

Prispevek družboslovne vednosti k upravičevanju normativnega reda

The Contribution of Societal Knowledge to a Legitimation of Normative Establishment

Tanja Ferkulj

Povzetek

Tanja Ferkulj, univ. dipl. soc. ped., tanja.ferkulj@gmail.com *Prispevek pokaže nekatere vidike razmerja med družbenim normativnim sistemom in znanjem, natančneje družboslovno vednostjo, kamor uvrstim tudi socialnopedagoško disciplino. Za institucionalno proizvedeno, verificirano in distribuirano družboslovno vednost predpostavljam, da je funkcionalna za integracijo in ohranjanje stabilnosti družbenega sistema. Vednost se v času spreminja v skladu s potrebami in značilnostmi družbenega sistema. V nadaljevanju preučujem, kako sodobna slovenska socialna pedagogika v diagnostiki deklarativno razume svoj prispevek k upravičevanju normativnega reda. Ugotavljam, da je način koordinacije med potrebami posameznika in družbenega sistema bistvenega pomena za identiteto socialnopedagoške discipline.*

Ključne besede: *družbeni normativni red, družboslovna vednost, socialna pedagogika, socialnopedagoška diagnostika.*

Abstract

In this article some aspects concerning normative system and knowledge, precisely societal knowledge, which also includes social pedagogy, are reviewed. Institutionally produced, verified and distributed societal knowledge is established to be essential for an integration and stability of a social system. The knowledge in a certain time period adapts to the needs and characteristics of the current social system. In the article modern socio pedagogical and sociopedagogical diagnostics' contribution to a legitimation of normative establishment, is analyzed. I conclude, that the manner in which individual and societal needs are coordinated, plays an essential role for the identity of the socio pedagogical discipline.

Key words: *social normative order; societal knowledge, social pedagogy, sociopedagogical diagnostics.*

1 Uvod

Svet ni partner našemu spoznavanju.

(Foucault, 1991: 18.)

Živimo samo zaradi pomanjkanja znanja.

(Cioran, 1998: 105.)

Vprašanje o tem, kaj je ključno pri ohranjanju družbene povezanosti (integracije) in družbene identitete, so mnogi družboslovni teoretiki obširno razdelali. Durkheim (v Bauman, 2006) pojmuje družbo kot organizem, katerega deli služijo namenom organizirane celote. Eden izmed takšnih funkcionalnih delov je tudi moralni oz. normativni sistem. Podsystemi družbe, piše Wilke (v Makarovič, 2001), usklajeno komunicirajo med seboj prek simbolnih menjav, t. i. krmilnih medijev, kamor poleg denarja in moči sodi tudi znanje. Sodobno gospostvo nad ljudmi, pravi Rutar

(2004), je znanstvene narave; vzeto je kot objektivno in nevtralnno, za ljudi nevprašljivo in neproblematično.

Namen pričujočega prispevka je nakazati nekatere vidike razmerja med družbenim normativnim sistemom in znanjem, natančneje družboslovno vednostjo, kamor uvrstim tudi znanje socialnopedagoške discipline. Za družboslovno vednost kot tudi za vednost nasploh predpostavljam, da je kot institucionalno proizvedena in distribuirana funkcionalna za integracijo in ohranjanje stabilnosti družbenega sistema. So v družboslovju proizvedene "resnice" (le) življenje ohranjajoče zmote, če se strinjamo z Nietzschejem (1991)? Kako sodobna socialna pedagogika deklarativno razume svoj prispevek k družbeni povezanosti in identiteti, ko se sooča s skupinami in posamezniki, ki s svojim inovativnim delovanjem vsaj navidez (navidez zato, ker morda družba na prav njihovih nevsakdanjih zgodbah vzdržuje svojo povezanost in identiteto) manj prispevajo k družbeni povezanosti in ohranjanju družbene identitete?

2 Vednost in normativni sistem

Makarovič (2001) piše, da kompleksnost organizacije sodobnega družbenega življenja zahteva mehanizme, ki omogočijo optimalno izbiro med različnimi možnostmi. Družbeni sistem kompleksnost zmanjšuje z diferenciacijo na podsisteme, ki so na določen način medsebojno soodvisni. Parsons (v Adam, 1996) je ugotovil, da podsistemi z več informativne družbene moči nadzirajo tiste z manj, ki pa imajo po drugi strani večji energetski potencial. Po Parsons (ibid.) spadajo simboli, znanje ter moralne in religiozne ideje v kulturni podsistem, ki skrbi za upravičenje (legitimacijo) normativnega sistema. Normativni sistem je po Parsons (ibid.) vključen v podsistem družbene skupnosti in tako pomeni »jedro« družbenega sistema. Po Parsons so torej norme in znanje vključeni v dva podsistema, ki sta med seboj subtilno povezana. Podobno meni Giddens (1989), ko pravi, da družbene teorije niso le preverjanje zdravorazumskih razlag družbenih pojavov in smiselne zveze, ki tako nastajajo; v smislu moralnih posegov so hkrati konstitutivne za družbeno življenje.

