

Uvodnik

Letošnja prva številka revije Sodobna pedagogika prinaša izbor raznolikih kakovostnih znanstvenih in strokovnih prispevkov uveljavljenih avtorjev iz slovenskega in mednarodnega prostora.

Prvi dve besedili obravnavata področje predšolske vzgoje in predstavljata rezultate empiričnih raziskav, opravljenih v našem prostoru, pri čemer avtorice v prvem tematizirajo nekatera vprašanja, povezana z zgodnjo pismenostjo otrok, v drugem pa problematiko participacije predšolskih otrok.

Ljubica Marjanovič Umek, Kaja Hacin in Urška Fekonja v članku, ki so ga naslovile *Zgodnja pismenost otrok: učinek vrtčevskih in družinskih dejavnikov*, predstavljajo rezultate raziskave, katere namen je bil, kot zapišejo, preučiti učinek dodatnih dejavnosti, s katerimi so strokovni delavci v vrtčevskih oddelkih bolj načrtno sledili ciljem zgodnje pismenosti, na dosežke otrok na več področjih porajajoče se pismenosti. Ob tem so posebno pozornost namenile tudi povezavi dosežkov z izobrazbo staršev v vrtec vključenih otrok ter drugimi izbranimi kazalniki kulturnega kapitala družine. Avtorice ugotavljajo, da so različna področja zgodnje pismenosti med seboj povezana, kar kaže na to, da je treba zgodnjo pismenost v zgodnjem otroštvu razumeti kot celovito zmožnost otroka, ki vključuje različna področja govorne, predbralne in predpisalne zmožnosti ter njegove grafomotorične spretnosti. V nasprotju z nekaterimi drugimi raziskavami, s katerimi je bilo v preteklosti potrjeno, da imajo družinski dejavniki pomemben učinek zlasti na govorno kompetentnost otrok, rezultati tokratne raziskave niso dokazali povezanosti med izobrazbo staršev, številom vseh in otroških knjig doma, starostjo, pri kateri so starši začeli brati otroku, ter zgodnjo pismenostjo otrok. Avtorice so mnenja, da bi lahko bil eden od razlogov za to visoka izobrazba staršev otrok, vključenih v vzorec, ki nakazuje razmeroma spodbudno družinsko okolje.

Ob tem opozarjajo, da raziskave praviloma potrjujejo, da je kakovosten vrtec spodbuden dejavnik govora in zgodnje pismenosti otrok ter ima kompenzatorne učinke zlasti za otroke iz socialno in kulturno manj spodbudnega okolja, na kar denimo v predstavljeni raziskavi kaže tudi dejstvo, da so otroci staršev z nižjo stopnjo izobrazbe, ki so bili v vrtec vključeni dalj časa, pripovedovali razvojno zapletenejšo zgodbe v primerjavi z otroki, ki so v vrtec vstopili kasneje.

Naslednji prispevek, ki je nastal v soavtorstvu **Sonje Rutar in Tine Štemberger**, obravnava problematiko *manipulacije in participacije otrok v vrtcih, kot jo doživljajo vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev*. Avtorici razpravo odpreta s tezo, da je participacijo otrok treba razumeti kot dialoški odnos, ki omogoča številne priložnosti za medsebojno poslušanje, a tudi za zavzemanje stališč in angažirano prispevanje posameznika k lastnemu razvoju ter razvoju učeče se skupnosti na področju učenja in skupnega vsakdanjega življenja. Z raziskavo, katere rezultate predstavljata v prispevku, sta ugotavljali stališča strokovnih delavcev v vrtcih o

pogostosti različnih stopenj in oblik participacije otrok v predšolski vzgoji, pa tudi o pogostosti praks, ki bi jih bolj kot za participativne lahko označili za manipulativne. Strokovni delavci načeloma ocenjujejo, da se najpogosteje zagotavlja participativna praksa na ravni načrtovanja dejavnosti in dogodkov, čeprav avtorici ob tem ugotavljata, da so načrti in skupne evalvacije ter refleksije, zapisani skupaj z otroki, ki zahtevajo bolj načrtno strukturiran proces participacije, redkejši. Kot poudarjata, bi zapisovanje skupaj z otroki tem omogočalo, da bi o zapisanih vsebinah (načrtih, evalvacijah, refleksijah) lahko razpravljali tudi z drugimi otroki, odraslimi, morda starši. Še redkeje pa se udejanja najvišja stopnja participacije, torej da bi otroci sami prevzeli pobudo in identificirali zanje pomembna vprašanja, odrasli pa bi pri realizaciji procesa pomagali. Po drugi strani avtorici tudi ugotavljata, da se skrajna neparticipativna (manipulativna) praksa v slovenskih vrtcih ne pojavlja pogosto. Kljub temu menita, da bi bilo smiselno raziskovanje tega področja nadaljevati, zlasti z vključevanjem tudi drugih udeležencev v procesu načrtovanja, izvajanja in evalvacije predšolske vzgoje.

