



Od vedení k doprovázení

Na cestě k novému paradigmatu

Michal Kaplánek

Slovo „doprovázet“ evokuje představu společné chůze dvou osob, přičemž jedna osoba (doprovázený) sleduje svůj vlastní cíl, volí cestu, rychlost i styl chůze. Druhá osoba (doprovázející) jde celou cestu vedle doprovázeného, drží s ním krok, komunikuje s ním, v případě potřeby mu pomůže překonat překážku, povzbudí jej k rychlejší chůzi anebo jej naopak zbrzdí, upozorní ho, když se blíží rozcestí, a zeptá se, kam půjdou dál. Doprovodit druhého na nebezpečné cestě je někdy nezbytné. Je to ovšem pomoc, která stojí čas, energii a někdy s ní souvisí větší či menší riziko. Doprovázení člověka na riskantní cestě je projevem *agapé*,¹ tedy lásky, která se neomezuje na ty, kdo jsou nám blízcí nebo sympatičtí, ale má základ v univerzálním bratrství a sesterství všech lidí. Ježíš učí: „Když tě někdo donutí, abys s ním šel jednu míli, jdi s ním dvě.“ (Mt 5,41). Výchozí situace může tedy být i taková, že člověk nepomáhá dobrovolně, ale přesto splní svůj úkol.

DOPROVÁZENÍ V SOCIÁLNÍ PRÁCI

Nezbytný respekt doprovázejícího k osobě a situaci doprovázeného s sebou nese určité zřeknutí se vlastní aktivity doprovázejícího a přizpůsobení vůle doprovázenému. Možná je to důvod, proč se začalo mluvit v sociálních vědách o doprovázení nejdříve v souvislosti s umírajícími,² kdy je hlavní součástí doprovázení především „mlčenlivá lidská přítomnost“.³

Ke standardům sociálních služeb patří respekt k osobě klienta a k jeho přáním. Sociální pracovník nesmí zneužívat svého faktického vlivu na klienta. Současně však do jeho života vstupuje, ať už radou nebo pomocí při řešení problému. K dosažení respektujícího postoje ze strany sociálního pracovníka se doporučuje *přístup orientovaný na osobu*, který se řídí zásadami formulovanými C. Rogersem. Jako přístup „orientovaný na osobu“ se označuje „angažovaná a aktivní účast na prožitku“ klienta:⁴ sociální pracovník sleduje klientovy reakce a povzbuzuje jej k tomu, aby vyjádřil svoje potřeby a návrhy řešení, ale také názory a hodnocení. Jedná se o proces, při němž

1 K pojmu „*agapé*“ např. BENEDIKT XVI., *Deus caritas est*, Praha: Paulínky, 2006.

2 Srov. Soňa VÁVROVÁ, *Doprovázení v pomáhajících profesích*, Praha: Portál, 2012, 65.

3 K problematice doprovázení umírajících např. Marie SVATOŠOVÁ, *Hospice a umění doprovázet*, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství 2011.

4 Peter F. SCHMID, *Personale Begegnung: Der personzentrierte Ansatz in Psychotherapie, Beratung, Gruppenarbeit und Seelsorge*, Würzburg: Echter, 1989, s. 43 (podle Carl ROGERS, *A client-centered/person-centered approach to therapy*, in: *Psychotherapist's casebook. Theory and technique in practice*, ed. Irwin L. KUTASH — Alexander WOLF, San Francisco: Jossey-Bass, 1986).

sociální pracovník „drží krok“ s klientem, je po jeho boku jako partner a pomocník. Jedná se tedy o doprovázení.

Pokud chápeme doprovázení holisticky, nemůžeme vynechat jeho spirituální aspekt. Přitom ovšem nepoužíváme pojem spirituální či duchovní doprovázení, protože tento pojem má v rámci hodegetiky, jakožto součásti pastorální teologie, svůj specifický význam (viz níže).⁵

Osobní doprovázení, při němž se zaměříme i na spirituální rozměr osobnosti doprovázeného, může mít řadu forem. V každém případě vyžaduje respekt k světonázorovým postojům a náboženským tradicím klienta, ale i přehled o klíčových problémech této oblasti, které klient může řešit.⁶ Pokud se zde řídíme přístupem orientovaným na osobu, znamená to, že klientovy postoje nehodnotíme, ale snažíme se jej pochopit a pomoci mu řešit problémy v rámci jeho vlastního spirituálního systému.

