

Zaprimljeno: 30.10.2014.

Pregledni članak

UDK: 37.013.42

SIMBOLIČKE I STVARNE GRANICE SOCIJALNE PEDAGOGIJE U HRVATSKOJ¹

Antonija Žižak

Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Odsjek za poremećaje u ponašanju

SAŽETAK

Zadani okvir ovog rada su dvije teze Programskog odbora 4. hrvatskog kongresa socijalnih pedagoga „Izvan granica“. Prva, da se socijalna pedagogija kroz prethodnih 50 godina i prva tri kongresa dovoljno bavila razvojem vlastitog identiteta i druga, da je 4. kongres prigoda za pogled izvan okvira i granica profesije. Slijedeći te ideje rad je usmjeren na promišljanje simboličkih i stvarnih granica socijalne pedagogije u Hrvatskoj. Početno određenje pojma 'granica' odnosi se na razgraničenje osobnih i socijalnih profesionalnih granica. Osobne profesionalne granice su osobno određene unutar specifično zadanih profesionalnih okvira te slijede liniju uvažavajuće i učinkovite interakcije između profesionalca i predstavnika zajednice kojoj taj profesionalac služi. Stoga se njihovo mijenjanje (izlazak izvan granica) u većini interpersonalnih profesija smatra nepoželjnim/negativnim. Socijalne profesionalne granice su do neke mjere objektivizirana obilježja (socijalna/profesionalna) po kojima se određene socijalne grupe (pa i profesionalne) međusobno razlikuju, odnosno prepoznaju kao zasebni socijalni identiteti. U fokusu rada biti će koncept socijalnih profesionalnih granica primijenjen, kako na stručno-praktičnu, tako i na teorijsko-znanstvenu razinu socijalnopedagoške discipline. Razmatrat će se poticaji i razlozi za mijenjanje profesionalnih granica, mehanizmi same promjene te ishodi za socijalnu

¹Veći dio ovog rada u formi pozvanog predavanja predstavljen je na 4. kongresu socijalnih pedagoga „Izvan granica“, održanom u Supetru na Otoku Braču od 09.10. do 11. 10. 2014. godine.

pedagogiju u različitim fazama njezinog razvoja. Sljedećoj razini razmatranja „izvanzgraničnog“ djelovanja socijalne pedagogije pristupit će se kroz opisivanje značenja dihotomija kao što su: profesionalno - neprofesionalno; nacionalno - internacionalno; stručno - političko. I na kraju, izvan granica uobičajenog pogleda na socijalnu pedagogiju bit će onaj metaforički, koji će 'crti u pijesku' (granici) ponuditi ideje kako prihvatiti izazove nepredvidljivih naleta vjetera i vode.

Ključne riječi: *socijalna pedagogija; stvarne i simboličke granice; mehanizmi promjene granica*

UVOD

Predstavljanje socijalnopedagoške profesije u pravilu započinje konstatacijom da je školovanje za stručnjake koji se danas nazivaju socijalnim pedagogima na visokoškolskoj razini u Hrvatskoj započelo u akademskoj godini 1964./1965. i da traje u neprekinutom 50-godišnjem nizu. U tom razdoblju *statusna obilježja profesije* promijenila su se nekoliko puta i to na način da su, dugoročno gledano, pridonosila razvoju struke. Primjerice:

- ◇ obrazovanje na Visokoj školi preraslo je u obrazovanje na Fakultetu 1973. godine s mogućnošću stjecanja doktorata znanosti.
- ◇ akademski naziv - *diplomirani socijalni pedagog* ili *profesor socijalni pedagog* mijenjao se nekoliko puta sukladno promjenama nacionalnih zakona koji uređuju akademske nazive i stupnjeve. Promjene su se uglavnom odvijale u petogodišnjim razdobljima, a od akademske godine 2005./2006. započinje obrazovanje po Bolonjskom modelu pa sukladno tome najnoviji akademski nazivi jesu prvostupnik/prvostupnica i magistar/magistra socijalne pedagogije.
- ◇ naziv struke mijenjao se sukladno razvoju same struke, ali i prateći razvoj relevantnih znanstvenih disciplina i ljudskih prava te je naziv socijalna pedagogija prvi put uveden u studijski program 1979./1980. godine, a na prvim diplomama pojavio se prije više od 30 godina (1983.) i od tada je stalno prisutan, dok se naziv defektolog prestao službeno koristiti nakon akademske godine 1997./1998.

Uz navedena statusna obilježja koja se uglavnom doživljavaju kao vanjski okvir ili granice profesionalnog identiteta neke struke, mijenjala su se, bolje rečeno razvijala su se i suštinska ili sadržajna obilježja socijalne pedagogije kao profesije. O tom dijelu razvojnog puta

socijalne pedagogije u Hrvatskoj je iz različitih perspektiva pisao veći broj autora (Ajduković i Žižak, 2007.; Bašić, 2011.; Bašić, Mikšaj-Todorović i Mejovšek, 1999.; Bouillet i Uzelac, 2007.; Bouillet, 2011.; Dodig i Ricijaš, 2011.; Kobolt, 1997.; Kobolt, 1998.; Koller-Trbović, 1999.; Koller-Trbović, 2011.; Šućur, 2011.; Uzelac, 1999.; Žakman-Ban i Varga, 1999.; Žižak, 1997.; Žižak 1999.; Žižak 2011.). Vrlo sažeto govoreći, kroz te je radove ukazano na elementarna obilježja profesije i profesionalnog identiteta kao što su:

- Stalni razvoj profesije koji se očituje s jedne strane u usporednom osnaživanju interdisciplinarnih i specifičnih socijalnopedagoških dimenzija struke, a s druge strane, u širenju područja djelovanja i vrste poslova/zanimanja, i to odsocijalne skrbi i pravosuđa (poslovi odgajatelja) pa do odgoja i obrazovanja, zdravstva, pravosuđa (poslovi stručnih suradnika u školi, odvjetništvu, na sudu, u policiji te zdravstvenim ustanovama) i civilnog sektora.
- Određeno zadovoljstvo razinom razvijenosti elemenata profesije koji se odnose na utemeljenost kompetencija socijalnih pedagoga na teorijama i istraživanjima, petnaestogodišnje postojanje strukovne udruge – Hrvatske udruge socijalnih pedagoga (HUSP), ekstenzivno stupnjevito obrazovanje, postojanje Etičkog kodeksa struke, zakonima i drugim aktima javno potvrđenu legitimnost struke za obavljanje različitih zanimanja u nekoliko različitih sektora. Obilježja profesije vezana uz postupak provjere kompetencija i licenciranja stručnjaka, profesionalnu autonomiju, moć, samoregulaciju i regulaciju profesije te mobilnost i rituale još uvijek predstavljaju veliki izazov te proces definiranja granica profesije u tom dijelu još uvijek nije dovršen.
- Usmjerenost struke na prepoznavanje i definiranje kompetencijskog okvira profesije kao ključnog elementa profesionalnosti i to kroz empirijska istraživanja, usporedbu temeljnih i specifičnih kompetencija socijalnih pedagoga s kompetencijama drugih pomagačkih struka te redefiniranje kompetencijskog okvira određenog preddiplomskim i diplomskim obrazovanjem.

Imajući sve to u vidu u fokusu će biti promišljanje stvarnih i simboličkih granica socijalne pedagogije s ciljem boljeg uvida u one aspekte otvorenosti i fleksibilnosti profesije na koje se ukazuje u literaturi.

O GRANICAMA SOCIJALNE PEDAGOGIJE

Granice, najčešće fizičke, poput zidova, kanala, ograda, služile su dugo kroz povijest da isključe, odnosno onemoguće one izvana da uđu u neki „dragocjeni“ prostor. Tu logiku fizičkih granica usmjerenu na razdvajanje različitosti kasnije su preuzele i druge vrste granica - one socijalne i simboličke, odnosno granice koje postoje kao misaone, više ili manje apstraktne kategorije. Prema Lamont i Molnar (2002) *socijalne granice* su „objektivizirana“ obilježja po kojima se određene socijalne grupe (pa i profesionalne) međusobno razlikuju, odnosno prepoznaju kao zasebni socijalni identiteti. Te su granice prisutne i otkrivaju se kroz specifične, ponavljajuće oblike povezanosti članova određene zajednice. S druge strane, *simboličke granice* su „konceptualna“ određenja različitosti kreirana od strane socijalnih aktera u svrhu kategorizacije procesa, ljudi, praksi, pa čak i vremena i virtualnih prostora (Lamont i Molnar, 2002). Te granice su alati pomoću kojih se raspravlja i dogovara „percepcija i/ili definicija“ stvarnosti u određenom aspektu/području.

Budući da se o profesionalnom identitetu stručnjaka svake profesije može razgovarati kao o individualnom i socijalnom fenomenu, tose i granice profesijemogu vezati uz individualni i grupni identitet. Ovdje ćemo se fokusirati na grupni identitet kojeg uobičajeno izjednačavamo s profesijom.

U tom smislu, *prva funkcija granica* je da uspostave razliku između profesionalnog i neprofesionalnog postupanja/ djelovanja u nekom području ljudske djelatnosti (Heite, 2012). Iako se još uvijek relativno često zapitamo: *Kako to da naš posao, ili dio tog posla, mogu obavljati volonteri, paraprofesionalci ili drugi stručnjaci (primjerice: teolozi ili nastavnici)?*, tu razinu razgraničavanja ipak smo uspješno obavili u prvoj razvojnoj fazi naše profesije, to jest sedamdesetih godina prošlog stoljeća. Najbolji dokazi toga su akademske diplome te ranije, ali i postojeće, klasifikacije zanimanja, studijskih programa te znanstvenih područja, polja i grana.

