

Naslov članka/Article:

Epidemija sprememb v izobraževanju

An Epidemic of Changes in Education

Avtor/Author:

Janja Zupančič

DOI:

<https://doi.org/10.59132/vviz/2020/3/5-15>

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vodenje v vzgoji in izobraževanju 47, 3/2020, letnik 18

ISSN 1581-8225 (tiskana izdaja)

ISSN 2630-421x (spletna izdaja)

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2020

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vodenje-v-vzgoji-in-izobrazevanju/>

Epidemija sprememb v izobraževanju

Janja Zupančič

Osnovna šola Louisa Adamiča Grosuplje

Globalna epidemija je spodbudila številne spremembe na področju izobraževanja. Dejstvo, da je učenje samo po sebi spreminjanje, je obetalo, da se bo šolski prostor uspešno soočil z novimi okoliščinami. V prispevku so prikazani različni elementi prehoda od klasičnega izobraževanja v učilnici k učenju na daljavo: od vzpostavljanja infrastrukture in opremljanja z računalniško opremo do razvoja e-učenja. Pospešil se je profesionalni razvoj učiteljev, saj je poučevanje na daljavo vplivalo tudi na didaktiko, prilagajanje strategij in oblik učenja ter komunikacije med učitelji in učenci. Šolska stavba je predstavljala stično točko široko razpredene mreže, v kateri se je nahajalo vodstvo in z vso odgovornostjo podpiralo učečo se skupnost, skrbelo za pretok informacij, ponujalo strokovno in pogosto tudi čustveno oporo. Prispevek zaključujemo s pozivom k nujnim sistemskim spremembam izobraževanja.

Ključne besede: poučevanje in učenje na daljavo, upravljanje sprememb, IKT, vodenje v času pandemije

Učenje na daljavo, pouk na daljavo, govorilne ure na daljavo ... Pandemija je izobraževanje potisnila v manj znano, predvsem pa manj otipljivo dimenzijo. Vzgojno-izobraževalne ustanove, kot fizični prostori, specializirani za učenje, so ostali brez otrok, učencev, dijakov, varovancev. Prvič marca 2020 in znova sredi oktobra istega leta. Spremembe, ki so do tedaj burile domišljijo ali se nakazovale v neki daljni prihodnosti, so brezkompromisno odtisnile močan pečat. Seveda se spomnimo številnih zapisov, ki so opozarjali, da so spremembe stalnica modernega sveta, a misli nismo ponotranjili, niso se nas živo dotaknile. Naša življenja so še vedno tekla po ustaljenih tirnicah, ko smo se brez predhodne priprave, usposabljanja, potrebnih virov, sistemske in normativne podpore znašli v svetu nove normalnosti.

Trinajsti marec 2020 ni bil samo še eden v nizu petkov, bil je dan, ko smo učencem predajali gradiva in napotke v upanju, da se bomo čez dva tedna znova videli v šoli. Upanje ni imelo trdnih temeljev, kar se je nato iz dneva v dan potrjevalo.

Gilbert (2017) se v knjigi *Moč neodvisnega razmišljanja* poigra-va z idejo, da bi o šoli razmišljali kot o omrežju in ne o stavbi.

Marca so se šolska vrata zaprla za dva meseca. Učenje – bolje rečeno komunikacija med učenci in učitelji – se je preselilo na medmrežje. Prevladujoči namen šol je bil ohranjati stik z učenci in vzdrževati njihovo učno kondicijo. Če so otroci stoletja šolo risali kot stavbo, le kako jo bodo vizualno predstavili čez leto ali dve? Je Gilbert jasnoviden?

