

Uvodnik

Tveganje je inherentni del vzgoje in izobraževanja, trdi Biesta (2013). Pa vendar: »Ni tveganje, da morda učitelji ne bi bili dovolj usposobljeni. Ni tveganje, da vzgoja in izobraževanje ne bi bila uspešna, ker ne bi bila dovolj utemeljena na znanosti. Ni tveganje, da bi bili učenci neuspešni, ker si ne prizadevajo dovolj ali jim manjka motivacije.« (Prav tam, str. 1) Tveganje je del vzgoje in izobraževanja, ker je vzgojno-izobraževalni proces odnosni proces, v katerem prihaja do stika med človeškimi bitji, in ne med roboti. Učenci niso objekti, ki bi jih lahko prosto oblikovali in disciplinirali, ampak so soustvarjalci tega procesa in tudi nosilci odgovornosti zanj (prav tam). Ta nosilna misel avtorjevega dela *The Beautiful Risk of Education* (Biesta 2013) kaže kompleksnost učiteljevega in pedagoškega dela ter tudi kompleksnost pedagoškega raziskovanja, kar pa obema dejavnostma daje poseben čar. Če ne v omenjenem, v čem je torej največje tveganje vzgoje in izobraževanja? Strinjamo se lahko z avtorji, kot sta denimo Biesta (prav tam) in Gadamer (prim. Ermenc idr. 2015), ki največje tveganje vidita v odsotnosti praktične modrosti oziroma *phronesis*, odsotnosti zmožnosti in pripravljenosti za presojo, ki je v vsaki novi situaciji utemeljena na vednosti in vrednotah. Učitelji, ljudje, ki delujejo v šolski politiki, svetovalni delavci in raziskovalci zato pri svojem delu ne smejo postavljati samo vprašanj o tem, kaj deluje, temveč tudi in predvsem vprašanja o tem, kaj je dobro in prav. Je prav, da medse sprejememo drugačne in jih poslušamo? Da, prav je. Prav je, da razčistimo s strahovi in predsodki do oseb s posebnimi potrebami, oseb drugačnih spolnih identitet, oseb, ki prihajajo iz različnih kulturnih okolij, in tako naprej. Prav je, da se o njih poučimo, prav je, da jih vključimo v spodbudno učno okolje in jim pomagamo na poti njihovega razvoja, in prav je, da vsem učencem pokažemo, da vsak človek šteje. Le tako delujemo vzgojno. Tokratni prispevki posredno ali neposredno kažejo vso resnost teh tveganj, aktualni dogodki, ki smo jim v Sloveniji priča ob begunski krizi (kot je denimo zavračanje sprejema nekaj otrok beguncev brez spremstva v dijaški dom, ki so ga izrazili profesorji bližnje gimnazije), pa tveganju jemljejo ves čar in kažejo, da je »vrag odnesel šalo«. Le kako bomo mlade ljudi vzgajali v dobre, kritično in avtonomno razmišljujoče posameznike, če najranljivejšim jemljemo človečnost in dostojanstvo?

Sodobna pedagogika tudi s prvo letošnjo številko bralcem prinaša nove uvide in poskuša prispevati k razvoju praktične modrosti učiteljev, svetovalnih delavcev in drugih akterjev v šolstvu z novim znanjem in spodbujanjem kritične refleksije. Čeprav članki posegajo na različna področja, so vsi izvirni znanstveni prispevki, ki nas seznanjajo s svežimi raziskovalnimi rezultati in vabijo k razmisleku o svojem pomenu za pedagoško prakso.

Prvo številko začenjamo s člankom *Zgodnji govorni razvoj: primerjava besednjaka slovenskih malčkov in malčic*, ki ga je pripravila skupina avtoric, in sicer **Ljubica Marjanovič Umek, Nera Božin, Nika Čermak, Neža Štiglic, Saša Bajc in Urška Fekonja Peklaj**. Članek prinaša nekatere rezultate vzdolžne raziskave o govornem razvoju malčkov: avtorice so preučevale količinske in ka-

