

# Sociální pedagogika

- Historické kořeny
- Výchova, socializace a prostředí
- Výchovná prostředí
- Škola a sociální pedagogika



*Poděkování*

*Poděkování patří vážnému prof. PhDr. Zdeňku Helusovi, DrSc.,  
a vážené prof. PhDr. Aleně Vališové, CSc., za cenné rady a připomínky,  
kterými mi vždy ochotně pomáhali v mé profesní orientaci  
i při práci na této publikaci.*

*Poděkování patří též mé rodině za trpělivost a podporu při práci.*

# Sociální pedagogika

- Historické kořeny
- Výchova, socializace a prostředí
- Výchovná prostředí
- Škola a sociální pedagogika



***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**.*

**doc. PhDr. Panajotis Cakirpaloglu, DrSc.**

## **ÚVOD DO PSYCHOLOGIE OSOBNOSTI**

Vydala Grada Publishing, a.s.  
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7  
tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400  
www.grada.cz  
jako svou 4724. publikaci

Recenzovali:

prof. PhDr. Alena Plháková, CSc.  
prof. MUDr. Ján Praško, CSc.

Odpovědná redaktorka PhDr. Dana Pokorná  
Sazba a zlom Milan Vokál  
Návrh a zpracování obálky Michal Němec  
Počet stran 288  
Vydání 1., 2012

Vytisklo TISK CENTRUM s.r.o., Moravany

© Grada Publishing, a.s., 2012  
Cover Illustration © Mgr. Irena Cakirpaloglu, PhD.

**ISBN 978-80-247-4033-1 (tištěná verze)**  
**ISBN 978-80-247-7847-1 (elektronická verze ve formátu PDF)**  
**ISBN 978-80-247-7848-8 (elektronická verze ve formátu EPUB)**

# OBSAH

ÚVODEM .....	9
<b>1. HISTORICKÉ KOŘENY SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY .....</b>	<b>11</b>
1.1 Myšlenky o výchově a společnosti v odkazu antického myšlení .....	12
1.1.1 <i>Výchova a společnost v názorech řeckých a římských myslitelů</i> .....	12
1.1.2 <i>Péče a starost o druhé v antické kultuře</i> .....	13
1.2 Sociálně pedagogické myšlení ve středověku .....	15
1.2.1 <i>Středověké uspořádání společnosti a křesťanský ideál člověka</i> .....	15
1.2.2 <i>Praktická pomoc bližnímu ve středověké společnosti</i> .....	16
1.3 Raněnovověké názory na výchovu a společnost a jejich sociálně pedagogické souvislosti .....	19
1.3.1 <i>Sociálně pedagogické myšlení raného novověku</i> .....	19
1.3.2 <i>Humanistické ideály a jejich odraz v sociálních vizích raného novověku</i> .....	19
1.3.3 <i>Řešení otázek chudoby v díle J. L. Vivese</i> .....	23
1.3.4 <i>J. A. Komenský jako inspirace pro sociálně pedagogické myšlení</i> .....	24
1.3.5 <i>Sociální a pedagogické představy v epoše střetu náboženství a racionalismu</i> .....	30
1.3.6 <i>Kořeny sociální pedagogiky v díle osvíceneckých filozofů a pedagogů</i> ..	32
1.3.7 <i>Výchova a péče o druhé v životě a díle J. H. Pestalozziho</i> .....	34
<b>2. VZNIK SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY JAKO VĚDY A JEJÍ ROZVOJ V 19. A NA POČÁTKU 20. STOLETÍ. ....</b>	<b>37</b>
2.1 Podmínky pro zformování sociální pedagogiky jako vědecké disciplíny ..	37
2.2 Praktický proud sociální pedagogiky .....	39
2.2.1 <i>Středoevropská tradice praktické sociálně pedagogické činnosti</i> .....	39
2.2.2 <i>Anglosaská tradice sociálně pedagogické práce</i> .....	43
2.2.3 <i>Příklad italské sociálně pedagogické praxe – don Bosco</i> .....	45
2.2.4 <i>Ruská tradice sociálně pedagogické práce</i> .....	45
2.3 Teoretický proud sociální pedagogiky .....	47
2.3.1 <i>Osobnosti teoretické sociální pedagogiky v Německu</i> .....	47
2.3.2 <i>Osobnosti teoretické sociální pedagogiky v Polsku</i> .....	50