Druga funkcija granica sadržajno je zahtjevnija te se odnosi narazumijevanje razlika među profesijama, osobito među sličnim profesijama. Toj funkciji granica najviše odgovaraju *socijalne granice*. Kad je u pitanju socijalna pedagogija, može se reći da donekle objektivna mjerila profesije predstavljaju oni elementi profesionalnosti koji u prvi planstavljaju njene osobitosti. Namjerno ili ne, ti elementiprofesionalnosti do sada su kod nas, za našu socijalnu pedagogiju, i najbolje opisani (Bouillet i Poldrugač, 2011.; Dodig i Ricijaš, 2011.; Koller-

Trbović, 2011.; Ricijaš, Huić i Branica, 2006.; Žižak, 1997.; Žižak 1999.; Žižak, 2010.; Žižak 2011.). Primarno se radi o profesionalnim kompetencijama – one su ta mjerljiva obilježja koja omogućavaju da se kroz njihovu primjenu članovi profesionalne zajednice prepoznaju i vrednuju. Programistupnjevito obrazovanja socijalnih pedagoga, etički okvir stručnog djelovanja te legitimitet struke utemeljen na nacionalnim propisima i dokumentima također mogu ići u kategoriju mjerljivih obilježja koja uspostavljaju odnos vanjskog „svijeta“ prema profesionalnoj zajednici.

Međutim, i kad su jako dobro izgrađena, obilježja profesije koja služe kao granice prema drugim, manje ili više sličnim, profesijama nisu nepromjenljiva, statična. Tilly (2003) prepoznaje dvije skupine mehanizama koji najčešće potiču promjenu granica:

1) procesi i poticaji koji dolaze izvan granica zajednice (u našem slučaju socijalnopedagoške profesionalne zajednice),

2) procesi i poticaji generirani unutar granica profesionalne zajednice.

Među *vanjskim poticajima na promjenu granica* profesije nalaze se primjerice: promjene zakona i/ili nametnuta pravila; neravnoteža u odnosu snaga pojedinih profesija unutar neke lokalne/nacionalne zajednice tijekom nekog razdoblja; preuzimanje pravila, standarda, klasifikacija od drugih skupina (profesionalnih, ali i neprofesionalnih – primjerice udruga korisnika). Promišljajući te poticaje za širenje ili sužavanje granica naše profesije nalazimo one koji su u proteklom 50-godišnjem razdoblju omogućili da se granice prošire. Među njima je svakako najznačajnija *neravnoteža u odnosu snaga srodnih profesija* koja je u razdoblju između 70-ih i 90-ih godina prošlog stoljeća postojala i omogućila da socijalna pedagogija značajno raširi granice svog djelovanja kao „nova struka koja je ušla u područje drugih struka (socijalnog rada, psihologije, pedagogije, sociologije) i kroz relativno kratko razdoblje postojanja (tridesetak godina) izborila i kreirala brojna radna mjesta u vrlo širokom djelokrugu...“ (Koller-Trbović, 2011., 245). Uz tadašnju nespremnost ili nezainteresiranost „starih struka“ da odgovore na postojeće potrebe i zahtjeve društva, značajnog utjecaja na širenje granica socijalne pedagogije, uz unutarnje snage i pripremljenost struke, imala su i povoljna, za socijalnu pedagogiju podražavajuća politička i društvena kretanja u tom razdoblju te pojedinci na pozicijama moći i utjecaja. Prodor u prostor odgoja i obrazovanja, zdravstva, pravosuđa i policije sigurno je najznačajniji pomak granica ostvaren u relativno kratkom vremenu i to dok je struka još bila jako mlada. Ono što je pritom značajno je da je isti sklop profesionalnih kompetencija omogućio profesionalno djelovanje u novim i

različitim djelatnostima. Taj pomak postavio je standarde širenja granica struke za koje je upitno hoće li se ikad više ponoviti. Isto tako, time je postavljen zahtjev za održavanje struke unutar tih dovoljno širokih granica ne samo u vremenima kad druge struke jačaju i žele dio tog prostora za sebe, nego i u vremenima kad paraprofesionalci, volonteri i civilni sektor razvijaju „nove oblike društvene odgovornosti“ i tako ulaze i u „naš“ prostor. Nadalje, proširene granice struke s jedne strane, omogućavaju kompetentno djelovanje s različitim skupinama i populacijama, a s druge strane, stručnjaka pojedinca stavljaju u nezavidnu poziciju „samog i različitog“ u većem broju relevantnih institucija kao što su škola, centar za socijalnu skrb, bolnica, sud, odvjetništvo, policijska postaja. Promjenljivost vanjskih mehanizama pritiska na profesiju zahtijeva, kao što navode Hellstedt i Hogstrom (2005) stalnu „rekontekstualizaciju“ socijalne pedagogije u smislu prilagođavanja vremenu i prostoru. To stalno usklađivanje s vremenom i okolnostima u kojima živimo puno se lakše i brže (fleksibilnije) ostvaruje kroz neformalnu dogradnju kompetencijanega čekajući formalne putove (u pravilu nove studijske programe ili kvalifikacijske okvire).

Upravo u ovom razdoblju smo u procesu „rekonceptualizacije“ profesionalnih kompetencija socijalnih pedagoga u okviru pripreme izmijenjenog/novog studijskog programa. Potaknuto je to i „vanjskim pritiscima“ da se kvalitetnije usklade ishodi učenja s Hrvatskim kvalifikacijskim okvirom (Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru, Narodne novine, 22/13). Hoće li to dovesti do boljeg definiranja profesionalnih kompetencija? Odgovor ćemo možda znati na sljedećem kongresu socijalnih pedagoga ili kroz sljedeće slične analize. Ono što se sada može prepoznati i reći je namjera da se istovremeno gradi konceptualni okvir i same kompetencije. Taj okvir počiva na usklađivanju zadanih razina kvalifikacije s ishodima učenja na dogovorenim područjima djelovanja socijalnih pedagoga. Pritom se skupine ishoda učenja prepoznaju kao kompetencije utemeljene na profesionalnim znanjima i vještinama te vrijednostima i sposobnostima. Kao što je iz Tablice 1 vidljivo, promjena od postojećeg modela kompetencija s jedne strane uključuje pomak ka višoj razini samostalnosti i odgovornosti (što je zadano Hrvatskim kvalifikacijskim okvirom), a s druge strane definiranje područja rada socijalnog pedagoga, što do sada nije bio sastavni dio kompetencijskog/kvalifikacijskog okvira.

Tablica 1: Postojeće kompetencije i prijedlog područja kompetencija

| Kompetencije socijalnih pedagoga prema važećem nastavnom programu | Područja na kojima socijalni pedagog treba razvijati kompetencije (prijedlog) |
|--|--|
| 1. Preddiplomska razina - kompetencije za: -Poznavanje (bio-psiho-socijalne paradigme) -Razumijevanje (individualnih i socijalnih fenomena) -Procjenjivanje (obilježja pojedinaca i zajednice) 2. Diplomaska razina – kompetencije za: -Planiranje i provedbu stručnog rada s pojedincima i grupama -Komunikaciju i refleksiju -Suradnju (s različitim dionicima) -Pripremu, vođenje i evaluaciju projekata -analitičko-istraživački rad za potrebe prakse | 1. Populacija osoba s problemima u ponašanju ² 2. Kontinuum intervencija 3. Okruženje u kojem se provode intervencije 4. Suradnja s drugim stručnjacima, timovima, organizacijama i sustavima 5. Profesionalni razvoj i profesionalna odgovornost <i>Kompetencija</i> = znanja, vještine, sposobnosti i vrijednosti Preddiplomska razina – 6. razina kvalifikacije Diplomaska razina – 7. razina kvalifikacije |

Među vanjskim mehanizmima koji su proširenje granica socijalnopedagoške struke zaustavljali ili čak vraćali unatrag treba posebno izdvojiti ranije, ali i sadašnju klasifikaciju zanimanja (Narodne novine, 147/10). Naime, Nacionalna klasifikacija zanimanja³, kao što je vidljivo iz Tablice 2, razvrstavajući zanimanja u rodove, vrste, podvrste i skupine, poslove koje obavljaju socijalni pedagozi sustavno razvrstava u „ostala“ zanimanja u područjima zdravstva (22), odgoja i obrazovanja (23) te stručnjaka za pravo, društvene znanosti i kulturu (26). Na taj način ranije spomenute, široke granice socijalne pedagogije kroz okvir klasificiranih zanimanja u stvarnosti se zamagljuju, postaju upitne i „proizvode“ različite interpretacije i strahove među stručnjacima.

²Pojam problemi u ponašanju uključuje kontinuum problema od rizičnih ponašanja (posljedice takvih ponašanja su niskog intenziteta u sadašnjosti, ali mogu predstavljati podlogu za loše ishode u budućnosti) do poremećaja u ponašanju (posljedice takvih ponašanja su brojne, intenzivne, ugrožavajuće za samu osobu, druge ljude, međuljudske odnose te imovinu) (Koller-Trbović, Žižak i Ječud, 2011). Kontinuum problema u ponašanju nalazimo u svim dobnim skupinama. Stoga se takvom kontinuumu problema u ponašanju pristupa kontinuumom intervencija koji uključuje pedagoško-prevencijske, socijalizacijske, korekcijske i terapeutske postupke, mjere i programe (Kobolt, 1997).

³**Zanimanje** je skup poslova i radnih zadataka koji su svojim sadržajem i vrstom, organizacijski i tehnološki toliko srodni i međusobno povezani da ih obavlja jedan izvršitelj koji posjeduje odgovarajuća znanja, sposobnosti i vještine (NN 111/98). Sadašnja Nacionalna klasifikacija zanimanja (Narodne novine 147/10) predstavlja **standard službene statistike o zanimanjima**. Ona nije i ne treba biti osnova za utvrđivanje prava i obveza pravnih i fizičkih osoba. Usklađena je s Međunarodnim standardima klasifikacije zanimanja ISCO-88.