Znašli smo se v nenavadnih okoliščinah. Vajeni smo bili številnih projektov, na katere smo se pripravili, imeli zanje strokovno podporo, vanjo vključili skupino zavzetih učiteljev in radovednih učencev, jim omogočili dodatno izobraževanje in zagotovili potrebne vire. Iz projektov so izšle inovativne ideje, nove prakse, ki smo jih ob različnih priložnostih predstavili sodelavcem in strokovni javnosti, si želeli, da bi ugotovitve nakazale smer tudi za sistemske spremembe. Projekti so se po nekaj letih (načrtovano) končali, inovacije so neredko počasi izzvenele in šole so se že ukvarjale z novimi.

Tokrat je šlo povsem zares! Na pandemijo nismo bili pripravljeni, za to, kar je sprožila, ni bilo sistemske podpore, predvidenih ciljev, rezultatov in proračuna, tudi časovni okvir ni bil znan. Priplesla je mnogo več vprašanj kot odgovorov. Vendar je v naravi dela učiteljev in ravnateljev, da se na okoliščine hitro odzivajo in iščejo rešitve, pri čemer jim pomagajo poznavanje različnih orodij in strategij, sposobnost prenašanja znanja v nove razmere, povezovanje znanj z različnih področij. Pomembno je, da imajo široko strokovno in neformalno mrežo ter delujejo v okolju, v katerem učenje živi in uživa popolno domovinsko pravico. Posameznik z razvito kompetenco učenja učenja se bo lažje soočal s spremembami, kakršne na primer prinaša pandemija, saj je učenje že po svoji naravi spreminjanje.¹ Vzgojno-izobraževalne ustanove, še posebej tiste, v katerih je učeča se skupnost prevladujoče načelo, so bile tako kljub resnosti preizkušnje v primerjavi z drugimi področji celo nekoliko v prednosti.

Dostop do spleta in opremljenost s tehnologijo

Med slovenskimi vzgojno-izobraževalnimi ustanovami obstajajo določene razlike v opremljenosti z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo ter dostopom do svetovnega spleta. Na nacionalni

¹ Unescova uradna definicija učenja pravi (Marentič-Požarnik 2000, 10), da je »učenje vsaka sprememba v vedenju, informiranosti, znanju, razumevanju, stališčih, spretnostih ali zmožnostih, ki je trajna in ki je ne moremo pripisati fizični rasti ali razvoju podedovanih vedenjskih vzorcev«.

ravni so potekali oziroma se še odvijajo projekti, ki podpirajo opremljanje šol in spodbujajo vključevanje tehnologije v učni proces, kot na primer Mesec širjenja uporabe e-gradiv, E-šolstvo, e-Šolska torba, E-učbeniki, Evropski e-listovnik, Inovativna pedagogika 1 : 1 v luči kompetenc 21. stoletja, programa SIO-2020 in COVID-19-IKT za VIZ ter številni drugi.

Na nekaterih območjih Slovenije je dostop do spleta zelo nestabilen ali ga celo ni. Po podatkih Arnesa ima 38 odstotkov vzgojno-izobraževalnih zavodov, v katere je skupaj vključenih 70 odstotkov slovenskih šolajočih se, zagotovljene ustrezne (optične) povezave za dostop do spleta (Bonač 2020), vendar pa se je pouk iz šol preselil v domove, kjer je belih lis več. Družinam, ki so imele tovrstne težave, smo ponudili pomoč z mobilnimi dostopnimi točkami in tehnično podporo. Žal smo naleteli tudi na družine, ki nimajo urejenega niti dostopa do električnega omrežja.

Številne družine otrokom zaradi pomanjkanja računalniške opreme niso mogle zagotoviti izobraževanja na daljavo. Arnes je izvedel anketo, ki je pokazala, da ima doma primerno opremo 63 odstotkov učiteljev in 49 odstotkov učencev (Bonač 2020). Na Osnovni šoli Louisa Adamiča Grosuplje, ki jo obiskuje nekaj več kot 1100 učencev, smo oktobra 2020 z anketo ugotovili, da si 65 odstotkov učencev računalnik deli s sorojenci, v petini družin pa eno napravo uporabljajo več kot štirje družinski člani.