2.3.3	<i>Osobnosti teoretické sociální pedagogiky na Slovensku</i> . . . . .	52
2.3.4	<i>Osobnosti teoretické sociální pedagogiky v českých zemích</i> . . . . .	54

<b>3.</b>	<b>SOUČASNÉ POJETÍ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY JAKO VĚDECKÉ DISCIPLÍNY</b> . . . . .	<b>61</b>
3.1	Vymezení pojetí sociální pedagogiky . . . . .	61
3.1.1	<i>Pohledy na podstatu sociální pedagogiky</i> . . . . .	61
3.1.2	<i>Dimenze sociální pedagogiky</i> . . . . .	63
3.2	Vymezení předmětu sociální pedagogiky . . . . .	64
3.2.1	<i>Sociální pedagogika v užším a širším pojetí</i> . . . . .	66
3.3	Obsahová vymezení sociální pedagogiky . . . . .	67
3.3.1	<i>Předmět sociální pedagogiky v historickém pohledu</i> . . . . .	67
3.3.2	<i>Současné vymezování předmětu sociální pedagogiky</i> . . . . .	68
3.3.3	<i>Aktuální témata sociální pedagogiky</i> . . . . .	71
3.3.4	<i>Problematika vymezení profese sociálního pedagoga</i> . . . . .	73
<b>4.</b>	<b>VÝCHOVA, SOCIALIZACE A PROSTŘEDÍ V ZORNÉM ÚHLU SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY</b> . . . . .	<b>86</b>
4.1	Prostředí a jeho význam při řešení úkolů sociální pedagogiky . . . . .	86
4.2	Socializace a výchova jako východiska sociální pedagogiky . . . . .	90
4.2.1	<i>Proces socializace v kontextu sociální pedagogiky</i> . . . . .	90
4.2.2	<i>Výchova v kontextu sociální pedagogiky</i> . . . . .	93
4.2.3	<i>Vztah prostředí a výchovy v sociální pedagogice</i> . . . . .	97
<b>5.</b>	<b>VÝCHOVNÁ PROSTŘEDÍ A SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA</b> . . . . .	<b>101</b>
5.1	Rodina v zorném úhlu sociální pedagogiky . . . . .	101
5.1.1	<i>Rodina a proměny jejích funkcí</i> . . . . .	101
5.1.2	<i>Současná rodina a její problémy</i> . . . . .	112
5.2	Vrstevnické skupiny a sociálně pedagogická činnost . . . . .	118
5.3	Lokální prostředí a jeho role ve výchově člověka . . . . .	122
<b>6.</b>	<b>PROSTŘEDÍ INSTITUCIALIZOVANÉ VÝCHOVY – ŠKOLA A SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA</b> . . . . .	<b>126</b>
6.1	Charakter socializačního a výchovného prostředí školy z pohledu sociální pedagogiky . . . . .	126
6.1.1	<i>Škola jako významné socializační prostředí</i> . . . . .	127
6.1.2	<i>Výchovné a preventivní působení ve škole – prostor pro sociální pedagogiku</i> . . . . .	128

