

Uvodnik

Pred vami je četrta, zadnja številka letošnje *Sodobne pedagogike*. Prinaša pester izbor člankov, ki področje vzgoje in izobraževanja obravnavajo z zelo raznolikih vidikov in ravni. Prva dva članka sta zanimiva zlasti za osnovnošolske in srednješolske učitelje ter svetovalne delavce, saj obravnavata čustveno doživljanje učiteljev ter sodelovanje med šolo in skupnostjo. Tretji članek posega na področje evropske politike izobraževanja, s posebnim poudarkom na izobraževanju odraslih, četrty pa prinaša ugotovitve nekaterih raziskav o problematiki zaposlovanja visokošolskih diplomantov. Zadnji članek bo zanimiv za vse, ki se ukvarjajo z vodenjem izobraževalnih ustanov.

V prvem članku avtorice **Marjete Šarić**, *Čustva učiteljev: pregled raziskav s psihološke perspektive*, se srečamo z zelo aktualnim, pa vendar precej slabo raziskanim področjem, to je vlogo čustev učiteljev pri poučevanju. Članek prinaša celovit prikaz ugotovitev empiričnih raziskav, ki s psihološke perspektive raziskujejo čustveno doživljanje učiteljev kot dejavnik kakovosti pouka. Članek najprej razkriva težavnost raziskovanja čustev učiteljev in navaja teoretične in metodološke dileme tovrstnega raziskovanja, njegov osrednji del pa je namenjen prikazu raziskav o vrstah čustev učiteljev pri poučevanju, o uravnavanju teh čustev in o učinkih čustvenega doživljanja učiteljev. Avtorica poudarja velik vpliv učiteljevih čustev na kakovost poučevanja in učnih dosežkov pri učencih. Zaradi zapostavljenosti raziskovanja na tem področju M. Šarić izpostavlja pomen nadaljnega raziskovanja in opozarja na metodološke dileme, ki jih takšno raziskovanje prinaša. Z vidika pedagoške prakse so še posebej zanimiva avtoričina priporočila za to: pomembno je, da se učitelj premišljeno ukvarja z lastnim doživljanjem, ravno tako pomembno pa je tudi, da ima pri tem podporo v različnih oblikah mentorstva in supervizije.

Članek M. Šarić nas utrjuje v vedenju, kako kompleksno, zahtevno in odgovorno je delo učitelja, ki vanj vloga sebe kot profesionalca in človeka. Od stroke, države in vodstva šole bi bilo neodgovorno pričakovati, da lahko da vse od sebe, če pri tem nima ustrezne podpore in možnosti sodelovanja. Eno izmed dimenzij sodelovanja obravnava tudi drugi članek te številke *Sodelovanje med osnovnimi šolami in skupnostjo s primeri dobrih praks*, spisan v soavtorstvu **Barbare Šteh, Jane Kalin in Petre Gregorčič Mrvar**. Tako kot je pomembno medsebojno sodelovanje samih učiteljev ter učiteljev z drugimi strokovnimi delavci v šoli in zunaj nje, je pomembno tudi sodelovanje šole s starši in skupnostjo. Šola lahko s partnerskim sodelovanjem s starši in skupnostjo dosega boljše rezultate pri svojih vzgojnih in izobraževalnih prizadevanjih. Avtorice v uvodnem, teoretičnem delu članka analizirajo temeljne značilnosti, dimenzije in namene partnerstva med šolo in skupnostjo ter razpravljajo o pasteh, ki jih prinaša. V empiričnem delu pa predstavljajo nekaj rezultatov empirične študije, ki je bila opravljena na temo sodelovanja slovenskih osnovnih šol z različnimi partnerji jeseni leta 2014. V prispevku predstavljajo odgovore na vprašanja, kako pogosto na šolah sodelujejo z različnimi posamezniki in institucijami iz skupnosti, s kom bi želeli pogostejše sodelovati in katere cilje želijo doseči na področju sodelovanja s skupnostjo v prihodnje. Izpo-

