

Zaprimljeno: 12. 3. 2002.  
UDK: 376.5

PRIJEVOD

## SOCIJALNA PEDAGOGIJA

Mark K. Smith

<http://www.infed.org/biblio/b-socped.htm>

The informal educational homepage

### SAŽETAK

*Njemačka tradicija socijalne pedagogije počela se povezivati sa socijalnim radom. To na neki način zasjenjuje njezino edukativno značenje, pogotovo kod engleskih čitatelja. Ovdje istražujemo njezinu povijest i sadašnji status.*

Pojam *sozial pädagogik* počeo se koristiti u Njemačkoj oko sredine 19. stoljeća. Kaže se da je Karl Mager «iskovao» tu riječ 1844. godine (on je bio urednik *Pädagogische Revue* od 1840-48.) Pojam se koristio kao alternativa pojmu '*Collectivpädagogik*' - a u suprotnosti s pojmom «*Individualpädagogik*» (van Ghent, 1994:95). Međutim, tek je rad Friedricha Diesterswega (1790-1866), pruskog edukologa koji se bavio primarnim obrazovanjem, prenio ovu ideju široj javnosti. Njega je zaokupljala odvojenost teorije i prakse, te njemu pripisujemo maksimum «uči da radiš radeći» (Kliebord, 1987:37).

### DIESTERSWEG, EVOLUCIJA I EDUKATIVNA AKCIJA ZA POMOĆ SIROMAŠNIMA

Uzor Diesterswegu bili su Rousseau, Pestalozzi, te kasnije Froebel. Diestersweg je vjerovao da su ljudi sposobni razviti se, poštovati druge i brinuti se za njih, te raditi za dobro zajednice (Günther, 1994:296-297). Naglašavao je ideju da ljudi provode svoju vlastitu aktivnost i ideju o temeljnoj važnosti demokracije, osobito nakon Revolucije 1848. godine.

Evolucija i napredak bili su centar njegovih ideja:

Edukativni princip evolucije zahtijeva u obrazovnom području: poštovanje ljudske prirode i individue; poticaj punom razvoju, izražavanju, aktivnosti i inicijativi; prirodno, te stoga radosno iskustvo života; poticanje za razvoj osjetila, jačanja

tijela, istraživanja, lucidnosti, te istraživanja stvari; opskrbljivanje uma odgovarajućom hranom, stalni napredak. On zabranjuje donošenje svojevoljnih zaključaka i manipulaciju ljudskom prirodom; bilo kakav poticaj da se djeluje slijepo i mehanički, bilo koju vrstu fokusiranja, rutinsko učenje, uniformiranje, prisilno davanje sadržaja koji nije razumljiv itd. (Günther, 1994:297).

U reformi školstva, Diestersweg je bio odlučan odvojiti školstvo od utjecaja crkve i politike i pretvoriti ga u silu socijalne promjene. Vjerovao je da bi osnovno obrazovanje trebalo biti dostupno svakomu: «Prvo obrazuj ljude, prije nego što se počneš brinuti o njihovom profesionalnom usavršavanju, (jer) i proleter i seljaci trebali bi biti educirani da postanu ljudska bića» (Nadajmo se da se njegov zaštitnički i milostiv ton izgubio u prijevodu!). Zalagao se za socijalnu pedagogiju: 'obrazovna akcija kojom se pomaže siromašnima u društvu' (1850, prema Cannan i sur., 1992:73). Van Ghent komentira da kod siromašnih on nije pravio razliku između adolescenata i odraslih, dok su se te razlike trebale uzeti u obzir za obrazovnu doktrinu prema buržoaziji. 'Opasnost od socio-ekonomskih borbi očito je bila smatrana opasnijom od konflikta među generacijama' (van Ghent, 1994:96).

### SCHLEIERMACHER I SOCIJALNI RAZVOJ

Ono što je počelo dolaziti do izražaja bio je koncept obrazovanja opterećen socijalnim razvojem.

