

Blahoslav Kraus

Univerzita Hradec Králové

Pedagogika społeczna w służbie człowiekowi we współczesnym społeczeństwie

Social pedagogy in the service of man in contemporary society

ABSTRACT: The author deals with the role of social pedagogy in contemporary society. Society is characterized by two main features: individualism and dynamism. The author describes the impact of social changes on humans. He seeks opportunities for social pedagogy to minimize, prevent and compensate this impact on the affected part of the population.

KEYWORDS: Social pedagogy, contemporary society, individualism, dynamism, prevention, compensation.

STRESZCZENIE: Autor omawia rolę pedagogiki społecznej we współczesnym społeczeństwie. Społeczeństwo owe charakteryzuje się dwoma głównymi cechami: indywidualizmem i dynamiką. Autor opisuje wpływ zmian społecznych na jednostki. Poszukuje On możliwości dla pedagogiki społecznej w minimalizowaniu negatywnego, dla części populacji, wpływu, zapobieganiu jego skutkom oraz możliwości kompensacji.

SŁOWA KLUCZOWE: Pedagogika społeczna, współczesne społeczeństwo, indywidualizm, dynamika, prewencja, kompensacja.

Wstęp

Jednym z podstawowych zadań pedagogiki społecznej jest „odzwierciedlanie stanu oraz tendencji rozwojowych społeczeństwa, miejsca człowie-

ka w nim oraz jego stawania się istotą społeczną” (Ondrejko 2009, s. 82). Jest to szczególnie aktualny temat w obecnych czasach, ponieważ nasze społeczeństwo przechodzi od dwudziestu lat przez wyraźną transformację i przełomowe zmiany. Jeśli pedagogika społeczna ma szukać odpowiedzi na problemy transformującego się społeczeństwa, zajmować się wychowaniem (w szerokim tego słowa znaczeniu) uwzględniając obecny stan społeczeństwa i jego prawdopodobny rozwój, należy dokładnie przeanalizować ten stan. Postaramy się krótko, ale treściwie go przybliżyć.

Podstawowa charakterystyka współczesnego społeczeństwa

Osoby charakteryzujące stan współczesnego społeczeństwa jako sytuację, w której wyczerpane są możliwości twórcze i przychodzi śmierć, mówią, pochodząc od J. Habermasa, o społeczeństwie postmodernistycznym. Charakteryzuje się ona z socjologicznego punktu widzenia narastającym wpływem technologii komunikacyjnych, naukowych i energetycznych, nasilonymi antagonizmami między różnymi sferami, np. ekonomią, nauką czy prawem oraz zwiększającą się pluralizacją stylów i aktywności życiowych, sposobów myślenia, koncepcji społecznych itp.

Niezaprzeczalnym faktem jest, że żyjemy w świecie, który przechodzi wielowymiarowy i wieloznaczeniowy proces transformacji społecznej.

Kraj oparty na gospodarce rynkowej buduje podstawy dla społeczeństwa postkapitalistycznego, którego perspektywy związane są z faktem, że głównym „produktem”, podstawowym źródłem ekonomicznym, staje się wiedza. Wzrastająca produktywność wymaga ciągłego uczenia się, twórczych zdolności, za pomocą których należy stale polepszać istniejący stan, zwiększania poziomu zastosowania własnej wiedzy poprzez nauczanie innych. Wzrost produkcji i wydajności umożliwił w ubiegłym stuleciu koncentrację na bezspornie pozytywnych ludzkich wartościach i aktywnościach: edukacji, opiece zdrowotnej, czasie wolnym, wzroście długości życia. Z drugiej strony, ten pozytywny rozwój ma również swoje ciemne strony: pogłębiające się różnice w dystrybucji dóbr, społeczeństwa bogaczy i biedoty, wiedzy i analfabetyzmu.

Współczesne społeczeństwo charakteryzują przede wszystkim dwie wyraźne cechy. Jest to indywidualizm i dynamizm. Indywidualizm, mający swoje korzenie w starożytnej inspiracji renesansu, przybiera obecnie monstrualne formy, kiedy przejawia się w przesadzonym i niezrównoważonym pragnieniu wolności osobistej, indywidualnych praw, materialnym egoizmie aż do atomizacji społeczeństwa. We współczesnej kulturze nieokiełznanego indywidualizmu łamanie zasad staje się jedyną zasadą. Wartości moralne oraz regu-

ły społeczne przestają być środkami mającymi moc ograniczania indywidualnych wyborów i stają się warunkiem jakiegokolwiek typu współpracy czy wspólnego działania.

