

JACQUELINE PUCHERT
Best-Sabel-Berufsakademie, Berlin

ALEKSANDRA KUROWSKA-SUSDORF
Uniwersytet Gdański

PODMIOTOWE BYCIE W MIEŚCIE. PERSPEKTYWA NIEMIECKIEJ PEDAGOGIKI MIEJSCA/PRZESTRZENI

W niemieckojęzycznej pedagogice w ramach wczesnej edukacji istnieje szeroko reprezentowany nurt pedagogiki przestrzennej (*Raumpädagogik*) oraz pedagogiki skoncentrowanej na miejscu. Koncepcja *Raumpädagogik* dotyczy projektowania przestrzeni; miejsca, w którym dzieci uczą się w taki sposób, by wspierało ono proces uczenia się i rozwój dziecka. Nurt ten, zainspirowany włoską pedagogiką *reggia*, postrzega przestrzeń w charakterze „trzeciego pedagoga” i wykorzystuje jej oddziaływanie na procesy edukacyjne. Pedagog Michael Winkler, z Uniwersytetu w Jenie, rozwinął teorię pedagogicznego miejsca (*Theorie des pädagogischen Ortes*), której pojawienie się w niemieckojęzycznym obszarze myśli społecznej rozpoczęło dyskurs o miejscu traktowanym jako kategoria pedagogiczna.

Na gruncie polskim przestrzenno-pedagogiczne kierunki myślenia rozwija Maria Mendel z Uniwersytetu Gdańskiego (m.in. w pracy z roku 2006). To właśnie krajobraz przestrzenno-pedagogiczny polskiej pedagogiki miejsca stał się inspiracją do podjęcia studiów, których wstępne, fragmentaryczne wyniki przedstawiane są w tym tekście. Studia przeprowadzone zostały w roku 2015, podczas stażu absolwentki Uniwersytetu w Jenie i beneficjentki grantu Fundacji DAAD oraz GFPS, Jacqueline Puchert, która odbyła go na Uniwersytecie Gdańskim pod opieką naukową profesor Marii Mendel¹. Aleksandra Kurowska-Susdorf, przygotowująca doktorat pod kierunkiem prof. M. Mendel, podjęła rolę dyskutantki w projekcie Jacqueline Puchert i – w rezultacie współpracy – stała się współautorką niniejszego artykułu. Wspomniane studia koncentrowały się na – postrzeganej z perspektywy polskich dokonań – kategorii miejsca w niemieckiej pedagogice społecznej oraz w szczególności nad jej krytycznymi aspektami. Autorki

¹ Staż w ramach międzywydziałowych studiów polonoznawczych, sfinansowany przez *Gemeinschaft für studentischen Austausch in Mittel- und Osteuropa (GFPS)* oraz program DAAD Zentrum für Polenstudien R 02021 228.

skupiają się na studiach tylko tej kategorii, dlatego artykuł prezentuje jedynie wycinek niemieckiego dyskursu przestrzenno-pedagogicznego. Jest głównie próbą odpowiedzi na pytanie, czym jest w tym dyskursie przestrzeń i miejsce oraz jakimi pojęciami w zakresie refleksji nad miejscem/przestrzenią operuje niemiecka pedagogika społeczna w międzynarodowym kontekście.

Refleksję nad miejscem/przestrzenią rozpoczął w teorii społeczno-pedagogicznej Michael Winkler. Jednak już wiele lat wcześniej w obszarze niemieckojęzycznym podejmowano próby zdefiniowania przestrzeni jako kategorii pedagogicznej (tak zwany *spatial turn* w naukach społecznych). Można wymienić takie nazwiska, jak Martha Muchow oraz Siegfried Bernfeld, którzy już w latach trzydziestych XX wieku wskazywali, iż miejsca, przestrzenie odgrywają główną rolę w rozwoju dzieci i młodzieży. Psycholog Martha Muchow na podstawie swoich badań stwierdziła, że przestrzeń nie jest statyczna i niezależna od ludzi, a raczej przez nich tworzona i kształtowana. Bernfeld natomiast akcentuje, że przestrzenne struktury, w których żyjemy, mogą generować, a nawet kierować pewnymi działaniami lub zachowaniami. Pedagog nie jest w stanie przejąć panowania nad strukturami przestrzennymi, a jedynie pokazać granice pedagogicznego działania².

Warto przytoczyć również nazwisko pedagoga Friedricha Bollnow. Rozwijał on fenomenologię przestrzeni, w której ukazał pierwotną relację między przestrzenią a człowiekiem, relację prawdziwą i etyczną. Pierwotna relacja przestrzenna jest relacją czystą, człowiek realizuje w niej swoje człowieczeństwo w pełnym tego słowa znaczeniu. Relacja ta nie jest zakłócana przez ingerencję profesjonalistów³.

Jednak prezentowane wysiłki teoretyczne, poza pedagogiką *reggia*, pozostają na peryferiach myślenia pedagogiki społecznej. Powody tej marginalizacji można odnaleźć w niemieckiej tradycji humanistycznej pedagogiki społecznej. Winkler uważa: „Od czasu Hermana Nohla na pierwszy plan pedagogiki społecznej wysuwa się związek między wychowawcą i wychowankiem, negowane są w tej tradycji zewnętrzne i także przestrzenne czynniki jako źródło oddziaływania. Miejsca albo przestrzenne czynniki są postrzegane w tym ujęciu pedagogiki społecznej tylko w sensie negatywnym, jako instytucja totalitarna, która prowadzi do ubezwłasnowolnienia podmiotu”⁴.

PEDAGOGIKA MIEJSCA MICHAELA WINKLERA

Winkler umieścił pojęcie miejsca w centrum dyskursu pedagogiki społecznej i zdefiniował je jako konstytutywny punkt tej pedagogiki. Dopiero w kategorii miejsca realizuje się istota pedagogiki społecznej, bez miejsca nie można analizować i rozumieć

² S. Dirks, F. Kessl, *Räumlichkeit in Erziehung – und Bildungsverhältnissen*, w: U. Bauer, U. Bittingmayer, A. Scherr (red.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungsphilosophie*, Springer VS, Wiesbaden 2012, s. 509.

³ O. Bollnow, *Raum und Mensch*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 6. Auflage 1990.

⁴ M. Winkler, *Ortshandeln – die Pädagogik der Heimerziehung*, w: H. Colla, T. Gabriel, S. Millham, S. Teusler, M. Winkler (red.), *Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa*, Hermann Luchterhand Verlag, Neuwied 2000, s. 313f.

pedagogiki w pełni⁵. W teorii pedagogiki społecznej oprócz podstawowych rozważań, które mają systematyczny charakter, autor przygotował jeszcze dwa inne opracowania na temat miejsca. Pierwsze: „Działanie miejsca – pedagogika wychowania w domu dziecka” (z roku 2000) oraz artykuł z encyklopedii: „Teoria pedagogicznych miejsc” (z roku 2011). Rozwijają w nich myśl z teorii pedagogiki społecznej, pomijając nowe perspektywy rozumienia miejsca. Winkler konstatuje – dla pedagogiki społecznej charakterystyczne jest to, że uwzględnia środowisko życia i miejsce jako czynniki wpływające na życie i rozwój podmiotu. Ponadto weryfikuje, w jakim stopniu wewnętrzne i przestrzenne warunki zakłócają rozwój podmiotowości. Pojęcia miejsca i podmiotu są komplementarne – tworzą razem „dual” pedagogiki społecznej, jak nazywa to Winkler. Dwoistość podmiotu i miejsca opiera się na dwóch istotnych założeniach. Po pierwsze, miejsce jest niezbywalnym warunkiem podmiotu, bez którego nie ma życia. Winkler patrzy na miejsce jako charakterystyczną cechę dla bytu ludzkiego. Po drugie, miejsce oddziałuje na człowieka, co jest szerzej opisywane w najnowszych tekstach Winklera. Pisze: „miejsca mówią do człowieka”⁶, „miejsce ugruntowuje najważniejsze funkcje, kształtuje podstawowe struktury myślenia, czucia i działania, a dalej nasze stosunki międzyludzkie oraz moralne działanie”⁷. Zauważa również: „miejsce wiąże nas bardziej niż ludzie” (tamże). Miejsce ma dla Winklera strukturę dualną. Po pierwsze, jest kategorią refleksyjną. Pozwala odkryć, w jakim stopniu miejsce może ograniczać podmiotowość lub być szkodliwe dla podmiotu⁸. Ponadto pozwala pedagogom sprawdzić, czy podmiot w danych przestrzennych warunkach ma realną możliwość dbania o siebie – jak to określił profesor Winkler w odniesieniu do Foucaulta. Po drugie, pojęcie miejsca jest również kategorią działania. Ta cecha wiąże się z legitymacją działania pedagogiki społecznej⁹. Punktem wyjścia w tej koncepcji Winklera jest *modus differencji* podmiotu. Jest on określony jako stan podmiotu, w którym nie może zrealizować własnych pragnień, ponieważ rzeczywistość skonstruowana jest w taki sposób, że zmiana jest nie do pomyślenia (tamże). Innymi słowy, podmiot chce coś zmienić, ale nie wie jak, ma więc nieokreślone pragnienie. Zadanie pedagogiki społecznej polega na tym, aby tak zorganizować teraźniejszość i miejsce, by podmiot mógł znaleźć nowe możliwości przezwyciężenia *modus differencji*.