Foucault (1991) je malce drugače povezal vednost in normativni

sistem. Vednost in celo resnica nista nekaj, kar bi bilo zunaj oblasti. Resnica, pravi avtor (ibid.), je nekaj tuzemskega, proizvedena je skozi različne mehanizme prisile in prav zato lahko vzpostavlja oblast. »Vsaka družba ima svoj režim resnice /.../ tj. tipe diskurzov, ki jih sprejema in jim zagotovi funkcijo resnice; mehanizme in instance, ki nas usposobijo, da razločujemo resnične in neresnične trditve, način, kako se ene in druge sankcionira; tehnike in postopke, ki veljajo kot ustrezni za doseganje resnice; status tistih, ki jim je naloženo povedati, kaj šteje za resnično« (ibid.: 73). Lyotard (2002) piše, da je bila teorija vedno povezana z institucijami, ki so jo proizvedle. Vsaka disciplina je kot igra, ki ima svoj jezik, ki ponuja svoje sporočilo, vendar le v okvirju svojih meja. Zato mislec, strokovnjak ni toliko soočen z neskončnimi možnostmi, ki bi jih domislil s svojo umsko močjo, kot se le poigrava z limitami sistema, v katerem je bila določena vednost proizvedena. Znanost z metanaracijo poskrbi za širok jezikovni sistem, ki preseže socialne, institucionalne in človeške omejitve. To npr. pomeni, da rezultati raziskav dobijo pomembnost le, če so napisani v jeziku ideologije, ki je znamenje neke dobe. Ule (2003) ugotavlja, da profesionalizacija zagotavlja strokovnjakom monopol nad definiranjem zdravja in bolezni, normalnosti in patološkosti posameznika, njegovega organizma, delovanja, čustvovanja in mišljenja. Berger in Luckmann (1988) pišeta o procesu socializacije strokovnjakov, ki bodo sodelovali pri družbeni organizaciji normalnosti, pri upravičevanju normativnega reda. Strokovnjaki prihajajo v stik s klienti, ki so zanje objekt nekakšnega prenosa znanja. Status strokovnjakov jim je družbeno priznan zato, ker so šli skozi institucionalizirano zapomnjenje določenih znanj. Strokovnjaki ne prenašajo znanja zato, ker ga dobro poznajo, ampak ga poznajo zato, ker so strokovnjaki. Tako na področju poklicev pomoči prihaja do nadzorovane institucionalizirane iniciacije v določeno dejavnost. Izvor institucionalnega reda leži v tipizaciji, v družbeno priznanih vlogah. Gre za objektivizirano zalogo znanja, v katere so po določenih formalijah »posvečeni« nosilci teh vlog. Vsak nosilec vlog je odgovoren za ohranitev standardov neke vloge, kakor je bil o njih poučen, da predstavljajo del institucionalne tradicije. Standardi služijo za preverjanje sposobnosti vseh nosilcev vlog, hkrati pa so instrument nadzora. Vloge zastopajo institucionalni red in zatorej sodelujejo pri družbeni organizaciji normalnosti, pri legitimaciji

normativnega sistema in oblikovanju stvarnosti nasploh. Seveda so tu še zakon in zakoniki institucij, pravilniki, teorije, ki se ukvarjajo z razčlenbo, in končno tudi norme v etičnih, religioznih in mitoloških sistemih. Tudi Razpotnik (2004) razmišlja o institucionalnem diskurzu, o institucionalnem govoru, o normativnih okvirjih, znotraj katerih strokovnjaki delujejo, kot da bi bile *naravne*. Institucionalne interakcije so obremenjene z napisanimi in nenapisanimi pravili o tem, kaj je v njih dovoljeno obravnavati. Institucionalni govor enostavno predpostavlja način interakcije, izjavljanje določenih stališč itn.

Če mislimo sedaj na družboslovno vednost, je njena posebnost, pravi Bourdieu (1995), ta, da je njen predmet polje tako razrednih kot tudi znanstvenih bojev. Družboslovec zavzema določeno stališče v teh bojih. Kakšna bo njegova produkcija resnice, nadaljuje avtor (*ibid.*), je torej odvisno od njegovega ekonomskega in kulturnega kapitala. Družbena pozicija družboslovnega raziskovalca vpliva na njegovo delo. Subverzivnost v mišljenju in interes za razkrivanje cenzuriranega in skritega sta po mnenju Bourdieua (*ibid.*) ključna za opravljanje dela na tako kontroverznem področju, kot je družboslovje, če ne želimo biti le v funkciji etabliiranega reda.

2 Družboslovna vednost in izzivi časa

Ule (2004) pravi, da je vednost, še posebno družboslovna, vedno odraz značilnosti časa in družbe, v kateri nastaja. Celotno družboslovje je pravzaprav komunikacijski sistem. Družboslovci pridobivajo podatke od ljudi, s katerimi raziskovalno ali prek storitev prihajajo v stik. Njihova sporočila kvantificirajo, kvalificirajo, interpretirajo, a nanje tudi podajo neko povratno sporočilo. Tako obstaja med znanostjo in družbo povratna zveza. Treba se je zavedati, da spoznanja družboslovne vednosti in na njih temelječih strok niso nepristranski opis dejstev, ampak tudi nenapisan predpis, vrednotno in normativno pričakovanje, kakšna naj bi družba bila, ter kritika nezaželenega. Ljudje ob pogovoru z raziskovalci in strokovnjaki skrivajo lastnosti, za katere predpostavljajo, da so nezaželene, zato so sociološki in psihološki pojmi le redko nevrednotni. Na ljudi vplivajo skrite teoretične predpostavke, ki jih proizvaja življenje v psihološko dobro informirani družbi. Psihološko znanje, ki

prek izobraževanja in medijev kroži med ljudi, spodbuja ljudi k razmišljanju o alternativah njihovih vedenj. Tako je npr. z znano Festingerjevo teorijo o socialni primerjavi posameznika z drugimi; ta ne velja več v takšni meri kot v času svoje formulacije, saj so ljudje ugotovili, da konformizem ni »dober« in se mu zato v eksperimentalnih situacijah upirajo. Avtorica (ibid.) nadaljuje, da praktično ni več mogoče napraviti teoretsko nekontaminirane raziskave in testiranja že obstoječih teorij. Seznanjenost ljudi s teorijami povzroči, da te postajajo sčasoma neveljavne. To pomeni, da bodo mlajši raziskovalci morali odkrivati takšne metodologije za pridobivanje podatkov, ki bodo pač v skladu z duhom časa. Vendar tu ne gre le za metodologijo, gre tudi za nove teoretske poskuse razumevanja stvarnosti in s tem definiranje novih predmetov raziskovanja.