Ovdje je svoj prilog dao i Friedrich Ernest Schleiermacher (1768-1834). On je otišao korak dalje od pedagoških principa «prirodnog samorazvoja» i prihvatio je «obrazovanje za zajednicu – *Gemeinschaft* (Lorenz, 1994:91). 'Socijalno' se u ovom smislu može povezati s težnjom obrazovnog nastojanja – kreiranjem zajednice – i za mjesto procesa – u društvu.

Proučavajući Schleiermacherovo razmišljanje Lorenz kaže:

Jedna je od njegovih teorija da su individualne namjere ispočetka usmjerene (po ljudskoj prirodi) prema društvenosti, prema univerzalnom socijalnom cilju. Druga je da jedino demokracija dopušta formiranje individualne volje. Javni život treba korespondirati sa i reflektirati ono što je pedagoški i psihološki potrebno za zdrav razvoj pojedinca. Uvjeti za dobro obrazovanje vezani su uz «zdravu» demokraciju; pedagoški i politički procesi uvjetuju jedno drugo (op cit. 91-92).

Ovakvo povezivanje pedagogije sa zajednicom i demokracijom ostala je ključna tema – i vidljiva je u kasnijim radovima Deweya i Freira. Međutim, ona nije odmah bila prihvaćena među odgovornima za njemačko školstvo.

## NATORP, ZAJEDNICA I SOCIJALNA PEDAGOGIJA

Tijekom 19. stoljeća nastavile su se rasprave o zajednici i njezinom razumijevanju. Na primjer, Tönnies (1855-1936) je 1887. godine izdao *Gemeinschaft und Gessellschaft* (Zajednica i društvo). Tu je zajednica bila definirana kao 'stalan i realan oblik zajedničkoga života, dok je društvo prolazno i prividno, te stoga zajednicu treba promatrati kao živi organizam, a društvo kao mehanički agregat i artefakt'. Upravo je ovakva ideja zajednice, kaže van Ghent, postala stalna u jednoj od najutjecajnijih verzija socijalne pedagogije – one koju je predložio Paul Natorp (1854-1924). Prema njemu, atomizacija je učinila Njemačku bolesnom – a ono što joj je potrebno jest snažan osjećaj zajednice (*Gemeinschaft*) i obrazovanje koje bi ga poticalo i borilo se da zatvori pukotinu između bogatih i siromašnih. Takvo se obrazovanje trebalo provoditi na tri načina: 'od educiranja obitelji, preko državnih i privatnih škola, do besplatnih samoedukacija za odrasle svih socijalnih položaja (Marburger, 1979; prema van Ghent, 1994:97).

Natorp je možda bio napredan, ali takva vizija socijalne pedagogije može, u okvirima patrijarhalne države, služiti kao nov oblik socijalnog planiranja i prilagodavanja (Lorenz, 1994).

Ovdje imamo pitanje od trajne važnosti:

Je li socijalna pedagogija u osnovi ostvarenje vladajućih socijalnih interesa koji motre sve obrazovne projekte, škole, vrtiće i edukacije odraslih kao način provođenja svojih vrijednosti svim dijelovima populacije i u svrhu jačanja socijalne kontrole; ili je socijalna pedagogija kritička savjest pedagogije, trn u mesu službenih programa, emancipiran program samoupravnog učenja unutar ili izvan obrazovnog sustava usmjerenog prema transformaciji društva (op. cit.:93).

Osnovno je pitanje je li slika zajednice ili društva pluralistička i sveobuhvatna, ili je uska i isključiva. Prvo shvaćanje obuhvaća edukaciju, tako da je svima dostupna (kako je rekao Dewey), dok se drugo svodi na unapređenje određene grupe. Ovo pitanje ima posebnu važnost, pogotovo uzmemo li u obzir prirodu ideologije koja je informirala aktiviste Nacionalnih Socijalista u Njemačkoj tijekom 30-ih i ranih 40-ih godina dvadesetoga stoljeća. Tu dolazi na vidjelo pokušaj brojnih društava koja su se borila da odbace okove kolonijalizma, kao npr. indijski socio-edukativni programi u kasnim 40-im godinama (Steele i Taylor, 1994), te su također bili popraćeni edukativnim debatama oko nacionalizma.