Miejsca, które tworzy pedagog społeczny, Winkler nazywa miejscami pedagogicznymi o specyficznej charakterystyce. Dla Winkera pedagogiczne oddziaływanie na miejsce jest równoznaczne z tworzeniem miejsca pedagogicznego.

1. Miejsca stają się pedagogicznymi miejscami, gdy intencjonalnie tworzy się warunki edukacji, umożliwiając otwarcie się podmiotu na nowe perspektywy¹⁰. Może to

⁵ M. Winkler, *Eine Theorie der Sozialpädagogik*, Klett-Cotta Verlag, Stuttgart 1988, s. 266–267.

⁶ M. Winkler, *Der pädagogische Ort*, w: N. Meder, C. Allemann-Ghionda, U. Uhlendorf, G. Mertens (red.), *Erziehungswissenschaft und Gesellschaft – Handbuch der Erziehungswissenschaft* 6, Schöningh Verlag, Paderborn 2011, s. 50.

⁷ Tamże, s. 34.

⁸ M. Winkler, *Eine Theorie der Sozialpädagogik...*, s. 267.

⁹ Tamże, s. 275.

¹⁰ Tamże, s. 30–31.

być realizowane przez zmiany miejsca lub jego przekształcenia. Miejsce może również świadomie pozostać bez zmian. Podstawową formalną cechą pedagogicznego miejsca jest intencjonalność oraz odniesienie do możliwych procesów edukacji i przyswojenia.

2. Pedagogiczne miejsca cechują bezpieczeństwo i pewność. W tym kontekście Winkler odróżnia miejsce od przestrzeni. Przestrzeń to rozległość – jest nieprzewidywalna, daje podmiotowi poczucie bezradności i krótkotrwałości¹¹. Miejsce natomiast Winkler charakteryzuje jako otoczony obszar, który zapewnia bezpieczeństwo oraz spójność społeczną¹². Pedagogiczne miejsce oferuje podmiotowi, który znajduje się w kryzysie, ramę; oddziela świat zewnętrzny od świata wewnętrznego, tak że podmiot w sytuacji kryzysu może wrócić do siebie.

Jednak pedagogiczne miejsca zawierają momenty niepewności – tak być powinno, gdyż mają za zadanie uruchomić procesy edukacji oraz przyswojenia¹³. Według Winklera tylko doświadczanie czegoś nowego jest w stanie stymulować procesy kształtowania. Nowe ma sprowokować podmiot do samoorganizacji.

3. Winkler, podobnie jak Mendel, twierdzi, iż miejsce w pewnym stopniu wywołuje sprawczość podmiotu. W tym kontekście połączył on swoją teorię pedagogicznego miejsca z teorią Klause Pranga, który wyjaśnia, że podstawą operacji pedagogicznego działania jest struktura pokazania. Pokazać coś oznacza wskazać komuś coś. Pedagog, który coś pokazuje, wybiera, odróżnia od tła, uświadamia. W tym sensie także miejsca są miejscami wskazania. Pedagogiczne działanie na miejscu polega na tym, że pedagog podejmuje próbę obiektywizowania warunków i społecznych relacji miejsca w taki sposób, aby przyswojenie stało się możliwe¹⁴. Przyswojenia może dokonać tylko podmiot i z tego powodu jego sprawczość nie jest lekceważona.

4. Pedagogiczne miejsca są w pewnym sensie obszarem chronionym, gdyż dają czas i możliwość do eksperymentowania i popełniania błędów¹⁵. Owe błędy nie pociągają poważnych konsekwencji, pedagog ukazując niedoskonałości próbuje dokonać korekty.

5. Z jednej strony pedagogiczne miejsca muszą być spójne, z drugiej zaś – otwarte, aby ominąć ustalenia podmiotu. Zdaniem Winklera po każdym działaniu przyswojenia, jeśli się ono powiedzie, następuje zamknięcie, co oznacza, że inne opcje są niemożliwe do zrealizowania¹⁶. Z tego powodu miejsca muszą być otwarte na kierunki rozwoju podmiotu i to otwarte w dosłownym sensie, czyli muszą mieć „wyraźne otwarcia”, muszą „pozwolić na przejścia”, na przykład młodzież może zarówno opuścić pedagogiczne miejsce, jak i do niego powrócić¹⁷.

6. Miejsca, aby stały się miejscami pedagogicznymi, muszą stanowić wspólnotę moralną, np. umożliwić współżycie w wymiarze republikańskim¹⁸. Ten warunek łą-

¹¹ Tamże, s. 50.

¹² Tamże.

¹³ Tamże, s. 55.

¹⁴ Tamże, s. 52, 54.

¹⁵ Tamże, s. 56.

¹⁶ Tamże, s. 59.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ M. Winkler, *Ortshandeln...*, s. 322.

czy wizję Winklera z poglądami Bernfeldem. Również w tym kontekście ujawnia się wpływ Makarenki na pracę Winklera. Pedagogiczne miejsca mają umożliwić kształcenie solidarnych i demokratycznych struktur, aby podmiot wykształcił w sobie postawę demokratyczną¹⁹.

Pedagogiczne miejsca są miejscami umożliwiania. W pedagogicznym miejscu podmiot doświadcza możliwości rozwijania nowych perspektyw życia, uczenia się nowych umiejętności i sprawności. W miejscu pedagogicznym podmiot może stawić czoła trudnościom życiowym, podjąć wyzwania oraz pozbyć się ograniczeń. W ten sposób pedagog społeczny „ma torować podmiotowi drogę powrotną do społeczeństwa”²⁰. Pedagogiczne miejsca mają być miejscami, w których życie staje się znowu wartościowe. W ten sposób urzeczywistnia się etyczny wymiar społeczno-pedagogicznego myślenia o miejscu. Miejsca pedagogiczne przyczyniają się do realizowania wartości, jaką jest sprawiedliwość²¹.

W nowoczesnym społeczeństwie pedagogiczne miejsca stały się „niezbędne”²², ponieważ wobec „rozpadu solidarności, podziałów społecznych”²³, „zubożenia” (tamże), fragmentacji, rozkładu wartości, „prywatyzacji miejsc publicznych”²⁴ warunki wychowania stały się niepewne i chaotyczne (tamże). Nowoczesne społeczeństwo staje się dla dzieci i młodzieży „utopijne”²⁵, nie mają oni miejsc, tylko przestrzenie; „z nowoczesnych społeczeństw wynika potrzeba wychowania w innych miejscach”²⁶. Konieczne jest tworzenie miejsc pedagogicznych, które przeciwdziałałyby formowaniu postaw konformistycznych wśród dzieci i młodzieży: „chodzi o wyspy w społeczeństwie, gdzie dzieci i młodzież mogą się wychować, rozwijać i odkrywać się jako społeczne i solidarne istoty żyjące”²⁷.

Pedagogiczne miejsca nie są miejscami ogólnymi, lecz intencjonalnymi, normatywnymi, które mają służyć realizacji pedagogiki autonomii. Z tego powodu pedagogiczne miejsce jest tożsame z działaniem pedagogicznym.

ZMIANA PARADYGMATU: OD PRZYPADKU DO POLA DZIAŁANIA/PRZESTRZENI

W latach dziewięćdziesiątych XX w. w pracy socjalnej dokonywała się stopniowo zmiana paradygmatu, szczególnie w obszarze pomocy dzieciom i młodzieży. Kategoria „przestrzeń” nie jest już rozumiana jako miejsce, lecz jako otoczenie ludzi, środowisko

¹⁹ Tamże, s. 322.

²⁰ M. Winkler, *Eine Theorie...*, s. 283.

²¹ M. Winkler, *Der pädagogische Ort...*, s. 42.

²² M. Winkler, *Ortshandeln...*, s. 311.

²³ Tamże, s. 309.

²⁴ Tamże.

²⁵ Tamże, s. 322.

²⁶ Tamże, s. 315.

²⁷ Tamże, s. 322.

człowieka, dzielnica. Praca socjalna znalazła się w centrum refleksji i praktyki społecznej zorientowanej na przestrzeń socjalną. Z perspektywy jej zwolenników, m.in. Wolfganga Hinte, praca socjalna zorientowana na przestrzeń odchodzi od jednowymiarowej orientacji na pojedynczy przypadek, jego cechy oraz zasoby²⁸.

Negatywnym skutkiem orientacji na jednostkę była indywidualna wina za krytyczną sytuację życiową, za którą winą obarczany był człowiek, z pominięciem wpływu środowiska. Praca socjalna zorientowana na przestrzeń uwzględnia fakt, iż to przestrzeń socjalna może sprzyjać powstaniu problemów indywidualnych i społecznych.

Praca socjalna zorientowana na przestrzeń umiejscawia jednostkę w jej własnej przestrzeni, uwzględnia jej najbliższe otoczenie (przestrzeń socjalną jednostki) następnie dokonuje analizy problemów i szuka dla nich rozwiązania²⁹. Nowa lina pracy socjalnej często sprowadza się do formuły: „Od przypadku do pola działania/przestrzeni”³⁰.