Indywidualizm pozbawia nas tego, co nazywamy wspólnotą – spójną społecznością obywatelską. Chcemy odrzucać zasady, które są niesprawiedliwe, bezsensowne, przestarzałe, walcząc o jak największą wolność. Jednocześnie potrzebujemy nowych zasad, jednak ograniczają one indywidualną wolność. Społeczeństwo, które stale zmienia normy i zasady w imię indywidualnej wolności, będzie coraz bardziej zdezorientowane, odizolowane i niezdolne wypełniać cele oraz zadania społeczne (Fukuyma 2006).

Z indywidualizmem wiąże się narastający trend odrzucania innych oraz samego siebie. Grozi to utratą podstawowej empatii, wzajemnego zainteresowania, solidarności, bliskości umożliwiającej wzajemne ubogacanie się. Coraz więcej socjologów pisze, że społeczeństwo dzieli się na stale odnoszących sukcesy i nigdy nie odnoszących sukcesów, na uprzywilejowanych i wykluczonych. Ogólnie całe społeczeństwo coraz bardziej dualizuje się, nie tylko w sensie bogatych i biednych, ale również wykształconych i analfabetów, optymistów i tych, którzy mają poczucie całkowitej beznadziei (Keller 2002, s. 10).

Wykluczenie stanowi obecnie jedno z największych niebezpieczeństw zagrożających ludzkości. Wykluczenie z jednego systemu – brak pracy, brak dochodów, brak osobistych związków, brak możliwości zawierania umów i ochrony prawnej, brak możliwości odróżnienia politycznej kampanii wyborczej od farsy, analfabetyzm, niedostateczna opieka lekarska, niedożywienie – ogranicza to, co można byłoby uzyskać w innych systemach i definiuje część społeczeństwa, która często jest oddzielona również poprzez miejsce zamieszkania, co dodatkowo jest niewidoczne (Luhmann 1997, s. 630). To wykluczenie dotyczy często relacji międzypokoleniowych.

Kolejnym charakterystycznym dla dwudziestego pierwszego stulecia zjawiskiem jest brak odpowiedzialności. Chodzi o brak odpowiedzialności wobec siebie, za własne zachowanie, wobec partnera, rodziny, wobec społeczności, w której żyjemy, a co za tym idzie wobec społeczeństwa i środowiska życiowego. „To, co proponuje nam postmodernistyczny film propagujący za pomocą wielu przyjemnych sztuczek nieodpowiedzialne podejście do świata, nie jest w najmniejszym stopniu oderwane od rzeczywistości” (Keller 1999, s. 18).

Druga cecha, dynamizm, jest rozumiana jako wewnętrzna tendencja społeczeństwa (cywilizacji) do samorozwoju. Społeczny i ekonomiczny dynamizm prowadzi do nieustannego przyspieszania tempa rozwoju i nakłania do większej dynamiczności również jednostkę. Od połowy XX wieku tempo rozwoju stale rośnie, a jego krzywa wykładnicza jest coraz bardziej stroma. Człó-

wiek nie jest w stanie nadążyć, co staje się dla niego źródłem coraz silniejszego stresu (Mühlpachr 2008).

Z obiema cechami (indywidualizm, dynamizm) wiąże się również kwestia wolności. Ogólnie rzecz biorąc uważa się, że rozwój społeczny (przede wszystkim na ziemiach bloku wschodniego) przyniósł wyraźny wzrost wolności zachowań. J. Keller charakteryzuje tę sytuację następująco: „Otrzymaliśmy kilka wolności, o których minionej generacji nawet się nie śniło: wolność wżenia dzieci samochodem do szkoły, ponieważ ruch na ulicach jest już zbyt duży, wolność jeżdżenia samochodem na zakupy, po które wcześniej można było iść piechotą do sklepu na rogu, wolność jeżdżenia samemu samochodem do miejsc, do których wcześniej można było się dostać korzystając z komunikacji publicznej, wolność stania godzinami w korkach” (Keller 1999, s. 22).