Neosporna je činjenica da se svaka profesija grana u više zanimanja ili skupina srodnih poslova. Polazeći od te činjenice te uzimajući u obzir broj radnih mjesta realno je očekivati da se različita zanimanja socijalnih pedagoga u različitim područjima (odgoj i obrazovanje, zdravstvo, socijalna skrb, pravosuđe) klasificiraju u skupinu *stručni suradnik*. Problem je, međutim, da se područja u kojima socijalni pedagozi djeluju u Nacionalnoj klasifikaciji zanimanja (na razini *vrste i podvrste* zanimanja) ne kategoriziraju na tradicionalan, nama prepoznatljiv način (osim zdravstva i odgoja i obrazovanja). Na taj način statistika simbolički ograničava prostor unutar kojeg se socijalni pedagozi zapošljavaju. No, to ne mora biti i stvarno ograničavanje jer klasifikacije i statistike nemaju taj mandat, a i trenutna praksa zapošljavanja socijalnih pedagoga to uglavnom potvrđuje. Strahovi, interpretacije, negativna predviđanja da kroz takve klasifikacije nećemo biti „prepoznati“, tako postaju simboličke granice koje potencijalno sužavaju prostor djelovanja. Takva „opća mjesta“ u klasifikacijama omogućavaju da se dostupna radna mjesta popunjavaju različitim profesijama. Na taj način granice se mogu i sužavati i proširivati. Stoga je u toj „tržišnoj bitci za radna mjesta i pozicije“ važno računati na kvalitetu i prepoznatljivost kompetencija socijalnih pedagoga. U tom smislu promocija struke kroz jasno opisivanje kompetencija postaje posebno značajna i potencijalno glasna strategija.

Tablica 2: Usporedni prikaz klasifikacija znanstvenih polja, zanimanja i studijskih programa

| Klasifikacija znanstvenih i umjetničkih područja i polja | Nacionalna klasifikacija zanimanja | Klasifikacija studijskih programa (prijedlog) |
|---|---|---|
| <p>PODRUČJE: 5. Društvene znanosti</p> <p>POLJE: 5.08. Edukacijsko-rehabilitacijske znanosti</p> <p>GRANA: 5.08.02. Poremećaji u ponašanju</p> | <p>ROD: 2. znanstvenici/znanstvenice, inženjeri/inženjerke, stručnjaci/stručnjakinje</p> <p>VRSTE: 22 - zdravstveni stručnjaci/stručnjakinje 23 - stručnjaci/stručnjakinje za odgoj i obrazovanje</p> | <p>ŠIRE POLJE: 03 Social sciences, journalism and information</p> <p>UŽE POLJE: 031 Social and behavioural sciences</p> <p>DETALJNO POLJE:</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>26 – pravni stručnjaci/stručnjakinje, stručnjaci/stručnjakinje za društvene znanosti i kulturu</p> <p>PODVRSTE:</p> <p>226 – ostali zdravstveni radnici/radnice</p> <p>235 - ostali stručnjaci/stručnjakinje za odgoj i obrazovanje</p> <p>263 – stručnjaci/stručnjakinje za društvene i humanističke znanosti i vjerski stručnjaci/stručnjakinje</p> <p>SKUPINA:</p> <p>2269 -zdravstveni stručnjaci/stručnjakinje d.n.</p> <p>2352 - stručnjaci/stručnjakinje edukacijsko-rehabilitacijskog profila</p> <p>2632 – sociolozi, antropolozi i srodni stručnjaci/stručnjakinje</p> <p>2635 - stručnjaci/stručnjakinje za socijalni rad i savjetovanje</p> | <p>0318 Inter-disciplinary programmes and qualifications involving social and behavioural sciences</p> |
|--|--|--|

S druge strane, kao što također proizlazi iz Tablice 2, postojeća klasifikacija znanstvenih područja, polja i grana puno je bolje usklađena s prijedlogom klasifikacije studijskih programa. Činjenica da ovdje postojeće znanstveno polje ne odgovara u potpunosti užem polju studijskog programa može i treba biti poticaj za rad na boljem definiranju našeg znanstvenog polja.

Ukratko bih u odnosu na vanjske mehanizme koji utječu na promjenu granica struke izdvojila tri stvari:

- 1) *nebo nam nije granica* nego su „tihi ali moćni graničari“ koji su čuvali i očuvali vanjske granice naše struke profesionalne kompetencije;
- 2) kao mlada struka *imali smo sreće* jer su uz unutarnje snage i napore i vanjske okolnosti značajno djelovale u korist brzog razvoja i značajnog širenja granica socijalnopedagoške struke;
- 3) a sada, kao djelatna struka, kao i svaki 50-godišnjak, *trebamo razumno i mudro djelovati* kako bi sačuvali što smo postigli i nastavili se razvijati u potpuno novim okolnostima, te gradeći razumijevanje o tome kako tempo i način razvoja struke značajno ovise i o vanjskim mehanizmima, te kao sastavni dio razvoja struke prihvatili i utjecanje na vanjske mehanizme mijenjanja i/ili učvršćivanja granica struke.

Što se tiče ***unutarnjih poticaja za promjenu granica profesije***, općenito se može reći da su povezani: mrežama suradnje unutar, ali i izvan profesionalne skupine te pravilima i standardima koja struka sama sebi nameće, odnosno od sebe zahtijeva (Tilly, 2003). Mišljenja sam da su unutarnji procesi naše profesionalne zajednice njene granice pomicali u različitim smjerovima – nekad širili, nekad sužavali, a nekad zamagljivali. Kad smo 1999. godine osnovali vlastitu profesionalnu zajednicu (Hrvatsku udruhu socijalnih pedagoga) „povukli“ smo granice prema drugim srodnim strukama (posebice logopediji i edukacijskoj rehabilitaciji). Međutim, mrežesuradnje među socijalnim pedagogima istog zanimanja u međuvremenu dovelaje do jačanja podskupina unutar te nove profesionalne zajednice (to i jest stvarna svrha takvih mreža - primjerice stručnih suradnika u odgoju i obrazovanju, zdravstvu). Jesu li tako nastale unutarnje granice kojima je zajednički profesionalni prostor ispresijecan i podijeljen u manje prostore? Jesu li te unutarnje granice razdvajale/ razbijale profesionalnu zajednicu? Je li ona tako „podijeljena“ postajala jača ili slabija? Je li novi Bolonjski studijski program s dva „modula“ podijelio i oslabio ili je možda osnažio naš zajednički profesionalni prostor? Jesmo li težeći k istim standardima profesionalnosti koje su ostvarile „starije profesije“ (primjerice psiholozi kroz Psihološku komoru) pomicali granice kvalitete ili granicu frustracije? To su pitanja na koja je sadateško jednoznačno odgovoriti. Ta pitanja zasigurno zaslužuju pažnju nas socijalnih pedagoga ukoliko želimo utjecati bar na dio onih procesa i mehanizama koji određuju granice profesionalne zajednice.

Ukratko, unutar naše male profesionalne zajednice postoje unutarnje - virtualne - simboličke granice. Treba li ih osnaživati ili micati? Mislim da treba upoznati njihovu funkciju i potom

njima upravljati na dobrobit cijele profesionalne zajednice. Pritom bi bilo mudro imati na umu da je ponekad teže upravljati unutarnjim procesima nego pritiscima koji dolaze izvana.

DIHOTOMIJE ili JESU LI GRANICE PROPUSNE?

Literatura o profesijama i profesionalnom identitetu može se razvrstati u dvije veće skupine (Brown, 1992):

- 1) literaturu koja se bavi pitanjima *odnosa profesije prema vlastitim kompetencijama* u najširem smislu tog pojma (teorijama, znanstvenim i stručnim paradigmama te pitanjima samoregulacije);
- 2) literaturu koja se bavi pitanjima *promocije i popularizacije profesije*, posebice prema potencijalnim korisnicima specifičnih usluga te profesije.

Ove dvije funkcije razvoja profesionalnog identiteta često su međusobno suprotstavljene i bez stvarnog razumijevanja da kvalitetni odgovori na jednu skupinu pitanja značajno pridonose kvaliteti odgovora na drugu skupinu pitanja. Ta temeljna dihotomija prepoznatljiva u mnogim profesijama prisutna je i u socijalnopedagoškoj struci. Analiziramo li pod tim vidom domaću stručnu literaturu, vidljivo je kako pitanja o vlastitim profesionalnim kompetencijama zagovaraju socijalni pedagozi koji dolaze iz područjastnosti i teorije (s Fakulteta), dok pitanja (ne)popularizacije i primjedbe o niskoj razini promocije struke dolaze od socijalnih pedagoga iz prakse i uglavnom nisu artikulirana u literaturi. Iako je nedavno, temeljem jednog istraživanja i pitajući se „čiji je to posao“, o promociji struke pisala Koller-Trbović (2011), moguće je konstatirati da nam u tom području nedostaju artikulirani poticaji i njihovi tragovi (riječju i slikom).

Uz ovu opću, većini profesija svojstvenu dihotomiju, postoje i druge, osobito značajne za socijalnopedagošku perspektivu. Kod podjele neke cjeline u dva dijela granice postaju posebno izražene i zato su dihotomije način da se „priča o granicama“ izoštri i bolje pojasni njeno trenutno stanje. No ipak, i u takvim podjelama postoje dijelovi ili aspekti koji su propusni, u kojima se jedna cjelina podatno otvara drugoj ili u nju prelijeva pa se „crtu u pijesku“ postepeno gubi. Istražene su neke od tih „podjela“.