Čas in razumevanje stvarnosti nista medsebojno neodvisna. Ko se neko obdobje v zgodovini tako zamenja, da ga je treba poimenovati z novo besedo, se to zgodi najverjetneje ravno takrat, ko se najbolj intenzivno spreminja razumevanje stvarnosti ljudi, ki v njem živijo. Značaj družboslovne vednosti se v času spreminja. Le zato, ker se spreminja stvarnost sama? Če mislimo s Foucaultom (1991), je vednost marsikaj dodala k stvarnosti. Še več, za vednost se je izkazalo, da je v sumljivem odnosu z oblastjo: »Oblast in vednost druga drugo neposredno implicirata. Ni oblastnega razmerja, ne da bi se korelativno vzpostavilo neko polje vednosti, in tudi ne vednosti, ki ne bi hkrati zahtevala in vzpostavljala oblastnih razmerij« (ibid.: 32), ali, isti avtor (v Stankovič, 2001) drugje, »analiza družbe oziroma posameznika ni stvar nekega objektivnega znanja, ampak prej funkcija izvajanja moči. Analiziramo jih, da jih lahko uporabimo.«

V nadaljevanju grobo skiciram spreminjanje družboslovne vednosti v času. Čas bo shematično in po ključnih razločevalnih značilnostih razmejen na tri razdobja: na predmoderno, moderno in postmoderno. Vednost bomo poskušali pojasniti z opisano normativno strukturo družbenih sistemov, v katerih se je razvijala.

2.1 Predmoderna nevprašljivost

Liotard (2002) piše, da je predmoderno vednost obvladovala naracija, ki je potrjevala družbeno priznane norme in običaje.

Tipična naracija je bila velika zgodba z velikim junakom in velikim ciljem, ki si ga je junak zadal doseči. Horkheimer in Adorno (2002) pišeta, da so miti skušali predvsem poročati, izrekati vir, imenovati, s tem pa prikazati in razložiti. Vse to se je krepilo z zbiranjem mitov, ki so prav kmalu iz poročil postali nauk. Najpomembnejši viri vrednot tistega časa so bili tradicija, religija in morala, s katerimi je bil obložen, pojasnjuje Makarovič (2001), tudi predmoderni pravni sistem. Stari Grki so že razlikovali med božjim pravom in tistim, ki je samo človeški približek. V srednjem veku, nadaljuje avtor (ibid.), so družbe slonele na tradiciji, običajih in ostankih rimskega prava. Tedaj je imela, tako Salecl (1991), Cerkev veliko družbeno moč, vplivala je na vse segmente družbenega življenja in tako odločujoče prispevala k družbeni organizaciji normalnosti.

Kakšna vednost je torej lahko podpirala organizacijo predmodernih družb? Ta vednost je morala biti konzervativna, tesno v stiku z etabliranim redom in voljo avtoritet, od katerih je treba izpostaviti Cerkev.

2.2 Veličinska blodnjavost moderne

Lytard (2002) piše, da je moderna kasneje napadla predmoderno vednost ter na mesto mitične in religiozne naracije, ki ju označi za manjvredne, postavila znanost, resnico pa za njen zunanji, neodvisni in vrednotno neizpodbitni cilj. Zaupanje v strmo naraščajočo vednost znanosti je mit moderne, ki je temeljila na razsvetljenjskih idealih končnosti spoznanja in njegove objektivnosti. »Razsvetljenje – v najširšem smislu napredujočega mišljenja – je od nekdaj zasledovalo cilj, da ljudem odvzame strah in jih postavi za gospodarje /.../ Program razsvetljenstva je bilo odčaranje sveta. Hotelo je razkrojiti mite in strmoglaviti domišljijo z védenjem.« (Horkheimer in Adorno, 2002: 17.) Avtorja nadaljujeta, da je razsvetljenje mite raztrgalo, vse dokler niso tudi sami pojmi razsvetljenstva, kot sta resnica in duh, podlegli animističnim čarom. Bauman (2006: 120) oriše svet, kakor je tekkel z razsvetljenimi ideali: »/.../ od razsvetljenstva je bil za moderni svet značilen aktivističen, inženirski odnos do narave in sebe. Znanost ni bila sama sebi namen; doživljali so jo predvsem kot sredstvo s strašljivo močjo, ki lahko lastniku omogoči izboljšati resničnost /.../ Vrtnarjenje in medicina sta bila arhetipa konstruktivnega odnosa, normalnost, zdravje in higiena pa so bili

najboljše prisposode za človeške naloge in strategije pri upravljanju človeških zadev.« Inženirski odnos se je seveda odražal tudi v družboslovju, ki je tedaj doživljal poplavo klasifikacijskih sistemov, s katerimi so želeli obvladovati za tisti čas vse preveč divjo resničnost. Foucault (1998) je opisal, kako je klasicistična misel razdrobila svoje vedenje o norosti in le-to pričela prepoznavati v vse več obrazih; manija, melanholijska, histerijska, hipohondrija ...; izrazi so pričeli deževati, z njimi pa tudi opisi človeških stanj in tehnike za njihovo odpravljanje. Kot sta se izrazila Horkheimer in Adorno (2002), je postala klasifikacija pogoj spoznanja.

Navdušenje, s katerim so se socialni inženirji po vzorih iz naravoslovja odpravili reševati svoje probleme, dolgo ni popustilo. Vendar so se v drugi polovici 20. stoletja že pričeli pojavljati kritični razmisleki moderne ter njenega tehnicističnega odnosa do narave in družbe.

2.3 Postmoderna zmedenost

Eden takšnih postmodernih razmislekov je bil zagotovo pojav kibernetike, ki trdi, da na vprašanja o živih bitjih in njihovih interakcijah, socialnih sistemih in fenomenih, kot so zavest, inteligenca itd., ne obstajajo dokončni odgovori na sebi. Njihova kompleksna narava nam namreč preprečuje, da bi lahko v zvezi z njimi napravili kakršno koli nepristransko, nespremenljivo in dokončno veljavno spoznanje (Kordeš, 2004).