kovostne spremembe v razvoju besednjaka slovenskih malčkov ter učinek spola nanj. Rezultati, čeprav pridobljeni na majhnem vzorcu, so prinesli nekaj zanimivih spoznanj, pomembnih tudi za pedagoško prakso: besednjak malčkov se med 16. in 31. mesecem razvija zelo hitro, kar kaže, da je omenjeno starostno obdobje za razvoj govora izjemno občutljivo. Med malčki enake starosti so se pokazale velike razlike v obsegu besednjaka, na razvoj besednjaka pa spol ni imel statistično pomembnega vpliva. Tudi raba specifično moških besed pri malčkih oziroma specifično ženskih besed pri malčicah se v tej raziskavi ni potrdila kot statistično pomembna. Ugotovitev se ne ujema z nekaterimi tujimi raziskavami, kar je verjetno odraz majhnosti in značilnosti vzorca. Avtorice predvidevajo, da malčice in malčki iz vzorca v svojem okolju niso bili pogosto izpostavljeni spolno značilni rabi jezika. Besednjak otrok je namreč povezan z izobrazbo njihovih staršev, v raziskavo pa so bili vključeni otroci razmeroma visoko izobraženih staršev. Raziskava potrjuje velik pomen kakovostnih spodbud za razvoj govora v pedagoški praksi, še zlasti zato, ker lahko pričakujemo, da so individualne razlike med otroki, katerih starši so nizko izobraženi oziroma prihajajo iz družin z nizkim socialno-ekonomskim statusom, še toliko večje.

Petra Mrvar Gregorčič in Jasna Mažgon v prispevku *Sodelovanje šolske svetovalne službe s posamezniki in institucijami v skupnosti* predstavljata del rezultatov empirične raziskave o sodelovanju šolske svetovalne službe z zunanjimi akterji, ki je bila izvedena jeseni 2014. Raziskava temelji na koncepciji šolskega svetovalnega dela pri nas, ki ni zasnovano le kot oblika neposredne pomoči učencem, temveč predvsem kot eden ključnih instrumentov pri vzpostavljanju takšnega šolskega okolja, ki spodbuja celostni razvoj učencev. Avtorici odgovarjata na vprašanja, kako pogosto šolski svetovalni delavci sodelujejo s posamezniki in institucijami v skupnosti, kako to sodelovanje ocenjujejo, katero vlogo pri tem najpogosteje prevzemajo in kakšne so njihove izkušnje. Rezultati kažejo, da šolski svetovalni delavci najpogosteje sodelujejo s starši, drugimi osnovnimi in srednjimi šolami, vrtci, dijaškimi domovi ter centri za socialno delo. To sodelovanje se občasno širi na druge akterje, kot so Zavod Republike Slovenije za šolstvo, vzgojne posvetovalnice in svetovalni centri, zdravstveni domovi itd. Avtorici nadalje ugotavljata, da so svetovalni delavci s sodelovanjem večinoma zadovoljni ter da najpogosteje prevzemajo vlogo koordinatorja, nekoliko redkeje pa so člani tima, ki se oblikuje v sodelovanju. Ko pa sta avtorici prosili anketirane, da opišejo svoje pozitivne in negativne izkušnje s sodelovanjem, sta ugotovili, da slednje poteka bolj pri dejavnostih pomoči, ki so vezane na reševanje različnih težav. Nekoliko manj – pa vendarle je pomembno – ga je pri dejavnostih, ki so namenjene vsem učencem (poklicna orientacija, preventivne dejavnosti, dejavnosti medgeneracijskega povezovanja itd.). Svetovalni delavci so kot pozitivne izkušnje izpostavljali sodelovanje pri svetovalnem in posvetovalnem delu ter tudi pri sodelovanju, ko gre za dejavnosti na ravni šole. P. Mrvar Gregorčič in J. Mažgon na podlagi dobljenih rezultatov in opisov pozitivnih izkušenj potrjujeta spoznanje, da ima šolska svetovalna služba pomembno vlogo pri oblikovanju mreže sodelovanja z različnimi posamezniki in institucijami v skupnosti. Iz opisov pozitivnih vidikov kakovostnega sodelovanja ter skupnega dela je mogoče razbrati, da se svetovalni delavci ob tem zavedajo,

da so koristi pravzaprav vsestranske, torej pri vseh udeleženi v medsebojnem sodelovanju. Negativnih izkušenj je manj. Med njimi anketirani izpostavljajo zlasti neodzivnost nekaterih zunanjih institucij ter rigidnost pri reševanju težav, pa tudi pomanjkanje časa in virov za medsebojno sodelovanje. Včasih prihaja do zastojev pri pretoku informacij ter do neprofesionalnosti pri delu. Še najredkeje, kar je zanimivo, so izpostavljene negativne izkušnje pri sodelovanju s starši in skrbniki. Ne nazadnje avtorici izpostavlja tudi ugotovitev o pomenu timskega dela za svetovalne delavce. Ta podatek opozarja, da je na šolah in v zunanjih institucijah treba vzpostaviti razmere za medsebojno sodelovanje, timsko delo in iskanje rešitev vseh vpletenih. Avtorici razmišljanje skleneta s trditvijo, da bo to omogočilo kakovostno vzgojno-izobraževalno delo v celoti in z vsemi učenci.

