

EVA HURYCHOVÁ, BLANKA PTÁČKOVÁ

PEDAGOGIKA

Sociální práce ve školství



*Knihu věnuji milovaným dcerám
Kristýnce a Barborce za jejich lásku*

KATALOGIZACE V KNIZE - NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Hurychová, Eva, 1953-

Sociální práce ve školství / Eva Hurychová, Blanka Ptáčková. -- Vydání 1..

-- Praha : Grada, 2022. -- 1 online zdroj. -- (Pedagogika)

Obsahuje bibliografie a rejstřík

ISBN 978-80-271-4953-7 (online ; pdf)

* 37.048 * 364-78 * 376 * 364-212 * 37.03:364-212 * (048.8)

- školní poradenství
- sociální práce
- speciální pedagogika
- prevence (sociální problémy)
- monografie

364-1/-7 - Druhy sociální pomoci a služeb [18]

EVA HURYCHOVÁ, BLANKA PTÁČKOVÁ

PEDAGOGIKA

Sociální práce ve školství



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **trestně stíháno**.

Mgr. Eva Hurychová, Ph.D.

Mgr. et Bc. Blanka Ptáčková

SOCIÁLNÍ PRÁCE VE ŠKOLSTVÍ

Vydala Grada Publishing, a.s.

U Průhonu 22, 170 00 Praha 7

tel.: +420 234 264 401

www.grada.cz

jako svou 8569. publikaci

Redakce a korektury Kateřina Hájková

Grafická úprava Antonín Plicka

Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka

Počet stran 240

Vydání 1., 2022

Vytiskla TISKÁRNA PROTISK, s.r.o.,

České Budějovice

© Grada Publishing, a.s., 2022

Cover Photo © depositphotos/Lopolo

ISBN 978-80-271-4954-4 (ePub)

ISBN 978-80-271-4953-7 (pdf)

ISBN 978-80-271-3313-0 (print)



Úvod	15
1. Humanismus	17
1.1 Humánní a sociální pomoc	20
1.2 Jan Amos Komenský	21
1.3 Carl Ransom Rogers	25
1.4 Pramen humanitárních činností	27
1.5 Mistr Jan Hus	28
1.6 Humanismus a křesťanství v rodině Masarykových	30
1.6.1 Charlotte Garrigue Masaryková	30
1.6.2 Tomáš Garrigue Masaryk	31
1.6.3 Alice Garrigue Masaryková	32
2. Péče o duši	37
2.1 Vnímání duše pomocí fyzického těla	38
2.1.1 Podstata péče o duši	40
2.1.2 Poznávání na cestě životem	41
2.2 Spirituální Evropa s fenoménem temporality	42
2.3 Náš vlastní čas, životní krize, lidské strasti a pomíjivost	44
2.3.1 Náš vlastní čas	44
2.3.2 Životní krize	44
2.3.3 Lidské strasti a pomíjivost	45
3. Vývoj etiky	47
3.1 Předzачátek etiky a propojenost s filozofií	47
3.2 Individuální etika a sociální problémy	49
3.3 Kritéria lidského dobra	50
3.4 Kritéria lidského zla	51
3.4.1 Vnucování jiných rolí druhým osobám	53
4. K diskurzu o domácím a sexuálním násilí	55
4.1 Dítě jako svědek násilí	59
4.2 Násilí: příčiny, vlivy, poruchy a jiné spouštěče	60
4.2.1 Nehumánní a společensky nežádoucí jev	63

4.3	Trvající nízká trestnost u generalizované agrese	63
4.3.1	Naučená bezmocnost jako závažný následek pro oběti násilí	66
4.4	Sexuální násilí	68
4.4.1	Syndrom CAN a syndrom CSA	68
4.4.2	Dva příběhy, které nebyly řešeny včas	72
4.4.3	Základní body k sexuálnímu násilí páchanému na dětech	76
4.4.4	Důsledky vysoké zranitelnosti všech obětí sexuálního násilí	77
4.4.5	Sexuální kriminalita	78
4.4.6	Sexuální zneužívání a násilí v církvích	79
4.4.7	Důležitost kooperace	80
4.4.8	Kooperace se ŠSP spadající do gesce MŠMT	80
4.5	Zlo a násilí jako závažné celospolečenské jevy	81
4.6	Možná podstata zla u násilí páchaného migranty	83
4.7	Aspekty migrace	85
4.8	K lidské jinakosti	88
4.9	Negativní vzory pro naši identitu	89
5.	Několik zásad k pomoci obětem násilných činů	93
5.1	Franklova existenciálně laděná teorie	96
5.2	Carl Gustav Jung	98
6.	Pomoc i jedinému dítěti se násobně vrací	101
6.1	Další atributy školy	102
6.1.1	Šikana ve školách	103
6.1.2	Možnosti řešení šikany	107
6.1.3	Koho se šikana nejčastěji týká	107
6.1.4	Typické znaky pachatelů šikany	108
6.1.5	Kyberšikana	108
6.2	Kapitola o systémech	110
6.2.1	Vznik systémů, jejich dělení a důležitost prvků	111
6.2.2	Negativní prvky sociálních systémů	112
6.2.3	Jaký je škola ekosystém?	113
6.2.4	Vazba ekologie se sociální prací a ŠSP	113
6.2.5	Ekosystémová perspektiva ŠSP v rezortu školství	114
6.2.6	Další ekologické modely	115
6.2.7	Co nelze ustanovit jen systémově	116
6.2.8	Jak porozumět systémům v souvislosti se školákem	117