## NACIONALSOCIJALIZAM I SOCIJALNA PEDAGOGIJA

U uskom i isključivom obliku, socijalna pedagogija može postati edukacija koja usmjerava osobnu volju prema 'višoj razini zajedničke volje', na primjer, Ernst Kriek navodi za *Nationalpolitische Erziehung* (nacionalnopolitička edukacije; totalitarna vrsta obrazovanja temeljena na iracionalizmu) (van Ghent, 1994:100). Kao što su Sunker i Otto (1997.) pokazali, kad se ključna ideja 'Volk zajednice' (*Volksgemeinschaft*) predstavi ideji socijalne pedagogije, postoji u tome određena opasnost. Oni zaključuju (prateći Franza Neumanna), da se totalitarne države, princip *Führera*, i ideologija *Volk* zajednice isprepliću. Nationalsocijalistička vladavina uključivala je stavljanje totalnih autoritativnih organizacija na mjesto pluralizma, te atomizaciju na mjesto individualizma. Taj je zadnji element imao kao posljedicu uništavanje utjecaja grupa kao što su obitelj, crkva i sindikati, te su zamijenjeni identitetom *Volk* zajednice i njezinim vodama. U *Volk* zajednici socijalne kontradikcije i konflikti su svladani. Karakter se formirao kao dio veće cjeline, a svačija prva dužnost bila je prema *Volku*. Poguban preokret pojavljuje se u politici uključivanja i isključivanja. *Volk* je bio od «krvi i mesa». Ostali, različitih klasa, oni s poteškoćama u razvoju i oni koji su postavljali pitanja, nisu bili podobni za društvo.

U Njemačkoj su osobito mladi ljudi bili objektom takvih edukacija (Becker, 1946; Harvey,

1993). Mladenačke organizacije kao što su *Bund Deutscher Mädel* (Savez Njemačkih Djevojaka) uvele su stroga odvajanja svijeta odraslih od svijeta mladih. Djevojke su se priključile mladeži, te je to omogućilo njihovu intervenciju u 'modernizaciji' života žena i smanjivanja utjecaja obitelji (Reese, prema: Sunker i Otto, 1997). 'Zbog rasističkih zakona država je ulazila u najintimnije sfere života, u područje obitelji, obrazovanja, reprodukcije i tijela, te je to uništilo osobne veze koje su bile prisutne i zamjenila ih je novim socijalnim autoritetima i državnim nasiljem (Reese, 1997:114). Kao poseban oblik socijalne discipline formirao se logor. Dudek (Sunker i Otto, 1997) je proučio neka ključna ponašanja i ideje. Na primjer, kako je ideja zajedništva i služenja mogla biti korištena za povezivanje ponašanja pojedinca sa zajednicom logora u kolektivnu *Volk* zajednicu; te kako je drugarstvo u komunizmu jačalo grupnu identifikaciju. Na sličan su se način Schiedeck i Stahlman fokusirali na totalitarna ponašanja u obrazovnim kampovima.