Praca socjalna zorientowana na przestrzeń opiera się na znanych teoriach pracy socjalnej, przede wszystkim na teorii Hansa Thiersch, zorientowanej na *Lebenswelt* (świat życia, środowisko życia).

W celu realizacji pracy socjalnej zorientowanej na środowisko życia, trzeba ustalić pewne zasady działania, które także można odnaleźć w pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń.

Pod pojęciem przestrzeń socjalna rozumie się miejsce zamieszkania, które jest kotwicą środowiska życia, znajduje się w centrum refleksji pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną³¹. W tej perspektywie każda pomoc, działanie pedagogiczne, musi być realizowane w przestrzeni socjalnej.

Praca socjalna zorientowana na przestrzeń socjalną wymaga uelastycznienia. Oferaty i środki pomocy nie mogą być z góry projektowane, tylko rozwijane na miejscu, tak by pasowały do podmiotu i jego otoczenia³². Pomoc jest blisko ludzi, unika się zbędnej biurokracji. Zwolennicy pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną argumentują, że jej zaletą jest ograniczenie lub zniesienie przeszkód, na jakie mogliby napotkać jej odbiorcy.

Istotnym elementem jest aktywizacja zasobów nie tylko u jednej jednostki, ale raczej w przestrzeni socjalnej, tak aby rozwiązywać problemy i ulepszyć środowisko³³. Praca socjalna zorientowana na przestrzeń socjalną leży u podstaw całościowego myślenia (tamże), co znaczy, że całą przestrzeń socjalną trzeba aktywizować przy rozwiązywaniu problemów. Praca socjalna zorientowana na przestrzeń socjalną akcentuje partycypację i kooperację w przestrzeni socjalnej. Celem jest wielowymiarowe połączenie

²⁸ W. Hinte, *Sozialraumorientierung – Ein Fachkonzept für Soziale Arbeit – Vortrag auf Fachtag-Fulda*, 28.05.2008, s. 8, http://www.fulda.de/fileadmin/buergerservice/pdf_amt_51/sonstiges/Sozialraumorientierung_Vortrag_W.Hinte_28.05.2008.pdf (dostęp: 10.12.2015).

²⁹ Tamże, s. 9–10.

³⁰ F. Kessl, *Sozialer Raum als Fall?* w: M. Galuske, W. Thole (red.), *Vom Fall zum Management – Neue Methoden der Sozialen Arbeit*, VS Verlag, Wiesbaden 2006, s. 42.

³¹ Por. W. Hinte, *Sozialraumorientierung...*, s. 14.

³² F. Kessl, *Sozialer Raum als Fall?*, s. 42.

³³ W. Hinte, *Sozialraumorientierung...*, s. 11.

wszystkich osób i instytucji jednej przestrzeni socjalnej. Połączenie między profesjonalnymi, półprofesjonalnymi i nieprofesjonalnymi mieszkańcami danych przestrzeni, np. dzielnic³⁴.

Hinte argumentuje, iż zaletą aktywizacji obywateli i dzielnic jest to, że zarówno praca socjalna, jak i obywatele są niezależni od państwa³⁵.

Praca socjalna zorientowana na przestrzeń socjalną różni się od pracy socjalnej zorientowanej na deficyt, gdyż koncentruje swoje działanie także na tworzeniu i wzmocnieniu wspólnoty, sąsiedztwa danej dzielnicy, organizuje obchody, wspólne projekty itd.³⁶ W tym kontekście wyraźnie widać wpływ szkoły chicagowskiej (*community work*) na pracę socjalną zorientowaną na przestrzeń socjalną.

PRZYKŁAD Z PRAKTYKI: *SOZIALE STADT* (SOCJALNE MIASTO)

Program „Socjalne miasto. Drogi do zdrowego sąsiedztwa” wpisuje się w nurt pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną. Projekt finansowany przez Ministerstwo Środowiska Naturalnego jest odpowiedzią na segregację przestrzenną. W centrum zainteresowania realizatorów projektu są materialnie i niematerialnie dewaloryzowane dzielnice.

W celu otrzymania wsparcia finansowego, dzielnice powinny spełniać następujące kryteria:

- 1) wysoki wskaźnik bezrobocia (szczególnie wśród młodzieży),
- 2) wysoka liczba nie-Niemców,
- 3) niskie dochody, wysoka częstotliwość pomocy socjalnej,
- 4) zagęszczenie mieszkań socjalnych,
- 5) mała stabilność struktury mieszkańców,
- 6) wysoka fluktuacja mieszkańców,
- 7) obciążenie gwałtownymi konfliktami, przestępczość, wandalizm, nadużywanie narkotyków,
- 8) zanieczyszczenie środowiska naturalnego,
- 9) brak infrastruktury,
- 10) deficyty budowlane.

Cele:

- poprawa warunków mieszkalnych,
- więcej pracy w środowisku lokalnym,
- ulepszenie infrastruktury kulturalnej i socjalnej, szczególnie wśród grup problematycznych,
- poprawa bezpieczeństwa,
- aktywizacja obywateli i ożywienie dzielnic.

³⁴ Tamże, s. 11–12.

³⁵ Tamże, s. 9.

³⁶ Tamże, s. 14–15.

Częścią tego projektu jest tak zwany *Quartiersmanagement* – zarządzanie dzielnicą. Uczestniczące w nim osoby, w tym pedagodzy społeczni, mają za zadanie planowanie i kierowanie rewitalizacją dzielnicy. Projekt „Socjalne miasto” zapoczątkowany w 1990 r. jest realizowany do dziś, ma również programy partnerskie: E&C (rozwój szansy młodych ludzi z dzielnic materialnie i niematerialnie defaworyzowanych) oraz LOS (lokalno-socjalny kapitał).

KRYTYCZNY PRZEŁOM W PRACY SOCJALNEJ ZORIENTOWANEJ NA PRZESTRZEŃ SOCJALNĄ

Coraz częściej pojawiają się głosy krytyczne o pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną – autorstwa między innymi Christiana Reutlingera i Fabiana Kessla. Według tych teoretyków przedstawione koncepcje zawierają dwie istotne słabości. Po pierwsze, operują jednowymiarowymi i bezrefleksyjnymi pojęciami przestrzeni, po drugie, nie analizują społecznego i globalnego kontekstu, w którym osadzona jest praca socjalna zorientowana na przestrzeń³⁷.

Pierwszą krytyczną uwagą wobec przedstawionej teorii jest brak systematycznie opracowywanego pojęcia przestrzeni. Reutlinger, w kontekście analizy przestrzeni edukacyjnej zaznacza, iż pojęcie przestrzeni ma dużą pojemność, która wskazuje na rozmaitość i dyfuzję związków znaczeniowych³⁸. Rozważania o przestrzeni mają charakter niespójny. Wpierw należy uściślić, o jakiej przestrzeni mówimy. Czy jest nią instytucja (szkoła, muzeum, klasa lekcyjna), czy otoczenie (architektura, plac zabaw), czy może przestrzeń własna (mentalna) (tamże).

Według Kessla i Reutlingera dominują dwa skrajne wyobrażenia przestrzeni, do których odnosi się praca socjalna. Po pierwsze, absolutne pojęcie przestrzeni. Często używane jest również pojęcie konteneru/pojemnika, gdyż absolutna przestrzeń jest określona *a priori* jako stała rama regulacyjną. Absolutna przestrzeń jest nieruchoma i zawsze taka sama, nie ulega zmianie i jest niezależna od procesów społecznych³⁹. Pracę socjalną zorientowaną na przestrzeń socjalną, która odnosi się do tego pojęcia, Kessl i Reutlinger nazywają materialistyczną. Z perspektywy materialistycznej porządek przestrzenny, jakim na przykład charakteryzuje się dzielnica, ma istotny wpływ na człowieka, na jego współzycie jednostkowe oraz społeczne⁴⁰.

Przestrzeni, w tym kontekście, przypisuje się zdolność do działania, generowania socjalnych problemów, jak przestępstwo czy bieda. Pod tym względem, uważają Kessl

³⁷ F. Kessl, Ch. Reutlinger, *Sozialraum eine Einführung*, VS Verlag, Wiesbaden, 2007, s. 19.

³⁸ M. Rozenberg, *Spatial turn – spacjalne czy specjalne możliwości edukacyjne?* „Języki obce w szkole” 2015, nr 1, s. 91.

³⁹ C. Fritsche, E. Lingg, Ch. Reutlinger, *Raumwissenschaftliche Basics – Eine Einleitung*, w: C. Fritsche, E. Lingg, Ch. Reutlinger (red.), *Raumwissenschaftliche Basics – Eine Einführung für die Soziale Arbeit*, VS Verlag, Wiesbaden 2010, s. 12.

⁴⁰ F. Kessl, Ch. Reutlinger, *Sozialraum eine...*, s. 25.

i Reutlinger, przestrzeń staje się klientem, obszarem wymagającym zabiegów naprawczych⁴¹, co niemiecki geograf Belin określa mianem „fetyszyzmu przestrzennego”⁴².