Tretji prispevek je razprava **Zdenka Medveša**. Besedilo z naslovom *Vzgoja med etičnim diskurzom in zdravo pametjo* je tokrat zagotovo najbolj polemično, saj se avtor z njim po eni strani odziva na razpravo, ki jo je v eni od prejšnjih številkk *Sodobne pedagogike* objavila M. Kovač Šebart,¹ po drugi strani pa pomeni tudi nadaljevanje poskusa znanstvenega utemeljevanja vzgoje kot komunikacije ter vloge koncepta *zdravega razuma* v pedagogiki, kar so vsebinska težišča tudi nekaterih v preteklosti objavljenih Medveševih razprav.² Svoje teze o produktivnosti različnih etičnih diskurzov v pedagogiki (npr. etike pravic ali etike skrbi) ter njihovem potencialu, ko gre tudi za praktično obravnavo vzgojnih vprašanj, izpeljuje najprej v razmerju do svojega pojmovanja vloge človekovih pravic v vzgoji in izobraževanju. Tudi v tokratnem zapisu avtor uvodoma poudarja, da se je načelno mogoče strinjati, da so človekove pravice zgodovinski dosežek in nedvomno lahko ustrezno regulirajo človekovo ravnanje v javni sferi. A je po njegovem prepričanju problematično, kot zapiše, če iz njih delamo fetiš in pričakujemo, da so že same po sebi dovolj jasne in transparentne, da torej kar mehanično napeljujejo k ravnanju in vrednotenju ravnanja. Tu gre avtorju seveda pritrčiti – najbrž bi težko tako v domačem kot tudi v mednarodnem prostoru zasledili avtorja, ki bi se identificiral s fetišizacijo človekovih pravic (če s to oznako razumemo nekritično pojmovanje, da zgolj formalno uveljavljanje človekovih pravic kot pravne norme že samo po sebi razrešuje vso kompleksnost vzgojne problematike v vrtcu in šoli). Avtorjeva poanta je namreč, da je pretirano vztrajanje na diskurzu človekovih pravic v polju vzgoje in izobraževanja privedlo do prevlade pravne logike nad pedagoško ter do moralnega individualizma. Tu se sicer zastavlja vprašanje, ali ni nemara bolj kot v nekritični fetišizaciji človekovih pravic problem v njenem nasprotju, torej v nekakšni antifetišizaciji, ki diskurz človekovih pravic zvede na goli legalistični formalizem

¹ Kovač Šebart, M. (2017). Spoprijem z diskriminacijo in izključevanjem v javni šoli: med pravicami in pripoznanjem. *Sodobna pedagogika*, 68, št. 2, str. 10–33.

² Prim. denimo: Medveš, Z. (2007). Vzgojni koncept med vrednotno matrico in moralno samopodobo. *Sodobna pedagogika*, 66, posebna izdaja, str. 6–29.

ter ga tako v polju vzgoje vnaprej diskvalificira. O tem bo najbrž tudi v prihodnje v reviji še tekla polemika. Medveševa pozicija je tudi v tej razpravi jasna: izhod vidi v uveljavljanju vzgoje kot komunikacije med vsemi udeleženci v vzgojnem procesu, ki temelji na radikalni konstruktivistični predpostavki, da ljudje (tako otroci kot odrasli) v komunikaciji delujemo kot »samoreferenčni sistemi«, zaradi česar se vsak posameznik sam odloča o svojem vzorcu vedenja, kljub medsebojni prepojenosti družbenega sistema in posameznika. Pri tem sicer ne prezre, da je ta pozicija »na robu anarhičnosti«, verjame pa, da se zdrs vanjo lahko izogne. Mnenja je namreč, da je vzgoja kot komunikacija lahko zavarovana pred anarhično vzgojo, če resno sprejme predpostavko o samoodločanju posameznika o svojem vrednotnem kodu in na tem dejstvu v vzgoji imanentno goji tudi zavest polne odgovornosti posameznika za svoje odločitve in izbire, dobre in zle.