6.2	Sociálně patologické jevy a sociální deviace ve školním prostředí. . . . .	133
6.2.1	<i>Vymezení problematiky sociálních patologií a deviací . . . . .</i>	<i>133</i>
6.3	Projevy sociálních deviací a rizikového chování ve školním prostředí. . .	140
6.3.1	<i>Závislost na návykových látkách . . . . .</i>	<i>144</i>
6.3.2	<i>Problematika tzv. virtuálních drog (počítačové hry a internet, televize, video). . . . .</i>	<i>151</i>
6.3.3	<i>Hazardní a patologické hráčství . . . . .</i>	<i>152</i>
6.3.4	<i>Problematika záškoláctví . . . . .</i>	<i>154</i>
6.3.5	<i>Agresivita a její projevy ve školním prostředí. . . . .</i>	<i>155</i>
6.3.6	<i>Šikana. . . . .</i>	<i>157</i>
6.3.7	<i>Vandalismus . . . . .</i>	<i>161</i>
6.3.8	<i>Ostatní formy násilného chování u žáků základních či středních škol</i>	<i>163</i>
6.3.9	<i>Xenofobie, rasismus, intolerance a antisemitismus. . . . .</i>	<i>164</i>
6.3.10	<i>Konflikty dětí se zákonem – predelikvence a prekriminálna . . . . .</i>	<i>166</i>
6.4	Sociální pedagogika a preventivní programy pro školy . . . . .	170
6.4.1	<i>Zpracování témat prevence do vzdělávacího programu škol . . . . .</i>	<i>171</i>
6.4.2	<i>Spolupráce sociálního pedagoga při realizaci Minimálního preventivního programu ve škole . . . . .</i>	<i>172</i>
6.4.3	<i>Nástroje prevence ve školním prostředí. . . . .</i>	<i>174</i>
6.5	Závěrem – problémy realizace školní prevence jako prostoru pro sociální pedagogiku . . . . .	178
<b>SHRNUTÍ. . . . .</b>		<b>181</b>
<b>SUMMARY . . . . .</b>		<b>183</b>
<b>LITERATURA. . . . .</b>		<b>186</b>
<b>REJSTŘÍK VĚCNÝ. . . . .</b>		<b>198</b>
<b>REJSTŘÍK JMENNÝ . . . . .</b>		<b>202</b>





# ÚVODEM

Moderní společnost je popisována mnoha přívlastky a analyzována z celé řady pohledů, v nichž dominantním přínosem je poznání o proměnlivosti, nestabilitě, mnohotvárnosti jejího vývoje. Řada autorů se shodne na tom, že narůstá složitost sociálních situací, které staví před jedince výzvy i ohrožení. Důsledkem společenského vývoje mohou být posilující tendence, vždyť například současné mladé lidi můžeme v mnohém vnímat jako samostatnější, odvážnější, sebevědomější. Stejně tak můžeme ale cítit nárůst rizikových situací, v nichž se ony pozitivní vlastnosti mohou proměnit v osobní krize a hromadné (společenské) problémy. Velká touha po samostatnosti může nahlodat tradiční formy soužití a opory v rodině, v komunitě, nezvladatelná odvaha může vyústit v touhu po extrémních prožitcích a zkouškách a zkoušené sebevědomí se dovede vyostřit v agresivní a extrémní postoj. Člověk, který se v takto složitých a zlomových situacích ocitá, může najít často řešení sám, mnohdy má to štěstí, že je mu nablízku někdo, kdo mu pomůže, existují však jedinci, kteří si sami poradit nedovedou. A přízněji si také, že laická rada a dobrá vůle v mnohých případech již nestačí a nedokáže přivést takového člověka k pochopení podstaty či povahy problému, a tedy k nalezení odpovídajícího řešení. To je jeden z důvodů, proč se v České republice (i v okolních zemích) objevila a stále objevuje aktuální potřeba po nalezení sociálně pedagogické péče, která by byla zaměřena jak na jednotlivce, tak na ohrožené skupiny, komunity či sociálně problematické lokality. To je jeden z důvodů výrazného rozvoje sociální pedagogiky u nás v posledních dvaceti letech.

Sociální pedagogika je disciplína, studijní obor i předmět individuálního zájmu, jež se stal – po změně společenských podmínek v České republice i v celé střední a východní Evropě – velmi frekventovaným. Výrazný rozvoj sociální pedagogiky měl řadu objektivních i subjektivních příčin.

Objektivní potřeba sociální pedagogiky byla samozřejmě dána společenskou poptávkou po oboru, který by dovedl nalézat odpovědi na problémy, jež se u nás začaly zhusta objevovat v devadesátých letech. Zcela se změnila situace rodiny a školy, narostl počet nových negativních jevů vyvolaných otevřeností České republiky v geografickém i ideovém smyslu slova, kdy se Česká republika stala nejprve tranzitní zemí, později cílovou stanicí drogových mafií, kdy do české

reality pronikly doposud přísně perzekuované extremistické ideologie aj. Bylo ale také důležité postavit se k záležitostem, které do té doby společnost neviděla nebo nechtěla vidět. Aktuální se stala otázka podob náhradní rodinné péče, otevřeně jsme měli možnost vidět přehlížený problém kriminality mládeže, nárůstu popularity legálních drog mezi dětmi a středoškolskou mládeží aj.