3.1. Profesionalno : Neprofesionalno

Danas je općepoznato da neko zanimanje prerasta u profesiju kad se posao koji pripada tom zanimanju može obavljati puno radno vrijeme i kad postoji obrazovna institucija (škola, fakultet) koja će buduće djelatnike pripremiti za te poslove. Upravo stoga se kompetencije utemeljene na specifičnim teorijama i znanjima smatraju ključnim temeljnim obilježjem profesionalnosti profesije. Socijalna pedagogija je u nekim europskim zemljama profesija koja se razvija više desetljeća pa i više od jednog stoljeća (primjerice u Njemačkoj), a u drugima se njeno pojavljivanje tek priprema pa trenutno ne postoji kao samostalna profesija (primjerice Velika Britanija). Tamo gdje se socijalna pedagogija razvila kao profesija javlja se nova dihotomija- praktično utemeljena profesija : znanstveno-teorijski utemeljena profesija. Čini se da oko praktičnosti struke nema dilema (bar u literaturi) i da je u tom smislu moguće raspoznati kontinuirani razvoj. Od početnog modela prakse usmjerene na iznalaženje pedagoških rješenja za socijalne probleme u svakodnevnim situacijama⁴ pa do suvremenih nastojanja po kojima modeli socijalnopedagoške prakse uključuju rad s procesima promjene, pozitivnim iskustvom i legitimiziranjem marginaliziranosti (Eichsteller i Holthoff, 2011.; Hatton, 2012.; Kornbeck, 2012.; Stephens, 2012.; Storo, 2012)⁵.

Drugačija je situacija sa znanstveno-teorijskom utemeljenošću profesije. Jedna skupina autora (Hollstedt i Hogstrom, 2005.; Eichsteller i Holthoff, 2011) smatra kako socijalna pedagogija nije razvila vlastite teorije i istraživačke probleme unatoč početnoj vezanosti uz humanističke znanosti i teorije (primarno uz filozofiju morala, teologiju i hermeneutičku znanstvenu orijentaciju). Druga skupina autora naglašava njenu utemeljenost u društvenim znanostima, primarno pedagogiji i psihologiji (Eichsteller i Holthoff, 2011.; Hamalainen, 2012.; Kornbeck, 2013a.; Ucar, 2013), ali bez relevantnih vlastitih teorija i istraživačkih pitanja.

U Hrvatskoj, nakon 50 godina razvoja profesije situacija više nije crno – bijela i zato procjenjujem da se o teorijskoj utemeljenosti socijalne pedagogije u Hrvatskoj može govoriti

⁴Smith (2009) navodi da je rana praksa socijalne pedagogije počivala na tri stupa: ljudska priroda, socijalni problemi i društvene okolnosti.

⁵Storo (2013) navodi kako model socijalnopedagoške prakse počiva na dva tipa aktivnosti: uobičajene aktivnosti povezane sa svakodnevnicom i specijalističke aktivnosti povezane s radom na promjeni, dok Eichsteller i Holthoff (2011) u Modelu dijamanta predstavljaju socijalnopedagošku praksu koja se sastoji od 4 koncepta: dobrobit, cjelovito učenje, osnaživanje i odnos s ciljem generiranja pozitivnih iskustava. Kornbeck (2012) predstavlja CUE model kojim se mapiruju biološke potrebe (kroz skrb), socijalizacijske potrebe (kroz odgoj) i razvojne potrebe, uključujući i obrazovanje (kroz odgoj i obrazovanje). Stephens (2012) kao ključne elemente socijalnopedagoške prakse primjerice naglašava: kontekstualnost djelovanja, donošenje odluka na makro razini i djelovanje na mikro razini; teorijsko i vrijednosno utemeljenje praktičnog djelovanja te usmjerenost na korisnike različitih dobnih skupina.

na više razina: interdisciplinarnoj, razini teorijskih konstrukta i istraživačkih problema te razini novo-generiranih teorija.

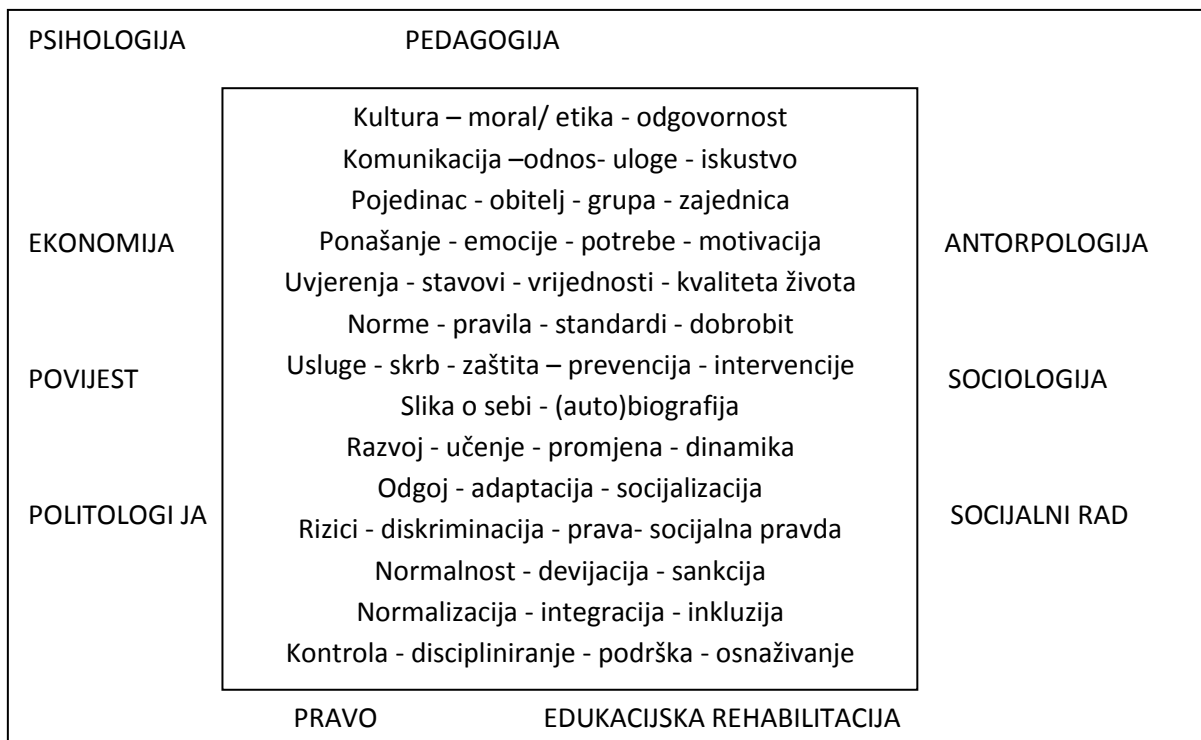
Razina interdisciplinarnosti – to je razina na kojoj teorijska utemeljenost struke proizlazi iz interdisciplinarne prirode njenih kompetencija koje se stječu tijekom visokoškolskog obrazovanja, a u koje su neotuđivo ugrađena mnogobrojna znanstveno-teorijska polazišta društvenih, humanističkih i medicinskih znanosti. Takva interdisciplinarnost odavno je nadrasla priklanjanje pedagoškom ili socijalnom pogledu na populacije i intervencije ka kojima je socijalna pedagogija usmjerena. Drugim riječima, razumijevajući i pedagoško i socijalno polje (stručno i teorijski) kao višedimenzionalno, socijalna pedagogija u Hrvatskoj nastojala je oslanjajući se na tu kompleksnost, razlike i necjelovitosti ovih disciplinapremostiti oslanjajući se na druge discipline (primjerice iz bio-medicinskog i humanističkog područja), stvarajući tako nove poglede i pristupe starim, zajedničkim pitanjima i problemima. To se do neke mjere poklapa s ocjenom Coussee i Verschelden (2011) koji nalaze da takvi „integrativni koncepti“ odražavajući unutarnje tenzije imanentne današnjim zajednicama, a iskazane kroz odnose privatno-javno; individualne aspiracije-očekivanja javnosti, premošćuju razlike između teorije i prakse, odgoja i kulture s jedne strane i skrbi i pomoći s druge strane. Upravo tako, interdisciplinarno utemeljene, kompetencijesocijalnih pedagoga omogućavaju da se studijski program socijalne pedagogije smjesti i u području društvenih i u području ponašajnih znanosti.

Razina teorijskih konstrukta – Ova je razina povezana s rastućom akademizacijom u području društvenih znanosti koja je rezultirala tisućama istraživanja i teorija te ovladavanje i korištenje znanja u tom području učinila izuzetno složenim (Storo, 2012). Stoga se, s jedne strane umjesto cjelovitih teorija koriste samo pojedini teorijski konstrukti⁶, a s druge strane, u novije vrijeme kreće prema konstruiranju metateorija⁷ (Wallis, 2010). Na ovoj razini teorijska utemeljenost socijalnopedagoške struke sada počiva na izučavanju specifičnih fenomena koji se istovremeno izučavaju u više drugih znanstvenih disciplina. Demonstrirano je to na Slici 1 na primjerima ideja/fenomena/konstrukta koji se izučavaju u manje ili više srodnim društvenim znanostima, ali iz drugačijih, njima specifičnih perspektiva. Primjerice:

⁶Teorijski konstrukti su obilježja koja se ne mogu izravno promatrati pa se o njima zaključuje neizravno.

⁷Najjednostavnije je metateoriju definirati kao teoriju o teorijama.

- Fenomeni kao što su dobrobit pojedinca, standardi postupanja, usluge, osim u socijalnoj pedagogiji izučavaju se iz različitih aspekata i u ekonomiji, socijalnom radu, politologiji.
- S psihologijom, pedagogijom i socijalnim radom dijelimo, primjerice, interes za fenomene kao što su ponašanje, emocije, vrijednosti, rizici i sl.
- Teorijske konstrukte kao što su kultura, iskustvo, (auto)biografija uz socijalnu pedagogiju izučavaju i antropologija, sociologija, povijest.
- Pravo i sociologija, kao i socijalna pedagogija, usmjereni su na izučavanje pravila, normi, devijacija, sankcija, odgovornosti.
- S drugom granom edukacijsko-rehabilitacijskih znanosti (inkluzivna edukacija i rehabilitacija) dijelimo interes za adaptaciju, integraciju, inkluziju.