## SOCIJALNA PEDAGOGIJA I SOCIJALNI RAD

Ne začuduje što je postojala reakcija na ovakvo shvaćanje socijalne pedagogije tijekom poslijeratnih rekonstrukcija. Osjećao se velik strah da bi obrazovna socijalizacija, upletena u socijalnu pedagogiju, mogla biti usmjerena prema potrebama nacije, a na štetu individua i značajnih grupa. Pomak prema individualnijim opcijama, usmjeravanim prema problemima, doimao se sigurnijom opcijom nego masovno i grupno djelovanje u nedavnoj prošlosti. Međutim, postojala je protuteža kroz utjecaj pisaca poput Lewina (1948; 1951) prema pokušajima američke 'reedukacije'. Temelj njegove ideje bio je korištenje malih grupa u rješavanju konflikta i u promociji demokracije. Ideja je nešto pesimističnije uzeta od Lindemana – koji je bio savjetnik za obrazovanje britanske vojske u Njemačkoj (Stewart, 1987: 212-214). Nadalje, kako je njemačko socijalno stanje napredovalo, socijalna pedagogija nije krenula putem kojim je Dietersweg zamišljao. Umjesto da sudjeluje u oblikovanju školstva, ona je postala 'treća' greda duštva uz obitelj i školu.

Možemo je danas opisati kao:

perspektivu, uključujući i socijalnu akciju koja teži promociji ljudske dobrobiti kroz odgoj djece i obrazovne procese; i prevenira ili olakšava socijalne probleme omogućavajući ljudima sredstva da poboljšaju svoje živote i naprave promjene u svojim imovinskim stanjima (Cannan i sur., 1992, 73-74).

Zamišljena na takav način, socijalna pedagogija uključuje široke mogućnosti djelovanja, poput projekata za mlade, rada u jaslicama i vrtićima,

rada s prijestupnicima, te nekih područja rada u crkvenim zajednicama. Povezanost sa socijalnim problemima i krizama u radu dovodi socijalnu pedagogiju u najužu vezu sa socijalnim radom. Socijalni rad u Njemačkoj trenutačno je podijeljen na dvije glavne grane: *Sozialarbeit* (socijalni rad u užem smislu – casework) i *Sozialpädagogik* (socijalna pedagogija). Potonji je 'opća služba socijalnog rada za obitelj i druge odabrane skupine' (Cannan i sur., 1992:73). Radnici u oba područja prolaze kroz uobičajenu prvu godinu treninga (*SozialWegen*), te se onda specijaliziraju za različita područja.

## SOCIJALNA PEDGOGIJA, DEWEY I DEMOKRACIJA

Volio bih ukratko povezati neke od navedenih problema s razvojem američke ideje. Od kraja 19. stoljeća praksa je usmjerena prema socijalnoj edukaciji (Scott, 1908). Dewey je, kroz rad Heberta – i uz poznavanje Rousseua, Froebela i Pestalozzija – želio razviti teoriju koja bi se mogla nazvati 'Teorija djeteta u središtu'. Ali tomu je dodao snažnu dimenziju koja povezuje zanimanja mnogih ranijih velikana socijalne pedagogije. Ona se temelji na činjenici da je sudjelovanje u društvenom životu iskustvo koje je potrebno za učenje. Društveni život Dewey je definirao kao međusobno dijeljenje uobičajenog načina života.

Nadalje, njegova učionica trebala bi biti zajednica sama po sebi – mjesto grupnih aktivnosti – gdje ljudi surađuju. Učitelji bi se trebali uljučiti u aktivnosti, sudjelovati u zajedničkom trudu. Ovdje je kritična točka da je Dewey vidio okolinu kao socijalnu. Ljudi uče kroz interakciju sa socijalnom okolinom. A to se onda povezuje s demokracijom – s kojom su se susreli i drugi moderni američki pisci. Ljudi poput Mary Parker Follett i Eduarda Lindemanna proučavali su njemačka zbivanja. Možemo vidjeti bezbroj sličnosti s problemima identificiranih u Follettov pojam o vježbanju 'za novu demokraciju'.

## PROFESIONALNI IDENTITET

Ova diskusija otvara brojna pitanja o tome koliko se neformalno edukatori nazivaju praktičarima. Neki će, čitajući ovo, s neodobravanjem promatrati mogućnost da bi ih mogli zvati socijalnim radnicima. Drugi, koji su vjerojatno naučeni na diskusiju o socijalnom radu koji je dominantan u Velikoj Britaniji, možda će biti iznenadni jačinom kojom edukacija i obrazovanje mogu biti smatrani dijelom rada. Kao što Cannan i sur. (1992:139) komentiraju, u Velikoj Britaniji se vodila duga politička

borba između dvije aktivne škole – socijalnog rada i rada za zajednicu.