Šole so se nemudoma odzvale in organizirale akcije, v katerih so zbirale opremo, sledil jim je odziv pristojnega ministrstva, Zavoda RS za šolstvo, Arnesa, številnih podjetij in posameznikov. Približno tretjina donirane opreme je bila primerna za takojšnjo uporabo, preostalo pa so pripravili, nadgradili ali jo kako drugače usposobili šolski računalničarji in vzdrževalci učne tehnologije. Poleg računalnikov so bile med najbolj iskanimi pripomočki spletne kamere in slušalke z mikrofonom.

Investicije v opremo so večinoma zagotovljene iz državnega proračuna, v posameznih okoljih pa informatizacijo finančno podpirajo tudi lokalne skupnosti, zato verjetno ne preseneča ugotovitve raziskave Talis (2018), da se zdi investiranje v informacijsko-komunikacijsko tehnologijo pomembno le petini slovenskih učiteljev. Z gotovostjo lahko trdimo, da bi bil odziv učiteljev danes, zgolj dve leti pozneje, drugačen, odstotek pa bistveno večji.

Aprila 2020 sem sodelovala na globalni konferenci o učenju v času pandemije, na kateri smo udeleženci izmenjali izkušnje. Izkazalo se je, da so razmere v Sloveniji skoraj zavirljive. V Združenih državah Amerike je dostop do svetovnega spleta pogosto pro-

blematičen, zato so šolske avtobuse spremenili v mobilne dostopne točke. Starši in učenci so poiskali najbližjo avtobusno točko *hotspot* in spletna gradiva prenesli na svoje naprave ter se nato vrnili domov, kjer so se učili pretežno samostojno. Poročevalec iz španskega Madrida je povedal, da imajo številne šole šibek dostop do svetovnega spleta ali ga sploh nimajo, zato so učitelji stik z učenci ohranjali prek telefona ali celo radijskih postaj. Več šol tudi nima spletne strani ali profila na družbenem omrežju, kaj šele spletnih učilnic. Izrazil je celo bojazen, da bodo šole, ki so zane-marile informatizacijo, za vedno zaprle svoja vrata.

Okolje, v katerem učenci bivajo in se učijo, pomembno vpliva na njihovo učenje. Barle Lakota in Sardoč (2014) celo trdita, da sta posameznikov družbeni status in socialna mobilnost močno odvisna prav od njegove uspešnosti v procesu šolanja. Šole so razlike med učenci poskušale omiliti tako, da so jim pomagale pri zagotavljanju dostopa do interneta, z računalniško opremo, tehnično podporo, pošiljanjem gradiva po navadni pošti, dnevnim vzdrževanjem osebnega stika med učencem in učitelji, celo z iskanjem socialne pomoči. Žal so se razlike med učenci, ki jih je institucionalizirano izobraževanje načrtno zmanjševalo, z izobraževanjem na daljavo povečevale. Iz tedna v teden. Vedno bolj se je kazala moč oziroma nemoč domačega okolja.

Usposobljenost učiteljev

Na uspešnost prehoda k pouku na daljavo je poleg vzpostavljene infrastrukture močno vplivala pred tem vzpostavljena organizacijska kultura in razvitost učeče se skupnosti na posamezni šoli. Sposobnost učiteljev v vzgojno-izobraževalnem zavodu za učenje namreč neposredno vpliva na uspešnost učenja učencev (Stoll idr. 2001), iz česar izhaja, da je bil proces prilagajanja na izobraževanje na daljavo tudi za učence mehkejši in učinkovitejši predvsem v tistih šolah, v katerih je učenje prisotno na vseh ravneh organizacije, vanj pa so vključeni vsi deležniki. V vključujoči šoli se vsak učitelj zaveda svoje profesionalne dolžnosti, nenehno spremlja in nadgrajuje svoje poučevanje, soustvarja sodelovalno kulturo, se uči od sodelavcev in tako pomembno prispeva k izboljšanju dosežkov vsakega posameznega učenca (Skvarč idr. 2017). Čeprav je bil za vse šole 13. marec 2020 dan o, so imele nekatere prav zaradi vlaganj v preteklosti pomembno prednost pred drugimi.