6.3 Určování hranic dětem a jejich dodržování	118
6.3.1 Děti se syndromem zavržení rodiče	120
6.3.2 Nikdo nedohlédne, kde nemá znalosti	122
6.3.3 Společnost se kvalitou dětství zabývala pozdě	122
6.3.4 Naše prvenství u nezletilých	123
6.3.5 Hlediska sociálních kontextů	124
6.3.6 Hlediska situačních kontextů	125
6.3.7 Aspekty k citovým deprivacím dětí	128
6.4 Možnosti pro šťastnější dětství	132
6.5 Inkluze v kontextu se speciální pedagogikou	134
6.5.1 Komparativní speciální pedagogika	135
6.5.2 Komprehenzivní rehabilitace	136
6.5.3 Česká negativa inkluze	137
6.5.4 Klady, rozpory a zápory inkluze	138
6.6 K syndromu ADHD jako další příčině páchání násilí	140
6.6.1 Důvody pro uvedený výzkum	141
6.6.2 Srovnávání nesocializované poruchy a poruchy opozičního vzoru	144
6.6.3 Hyperkinetický syndrom	146
6.6.4 Možnost přetrvávání negativních rysů z řady poruch do dospělosti	147
7. Speciální pedagogika	151
7.1 Speciální pedagogika v praxi	151
7.1.1 Somatopedie	151
7.1.2 Tyflopédie (oftalmopedie)	155
7.1.3 Surdopedie	159
7.1.4 Logopedie	161
7.1.5 Psychopedie	164
7.1.6 Etopedie	168
7.1.7 Speciální pedagogika osob s dílčími deficity	171
7.1.8 Speciální pedagogika osob s kombinovaným postižením (s více vadami)	175
7.1.9 Speciální pedagogika osob se sociálním znevýhodněním a osob z kulturně odlišného prostředí	176
7.1.10 Speciální pedagogika zaměřená na mimořádně nadané jedince	178

7.2 Speciální pedagogika a intervence ve školním prostředí	179
7.3 Pomoc pedagoga při řešení problémů dětí, prevence	183
7.4 Zásady individuálního poradenství pro pedagogy	184
8. Sociální pedagogika	187
8.1 Sociální pedagogika versus školská sociální práce	187
8.2 Možnost využití sociálních pedagogů	188
8.2.1 Společné znaky ŠSP se sociální pedagogikou	189
9. Školská sociální práce	191
9.1 Historie a vznik profese ŠSP	191
9.1.1 Současné modely školské sociální práce	192
9.1.2 Z čeho ŠSP vychází	194
9.1.3 Náplň znalostí pro výkon ŠSP	196
9.2 Základy z mezinárodních standardů školské sociální práce	200
9.3 Výtah z konkrétních standardů ŠSP	202
9.3.1 Potenciál ŠSP k součinnosti s dalším rozšířením	205
9.3.2 Dobrý vzor z Finska a z jiných států	206
9.3.3 Nejbližší sousedé a jiné země, kde je ŠSP zavedena	207
9.3.4 Celorepublikový výzkum ke školské sociální práci z roku 2018	208
9.3.5 Procentuální hodnoty výzkumu k ŠSP z roku 2018	209
9.3.6 Potřebnost sociální práce ve školách	209
9.3.7 Obecná sumarizace k současným nežádoucím jevům a problémům	210
9.3.8 Účinky ŠSP k lepšímu vzdělávání a kladnému rozvoji žáků/studentů	212
Závěr	215
Literatura ke kapitolám Evy Hurýchové	217
Literatura ke kapitole 7 Blanky Ptáčkové	229
Rejstřík	231

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala všem pedagogům z Technické univerzity v Liberci, Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické, kteří mě při studiu vedli. Hlavně Mgr. Květuši Slukové, Ph.D., doc. PaedDr. Tatianě Matulayové, doc. PhDr. Heleně Kalábové, Ph.D., PhDr. Janu Sochůrkovi, Ph.D., prof. MUDr. Ivo Pacltovi, CSc., a mnohým dalším. Velké díky zároveň patří všem pedagogům z Univerzity Karlovy, Husitské teologické fakulty. Zejména doc. ThDr. Kamile Veverkové, Th.D., prof. ThDr. Janu B. Láškovi, prof. ThDr. Jánů Ligušovi, Ph.D., doc. Jiřímu Benešovi, Th.D., ThDr. Marketě Langer, Ph.D., prof. PhDr. Anně Hogenové, CSc., a všem ostatním.