Fałszywy wniosek, który leży u podstaw takiego rozumienia przestrzeni, wiąże się z utożsamianiem jej z przestrzenną i społeczną jednością. Ludziom przypisuje się podobne zachowania i styl życia tylko dlatego, że żyją w tej samej dzielnicy⁴³. Na przykład, osoby bezrobotne oglądają przez cały dzień określone seriale. W tym kontekście Kessler i Reutlinger zwracają uwagę na statystykę, która świadczy, że bezrobotni w większości nie funkcjonują w centrum życia społecznego⁴⁴.

Perspektywa konstruktywistyczna pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną operuje relatywnym pojęciem przestrzennym, które zakłada, że przestrzenie są konstruowane przez związki społeczne – tworzą je ludzie⁴⁵. Słabością tego ujęcia, według Kessla i Reutlingera, jest to, iż postrzega się ludzi uczestniczących w procesie twórczym jako homogeniczną jedność⁴⁶. Perspektywa konstruktywistyczna zakłada niesłusznie, że każdy człowiek ma równy wpływ na konstruowanie przestrzeni, co prowadzi w rzeczywistości do reprodukcji nierówności.

Oba pojęcia zakładają, że przestrzenie socjalne dają się zdefiniować jako terytorium – dzielnica, teren zamieszkiwany, szlaki drogowe. Zdaniem Kessla i Reutlingera redukcja one złożoność problemów i prowadzi do homogenizacji ludzi. Obaj teoretycy postulują, aby przyjąć relacyjne pojęcie przestrzeni, tak jak to proponowała socjolog Martina Löw. Jego siła tkwi w tym, że podaje w wątpliwość połączenie poglądów konstruktywistycznych i materialistycznych. Ponadto Löw w socjologicznej analizie przestrzeni skupia się na dynamicznym procesie tworzenia się przestrzeni. Dopiero gdy zrozumiemy proces konstytuowania się przestrzeni, uzyskamy wiedzę, jak można go modyfikować.

Relacyjna koncepcja przestrzeni Martiny Löw, w której akcentuje ona dynamiczne rozumienie przestrzeni, jest dziełem podstawowym wśród krytycznych pedagogów społecznych.

MARTINY LÖW NOWE POJĘCIE PRZESTRZENI

Relacyjna koncepcja *spacingu* zakłada, iż przestrzeń nie może być rozpatrywana w kategorii statycznego terytorium (pojemnika), jest ona bowiem wypadkową aktywności społecznej. Przestrzeń – w rozumieniu Löw – jest relacyjnym układem społecznego dobra⁴⁷ oraz układaniem się ludzi (istot żyjących) w danym miejscu⁴⁸. Rozumieniu tej

⁴¹ S. Dirks, F. Kessler, *Räumlichkeit...*, s. 520.

⁴² Tamże, 519.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ F. Kessler, Ch. Reutlinger, *Sozialraum eine...*, s. 47.

⁴⁵ C. Fritsche, E. Lingg, Ch. Reutlinger, *Raumwissenschaftliche...*, s. 13.

⁴⁶ F. Kessler, Ch. Reutlinger, *Sozialraum...*, s. 25.

⁴⁷ M. Rozenberg, *Spatial turn...*, s. 90.

⁴⁸ M. Löw, *Raumsoziologie*, Suhrkamp Verlag (7. Auflage) Frankfurt am Main 2012, s. 154.

definicji sprzyja odesłanie do metafory łupiny orzecha. Wyjaśniając każde z pojęć kryjących orzech, można na końcu ogarnąć pojęcie przestrzeni – uważa Löw.

Zgodnie z tą metodą zaczynijmy od pojęcia dobra społecznego. Dobro społeczne jest dla Löw materialnym dobrem, które posiada również symboliczny wymiar, symboliczną wartość, ale układa się w materialne dobro⁴⁹. Według Löw, ludzie nie tylko tworzą przestrzeń, ale są także postrzegani jako jej część. Mogą umiejscowić innych w przestrzeni, ale i sami są w niej umiejscawiani⁵⁰. Pozycjonowanie w przestrzeni dzieło na pozycjonowanie własne (sam dokonuje pozycjonowania) oraz pozycjonowanie obcego (ktoś inny dokonuje pozycjonowania). Przestrzeń konstituuje się w procesie sytuowania przedmiotów i ludzi, ale i w procesie społecznych zachowań i kształtowania się relacji międzyludzkich⁵¹.

Przestrzeń kształtuje się zarówno z elementów, jak i relacji między tymi elementami. Inaczej rzecz ujmując – przestrzeń jest układaniem relacji; aktem wchodzenia w relacje⁵².

PODMIOTOWE BYCIE W MIEŚCIE

Pozycjonowanie własne, pozycjonowanie obcego oraz przestrzenny wymiar relacji tworzy krajobraz dzielnic i całych miast. Przestrzeń wytwarzana w dążeniach społecznych jest również przestrzenią wytwarzającą relacje i napięcia społeczne. Löw analizuje przestrzeń miasta na przykładzie prostytucji, porównując Frankfurt nad Menem z Wiedniem⁵³ w ciekawy sposób ukazując związek między przestrzenią a działaniem oraz zachodzącymi w niej interakcjami. Löw dokonała etnograficznej analizy miejsc i przestrzeni prostytucji dzięki obserwacji i analizie dokumentów. Bogaty materiał badawczy uzyskała również dzięki wywiadam z pracownikami socjalnymi, policjantami, sąsiadami oraz prostytuującymi się osobami. Wyniki badań stały się podstawą stworzenia empirycznej rekonstrukcji znaczeń społeczno-przestrzennych, takich jak aranżacja przestrzeni i jej związek z płciowością oraz rola estetyki w kreowaniu atmosfery erotyzmu *red-light atmosphere*⁵⁴.

Legalizacja prostytucji w Niemczech doprowadziła do przestrzennych adaptacji w obszarze miasta; wydzielenie konkretnych dzielnic do prostytucji, dekoracje budynków, specyficzne fasady, instalacje (kobiece nogi nad wejściem do domu publicz-

⁴⁹ Tamże, s. 153.

⁵⁰ Tamże, s. 154.

⁵¹ M. Rozenberg, *Spatial turn...*, s. 90.

⁵² M. Löw, *Raumsoziologie...*, s. 155, 224.

⁵³ Badania zostały przeprowadzone w International Research Center of Cultural Studies (IFK) w Wiedniu oraz w ramach projektu (DFG) „The Effective Structure of Space and Gender: The Example of Prostitution in Frankfurt am Main”, Löw, 2007, s. 47.

⁵⁴ M. Löw, *Eye-Catchers. Staging the Sociosexual – The Example of Prostitution*, w: F. Lars, M. Lars (red.), *Encountering Urban Places. Visual and Material Performances in the City*, Ashgate, Hampshire 2007, s. 47.

nego). Migające czerwone światła w pobliżu dworca kolejowego stały się oczywistym symbolem prostytucji w Niemczech. Jeden z niemieckich producentów zabawek dodał do modelu dworca kolejowego migotające czerwone światło oraz pięć postaci. Instalacja „Lavender Owl Night Club” dostępna dla dzieci jest wyrazem liberalizacji w kwestii świadczenia usług seksualnych. Każde dziecko może skonstruować swoją własną strefę erotyczną wzdłuż zbudowanych przez siebie torów kolejowych⁵⁵. Prostytucja jest skomercjalizowanym biznesem działającym na dużą skalę. Przestrzenna aranżacja miasta, wydzielenie umownych granic, koncentracja prostytucji na określonych obszarach umożliwia łatwiejszy nadzór pracownikom socjalnym i policji, którzy w sposób zorganizowany podejmują działania kontrolne w określonym obszarze miasta. Zarejestrowane prostytutki (prostytucja kontrolowana) muszą wykazać się stałym miejscem pobytu, są fotografowane, kontrolowane i poddawane karze skuteczniej niż niezarejestrowane prostytutki, których miejsce zamieszkania jest nieznane. Przestrzenna koncentracja ułatwia również segregację jej mieszkańców, którzy stają się dla siebie wzajemnie bardziej widoczni przez co z większą łatwością pozycjonują siebie i innych, definiują przestrzeń jako „przestrzeń dla innych” oraz „przestrzeń moją” – czystą, wolną od obecności innych, co determinuje relacje międzyludzkie w tym częste napięcia i antagonizmy, wpływa na poczucie przynależności oraz obcości. Porządkowanie ma również na celu stworzenie pożądanej atmosfery. Pomocne jest również określona architektura oraz inscenizacje⁵⁶.

Z kolei przestrzenna dyfuzja prostytucji, jaką Löw obserwuje w Wiedniu, powoduje, iż prostytucja: „jest wszędzie, lecz jest prostytucją przyzwoitą, nie rzucająca się w oczy”⁵⁷. Przestrzeń prostytucji we Wiedniu odgrywają mniejszą rolę w kształtowaniu przestrzenno-społecznego charakteru miasta. Specyfika wiedeńskiej kultury miejskiej, pompatycznej, nasyconej historią, kulturą wyższą i sztuką, czyni z przestrzeni prostytucji układy niemal transparentne, objęte tajemnicą i milczeniem, porównane przez Löw do pasków fluorescencyjnych, zauważalnych, lecz nieuchwytnych⁵⁸.