Medveševemu sledi prispevek o *razvojnih fazah madžarske pedagogike v 20. stoletju*, ki ga podpisujeta **András Németh** in **Imre Garai**. Namen avtorjev je bil preučiti posebnosti komunistično-socialistične diktature na Madžarskem na področju pedagogike. Kot poudarjata, je madžarska komunistična oz. socialistična pedagogika nasprotovala meritokratski percepciji znanosti zahodnega tipa. Socialistični raziskovalci vzgoje in izobraževanja niso več sledili prej uveljavljenim empiričnim pristopom k preučevanju pedagoških pojavov, temveč so v pedagogiko vnašali pedagoška navodila staliniščne različice marksizma-leninizma, pri čemer so uporabljali literarni epski jezik namesto eksaktnega znanstvenega, kar naj bi – po prepričanju Németha in Garaia – vodilo k zatrtju znanstvenoanalitičnega mišljenja. Avtorja ob tem ugotavljata, da je pedagogiko na Madžarskem, ki je bila prej avtonomno znanstveno področje, to močno zaznamovalo. Oblikovanje temeljnih elementov partijske države je ustvarilo politične pogoje za spremembo celotnega spektra področja znanosti. Institucionalni okviri zagotavljanja avtonomije in standardov znanstvenega dela so bili opuščeni in nadomeščeni s kolektivnimi vodstvenimi telesi, kar je, kot zapišeta Németh in Garai, vodilo v odpravo avtonomije znanstvenih disciplin, ki so bile dotlej relativno neodvisne od neposrednega političnega vpliva.

Sklepni prispevek v tokratni številki revije obravnava *stališča ravnateljev do spodbujanja osebnega in profesionalnega razvoja strokovnih delavcev*, njegov avtor pa je **Tilen Smajla**. Kot zapiše, se stališča do tega, kdo je bolj odgovoren za osebni in profesionalni razvoj strokovnih delavcev, pogosto krešejo, saj strokovni delavci menijo, da je to odgovornost vodstva, medtem ko so ravnatelji mnenja, da so za osebni in profesionalni razvoj v veliki meri odgovorni strokovni delavci sami. Avtor je zato med ravnatelji opravil manjšo kvalitativno raziskavo, s katero ugotavlja, da dolžina ravnateljevanja precej vpliva na oblikovanje njihovih stališč do spodbujanja osebnega in profesionalnega razvoja strokovnih delavcev. Ravnatelji se strinjajo, da morajo upoštevati vizijo šole in izobraževanja za kolektiv izbirati v skladu z njo, hkrati pa se zavedajo dejstva, da morajo upoštevati in negovati posebne talente oziroma želje ter posebna znanja strokovnih delavcev.

Ob znanstvenih in strokovnih prispevkih velja bralke in bralce opozoriti tudi na recenzijo knjige Franka Furedija *Zapravljeno: zakaj šola ne izobražuje več*, ki jo je pripravila Klara Skubic Ermenc. Čeprav je slovenski prevod tega dela bralcem na voljo že skoraj dve leti, Furedijeva misel v slovenskem pedagoškem prostoru še vedno spodbuja živahne in polemične diskusije.

V pričujoči številki pa z dvema zapisoma obeležujemo tudi spomin na spoštovana kolega in strokovnjaka, ki sta pomembno zaznamovala slovenski pedagoški prostor in sta svojo življenjsko pot sklenila nedavno v letu 2017: o *prof. dr. Ani Tomić*, ki je s svojim znanstvenim in strokovnim delom soustvarjala pedagogiko in didaktiko na Slovenskem, sta spominski zapis pripravili Barica Marentič Požarnik in Jana Kalin, skozi strokovno in znanstveno delo prof. dr. Bogomirja Mihevca, ki je neizbrisno sled pustil zlasti na področju visokošolskega univerzitetnega izobraževanja, pa bralke in bralce popelje Sonja Kump.

Dr. Damijan Štefanc,
v. d. glavnega in odgovornega urednika