Dovolím si zde také vyslovit in memoriam uctivé poděkování paní doktorce Alici Garrigue Masarykové. U nás nebyla nikdy dostatečně doceněna za nezměrnou křesťanskou humánní a sociální pomoc našim, slovenským a jiným dětem i dalším akutně potřebným lidem. Alici G. Masarykové patří velký dík za dětské poradny v tehdejší Československu a z pohledu školské sociální práce hlavně za vznik Dorostu Československého červeného kříže, který lze brát jako její předstupeň. Při dnešním překotném vývoji s různými rodinnými či společenskými změnami je nezbytné v činnosti školské sociální práce pokračovat. V mnoha zemích má tato profese legislativní ukotvení, u nás nikoli. Přitom náklady na její provoz jsou mnohonásobně nižší než výdaje za všechny pokračující a trvalé negativní následky při opoždění, nebo někdy žádné pomoci dětem, žákům, studentům.

S díky

Eva Hurychová

Ráda bych s B. Ptáčkovou poděkovala nakladatelství Grada Publishing za vloženou důvěru. Věříme, že kniha přispěje k legislativnímu ukotvení školské sociální práce, aby i u nás v celém svém rozsahu fungovala ve prospěch žáků a ostatních.

E. Hurychová, B. Ptáčková

Mgr. Eva Hurychová, Ph.D.

Obor školské sociální práce vystudovala a absolvovala státní zkouškou v červnu 2015 na Technické univerzitě v Liberci, Katedře sociálních studií a speciální pedagogiky. V diplomové práci jako první určila další příčinu domácího násilí, která dříve nebyla v těchto příčinách zahrnuta ani uváděna. Může vznikat z perzistujících negativních rysů syndromu ADHD a jeho komorbidních poruch, jejichž incidence stále narůstá. Dále poukázala na možnosti prevence, neboť validně potvrzená příčina zcela mění deklarované fáze o cyklickém průběhu domácího násilí. K problematickému fenoménu otevřela odbornou diskusi, kdy o prokázané příčině a o školské sociální práci lektorovala kurzy při institutu NIDV (NPI) a vedla studijní přednášky. V březnu 2020 obhájila titul Ph.D. na Univerzitě Karlově, Husitské teologické fakultě. K disertaci zvolila nežádoucí společenské a násilné jevy s východiskem z křesťanské etiky, ke školské sociální práci poskytla širší celek s celorepublikovým výzkumem. Je členkou Výboru pro prevenci domácího násilí a násilí na ženách pod Radou vlády ČR a členkou Syndikátu novinářů ČR. Jako autorka hudby a textů je zastupována Ochranným svazem autorským. Má certifikát z mediace a mediační techniky včetně řady osvědčení např. z etiky v pedagogice a sociálních vědách, z terapeutické práce s lidmi, kteří páchají násilí ve vztazích. V současnosti působí jako pedagožka (v pražské ZŠ Veronské náměstí), je lektorkou a jednatelkou Asociace školské sociální práce v ČR, z. s., jejíž vznik iniciovala na základě kompetencí vystudovaného oboru. Cílem asociace je legislativní ukotvení školské sociální práce, aby také u nás byla s prioritou humánních prvků a širokým potenciálem prospěšná nejen dětem/žákům/studentům, ale i jejich zákonným zástupcům. Do knihy požádala o vypracování jedné kapitoly speciální pedagožku Mgr. et Bc. Blanku Ptáčkovou. Kapitola nese název *Speciální pedagogika* (viz kapitola 7).

Důležitá poznámka: Eva Hurychová v knize modifikovala vlastní teze či reflexe užité v disertační nebo diplomové práci. Kromě několika citací z nich jiné identické formulace nepoužila. V obsahu jsou některé pasáže rozšířenými verzemi autorčiných dříve publikovaných textů, jimiž byly inspirovány.

Mgr. et Bc. Blanka Ptáčková

Absolventka magisterského programu v oboru Speciální pedagog – učitel, se specializací etopedie, matematika, s obhajobou diplomové práce na téma Poradenství na základní škole. Celý profesní život věnuje výchově a vzdělávání ve školním a mimoškolním prostředí i v sociálních službách. Dlouholetou praxi má jako pedagožka v pražském školství, na ZŠ Veronské náměstí působí od jejího založení roku 1985. Bohaté zkušenosti má z ambulantní praxe ve speciálněpedagogickém poradenství, v diagnostice, reedukačních a terapeutických cvičeních a aktivitách, zejména s využitím metody „Instrumentální obohacení Reuvena Feuersteina“, metody Brigit Sindelar „Deficity dílčích funkcí“, stimulačního programu Pavly Bubeníkové „Percepční a motorická oslabení ve školní praxi“, metody Pavly Bubeníkové a Zdeňky Janhubové „Stimulační program pro předškoláky a děti s odloženou školní docházkou – MAXÍK“ nebo dynamického vyšetření dětí školního věku dle Davida Tzuriela. Je autorkou více než třiceti učebních textů a metodik prevence rizikového chování, evidovaných ISBN v Národní knihovně ČR, spoluautorkou mnoha dalších registrovaných učebních textů a metodik prevence rizikového chování pro ZŠ a SŠ, autorkou řady projektů ve speciálněpedagogické a sociální oblasti, také autorkou a spoluautorkou v řadě výzkumů na podporu prevence rizikového a závislostního chování, lektorkou. Absolvovala množství akreditovaných dlouhodobých i krátkodobých výcviků, kurzů, školení, konferencí, seminářů, workshopů..., i se zahraniční účastí, je držitelkou řady diplomů, certifikací a osvědčení z oboru pedagogiky, psychologie, sociologie aj., mnohé z nich jsou s mezinárodní neomezenou platností. Je také spoluzakladatelkou a členkou představenstva Asociace školské sociální práce v ČR, z. s.