Przestrzeń wytwarzana jest społecznie, w procesach często przeciwstawnych, na drodze różnorodnych i wielorakich dążeń społecznych. Pojęcie (*An*)*Ordnung*, rozumiane jako „układanie i układ”, najpełniej oddaje dwuznaczność przestrzeni. Po pierwsze, układanie (*Anordnung*) określa poziom procesualny. Ludzkie działanie tworzy przestrzeń i z tego powodu przestrzenie są zawsze przestrzeniami społecznymi. Według Löw nie istnieją inne przestrzenie. Po drugie, przez układanie się, powstaje płaszczyzna strukturalna⁵⁹. Dwuznaczność przestrzeni jako kategorii życia społecznego jest: „zarazem wytwarzana i kształtowana oraz wytwarzająca i kształtująca ludzkie relacje, działania, zachowania”⁶⁰.

⁵⁵ Tamże, s. 47–49.

⁵⁶ Tamże, s. 47–57; M. Löw, *Raumsoziologie...*

⁵⁷ M. Löw, *Eye-Catchers...*, s. 49.

⁵⁸ Tamże, s. 56.

⁵⁹ M. Löw, *Raumsoziologie...*, s. 158.

⁶⁰ T. Stępień, *Kultury, przestrzenie i technologie jako transdyscyplinarne elementy nauki o stosunkach międzynarodowych*, „Przegląd strategiczny” 2012, nr 1, s. 94.

Na proces układania składają się dwa procesy: 1) rozmieszczania, które jest umiejscawianiem i jednocześnie tworzeniem odstępów – spacji (*spacing*) oraz 2) syntetyzowania, będącego tworzeniem pewnych całości – układów⁶¹. Ważnym punktem odniesienia w *spacingu* jest „wytwarzanie syntez w rzeczywistości konfliktów i napięć wewnętrznych nowoczesnego społeczeństwa masowego”⁶².

SPATIAL TURN W GLOTTODYDAKTYCE

Zwroty badawcze inspirują do reinterpretacji przedmiotu badań oraz implikują ewaluację aparatu pojęciowego. Zwrot przestrzenny – *spatial turn* w nauczaniu języków obcych sygnalizuje potrzebę zwrócenia większej uwagi na rolę przestrzeni szkoły czy klasy szkolnej w kształceniu umiejętności komunikowania się w nauce języka obcego. W polskojęzycznej próbie rekonstrukcji teorii Löw, warto przytoczyć przykład metafory przestrzeni w glottodydaktyce, zaproponowany przez Rozenberg⁶³.

Klasa szkolna, jako przestrzeń relacji i interakcji może funkcjonować jako:

- przestrzeń działania, w której nauczanie i uczenie się języków obcych, zachodzące w przestrzeni sali lekcyjnej, jest działaniem językowo-poznawczym,
- przestrzeń przeżywania i doświadczania, w której ważnym dla procesu edukacji jest całościowe uczenie się poprzez ciało, umysł, emocje i zmysły,
- przestrzeń dyskursu – nauczyciel poprzez projektowanie sytuacji sprzyjających interakcji stymuluje uczniów do podjęcia próby komunikowania się w języku obcym,
- przestrzeń medialna, otwarta na potencjał medialny, portale społecznościowe i inne narzędzia medialne, które stanowią naturalny kontekst nauki języka obcego⁶⁴.

W klasie szkolnej *spacing* dokonuje się w procesie aktywnej interakcji uczniów, w których mogą oni: „tworzyć układy osobowe, w których pozycjonują się sami lub są pozycjonowani przez innego ucznia, w których również wyznaczają sobie lub drugiemu uczniowi rolę i/lub perspektywę działania. Ten mechanizm pozycjonowania wyrażnie tworzy »scenę« społecznych relacji i interakcji, jakie panują między uczniami oraz jest pewnego rodzaju »lustrem« ich cech osobowościowych”⁶⁵. *Spacing*, rozpatrywany z punktu widzenia podejścia do przestrzeni, w perspektywie pedagogicznej ma wiele zalet. Odczytać można go jako: „postulat interakcyjności, pozycjonowania, budowania relacji, kontaktowania się i podejmowania działań w przestrzeni klasy”⁶⁶. Walorem metodyczno-dydaktycznym *spacingu* jest uczenie się poprzez interakcje, podczas pracy

⁶¹ M. Löw, *Raumsoziologie...*, s. 158.

⁶² T. Stępień, *Kultury, przestrzenie i technologie...*, s. 94.

⁶³ M. Rozenberg, *Spatial turn...*

⁶⁴ Tamże, s. 92.

⁶⁵ Tamże, s. 92–93.

⁶⁶ Tamże, s. 93.

w parach i grupach, szczególnie istotnej w praktycznym uczeniu się języka obcego. Uczeń, wykorzystując własne pozycjonowanie w grupie rówieśników, tworzy obraz samego siebie, aktywnie konstruuje relacje z innymi oraz przejmuje odpowiedzialność za własną naukę. Interakcyjność, wzajemne oddziaływanie uczniów sprzyja kształtowaniu się tożsamości społecznej i osobistej oraz aktywizuje rozwój empatii⁶⁷.

Spacing oznacza, że kształtujemy dobro społeczne i ludzi (układamy) przez to, że budujemy, mierzymy itp., czyniąc to także przez symboliczne znakowanie, tworzenie informacji itd.⁶⁸ *Spacing* osiągany jest przez negocjowanie⁶⁹ i to z kolei znaczy, że władza i panowanie odgrywają w tym procesie główną rolę⁷⁰. W tym punkcie Löw odnosi się do Foucaulta. Jest oczywiste, że osoby dysponujące większym dobrem społecznym mają większy wpływ na proces układania przestrzeni.

Syntetyzowanie umożliwia współistnienie oraz współdziałanie dobra społecznego i ludzi, a także postrzeganie ich jako przestrzeni⁷¹. Oznacza to, że zespół taki naturalnie nie istnieje, ale przez aktywne syntetyzowanie produkujemy i reprodukujemy ową przestrzeń. Syntetyzowanie obejmuje procesy postrzegania, wyobrażania, wspomnienia (tamże). W tym kontekście Löw, odnosząc się do tezy Pierre Bourdieu⁷², podkreśla, że syntetyzowanie nie jest uniwersalne – każdy człowiek syntetyzuje inaczej⁷³. Tak jak postrzeganie nie jest bezpośrednie, a raczej, jak mówi Bourdieu, habitualizowane, proces syntetyzowania jest również kształtowany przez zasady, które formują *habitus*, jak płeć, klasa i kultura⁷⁴. Wynika z tego, że proces *spacing* zależy od procesu syntetyzowania i odwrotnie⁷⁵. Po zaistnieniu obu procesów, powstanie syntez i *spacingu* tworzy się przestrzeń socjalna, o charakterze procesualnym, zależna od człowieka i jego relacji⁷⁶.

Dwuznaczność przestrzeni jest pojęciem istotnym w analizie prowadzonej przez badaczkę. Löw adaptuje pojęcie dwoistości Giddensa. Dwoistość działania i struktury w ujęciu Giddensa oznacza, że strukturą jest zarówno medium, jak i rezultat działania⁷⁷. Przeniesienie na kategorię przestrzeni oznacza, że struktury przestrzenne są tworzone przez procesy układania, są także medium, w którym aktywności się realizują. Struktura przestrzenna oddziałuje zwrotnie na podejmowane działania, przez to umożliwia, ogranicza lub kanalizuje je⁷⁸. *Spacing*, społeczne dobro oraz syntetyzowanie realizują się w przed-skonstruowanych-kontekstach⁷⁹, co nie uwzględnia relatywistycznego po-

⁶⁷ Tamże.

⁶⁸ M. Löw, *Raumsoziologie...*, s. 158.

⁶⁹ Tamże, s. 159.

⁷⁰ Tamże, s. 163.

⁷¹ Tamże, s. 159.

⁷² P. Bourdieu, *Die feinen Unterschiede*, Frankfurt am Main 1982.

⁷³ M. Löw, *Raumsoziologie...*, s. 225.

⁷⁴ Tamże.

⁷⁵ Tamże, s. 159.

⁷⁶ N. Roksmann, *Verräumlichung*, w: S. Günzel (red.), *Lexikon der Raumphilosophie*. Darmstadt 2012, s. 437.

⁷⁷ M. Löw, *Raumsoziologie...*, s. 171.

⁷⁸ Tamże, s. 172.

⁷⁹ Tamże, s. 230.

jęcia. Struktury przestrzenne są tworzone przez ludzkie działania, Löw utożsamia je ze strukturami społecznymi. Nie istnieje opozycja między strukturami i przestrzenią⁸⁰, blisko tego twierdzenia jest pojęcie *Thirdspace*, zaproponowane przez Edwarda Soja. Przestrzeń i przestrzenność życia ludzkiego (*spatiality of human life*) zyskały z końcem XX wieku tyle samo uwagi naukowców, ile wcześniej otrzymywała perspektywa historyczno-czasowa relacji międzyludzkich. *Spatial turn*, w rozumieniu Edwarda Soja, stał się głównym paradygmatem nauki – paradygmatem transdyscyplinarności, centralnym zagadnieniem krytycznej teorii społecznej⁸¹.