V povezavi z izsledki raziskave Talis 2018 si upamo trditi, da so slovenski učitelji željni novih znanj in profesionalnemu razvo-

ju namenjajo veliko časa, kar jim je v obdobju velikih sprememb pomagalo premostiti prehod k izobraževanju na daljavo. Kar 98 odstotkov slovenskih učiteljev se udeležuje programov stalnega strokovnega usposabljanja, več kot polovica slovenskih osnovnošolskih učiteljev in 44 odstotkov srednješolskih pa ocenjuje, da so dobro pripravljeni na uporabo ИКТ, vendar nekoliko manj usposobljeni za podporo učencem pri rabi tehnologij pri pouku. To gre verjetno pripisati dejstvu, da slovenski šolski sistem učiteljem zagotavlja strokovno in tehnično podporo s sistemiziranjem delovnih mest računalnikarjev. Potreba po omenjeni podpori se je v času izobraževanja na daljavo izjemno povečala, tako je pohvalen vreden odziv Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, ki je sistemiziralo dodatne zaposlitve računalnikarjev.

Ob prehodu na izobraževanje na daljavo so šole praviloma najprej izkoristile notranje vire. Poleg računalnikarjev so kolegično pomoč sodelavcem ponudili tisti bolj samozavestni in večji uporabe tehnologij. Učinkovitost internega prenosa znanja je bila pomembno večja v kolektivih, v katerih je ta praksa prenosa in nadgradnje znanja že ustaljena.

V kratkem času se je silovito povečala ponudba usposabljanj za rabo tehnologij pri poučevanju na daljavo. Intenzivnost učenja učiteljev so podkrepile vsakodnevne priložnosti za prenos novih veščin, spretnosti in znanj v učni proces. Že sicer veliko pripravljenost slovenskih učiteljev za profesionalni razvoj so dodatno spodbudile zunanje, življenje ogrožajoče okoliščine, ki so bile poleg tega skupne vsem. Čeprav je odpor do sprememb pričakovan in običajen pojav (Peček 2015), se je zaradi resnosti razmer skorajda izničil oziroma se je spremenil v nelagodje predvsem pri nekaterih skupinah učiteljev. Izstopali so tisti, ki še vedno čutijo strah pred tehnologijo ali so izraziti pristaši osebne komunikacije, in redki posamezniki, ki so se že osredotočili na konec poklicne kariere ter odhod v pokoj. Ker ni realno pričakovati, da se bodo spremenili vsi (Peček 2015), je pomembno, da vodstvo šole vzpostavi pravo ravnovesje med podporo, spodbudo in pritiskom.

Učenje na daljavo

V prvih tednih izobraževanja na daljavo so bili ključni učni viri delovni zvezki, učbeniki in druga gradiva, ki so jih učenci sicer običajno uporabljali, nemara tudi zato, ker je bilo upanje na skorajšnje vnovično odprtje šol precejšnje.

Mnogi učitelji so učencem (ali staršem) po elektronski pošti po-

šiljali gradiva, ki jih je bilo treba natisniti, kar je družinam predstavljalo dodaten strošek in obremenitev. Tudi vračanje izpolnjenih učnih listov je bilo za posamezne družine do takrat nepredstavljiv podvig. Nekateri niso imeli ustrezne opreme, na primer skenerjev, zato so gradiva fotografirali in jih prek telefona posredovali učiteljem. Gradiva so med šolo in socialno najšibkejšimi družinami potovala tudi s klasično pošto. Učitelji so večji del komunikacije z učenci posvečali rabi tehnologij in manj predmetnim ciljem.