Eva Hurychová

Školská sociální práce

(a něco navíc)

Úvod

Každý nemusí vědět, co vlastně vůbec je sociální práce ve školách neboli dle mezinárodních standardů školská sociální práce (ŠSP). Z definice Národní asociace školských sociálních pracovníků z USA zatím stručně uvedu, že se jedná o nejdynamičtější specifickou činnost se specializovanou a obsáhlou profesní praxí, která je aplikována do škol. V letech 2010–2015 jsem školskou sociální práci absolvovala na Technické univerzitě v Liberci, která k ní tehdy měla jako jediná ze všech zemí tzv. Visegrádské čtyřky akreditaci. V řadě zahraničních států je vysokoškolské studium pro ŠSP běžně k dispozici a k výkonu má tato profese legislativní ukotvení. V České republice obojí absentuje, ačkoli pozitivní přínos byl u žáků platně ověřen zlepšeným prospěchem a chováním. Do potenciálu ŠSP patří kooperace s interdisciplinárními nebo multidisciplinárními resorty a velký význam má legitimní úzká součinnost se zákonnými zástupci. U ŠSP byl také potvrzen význam dobré spolupráce se speciální pedagogikou.

Přemýšlela jsem, zda mám knihu hned začít všemi specifikacemi o školské sociální práci, a nakonec jsem se rozhodla nechat je na závěr. Na prospěšnost této profese poukazuji zásadními souvislostmi v celém textu a ve všech důležitých propojeních, kde má čestné místo doktorka Alice Garrigue Masaryková. Již téměř před sto lety dokázala v tehdejší Československu na dlouhých 22 let fundovaně ustavit a zprovoznit jistý předstupeň ŠSP. Do kapitol jsem vybrala některé další významné osobnosti, jež se během života zabývaly humánními, etickými, pedagogickými a duchovními otázkami. Nemohla jsem zde vynechat ani podstatu sociální práce, kterou je skutečný humanismus a právem mu náleží adjektivum křesťanský. Podobné je to u školské sociální práce, proto vše, co je zde uvedeno, jak ve svém oboru prioritně nastavila a zavedla Alice Garrigue Masaryková, stejným právem patří jí. V obsahu lze

také najít, na co nezapomínat při pomoci druhým, sobě a jaké hodnoty v životě preferovat. Čtenáři si mohou vybrat, zda je něco osloví nebo bude blízké jejich zájmu.

V naší zemi je někdy sociální práce různě znehodnocována, a přitom se s oficiální či jinou formou sociální pomoci všichni setkáváme celý život. Potřebujeme ji od narození, v dalších životních etapách, případně akutně kdykoli. Je nutné si proto uvědomovat její neredukovatelnost. A neredukovatelná je i její hodnota. Při praktické realizaci každé sociální práce nesmí chybět nefalšovaná humanita, jen tak je tato práce smysluplná, protože pravé lidské sdílení má pro všechny největší hodnotu. V dnešní rychlosti žití s inovativním technickým rozvojem je osobní přítomnost mezi lidmi a ve sdílení stále víc upozadována, což v důsledku přináší různé negativní jevy. Jsou zřetelné na dětech již v předškolním nebo školním věku, od druhého stupně školní docházky většinou graduji a nedají se ve všem svádět na pubertu. Mým záměrem není v knize jakkoli moralizovat, mentorovat, jen se podělím o reflexe, fakta, znalosti. Někde jsem v závorkách nechala anglické výrazy, z nichž bylo přejímáno.

Ke zmenšení záporných konsekvencí by se u nás měla vytvářet větší prevence. Vždy má být dobře analyzovaná, jenže často není. V mnoha zahraničních státech je pro zlepšení řady nepříznivých prvků u žáků a studentů zavedena školská sociální práce, jinými slovy **sociální práce ve školách**. Poskytuje přínos nejen potřebným jedincům, ale v důsledcích celé společnosti. V našich školách tuto profesi nemáme a neznáme argumenty proč.