Kako pomembno je medsebojno sodelovanje, pa tudi preseganje nevednosti, strahov in stereotipov za uspešno vključevanje vseh otrok, zlasti tistih, ki prihajajo iz ranljivejših skupin, potrjuje tudi naslednji prispevek, tj. *Pomen šolanja za romske učence v Mariboru*, ki so ga pripravile **Milanka Munda, Sunčica Macura** ter **Mojca Peček**. Avtorice izpodbijajo vseprisotno prepričanje, da je eden temeljnih vzrokov za slabši učni uspeh romskih učencev in njihov slabši obisk šole to, da romski učenci in njihovi starši ne cenijo šole in izobraževanja. Avtorice v svoji raziskavi potrjujejo izsledke tistih raziskav, ki kažejo, da so romski učenci in njihovi starši lahko zadržani do šole, vendar pogosto ne zato, ker ne bi cenili šolskega znanja, temveč zato, ker se bojijo, da bodo izpostavljeni sramotanju, poniževanju, fizičnim napadom in nespoštovanju svoje kulture. Intervjuji s 77 romskimi učenci, ki obiskujejo osnovno šolo v Mariboru, kažejo, da večina v vzorec vključenih romskih učencev rada hodi v šolo in se zaveda njenega pomena z vidika usvajanja znanja in zagotovitve boljše prihodnosti. Kaže tudi, da je šola za večino anketiranih otrok prijeten in pomemben prostor vzpostavljanja družbenih stikov. Avtorice rezultate interpretirajo z zavedanjem, da so bili v raziskavo zajeti romski učenci, katerih socialno-ekonomski status se bistveno ne razlikuje od večinskega prebivalstva, obenem pa ti otroci živijo v okolju, v katerem namenjajo veliko pozornosti oblikovanju šole kot inkluzivne institucije. Pomembno sporočilo prispevka je torej, da šolskega obiska in učnega uspeha romskih učencev ne bomo izboljšali le s psihološko in (specialno)pedagoško naravnanimi ter individualistično zasnovanimi ukrepi, temveč zlasti s celovitim povezovanjem pedagoških dejavnosti z dejavnostmi socialne in delovne politike ter uveljavljanjem medkulturnega in inkluzivnega etosa šole, ki se razvija v dialoškem duhu.

O pomenu inkluzije, pripravljenosti in usposobljenosti učiteljev za vzpostavljanje inkluzivne pedagoške prakse razpravlja tudi prispevek *Profesionalni razvoj učiteljev na področju inkluzivne vzgoje in izobraževanja: primer Srbije*, ki sta ga pripravili **Nataša Matović** in **Vera Spasenović**. Prispevek podaja rezultate raziskave o tematiki usposabljanja učiteljev za delo v oddelkih, v katere so integrirani učenci z motnjo v duševnem razvoju. Raziskava je bila izvedena na vzorcu razrednih in predmetnih učiteljev, ki poučujejo v osnovnih šolah v Beogradu in njegovi okolici. Srbija je leta 2009 uzakonila – v šolskem letu 2010/11 pa začela v praksi udejanjati – vključevanje otrok s posebnimi potrebami v večinsko šolo.

Avtorici se sprašujeta, ali je država hkrati poskrbela tudi za vzpostavitev razmer, ki omogočajo uspešno vključevanje. Pri tem sta izjemno pomembni tudi usposobljenost in pripravljenost učiteljev, zato sta avtorici v svoji raziskavi želeli ugotoviti, kako učitelji ocenjujejo svojo usposobljenost ter kakšen učinek ima prevladujoči način usposabljanja, tj. z obiskovanjem kratkotrajnih seminarjev. Rezultati ankete, izvedene pri 212 učiteljih, podajajo ugotovitve, da se učitelji čutijo srednje usposobljeni, pri čemer sta k njihovi usposobljenosti relativno skromno prispevala začetno izobraževanje ter obiskovanje seminarjev. Obiskovanje seminarjev jim je dalo nekaj teoretičnega znanja, praktično pa jih je slabo opremilo, prav tako pa ni vplivalo na spremembe njihovih stališč. Avtorici na podlagi ugotovitev podata vrsto predlogov za izboljšanje sistema nadaljnjega izobraževanja učiteljev ter njihovega profesionalnega razvoja nasploh.