Kmalu se je izredno povečalo zanimanje za e-gradiva, e-učbenike in e-delovne zvezke, tudi pri starših, ki so se intenzivno vključili v izobraževanje otrok. Potrebo po njih so prepoznale izobraževalne založbe, zato so na svojih spletnih straneh omogočile prost dostop in tiskanje delovnih zvezkov v PDF obliki. Založba Rokus Klett je zabeležila pomenljivo statistiko. V prvem valu epidemije so zaznali več kot 100.000 prenosov delovnih zvezkov pri prek 8000 različnih uporabnikih: 76.442 aprila, 23.331 maja in 4792 junija (Dejak v tisku). Do spremembe ni prišlo zaradi direktive, temveč zaradi potrebe, kar je močno vplivalo na motivacijo in sprejemanje novosti.

Pri izobraževanju na daljavo učitelj in učenec nista ves čas v neposrednem stiku, kot je to običajno pri klasičnem pouku. Učitelj se ne more preprosto gibati po učilnici, preveriti napredka učencev, pogledati njihovih izdelkov ali zapisov, pomagati pri držanju šestila ali mešanju barv. Zbiranje dokazov o učenju in podajanje povratnih informacij terja več časa. To nalogo so pri omejenem številu predmetov in dejavnostih, zlasti pri urjenju s ponavljanjem, učinkovito nadomestili tehnologija in interaktivna učna gradiva. Praktični pouk je zahteval veliko prilagajanja, izbiranje učnih ciljev in je bil v času izobraževanja na daljavo močno okrnjen ali celo neizvedljiv.

Učenci so bili prisiljeni določen del učenja opraviti samostojno, zato je bilo nujno, da imajo dostop do kakovostnih in različnih virov, videorazlag, povratnih informacij. Našteto so omogočili interaktivni učbeniki z vdelanimi večpredstavnostnimi elementi in interaktivni delovni zvezki s podajanjem povratnih informacij o učenčevem napredku, znanju, uspešnosti.

Tesno sodelovanje oblikovalcev učnih gradiv z uporabniki, predvsem učitelji, je privedlo do pomembnih spoznanj, ki jih bodo založniki upoštevali pri nadaljnjem razvoju elektronskih gradiv, ter se tako približali potrebam pouka v koronski in pokoronski dobi.

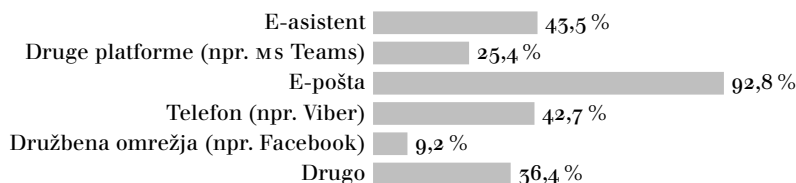
Ugotovili so naslednje (Dejak v tisku):

- Obstoječa elektronska gradiva so vsebinsko ustrezno dovršena.
- Treba je ločiti e-učenik za učitelja in e-učbenik za učenca. Učbenik za učitelja je namenjen učenju v učilnici, učbenik za učenca pa je zasnovan interaktivno in podpira samostojno učenje.
- Učitelj in učenec naj bosta povezana v preprostem spletnem učnem okolju (Learning Management System), ki učitelju omogoča podajanje navodil in spremljanje napredka učenca.
- E-učbeniki morajo delovati na vseh napravah enakovredno.
- Treba je razviti vsebine in didaktiko poučevanja s tehnologijami za otroke s posebnimi potrebami (diferencirati podlage, vrste pisav, izdelati avdioposnetke in zgoščene zapise).