Kaj sploh je postmoderna? Gre za čas, kot piše Bauman (2002), ko smo se osvobodili od tradicije in različnih etičnih normalij, saj nismo hoteli, da nas kaj ovira na poti »napredka« ter iskanja Resnice, Dobrega in Lepega. Gre tudi za čas, ki je zaradi nasilne nedosegljivosti idealov razsvetljenstva postal nekoliko razočaran in zadržan pri spoprijemanju s problemi, tudi problemi, ki jih je s svojim entuziazmom ustvarila moderna. Ward (2003) tako piše, da znanost – tako naravoslovna kot družboslovna – in njene discipline danes ne pričakujejo več, da bodo poiskale resnico ali vsaj dale odgovore na nekatera, za njihove specializacije najbolj temeljna vprašanja. Zadovoljne so s tem, da se k različnim problemom približajo le z začasno veljavnimi odgovori in rešijo kak neposreden, očiten in oprijemljiv lokalni problem. Tako sodobna znanost ni koherentna, ne dela si iluzij glede tega, da bo pomagala človeštvu k

večjemu socialnemu in ekološkemu blagostanju, ne verjame, da bo nekoč zbrala vso vednost, ki leži v stvareh okoli nas. Postmoderna indiferentnost znanosti, ki je izgubila vse modernistične upe o Dobrem in Lepem svetu, je v svojem razočaranju lahko nevarna. Habermas (2005) meni, da bi bilo treba razmisliti o mejah znanstvene indiferentnosti in njene zaslužjenosti po logiki kapitala.

S postmoderno je postala družba zadržana in zmedena, kar pa morda ne priča toliko o njeni nemoči kot bolj o njeni novi moči, ali kot bi se izrazil Bauman (2006), o novi priložnosti, ki se družbi odpira pri reševanju aktualnih problemov. Izziv še posebno zadeva družboslovno vednost in njene usmeritve. V nadaljevanju preverjam, kako se slovenska socialna pedagogika kot izrazito postmoderna družboslovna usmeritev sooča z izzivi časa in kako deklarativno shaja z etabliranim družbenim redom.

3 Socialna pedagogika in njen prispevek k upravičenosti normativnega reda

Vednost disciplin, npr. socialnega dela, socialne pedagogike in psihoterapije, ki so usmerjene na izboljšanje kakovosti posameznikovega življenja, koreninijo v temeljnih družboslovnih tradicijah, kot so filozofija, sociologija in psihologija. Slednja npr. se zmagoslavno približuje matematično-naravoslovnim algoritmom reševanja problemov. Razpredla je vrsto metodologij in tehnik merjenja in napovedovanja človeškega vedenja: Schneewind (v Miheljak, 1995) poudarja štiri tradicionalno deklarirane cilje psihologije: *opisovati, razložiti, napovedovati, spremeniti*. Spominjam se, da je maturitetni program psihologije še pred petimi leti zahteval poznavanje tega podatka. Miheljak (ibid.) pravi, da je problematična predvsem zadnja naloga psihologije, ko na podlagi spoznanj o naravi fenomena spreminjamo sam fenomen. Družboslovje se je ves čas skozi svoj razvoj ukvarjalo z večnimi vprašanji o ločenosti duše in telesa, subjekta in objekta spoznavanja, narave in družbe, predstave o normalnem psihofizičnem stanju in o tistem, ki to ni. Zahodna dihotomna zavest – tudi v razmišljanju o normalnem in patološkem – se seveda kaže tudi pri vsakodnevnem delu strokovnjakov. Kot je prikazal Dekleva (2001), strokovnjaki pred strokovnim oblikovanjem posedujejo socialne reprezentacije

o tem, kaj je pravilno, normalno in kaj ne, te predstave pa se med profesionalizacijo bolj ali manj spreminjajo.

Müller (v Kobolt in Rapuš - Pavel, 2004) pravi, da je socialna pedagogika relativno mlada paradigma, ki se uveljavlja na področju sodelovanja z ljudmi v stiski. Smisel njenega delovanja ni toliko, da bi pri delu z ljudmi togo izhajala iz teoretičnih modelov, ampak bolj, da le-te osmisli v odnosu do nekih konkretnih vprašanj v življenju ljudi. Tudi zato bi težko natančno opredelili specialnost socialne pedagogike. V primerjavi z drugimi poklici je delovno področje socialnih pedagogov slabše opredeljeno.

Müller (2006) pravi, da so pionirji socialne pedagogike (npr. Alice Salomon) disciplino ambiciozno videli kot tisto, ki je pozorna na vsa vprašanja, ki zadevajo način *biti človek*. Socialna pedagogika se kot mlada veda seveda ne more izogniti kritičnemu prevzemanju znanja iz drugih profesij. Skozi profesionalizacijo se socialni pedagogi »urijo« v pridobivanju raznovrstnega tako teoretičnega kot tudi praktičnega znanja: v poznavanju različnih oblik svetovanja in nasploh pomoči za različne skupine ljudi v različnih življenjskih situacijah, v učenju spretnosti, ustvarjanju ugodnih priložnosti, pravnem svetovanju, v upravljanju in vodenju različnih služb, v pregledu nad obstoječo ponudbo pomoči, pridobivanju sredstev itn. Široko polje kompetenc, ki naj bi ga socialni pedagog obvladoval, socialno pedagogiko postavlja pred skušnjava, da bi zapletenost sveta zreducirala s tem, ko bi poiskala odgovore v sebi podobnih disciplinah. Toda ravno razlikovanje socialne pedagogike od drugih ved – v tem, da si vzame čas za opazovanje, da probleme opredeljuje skupaj s posamezniki, ki to hočejo, da si skozi intervencije prizadeva ustvariti zaupno in kreativno ozračje, da obvlada tehnike, ki se precej razlikujejo od tistih, ki poskušajo problem le izslediti in ga nato odpraviti itd. – stroko napravijo samosvojo in družbeno nepogrešljivo, še posebno danes, v družbi mnogih pomenov, negotovosti in tveganja. Postmoderni posameznik stoji pred nalogo samostojnega samoupravljanja svojega življenja. Tudi zato Müller (ibid.: 6) poda naslednji opis identitete socialnega pedagoga: »Socialni pedagogi so tisti strokovnjaki in takšne institucije, ki pomagajo posameznikom, ki nimajo zadostnih osebnih in materialnih sredstev za primerno upravljanje s svojim življenjem ali pa se nahajajo v kritičnem obdobju svojega življenja in potrebujejo pomoč pri spoprijemanju z njim. In če so socialni pedagogi pravi

profesionalci, to počnejo tako, da postopoma povečajo klientove zmožnosti, in ne tako, da jih zamenjajo ali oslabijo.«