Do najistotniejszych zjawisk współczesnego społeczeństwa należy to, że nowa, inna dynamika zmian społecznych, wymagania rynku pracy, mobilność społeczna i geograficzna uniemożliwiają wytworzenie stałej perspektywy czasowej przebiegu życia. Przeszłość staje się nieważna, przyszłość jest niepewna, zatem nie pozostaje nic innego niż żyć chwilą obecną. Dlatego duża część populacji, a według naszych badań przede wszystkim młodzież, żyje „z dnia na dzień”. Problematiczne jest również przewidywanie powodzenia. Częścią zmian są również przeobrażające się kryteria oceny różnych wydarzeń i zjawisk w społeczeństwie. Traci na znaczeniu pojęcie autorytetu.

„Najbardziej fascynującym zjawiskiem z punktu widzenia pedagogiki jest reorientacja i kształtowanie się postaw społecznych wobec tych fenomenów transformacji globalnej, które w znacznej mierze burzyły tradycyjne struktury i fundamenty społecznej aksjologii. Metamorfoza budowania nowego porządku społecznego dokonała się dość łatwo i szybko. Przyczyn należy upatrywać w fakcie wyćwiczonych wcześniej systemów kooperacji z władzą, które bardzo długo funkcjonowały w społecznej świadomości jako ciało obce, z którym z konieczności musi istnieć jakaś swoista symbioza. Sztuka «oswajania» rzeczywistości miała swoje uzasadnienie życiowe, wręcz przyzwolenie moralne. Na ową elastyczność moralną społeczeństwa nałożyły się najbardziej demoralizujące, ale i pociągające hasła nowego kapitalizmu: «bogaćcie się!», «co nie zabronione, jest dozwolone», «święte prawo własności» (Pilch 2012, s. 66).

Psycholog prof. Z. Helus zaczął niedawno wykład w Hradcu Králové konstatacją, że współczesny człowiek jest przytłoczony cywilizacją i zorientowany na indywidualistyczny hedonizm. Mówił o „kryzysie człowieka” i o tym, że znajdujemy się w przełomowym okresie. Doszedł do wniosku, że najwyższy czas na „naprawę rzeczy ludzkich”. Swój wykład zatytułował „Wychowanie i kształcenie jako skuteczna troska o człowieka”.

Służba człowiekowi

Kiedy przed pięcioma laty na konferencji w Brnie profesor Pilch mówił w związku z tym o nowej pozycji i nowej roli pedagogiki, pedagogów, i nowych zadaniach wychowania we współczesnym społeczeństwie podkreślił, że „...misja pedagogiki w dobie egoistycznego indywidualizmu i wszystkich pokus socjotechnicznej manipulacji polega na zwróceniu człowiekowi godności oraz autonomii” (Pilch, Lalak 2009, s. 472). Wszystko, co powiedzieliśmy o współczesnych stosunkach społecznych stawia przed pedagogiką społeczną niełatwe zadanie.

Co to oznacza dla pedagogiki społecznej? Atrofię sił społecznych i kapitału społecznego, które zawsze charakteryzowały się postawami prospołecznymi, empatią i wrażliwością na niesprawiedliwość społeczną? Czy neoliberalne reguły ekonomii wyparły filozofię wspólnoty, solidaryzmu społecznego, zasadę wspólnego dobra? Są to fundamentalne pytania dla procesów wychowania społecznego, bo tylko społeczny opór i społeczne postawy, choćby współczesny „ruch oburzonych”, mogą skorygować patologiczne mechanizmy rozwoju gospodarczego i idące za nimi karykaturalne mechanizmy ładu społecznego (Pilch 2012, s. 67).

Czym zatem jest „służba człowiekowi”? Mogłoby to się wiązać z tym, co Z. Helus określił w swoim wystąpieniu jako jakiś „obrót w wychowaniu i kształceniu”. Obrót ten charakteryzował na czterech wymiarach. Według niego chodzi o wzgląd antropologiczny, etyczny, kontekstowy i ponadosobiste działanie. Te rozważania można odnaleźć właśnie w pedagogice społecznej.

W pedagogice społecznej można się spotkać z dwoma podstawowymi podejściami, z których jedno to tzw. systematyczne, którego centralnym punktem jest orientacja na ludzkie problemy społeczne, próba zrozumienia tych problemów oraz pomaganie w ich rozwiązywaniu. Drugie, antropologiczne, bierze się z równowagi między jednostką i jej otoczeniem oraz akceptuje biologiczne, psychiczne i społeczne uwarunkowania w podejściu do jednostki oraz rozumienie rozwoju osobowości w jego całym kontekście (Kraus 2008, s. 44).