Kapitoly jsem sestavovala s určitou posloupností a někde přidávala teze, jež bychom neměli ze života odsouvat. Mají zásadní koherenci s vývojem člověka a nejvíc ho ovlivňují právě v dětství. Školská sociální práce je zpracována ve finální části knihy. Na začátek jsem vybrala humanismus a rozvíjení tohoto mravního ideálu vzájemné úcty člověka k člověku.

1. Humanismus

Dnešní společnost ráda kamkoli přidá pojem humanismus nebo jeho slovní tvary, byť si asi málokdo uvědomí reálný původ. Z ověřených tradic patří teologii, z které byl pro svou další působnost a hlavně k sociální práci jen vypůjčen. Humanita byla a je prioritou křesťanství. Křesťanský humanismus má kontinuální perspektivu, neboť přináší podnětné vize. V těchto aspektech je zajímavá monografie Jacquese Maritaina s názvem *Křesťanský humanismus*. Vyšla už roku 1947, přičemž myšlenky z ní dávají hluboký smysl i v současnosti. Překladatel knihy Vojtěch Gaja uvedl na druhé straně obalu svůj postřeh k inflaci slova „humanismus“, že u ryzí lidskosti nemůže být žádný vzrůst, neboť pravá lidskost zůstává stejná. Vzápětí ještě dodává, v čem je elementární blud halasného současného humanismu: v tom, že opustil křesťanské základy, ačkoli právě z nich vznikl (Gaja in Maritain 1947, 1. s. obálky).

Tuto paradoxní realitu mnoho lidí vnímalo již dříve. Gaja také reflektuje dobové či další vlastnosti humanismu nebo důvod, proč k němu autor knihy připsal výraz „integrální“. Měl jím na mysli ucelenost pravé lidskosti, která je synonymem původního směru křesťanského humanismu s podstatou lidského dobra bez přítomnosti zla. Dílo rovněž obsahuje tezi k vítězství racionalismu a liberalismu, jež četná skupina osob chápe za filozofii svobody, která z každého abstraktního jedince činí zdroj veškeré pravdy a práva. Tím ovšem začalo docházet ke konci duchovní svobody, proto J. Maritain tento výsledek neuznával. Neztotožňoval se ani s individualistickým neoliberalismem. Dle něj vznikl jen z překážky, jež předává a umocňuje negativní sílu, z níž se mu tu daří šířit. Překážka jistě jednou padne a s ní rozvoj všech souvislostí (Maritain 1947, s. 166).

Křesťanský humanismus má jasné principy. Týkají se našeho postoje k dobru a zlu, kdy u žádného zla lidé nemají ani na chvíli zůstat v nečinnosti. Zlo se odjakživa vyskytovalo ve většině lidských společností,

a dnes se s jeho prvky dokonce setkáváme u některých dětí ve školách. Od druhé poloviny 20. století se negativními fenomény zabývala sociální patologie. K její specifikaci přispěla např. britská autorka Barbara Adam Woottonová. Vyhodnocovala zábrany v přizpůsobení se sociálním normám a nazývala je inhibitory v adjustaci. Různé úkazy nepřizpůsobivosti mohou být viděny již v mateřských školách. Nyní jsou patologické fenomény u žáků deklarovány za rizikové chování, z něhož je mnohokrát zřejmé, že postrádá lidskost. Křesťanský humanismus znamená pravé lidství, a pokud ztrácíme jeho danost, přicházíme o své největší bohatství. Křesťanství je spojeno se všemi humanitními vědami a obory, s nimiž probíhá konstruktivní dialog, aby se zbytečně nevytrhávaly kořeny dobrých společenských tradic. Jejich přínosnou, byť dřívější moudrost není správné ničit, je lepší ji rozvíjet, což neznamená, že se nesmí přijímat nic nového. Přitom by se nemělo zapomínat, že křesťanství má v Evropě svého *genia loci*, kam se všemi faktory patří do dějinného procesu, s nímž také souvisí moudrost životní filozofie, již jsme získali zkušenostmi, znalostmi. Těmi však nemá jít o žádnou rigidní ideologii, která nepřipouští vývoj nebo spletitost, ba naopak. Je jako živá věc s rozvíjejícími se idejemi o životě a ty patří jen nám. Životní filozofie je i naším specifickým zdrojem útěchy, porozumění, což nám umožňuje být sami sebou. Povznáší naše myšlenky a připravuje nás, **abychom se dokázali výzvami zabývat dříve, než se v čemkoli vyjeví** (Moore 2009, s. 54–55).

V návaznosti na myšlenky dokázat se zabývat výzvami dříve, než když na nás již volají, uvedu pár vět spisovatele a historika Vlastimila Vondrušky. Podle další části své *Husitské epikeje* odpovídá na otázku, jak se po smrti Husa měnily generace husitských bojovníků a jak se proměnila jeho literární rodina Prokopů, kdy starší odcházejí a mladší reflektují boje svých otců. „Ta doba nebyla myšlenkově dekadentní jako ta dnešní. Tradice se stvrzovala krví a děti se dívaly s hrdostí na skutky svých předků. Nikoho nezajímaly řeči, zda náhodou někdo neporušoval práva sousedů. Rozhodoval výsledek. Život byl boj o místo na slunci. A víra – je jedno, zda v boha, ve vlastní národ, či v úspěch – byla rozhodujícím kritériem.

