů, byť i po čase. Díky tomu dochází k zúžení rodičovské péče, která se omezí na zabezpečení materiálních požadavků, na organizační chod rodiny a jeho kontrolu. Děti jsou kontrolovány pouze v plnění svých školních povinností. Časová tíseň nastoluje požadavek řešit vzniklé problémy věcně, rychle, často bez náležité trpělivosti. Nepitvat se v úzkosti, obavách, nezdarech, neboť je třeba jít dál. Uspěchanost vede rodiče k soustředění se na řešení a nápravu vzniklého problému, ale je opomíjeno hledání příčin. Dětem není v rodině často poskytován čitelný způsob překonávání obtíží samotnými rodiči, cesty hledání a nabývání rovnováhy, cesty pozitivního vyvažování nepohody, způsoby získávání rovnováhy a obnovování síly pro řešení neúspěchu, porážky nebo zklamání. I v rodinách ubývá možností individualizovaných projevů emocí, schopností je sdílet, komunikovat, ale také ochoty a potřeby je sdílet s druhými. S tím je spojen problém identifikace s hodnotou, která se odehrává v oblasti niterné emocionality. Není-li v rodině dostatek příležitostí k niterné emocionalitě, nejsou-li prožitky k niterné emocionalitě podněcovány (přiměřeně jejich vývojové úrovni), důsledkem je pak chudost hodnotového systému nebo jeho nekonzistentnost. Bez existence hodnot nelze pochopit specificky lidské citové stavy, jako jsou stud, povinnost, čest, pýcha, hrdost, úcta k hodnotě, k člověku (Rollo, 1993). Z rodin se vytrácí schopnost otevřené komunikace, vzájemné naslouchání, společné sdílení informací, zážitků, hodnotových obsahů pozitivních i negativních,



zdarů i nezdarů, hledání východisek a vzájemná podpora při jejich hledání, což ovlivňuje sounáležitost rodiny, jejich formativní vlivy na členy rodiny, promítající se do jejich osobního vyžívání. Uspěchaný, netrpělivý způsob rodinného života neposkytuje dostatečný prostor emocionálního bezpečí, podpory pro identifikaci sama sebe v realitě. Nedostatek emocionální podpory dítěte a nedostatečná emocionální akceptace dítěte rodiči takového jaké je, vyvolává citovou deprivaci. Citová chudost interpersonálních vztahů v rodině snižuje účinnost a aktivizaci jedince v plnění a dodržování byť i racionálních a oprávněných požadavků rodičů.

4. Rozvoj intelektualizace psychických procesů v posledním období, zvyšující se důraz na racionalitu člověka a její uplatňování v adaptaci na prostředí dosáhl už takového stupně, že se setkáváme s důsledky těchto procesů – dochází k atrofii emocionality, k represí emocí ve prospěch požadované výkonnosti (Pollmann, 1993). Emotivní zchudlost zvláštním způsobem ohrožuje ty radosti a utrpení, které nezbytně provázejí naše sociální vztahy k partnerům, dětem, rodičům, příbuzným, přátelům, spolupracovníkům, etnickým skupinám atd. Pak jsou přátelství, láska, vděčnost, zármutek, odpovědnost, vzdělanost a celé kulturní a historické bohatství pojmy často chudě obsažené a bez motivující, aktivizující síly. Zmenšuje se rozsah valorizace životních dějů, aktivit po celé časové křivce života jedince i celého lidstva. Život člověka se zužuje a egocentricky ohraničuje. Mluví se o krizi hodnot a normativních systémů v lidské společnosti, o odcizení se člověka člověku a podlomení víry v život a jeho hodnoty. K emotivní zchudlosti přispívá proměnlivost a tříšť událostí a rychlost jejich proměn, které nás obklopují. Člověk je nestačí vnitřně zpracovat. Obzvláště je to citelné tam, kde není ještě vytvořen určitý třídící klíč k jejich uspořádání vzhledem k věku jedince nebo jeho vyzrállosti, úrovni zázemí. Prosadí se jen ty události, které jsou tak silné, že je nelze nevnímat, a odtud plyne potřeba stále silnějších, šokujících zážitků a přivykání si na stále silnější podnětové situace na jedné straně a na druhé straně opovržení každodenností běžného života, který není nasycen takto nepřirozeně vydrážděnou dramatickostí událostí. Přivykáním na silné podněty dochází ke zvyšování prahu vnímavosti podnětů a rozšiřuje se neschopnost vnímat jemné podněty. Nenasatná touha člověka po silnějších podnětech, projevujících se jako neustálé hledání něčeho nového, jiného, burcujícího, šokujícího, je vítána výrobci, komercializovanou kulturní tvorbou a institucionalizovanou, neméně komercializovanou zábavou, kde často dochází k nabídce nehodnot místo hodnot (např. akční filmy americké produkce, romány typu „Harlekýn“, jihoevropské a jihoamerické telenovely, jejichž pokračování budou sledovat

ještě naši vnuci...). Honbě po senzaci podléhají i masmédiá (Rollo, 1993).