To szersze, powszechnie akceptowane rozumienie pedagogiki społecznej odpowiada zatem orientacji antropologicznej, która podkreśla jedność biologiczną (fizyczną), psychiczną i społeczną. Człowiek jest zdeterminowany do rozwijania życia psychicznego, do kształtowania osobowości za pośrednictwem wychowania. Dzięki niemu element biologiczny łączy się z socjokulturowym (Hamann 1982, s. 64).

Z powyższego wynika, że owa służba człowiekowi pedagogiki społecznej może się rozwijać, ew. rozwija na dwóch mniej więcej tradycyjnych liniach. Ta pierwsza jest całkiem oczywista i ukierunkowana na tę część populacji, która potrzebuje pomocy, na ludzi, którzy znaleźli się w niekorzystnej sytuacji (bezrobotni, samotne matki, seniorzy, chorzy, młodzież bez dostatecznego wykształcenia, bezdomni, mniejszości, dzieci z niekorzystnych środowisk, tj. z rodzin z niską kulturą społeczną i poziomem ekonomicznym, zagrożone zjawiskami patologii społecznej).

Druga linia obejmuje społeczny wpływ wychowawczy na całą populację oraz obserwuje optymalny rozwój osobowości zdolnej żyć we współczesnym społeczeństwie XXI stulecia, a przede wszystkim zdolnej je zmieniać w duchu pożądanых cech charakteru, wartości, zdolności, jak mówił prof. Helus w swoim wystąpieniu, doświadczenia dobra, piękna, prawdy, porządku.

Wydaje się, że współcześnie właśnie ta linia jest dominująca i kluczowa. Wychowanie powinno reagować na współczesny stan społeczeństwa w dwóch podstawowych kierunkach. W pierwszej kolejności przygotowaniem młodej generacji do współpracy, co stanowi podstawowy warunek przetrwania ludzkości. Wiąże się z tym wychowanie do demokracji, humanizmu, tolerancji i solidarności. Należy powiedzieć, że odrzucony jest indywidualizm, kolektywizm i homocentryzm (pojmowanie człowieka jako centrum wszechświata). Ważna jest solidarność międzyludzka, bogatych z biednymi, zdrowych z chorymi, młodych ze starymi, solidarność ludzi z planetą. Ta zasada solidarności była oczywiście w naszym społeczeństwie dewaluowana i łamana.

Drugim podstawowym kierunkiem jest zapoznawanie z niebezpieczeństwami i zagrożeniami współczesnego świata oraz metodami optymalnego radzenia sobie z nimi. Trudne sytuacje życiowe, częsty stres wymagają, abyśmy nie wychowywali jednostki jak delikatną roślinkę szklarniową ginącą przy przesadzaniu oraz pierwszym podmuchu ostrzejszego wiatru. Należy skoncentrować się na trenowaniu odporności psychicznej oraz rozwiązywaniu trudnych sytuacji życiowych. Wychowywać tak, aby człowiek był w stanie odnaleźć swoje miejsce, które umożliwi mu życie od młodości do śmierci bez stałego poczucia zagrożenia lub utraty wiary w siebie, aby mógł przeżyć i być przy tym wystarczająco szczęśliwy. Aby umiał być sam ze sobą w równym stopniu, jak żyć z innymi ludźmi.

W tym kontekście aktualne są ostatnimi czasy badania o rezyliencji, czyli o rodzaju odporności, wytrzymałości, niepodatności i szukanie takich cech osobowości (ochronnych), które przyczyniają się do odporności na ciężkie sytuacje życiowe, przygotowują człowieka do aktywnego działania mimo istniejących przeszkód. Badania pokazują, że w zawodach pomagających na-

leży wspierać rezyliencję we wszystkich grupach wiekowych. Tymi cechami (czynnikami) ochronnymi są predyspozycje jednostki, ale również środowisko, które stanowią swego rodzaju amortyzatory i bufony przy indywidualnej wrażliwości i negatywnych naciskach. Takim czynnikiem w otoczeniu może być wsparcie społeczne, które zapewnia rodzina, partner, ale również i profesjonalści, w tym pedagodzy społeczni.