Trije za kakovost socialnopedagoškega delovanja – s tem Kobolt (2005) misli tako na delovno prakso kot tudi na raziskovanje – ključni dejavniki so:

- Socialnopedagoško razmerje z drugimi sorodnimi družboslovnimi disciplinami, vsebina profesionalizacije in supervizija, ki je nepogrešljiva pri ovrednotenju strokovne prakse in razvijanju strokovnih kompetenc. Omenjeni elementi omogočajo povezave med teoretičnimi dognanji, raziskovalno metodologijo in delovno prakso.
- Elementi, ki so povezani z organizacijo dela, socialnopedagoškega vodenja in razvoja timov, zagotavljanja fizičnih in družbenih dejavnikov izvajanja socialnopedagoške prakse, približanjem ustanov k »normalnim« standardom življenja in s tem z njihovo senzibilizacijo za intelektualne in emocionalne potrebe uporabnikov.
- Elementi, ki se nanašajo na dograjevanje kontinuuma različnih metodoloških oblik socialnopedagoškega raziskovanja in prakse ter na njihovo orientacijo v življenjski prostor.

Zadržali se bomo pri zadnjem dejavniku, kamor štejemo tudi socialnopedagoško diagnostiko. Izpostavili bomo vprašanje njenega deklarativnega prispevka k legitimaciji normativnega sistema. V nadaljevanju pregledamo univerzitetno deklarirane trende raziskovanja in tudi delovne prakse slovenske socialne pedagogike. Pri tem razmišljanje o socialnopedagoški praksi, kot se izvaja, puščamo ob strani, četudi bi bilo upoštevanje tega vidika morda ključnejše za oris neposrednejšega razmerja med stroko in družbenimi procesi upravičevanja normativnega reda. Vendar deklarativna raven nikakor ni nepomembna. Schrödter (2001) pokaže, da je pregledno osnovanje kriterijev kakovostnega delovanja in raziskovanja na področju sodelovanja z ljudmi pri razreševanju različnih življenjskih vprašanj vprašanje temeljnega pomena. V nasprotnem primeru nas obvladujejo slabo reflektirani normativi »od zunaj«. S spoznavanjem sodobnih trendov v socialnopedagoški diagnostiki se socializirajo in profilirajo nove generacije delavcev v socialnopedagoški stroki, ki nato v praksi opredelijo in zavzemajo odnos do družbene stvarnosti ter do različnih pojavov v njej.

3.1 Socialnopedagoška diagnostika

Človek ima potrebo po urejanju in razlaganju nepreglednega sveta: »Razloženi svet pa ni nikoli več nevtralen, v njem ni, čim je označen, nikoli več vse mogoče, niti vse enako dobro« (Razpotnik, 2004: 255). Horkheimer in Adorno (2002: 238) sta ugotovila, da je razsvetljenski um tisti, ki je vpeljal prve ideje o klasifikaciji: »Klasifikacija je pogoj spoznanja, ne ono samo, in spoznanje spet klasifikacijo ukine«. »Naš kognicijski sistem je usmerjen v grajenje stabilnih podob,« piše Kordeš (2004: 219). Stabilnost nam predstavlja varnost in domačnost. V svetu, ki ga obvladujejo interakcije temeljno neodločljivih netrivialnih sistemov, je zatekanje h klasifikacijam in opisom, ki smo jih v preteklosti opravili na podlagi izkušenj, za strokovnjake mamljiv, a tvegan korak. Mamljiv zaradi varnosti, ko z uporabo klasifikacije prelagamo nanjo odgovornost za izbiro takšne ali drugačne intervencije, in tvegan zato, ker se pri trivializiranju (spoznavanju) netrivialnih sistemov zatekamo k iluziji o objektivnosti lastnosti sistemov, s katerimi se pri delu srečujemo. S tem – kot pravi Kordeš (ibid.) – prezremo svoj prispevek k formiranju sveta.

Socialna pedagogika opušča rigorozno uporabo starejših klasifikacij (čustvene, vedenjske in osebnostne motnje) ter spoznava nove načine pristopanja in razumevanja zapletene resničnosti, v kateri sodeluje z uporabniki pri reševanju različnih življenjskih težav. Müller (v Kobolt in Rapuš - Pavel, 2004) pravi, da socialnopedagoška diagnostika multiperspektivno proučuje kontekst, v katerem se nahajajo posamezniki, s katerimi se srečuje. Perspektive si ogleda z različnih zanimivih vidikov, pridobljena znanja pa smiselno organizira. Socialnopedagoško delo opiše kot krožni proces, ki preide štiri faze: anamnezo, diagnozo, intervencijo in evalvacijo. Omenjeni proces skuša več kot le identificirati posameznikove probleme in pomanjkljivosti v spoprijemanju z življenjskimi izzivi. Osnovni namen diagnoze v socialni pedagogiki je *razlikovati, razločiti in prepoznati*; vse z namenom, da odgovorimo na vprašanje, *kaj storiti?*

Socialnopedagoška diagnostika je razvila paletu postopanj, ki se z določenimi metodološkimi niansami uporabljajo na mnogih področjih socialnopedagoškega delovanja; pri soočanju z različnimi težavami otrok v predšolskem obdobju, v šolskem obdobju v svetovalni službi,

pri delu z dijaki v dijaških domovih pri delu z otroci iz različnih etničnih skupin, pri delu v stanovanjskih skupinah itd. Po pregledu literature (glej številko Socialne pedagogike 2004 št. 3 na temo diagnostike) o praksi socialnopedagoške diagnostike na vseh omenjenih področjih opazim, da se strokovnjaki pri svojem delu opirajo na sodobne trende diagnosticiranja, ki jih v slovenskem akademskem prostoru uveljavljata Alenka Kobolt in Jana Rapuš - Pavel.