5. Zvýšila se značně ekonomická náročnost rodinného rozpočtu, ta vyvolává tlak na zaměstnanost rodičů a ovlivňuje časové a finanční možnosti, které mohou být věnovány na zájmové aktivity a jejich společné trávení. Volnočasové aktivity jsou v rodinách pěstovány i nadále, pokud to rozpočet alespoň částečně dovoluje a kde jsou tyto aktivity tradovány jako hodnota. V souvislosti s volnočasovými a zájmovými aktivitami je nutno konstatovat, že ubyly ty zájmové aktivity, o které se staraly školy nebo jiná školská zařízení (např. sportovního či uměleckého zaměření), které byly bezplatné nebo za symbolický poplatek. Zde měli možnost získat vlastní zkušenosti se zájmovou činností i ti jedinci, kde v rodinách nebylo příliš pamatováno finančně, časově ani hodnotově na tyto oblasti. Naproti tomu se rozrostly zájmové činnosti a vzdělávací kurzy, jež jsou spojeny s finanční náročností, která je výrazným výběrovým kritériem. Současná síť zájmových aktivit podchycuje ty děti a mladistvé, jejichž rodiče jsou schopni plnit finanční požadavky spojené s pěstováním zájmové činnosti a podněcují děti ve výkonnosti a vytrvalosti v zájmové činnosti. Síť zájmových aktivit je velmi nerovnoměrně rozložena v jednotlivých územních celcích a stává se nedostupná pro některé jedince, byť se o činnost zajímají. Tato dostupnost se zmenšuje v důsledku úsporných opatření v oblasti spojů hromadné dopravy a zvyšujících se finančních nákladů na její používání. Bariéry v zapojování do zájmové činnosti jsou pro jedince z rodin ekonomicky slabých nebo z rodin, které o tuto oblast nikdy nepečovaly, velmi vysoké.
6. Vytváření nového pojetí rodinného soužití a způsobu výchovy dětí v rodině, uvolňování rodinných vztahů, orientace rodičů na uplatnění vlastního životního způsobu (prosazení své profesní kariéry, zájmů, nároků na odpočinek...) ovlivňuje funkčnost rodiny a jistoty rodinného zázemí ve vztahu k výchově dětí. Vysoká rozvodovost, výchova dětí v neúplných rodinách, kde dochází k obměnám rodičovských rolí, to vše vytváří zvláštní výchovnou situaci, pro kterou je příznačná roztříštěnost výchovného způsobu, stejně jako cílů a hodnot výchovného působení. Mnohdy jsou děti ponechány na pospas samy sobě v důsledku partnerských konfliktů, které prioritně zaměstnávají rodiče, a to v rodině úplně i neúplně nebo doplněné. Poruchy socializačního výchovného působení v rodině zůstávají dlouhou dobu skryty, manifestují se zprostředkovaně, a to takovými symptomy, které se mohou vázat i k jiným problémům. Je to obtížné rozlišit a i sami rodiče nebo osoby, kterým bylo dítě do výchovné péče svěřeno, si zřídka včas uvědomí a připouští pochybení či bezradnost svého výchovného působení a vyhledávají odbornou pomoc.

Díky tomu se stává, že problém dítěte a jeho sociálně deviantní vývoj nabývá na závažnosti a i přes snahy odborných institucí se problém řeší až ve vygradované podobě, kdy už není pochyb o existenci jeho následků. V současné době existuje velká pluralita výchovných rodičovských stylů, které nejdou vždy v intencích výchovných úkolů vývoje, jež má dítě v určitých věkových etapách naplňovat. Lékaři, výchovní pracovníci, učitelé ve školách na tyto problémy poukazují, ale jejich podněty nebývají rodiči akceptovány.

7. Škola a pojetí výchovně-vzdělávacího procesu zaznamenávají také proměny v důsledku sociálních změn. Změny lze velmi stručně postihnout následně:

- výchovný proces ve školách je pojat jako doladování výchovy rodinné. Toto doladování výchovy rodinné má různé kvalitativní roviny a v určitých případech se už nejedná o doladování toho, co mělo být v dobrém tónu započato, ale musí být učiněny korektivní výchovné postupy vzhledem k sociální deviaci vychovávaného mladistvého (Kapr a Linhart, 1994). Zatím není vypracován systém přístupů k okrajovým deviantním jevům ve společnosti a od toho se odvíjí absence fungujícího systému výchovného zvládnutí sociální deviace jedince. V současné době zaznamenáváme nárůst institucí, které se těmito problémy zabývají, jejich počet je rozšiřován o instituce nestátní, o dobrovolná charitativní, společenská sdružení, ale zatím nevytvářejí systém, který by poskytoval pomoc jedinci od momentu problému -- konfliktu -- až po integraci do společnosti. Z hlediska jedince se jedná o podněcování procesu dospívání a převzetí odpovědnosti dospívajících za svůj vývoj, za jednání při hledání a objevování adekvátních podmínek pro seberealizaci ve společnosti. V tomto kontextu uvažování je nezbytným a reálným úkolem výchovy seznamovat a připravovat mladé lidi i na obtížnosti a překážky v lidském životě, včetně hledání a osvojování si způsobů jejich překonávání.
- Je patrná výrazná orientace škol na efektivnost vzdělávacího procesu, na výkonnost žáka, studenta, projevující se v podobě zvládnutého rozsahu poznatků. Nárůst požadavků na rozsah učiva je velký v závěrečných třídách základní školy a zvláště na středních školách. Pedagogové vedeni snahou co nejlépe připravit žáky a studenty na další studium a ve snaze naplnit požadavek náročnosti dostávají se do rozporu s přiměřeností učiva, nerespektující plně profilování jedince ve vztahu k jednotlivým předmětům. Výsledkem tohoto jevu je, že mnozí žáci či studenti jsou frustrováni v potřebě být úspěšní, zvládnout požadavky. Navozuje se negativní vztah k učivu, ke škole

a ke vzdělávání jako hodnotě vůbec. Někteří studenti, aby zvýšenému požadavku na zvládnutí učiva dostáli, redukuje nebo opouští mnohé zájmové aktivity (umělecké, sportovní, rekreativní), které fungovaly jako zdroj pozitivních stimulů vyvažování psychické rovnováhy. Neúspěšnost a studijní problémy mají svůj odraz v rodině, často mají dohru v podobě konfliktů s rodiči. Přiměřeně nesaturovaná potřeba úspěšnosti ovlivňuje negativně hodnotu sama sebe, míru důvěry v sebe, ve své schopnosti, že se uplatním, zážitek smyslu činnosti, smyslu života. Jedinec pak hledá náhradní zdroje. Tímto náhradním zdrojem se může stát sebesthorší parta například kriminálních jedinců, jen když v ní nalezne ocenění – hodnotu sama sama, byť i ne prosociální, byť i právě opačnou z hlediska společenských požadavků. V tomto momentu se i droga může stát významně žádoucí, stejně jako trestný čin.

Je třeba zabývat se analýzou změn ve výchovném klimatu sociálního prostředí (nejen primárního) v důsledku celospolečenských změn a procesů charakterizujících postmoderní společnost. V těchto souvislostech je pak patrná složitost situace mladého člověka, zvyšující se nároky na něho kladené, vzrůstající obtížnost integrovat se do společnosti, nalézat individualizovaný prostor pro seberealizaci s prosociálním zaměřením.

## Literatura

- ČERNÍKOVÁ, V. *Prekriminalita dětí a kriminalita mladistvých, kterým byla uložena ochranná opatření*. Praha: Policejní Akademie ČR, 2002, s. 5–15.
- DOROTÍKOVÁ, S. *K evropským myšlenkovým tradicím*. Praha: Karlova univerzita, 2000, s. 126–129. ISBN 80-7290-015-3.
- HUBÍK, S. *Sociologie vědění*. Praha: Slon, 1999. ISBN 80-85850-58-3.
- JIRÁSKOVÁ, V. *Vzdělávání v postmoderní době*. In *Hodnoty a vzdělání*. Praha: Univerzita Karlova, 1997, s. 72–83. ISBN 80-86039-18-8.
- KAPR, J., LINHART, J. *Sociologické pojmosloví, sv. 1*. Praha: Slon, 1994, s. 53.
- LORENZ, K. *8 smrtelných hříchů*. Praha: Panorama, 1990, s. 32–42.
- POLLMAN, CH. *Represe emocí ve prospěch rozvoje kapitalismu*. *Éthum. Bulletin pro sociální pedagogiku*, 1993, č. 3, s. 37–41.
- ROLLO, V. *Emocionalita a racionalita*. Praha: Slon, 1993, s. 176–186.
- SKALKOVÁ, J. *Problémy mládeže v kontextu postmoderního myšlení*. In *Mládež a sociálně negativní jevy*. Praha: Policejní akademie ČR, 1996.

MÜHLPACHR, P. *Sociální determinanty výchovy v postmoderní společnosti. Pedagogická orientace* 2003, č. 4, s. 44–51. ISSN 1211-4669.

**Adresa autora:** Doc. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph. D., Pedagogická fakulta MU v Brně, katedra speciální pedagogiky Poříčí 7–9, 603 00 Brno