W raporcie międzynarodowej komisji do spraw kształcenia w XXI wieku przy UNESCO konstatuje się, że w związku z głębokimi przemianami tradycyjnego sposobu życia pojawiają się nowe wymagania, z których najważniejsze jest nauczenie się „żyć razem”. Uczenie się globalnego współżycia jest stawiane w dokumencie na pierwszym miejscu między tzw. czterema filarami kształcenia. Jako kolejny filar podkreślona jest potrzeba uczenia się poznawania (używanie również prawej półkuli mózgu, odpowiadającej za twórcze działanie, inteligencję ruchową) z jej głównym celem – „szukaniem prawdy”. Trzecim filarem ma być „uczenie się działania”, co oznacza utrzymywanie związku z praktyką. Chodzi o działanie, które nie jest nakierowane jedynie na korzyści osobiste, grupowe, ale również na potrzeby innych w najszerszym tego słowa znaczeniu (działaj lokalnie, myśl globalnie). Wreszcie czwartym filarem jest hasło „uczyć się być”, osiąść umiejętność życia w sposób pełny i wartościowy jako całościowy byt. Odpowiednio dbać o swoje ciało, zdrowie fizyczne i psychiczne, o kultywowanie swojego ja (Kubičková 2000, s. 8).

Niemniej ważnym zadaniem stojącym przed pedagogiką jest w związku z tym pomoc przy poszukiwaniu tożsamości, jakiegoś wewnętrznego zakotwiczenia w tych szybko zmieniających się czasach, pomocy tym, którzy w takim tempie nie nadążają, nie posiadają dostatecznej elastyczności, nie mogą sprostać stawianym przed nimi zadaniom i zawodzą. Takich osób wyraźnie przybywa. Należy zatem nauczyć się stosowania strategii radzenia sobie w takich sytuacjach życiowych. Trzeba również nauczyć się przegrywać, ale nie pozostawać definitywnie przegranych. To wszystko możemy zawrzeć w pojęciu społecznej aktywności wychowawczej, ew. społecznego (prospołecznego) wychowania.

Żyjemy i wychowujemy w czasie pluralizmu kulturowego, tj. w czasie różnorodności ideałów i systemów wartości. Dzisiejsze wychowanie jest wychowaniem w zróżnicowanym, labilnym, pełnym napięć społeczeństwie, z dużą wolnością wyboru i z niewystarczającą liczbą punktów orientacyjnych, z małą kontrolą zewnętrzną, ale z wielką odpowiedzialnością, z wieloma życiowymi szansami, ale również z wieloma niebezpieczeństwami zagrażającymi zdrowiu psychicznemu (Brezinka 1996, s. 134). Wychowywanie w takich warunkach jest dużo trudniejsze niż to było w zamkniętych społecznościach i w stabil-

niejszych pod względem systemu wartości czasach. Punktem wyjścia dla podstawowej orientacji w przyszłościowym wychowaniu powinna być zdolność orientacji w samym sobie, gotowość do samowychowania i do samoregulacji.

Trafnie wypowiada się o tym prof. Skalková, kiedy mówi: „Szukanie alternatyw dalszego rozwoju społecznego, który miałby doprowadzić do pokonania kryzysu ludzkości i do realizacji nowych jakości życia, jest związane z wielkim znaczeniem kształcenia oraz wychowania. Miałyby one zmierzać w duchu solidarności ku ludzkiemu uczestnictwu i współodpowiedzialności za dalszy rozwój świata” (Skalková 1993, s. 45).

Partycypacja jest kolejnym ważnym tematem w wychowaniu XXI wieku. Bierze się z przynależności do określonych grup społecznych, dobrowolnego w nich uczestnictwa. Jest źródłem samorealizacji i osobistego zadowolenia ze skutecznego działania dla dobra publicznego. Wychowanie powinniśmy, bardziej niż kiedy indziej, ukierunkowywać w ten sposób, ponieważ partycypacja stanowi obecnie wzór tego, jak żyje się w demokracji, jest istotna w przypadku pracy, mieszkania, czasu wolnego i więzi społecznych (Hofbauer 2002, s. 7).