Ovo razlikovanje postoji i u drugim europskim zemljama, ali filozofske i političke retorike nisu toliko razdvojene. Mnogi ljudi koji rade u zajednici i u socijalnim programima u Velikoj Britaniji sebe nazivaju radnicima za zajednicu ili samo radnicima na projektu. Bilo bi manje ustručavanja kod korištenja naziva socijalni radnik u mnogim europskim zemljama.

Ono što je važno za njemačku tradiciju jest spremnost velikog broja socijalnih radnika da sebe opišu kao pedagoge. Pedagogija i socijalni rad u užem smislu pozivaju se na različite teoretske tradicije – ali oboje zalazi u međusobna područja. Usto, u svezi sa sve većim provođenjem ideje o neformalnom obrazovanju u Velikoj Britaniji, važna je sličnost kojom pojam socijalne pedagogije transcendirala određene organizacijske postavke.

Socijalna pedagogija strogo razlikuje zadatak i proces svih socijalnih aktivnosti od teorijskih pretpostavki koje su izvan određenih institucijskih postavki i instrumentalnih interesa, te na taj način štiti autonomiju profesije i poziva se na osobne i komunikacijske sposobnosti radnika kao osnovu njegove kompetencije. Socijalni rad, s druge strane, teži raznovrsnosti socijalnih službi, te to koristi kao početnu točku u potrazi za prihvatljivim teorijama. Ta je potraga bila vođena željom da se pronade generalna, osnovna, teorija socijalnog rada, ali je s vremenom počela koristiti više pragmatične i eklektičke elemente teorija iz srodnih disciplina (Lorenz, 1994:97).

Drugim riječima, promatrajući ideju pedagogije (ili edukacije), te stavljajući je u osobni identitet, direktno ulazimo u određeni dio pojedine teorije i prakse. Naziv socijalni rad (kao i rad s mladima) povezuje se s određenim službama i institucijama.

S ENGLSKOG PREVEO:  
Neven Ricijaš

## LITERATURA:

- Becker, H. (1946): *German Youth: Bond or free?*, Kegan Paul, Trench, Trubner and Co., London
- Cannan, C., Berry, L. and Lyons, K. (1992): *Social Work and Europe*, Macmillan, London
- Dewey, J. (1916): *Democracy and Education: an introduction to the philosophy of education*, Free Press, New York
- Follett, M.P. (1918): *The New State, Group organization the solution of popular government*, Longmans Green, London
- van Ghent, B. (1994): 'The intervention of Dutch andragogy: The role of Octavia Hill and Paul Natorp' in S. Marriott and B.J. Hake (eds) *Cultural and Intercultural Experiences in European Adult Education, Essays on popular higher education since 1890*, University of Leeds, Leeds
- Günther, K.H. (1994): 'Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg' in Morsy (ed) *Thinkers on Education*, UNESCO, Paris
- Harvey, E. (1993): *Youth and the Welfare State in Weimar Germany*, Oxford University Press, Oxford
- Lewin, K. (1948): *Resolving Social Conflicts, Selected papers on group dynamics*, Harper and Row, New York
- Lewin, K. (1951): *Field Theory in Social Science*, Harper and Row, New York
- Lorenz, W. (1994): *Social Work in a Changing Europe*, Routledge, London
- Steele, T., Taylor, R. (1994): *Learning Independence, A political outline of Indian adult education*, National Institute of Adult Continuing Education, Leicester
- Stewart, D.S. (1987): *Adult Learning in America, Eduard Lindeman and his agenda for lifelong education*, Krieger, Malabar, Florida
- Sunker, H and Otto, H.U. (1997): *Education and Fascism: Political identity and social education in Nazi Germany*, Taylor and Francis, London