Slika 1: Prikaz nekih teorijskih konstrukta/ fenomena i ideja (smješteni u unutarnji okvir) kojima se bave znanstvene discipline iz područja društvenih znanosti (smještene u vanjski okvir) relevantnih za socijalnu pedagogiju

Razina istraživačkih problema – odnosi se na empirijsku provjeru značenja ranije spomenutih teorijskih konstrukta/ideja/fenomena (primjerice stavova, ponašanja, rizika, interpersonalne komunikacije, međuljudskih odnosa, promjene, intervencija, sankcija i sl.) za bolje razumijevanje različitih skupina unutar populacije osoba s problemima u ponašanju i/ili okolnosti u kojima žive. Na taj način, s jedne strane daje se osobit doprinos cjelovitijem rasvjetljavanju tih fenomena/ konstrukta, a s druge strane tako se na znanstveno relevantan način postavljanju i istražuju specifična socijalnopedagoška pitanja i problemi unutar prostora društvenih znanosti te njihovi rezultati, interpretacije i zaključci koriste kao nova znanstveno-teorijska polazišta u socijalno pedagoškoj praksi.

Razina novo-generiranih teorija - implicitnih i utemeljenih. To su teorije koje daju poseban doprinos sveobuhvatnom razumijevanju obilježja populacije i predmeta kojima se socijalna pedagogija bavi. Radi se o dvije vrste teorija – neznanstvenih i znanstvenih. *Implicitne teorije* pripadaju u kategoriju neznanstvenih teorija jer se ne temelje na empirijskim podacima nego na procjenama i konstruktima koji postoje u ljudskim glavama i koji su podložni promjenama. Implicitne teorije u pravilu popunjavaju prostor *neznanja stručnjaka* o fenomenima koji pripadaju prostoru osobnog iskustva (korisnika). *Utemeljene teorije* pripadaju u kategoriju znanstvenih teorija (oblikovane induktivno i pokrepljene podacima), ali su istovremeno teorije „kratkog dometa“ jer su predmetno i kontekstualno vezane. Slično implicitnim teorijama, generirane su u prostorima koji su teže dostupni stručnoj perspektivi, odnosno tamo gdje ta perspektiva nije dovoljna za sagledavanje cjelovitosti fenomena. Na takvim teorijskim pristupima u zadnjih petnaestak godina utemeljeno je nekoliko istraživanja s populacijama koje su u fokusu socijalne pedagogije. O takvim teorijskim pristupima kroz rezultate istraživanja pisali su primjerice: Koller-Trbović i Žižak, 2005; Jeđud Borić, 2011; Koller-Trbović i Žižak, 2012; Žižak i sur., 2012; Ricijaš i sur., 2014. Ta su istraživanja u pravilu ponudila i smjernice za unapređenje praktičnih aspekata socijalpedagoškog rada, ali i stručnih politika u cjelini.

Temeljem navedenog može se potvrditi da razine znanstveno-teorijske utemeljenosti socijalne pedagogije u Hrvatskoj govore u prilog slijeđenju *konstruktivističke paradigme*. To nas u dihotomiji profesionalno : neprofesionalno, vodi na stranu profesionalnosti i upućuje na daljnje osnaživanje upravo znanstvenog aspekta profesije za dobrobit njenog praktičnog i teorijskog utemeljenja. Jesmo li pritom više ili manje u granicama „svojih teorijskih konstrukta“ također može biti predmet empirijske provjere.

3.2. Internacionalno : Nacionalno

Zajednički zaključak svih analiza stanja socijalne pedagogije/ edukacije u Europi je da se radi o vrlo raznolikim konceptima, u odnosu na praksu, stupanj razvijenosti naziv profesije te razinu i strukturu obrazovanja za profesiju. Paget, Eagle i Citarella (2007), Regional Youth Work Unit-North East (2010) te Kornbeck (2013a) kao važna zajednička obilježja tih različitih konceptata navode sljedeće:

Rad s djecom/mladima (izravni kontakt s djecom; u fokusu je odnos s djecom/mladima; dijele životni prostor s djecom)

Rad u timu (kompetencije za rad u timu; fleksibilnost kao temelj za rad u različitim sektorima; rad s korisnicima različitih dobnih skupina, s različitim teškoćama, uključujući mentalne, tjelesne i probleme učenja)

Rad na razvoju zajednice (rade izvan obitelji i škole, ali s njima čvrsto umreženi; rad temeljen na kreativnom pristupu, generiranju novih rješenja; usmjeren na grupu i zajednicu)

Rad na normalizaciji teškoća/problema (holistički, pozitivan pristup; stvaranje uvjeta za učenje iz iskustva i odnosa).

Posebno su zanimljive poruke autora Moss i Cameron (2011). Na temelju analiza europskog prostora oni ukazuju na postojanje dvaju različitih pogleda na socijalnu pedagogiju. Prema prvom, to je profesija **bogate tradicije, ali sive budućnosti**. Prema drugom to je profesija **bogate tradicije koju u budućnosti čeka** napor da osmisli zajedničku europsku konceptualizaciju struke. Taj drugi, optimističniji pogled na neki način podupire Kornbeck (2013b) kad navodi da je u Njemačkoj na pojedinim sveučilištima socijalna pedagogija „ostala živjeti“ bez obzira što je nacionalni kurikulum visokog obrazovanja iz 2001. godine predvidio njeno spajanje sa socijalnim radom.

Erikson i Markstrom (2000, prema Hollstedt i Hogstrom, 2005) navode da se socijalna pedagogija u svijetu razvija u vrlo različitim pravcima. Unutar te različitosti autori prepoznaju tri ključna smjera:

- **Kontinentalni** - usmjerena na odgoj i socijalizaciju djece i mladih u najširem smislu.

- *Eklektički*-transformacija kontinentalnog modela nastala pod utjecajem pokreta/pristupa kao što su rad u zajednici (community work), socijalna mobilnost, osnaživanje, animacijska i doživljajna pedagogija.
- *Anglosaksonsko-američka verzija socijalnog rada* - izgrađen na modelima medicinske dijagnostike, tretmana i evaluacije.

Analizirajući profesiju socijalne pedagogije u Europi AIEJI⁸ i CGCEES⁹ (2011) timovi utvrdili su tri razine njene razvijenosti. Analiza je provedena za 30 zemalja Europe (27 zemalja Europske unije + Island, Norveška i Švicarska). Radi se o sljedećim razinama:

1. razina razvijenosti povezana je s ugrađenošću socijalne pedagogije u socijalni rad (8 država - primjerice Velika Britanija, Malta, Grčka);
2. razina razvijenosti utemeljena je na polivalentnom pristupu na način da socijalna pedagogija uključuje različita/višestruka značenja i oblike (18 država - primjerice Španjolska, Njemačka, Danska, Austrija);
3. razinu razvijenostidostignuta je kad je socijalna pedagogija izrasla u zasebnu, samostalnu profesiju (4 države - Slovenija, Norveška, Češka, Poljska).

Ta se različitost odražava i u imenu profesije pa analiza ukazuje na sljedeće nazive (preneseni su nazivi na engleskom jeziku): *child care worker; socialworker; socialpedagogue; socialpedagogue counselor; socialpedagogue in health sector; pedagogue-counselor; social educator; organizer in adult education; pedagogue in student homes; team leader in a day care center for school-age children.*

Koliko su jezik i ime profesije važni potvrđuje činjenica da je Europska komisija osnovala grupu pod nazivom „Languages for Jobs“ čiji je zadatak razviti preporuke u području jezika i zapošljavanja kako ne bi došlo do nesporazuma na jedinstvenom europskom tržištu rada.

Neka i nama to bude poticaj za rad na jeziku struke. Inače, „naša domaća“ socijalna pedagogija, kao što je ranije rečeno, ima 50-godišnju tradiciju visokoškolskog obrazovanja je samostalna profesija i u tom smislu idemo u skupinu s Češkom, Norveškom, Poljskom i Slovenijom. Možda je upravo to „društvo“ koje treba konzultirati prilikom **rekonceptualizacije** profesionalnih vještina, ili jezikom 4. Kongresa socijalnih

⁸Početno značenje skraćenice odnosilo se na „Association International des Educateurs de Jeunes adaptés“, a sada ta skraćenica označava „International Association of Social Educators“.

⁹CGCEES – Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (Udruženje pedagoga i socijalnih pedagoga Španjolske).

pedagoga – *granica profesije*. Iako nam se službena klasifikacija zanimanja uglavnom ne sviđa, jer bismo rado vidjeli da u noj piše: stručni suradnik - socijalni pedagog, ona je u ovom trenutku datost od koje treba polaziti te, parafrazirajući viziju koju nude Moss i Cameron (2011) glede važnog iskoraka prema zajedničkom europskom okviru, težiti boljoj prepoznatljivosti ne samo u nacionalnim, nego i u internacionalnim okvirima. Taj iskorak treba započeti što prije po mogućnosti pridružujući se onim zemljama u kojima je socijalna pedagogija regulirana profesija ili se tome teži. S tim, ili bez toga, u vrlo skoroj budućnosti čeka nas postavljanje standarda zanimanja, standarda kvalifikacije i skupova ishoda učenja.

Sveobuhvatna analiza ove teme ukazala bi i na cijeli niz drugih osobitosti socijalne pedagogije u Hrvatskoj u odnosu na koncepte u Europi. Ovdje će biti adresirane još dvije od tih osobitosti.