Subjektivním, vnitřním předpokladem pro rozvoj sociální pedagogiky byly výsledky, kterých doposud dosáhla pedagogika a sociální pedagogika u nás i v okolních zemích. Sociální pedagogika se někdy ráda tváří jako nový obor, což je samozřejmě pravda, pokud ji vnímáme jako obor vysokoškolského studia. Tato disciplína je však pevně zakotvena v tradicích samotné pedagogiky, která jako věda o výchově člověka byla vždy vnímána jako sociální, a to k jejímu prospěchu i k neprospěchu díky tragičnosti vývoje pedagogiky v éře totalitních společností 20. století. Přesto v pedagogice nalezneme ideje a osobnosti, na nichž bylo možné rychle zrekonstruovat ideový, obsahový a metodologický základ sociální pedagogiky. Důležitým povzbuzením růstu bylo také využití zkušeností ze zemí, kde sociální pedagogika zůstávala i v poválečné éře dominantní. Pro českou sociální pedagogiku měla velký význam tradice německé pedagogiky a sociální pedagogiky. Důležitou roli sehrála též polská sociální pedagogika a velký význam mají i kontakty s paralelně se rozvíjejícím a významně rostoucím sociálně pedagogickým myšlením slovenským.

Publikaci rozdělujeme do tří částí. V první sledujeme postavy a myšlenky dějin i současnosti sociálně pedagogického myšlení. Úvodní kapitoly naší práce proto věnujeme popisu historických a současných ideových proudů, na kterých sociální pedagogika formovala svá paradigmatata, své pohledy na výchovu, prostředí a problémy s tím související. Následně, ve druhé části knihy se věnujeme otázkám spojeným se specifiky samotného oboru sociální pedagogika. Sledujeme otázky spojené s formulováním jeho zaměření, věnujeme se obsahovému pojetí sociální pedagogiky a zmiňujeme problematiku pojetí profese sociálního pedagoga. Ve třetí části práce přinášíme vybrané kapitoly, které blíže charakterizují některá témata, jimž se sociální pedagogika věnuje a jimiž přispívá k porozumění vztahům a souvislostem v sociální realitě. Výčet témat této části samozřejmě není a ani nemůže být úplný, je skutečným výběrem okruhů, jež mají svou aktuální podobu a jimž autor přikládá význam.

---

# 1. HISTORICKÉ KOŘENY SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Sociální pedagogika jako poměrně nová disciplína stojí ve své podstatě na dvou základech. Jedním je tradice filozofického myšlení, jež se soustřeďuje na výpovědi o složitém vztahu společnosti a člověka, druhým je tradice sociální práce, příklady péče, solidarity a starosti o druhé, jež doprovází praxi mezilidského soužití ve všech historických epochách.

V první filozoficky orientované oblasti nalezneme inspiraci v dílech, která vytvořili významní myslitelé evropské kulturní tradice. Původně filozofické a filozoficko-teologické dotazování na souznění cílů společnosti a výchovy, na možnosti utváření člověka výchovou a na vlivy sociálního prostředí ukázalo významnou cestu k postupnému zaměření společenské teorie i praxe na sociální aspekty výchovy. Za významnou ale také musíme považovat více než dvou-tisíciletou historii snah o překonání sociální nespravedlnosti, bídy a lidského utrpení. Jednalo se často „pouze“ o izolovanou individuální práci a o osobní příklad jednotlivců. Podařilo se však dokázat, že svět se může, mnohdy jen dočasně, stát místem solidarity a vzájemného porozumění.

Následující kapitoly budou tedy stručně charakterizovat to, jak se oba zdroje sociálně pedagogického myšlení v jednotlivých historických epochách vyvíjely. Zaměříme se na dominantní myšlenky řešící složitý vztah výchovy a společnosti a také na narůstající praxi sociální péče a starosti o druhé. Vybereme v tomto kontextu významné osobnosti a jejich ideje.