Kakovostna gradiva so pomemben (pred)pogoj za kakovosten pouk, ki ga nujno nadgrajuje smiselna in strokovna umestitev v učni proces. Nerad in Likar (2019) izpostavljata, da tehnologije vplivajo tudi na razvoj didaktike in metod poučevanja, kar običajno zahteva veliko časa in prizadevanj. Vsaj prvo pa je bilo leta 2020 močno omejeno. Ugotovitev Hadarja in Brodyja (2013), da se učitelji učijo in izkušnje pridobivajo predvsem z individualno prakso, nestrukturirano in brez sistematičnega koncepta, se je v času izobraževanja na daljavo potrdila le v šolah, kjer se učitelji ne povezujejo in ne sodelujejo. Kjer je vzpostavljeno sodelovanje učiteljev v strokovnih aktivih, programskih skupinah ali drugih oblikah, so okoliščine spodbudile še bolj intenzivno medsebojno sodelovanje in kolegialno učenje.

Sodelovanje je bilo še kako potrebno tudi pri vzpostavitvi urnika za pouk na daljavo, ki je potekal prek videokonferenčnih sistemov. Nemogoče je bilo izvajati pouk po enakem urniku kot v šoli, saj ni imel vsak učenec svoje računalniške opreme. Če so imeli v družini naprav več, so jih lahko hkrati uporabljali le v različnih prostorih, sicer je prišlo do mikrofonijskega. Dodatno oviro sta v prvih dneh izobraževanja na daljavo predstavljala preobremenjeno internetno omrežje in izpad povezav. Naslednji izziv je bilo usklajevanje terminov za ocenjevanje znanja. Načrtovanje urnika ocenjevanj na ravni šole je moralo upoštevati urnike vseh otrok posamezne družine, še posebej če so imeli na voljo manj naprav, kot je bilo šoloobveznih otrok.

V prvem valu epidemije so učitelji za komunikacijo z učenci uporabljali najrazličnejše poti, orodja in medije. Pouk se je iz kla-



SLIKA 1 Analiza platform in medijev, prek katerih učitelji komunicirajo z učenci (povzeto po Dejak v tisku)

sičnih učilnic preselil v virtualno okolje s pomočjo orodij Zoom, ms Teams, Hangout, Moodle, Google Classroom.

V drugem valu je na ravni šole prišlo do poenotenja. Cilj je bil poskrbeti za enotno vstopno točko, ki učencu omogoča dostop do gradiv v zgolj nekaj korakih. Šole so se najpogosteje odločale med dvema orodjema: ms Teams in Moodle.

V komunikacijo med učiteljem in učenci ter med sošolci so posegle tehnologije, od katerih so šole učence še do nedavnega pogosto odvrčale. Spletna okolja pa so praviloma tista, v katerih se učenci dobro znajdejo, so njihov »drugi« svet. Čeprav mladi veliko časa preživijo na spletu, ta čas običajno ni strukturiran. Večinoma uporabljajo le določene funkcije, pogosto za zadovoljitev potreb po druženju in zabavi, manj časa pa namenijo učenju. Uporaba spletnih okolij, družbenih omrežij za potrebe učenja tako predstavlja zanimiv paradoks. Učitelj se znajde v okolju, ki od njega zahteva učenje, učenec pa se v znanem okolju sooči z učnimi vsebinami in učenje postane vzajemno. Oba se srečata z okoliščinami, v katerih se znano povezuje z neznanim, kar pa je pravzaprav izhodišče vsakega učenja in razvoja.

Vloga vodenja

Vloge in naloge ravnateljev so že v običajnih razmerah zelo kompleksne, zahtevne in pomembne (Nerad in Likar 2019), kaj šele v takih, kot jih je prinesla pandemija. Če se je ravnatelj običajno lahko sprehodil po hodnikih in učilnicah ter v kratkem času preveril šolski utrip, podal spodbudo, pohvalo, povratno informacijo, posredoval pri reševanju težav, so se učenci in učitelji zdaj od njega fizično oddaljili na svoje domove, potrebe po komuniciranju, izmenjavi mnenj in izkušenj, oblikovanju novih pravil, vodenju strokovnih razprav pa so se močno povečale. Vzdrževanje stika, vzpostavitev preglednega in hitrega prenosa informacij sta terjala veliko prilagodljivosti, iznajdljivosti, učinkovitega upravljanja s časom in dobro organizacijo tako na področju pedagoškega

vodenja kot poslovođenja. Poleg tega se je z vsakim tednom izobraževanja na daljšavo povečevala potreba po motiviranju zaposlenih, staršev in učencev. Kdo pa je podpiral in motiviral ravnatelja?