Sociální práce tedy vyžaduje respektující, a tedy i doprovázející postoj sociálního pracovníka. Jenže změny postoje nelze dosáhnout pouze zachováváním pravidel. K postoji musí sociální pracovník sám dospět.

DUCHOVNÍ DOPROVÁZENÍ

V církevním prostředí má pojem „doprovázení“ obyčejně přívlástek „duchovní“. Tento pojem nahradil v posledních padesáti letech tradiční pojem *duchovní vedení*. Ačkoliv se v celé židovsko-křesťanské tradici setkáváme s duchovními učiteli a jejich žáky, teprve v novověkém katolicismu se začalo hovořit o jednotlivých spiritualitách, tedy konkrétních cestách, jak křesťanství naplňovat.⁷ Jestliže se počítalo s určitou metodou, jak praktikovat modlitbu, růst v ctnostech a jiné prvky žitého křesťanství, ukazovala se potřeba duchovního vůdce, tedy učitele duchovního života. Obyčejně to byl duchovně vyspělý a vzdělaný kněz, který byl obyčejně také zpovědníkem těch, které duchovně vedl. Z dobových pramenů můžeme usuzovat, že autorita duchovního vůdce byla na vrcholu v 19. století.⁸ Forma duchovního vedení v katolické církvi byla ovšem v té době poznamenána protireformační (potridentskou) teologií, která zdůrazňovala význam svátostí v životě křesťana, a tedy i spojení duchovního vedení se zpovědí, jakož i „nadpřirozenou kompetenci“ zpovědníka, z které potom vycházel požadavek *poslušnosti doprovázeného duchovnímu vůdci*. Není nutné vysvětlovat, že tento akcent na autoritu a poslušnost vedl k lehce zneužitelnému paternalismu. Důsledky těchto postojů se dosud vyskytují v sice výjimečných, ale přesto křiklavých případech sexuálního zneužívání mladých lidí ze strany duchovních.⁹

5 Pojmem „hodegetika“ (z řec. hodos = cesta a agein = vést) se v teologii označuje nauka o „vedení duší“, která je tradiční součástí pastorální teologie.

6 Příklady problémů označené jako „překážky duchovního života“ najdeme např. v knize Vladimíra Smékala *O lidské povaze* (Brno, Cesta, 2005, s. 63–169).

7 Josef SUDBRACK, *Spiritualität*, s. 675n, in: *Sacramentum mundi*, 4. Band, Freiburg — Basel — Wien; Herder, 1969, s. 674–691.

8 Srov. např. životopis dona Boska (Teresio BOSCO, *Don Bosco*. Praha: Portál, 1991).

9 Mediálně známý byl například případ vídeňského arcibiskupa Groera, jehož v druhé polovině 90. let 20. století obvinil bývalý středoškolský student ze sexuálního zneužívání,

Zkušenosti s totalitními režimy, zejména s nacismem, vedly ke kritice autoritativního vedení. Svět po 2. světové válce odmítl mít „vůdce“; toto odmítnutí se pak naplno projevilo v odporu vůči autoritě na konci 60. let. Jestliže se i katolická církev od doby 2. vatikánském koncilu hlásí k principu svobody svědomí,¹⁰ nelze nadále mluvit o duchovním vedení ve smyslu minulých staletí. Ke změně hodnocení duchovního vedení došlo také v souvislosti s novým chápáním poslušnosti věřícího vůči Bohu. Církevní představený nebo zpovědník se už nepovažuje za „hlásnou troubu“ Boží vůle. Boží vůli hledá každý křesťan sám, ovšem s pomocí Ducha svatého, skrze blízkost a radu společenství, ale i církevního představeného, který má v některých případech poslední slovo. Neznamená to však, že všechno ví nejlépe a že jeho slovo musí být zachováno za každou cenu.