V mé epopeji jsou děti vděčné rodičům, neboť všichni tehdy ctili zásady desatera. Vlastní štěstí spojovali s pevností víry a svobodou vlasti. A ona to není jen idea literární. Platí i dnes.“ Tehdejší pocity osobního štěstí tedy vycházely z pevné víry a svobodné vlasti. V rozdílných zájmech minulých království vidí Vondruška přesnou paralelu i k dnešní době. Sice se dnes již bojuje za jiné víry, než byly ty dřívější, ale neměl by být zájem ničit téměř vše, co naši předkové vybojovali (Vondruška 2018, Novinky.cz).

Mimo všech jiných zájmů či výzev máme v současném vývoji realitu všezahrnující digitalizace. Technický vývoj jistě není špatný, ale objektivním pohledem by nad námi nikdy neměl ve všem vládnout. Samotná technika začala přebírat mnoho funkcí, přirozená lidská entita či komunikace se ve většině stává jen virtuální a víceméně zdánlivá. Lidské bytí se čím dál víc transformuje na progresi zisku a podobným směrem se přepočítává čas u mnohých osobních sdílení. Tato fakta jsou zřetelně reálná a v důsledcích mohou znamenat různé problémy až s tvrdým dopadem. Záměrně jsem proto do obsahu také zahrnula některé události, jež nemají karteziánský průkaznou skutečnost, což ale nepopírá jejich existenci.

Každou zkušenost je třeba uchopit jako dění, v němž věci dostávají slova, abychom získali schopnost jejich sdělování porozumět (Mokřejš 1998, s. 6). Veškerá dobrá řešení potřebují posilující kohezi, **aby se lidské morální hodnoty společně propojovaly k většímu upevnění**. Mnozí vědí, že máloco je samo všemocné a **všechno souvisí se vším**. Najít, co je lidem nejvlastnější, je stále těžší a těžší. Co my Evropané hledat nemusíme, je náš prazáklad postavený na křesťanství. V něm máme jasno, proč neztrácet smysl pečovat o svou duši. Každá danost má být v originále, protože co je dáno, musí být reálně přítomné, a nikoli v zastoupení (Patočka 2003, s. 15). U péče o duši je možné očekávat různé námitky, že při stále progresi pracovních výkonů na to nezbývá časová kapacita, zájem ani chuť. V předcházejících stoletích však lidé také vykonávali nepřeborné množství práce, přitom svůj prazáklad nikdy neopouštěli a na péči o duši jako jedné z hlavních podstat žití vždy spočívali.

Se současným vývojem liberálního a neoliberálního trendu se postupně ztrácí nejedna důležitá lidská hodnota. Snadněji či rychleji se potom lidé mohou dostávat do hlubokých životních proher. Liberálové se většinou nezabývali tím, že zásadní není jen budoucnost, ale také minulost. Na jakýkoli celek je nezbytné hledět bez marga a s tím by měl být zvnitřněn každý člověk, rodič, učitel, politik, kdokoli (Hogenová 2014, s. 8). K extrémně nebezpečným fenoménům se dnes ještě připojuje demise v myšlení. Je zřetelně prokazatelná, pokud se bez kontroly svědomí rozhoduje jen dle platných předpisů a zákonů. Lze proto připojit notoriety: Hlavně se držíme práva, i když svět zhyne.

1.1 Humánní a sociální pomoc

Humánní a sociální pomoc je základem dobré výchovy, jak upozorňoval již Jan Amos Komenský. Prvky výchovy je dle něj třeba začít aplikovat od mala a vyplatí se nepodcenit časový horizont. Žádná kniha o Komenském neopomíná jeho genialitu, která také předávala znalosti k výchově a důvody, proč se neformuje jen v rodině, ale i ve školních zařízeních. V mnohých zahraničních státech ke školství dlouhodobě patří školská sociální práce, u nás však není zavedena. V České republice je rovněž zapotřebí zdůraznit, že málokde ve světě má význam slova „sociální“ tak silnou pejorativnost. Např. frekventované je u nás hanlivé označení „socka“ (Hurychová 2017f, s. 11). Pro úplnost připomínám význam pojmu „sociální“. Pochází z latinského slova „**socius**“ a znamená **přítel, spojenec, společník**, což je důvod mluvit o společnosti neboli societě. K synonymům pojmu patří lidský, přátelský, empatický, humánní, z čehož nic pejorativního nevyznívá. Ve školské sociální práci je tedy namísto podle významu uvažovat o školské přátelské společenské pomoci, kdy tito pracovníci přicházejí s důvěrou k žákům, jejich rodičům a všem ostatním. Stejná důvěra by měla být

i v opačném směru, tedy vůči školským sociálním pracovníkům (Hurychová in Šance dětem, 2017b).

