

## **PEDAGOGIKA IN PEDAGOGY: PREVAJALSKE ZAGATE ALI REKONCEPTUALIZACIJA VEDE?**

---

**Klara Skubic Ermenc**

Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko

### **Uvod**

V času intenzivnega vključevanja raziskovalcev s področja pedagogike (in andragogike) v mednarodno raziskovalno sfero, se pogosto srečujemo s prevajalskimi zagatami. Že nemalo let med strokovnjaki, ki se ukvarjamo z raziskovanjem vzgojno-izobraževalnih fenomenov, poteka na trenutke precej žgoča razprava o terminoloških in prevajalskih vprašanjih. Na Oddelku za pedagogiko in andragogiko so se razprave najbolj vnemale ob prevodu pojma pedagogike v angleški jezik, zlasti v navezavi na ime oddelka, deloma tudi na prevode imen študijskih predmetov. Diskusije članov oddelka so pokazale, da se v resnici pogovarjamo o identiteti naše vede in ne zgolj o prevodu.

Pojem pedagogike je razširjen v celotnem kontinentalnem delu Evrope, izven nje precej manj. V anglosaškem okolju pa pojma pedagogike (pedagogy) v tem pomenu ne uporabljajo, saj tam pedagogika kot specifična veda niti ne obstaja. Seveda pa ga avtorji, ki se s tem področjem ukvarjajo, termin poznajo, nekateri se celo zavzemajo za njegov prevzetje (Simon, 1999). Za preučevanje vzgojno-izobraževalnih fenomenov se v anglosaškem okolju sicer pogosto uporablja pojem izobraževalnih znanosti (educational sciences), ki pa ima drugačen pomen. Izobraževalne znanosti označujejo interdisciplinarno polje preučevanja vzgojnih in izobraževalnih fenomenov; pri čemer preučevanje izhaja iz drugih družbenih znanosti, ki na podlagi lastnih teorij razvijajo predloge za delovanje šol in izboljševanje vzgojno-izobraževalne prakse. (Medveš, 2010; Kodelja, 2005).

Pedagogy v besedilih avtorjev z angleško govorečih okolij ima svoje mesto in pomen (Čepič, 2013). Slovarske razlage niso povsem enotne, nekatere med njimi celo razlagajo pedagogiko kot znanost, čeprav takšno, ki je večinoma omejeno na metodična vprašanja. V strokovnih besedilih se pojem pedagogy najbolj pogosto uporablja kot pojem, ki je v relaciji do pojma curriculum, ki pa za razliko od slednjega opisuje proces poučevanja, njegovega načrtovanja in oblikovanja (Cedefop, 2013).

### **Poskus opredelitve identitete pedagogike**

Sama se zavzemam za prevajanje pedagogike v pedagogy, saj s tem zavzemam za ohranitev pedagogike kot specifične integralne vede, najbolj razširjene na prostoru kontinentalne Evrope. Bistvo moje argumentacije pa izhaja iz opredelitve identitete pedagogike, ki kaže na njeno edinstvenost, ki v vseh jezikih terja tudi svoje ime. Drugačen prevod po moji sodbi pomeni odpiranje vrata rekonceptualizaciji vede, in to ravno v času, ko se v svetu njen pomen krepi (Vujisić-Živković, 2008, 2009, Bengtsson, 2006, Bridges, 2006, Hofstetter in Schneuwly, 2001, 2002).

Pedagogiko bom poskušala opredeliti skozi tri medsebojno povezane in soodvisne dimenzije:

1. Prva dimenzija: vzgoja in normativnost vede
2. Druga dimenzija: dialektika teorije in prakse
3. Tretja dimenzija: pedagogika in druge vede

*Ad 1) Prva dimenzija: vzgoja in normativnost vede*

Iz zgodovine pedagogike vemo, da je prvotni in osrednji predmet pedagoškega raziskovanja vzgoja. Kasneje se ji je pridružilo še raziskovanje izobraževanja, tudi socializacija. Zelo splošno rečeno, pedagogi preučujemo različne vidike formiranja človeka in pomen, ki ga imajo vzgojno-izobraževalne ustanove za to formiranje. Vzgojo, izobraževanje in socializacijo preučujejo tudi druge vede, specifičnost pedagogike pa se kaže najmanj v dvojem: ne glede na širjenje raziskovalnih vprašanj, je vzgoja središčni koncept pedagogike, kar pedagogiko dela tudi normativno znanost. Kot je zapisal Schmidt: »Preizkusni kamen vsake pedagoške teorije je njeno opredeljevanje vzgojnih smotrov, ker se po njih ravna vzgojna sredstva ter vsebina in način pouka, razkrivajo pa še pedagogovo naziranje o možnostih in mejah vzgojnega učinkovanja ter s tem tudi njegovo pojmovanje človekove narave.« (Schmidt, 1988, str. 310).