Pokud se tedy v současné katolické církvi navazuje na praxi duchovního vedení, používá se obyčejně výraz *duchovní doprovázení*. Použití tohoto pojmu vrací zodpovědnost za duchovní život jednotlivci. Duchovní nebo laik, s kterým věřící svůj duchovní život konzultuje, zpravidla nedává konkrétní pokyny (a už vůbec ne z pozice autority!), spíše jen poskytuje zpětnou vazbu, pomáhá orientovat se v situaci a sděluje duchovní zkušenosti týkající se problémů nebo životní etapy toho, kdo u něj hledá pomoc či vedení. Jedná se o doprovázení, které v sobě zahrnuje jak oblast duchovního života, tak i mezilidských vztahů a osobnostního rozvoje. Pokud věřící vyhledává doprovázení a přitom systematicky pracuje na svém duchovním růstu, tedy na tom, aby se naučil prakticky křesťansky žít, můžeme mluvit o duchovním doprovázení v přesném (užším) slova smyslu. Tento typ doprovázení, kdy doprovázenému jde spíše o růst na „duchovní cestě“ než o řešení aktuálních osobních problémů, je spíše výjimkou.¹¹ V současnosti ovšem stoupá zájem o doprovázení při řešení osobních problémů různého druhu. Důvodem je atmosféra nejistoty, v níž se mnozí lidé cítí se svými problémy sami, a jsou-li věřící, hledají oporu při svém rozhodování nezřídka u duchovního nebo jiného věřícího, k němuž mají důvěru.

V katolické církvi je autoritativní (nikoliv autoritářské) vedení tradicí. Většinou je málo rozvinuta participace, tzn. spolurozhodování lidí (podřízených, farníků) o věcech, které se jich týkají. Participace buď neprobíhá vůbec (duchovní zařizuje vše sám) anebo jsou farníci jen prodlouženou rukou duchovního nebo dokonce obětmi jeho — možná i dobře míněné — manipulace. Manipulace sice někdy budí dojem spolurozhodování, ale jedná se o dojem falešný.¹² Používat pojem „doprovázení“ je proto vhodné jen tehdy, když se jedná o rovnoprávný vztah mezi doprovázejícím a doprovázeným. Pokud doprovázející vystupuje jako guru, jedná se o zneužití tohoto pojmu. Na druhé straně jsou případy, kdy vedoucí má nedělitelnou odpovědnost, kterou na sebe musí vzít, a neschovávat se za kolektivní rozhodování.

k němuž mělo dojít v 70. letech. Ačkoliv se záležitost soudně nevyšetřovala a vina církevního hodnostáře nebyla potvrzena, ze svědeckví poškozeného vyplývá, že Groer v komunikaci s ním zneužíval své autority jakožto duchovní vůdce.

10 Náboženské svobodě, a tedy i svobodě svědomí byl věnován dekret *Dignitatis humanae*.

11 Za 25 let pastorační praxe jsem zažil asi tři případy, kdy mě někdo požádal o duchovní doprovázení v tomto smyslu.

12 Srov. Michal KAPLÁNEK — Martina KOČEROVÁ, Participace — nejlepší způsob výchovy k demokracii, s. 27, *e-Pedagogium* 1/2011, s. 18–37.

PEDAGOGICKÉ DOPROVÁZENÍ

S pojmem „pedagogické doprovázení“ se setkáváme ponejvíce v případě, že je nějaký proces doprovázen odborníkem — pedagogem. Jedná se například o pedagogické doprovázení sportovců nebo hudebníků. O pedagogickém doprovázení však můžeme mluvit i v případě informálního učení anebo nedirektivního výchovného působení. Pedagogické koncepte vyžadující partnerský vztah učitele a žáka, vychovatele a vychovávaného, tedy obecně edukátora a edukanta, předpokládají doprovázení jako pedagogickou metodu. Všechny tyto koncepte mají některé společné prvky: nedirektivní přístup edukátora a autentický vztah mezi edukátorem a edukantem, který je obvykle dlouhodobý.