Nie każde działanie prowadzi do stworzenia struktur przestrzennych. Według Löw można o nich mówić dopiero wtedy, gdy dokonał się proces instytucjonalizacji. Proces konstituowania się przestrzeni wynika z reguł i jest gwarantowany przez zasoby i ponadto, magazynowany rekursywnie w instytucjach⁸². Dopiero wtedy procesy konstituowania przestrzeni są postrzegane jako niezależne od indywidualnego działania i prowadzą do znormalizowanego syntetyzowania i *spacingu*⁸³.

Löw rozumie instytucję bardzo szeroko. Instytucją może być na przykład kurs tańca lub ulica. Reguły opierają się na znaczeniu działań oraz sankcji, które są generowane przez negocjacje społeczne. Dla Löw zasoby – to środki, za pomocą których można sprawować władzę i realizować, reprodukować zachowanie i działanie.

W celu wyjaśnienia rekursywnego charakteru, Löw podaje przykład lingwistyczny. Użytkownicy danego języka stosuje te same reguły i praktyki. Podczas aktu mówienia reprodukujemy te reguły, które umożliwiają nam mówienie, ale również sankcjonują, jak mówić nie należy⁸⁴.

Podobnie jak język czy rutynowe działania, poprzez praktyki społeczne reprodukujemy przestrzenie. Zdaniem Löw nasze rutynowe działania zależą od naszej świadomości praktycznej – działamy w znacznym stopniu bezrefleksyjnie.

Struktury przestrzenne jako część struktur społecznych dają ludziom pewność działania. Społeczna zasada separacji sfery prywatnej i publicznej jest realizowana i gwarantowana dzięki różnym strukturom⁸⁵. Na poziomie prawa mamy ustawę o ochronie prywatności, realizowaną z pomocą struktur przestrzennych, co widać w projektowaniu domów czy w urządzaniu pomieszczeń, które mają charakter reprezentacyjny. Na przykład, powitanie gości w sypialni mogłoby być poddane pewnym sankcjom. Struktury przestrzenne dają człowiekowi pewność w działaniu. Wiemy, że gdy odwiedzają nas goście, prowadzimy ich do pokoju gościnnego. Kiedy brakuje środków do realizacji tej reguły, zmieniają się struktury przestrzenne i nie możemy zagwarantować zasady prywatności⁸⁶, nawet, jeśli to zasada uniwersalna jest inaczej realizowana w różnych kręgach kulturowych oraz w różnych środowiskach. Czło-

⁸⁰ Tamże, s. 166–167.

⁸¹ T. Stępień, *Kultury, przestrzenie i technologie...*, s. 93.

⁸² M. Löw, *Raumsoziologie...*, s. 226.

⁸³ Tamże, s. 226.

⁸⁴ Tamże, s. 167.

⁸⁵ Tamże, s. 168.

⁸⁶ Tamże, s. 169.

wiek socjalizuje się w pewnej przestrzeni społecznej, w której należy przestrzegać określonych zasad. Struktury przestrzenne są internalizowane i kształtują niektóre *habitusy*. Dla Löw bardzo ważny jest aspekt, iż przenosimy nasz przestrzenny *habitus* do innej przestrzeni społecznej. Jest to nie tylko niezbędny aspekt w pracy w środowisku międzynarodowym, ale również w pracy socjalnej, kiedy działa się z młodzieżą z różnych środowisk. Przestrzenny *habitus* jest częścią tożsamości człowieka. Löw kładzie nacisk na to, że instytucje pedagogiczne czasami nie osiągają pozytywnych efektów, gdyż narzucają młodzieży określone przestrzenne *habitusy*, ignorując ich własne. Problem ten istnieje w pracy z dziećmi ulicy, które mają odmienne zachowania przestrzenne.

Innym aspektem, na który zwraca uwagę Löw, jest atmosfera przestrzeni. Uznaje ona atmosferę za dodatkowy mechanizm inkluzji i wykluczenia, oprócz wiedzy, pozycji i pieniędzy. Przestrzenie nie mają materialnej substancji; materialne są jedynie osobne elementy. Wyczuwamy, gdzie przestrzeń się zaczyna i gdzie kończy⁸⁷. Postrzegamy to jako jakość atmosferyczną. Atmosfera przestrzeni wywołuje w podmiocie pewien nastrój (tamże). Zarówno ludzie, jak i rzeczy podlegają emanacji, wymianie emocji, których uporządkowanie tworzy własną atmosferę podmiotu (tamże). Atmosfera dzielnic czerwonych latarni w Niemczech jest wyczuwalna, wprawia jej bywalców w nastój erotyczny, tworząc tym samym niematerialną granicę między przestrzenią prostytutki a przestrzenią wolną od świadczenia usług seksualnych⁸⁸.

Porządkowanie ma na celu nie tylko lokowanie dóbr społecznych oraz ludzi, ale raczej osiągnięcie zewnętrznego efektu, jakim jest stworzenie atmosfery, konstatuje Löw i mówi o inscenizowaniu przestrzeni⁸⁹. Architekt nie tylko decyduje się na kolor czerwony, ponieważ go lubi, ale również z tego powodu, że dzięki tej barwie osiągnie pewien efekt (o tym była mowa w opisie prostytutki). Löw uważa, że procesom porządkowania towarzyszy również „praca inscenizacji”⁹⁰. Atmosferę przestrzeni opisuje jako „wtórną obiektywizację” lub jako wtórną, ideologiczną płaszczyznę rzeczywistości⁹¹.

Löw zaznacza, że przez zazębiecie się procesów *spacingu* oraz syntetyzowania *habitusu*, kształtuje się atmosfera przestrzeni, która może być postrzegana jako „poczucie przynależności albo obcość”, „jako dobre samopoczucie albo nieprzyjemnie uczucie” lub „jako poczucie pewności albo strach”⁹². Wprawdzie odczucia te postrzega się jako płaszczyznę subiektywną, jednak według Löw są one skuteczne, gdy w obiektywny sposób regulują inkluzję i wykluczenie, co za tym idzie, nierówność społeczną⁹³. Mechanizm ten wyjaśnia przykład muzyki puszczanej w supermarkecie. Jej rolą jest stworzenie atmosfery relaksu, sprzyjającej zakupom – klienci kupują wówczas więcej. Celem muzyki instrumentalnej odtwarzanej na dworcach w Niemczech jest to,

⁸⁷ Tamże, s. 204.

⁸⁸ M. Löw, *Eye-Catchers...*

⁸⁹ M. Löw, *Raumsoziologie...*, s. 207–208.

⁹⁰ Tamże, s. 208.

⁹¹ Tamże, s. 229.

⁹² Tamże, s. 229.

⁹³ Tamże, s. 229.

aby bezdomni byli w tym miejscu jak najkrócej. Dla Löw miejsce oznacza konkretny punkt geograficzny⁹⁴. Miejsca są istotne dla konstytuowania przestrzeni, bo tylko w miejscu może dokonać się lokowanie (*spacing*). Przestrzenie powstają w miejscach i jednocześnie miejsca tworzą przestrzenny układ⁹⁵, jak na przykład Długi Targ w Gdańsku, który przez pewne przestrzenne układy stał się geograficznym punktem, choć się zmienił i nie wygląda jak kiedyś, nadal jest Długim Targiem. Wynika z tego po pierwsze, że miejsca, w przeciwieństwie do przestrzeni, pozostają⁹⁶. Po drugie, w danym miejscu mogą istnieć różne miejsca dla różnych osób, co jest wynikiem procesów *spacingu* i syntetyzowania⁹⁷.

Istotne punkty teorii przestrzeni Löw adaptują Kessler i Reutlinger. Na ich podstawie formułują teoretyczne standardy dla pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną: „Praktyki socjalne (sposoby postępowania) są zawsze praktykami przestrzennymi, które konstytuują, i zmieniają się wzajemnie. Badanie przestrzeni socjalnej ma swój punkt wyjścia w tej konstytutywnej równoczesności społecznej konstrukcji i skuteczności panujących porządków przestrzeni. Przeważający układ przestrzenny kształtuje procesy tworzenia przestrzeni, ale bez wpływu praktyk socjalnych. Porządek przestrzenny nie może być interpretowany jako naturalnie dana jedność. Badanie przestrzeni socjalnej zakłada raczej, że istniejące układy przestrzenne są rezultatem rozwoju społecznego oraz politycznej i społecznej walki. Wyobrażenia przestrzeni okazują się skuteczną materializacją procesów socjalnych. Są one zawsze osadzone w pewnym historycznym kontekście i z tego powodu zmieniają się z biegiem czasu. W badaniu przestrzeni socjalnej mówi się o historycznych porządkach przestrzenności. Są one wynikiem procesów społecznych, które z kolei je kształtują. Praktyka społeczna dokonuje się w specyficznym przestrzennym kontekście, który jest wynikiem społecznych praktyk”⁹⁸.