Prva je vezana uz činjenicu da socijalna pedagogija u Hrvatskoj uključuje rad s osobama različitih dobnih skupina, a ne samo s djecom i mladima. Utemeljeno je to na ideji i potrebi socijalnog uključivanja u zajednicu svih onih osoba i skupina (bez obzira na dob) koji u određenom razdoblju svog života zbog načina ponašanja, stila života i/ili životnih okolnosti to nisu u stanju učiniti bez podrške i pomoći stručnjaka. Iako takve pristupe nalazimo i u drugim socijalnopedagoškim praksama (primjerice: Bohnisch i Schroer, 2011; Hegstrup i sur., 2012.; Kornbeck, 2012), uobičajeno se ipak socijalna pedagogija u Europi vezuje uz djecu i mlade.

Druga osobitost socijalne pedagogije u Hrvatskoj vezana je uz činjenicu da znanstvena grana pod nazivom socijalna pedagogija pripada znanstvenom polju pedagogije, dok se stručnjaci, socijalni pedagozi na preddiplomskoj, diplomskoj i poslijediplomskoj razini obrazuju unutar polja edukacijsko-rehabilitacijske znanosti, grana poremećaji u ponašanju (prema Pravilniku o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama, 2008). Ova činjenica ima više simboličko nego stvarno značenje, osobito ako se na nju gleda iz perspektive socijalnopedagoške prakse. U znanstveno-teorijskom pogledu ovakvo stanje trajni je izazov za nova istraživanja i teorijsko-konceptualna rješenja koja će sveobuhvatno pojašnjavati odnos pedagogije i socijalne pedagogije.

3.3. Politika : Profesija

Razvojno gledano, odnos socijalne pedagogije i politike (kao najočitijeg dijela javnosti) od njenog nastanka pa do danas mogao bi se smjestiti na kontinuum koji Wilhelm (1959, prema

Marburger, 1987, str. 104) na jednom kraju opisuje ovako: „Javnost se smatrala intaktnom, a ugrožena ili odgojno zapuštena omladina ugrožavatu intaktnost“, a na drugom kraju na sljedeći način: „Ugroženost omladine proizlazi iz javnosti u koju je ona nemilosrdno uključena. Ne treba javnost zaštititi od omladine, već treba omladinu zaštititi od javnosti“. Da je socijalna pedagogija uvijek bila u „nekom odnosu“ s politikom i javnošću svjedoče i drugi autori. Primjerice Ucar (2013) koji tvrdi kako je rad s ljudima, osobito s djecom uvijek i političko pitanje, dok Hallstedt i Hogstrom (2005) smatraju da se, osim drugih dimenzija i javno-politička razina djelovanja nalazi u onim profesijama kojima je svrha vršiti utjecaj na druge ljude. Isti autori navode kako tu funkciju svoje profesije socijalni pedagozi obavljaju već po činjenici da se njihova radna mjesta najčešće nalaze u institucijama za „popravljanje“ i „regulatornim institucijama“. Obzirom na hrvatsku situaciju možemo dodati i radna mjesta u institucijama „reprodukcije“ i „izvršnim“ institucijama.

Tablica 3: Šest skupina društvenih institucija (Bernsteinn, 1990, prema Hallstedt i Hogstrom, 2005)

| Vrsta institucija: | Funkcija/ Primjeri: |
|-------------------------------------|---|
| Popravljačke | Dijagnostika, prevencija i popravljanje socijalnih/društvenih odnosa - najčešće u djelatnostima <i>zdravstvenih i socijalnih usluga</i> |
| Oblikovateljske | Oblikovanje simboličkih formi/ vrijednosti – najčešće u djelatnosti <i>visokog obrazovanja i znanosti</i> |
| Reproduktivne | Prijenos/ponavljanje postojećih formi/znanja/vrijednosti kroz generacije– <i>djelatnost obrazovanja</i> |
| Izvršiteljske | Provedba – različite razine <i>državne uprave i civilni sektor</i> |
| Regulatorne | Uspostavljanje i održavanje simboličke kontrole – djelatnost različitih <i>javnih i religijskih institucija</i> |
| Proširiteljsko-propagirajuće | Prenošenje i mijenjanje formi – <i>uglavnom djelatnost medija</i> |

Taj razvojni put koji ukazuje da je socijalna pedagogija uvijek do neke razine „javna/politička“ struka ima i niz drugih značenja:

- Vrlo često tase funkcija ugrađuje u određenje naše profesije kao *reaktivne ili proaktivne*, gdje je reaktivnostviše povezana s izvršnim funkcijama „popravljanja i prepravljanja“ temeljem javnih - državnih akata, a proaktivnost sa stručnim

djelovanjem utemeljenim na „mekim“ profesionalnim kompetencijama. Neka viđenja idu za tim da se socijalna pedagogija razvijala iz početno defanzivne (reaktivne) u proaktivnu profesiju dvadesetog stoljeća (Marburger, 1987).

- Drugi ukazuju da to dovodi do unutarnjih tenzija struke, naročito na razini svakodnevnog obavljanja posla gdje se u različitim formama i intenzitetima susreću, konkuriraju, suprotstavljaju pa i međusobno ugrožavaju **osnažujuća i disciplinirajuća** funkcija struke (rada pojedinog stručnjaka) (Hallstedt i Hogstrom, 2005).
- Navodi se da je javni aspekt struke vidljiv u imenu profesije. Ističe se kako i pedagoško i socijalno imaju svoju javno-političku razinu. **Pedagoškoj dimenziji** se pripisuje usmjerenost na odgoj i socijalizaciju, informalno i cjeloživotno učenje. **Socijalnoj dimenziji** profesije pripisuje se orijentacija na deficite, kompenzaciju i tretman. U spajanju tih dviju „zadanih dimenzija“ nastaje prostor koji se koristi za kreiranje osobitosti struke vidljivih iz (Hallstedt i Hogstrom, 2005.; Kornbeck, 2013a.; Smith, 2009.; Ucar, 2013):
 - posvećenosti općeljudskim dimenzijama kvalitete odnosa s korisnicima (nasuprot isključivosti pozicije profesionalca eksperta),
 - rada različitim vrstama grupa i zajednica (nasuprot isključivosti rada s pojedincima),
 - usmjerenosti ka prevenciji, normalizaciji i pozitivnostima (nasuprot isključivosti rada na problemu/poremećaju i njegovoj korekciji),
 - učenja kroz vlastito iskustvo (nasuprot usmjerenosti na formalno učenje i akademsko obrazovanje), te
 - rada na promjeni (nasuprot ciljanoj kontroli).
- **Osjetljivost za druge i pokazivanje solidarnosti** ima svoju osobno-stručnu i svoju javno-političku funkciju. Njihovo usklađivanje i prakticiranje predstavlja „tricky business“. Zahtijeva autentičnog pojedinca i autentično društvo, inače dovodi do nepovjerenja (korisnika prema stručnjacima) i manipulacije (politike strukom).
- I na kraju, kao što tvrdi Smith (2012) nekad je **politika prepreka** razvoju socijalno pedagoške profesije. Danas u vrijeme predominacije neoliberalne kulture i poslovanja puno je upitnija spremnost društva da potiče razvoj socijalnih i pomagačkih profesija. Zato će se po mišljenju Kornbecka (2013b) u Velikoj Britaniji socijalna pedagogija daleko lakše razvijati kao akademska disciplina nego kao praktična djelatnost. Kod nas u Hrvatskoj će sigurno imati utjecaja na daljnji (ne)razvoj struke.

Sažeto govoreći, usmjerenost na uravnoteživanje ovih dviju suprotnosti stalni je, kreativni, izazov socijalne pedagogije, ali i drugih socijalnih, pa i pomagačkih, profesija. Jer, kao što kaže Lorenz (1994, prema Hallstedt i Hogstrom, 2005), socijalne profesije ne mogu biti isključivo u službi države, nego su uključene i u nevladin, civilni sektor.

METAFORA: DRUKČIJI POGLED NA PROFESIJU

I na kraju, jedan od mogućih, manje uobičajenih pogleda na profesiju i njene granice je metaforički pogled. Metafore kao semantičke preinake ključnih obilježjaneke pojave mogu ta obilježja relativizirati i/ili revitalizirati. Osim toga, kao što navodi Solomon (2007), metafore su prozor u apstraktne koncepte, one sažeto objašnjavaju jednu, manje poznatu „stvar“ uz pomoć druge, jednostavnije i poznatije. S namjerom da se bolje osvijetle neka „delikatna“ obilježja socijalne pedagogije slijedinekolikometafora koje korespondiraju s našomprofesijom kao članicom skupina profesija kao što su: pomažuće, interpersonalne, neregulirane, socijalne te profesije usmjerene na sankcioniranje i nadzor. U Tablici 4 prikazanesu odgovarajuće metafore za pojedine skupine profesija te sažeti opisi tih profesija. Slijedeći Solomon-ovu (2007) ideju da se metafore mogu kreirati kako bi se uspostavili dodatni elementi profesionalnog (osobnog ili grupnog) identiteta prikazane metafore su ili preuzete od drugih autora (tamo gdje je to navedeno), ili kreirane za potrebe ovog rada uglavnom kroz proučavanje značenja profesije i profesionalizacije socijalne pedagogije.