Ravnatelji kot vzor vseživljenjskega učenja in spopadanja s preizkušnjami v vsakodnevnih vodstvenih situacijah so se z okoliščinami soočali predvsem odgovorno. Zanesli so se lahko nase, na svoj vodstveni tim, sodelavce, še posebej če jim je skupaj z njimi že uspelo sooblikovati skupnost, ki ji spremembe niso predstavljale odvečnih izzivov, temveč priložnosti, če so s starši vzpostavili podporen odnos in pridobili zaupanje učencev.

Korošec (2016) trdi, da mora biti šola vedno pred časom ali vsaj v koraku z njim, da mora prepoznavati spremembe, jih sprejemati ter spodbujati njihovo uveljavljanje. In večina ravnateljev je bila vedno korak spredaj, v bližnji prihodnosti, s scenarijema A in B na mizi ter s scenarijem C v predalu. Časa za raziskovanje in preverjanje ni bilo na pretek, informacije so se iz dneva v dan spreminjale.

Pogosto so bila na preizkušnji tudi strokovna prepričanja. Rušila so se večletna prizadevanja. Šole so učence spodbujale h gibanju, zdaj pa so velik del dneva presedeli, in to pred računalniškimi zasloni. Šole so v pouk uvajale sodelovalno učenje in timsko delo, kar je pri pouku na daljšavo prej izjema kot pravilo. Večina vzgojno-izobraževalnih ustanov je ekološko naravnanih, a se je količina papirja s pojavom koronavirusne bolezni močno povečala. Zaradi odlaganja uporabljenih mask se je povečala količina odpadkov. V šoli sta posedovanje in raba alkohola prepovedana, ravnatelji pa so zato, da so lahko zagotovili dovolj razkužil, morali poseči tudi po etanolu. Stiki s starši so bili omejeni, druženje in socializacijo učencev so omejevali varnostni koridorji. Pred šolo so učenci morali čakati na označenih točkah, prihod v šolo s šolskim avtobusom zanje ni več predstavljal priložnosti za druženje.

Nove razmere so bolj ali manj naklonjeno sprejemali tudi starši. Številni so bili z bogatim znanjem s področja zdravstva, prava in računalništva šoli pripravljeni pomagati. Podajali so mnenja, predloge, zahteve, redki pa tudi grožnje. Temu je sledilo dolgo obdobje hvaležnosti, občudovanja in pohval. Večjo potrebo po sodelovanju in izmenjavi pogledov med šolo in starši je spodbudila sprostitev ocenjevanja znanja, ki se je v času izobraževanja na daljšavo odvijalo v domačem okolju in pogosto v prisotnosti staršev. Na vrtiljaku informacij in skrbi so starši potrebovali umirjenega in spodbudnega sogovornika, ki je zmožeg ustvariti ravnovesje med njihovimi pričakovanji in zahtevami šolskega sistema.

Za vzdrževanje stikov z zaposlenimi in zagotavljanje strokovne

podpore so bila prav tako značilna močna čustva: od zanikanja, strahu, jeze, zaskrbljenosti do optimizma in navdušenja. Ravnatelji so morali vsak dan sprejemati res veliko odločitev. Vseskozi so morali biti pripravljeni, da prisluhnejo težavam sodelavcem in jim ponudijo oporo.

V vseh interakcijah je bilo ključno, da so ravnatelji prisluhnili, odpirali prostor in posredovali verodostojne informacije. Optimizem je bilo mogoče krepiti z dobrim poznavanjem okoliščin, učenja, dosežkov, prakse in s spodbudnimi sporočili. Ravnatelj je namreč tisti, ki skrbi za vzdušje v kolektivu, kar je bilo v izrednih okoliščinah le še bolj izrazito.