Uvedené společné prvky najdeme u tří pedagogických koncepcí, které jsou u nás dosud velmi málo známé.¹³ Jedná se o britskou koncepci s názvem *Informal Education*, dále o německou koncepci *Identitätsarbeit* a o italský model *animazione culturale*.¹⁴

Britská *Informal Education* vychází z Deweyovy pragmatické pedagogiky, založené na principu „learning by doing“. V rámci této koncepce se vytváří kurikulum, které není zaměřené na výsledky edukačního procesu, ale na jeho samotný průběh. Předpokladem efektivity tohoto přístupu je *doprovázení edukačního procesu* pedagogem: adolescent zažívá zkušenost, z které může vytěžit poučení nejen přímo, ale také díky reflexi, v které mu pomáhá — doprovází ho — informální pedagog.

Autoři koncepce *Identitätsarbeit* vycházejí sice z vývojové psychologie Erika Eriksona, který označil nalezení identity za vývojový úkol adolescence, přitom však považují vytváření identity za celoživotní proces, který „staví vychovatele, učitele a profesionální pracovníky po bok mladým lidem (subjektům výchovy), kteří jsou iniciátory a tvůrci vlastního identitního procesu. V tomto smyslu autoři hovoří o tzv. kreativní sebeorganizaci, která mladým lidem na jedné straně přináší obrovské možnosti, nicméně na straně druhé přináší i zkušenost selhání“.¹⁵

Italský psycholog Mario Pollo, autor koncepce *animazione culturale*, staví své pojetí výchovy především na osobnosti vychovatele — animátora, který je reprezentantem tradičních hodnot židovsko-křesťanské kultury, do které mladí Evropané vrůstají; díky vlastnímu příkladu, své roli ve skupině mladých lidí a vztahům k jednotlivým členům skupiny se Pollův *animátor* stává důvěrníkem a průvodcem mladých lidí.¹⁶

13 O propagaci těchto myšlenek se pokouší pracovní skupina pro animaci na Katedře pedagogiky Teologické fakulty v Českých Budějovicích (A. Dudová, M. Kaplánek, R. Macků). Zatím nejrozsáhlejší pojednání o těchto metodách uveřejnil M. Kaplánek (*Animace*, Praha: Portál, 2013).

14 Ke koncepci *Informal education*: Richard MACKŮ, *Informal education: Animace ve výchově nebo sociální práce?*, *e-pedagogium* 1/2011, s. 9–17. Ke koncepci *identitní výchovy*: Thomas KLATETZKY — Jochen RÖSSLER — Hagen WINTER, *Životní fáze mládí: prohrát, aniž jsem poražen*. *Ěthum*, 1/1993, s. 4–16. Ke koncepci *Animazione culturale*: Michal KAPLÁNEK, *Animace*. Praha: Portál, 2013.

15 Michal SVOBODA, *Sociálně-pedagogické přístupy práce s „neorganizovanou mládeží“ v nízkoprahových zařízeních a otevřených klubech pro děti a mládež: diplomová práce*, České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity, 2007, s. 105.