Potrzebą partycypacji zajmuje się również A. Radziewicz-Winnicki, kiedy mówi, że we współczesnym industrialnym, zurbanizowanym społeczeństwie dochodzi często do atomizacji wartości, całego życia, i rozróżnia dwa stopnie partycypacji. Najpierw wskazuje uczestnictwo spontaniczne (*de facto*), kiedy jednostka przejawia swoją aktywność w różnych działaniach w ramach grupy, do której przynależy, bez przymusu i jakichkolwiek nacisków społecznych. Drugi stopień stanowi partycypacja instytucjonalna (*de jure*), którą charakteryzuje sytuacja, kiedy jednostka uczestniczy w działaniach grupy w wyniku przymusu, konieczności, w związku z potrzebą rozwiązania danej sytuacji (Winnicki 2008, s. 378). Wychowanie do partycypacji rozpoczyna się od funkcjonowania dziecięcych, uczniowskich i studenckich samorządów, które dają możliwość uczenia się prawdziwej demokracji, brania udziału w zarządzaniu, decydowania o sprawach społecznych, publicznych.

O konieczności orientacji na zachowania prospołeczne pisze również J. Pelikán, twierdząc, że każda aktywność prospołeczna powinna spełniać trzy podstawowe warunki: a) chodzi o aktywność wykonywaną na rzecz innej osoby czy grupy, b) jej realizator nie podejmuje się jej z powodu wymagań wobec pełnionej przez niego roli i c) działanie ma być bezinteresowne i nie może być wymagane ze strony innej jednostki (Pelikán 2002, s. 112). Zachowanie prospołeczne jest charakteryzowane przede wszystkim jako zachowanie przyjazne, pomocne innym w problematycznej sytuacji, zachowanie altruistyczne. Stoi to w sprzeczności ze współczesną sytuacją w społeczeństwie, kiedy często nieodpowiedzialnie, jednostronnie wzmacniane jest wspieranie prawa jed-

nostki do wolności, czemu nie towarzyszy podobny nacisk na respektowanie wolności innych osób.

Możliwości praktycznego wykorzystania pedagogiki społecznej

Wydaje się więc, że mamy jasne wyobrażenia na temat przydatności pedagogiki społecznej w służbie człowieka, dróg, jakimi powinno podążać współczesne wychowanie, celów, jakim ma służyć. Jednak gorzej wygląda sytuacja, kiedy zastanowimy się nad sposobem realizacji tych wyobrażeń w praktyce.

Problem ten analizuje B. Smolińska-Theiss, zwracając uwagę na to, iż pedagogika społeczna zrezygnowała z rozważań odnośnie konkretnych wskazówek na rzecz działania na ogólnym, abstrakcyjnym poziomie makrospołecznym, w sferze dyskursu filozoficznego, prowadzonego w duchu haseł postmodernizmu. Na naszych oczach pedagogika społeczna oderwała się od praktyki społecznej w konkretnych środowiskach. Należy więc przenieść te wielkie „makrokategorie” na grunt realnego życia (Smolińska-Theiss 2000, s. 180). Temu celowi ma służyć stała współpraca instytucji oświatowych z praktyką, tak żeby potrzeby tej ostatniej były uwzględniane w trakcie przygotowania pracowników, sposobiących się do wykonywania zawodów wspomagających.

Odnośnie do wymienionej pierwszej linii, zmierzającej w kierunku ludzi potrzebujących, niepełnosprawnych, istnieją instytucje, zabezpieczające tę służbę, w których można wykorzystywać wiedzę z zakresu pedagogiki społecznej. Chodzi o działalność placówek niskoprogramowych, centrów kontaktowych, służb nadzorujących, instytucji diagnozujących, ośrodków wychowawczych dla młodzieży itp. Rzecz jasna, z tego typu działaniami na rzecz człowieka spotykamy się we wszystkich typach instytucji oświatowych (poczynając od przedszkoli) jak również w odniesieniu do seniorów (domy starców). W każdym z nich istnieją okazje, by we właściwy sposób reagować na przykład na wspomniane zróżnicowanie socjalne społeczeństwa, uczyć, jak rekompensować niepełnosprawność a równocześnie pokazać niezbędność propagowania i umacniania zasady solidarności. Jednakże zastosowanie pedagogiki społecznej, względnie korzystanie z doświadczeń pedagogów społecznych, jest uwarunkowane tym, czy i w jakim stopniu otrzymują oni szanse w tychże instytucjach.