Zamiast definicji często stosowane jest następujące określenie: „Przestrzenie nie są absolutną jednością, raczej ciągle (pre)produkowaną tkaniną społecznych (socjalnych) praktyk”⁹⁹.

Krytyka Kessla i Reutlingera nie kończy się na analizie pojęcia przestrzeni. Próbuje raczej zwrócić się ku pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną w globalnym i politycznym kontekście.

Autorzy interpretują zwrot (*turns*) pracy socjalnej jako symptom ogólnego *spatial turn*, który paradoksalnie pojawia się wtedy, kiedy jest mowa o tak zwanym *dis-embedding*. Procesy te związane są z globalną zmianą społeczną, która następuje w ostatniej, trzeciej części XX w.¹⁰⁰ i którą Kessler i Reutlinger nazywają transformacją państwa

⁹⁴ Tamże, s. 199.

⁹⁵ Tamże, s. 198, 224.

⁹⁶ Tamże, s. 199.

⁹⁷ Tamże.

⁹⁸ F. Kessler, Ch. Reutlinger, *Sozialraum eine...*, s. 28.

⁹⁹ Tamże.

¹⁰⁰ Tamże, s. 90.

dobrobytu ku państwu post-dobrobytu¹⁰¹. Transformacja ta kształtuje zupełnie inne układy przestrzenne i, co za tym idzie, nowe wyobrażenia przestrzenne.

Kessl i Reutlinger określają wyobrażenia przestrzenne jako model interpretacji oraz związek wyjaśnień, które pozwalają umieścić doświadczenia społeczne w ogólnym kontekście¹⁰². W przypadku wyobrażeń przestrzennych chodzi o społeczne doświadczenia wobec zmieniającego się układu przestrzennego. Wyobrażenia te pochodzą z różnych dziedzin, jak politologia, kryminologia, socjologia itd. Praca socjalna odwołuje się do nich, lecz nie uwzględnia, że owe wyobrażenia przestrzenne tak jak przestrzeń powstają w historycznym i politycznym kontekście neoliberalnym. Z powodu lekceważenia tej refleksji, praca socjalna nieświadomie zobowiązała się do prowadzenia „neoliberalnej polityki zobowiązania”¹⁰³. Kessl i Reutlinger identyfikują te dominujące wyobrażenia przestrzenne i w pewnym sensie je dekonstruuja, prezentując wizję alternatywną. Przytoczone wyobrażenie przestrzenne pozwoli przybliżyć złożony kontekst analiz.

Państwo dobrobytu, które w XIX w. tworzyło się w Niemczech, Kessl i Reutlinger określają jako porządek państwowy, ponieważ system socjalnych zabezpieczeń został zorganizowany na poziomie państwa¹⁰⁴. Kessl identyfikuje ten proces jako terytorializację spraw socjalnych (tamże). Implementacja systemów socjalnych zabezpieczeń pełni funkcję integracyjną: „Państwo dobrobytu jako państwo narodowe pozostaje środkiem wiążącym”¹⁰⁵.

Rozwój tego układu państwa wydaje się przyspieszać od trzeciej części wieku XX z powodu takich procesów, jak: „globalizacja, internacjonalizacja ekonomii, obniżenie płacy, (...) digitalizacja, redystrybucja układów sił i władzy”¹⁰⁶. Wydaje się, iż międzynarodowe i transnarodowe poziomy mają coraz większe znaczenie w porównaniu z poziomem narodowym. Mowa jest o procesach segregacyjnych, które tworzą centra i peryferie zarówno na globalnym, narodowym, jak i na miejskim poziomie.

Na tym tle kształtuje się wyobrażenie przestrzenne, które Reutlinger i Kessl nazywają „globalno-lokalnym wyobrażeniem”¹⁰⁷. Z powodu utraty siły integracyjnej, jak również siły porządkującej państwo, to właśnie mikroprzestrzenie, dzielnice powinny być twórcami przestrzeni lokalnych oraz głównymi inicjatorami procesów integracyjnych¹⁰⁸. Kessl i Reutlinger mówią o inkluzji małych przestrzeni, o sprawowaniu rządu w najbliższym środowisku (*Nahräume*).

Na podstawie tej diagnozy nasuwa się wniosek, iż w pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną należy podjąć działania w dzielnicach odizolowanych (defawo-

¹⁰¹ F. Kessl, H.-U. Otto, Von der (Re-) Territorialisierung des Sozialen. Zur Regierung sozialer Nahräume – eine Einleitung, w: F. Kessl, H.-U. Otto (red.), *Territorialisierung des Sozialen – Regieren über soziale Nahräume*, Verlag Barbara Budrich, Opladen, Farmington Hills 2007, s. 7.

¹⁰² F. Kessl, Ch. Reutlinger, *Sozialraum...*, s. 76.

¹⁰³ Tamże, s. 89.

¹⁰⁴ F. Kessl, H.-U. Otto, Von der (Re-) Territorialisierung des Sozialen..., s. 8.

¹⁰⁵ Tamże.

¹⁰⁶ F. Kessl, Ch. Reutlinger, *Sozialraum...*, s. 89.

¹⁰⁷ Tamże, s. 89.

¹⁰⁸ Tamże, s. 10.

ryzowanych), gdzie potrzebne i konieczne jest wzmocnienie wspólnoty lokalnej oraz przywrócenie bezpieczeństwa¹⁰⁹.

Na podstawie globalno-lokalnego wyobrażenia legitymizuje się działania i środki aktywizacji obywateli i odpowiedzialność za dzielnicę, jak również kontrolę w małych przestrzeniach, które są uważane za teren niebezpieczny¹¹⁰. Problem polega na tym, według Kessla i Reutlingera, że wnioski mają charakter polityczny i nie są obligatoryjne.

Krytyczna analiza zjawiska globalizacji ukazuje „wzmocnienie poziomu państwowego, umiędzynarodowienie pracy socjalnej i walkę o europejskie prawa socjalne”¹¹¹. Badacze krytykują traktowanie jednostek administracyjnych, jak: dzielnica, areal mieszkalny, szlaki drogowe, kompleksy budynków, ulice, jako przestrzeń socjalną. Z góry zakłada się inkluzję polegającą na przekonaniu, iż mieszkańcy pewnego obszaru będą czuć się wspólnotą oraz będą identyfikować się z przestrzenią socjalną¹¹².

Z diagnozy przestrzennej segregacji należy wnioskować, iż „można żądać przygotowania [dzielnic] do rozbudowy publicznych przestrzeni, stworzenia infrastruktury, która ponownie dołączy te obszary do centrum” (tamże).

Państwa narodowe nie straciły kontroli i władzy regulacyjnej, lecz raczej zmieniły swoje kierunki działania i sposoby panowania, gdyż w przeszłości „pilnowały ekonomii, a teraz ją napędzają”¹¹³.

Kessl i Reutlinger nie są przeciwni ponownemu ukierunkowaniu pracy socjalnej na przestrzeń socjalną, lecz podkreślają, iż twór ten musi być refleksyjny.

Po pierwsze, rozważyć należy kontekst polityczny. Zasady, takie jak aktywizacja zasobów, partycypacja, udzielanie wsparcia tak, aby beneficjenci byli w stanie pomóc sobie sami oraz uczyli się samodzielności itd., nie są negatywne, jednak ściśle zależą od kontekstu, w jakim są osadzone. W neoliberalnym ujęciu te pojęcia pracy socjalnej nabierają innych znaczeń i spełniają inne cele. Pojęcie autonomii nabiera innego wymiaru (inaczej niż definiował je Kant), interpretuje się ją jako odpowiedzialność za siebie i za własne udane życie. Hans Thiersch¹¹⁴, jeden z najważniejszych pedagogów społecznych, nazwał tę tendencję „perfidną grą zasad prac socjalnych przeciwko sobie, procesem wyłączenia pierwotnych pojęć pedagogiki społecznej i pracy socjalnej”¹¹⁵. Państwo wycofuje się ze swojej odpowiedzialności, dementuje wizję państwa socjalnego, ale opiera się na pedagogicznej koncepcji, w której wartościami najwyższymi są: samodzielność i partycypacja.

¹⁰⁹ Tamże, s. 10.

¹¹⁰ Tamże, s. 113–114.

¹¹¹ Tamże, s. 83.

¹¹² Tamże, s. 28.

¹¹³ Tamże, s. 94.

¹¹⁴ Referat Prof. Hansa Thierscha *Zur Autonomie der Fachlichkeit Sozialer Arbeit* wygłoszony 18.06.2011 r. podczas „Berliner Arbeitstagung Kritische Soziale Arbeit; aufstehen, widersprechen, einmischen. Gemeinsame Wege aus der neoliberalen Falle”, https://www.youtube.com/watch?v=_XtvqExduG4 (dostęp: 1.03.2016).

¹¹⁵ Tamże.

Refleksyjna praca socjalna zorientowana na przestrzeń socjalną, jak to proponują Kessler i Reutlinger, wyróżnia się relacyjnym pojęciem przestrzeni, które zapobiega równocześnie indywidualizacji winy i fetyszyzmowi przestrzennemu.