Drugič, za pedagogiko je značilno, da preučuje druge predmete v odnosu do vzgoje in da posveča ključno pozornost odnosom med njimi: odpiramo dileme o razmerju med vzgojo in izobraževanjem, o razmerju med vzgojo in socializacijo, raziskujemo odnose med vzgojno in socializacijsko funkcijo izobraževanja in tako naprej. Raziskovanje tovrstnih razmerij in odnosov je verjetno v vsebinskem smislu osrednja identitetna točka pedagogike, njena temeljna značilnost. Tako kot za druge družboslovne in humanistične vede je tudi za pedagogiko značilno, da na svoja temeljna vprašanja ponuja različne odgovore – da torej ni paradigmatična veda, temveč veda, ki jo zaznamujejo notranje napetosti med nasprotujočimi si odgovori.

*Ad 2) Druga dimenzija: dialektika teorije in prakse*

Pedagogika je kot veda nastala v dialogu med odzivi na praktične potrebe in med željo po spoznanju fenomena vzgoje. Iz zgodovine pedagogike vemo, da je nastanek akademske pedagogike in njenega razmaha po evropskih univerzah v 19. stoletju spodbudil razvoj javnega šolstva. Z njim je prišlo do postopne profesionalizacije učiteljskega poklica, torej tudi sistematizacije pedagoškega znanja in sistema njihovega izobraževanja. Pa vendar, kot sta poudarila švicarska pedagoga Hofstetter and Schneuwly (2001), se pedagoško znanje ni rodilo zgolj iz praktičnih potreb, temveč tudi iz raziskovalnega interesa. Zaradi srečevanja obeh interesov je pedagogika (skozi proces razvoja njenih disciplin) vseskozi zaznamovana z napetostmi med dvema vrstama zahtev: na eni strani se srečujemo z zahtevami, ki prihajajo iz pedagoške prakse, na drugi pa z zahtevami, ki prihajajo iz raziskovalnega polja. N. Vujisić-Živković (2008) pravi, da pedagogika je in je vedno bila pozicionirana v prostor med prakso in teorijo. (prav tam, str. 545). Zdi se, da je druga sestavina identitete pedagogike ravno ta medprostor, to nenehno iskanje ustreznega ravnovesja med teorijo in prakso. Schmidt

(1975) je opredelil specifično pedagoške metodologije ravno v dialektičnem odnosu med teorijo in prakso: zanj je dialektični odnos med teorijo (deduktivnim pristopom) in prakso (induktivni pristopom) temeljni principi metodologije pedagoškega raziskovanja. Samo skozi dialog obeh raziskovalnih pristopov (in skozi dialog teoretikov in praktikov) se razvijajo nova pedagoška spoznanja in praktične pedagoške rešitve.

### *Ad 3) Tretja dimenzija: pedagogika in druge vede*

Pedagogika je v svojem bistvu interdisciplinarna veda. Po Herbartu, ki bi ga verjetno lahko označili za enega izmed očetov akademske pedagogike, je pedagogika stična točka filozofije (etike) in psihologije: etika odgovarja na vprašanja, kaj je cilj vzgoje, psihologija pa na vprašanja, kako ga dosegamo. (Ermenc, v tisku) To stičišče pomeni rojstvo pedagogike, ki se je v nadaljnjih 200 letih razvijala tudi s pomočjo drugih ved, iz katerih je črpala spoznanja in jih integrirala vase. Vendar pa načini integriranja različnih ved v pedagogiko niso enaki v vseh akademskih okoljih. To je povzročilo razvoj več akademskih tradicij, ki še danes vplivajo na to, da poznamo različne konceptualizacije pedagoškega študija. Te akademske tradicije so raziskovali švicarski in nemški pedagogi (Hofstetter, Schneuwly, 2001; Keiner, Schriewer, 2000, Vujisić-Živković, v tisku), sami na preprihu več tradicij, in ugotovili, da je v Evropi mogoče govoriti o treh tradicijah oz. o treh modelih razvoja pedagogike (oz. izobraževalnih ved) glede na način integracije različnih ved. Ločiti je mogoče germanski, francoski in anglosaški model: (1) nemški model: zanj je značilna čvrsta disciplinarna enotnost, ki jo zaznamujejo pazljivo izbrane reference znotraj osnovnih disciplin kot so občja pedagogika, zgodovina pedagogike, metodologija pedagoškega raziskovanja, didaktika, šolska pedagogika itd.; (2) francoski model: ki tudi sodi v evropsko pedagoško tradicijo, vendar je razumljen bolj v smislu razširjene družbene vede, ki se opira na širše reference iz družboslovnega področja, zlasti s področij kognitivne psihologije, sociologije, lingvistike, zgodovine in antropologije; (3) anglosaški model: ki se naslanja na štiri osnovne discipline, filozofijo, zgodovino, psihologijo in sociologijo izobraževanja, vendar pa ima fleksibilno strukturo, ki se prilagaja potrebam prakse in relevantnim poklicem.