Tablica 4: Metafore za profesije

| Skupina profesija | Obilježja profesija | Metafora |
|--|---|---|
| Pomagačke profesije: -Psiholozi -Socijalni radnici -Psihoterapeuti -Teolozi | Profesije čije područje rada obuhvaća rad s problemima ponašanja, emocija te međuljudskih odnosa | -Ispovjednik -Ranjeni pomagač (Wounded healer) |
| Interpersonalne profesije: -Učitelji -Pedagozi -Policajci -Pravnici | Profesije koje svoje radne zadatke mogu ostvariti/ izvršiti jedino kroz interakciju s korisnicima njihovih usluga | -Udahni i izdahni -Usamljeni jahač |

| | | |
|---|---|---|
| Neregulirane profesije: | Profesije koje obavljaju svoje djelatnosti a da cilj, sadržaj i način obavljanja nije regulirano zakonskim/ podzakonskim aktima | -Nepoznati junak (Unknown soldier/citizen) |
| Socijalne profesije: -Socijalni radnici -Sociolozi -Psiholozi -Socijalni pomagači | Profesije koje djeluju u prostoru uokvirenom javnim – socijalnim politikama | -Politički simbol -Reflektirajuća stigma |
| Profesije nadzora i sankcioniranja: -Pravnici -Policajci -Probacijski službenici -Korekcijski službenici | Profesije čiji je jedan od zadataka provoditi i nadzirati red/ pravila/ druge članove zajednice. | -Gospodar discipline (The Lord ofthe Discipline) -Prljavi poslovi |

Parafrazirajući neke autore (McCully, 1966; Durhem 1985; Ajduković i Ajduković, 1996) može se reći da su *pomagačke profesije* uključene u rad i donošenje odluka vezano uz pojedince i grupe te rješavanje njihovih problema na planu ponašanja, emocija, međuljudskih odnosa, odnosno njihove sveukupne dobrobiti. Psiholozi, liječnici općenito i osobito psihijatri, socijalni radnici, ali i teolozi, učitelji i različiti terapeuti (govorni, radni, slobodnog vremena) najčešće se spominju kao pomagači. Metaforički se literatura osvrće na dva aspekta pomaganja. Onaj koji pomagača stavlja u ulogu osobe koja slušai kojoj se može (a vrlo često i želi) reći ono što se ne govori drugim ljudima pa se za taj dio posla povlači paralela s *'ispovijedanjem'*. Budući da su te „stvari“ vrlo često vezane uz teška osobna iskustva, ponekad se za ovaj aspekt pomagačkog rada koristi i metafora *'kontejner'*. Metafora *'ranjenog pomagača'* korespondira s većim brojem obilježja pomagačkih profesija kao što su izvjesnost da je pomagač također čovjek i da stoga ima i vlastitih problema, da pomagač ustraje u pomaganju drugima i kad je sam ugrožen, da pomagač ne može pomoći sam sebi nego da treba druge kao pomagači slično (Benziman, Kannai i Ahmad, 2012; Groesbeck, 1975). Budući da se u literaturi fenomen ranjenog pomagača povezuje s arhetipskim porukama grčkog mita o Kironu (kentaur koji je, nakon što je uz pomoć bogova preživio ranjavanje, uspješno liječio jedne i istovremeno poučavao druge kako liječiti) ova se metafora najčešće

vezuje uz izbor pomagačke profesije kao profesije kojom se pomaže drugima, ali i samom sebi.

Interpersonalne profesije svoje radne zadatke mogu ostvariti/ izvršiti jedino kroz interakciju s korisnicima njihovih specifičnih usluga. To je vrlo široka skupina profesija pa tu s jedne strane nalazimo zanimanja poput trgovaca i šalterskih djelatnika, a s druge strane, socijalnim pedagogima bliže profesije poput učitelja, pedagoga i pravnika, ali i sve one profesije koje su uključene u skupinu pomagačkih. Interpersonalne profesije utemeljene su na komunikaciji s korisnicima njihovih usluga pa se laicima i površnim promatračima čini kao da ti profesionalci ništa drugo ne rade nego 'otvaraju usta i dišu'. Priroda njihovog posla često ih kao stručnjaka pojedinca stavlja u odnos s većim brojem korisnika istovremeno (stranki, učenika, klijenata) pa se osjećaju kao 'usamljeni jahači' na brisanom prostoru prerije.

Neregulirane profesije su profesije koje svoje djelatnosti obavljaju a da cilj, sadržaj i način obavljanja posla koji im pripada nisu regulirani zakonskim ili podzakonskim aktima određene države. Te profesije u mnogim nacionalnim zajednicama obavljaju veliki broj poslova u različitim djelatnostima te doprinose društvu u njegovom uspješnom funkcioniranju. Pritom ostaju samozatajne, slabo poznate, kako općoj javnosti tako i drugim strukama i stručnjacima. One su poput 'nepoznatih junaka' koji su zapravo izborili rat, ali su ordene i medalje dobili drugi, znani junaci, a njima je svima zajedno pripao samo jedan spomenik neznanom junaku.

Socijalne profesije su profesije koje djeluju u prostoru uokvirenom javnim socijalnim politikama neke države. U tu skupinu profesija uključene su nama najbliže struke poput socijalnih radnika i psihologa. Odabrane metafore odražavaju u prvom redu onaj aspekt tih profesija koji je povezan s javnošću njihovog djelovanja i to u ime države ('politički simbol'), kako to najčešće doživljavaju korisnici njihovih usluga. S druge su strane povezane s niskim/lošim statusom njihovih korisnika u društvu koji se odražava i na položaju ovih profesija među drugim profesijama te u društvu u cjelini ('reflektirajuća stigma').

Profesije nadzora i sankcioniranja usmjerene su između ostaloga na provođenje zakonom ili na druge načine propisanog reda u određenim javnim prostorima/institucijama, potom na uspostavljanje i provođenje pravila te nadzor drugih članova zajednice. To je jedna relativno uska skupina profesija u koju primjerice pripadaju pravnici, policajci i probacijski službenici. Te su profesije u službi države, za nju i u njeno ime uspostavljaju i održavaju red ('gospodar discipline'), što se od onih na koje se to odnosi, kao i od neutralnih građana, može

procjenjivati nepotrebnim, pretjeranim i zlonamjernim te doživljavati da te profesije umjesto države obavljaju njene *'prljave poslove'*.

Govoreći jezikom metafore socijalni pedagozi, odnosno socijalna pedagogija kao pripadnica većeg broja profesionalnih skupina, trebaju računati na slabiju prepoznatost svoje struke, nespremnost zajednice da u potpunosti prepozna njihov rad kao značajan doprinos razvoju pojedinih djelatnosti i društva u cjelini, odnosno biti spremni da će se neučinkovitost određene djelatnosti pripisati i njima kao pojedincima ili struci. Ništa manje nije značajna niti poruka kako izazov pomaganja leži i u činjenici da ono može imati i različita naličja pa i suprotnosti.

I na kraju umjesto zaključka pitanje - jeste li se susreli sa zanimanjima kao što su: konzultant za izradu biografije; istraživač trendova; vodič kroz prirodu, haker za (ne)etičnost? Sve su to zanimanja koja već sada postoje u svijetu (i dobro su plaćena). To su zanimanja koja možda još nemaju „svoje metafore“ ali zato pomiču granice i bacaju novo, drugačije svjetlo na odnos profesije i zanimanja/ radnog mjesta. Svi koji pokazuju interes ili imaju uvid u tržište rada tome se neće čuditi jer znaju kako nove profesije, a osobito zanimanja, nastaju, a stare nestaju brže nego što bismo očekivali i/ili željeli. Neizgodne su, ali vrlo vjerojatno realne, pretpostavke da će se to brže događati zanimanjima unutar profesija koje nisu dovoljno fleksibilne i čiji obrazovni programi nisu takvi. Eto, i zato je dobro da pripadamo u skupinu otvorenih, još u potpunosti nedefiniranih ali kreativnih profesija. I to nas upućuje da se nikad ne „ogradimo“ čvrstim (bilo unutarnjim, bilo vanjskim) zidovima, nego da granice držimo propusnima i fleksibilnima učeći od drugih i s drugima.

LITERATURA:

1. AIEJI and CGCEES (2011): The profession of social education in Europe. Comparative survey. www.eduso.net .Posjećeno 13.09.2014.
2. Ajduković, M., Ajduković, D. (1996): Zašto je ugroženo mentalno zdravlje pomagača. U: Ajduković, M. i Ajduković, D. (ur.): Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, 3-11.
3. Ajduković, M., Žižak, A. (2007): Social work and social pedagogy in Croatia: The first comparison. U: Knapp, G., Sting, S. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Professionalität im Alpen-Adria-Raum. Klagenfurt-Ljubljana-Wien: Mohorjevič Hermagoras, 192-201.

4. Bašić, J., Mikšaj-Todorović, Lj., Mejovšek, M. (1999): Znanstveno-teorijska utemeljenost identiteta socijalne pedagogije. *Kriminologija i socijalna integracija*, 7,1,7-20.
5. Bašić, J. (2011): Znanstvena istraživanja u socijalnoj pedagogiji. U: Poldrugač, Z., Bouillet, D. i Ricijaš, N. (ur.): *Socijalna pedagogija: znanost, profesija i praksa u Hrvatskoj*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 39-70.
6. Benziman, G., Kannai, R., Ahmad, A. (2012): The wounded healer as a cultural archetype. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 14, 1, article 11. <http://docs.perdue.edu/clcweb/vol14/iss1/11>. Posjećeno: 22.10.2014.
7. Bohnisch, L., Schroer, W. (2011): Social pedagogy of the life stages. . U: Kornbeck, J. and Jensen, N.R. (Eds.): *Social pedagogy for the entire lifespan. Studies in comparative social pedagogies and international social work and social policy*, Volum I, 16-28.
8. Bouillet, D., Uzelac, S. (2007): *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Bouillet, D. (2011): Socijalnopedagoška praksa i potrebe korisnika. U: Poldrugač, Z., Bouillet, D., Ricijaš, N. (ur.): *Socijalna pedagogija: znanost, profesija i praksa u Hrvatskoj*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 131-150.
10. Bouillet, D., Poldrugač, Z. (2011): Stanje i perspektive suvremene socijalne pedagogije u Europi. U: Poldrugač, Z., Bouillet, D., Ricijaš, N. (ur.): *Socijalna pedagogija: znanost, profesija i praksa u Hrvatskoj*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 97-130.
11. Brown, J. (1992): *The definitions of a profession: The authority of metaphor in the history of intelligence testing 1890-1930*. Princeton: Princeton University Press.
12. Coussee, F., Verschelden, G. (2011): Social-cultural education in Flanders: a social pedagogical history. U: Kornbeck, J. and Jensen, N.R. (Eds.): *Social pedagogy for the entire lifespan. Studies in comparative social pedagogies and international social work and social policy*, Volum I, 104-123.
13. Dodig, D., Ricijaš, N. (2011): Profesionalne kompetencije socijalnih pedagoga. U: Poldrugač, Z., Bouillet, D., Ricijaš, N. (ur.): *Socijalna pedagogija: znanost, profesija i praksa u Hrvatskoj*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 151-208.
14. Durham, C.M. (1985): Women and the helping professions: a judicial view. *AMCAP Journal*, 40-47.
15. Eichsteller, G., Holthoff, S. (2011): Conceptual foundations of social pedagogy: A transnational perspective from Germany. U: Cameron, C. and Moss, P. (Eds.): *Social*