Kobolt in Rapuš - Pavel (2004) izrazita nekatere izzive postmoderne družbe, ko pravita, da danes strokovnjak pri ocenjevanju problemskih situacij ranljivih in odrinjenih skupin z namenom pomoči pri njihovem premagovanju nima lahke naloge. Posameznik je namreč v družbeno realnost zapleteno vpet, viri, s katerimi se uresničuje, pa so pogosto pomanjkljivi. Vpliv tradicije z navodili slabi, individualiziran posameznik mora za svojo svobodo plačevati visoko ceno. Tako kot je odgovoren za svoj uspeh, je na drugi strani odgovoren za neuspeh. Poleg reševanja življenjskih dilem uporabnikov, s katerimi prihaja v stik, se pojavijo težka vprašanja že na samem začetku – v načinu pristopanja, zbiranja podatkov, diagnostike. Kako postaviti učinkovit opis posameznikove življenjske situacije, kako odpravljati pomanjkljivosti, zmanjševati nemoč diagnostike in nerešenih protislovij različnih teoretičnih tradicij? Avtorici se sprašujeta, ali je diagnoza, ki izhaja iz pozitivizma in medicinske stroke, sploh ustrezen pojem, če želimo z njim opisati nekaj tako kompleksnega, kot so težave v življenju posameznikov. Izraz je primeren, odgovarjata avtorici (ibid.), če ga pojmovno razširimo in ob tem upoštevamo njegovo dinamičnost, procesnost in interaktivnost, če torej upoštevamo, da je diagnoza posameznikovega položaja v času spremenljiva in da se pri diagnosticiranju zavedamo strokovnjakovega osebnega in profesionalnega prispevka k razumevanju posameznikovega položaja.

V socialni pedagogiki se pojavljata dve teoretski tradiciji ocenjevanja posameznikovega življenjskega položaja: prvi, psihosocialni model, je prisoten v socialnopedagoškem prostoru že vrsto let, drugi, rekonstruktivno razlagalni, se še uveljavlja. Oba modela izhajata iz spoznanj socialnega dela, socialne pedagogike, sociologije in psihologije ter upoštevata diskurz opolnomočenja in skupnega izpogajanja ob predpostavki aktivnega sodelovanja uporabnikov pri razumevanju in razreševanju težav (ibid.). Seveda

se ob teh modelih pojavljajo še mnogi drugi s poudarki na različnih teoretičnih premisah in metodoloških aplikacijah. Avtorici (ibid.) pa predstavljata še model večperspektivnega ocenjevanja, ki je za pričujoče besedilo zanimiv tudi zaradi združevanja nekaterih v besedilu že predstavljenih teoretskih premis. Opis modelov v nadaljevanju v celoti povzemam po omenjenih avtoricah (ibid.):

- Psihosocialni diagnostični koncept se precej opira na psihometrično zaznavanje psihosocialnih fenomenov. S tem si je poskušal zagotoviti dovolj dobro objektivizacijo opažanj in diagnostično zanesljivost. Predstavniki tega modela so menili, da lahko učinkovito pomoč uporabnikom psihosocialnih storitev ponudimo le, če si predhodno pridobimo dovolj jasno in natančno predstavo o naravi problemskih situacij, o njihovih objektivnih in subjektivnih vidikih, o dejavnikih njihovega nastanka, o uporabnikovih potrebah, motivaciji in njegovih kompetencah, o že morebitnih uspešnih ali neuspešnih korakih poskušanja reševanja problemov s strani uporabnika itn. Zaradi svoje sistematičnosti pri oblikovanju razumevalnih hipotez, oblikovanju ciljev in namenov ocenjevanja zaradi bogastva pridobljenih informacij in zaradi zbiranja dokumentov razmeroma dobre preverljivosti je psihosocialni model dobro standardiziran, vendar morda še precej preprost nasproti zapletenosti življenjskih problemskih situacij, kakor samokritično ugotavljajo njegovi predstavniki.
- Rekonstruktivno razlagalni model se je izgradil kot poskus nadgraditve tistih modelov, ki se nagibajo k standardizaciji in objektivizaciji. Razvil se je na premisah interpretativne paradigme, etnometodologije in refleksije življenjskega sveta. Socialna pedagogika uporablja model na raznolike načine pri kvalitativni raziskovalni praksi, pri analizi biografskih potekov uporabnikov in analizi delovanja ustanov, s katerimi stroka prihaja v stik pri svojem delu. Model se opira na subjektivne pomeni, ki jih posamezniki uporabijo pri razlaganju svojih življenjskih potekov, na njihove samopredstavitve, pridobljene z različnimi pripovednimi strukturami (npr. narativni, polstrukturirani pogovor). Iz pripovedi uporabnikov po tako pridobljenih tehnikah so razvidne njihove vrednote, stališča, pričakovanja, želje in bojazni ter načini spoprijemanja z različnimi življenjskimi situacijami.
- Večperspektivni pristop se zavzema, kot že ime pove, za širši

zorni kot tako v raziskovanju kot diagnostičnem postopanju. Širši zorni kot skuša pridobiti tako z upoštevanjem različnih dejavnikov, ki nastopajo pri izgradnji določene problemske situacije, kot tudi z uporabo in sintezo različnih paradigmatiskih (sistemska teorija z razumevanjem življenjskih kontekstov, interakcijsko-komunikacijska paradigma) pristopov za opis uporabnikove problemske okoliščine. Pri preučevanju življenjskih kontekstov se usmerja na uporabnikov življenjski položaj in različne življenjske perspektive, ki se jih lahko zavzame v zvezi z njim. Pristop opazuje izhodiščni položaj in možne zaželene uporabnikove življenjske položaje, opazuje družbeno umeščenost ter raziskuje vire pomoči in podporne mehanizme, ki bi jih bilo mogoče vključiti v razreševanje uporabnikovih težav. Podpora se razume v smislu obvladovanja vsakdana, zato se odmika od birokratsko zastavljene pomoči.