## 1.1 MYŠLENKY O VÝCHOVĚ A SPOLEČNOSTI V ODKAZU ANTICKÉHO MYŠLENÍ

### 1.1.1 VÝCHOVA A SPOLEČNOST V NÁZORECH ŘECKÝCH A ŘÍMSKÝCH MYSLITELŮ

Sociální pedagogika stejně jako celá evropská vzdělanost se nezpochybnitelně opírá o myšlenky antické filozofie, a nelze je tedy pominout ani zde. V kontextu uvažování o roli výchovy a vzdělání ve společnosti a pro společnost je tradičně právem zmiňován **Platón** (427–347 př. n. l.), jež do řady svých dialogů vtiskl své představy o výchově jako předpokladu pro mravní vývoj jedince i pro prosazení požadavků společnosti na člověka. Například ve své Ústavě (πολιτεία) zdůrazňoval vztah výchovy k přípravě člověka na jeho společenské uplatnění. Učenci (filozofové) a vzdělanost se stává v jeho konceptu dominantní silou společenského zřízení, jež předpokládá přesné rozdělení vrstev a společenských rolí. Platón též popisuje ideální cestu výchovy dítěte od jeho narození do dospělosti, kdy je zde patrná absolutní nadvláda společnosti. Dítě má být vychováno státem, což zajistí nadvládu racia a dosažení jednotných cílů, ideálů výchovy pro všechny svěřence, tedy samozřejmě pouze pro děti svobodných občanů. Na sklonku svého života věnuje v díle *Zákony* výchově a požadavkům na správný vývoj dětí a mládeže rozsáhlou sedmou knihu. Předně zdůrazňuje, že s výchovou je nutné začít od nejujtějšího věku a vychovatel má postupovat rozvážně tak, aby dítě ani nezotročoval, ani nerozmažloval. Do šesti let věku je nejdůležitější formou výchovy hra. Od šesti let věku pak nastává podle Platóna skutečný čas na učení se, a to jak pro hochy, tak pro dívky. Vyučování přitom má být podle něho povinné a děti má přivést k mravnosti a ke kázní.

Ve svém posledním díle dospívá tento velký myslitel k závěrům o podstatě lidského dobra ve výchově. Nejprve vede diskusi o samotné podstatě a podobě dobra. Rozlišuje přitom dobro božské (rozumnost, spravedlnost a statečnost člověka) a dobro lidské (které se projevuje ve zdraví, v kráse u žen, tělesné síle u mužů a v bohatství). A právě lidské dobro je podmíněno výchovou. Výchova totiž člověka vede k dobrému občanství a dobrý občan má ve společnosti prostor pro sílu, bohatství a úspěch. Platón tak definuje společenskou povahu cílů výchovy – smyslem je vedení člověka ke ctnostem, k respektu ústavy, státu. Ten, kdo za cíle výchovy považuje snažení k získání majetku či síly, se dopouští omylu, takovéto činy si nezaslouží být zvány výchovou (Řehořková, 2000, s. 111).

**Aristotelés** (384–322 př. n. l.) podtrhuje ve svých úvahách o společnosti také velký význam výchovy. Člověka chápe jako tvora, jež je na společnosti závislý a jeho přirozeností je žít s druhými ve společenství, ve státě. Je mu to

jako společenské bytosti (*zoón politikon*) souzeno, je to součástí jeho podstaty, neboť: „*Kdo však nemůže žít ve společenství nebo je ve své soběstačnosti nepotřebuje, není částí obce, ale buď divoké zvíře, nebo bůh.*“ Stát je podle Aristotela cílem společenského snažení, ale též jeho důsledkem. Významnou rolí státu je samozřejmě také uspořádání systému výchovy dětí a mládeže. Ve svém spise *Politika* uvádí, že cílem výchovy je duchovní přetvoření člověka v samostatnou odpovědnou bytost. Výchova je pak podřízena společenskému zadání, společenským cílům – musí v sobě odrážet aktuální podobu ústavy a zákonů a zároveň musí probíhat společně, neboť tak, jako je jeden účel státu, je též jen jeden účel výchovy (Hroncová, Emmerová, 2004, s. 11).