Bardziej skomplikowana sytuacja powstaje przy próbie realizacji drugiej linii, polegającej na zabezpieczeniu optymalnego rozwoju osobowościowego w pożądanym kierunku wśród całej populacji. Chodzi o całkowitą zmianę atmosfery w procesie wychowania. W praktyce *raison d'être* pedagogiki społecznej jest ogólna potrzeba podniesienia społeczno-pedagogicznych kwalifikacji nauczycieli, całego personelu wychowawczego, pracowników socjalnych, osób

zatrudnionych w instytucjach kierowniczych, zaangażowanych rodziców. Niepoślednią rolę odgrywają też środki masowego przekazu, mające coraz większy wpływ na bardziej skuteczne działanie.

Podstawy tego zorientowanego prospołecznie rozwoju osobowościowego powinny być stworzone w rodzinie. I tu „leży pies pogrzebany”, jako że na wychowanie we współczesnych rodzinach wyraźnie negatywnie wpływa sytuacja ogólna, w jakiej znalazła się dana rodzina. Na tym polu pedagogika społeczna (względnie pedagog społeczny) okazuje się w zasadzie bezradna.

Kolej na szkołę. Wszystko zależy od wychowawczo-kształceniowego programu placówki i od samych nauczycieli. Celem jest kształtowanie jakości osobistego i społecznego życia ludzi. Wychowanie powinno stać się z jednej strony uczeniem zaniedbywanych, choć bardzo użytecznych zasad codziennego życia, zaś z drugiej strony – swego rodzaju prewencją, przygotowaniem jednostki do kontaktu z problemami, radzenia sobie z nimi, narzędziem zmiany życia społeczeństwa (Valenta 2003, s. 35).

Tutaj jednak szanse pedagogiki społecznej w zakresie służenia ludziom są wyraźnie ograniczone. Zdecydowana większość nauczycieli praktycznie nie ma żadnego przygotowania odnośnie pedagogiki społecznej, a w szkołach nie istnieje zawód pedagoga społecznego. Jak by nie było, pewne możliwości są dostępne poza oświatą, mianowicie praca jako wychowawca w ośrodkach dla młodzieży, domach dziecka, ośrodkach spędzania wolnego czasu, w różnych organizacjach sportowych, kółkach zainteresowań itp. Wszędzie tu znajdzie się przestrzeń do wykorzystania pedagogiki społecznej.

Jest to szczególnie potrzebne zwłaszcza w związku z wyraźnym wzrostem zjawisk patologii społecznej. We wszystkich wspomnianych placówkach należy zająć się profilaktyką dewiacji społecznych. Również w związku z tym zapewne nastąpiłaby poprawa efektywności działań wskutek obecności w każdej szkole pedagoga społecznego, pełniącego rolę koordynatora. W takim przypadku podkreślamy możliwość oddziaływania na całą populację dzieci i młodzieży.

Kolejne wykorzystanie zawodu pedagoga społecznego w praktyce oferuje problematyka różnorodnych kultur. W związku ze wzrostem w ciągu ostatniego dwudziestolecia tendencji migracyjnych nowoczesne społeczeństwo staje się coraz bardziej wielokulturowe. Konkretnie chodzi o przenikanie pojedynczych kultur, wymagające prowadzenia dialogów. Punkt wyjściowy, bądź co bądź, powinno stanowić wychowanie w duchu tolerancji i wyrozumiałości. Celem ma być współlistnienie różnych kultur na jednym obszarze oraz poszukiwanie dróg, prowadzących do współpracy. Okazje ku temu istnieją nie tylko w ramach procesów wychowawczych i kształceniowych, lecz również w oddziaływaniu socjalno-pedagogicznym poza oświatą.

Także w sytuacji dramatycznych przeobrażeń w dziedzinie komunikacji międzyludzkiej i medializacji naszego życia w najwyższym stopniu konieczne okazuje się oddziaływanie zwłaszcza na młode pokolenie, tak by nie dało się zniewolić przez otaczające nas mass media, unikało zagrożeń i wykorzystywało środki masowego przekazu na własny pozytywny użytek. Mimo że mamy do czynienia z niewspółmierną konkurencją (mass media kontra pedagogika), wychowawcy powinni śledzić i ewidencjonować oddziaływanie środków masowego przekazu i równocześnie starać się wywierać na nie chociażby pośredni wpływ.