Čas izobraževanja na daljavo še kako potrjuje trditev Korošca (2016), da je ravnateljstvo svojevrsten privilegij, ki posamezniku na tej funkciji daje priložnost za oblikovanje osebnega in strokovnega razvoja učencev ter s tem za izboljševanje kakovosti življenja v družbi, predvsem pa mu na izvirne in raznovrstne načine omogoča lasten osebni in strokovni razvoj.

Kako naprej?

Izkušnja z izobraževanjem v času pandemije ne bo ostala omejena na določeno zgodovinsko obdobje ali leto 2020. Dejstvo je, da bo obdobje s svojimi značilnostmi poseglo v učno prakso in jo trajno spremenilo. V tem trenutku je ključno izkoristiti potencial vzgoje in izobraževanja kot dejavnosti, ki že po svoji naravi spodbuja spreminjanje. Analiza izobraževanja na daljavo v posameznih šolah, na celotni izobraževalni ravni in na ravni sistema bi morala biti v nacionalnem interesu. Ugotovitve in spoznanja, ki bi jih z njo dobili, in kakovostno prakso pa bi veljalo strokovno podpreti s prepotrebnimi sistemskimi spremembami, ki bodo omogočale večjo prilagodljivost, odprtost in avtonomijo in bodo tesneje povezane z okoljem, potrebami in značilnostmi časa. Četudi poseg v strateške dokumente, redefiniranje izobraževanja, posodobitev učnih načrtov, aktualizacija pouka, učnih virov, pedagoške komunikacije in vrednotenja znanja predstavljajo gromozanski izziv, se je z njim nujno nemudoma soočiti in tako oblikovati izobraževanje, ki bo podpiralo razvoj mladih generacij in celotne družbe.

Literatura

- Barle Lakota, A., in M. Sardoč. 2014. »Socialni kapital, enake možnosti in izobraževalne politike.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 12 (3): 9–28.
- Bonač, M. 2020. »Storitve Arnes pri poučevanju na daljavo in izzivi v času

- pandemije.« Prispevek na 29. strokovnem srečanju ravnateljic in ravnateljev osnovnega šolstva, 9.–10. november.
- Dejak, M. V tisku. »Digitalna transformacija med in po covidu-19: pogled šolskega založnika.«
- Gilbert, I. 2017. *Moč neodvisnega razmišljanja*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Hadar, L. L., in D. L. Brody. 2015. »The Interaction between Group Processes and Personal Professional Trajectories in a Professional Development Community for Teacher Educators.« *Journal of Teacher Education* 64 (2): 145–161.
- Korošec, V. 2016. »Uvodnik: zrelo in odgovorno spogledovanje vrtcev in šol s prihodnostjo.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 14 (3): 3–5.
- Marentič-Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Nerad, B., in B. Likar. 2019. »Ustvarjalnost in inovativnost kot ključni sestavini izzivov 21. stoletja.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 17 (1): 71–88.
- Peček, P. 2015. »Uvajanje sprememb.« V *Izbrana poglavja iz vodenja v vzgoji in izobraževanju*, ur. M. Zavašnik Arčnik in J. Erčulj, 131–143. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Pedagoški inštitut. 2018. »Mednarodna raziskava poučevanja in učenja TALIS 2018.« <https://www.pei.si/wp-content/uploads/2019/11/talis-tiskovka-15-F.pdf>
- Skvarč, M., A. Čuk in Z. Rutar Ilc. 2017. *Vključujoča šola: priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Stoll, L., J. MacBeath, I. Smith in P. Robertson. 2001. »The Change Equation: Capacity for Improvement.« V *Improve the school effectiveness*, ur. J. MacBeath in P. Mortimore, 169–190. Buckingham: Open University Press.
- **Janja Zupančič** je ravnateljica Osnovne šole Louisa Adamiča Grosuplje. janja.zupancic@oslag.si