**Antická římská společnost** v mnohém odrážela řecký ideál člověka-občana, a obzvláště římská republika stavěla na ideálu výchovy ke ctnostem a uměřenosti. Výchovný ideál, který samozřejmě nepřesahoval meze otrokářského systému a diferencoval nejen mezi svobodným a nesvobodným, ale také mezi římským a neřímským obyvatelstvem, se soustředil na přípravu občana, znalého svých povinností, ale i práv ve vztahu ke státu i k druhým.

Z celé řady myslitelů vynikal, v kontextu sociálně pedagogického myšlení, filozof a politik **Seneca** (4 př. n. l. – 65 n. l.). V jeho dvanácti dialozích věnovaných etice nalezneme překvapivě výrazný důraz na řešení sociálních problémů římské společnosti, neboť podtrhuje, že moudrost člověka se odráží v jeho schopnosti „*podat trosečnickovi ruku, nabídnout přístřeší těm, kdo jej nemají*“ (Hroncová, Emmerová, Kraus a kol., 2008, s. 15). Snaha o konání dobra se postupně stává součástí etiky a základem překonání paternalismu v péči o druhé.

### 1.1.2 PÉČE A STAROST O DRUHÉ V ANTICKÉ KULTUŘE

Senecovy pohledy na pomoc druhému nejsou v antickém názoru na člověka a svět dominující. Výraznější prvky sociální pedagogiky ve smyslu prakticky realizovaného sociálního citění a jednání v odkazu antické tradice nenalezneme. Obzvláště řecké myšlení je proscyceno názorem na roli osudu a na promítání vůle bohů do běhu věcí smrtelníků. Vnímání tragičnosti života a lidského osudu jako přirozenou součást každodenní reality bylo pevnou součástí řeckého vnímání řádu světa. To, co po příchodu Krista naplňovalo jeho následovníky touhou po změně společenských poměrů i lidského osudu a co vyvolávalo horečnatou pastorační činnost, to u Řeků vzbuzovalo spíše skeptické smíření a porozumění. Výrok prostých římských obyvatel nad tragédií Pompejí by tak možná zazněl v následujícím duchu: „*Jak tragické, škoda, že tomu tak muselo být.*“, a mohl by tak vyjádřit i postoj, který lze spatřovat v názorech již zmíněných velkých filozofů.

V tomto kontextu například **Platón** uvažoval o společnosti založené na ctnostech, harmonii i na faktu, kdy každá společenská třída důsledně plní jen své role a tím garantuje také užitek pro třídy ostatní. V takto fungujícím řádu s přísnou dělbou práce je pak bída důsledkem nesamostatnosti, nesoběstačnosti a nepotřebnosti některých členů tohoto společenského soukolí. Člověk plní svou roli a naplňuje svůj osud, a tak se přece nesmí dožadovat soucitu druhých. Intervence má smysl jen tehdy, jak je patrné z Platónových úvah o vztazích k lidem nemocným či zraněným, pokud existuje naděje, že se člověk opět vrátí na své společenské místo a bude schopen vykonávat svou práci pro společnost. Idea solidarity a pomoci v podobě programu společenské přeměny měla teprve vstoupit do světa.

V praktické rovině sociální pomoci byla starostlivost o druhé nesena principy charakterizovanými jako **paternalistická péče**. I. Tomeš zdůrazňuje, že tento způsob řešení sociálních problémů byl založen na podpoře těch vrstev, na kterých byl stát nejvíce závislý (Tomeš, 1996, s. 42). V Athénách se tak péče státu (polis) orientuje primárně na veterány válek, zvláštní péče je orientována na děti těch občanů, kteří přinesli státu nejvyšší daň – na válečné sirotky. Klíčovým problémem soužití svobodných občanů v této době bylo také řešení otázky otroctví pro dluhy. Jedním z ekonomických principů, jež se nalézal ve všech starověkých společnostech, byla hrozba propadnutí osobní svobody díky chudobě a dluhům. Proto v samotném základu athénské polis byla **Solónova reforma** (594–593 př. n. l.), jež svobodným občanům dala „jistotu“ rozdělení do majetkových tříd a zabránila tak nekontrolovanému růstu masy chudnoucích občanů.