### **Sklep**

Če skušamo zgornjo razpravo aplicirati na vprašanje prevajanja, potem lahko oblikujemo sledeč princip. Pedagogika = pedagogy, kadar:

1. Pedagogika = pedagogy, kadar ohranja svojo normativno izhodišče in zato svoja raziskovalna vprašanja, raziskovalne postopke in interpretacije postavlja v okvir norm, za katere se zavzema.
2. Pedagogika = pedagogy, kadar poudarja ravnovesje med teorijo in prakso oz., kadar tako raziskovanje kot praktično udejstvovanje izpelje na dialektičen način.  
Se pravi:
  - a. ko pojasnjuje pojave na osnovi teoretične refleksije (deduktivno) in empirične analize (induktivno);
  - b. ko pojave pojasnjuje in hkrati išče odgovore na vprašanja kako;

- c. ko na vprašanja kako oblikuje odgovore v dialogu med teorijo (občimi pedagoškimi zakonitostmi) in prakso (kaj se kot učinkovito že izkazalo v praksi), torej tudi v dialogu med pedagoškimi raziskovalci in pedagoškimi praktiki.
3. Pedagogika = pedagogy, kadar se povezuje z drugimi vedami na način, ki ohranja središčnost na svojih predmetih raziskovanja in raziskovalnih principih, ki pa vendarle s spoznanji drugih ved svoje raziskovanje bogati in aktualizira.

## Literatura

- Bengtsson, J. (2006). The Many Identities of Pedagogics as a Challenge: Towards an ontology of pedagogical research as pedagogical practice. *Educational Philosophy and Theory*. 38, št. 2, str. 115-128.
- Bridges, D. (2006). The Disciplines and Discipline of Educational Research. *Journal of Philosophy of Education*. 40, št. 2, str. 259-272.
- CEDEFOP (2013). *Teaching and learning methods in initial vocational education and training: European trends and challenges*. AO/ECVL/IPS/Teaching methods in VET/015/2012. Neobjavljeno poročilo.
- Čepič, K. (2013). *Prevajanje slovenske pedagoške terminologije v angleški jezik*. Diplomsko delo. Ljubljana: Oddelek za pedagogiko in andragogiko. Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Ermenc, K. S. (v tisku). *Uvod v primerjalno pedagogiko*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete v Ljubljani.
- Hofstetter, R., Schneuwly, B. (2001). *The Educational Sciences in Switzerland - Evolution and Outlooks*. Bern: CSTS.
- Hofstetter, R., Schneuwly, B. (2002). Institutionalisation of Educational Sciences and the Dynamics of Their Development. *European Educational Research Journal*. 1, št. 1. str. 3-26.
- Keiner, E., Schriewer, J. (2000). Erneuerung aus dem Geist der eigenen Tradition? Über Kontinuität und Wandel nationaler Denkstile in der Erziehungswissenschaft. *Schwerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 22, 27-51.
- Kodelja, Z. (2005). Komparativne edukacijske raziskave in šolska politika. *Šolsko polje*, 16, št.3/4, str. 211-226.
- Medveš, Z. (2010). O kontinuiteti in diskontinuiteti v razvoju pedagogike na Slovenskem. V: Ličen, N. (ur.) *Kulture v dialogu*. Ljubljana: Filozofska fakulteta. 91-104.

- Schmidt, V. (1975). Pedagoška metodologija. V: Krneta, L., Potkonjak, N., Schmidt, V., Šimleša, P. (ur.), *Pedagogika II*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Schmidt, V. (1988). *Zgodovina šolstva in pedagogika na Slovenskem*. 2. del. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Simon, B. (1999). Why no pedagogy in England? V: Leach, J., Moon, B. (ur.). *Learners & pedagogy*. London: SAGE. str. 34–45.
- Vujisić-Živković, N. (2008). Proces disciplinarizacije u polju pedagoškog istraživanja i obrazovanja – prvi deo: Istorijsko-komparativni kontekst razvoja pedagogije kao univerzitetske discipline. *Pedagogija*, 63, št. 4, str. 540–554.

## Poslanstvo pedagogike in andragogike v obdobju globalnih integracij

(izhodišča za okroglo mizo)

---

### Damijan Štefanc

Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko

V okviru letošnjih Pedagoško-andragoških dnevov na Oddelku za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani smo organizirali tudi okroglo mizo z naslovom »*Poslanstvo pedagoških in andragoških ved v obdobju globalnih integracij*«.