16 Srov. Mario POLLO, *Animazione culturale: Teoria e metodo*, Rom.: LAS, 2004, s. 26–27.

U nás pojem pedagogické doprovázení začal používat v 90. létech sociální pedagog Petr Klíma.¹⁷ Na něj navazují sociální pracovníci sdružení v České asociaci streetwork (ČAS), která rozvinula systém nízkoprahových klubů pro děti a mládež (NZDM). Vzhledem k tomu, že MŠMT ČR sice svého času uznalo legitimitu tzv. otevřených klubů,¹⁸ ale podpora sociálních programů pro mládež zůstala v gesci MPSV, etablovaly se NZDM jako zařízení sociálních služeb. Jelikož se v ČR dosud nerozvinula spolupráce mezi oběma rezorty i mezi odborníky obou disciplín (sociální pedagogika, sociální práce) řídí se fungování NZDM zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, který je konkretizován nižšími právními normami vydanými MPSV, které v praxi nepočítají s pedagogickou dimenzí těchto zařízení.¹⁹ Přesto jsou pracovníci těchto zařízení vnitřně přesvědčeni o tom, že se jedná o „doprovázení“, které je ze své podstaty „pedagogické“, protože se jedná o dlouhodobou a cílevědomou interakci za účelem pozitivního posunu v postojích a chování mladých lidí. Například Aleš Herzog, jeden z iniciátorů a propagátorů NZDM, mluví o *identitní práci* jako o „doprovázení mladých lidí procesem utváření identity a usnadňování tohoto procesu“.²⁰

Pokud bychom hledali nějaké další prostředí, kde se *pedagogické doprovázení* stalo metodou, ač mnohdy nedostatečně reflektovanou, narazíme na *salesiánská střediska mládeže*, které je třeba chápat jako originální fenomén českého salesiánského díla, vzniklý v 90. létech 20. století. Salesiánská střediska vycházela z myšlenky *oratoře dona Boska* a ze zkušenosti salesiánů z doby totality. Tato střediska během pětadvaceti let existence prodělala poměrně rušný vývoj. Cílovou skupinou byly nejdříve pouze malé skupinky věřící mládeže, případně jednotlivci, kteří potřebovali pomoc. V další fázi vývoje salesiánských středisek se široce rozvinuly volnočasové nabídky (kroužky, klub), které byly na některých místech doplněny o sociální služby (NZDM, centrum pomoci dětem a mládeži, poradenství). Přes různost forem a koncepcí si salesiánská střediska zachovala jako svoje hlavní specifikum *prioritu vztahů* a úsilí o *rodinnou atmosféru přijetí*. Proto jsou výchovní a sociální pracovníci salesiánských středisek velmi často osobami, které děti a mladé lidi dlouhodobě doprovázejí v radostných i těžkých chvílích života, při jejich pochybnostech a hledání, při objevování nových obzorů a jejich reflexi.²¹

Na závěr stojí za zmínku význam doprovázení ve vzdělávání, zejména profesním. Vzdělávací a studijní programy zaměřené na sociální pedagogiku a sociální práci mají své těžiště (dle Minimálních standardů Asociace vzdělavatelů v sociální práci mini-

17 Petr KLÍMA, Pedagogika mimo zdi institucí, in JEDLIČKA, R. et al. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha: Themis, 2004, s. 396.

18 Srov. *Metodický list k problematice otevřených klubů při střediscích pro volný čas dětí a mládeže*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT ČR, 2002.

19 Ačkoliv se v §§ 35 a 62 uvedeného zákona výslovně mluví o „výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti“, nepožaduje se na sociálních pracovnících, kteří tyto činnosti vykonávají, pedagogická kvalifikace.

20 RACEK, J. *Rozhovor s Alešem Herzogem* [online]. Praha: Streetwork.cz, oborový portál o nízkoprahových sociálních službách a zařízeních, 16. 11. 2006. Dostupné na: <http://www.streetwork.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=506>.

21 Srov. KAPLÁNEK, M. *Výchova v salesiánském duchu*. Praha: Portál, 2012.

málně 25 %) v odborných praxích, kde je vedle nezbytné teoretické přípravy rozhodující princip zkušenosti (*learning by doing*). Aby tento princip přinášel plody, je nutné pedagogické doprovázení této praxe ve formě *supervizních seminářů*. Bylo by přáním autora, kdyby tento příspěvek zasadil také *doprovázení studentů na praxích* do širšího kontextu multidisciplinárního paradigmatu doprovázení.²²

²² Tento článek je jedním z výstupů projektu ESF OPFA č. CZ.2.17/3.1.00/36073 „Inovace systému odborných praxí a volitelných předmětů na VOŠ Jabok“ financovaného Evropským sociálním fondem.