Refleksyjna praca socjalna zorientowana na przestrzeń socjalną próbuje ominąć klasyfikację, kategoryzację i homogenizację¹¹⁶, gdyż nierefleksyjna praca socjalna zorientowana na przestrzeń socjalną często prowadzi do „socjalnej kartografii” – kategoryzuje dzielnice jako „niebezpieczne”, „kryminalne”, socjalnie wątpliwe miejsce¹¹⁷. Opisywany wcześniej projekt „socjalnego miasta” świadczy, że taka klasyfikacja jest również potrzebna, aby otrzymać wsparcie finansowe. Nie mniej jednak, w ten sposób praca socjalna przyczyni się do symbolicznej produkcji i reprodukcji przestrzennej segregacji (kategoria władzy według Bourdieu) i w ten sposób, zdaniem Kessla i Reutlingera, także nieświadomie będzie wspierać i wzmacniać przestrzenną dezintegrację.

Kessler i Reutlinger zadają sobie pytanie, dlaczego koncepcja pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną była i jest popularna wśród pedagogów społecznych. Praca socjalna zorientowana na przestrzeń socjalną zapewnia pewność działania. Działanie w przestrzeniach, które dają się oszacować, dają pedagogowi określoną ramę. Działanie w małych przestrzeniach można planować, racjonalizować, ponadto większe są możliwości oddziaływania¹¹⁸, o czym również wspomina Löw, opisując przestrzenie prostytucji w Niemczech¹¹⁹. Kessler i Reutlinger obserwują obsesję traktowania wszystkiego jako przestrzeni: przestrzeni dla młodzieży, dla dziewcząt, dla mężczyzn itd.

ZAKOŃCZENIE

Zaprezentowany przegląd dowodzi, iż w niemieckiej pedagogice prowadzony jest dyskurs na temat przestrzeni i miejsca. Każda z teorii koncentruje się na innym aspekcie. Winkler głównie akcentuje subiektywną stronę, co widać w jego faworyzowanym pojęciu „miejsca” jako otoczenia dla podmiotu, Kessler i Reutlinger, a także Hinte zwracają uwagę na strukturalny poziom społeczeństwa i mówią o przestrzeni jako wspólnym polu dla wielu ludzi. Löw zaś dokonała przekonującej syntezy mikrostruktury z makrostrukturą. Jej rozumienie przestrzeni ma wiele analogii z przestrzenno-pedagogiczną teorią Mendel. Porównanie tych teorii byłoby niewątpliwie ciekawym wyzwaniem.

BIBLIOGRAFIA

- Bollnow O.-F., *Raum und Mensch*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 6. Auflage 1990.
Bourdieu P., *Die feinen Unterschiede*, Frankfurt am Main 1982.

¹¹⁶ F. Kessler, Ch. Reutlinger, *Sozialraum...*, s. 123.

¹¹⁷ Tamże, s. 107.

¹¹⁸ Tamże, s. 79.

¹¹⁹ M. Löw, *Eye-Catchers...*

- Dirks S., Kessl F., *Räumlichkeit in Erziehung – und Bildungsverhältnissen*, w: U. Bauer, U. Bittlingmayer, A. Scherr (red.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungsphilosophie*, Springer VS, Wiesbaden 2012, s. 507–527.
- Fritsche C., Lingg E., Reutlinger Ch., *Raumwissenschaftliche Basics – Eine Einleitung*, w: C. Fritsche, E. Lingg, Ch. Reutlinger (red.), *Raumwissenschaftliche Basics – Eine Einführung für die Soziale Arbeit*, VS Verlag, Wiesbaden 2010, s. 11–25.
- Giddens A., *Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung*, Frankfurt am Main, New York 1988.
- Hinte W., *Sozialraumorientierung – Ein Fachkonzept für Soziale Arbeit – Vortrag auf Fachtag-Fulda*, 28.05.2008, http://www.fulda.de/fileadmin/buergerservice/pdf_amt_51/sonstiges/Sozialraumorientierung_Vortrag_W.Hinte_28.05.2008.pdf (dostęp: 10.12.2015).
- Kessl F., H.-U. Otto, *Von der (Re-) Territorialisierung des Sozialen. Zur Regierung sozialer Nahräume – eine Einleitung*, w: F. Kessl, H.-U. Otto (red.), *Territorialisierung des Sozialen – Regieren über soziale Nahräume*, Verlag Barbara Budrich, Opladen–Farmington Hills 2007, s. 7–21.
- Kessl F., Reutlinger Ch., *Sozialraum eine Einführung*, VS Verlag, Wiesbaden 2007.
- Kessl F., *Sozialer Raum als Fall?* w: M. Galuske, W. Thole (red.), *Vom Fall zum Management – Neue Methoden der Sozialen Arbeit*, VS Verlag, Wiesbaden 2006, s. 37–54.
- Löw M., *Eye-Catchers. Staging the Sociosexual – The Example of Prostitution*, w: F. Lars, M. Lars (red.), *Encountering Urban Places. Visual and Material Performences in the City*, Ashgate, Hampshire 2007, s. 47–61.
- Löw M., *Raumsoziologie*, Suhrkamp Verlag (7. Auflage) Frankfurt am Main 2012.
- Mendel M. (red.), *Pedagogika miejsca*, DSWE TWP, Wrocław 2006.
- Referat Prof. Hansa Thierscha *Zur Autonomie der Fachlichkeit Sozialer Arbeit* wygłoszony 18.06.2011 r. podczas „Berliner Arbeitstagung Kritische Soziale Arbeit; aufstehen, widersprechen, einmischen. Gemeinsame Wege aus der neoliberalnen Falle”, https://www.youtube.com/watch?v=_XtvqExduG4 (dostęp: 1.03.2016).
- Roksmann N., *Verräumlichung*, w: S. Günzel (red.), *Lexikon der Raumphilosophie*. Darmstadt 2012, s. 436–437.
- Rozenberg M., *Spatial turn – spacialne czy specjalne możliwości edukacyjne? „Języki obce w szkole”* 2015, nr 1, s. 88–94.
- Stępień T., *Kultury, przestrzenie i technologie jako transdyscyplinarne elementy nauki o stosunkach międzynarodowych*, w: „Przegląd strategiczny” 2012, nr 1, s. 89–104.
- Winkler M., *Der pädagogische Ort*, w: N. Meder, C. Allemann-Ghionda, U. Uhlendorf, G. Mertens (red.), *Erziehungswissenschaft und Gesellschaft – Handbuch der Erziehungswissenschaft* 6, Schöningh Verlag, Paderborn 2011.
- Winkler M., *Eine Theorie der Sozialpädagogik*, Klett-Cotta Verlag, Stuttgart 1988.
- Winkler M., *Ortshandeln – die Pädagogik der Heimerziehung*, w: H. Colla, T. Gabriel, S. Millham, S. Teusler, M. Winkler (red.), *Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa*, Hermann Luchterhand Verlag, Neuwied 2000.

Jacqueline Puchert, Aleksandra Kurowska-Susdorf: Podmiotowe bycie w mieście. Perspektywa niemieckiej pedagogiki miejsca/przestrzeni

Streszczenie: Artykuł jest próbą analizy dyskursu przestrzenno-pedagogicznego na gruncie niemieckiej pedagogiki społecznej. Stanowi wycinek rozważań na temat zmiany w paradygmacie myślenia o miejscu/przestrzeni (*spatial turn*), jako kategoriach pedagogicznych. Autorki szukają odpowiedzi na pytanie, czym jest przestrzeń i miejsce oraz jakimi pojęciami w zakresie refleksji nad miejscem/przestrzenią operuje niemiecka pedagogika społeczna. Tekst przybliży między innymi relacyjną koncepcję przestrzeni Martiny Löw, jej dwuznaczność oraz pojęcie *spacingu*. Aktywne wytwarzanie przestrzeni miejskiej oraz przestrzenny wymiar relacji i jego dynamika poddane są dyskusji. Artykuł prezentuje również głosy krytyczne, dotyczące między innymi transdyscyplinarności przestrzeni oraz pracy socjalnej zorientowanej na przestrzeń socjalną. Stanowi zachętę do pogłębionych, międzynarodowych analiz teorii przestrzenno-pedagogicznych.

Słowa kluczowe: miejsce, przestrzeń, *spatial turn*, *spacing*, praca socjalna, pozycjonowanie, synteza

Title: Subjective being in the city. The prospect of German pedagogy of place/space

Abstract: The article is an attempt to analyze the spatio-pedagogical discourse of the German social pedagogy. It represents only a fragment of reflection on the turns in paradigm of place/space (*spatial turn*), as pedagogical terms. The authors seek to answer the question what is the space and place, and what concepts in the field of reflection on the place/space run in the German social pedagogy. The text introduces, inter alia, the relational concept of space developed by Martina Löw, duality of space and the concept of spacing. Active creation of urban space, the spatial dimension of the relationship and its dynamics are subjected to discussion. The article presents critical approach to the notion of transdisciplinary space, and space-oriented social work. Finally, it provides the incentive for in-depth, international analyzes of spatio-pedagogical theories.

Keywords: place, space, spatial turn, spacing, social work, positioning, synthesis