W obliczu braku możliwości zmiany oferty programowej ze strony mass mediów, docierającej do dzieci, należy szukać nowego algorytmu strategii pedagogicznych i przynajmniej próbować wpłynąć na wybór przez dzieci i młodzież tego, co zechcą przyjmować. Po pierwsze pedagodzy powinni starać się zredukować ujemne oddziaływanie mass mediów w ten sposób, że dokonają szczegółowej rzeczowej, formalnej, estetycznej i artystycznej analizy konkretnych numerów czasopism, programów telewizyjnych czy radiowych, które cieszą się popularnością wśród dzieci oraz wskazać na wady i słabe punkty (brak naturalności, stereotypowość, sztuczność itp.). Należy też nauczyć się orientować w powodzi programów i informacji, oferowanych przez media. Swoją drogą warto by w jednostkach inaczej zorientowanych kulturowo obudzić pragnienie elementarnych, naturalnych aktywności i stymulować potrzeby poznawania ich i przeżywania.

Z pewnością można by kontynuować to wyliczanie, jednak na zakończenie pozostało jeszcze skonstatować, że w płaszczyźnie teoretycznej wyraźnie zarysowuje się upragniony „zwrot w wychowaniu”, i że pedagogika społeczna ma w tym niewątpliwy udział. Natomiast w praktyce sytuacja okazuje się być znacznie bardziej skomplikowana. Przed naszą dyscypliną naukową stoi znaczące zadanie wykorzystania wszystkiego, co oferuje teoria, w realnym życiu.

Bibliografia

- Brezinka W. (1996), *Filozofické základy výchovy*, Zvon, Praha.
Fukuyma F. (2006), *Velký rozvrat*, Academia, Praha.
Hamann B. (1982), *Pädagogische anthropologie*, Bad Heilbrunn.
Helus Z. (2014), Přednáška proslovená na „Pedagogických dnech” na Univerzitě Hradec Králové, 26. 3. 2014.
Hoffbauer B. (2002), *Participace dětí a mládeže na životě společnosti*, IZV MŠMT, Praha.
Keller J. (1999), *Občanská společnost v době globalizace*, [in:] *Otevřené otázky sociální pedagogiky. Sborník z konference Multikulturní výchova v období globalizace v Olomouci. Hradec Králové: Líp, 1999.*

- Keller J. (2002), *Po sociálním státu přijde feudalismus*, „Právo“ 28.12. 2002, s. 10.
- Kraus B. (2008), *Základy sociální pedagogiky*, Portál, Praha.
- Kubičková M. (2000), *Vzdělávání pro umění být*, „Pedagogika“ roč. 50, č. 2, s. 3–12.
- Luhmann N. (1997), *Die gesellschaft der Gesellschaft*, Suhrkamp, Frankfurt am Mein.
- Mühlpachr P. (2009), *Sociopatologie*, Masarykova univerzita, Brno.
- Ondrejkovič P. (2009), *Sociální pedagogika ako hraničná vedná disciplína a jej budúcnosť*, [in:] *Sociální pedagogika ve střední Evropě – současný stav a perspektivy. Sborník příspěvků z mezinárodní konference*, IMS, Brno.
- Pelikán J. (2002), *Zamyšlení nad některými otevřenými otázkami soudobé teorie výchovy*, „Pedagogika“ roč. 52, č. 3, s. 290–308.
- Pilch T., Lalak D. (2009), *Sociální pedagogika vůči problémům současnosti*, [in:] *Sociální pedagogika ve střední Evropě – současný stav a perspektivy. Sborník příspěvků z mezinárodní konference*, IMS, Brno.
- Pilch T. (2012), *Dobre i złowrogie skutki transformacji systemowej lat 1989–2011*, [in:] *Dilemata sociální pedagogiky v postmoderním světě. Sborník příspěvků z mezinárodní konference*, IMS, Brno.
- Skalková J., *Humanizace vzdělávání a výchovy jako soudobý pedagogický problém*, UJEP, Ústí n.Lab.
- Smolinska-Theiss B. (2000), *Diskuse*, [in:] *Pedagogika społeczna. Pytania o XXI wiek*, Przewalska A, Theiss W (ed.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa, s. 179–181.
- Valenta J. (2003), *Pedagogika osobnostně sociálního rozvoje*, Studia paedagogica. Sborník prací FF MU, Brno, s. 29–40.
- Winnicki-Radziewicz A. (2008), *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.