Pri vseh treh modelih, še posebno pa pri zadnjih dveh, lahko opazimo nekatere že omenjene epistemološko pomembne premike s tradicionalnega načina postopanja, ki je modernistično verjel v enosmerno, vzročno-posledično povezanost družbenih pojavov in posameznikovih značilnosti, v razmeroma trajne, objektivno preverljive značilnosti posameznikov in družbenih pojavov, v nepristranskost, neudeležnost strokovnjaka, ki te pojave od zunaj neodvisno (iz)meri, k postmodernemu teoretskemu pluralizmu, kibernetičnemu, krožnemu razumevanju pojavov ter udeležnosti strokovnjaka v diagnostično-svetovalnem procesu. Kot ugotavlja Klemenčič (2006), postmoderna z vsemi svojimi značilnostmi zahteva od strokovnjakov spretnost obvladovanja negotovosti, ki pretijo z vseh ravni družbene stvarnosti. Pluralni teoretični nastavek in s tem tudi metodologija posredovanja storitev a priori vsebujeta dvom v eno slabo in dobro, v eno normalno in patološko, ki ležijo zunaj kot nasebna stvarnost. Udeležnost tako strokovnjaka kot tudi uporabnika v procesu pomoči pa omogoča, da uporabnik izbere eksistenčno najbolj zavezujoč in smiseln odgovor na določeno problemsko vprašanje.

Tudi nazadnje predstavljeni model socialnopedagoške diagnostike je odprt nasproti različnim perspektivam razumevanja problemske situacije. Upošteva tako konsenzualne okoliščine kot subjektivne pomene konkretnih življenjskih situacij. Zdi se, da se z večperspektivnimi modeli obravnave posameznikovega življenjskega

položaja išče ravnovesje med potrebami obeh soodvisnih ravni – posameznika in družbenega sistema v celoti. V poudarjanju zapletenosti življenjske stvarnosti nadgradi psihosocialni model, hkrati pa s sistemskimi poudarki napravi distanco od idiosinkratične predstavitve stvarnosti s strani posameznika, ki je kot družbeno bitje »prisiljen« sodelovati v sistemu, ki je strukturno kompleksnejši od njega samega. Ob poskusih razumevanja in razreševanja življenjskih stisk posameznikov, s katerimi bodo strokovnjaki socialne pedagogike prihajali v stik, bodo le-ti seveda storili veliko, če se bodo poglobili v spoznavne priložnosti različnih vidikov, ki jih ponujajo zgoraj naštete paradigme; tako tiste, ki odpirajo možnost za izraz pretežno družbenega, kot tudi tiste, ki poudarjajo pomembnost odpiranja možnosti za posameznikovo subjektivno izražanje. Zanimarjanje posameznih vidikov na račun družbenih ali obratno je vedno tvegano že zaradi tega, ker predpostavljamo, da je realnost zapleten strukturni splet obojega. Trdimo lahko, da bodo ob razreševanju stisk konstruktivni tisti odgovori in koraki pomoči, ki bodo pretanjeno iskali ravnovesje med enimi in drugimi vidiki družbene stvarnosti. Zato menim, da bo iskanje in ustvarjanje novih možnosti posameznikovega shajanja z družbeno stvarnostjo vedno pomembna naloga socialnopedagoške discipline.

Kibernetska epistemologija ponuja uporabne rešitve tudi pri vprašanih raziskovanju in sodelovanju z najbolj netrivialnimi sistemi, kar jih je – z ljudmi. Ko se bo trivializacija v poklicih pomoči iztrošila v svojih neuspehih pojasnjevanja narave netrivialnih sistemov, se bodo strokovnjaki odrekli (za uporabnika) ne-varni varnosti klasifikacij in poskušali s sogovornikom – uporabnikom – oblikovati takšno resničnost, v kateri bodo ustvarjalne možnosti največje (Kordeš, 2004). Socialna pedagogika je na deklarativni ravni napravila precej pomembnih korakov v kritiki razsvetljske utopije, da lahko obstaja zgolj en sam odgovor na nek izražen problem. Prizadeva si obravnavati vsakega »posameznika kot enkratnega individuuma in jemlje vsako situacijo kot tako, ki se še ni zgodila« (Etični kodeks, 2004: 1). Kordeš (2004) pravi, da pogovor med strokovnjakom in uporabnikom po kibernetski epistemologiji ne bo temeljil na iskanju odgovora na vprašanje, kaj je res in kaj ne, ter na nasilnemu izpogojevanju rezultatov. Srečanje bo prežeto s čudenjem nad življenjskima držama, ki ju sogovornika razvijata skozi življenje. S čudenjem nad argumenti, ki izhajajo iz te drže in

ki se bodo morda med pogovorom spremenili. Zaupati moramo, da smo udeleženi v ustvarjanju resničnosti, in to skrivnost posredovati tudi uporabniku.

4 Sklep

Odgovor na vprašanje o prispevku družboslovne vednosti in socialnopedagoške diagnostike k legitimaciji normativnega reda se ne zdi enostaven, vsekakor pa gre prej za konstruktiven kot subverziven odnos. Nenazadnje družboslovno vednost proizvajajo družbene institucije in družbeni akterji, ki – kot je pokazal Bourdieu (1995) – niso neodvisni od družbenih pogojev, iz katerih izhajajo, in prav takšna je tudi njihova vednost. Tudi socialnopedagoška disciplina je kot vse družbene institucije nastala v določen zagovor družbenih potreb. Kljub temu je na deklarativni ravni očiten njen posluš za posameznikovo enkratnost in njene potrebe. Zdi se, da se pri razreševanju tega dvojnega interesa nahaja v protislovnem položaju. Kot institucija, ki se nahaja na sredi med potrebami posameznika in družbenega sistema v celoti, mora znati poiskati ustrezne odgovore, ki bodo na eni strani življenjsko opogumljajoči za posameznika, in na drugi v skladu z veljavnim družbenim redom. Tudi to so trenutki socialnopedagoške vede za ustvarjalnost. »Skupina deluje, misli in čuti drugače, kot bi to počeli njeni člani, če bi bili sami« (Durkheim, 1995: 43). Potrebe in posledično norme družbenega in posameznega življenja niso istovrstne, zato je umetnost socialnopedagoške discipline v ustvarjanju prostora za izumljanje novih norm, norm, v katerih življenjsko pomembne vsebine določenega socialnega sistema (posameznika ali družbe) ne bodo utišane na račun drugega. Ta nevarnost posamezniku zaradi njegove ranljivosti nasproti družbenemu sistemu seveda vselej preti. Zato Foucault (1991) pravi, da bi pglavitna postmoderna preokupacija morala biti boj za posameznikovo osvoboditev od različnih abstrakcij, ki so si prilaščale pravico do njegove samodefinicije. K temu prišteva tudi znanstveno in administrativno »inkvizicijo«, ki samovoljno določata, kaj kdo je. Po avtorju (ibid.) bi morali zavrniti vse tiste vrste individualnosti, ki so nam bile skozi različne družbene mehanizme, tudi skozi aparat znanosti, vsiljevane skozi stoletja. Po Foucaultu (ibid.: 110) bi morali razvijati »nove