staviti pa je treba vprašanje značilnosti sodelovanja med šolo in skupnostjo, ki so ga avtorice raziskovale z opisi primerov dobrih praks. Takšen raziskovalni pristop jim je omogočil, da so dobile vpogled v relativno veliko število raznolikih primerov sodelovanja med šolo in skupnostjo. Z analizo primerov so skušale ugotoviti, v katerih med njimi gre le za kratkotrajne, bežne oblike sodelovanja (pripraviti prireditve za občane, predstavitev poklicev staršev ipd.) in v katerih za globlje, daljnosežne, partnerske oblike sodelovanja, ki imajo več vzgojnega potenciala (skupna opredelitev ciljev in skupno načrtovanje, izvajanje aktivnosti). Raziskava prinaša ugotovitev, da šole sicer na zelo različne načine sodelujejo s posamezniki in institucijami v skupnosti, da pa je partnerskih, globljih, daljnosežnih oblik še relativno malo. Tu je tako še veliko potenciala za rast šol.

Ko se ukvarjamo s pedagoškimi in andragošskimi vprašanji na mikroravni, ob tem ne smemo prezreti, kako nanjo delujejo tudi višje (mezo- in makro-) ravni. Tradicionalno se je raziskovalni pogled ob analizi makroravni ustavil na ravni države in vpliva nacionalne politike izobraževanja na pedagoško stroko in prakso. Z internacionalizacijo na področju izobraževanja pa se naš pogled usmerja še višje, na evropsko in globalno raven. Ta pogled nam pomaga razširjati **Borut Mikulec** s člankom *Koncepti znanja, subjektivnosti in izobraževanja odraslih v evropski politiki izobraževanja odraslih*. V njem ugotavlja, da izobraževanja danes zaradi procesov globalizacije in evropeizacije ni več mogoče razumeti le kot nacionalno stvar posameznih evropskih držav, temveč kot odraz kompleksnih odnosov in dialoške napetosti, ki poteka med nadnacionalno in nacionalno ravno. Politika, ki vpliva na naše vsakdanje delo v izobraževalnem polju, nastaja kot izmenjava politik med omrežji ljudi, idejami in praksami po Evropi, v katere so vpeti evropski, transnacionalni, nacionalni in lokalni akterji. Mikulec opisuje proces formiranja evropske izobraževalne politike, pri čemer nameni posebno pozornost prav evropski politiki izobraževanja odraslih. Pokaže, da je oblikovanje skupne evropske politike izobraževanje odraslih sicer poneslo v osredje zanimanja v Evropski uniji, s čimer pa se kritični andragogi ne morejo zadovoljiti, saj, kot poudarja avtor, evropska politika izobraževanja odraslih spodbuja predvsem instrumentalno razumevanje izobraževanja odraslih, znanja in subjektivnosti; v ospredju je koncept znanja, ki ima učinkovito, za trg dela uporabno in izmerljivo vrednost, izobraževanje odraslih pa je sredstvo za doseganje evropskega reda konkurenčnosti in zelenih subjektivitet odraslih.

Mikulec med drugim pokaže, da ima omenjena politika – zlasti prek bolonjskega procesa – izjemno velik vpliv tudi na visokošolsko sfero. Visokošolske ustanove se pod njenimi pritiski vse bolj ukvarjajo z vprašanji zaposljivosti visokošolskih diplomantov, od tega je namreč odvisen celo obstoj izobraževalnih programov in visokošolskih ustanov. V *Sodobni pedagogiki* smo bolonjski proces že analizirali (najbolj v četrti številki leta 2006), pri čemer smo izpostavili kritično držo do aktualnih procesov. Tokrat pa smo dali priložnost bolj pragmatičnemu vprašanju, in sicer vlogi visokošolskega študija in prvih zaposlitvenih izkušenj pri razvoju kompetenc visokošolskih diplomantov. S tem nas sooča **Samo Pavlin** v članku *Kako študij in prve zaposlitvene izkušnje vplivajo na razvoj kompetenc visokošolskih diplomantov?*. Avtor meni, da vprašanje, v kolikšni meri naj se viso-