Bazální gros širokého potenciálu ŠSP je v humánní a sociální pomoci. V předcházející kapitole jsem uvedla, že morální hodnoty by se měly společně propojovat k většímu upevnění. Následující pojednání o našem „Učiteli národů“ uvedenou tezi ve všem splňuje.

1.2 Jan Amos Komenský

Byl představitelem křesťanské etiky s prioritou humánních a sociálních přístupů. Narodil se roku 1592 a zemřel 1670. Náš celosvětově uznávaný rodák z Moravy si zaslouží, aby o něm byla vždy uváděna celá pravda. Až do sametové revoluce roku 1989 se muselo jeho učení separovat jenom na pedagogiku, a přitom byla konsekvencí Komenského přirozené teologické podstaty. Spiskem *Přemýšlování o dokonalosti křesťanské* chtěl všechny lidi dovést ke zdokonalování, proto si k dílu vypůjčil slovo „všenápřava“. Pojal ji v pedagogickém modu a zahrnul do něj i pomocný reformační počín k harmonii pro celé univerzum. Čtyři desítky let před rokem 1989 byl náš velikán proklamován pouze skvostným pedagogem, jímž skutečně byl, ale teologie mu byla neprávem upírána. V politickém nebo církevním dění, pedagogice, filozofii a teologii se nechával vést vlastními pocity. Často z nich cítil naději, jindy smutek a někdy až utrpení. Jeho univerzalita měla otevřený vztah vůči všem lidem z různých zemí a světadílů. Za své nejdůležitější dílo považoval sedmidílný soubor s názvem *Obecná porada o nápravě věcí lidských*. Komenský vždy využíval platnou holistickou tezi, při které do výchovného procesu zahrnoval celého člověka s celým jeho světem. Pro něj osobně byl svět jako vzájemně komunikující společnost a v ní si pro všechny přál jen přátelské dorozumívání. Za důležitý prvek pro lidskou harmonii Komenský chápal společnou řeč. Cítil, že při matoucí

jazykové komunikaci vzniká jistá entropie, jež svou neuspořádaností může podnítit různé zášťe, násilí, boje. Malou poznámkou doplňuji, že tehdy mohla být některá jazyková komunikace matoucí, což ale pokračuje doteď a někdy v ještě silnějším provedení. Navíc dnešní dorozumívání kolikrát obsahuje až neúměrně nelidské výrazy plné nenávisti a zla, které jsou vůči druhým často používány.

Komenský nechápal jednotu univerza pouze metafyzikou. Vstřebával ji časově a zároveň eschatologicky se zpřístupňováním niterně zakoušeného času spásy zvaného *kairos*. Do své didaktiky vždy včleňoval eschatologickou podstatu s hodnotou pravdy a zkušeností. Vizi eschatologa nikdy neopustil, hájil pozitiva teologie pro celé lidstvo a svět (Kučera 1991, s. 206). K zakoušenému času zvanému *kairos* mohu přidat ideu, že kromě času spásy jde o každý příhodný okamžik, jenž představuje vnitřní věk člověka. Patří k němu i pojem *telos*. Má význam vnějšího účelu, neboť do života započítává konečný cíl včetně emocí z naplněné zápornosti žití. Z ní cítíme smutek zvaný *aidos*, avšak při této zápornosti nám všem navždy zůstává čas posvátného trvání (Kalábová 2011c, s. 22).

Během života J. A. Komenského nebylo ve školách tolik nehumánních jevů, s nimiž se dnes setkáváme, a tento stav by ho jistě zarmoutil. Stejně jako fakt, že dřívější úcta k učitelům se pomalu začíná vytrácet. U některých žáků je ve školách postoj vůči autoritám bez žádoucího respektu s mnohdy opozičním chováním. Komenský vynaložil přemnoho úsilí ke zlepšení společenského života, pečlivě se zabýval školstvím, morálními kodexy, křesťanskou etikou, chováním a všemi podstatnými aspekty našich životů. Doteď jsou na celém světě oceňována všechna jeho díla, celkem jich je na 250, některá mají větší, některá menší rozsah. Bez rozdílu cítil lásku k lidem z celého světa a ta mu dovoľovala překračovat jakékoli hranice. Se ctí a hrdostí máme vést v patrnosti, že to byl náš Komenský, kdo stanovil dětství za nejvýznamnější etapu celoživotního vývoje (Komenský 1992a, s. 37). **Díky jeho mimořádným postřehům lze právě od raných stadií dětství s nejlépe možným efektem pracovat na lidské všénpravě.** K univerzálnímu zušlechťování lidského pokolení