forme subjektivnosti«, po Nietzscheju (2004: 126) »mnoge nove poizkuse življenja in skupnosti«, saj bo kaj drugega človeštvo stalo predrago. Socialna pedagogika z uvajanjem epistemologij, ki upoštevajo zapleteno naravo stvarnosti življenjskih svetov in posameznikov v njih, z odpiranjem strokovnjaka k zapleteni in doživljajsko bogati naravi posameznika, ne s posploševanjem teoretičnih modelov obravnave, širi ustvarjalne možnosti za to.

5 Literatura

Adam, F. (1996). *Sociološki portreti*. Maribor: Obzorja.

Bauman, Z. (2002). *Tekoča moderna*. Ljubljana: /*cf.

Bauman, Z. (2006). *Moderna in holokavst*. Ljubljana: Študentska založba.

Berger, P. L., in Luckmann, T. (1988). *Družbena konstrukcija realnosti: Razprava iz sociologije znanja*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Bourdieu, P. (1995). Ali je sociologija znanost? V F. Adam (ur.), *Kompendij socioloških teorij*. Ljubljana: Študentska organizacija, 243–253.

Cioran, É. (1998). *Padec v čas. O nevšečnosti biti rojen*. Ljubljana: Študentska založba.

Dekleva, B. (2001). Socialne reprezentacije odklonskosti med študentkami. *Socialna pedagogika*, 5 (1), 39–75.

Durkheim, É. (1995). Pravila, ki zahtevajo razlago družbenih dejstev. V F. Adam (ur.), *Kompendij socioloških teorij*. Ljubljana: Študentska organizacija, 37–46.

Etični kodeks delavcev na področju socialne pedagogike (2004). Ljubljana: Združenje za socialno pedagogiko. Pridobljeno 24. 2. 2006 s svetovnega spleta: http://www.zzsp.org./kodeks_zzsp.pdf.

Foucault, M. (1991). *Vednost – oblast – subjekt*. Ljubljana: Krt.

Foucault, M. (1998). *Zgodovina norosti v času klasicizma*. Ljubljana: /*cf.

Giddens, A. (1989). *Nova pravila sociološke metode*. Ljubljana: ŠKUC.

Habermas, J. (2005). *Prihodnost človeške narave. Verjeti ali vedeti*. Ljubljana: Studia humanitatis.

Horkheimer, M., in Adorno, T. (2002). *Dialektika razsvetljenstva*. Ljubljana: Studia humanitatis.

Klemenčič, M. M. (2006). *Epistemološka analiza teoretičnega koncepta skupin za samopomoč*. Neobjavljeno gradivo.

Kobolt, A., in Rapuš - Pavel, J. (2004). Večperspektivni diagnostični model. *Socialna pedagogika*, 8 (3), 275–294.

Kobolt, A. (2005). Redne in izredne študentke o dodiplomskem študijskem programu socialne pedagogike. V M. M. Klemenčič (ur.), *Modeli dobre prakse v socialno pedagoškem delu – strokovni izzivi v družbi negotovosti*. Zbornik povzetkov 3. slovenskega kongresa socialne pedagogike z mednarodno udeležbo, Rogla, 20.–22. oktober 2005. Ljubljana: Združenje za socialno pedagogiko – Slovenska nacionalna sekcija FICE. Pridobljeno 26. 2. 2006 s svetovnega spleta: http://www.zzsp.org/Zbornik_povzetkov_Rogla_2005.doc.

Kordeš, U. (2004). *Od resnice k zaupanju*. Ljubljana: Studia humanitatis.

Lyotard, J. F. (2002). *Postmoderno stanje*. Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo.

Makarovič, M. (2001). *Usmerjanje modernih družb*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Miheljak, V. (1995). *Camera obscura psihologije. Konstrukcija in rekonstrukcija teorij v psihologiji*. Ljubljana: FDV.

Müller, B. (2006). *Naseljenci in vodniki – o strokovni identiteti socialnih pedagogov*. Neobjavljeno gradivo.

Nastran - Ule, M. (2003). *Spregledana razmerja*. Maribor: Aristej.

Nastran - Ule, M. (2004). *Socialna psihologija*. Ljubljana: FDV.

Nietzsche, F. (1991). *Volja do moči*. Ljubljana: Slovenska

matica. Nietzsche, F. (2004). *Jutranja zarja*. Ljubljana: Slovenska matica.

Nietzsche, F. (2004). *Jutranja zarja*. Ljubljana: Slovenska matica.

Razpotnik, Š. (2004). Socialnopedagoška diagnostika: delo z negotovostjo. *Socialna pedagogika*, 8 (3), 253–274.

Rutar, D. (2004). *Globalni fašizem. Od Karla Marxa do Noama Chomskega*. Ljubljana: samozaložba.

Salecl, R. (1991). *Disciplina kot pogoj svobode*. Ljubljana: Krt.

Schrödter, M. (2001). *Qualität in der Sozialen Arbeit. Zur Rekonstruktion des Gultigkeitkriteriums professionalisierten Handelns*. Pridobljeno 10. 2. 2006 s svetovnega spleta: <http://www.uni-bielefeld.de/paedagogik/agn/ag8/Schr%F6dter,%20Mark%202001%20-%20Qualit%E4t%20-%20G%FCltigkeitskriterium%20prof.Handelns.pdf>.

Socialna pedagogika (2004). 8 (3), 239–402.

Stankovič, P. (2001). *Družbena struktura in človekovo delovanje: kaj prinaša sinteza dveh pristopov sociološki teoriji?* Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Ward, G. (2003). *Postmodernism*. London: Teach Yourself.

Pregledni znanstveni članek, julij 2006