Dandanes je strokovna literatura »preplavljena« s prispevki, ki profesionalni razvoj učiteljev in drugih pedagoških delavcev tesno povezujejo s konceptom kompetenc, ki preusmerjajo pozornost od vprašanj, kakšno znanje morajo imeti učitelji, k vprašanju, kaj naj bi bili zmožni narediti (Biesta 2013, str. 122). Navezujoč se na naš uvodni razmislek bi raje rekli, naj bo to vezano na koncept *phronesis*a, tj. koncept, ki spodbuja strokovno in vrednostno presojo ter delovanje skladno z njo. Zdi se, da lahko k takšnemu profesionalnemu razvoju prispeva angažiranje učiteljev in drugih pedagoških delavcev tudi pri dejavnostih samoevalvacije. Vendar le – kot ugotavlja **Tanja Možina** v članku *Samoevalvacija v izobraževanju odraslih – odpiranje prostora za demokratični dialog ali le tehnicizem?* –, če je samoevalvacija zasnovana kot normativno vprašanje, ki omogoča presojo (in ne le merjenja) kakovosti. Žal se v sodobnem času, ki ga preveva neoliberalna ideologija, pogosteje uveljavlja samoevalvacija kot tehnično in menedžersko vprašanje o merljivih rezultatih. Avtorica v svojem prispevku pokaže, da je mogoče (samo) evalvacijske modele ločiti glede na to, ali so namenjeni predvsem izboljšavam in razvoju ali pa izkazovanju odgovornosti za kakovost. Analiza participativnih (samo)evalvacijskih pristopov avtorici pokaže, da je treba udeležencem procese in postopke evalvacije predstaviti tako, da jih bodo razumeli, obenem pa jih je treba približati njihovim vsakodnevni izkušnjam. Prispevek različne konceptualne vidike samoevalvacije in praktične rešitve, ki so bili v Sloveniji vpeljani na področju izobraževanja odraslih, obravnava na primeru modela za samoevalvacijo Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje (POKI).

Zadnji znanstveni prispevek tokratne številke *Pomen stališč vodstva osnovne šole do poučevanja prvega tujega jezika v 2. razredu po pristopu vsebinsko in jezikovno integriranega učenja (CLIL)* je nastal v avtorstvu **Tilna Smajle** in **Eve Podovšovnik Axelsson**. Avtorja sta preučevala stališča ravnateljev in pomočnikov ravnateljev javnih osnovnih šol do uvajanja prvega tujega jezika v 2. razred ter do uvajanja, ki temelji na pristopu vsebinsko in jezikovno integriranega pouka. Zanimalo ju je, ali se stališča pomembno razlikujejo glede na izobrazbo, delovno dobo in spol anketiranih. Ugotovila sta, da se njihova stališča le malenkostno razlikujejo glede na izobrazbo in delovno dobo, medtem ko nista ugotovila statistično pomembnih razlik glede na spol. Ob tem poudarjata, da so se njuna predvidevanja v zvezi s stališči udeležencev glede na njihovo doseženo izobrazbo

in dolžino delovne dobe uresničila: rezultati so potrdili, da imajo vodstveni delavci z nižjo delovno dobo manj toga stališča do raziskovanih pojavov, podoben vpliv pa je imela tudi višja izobrazba (specializacija ali magister druge stopnje) anketiranih. Avtorja ugotavljata, da podiplomska izobrazba ugodno vpliva na razvoj stališč pedagoškega kadra.

Številko zaključujemo z dvema recenzijama zanimivih in aktualnih monografij: Mojca Peček je pripravila recenzijo knjige *Herbartianism and its Educational Consequences in the Period of the Austro-Hungarian Monarchy: The Case of Slovenia*, ki je nastala izpod peresa dr. Edvarda Protnerja in izšla pri ugledni nemški založbi Peter Lang International Academic Publishers.

Avtorica druge recenzije, Branka Čagran, pa je vzela pod drobnogled svežo monografijo Slavka Cvetka *Učenje in poučevanje v visokošolskem izobraževanju: Teorija & praksa*. Knjigo priporoča zlasti vsem visokošolskim učiteljem in sodelavcem, ki si želijo svoje poučevanje bolje razumeti.

*Dr. Klara Skubic Ermenc
Glavna in odgovorna urednica*

Literatura in viri

- Biesta, G. J. J. (2013). *The Beautiful Risk of Education*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Ermenc, K. S., Vujisić Živković, N. in Spasenović, V. (2015). Theory, practice and competences in the study of pedagogy – views of Ljubljana and Belgrade university teachers. *CEPS Journal*, 5, št. 2, str. 35–55.