a celé společnosti obsáhle sepsal vševýchovu, tzv. *pampaedii* (Komenský 1992b, s. 15). Během jeho pobytu v Amsterdamu vznikla v letech 1657–1658 kniha *Pansofický vychovatel*, kde se v celém obsahu soustředil na myšlenky k reformě výchovy ve školách. Měl k ní velké přání, aby probíhala přirozenou metodou. Pro ukázkou k tomu využil podobnost nitě s mechanickým strojem, kdy je pohyb veden jednoduchou, ale přesto správnou cestou. Preferoval, aby si žáci při výuce hned od začátku zvykli využívat rozum. Mají ho kombinovat se získanými znalostmi a kromě toho se ve škole učit chovat ke všem věcem. Zdůrazňoval, že při výuce nejsou pouze věci, jsou to i bližní a s nimi má každý jednat v dobrém. V dnešní době se někde ze škol stávají spleť labyrinty, v nichž se mohou ztrácet pevné cíle i způsoby. Komenský měl v teorii o vzdělávání mnoho zásad, jedna z nich poukazuje na důležitý záměr, aby se škola nestala místem, kde se vyučuje, jen aby se vyučovalo.

Komenský na otázku ke zlu odpovídal hlavně teologickými aspekty, že zlo přichází z nedostatku dobra. Opíral se o *Písmo svaté* a své ideje vázal s Augustinovými (Kučera 1992, s. 5). Jeho cíl byl jasný, přál si, aby mládež ctila křesťanské principy. Ve všech svých dílech přinášel základy k pochopení člověka, porozumění společnosti a soužití v ní, dále ke vzdělávacím vědám, výchově, filozofii, teologii, pedagogice, psychologii. Řešení sociálních problémů chudých a zdravotně znevýhodněných si bral za své, cítil u nich osobní poslání. Současně toužil napsat přetrvávající díla, což se mu jako málokomu podařilo. Ať je to učebnice latiny *Janua linguarum reserata* (*Dvěře jazyků otevřené*), kniha *Didactica magna* (*Velká didaktika*) nebo řada dalších děl. Po celý život se snažil napravovat mnohé škody napáchané při vzdělávání na dětech a mládeži, proto k lepšímu učení vytvořil *Pravidla snadnější mluvnice*. Důrazně vyzýval ke změně postojů k dětem, pokud mají ve výchovném a vzdělávacím procesu jakoukoli odlišnost nebo nedostatek. Byl přední osobností v pedagogice, jež u obecných pedagogických principů měla snahu aplikovat specifické podmínky práce s jakkoli zdravotně oslabenými či postiženými jedinci (Pešatová 2007, s. 8).

Česká encyklopedie s názvem *Theatrum universitatis rerum* uvádí, že Komenský čerpal z německého filozofa jménem Nicolaus Cusanus (Mikuláš Kusánský). Žil v letech 1401–1464 a krátce se mu říkalo Kusa. V uvedené encyklopedii je s ním a Komenským zřejmá shoda při srovnání času a věčnosti s hodinami, jež běží, anebo stojí. Také jeho *Labyrint světa a ráj srdce* přináší zjevnou skrytou harmonii, která obsahuje dvojí tvář univerza. Kdo není veden jen rozumem, dokáže spatřit obojí, protože víra zbystruje zrak k zahlédnutí něčeho, co je pro lidský rozum nepochopitelné, ale přitom je pravou a harmonickou skutečností. Cusanus, jímž se Komenský nechával inspirovat, byl objevitelem velkých a krásných tajemství geometrie. Na svou otázku, co má větší protiklad k přímému než právě křivka, si dokázal sám odpovědět, že v principu a nejmenších úsecích naopak obdivuhodně splývají (Bruno in Hogenová 2014, s. 15).

Komenský cítil analogii s Kusem zároveň u brýlí. V lidských životech se brýle vyskytují ve všech rozhodujících momentech, ale při pohledu do lidské existenciální konečnosti už žádné brýle k mámení nejsou. V konečnosti se otevírá cesta k nitru, kde mizí připoutanost k věcem a místo ní přichází nejryzejší pravda (Kolár 1984, s. 19). Kusa chápal svět jako důležitou školu života, kde má být výchova pojata s jednotou k podstatě celého světa (Patočka 1954, s. 520). Tyto Kusovy ideje se dnes asi málokde vyučují, podobně jako Komenského myšlenky, v nichž byla zřetelná harmonie pro podstatný celek. Harmonií měl na mysli, **aby ve světě všechno plynulo bez násilí**. Srdce našeho myslitele naplňoval zájem k všelidské pomoci a k tomu ve svých dílech předával co nejvíc vlastních zkušeností, poznání. Humánní myšlenku z nepsaného zákona – nenechávat si z věděni nic pro sebe a předávat ho ostatním – určitě splnil na maximum.

K obohacení mravní výchovy Komenský přidal pedagogice univerzálnější pojetí života s hlubšími ideály. Jeho odkaz je stále aktuální, protože ani dosud nebyl ve všech důležitých bodech naplněn. V díle *Svět v obrazech* (*Orbis sensualium pictus*) se autor zabývá funkcí duše. „Duše jest život těla, jedna v celém: Toliko oživující v bylinách k tomu i čijící ve zvířatech, ještě i rozumová v člověku“ (Komenský 1658a, s. 98). Péče