košolske ustanove prilagajajo zahtevam delodajalcev, ostaja pomemben predmet razprav tako snovalcev politik na tem področju kot tudi izvajalcev visokošolskih programov, in opozarja, da se pri tem pozablja na vprašanje, kaj se z mladimi v resnici dogaja v smislu razvoja profesionalnega znanja v tranziciji na trg dela. Zato Pavlin v prispevku raziskuje relativno vlogo tako visokošolskega študija kot tudi prvih zaposlitvenih izkušenj pri razvoju kompetenc visokošolskih diplomantov. Najprej razpravlja o konceptu kompetenc in na osnovi teorij situacijskega in informacijsko-procesnega učenja opredeli ključne dejavnike razvoja kompetenc. Na podlagi tega zasnuje raziskovalni model in predstavi ugotovitve, do katerih je kot koordinator in član več raziskovalnih mrež prišel z uporabo podatkov o diplomantih v 17 evropskih državah pet let po koncu študija. Med ugotovitvami bi kot posebej pomenljive izpostavili naslednje: (a) projektno in problemsko zasnovano učno delo ni imelo izrazitega vpliva na preučevane kompetence, z izjemo sposobnosti uporabe računalnika in svetovnega spleta, kar je, kot pravi avtor, nekoliko preseñetljivo glede na veliko pozornost, ki so je »inovativne« oblike poučevanja deležne v evropskih politikah; (b) tako učenje za najvišje ocene kot tudi visoka zahtevnost programa imata velik pomen za razvoj strokovnosti in tudi drugih kompetenc; (c) vpliv usmerjenosti programa v poklic ima nasprotujoč vpliv: na eni strani krepi strokovnost na svojem področju, na drugi strani pa ima šibak negativen vpliv na nekatere generične kompetence. Obenem pa (a) imajo značilnosti organizacije in njenega okolja na razvoj kompetenc pomemben vpliv, ki v določenih vidikih nadgrajuje in celo presega vpliv visokošolskega kurikula; (b) konkurenčno okolje krepi vse preučevane kompetence; (c) tudi usmerjenost organizacije v inovacije vpliva na vse opazovane kompetence; (č) narava dela prve zaposlitve, zlasti obveščanje sodelavcev o razvoju na določenem področju, vpliva na razvoj kompetenc bolj kot značilnosti delodajalske organizacije in tudi bolj kot sam visokošolski kurikulum. Metodološke omejitve in zahtevnost preučevanega področja ne omogočajo izpeljave enoznačnih in dokončnih odgovorov, zagotovo pa sta izjemno pomembna prikaz prepletenosti dejavnikov in deljena odgovornost med univerzo in trgom dela.

Zadnjo številko letošnje *Sodobne pedagogike* zaključujemo s strokovnim prispevkom izraelskega avtorja **Haima H. Gaziela** *Usposabljanje menedžerjev na delovnem mestu: primerjalna študija gospodarskih in izobraževalnih organizacij*. Namen prispevka je primerjava usposabljanja menedžmenta v gospodarskih organizacijah in izobraževalnih ustanovah ter ugotavljanje podobnosti in razlik na podlagi vrste organizacije v skladu s Carlsonovo teorijo ekonomskih organizacij. V raziskavi je bila uporabljena študija primera usposabljanja na delovnem mestu v treh podjetjih in treh velikih javnih šolah v izobraževalnem okrožju Jeruzalema. Rezultati študije so pokazali, da so podobnosti v usposabljanju menedžmenta v motivaciji za usposabljanje, poudarjanju skupinskega razvoja in v načelih, na katerih so temeljile metode usposabljanja, prav tako pa tudi v odsotnosti evalvacije rezultatov usposabljanja. Razlike so se pokazale v metodah in vsebini usposabljanja, pričakovanjih udeležencev in v organizacijski strukturi organizacij.

Za konec pa še spodbudna novica. *Sodobna pedagogika* je v tem letu uspešno prestala dve zahtevni evalvaciji, ki sta nam omogočili vključitev v dve vplivni med-

narodni bibliografski bazi: **Erih plus** in **Scopus**. Revija je več kot šest desetletij (oziroma več kot 130 let, če štejemo njenega predhodnika *Popotnika*) zavezana odličnosti in kakovosti. Uredništvo si prizadeva to tradicijo ohranjati in nadgraditi tudi z večjo mednarodno vpetostjo. Glavna in odgovorna urednica se ob tem dosežku zahvaljujem vsem dosedanjim urednikom in članom uredniškega odbora, ki so prispevali k temu!

Dr. Klara Skubic Ermenc
Glavna in odgovorna urednica