- pedagogy and working with children and young people. Where care and education meet. London: Jessica Kingsley Publishers, 33-52.
16. Groesbeck, C.J. (1975): The archetypal image of the wounded healer. *Journal of Analytical Psychology*, 20, 2, 122-145.
 17. Hallstedt, P., Hogstrom, M. (2005): The reconceptualization of social pedagogy. A study of three curricula in the Netherlands, Norway and Ireland. Malmö: Holmbergs.
 18. Hamalainen, J. (2012): Social pedagogical eyes in the minds of diverse understandings, conceptualization and activities. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 3-15.
 19. Hatton, K. (2012): Youth inclusion and social pedagogy: a UK perspective. *Biennale internationale de l'éducation de la formation et des pratiques professionnelles*.
 20. Hegstrup, C., Hegstrup, J., Jensen, N.R., Kornbeck, J. (2012): Street-level outreach work with prostitutes: a field of social pedagogy practice in Denmark. U: Kornbeck, J. and Jensen, N.R. (Eds.): *Social pedagogy for the entire lifespan. Studies in comparative social pedagogies and international social work and social policy*, Volume II, 10-18.
 21. Heite, C. (2012): Setting and crossing boundaries: Professionalization of social work and social work professionalism. *Social Work and Society International Online Journal*, 10, 2.
 22. Jeđud Borić, I. (2011): *Doprinos perspektive korisnica Odgojnog doma Bedekovčina razumijevanju rizičnosti kod djevojaka*. Doktorska disertacija. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
 23. Kobolt, A. (1997): Teorijske osnove socijalno pedagoških intervencija. *Kriminologija i socijalna integracija*, 5, 1-2, 129-140.
 24. Kobolt, A. (1998): Teorijske osnove socijalno pedagoških intervencija – drugi dio. *Kriminologija i socijalna integracija*, 6, 1, 61-70.
 25. Koller-Trbović, N. (1999): Mjesto i uloga socijalne pedagogije danas. *Kriminologija i socijalna integracija*, 7, 1, 21-24.

26. Koller-Trbović, N. (2011): Socijalni pedagozi o stanju I perspektivama socijalne pedagogije. U: Poldrugač, Z., Bouillet, D., Ricijaš, N. (ur.): Socijalna pedagogija: znanost, profesija i praksa u Hrvatskoj. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 229-272.
27. Koller-Trbović, N., Žižak, A: (ur) (2005): Participacija korisnika u procesu procjene potreba i planiranja intervencija: socijalnopedagoški pristup. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
28. Koller-Trbović, N., Žižak, A. (2012): Problemi u ponašanju djece i mladih i odgovori društva: višestruke perspektive. *Kriminologija i socijalna integracija*, 20, 1, 49-62.
29. Koller-Trbović, N., Žižak, A., Jeđud Borić, I. (2011): Standardi za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih. Zagreb: Povjerenstvo za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih Vlade Republike Hrvatske. Ministarstvo obitelji, branitelja I međugeneracijske solidarnosti.
30. Kornbeck, J. (2012): Socialpedagogy as social paideia: the CUE (Care-Uprising-Education) model and its applicability to the entire human lifespan. U :Kornback, J. and Jensen, N.R. (Eds.): Social pedagogy for the entire lifespan. *Studies in comparative social pedagogies and international social work and social policy*, Volum II, 227-249.
31. Kornbeck, J. (2013a): Transatlantic issues in social pedagogy: What the United Kingdom can learn from Iberoamerica. *Scottish Journal of Residential Child Care*, 12(1), 58-75.
32. Kornbeck, J. (2013b): 'Not a prophet' versus 'Foreing Fads': two scenarios for conceptualizing social pedagogy dissemination. *Scottish Journal of Residential Child Care*, 12(2), 3-12.
33. Lamont, M., Molnar, V. (2002): The study of boundaries in the social sciences. *Annual Review of Sociology*, 28, 167-196.
34. Marburger, H. (1987): Razvoj i koncepti socijalne pedagogije. Zagreb: Fakultet za defektologiju (prevedeno za internu uporabu – Marburger, H. (1979). *Entwicklung und konzepte der socialpadagogik*. Munchen: JuventaVerlang).
35. McCully, C.H. (1966): Concept of man and the helping professions. *Journal of Counseling and Development*, 44, 8, 911-918.

36. Moss, P., Cameron, C. (2011): Social pedagogy: Future directions? U: Cameron, C. and Moss, P. (Eds.): Social pedagogy and working with children and young people. Where care and education meet. London: Jessica Kingsley Publishers, 195-209.
37. Nacionalna klasifikacija zanimanja. Narodne novine, 147/10.
38. Paget, B., Eagle, G., Citarella, V. (2007): Social pedagogy and the young people's workforce. A report for the Department for Education and Skills. Social Care, Children's Services and Management Associates. Liverpool: CPEA Ltd.
39. Pravilnik o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama (2008). Narodne novine, 78.
40. Regional Youth Work Unith – North East (2010): A study on the understanding of social pedagogy and its potential implications for youth work practice and training.
41. Ricijaš, N., Huić, A., Branica, V. (2006): Zadovoljstvo studijem i procjena kompetentnosti studenata nekih pomagačkih profesija. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 42, 2, 51-68.
42. Ricijaš, N., Jeđud Borić, I., Lotar Rihtarić, M., Mirosavljević, A. (2014): Pojačana briga i nazor iz perspektive mladih i voditelja mjere. Zagreb : Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
43. Smith, M.K. (2009): Social pedagogy. U: The Encyclopaedia of Informal Education. <http://infed.org/mobi/social-pedagogy-the-development-of-theory-and-practice/>. Posjećeno: 17.09.2014.
44. Smith, M. (2012): Social pedagogy from Scottish perspective. International Journal of Social Pedagogy, 1 (1), 46-55.
45. Solomon, J. (2007): Metaphors at work: Identify and meaning in professional life. <http://www.thegoodproject.org/the-goods/books/metaphors-at-work-making-professional-identity/> Posjećeno: 13.09.2014.
46. Stephens, P. (2012): Social pedagogy practice: exploring the core. U: Kornback, J. and Jensen, N.R. (Eds.): Social pedagogy for the entire lifespan. Studies in comparative social pedagogies and international social work and social policy, Volum II, 201-226.
47. Storo, J. (2012): The difficult connection between theory and practice in social pedagogy. International Journal of Social Pedagogy, 1(1), 17-29.
48. Šućur, Z. (2011): Transformacija hrvatskog društva i njegov utjecaj na socijalnu pedagogiju. U: Poldrugač, Z., Bouillet, D., Ricijaš, N. (ur.): Socijalna pedagogija: znanost, profesija i praksa u Hrvatskoj. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 71-96.

49. Tilly, C. (2003): Social boundary mechanisms. *Philosophy of the Social Sciences*, 34, 2, 211-236.
50. Ucar, X. (2013): Exploring different perspectives of social pedagogy: towards a complex and integrated approach. *Education policy analysis archives. Special Issues: Social Pedagogy in the 21st Century*, 21,36, 1-19.
51. Uzelac, S. (1999): Socijalna pedagogija – pitanja identiteta. *Kriminologija I socijalna integracija*, 7,1, 1-6.
52. Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2013). NN 22/13.
53. Žakman-Ban, V. i Varga, M. (1999). Pravni položaj socijalnih pedagoga u Republici Hrvatskoj – raščlamba de lege lata i de lege ferenda, primjedbe i prijedlozi. *Kriminologija i socijalna integracija*, 7, 1, 25-40.
54. Žižak, A. (1997): Elementi profesionalne kompetentnosti socijalnih pedagoga. *Kriminologija i socijalna integracija*, 5, 1-2, 1-11.
55. Žižak, A. (1999): Pitanja profesionalne etike - jedno od temeljnih pitanja profesionalnog identiteta socijalnih pedagoga. *Kriminologija i socijalna integracija*, 7, 1, 41-47.
56. Žižak, A. (2010): Teorijske osnove intervencija: socijalnopedagoška perspektiva. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
57. Žižak, A. (2011): Socijalna pedagogija u Hrvatskoj: činjenice i refleksije. U: Poldrugač, Z., Bouillet, D., Ricijaš, N. (ur.): *Socijalna pedagogija: znanost, profesija i praksa u Hrvatskoj*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 17-37.
58. Žižak, A., Koller-Trbović, N., Jeđud Borić, I., Maurović, I., Mirosavljević, A. i RatkajecGašević, G. (2012): Što nam djeca govore o udomiteljstvu: istraživanje dječje perspektive udomiteljstva u Hrvatskoj s preporukama za unapređenje. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
59. Wallis, S.E. (2010): Toward a science of metatheory. *Integral Review*, 6, 3, 73-120.