Ob prispevkih, ki so bili predstavljeni v plenarnih predavanjih, so namreč letošnji PAD tehtna iztočnica za razpravo o nekaterih temeljnih vprašanih pedagoškega in znanstveno-raziskovalnega dela na področju pedagogike in andragogike v današnjem času. Ni namreč mogoče prezreti teženj in okoliščin, ki se v zadnjem desetletju vzpostavljajo ne le na področju vzgoje in izobraževanja, pač pa so del širših prizadevanj po vse večji pragmatični uporabnosti tako znanstvenih spoznanj kot univerzitetnega študija in znanja. Vanje smo vpeti tudi na Oddelku za pedagogiko in andragogiko, pri čemer se odpira vrsta vprašanj, ki jih lahko razdelimo v dva sklopa:

(1) Kako na kakovost znanstveno-raziskovalnega in strokovnega dela na področju pedagogike in andragogike vpliva znanstvena politika v Sloveniji? Po eni strani smo vse bolj podvrženi pričakovanjem po objavljanju izsledkov svojega znanstveno-raziskovalnega dela v mednarodnih revijah z visokimi »faktorji vpliva«, indeksiranih v mednarodnih bibliografskih bazah, ki so v lasti velikih korporacij, katerih primarni interes je ustvarjanje dobičkov. V tem pogledu postajajo vse bolj samoumevne težnje, da večina znanstvene produkcije nastaja v angleškem jeziku. Kako se s tem soočamo raziskovalci na področju pedagogike in andragogike in kako to vpliva na izbiro raziskovalnih problemov in tematik, ki jih raziskujemo, na pristope k raziskovalnemu delu? Vprašanje je tudi, kako dejstvo, da so raziskovalci sistemsko motivirani za pisanje in objavljanje v tujem jeziku, vpliva na razvoj in identiteto pedagogike in andragogike kot znanosti v slovenskem prostoru? Je mogoče znanstveno politiko, ki favorizira vključevanje slovenskih raziskovalcev na mednarodni znanstveni trg hkrati razumeti tudi kot prizadevanje po večji prepoznavnosti in razvoju znanosti v lokalnem prostoru? Ali se dogaja prav nasprotno? Prav tako ne gre prezreti, da se znanstveno-raziskovalno delo sooča z vse izrazitejšimi pričakovanji po neposredni uporabnosti in hitri prenosljivosti teoretičnih spoznanj v empirično (v našem primeru pedagoško in andragoško) prakso – in tudi tu se odpira vrsta dilem, povezanih z razumevanjem temeljne vloge pedagogike in andragogike kot znanosti: v kolikšni meri jo legitimno določajo zunanja pričakovanja neposrednih »uporabnikov« njenih znanstvenih spoznanj (denimo vrtcev, šol, institucij izobraževanja odraslih, svetovalnih institucij ipd.)? In nenazadnje, če težnje po globalizaciji in uporabnosti mislimo hkrati – ali to ne vodi v

neke vrste protislovno zahtevo po globalni uporabnosti, ki ji – sploh na področju vzgoje in izobraževanja – že v izhodišču ni mogoče zadostiti?

(2) Kako opisane okoliščine vplivajo na zasnovo in izvajanje študijskih programov pedagogike in andragogike na Filozofski fakulteti? Z bolonjsko prenovo smo študijske programe zasnovali skladno s kompetenčno logiko, ki v ospredje postavlja usposobljenost diplomantov za opravljanje strokovnega dela pedagoga in andragoga. Vsaj formalno – torej v zasnovi programov in učnih načrtov – se je poglobljen akademski študij znanstvenih disciplin in temeljito usvajanje disciplinarnega znanja umaknilo »razvoju kompetenc«. Bistveno večji delež v bolonjskih programih pedagogike in andragogike obsega praktično delo (hospitacije, prakse, vaje), pri čemer naj bi bilo po mnenju študentov (po podatkih raziskave, ki je bila prav tako predstavljena v prispevku J. Mažgon) praktičnega dela še premalo. Ali smo torej lahko zadovoljni z bolonjsko prenovo naših študijskih programov? Je mogoče kakovost univerzitetnih programov pedagogike in andragogike presojati z vidika neposredne uporabnosti znanja in spretnosti, ki jih ti posredujejo? Kako v tem kontekstu misliti razmerje med teorijo in prakso, ki se pogosto interpretira kot razmerje med neuporabnim teoretiziranjem in uporabnim praktičnim udejstvovanjem? V kolikšni meri bi morali biti programi pedagogike in andragogike prilagojeni pričakovanjem, kot se artikulirajo na trgu dela, torej zlasti v vzgojno-izobraževalnih institucijah, kjer diplomanti naših programov opravljajo strokovno andragoško in pedagoško delo?