Problém s nalezením uspokojení potřeb rostoucího počtu chudiny byl klíčovou otázkou stability také římské republiky. Právě Caesarova a Octavianova schopnost manipulovat s davem (chléb a hry) byla jednou z osvědčených cest k diktatuře, vytvářela ale také jistou míru společenské stability. Důležitou součástí římské institucionalizace sociální péče byly **podpůrné spolky** (collegia), v nichž si svobodní řemeslníci i obchodníci (a za jistých podmínek také otroci) zajišťovali pravidelným spolufinancováním podporu v případě onemocnění, invalidity či smrti.

Celý systém paternalismu ale nestál na principu nárok na pomoc, o podobě jejího rozdělování rozhodoval stát, jeho instituce či sám vládce. S krizí státu, s narůstajícím rozkladem imperia Romana se obyvatelstvo znovu a znovu ocitalo v bezvýchodné situaci. I v tomto momentu můžeme nalézt jednu z vnitřních okolností, která otevřela cestu pro rychlé šíření myšlenek Ježíše Krista a jeho následovníků a pro křesťanskou filantropii.

## 1.2 SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ MYŠLENÍ VE STŘEDOVĚKU

### 1.2.1 STŘEDOVĚKÉ USPOŘÁDÁNÍ SPOLEČNOSTI A KŘESŤANSKÝ IDEÁL ČLOVĚKA

Základem středověké společnosti je křesťanský ideál člověka a společnosti. Tento ideál samozřejmě vychází z **učení Ježíše Krista** a opírá se o jeho poselství obsažené v evangeliích a v následujících částech Nového zákona. Kristovo poselství se díky apoštolskému úsilí jeho žáků velmi rychle šířilo Římskou říší, v její západní části se počet křesťanů kolem roku 109 n. l. pohyboval jen kolem několika tisíc, v roce 300 n. l. se odhady pohybují kolem 2 mil., ve Východořímské říši je to ve stejné době již pět až šest milionů stoupenců Kristova učení (Franzen, 1992, s. 29). Šíření víry nedokázaly zabránit kruté represe ani kulturní a náboženská rozmanitost impéria. Je to doklad jak síly myšlenky obsažené v poselství evangelií, tak stále intenzivnější potřeby nového uspořádání světa v dobách narůstající krize impéria.

Nový ideál člověka a jeho výchovy se v rodící se středověké společnosti spojuje s církví a její snahou prosazovat lásku k bližnímu a soucit s trpícími. Cesta církve dějinami středověku byla samozřejmě velmi složitá. To, co se historikovi Eusebiovi z Kaisareie (Caesareie) zdálo být téměř snem a skvostným ideálem – spojení církve s císařstvím, tedy se státní mocí – se posléze stalo velkým problémem a vyvolalo řadu pokusů o vnitřní církevní reformu. Přesto si světská moc postupně osvojila právo zasahovat do náboženské oblasti a nedůslednost ve víře byla násilím trestána jako poškození obecného blaha (Franzen, 1992, s. 74).

Mezi duchovní myslitele, kteří zásadním způsobem ovlivnili pohled na člověka a jeho místo ve společnosti byl **sv. Augustin** (Aurelius Augustinus, 354–430 n. l.). Jako přímý svědek rozkladu Západořímské říše dokázal pojmenovat svět jako konflikt dvou identit – nedokonalé obce pozemské a věčné obce Boží. Místo jedince v tomto zápase je podle něho určeno výchovou k víře, neboť člověk není od své přirozenosti schopen fungovat pozitivně, prokazovat dobro (role dědičného hříchu) a k víře musí být přiveden (Franzen, 1992, s. 72). Část lidí je schopna, díky milosti Boží, k víře a dobru dospět, část k ní ale musí být přivedena. Právě Augustinův výklad podobenství o velké hostině, k níž se pozvaní zdráhali přistoupit („*Vyjdi za lidmi na cesty a k ohradám a přinut je, ať přijdou, aby se můj dům naplnil.*“, Lk, 14,23), se stal prostorem pro násilí a daleko později dovedl církev na sceně inkvizičního násilí. Zároveň – na samém počátku středověku – se víra stává dominantní oblastí výchovy a vzdělávání