

Klara Skubic Ermenc, Jana Kalin in Jasna Mažgon

Soočanje ravnateljev z epidemijo covid-19

Uvod

V Sloveniji je trenutno več kot 230.000 učencev, dijakov in študentov, poučuje pa jih skoraj 21.000 učiteljev – četrta milijona ljudi je svoje učenje in delo čez noč preneslo iz fizičnega v virtualno okolje. Smo del zgodovinsko unikatne situacije, ki je zajela velik del svetovne populacije: po podatkih UNESCO (2020) je prvi majski dan izven šol pričakalo skoraj 1,3 milijarde učencev v 186 državah. Kot opozarjajo poznavalci (Hodges idr., 2020), pa temu izobraževanju ne moremo reči poučevanje na daljavo v polnem pomenu besede, saj bi vzpostavitev takšnega terjalo dolgotrajne priprave, vključujoč celotno infrastrukturo, podporne službe in temeljite didaktične in vsebinske priprave. To, čemur smo priča danes, lahko imenujemo **krizno oz. izredno poučevanje na daljavo** (emergency remote teaching) (prav tam).

Edinstvenost trenutne situacije je v tem, da je zajela cel planet, ne pa v tem, da do kriznega zaprtja šol in prehoda na izobraževanje na daljavo še ne bi prišlo. Omenimo zgolj dva primera: ko je leta 2003 prišlo do izbruha epidemije SARS-a na Kitajskem, so za dva meseca zaprli šole v številnih mestih, vključno s Pekingom, Hong Kongom in Singapurjem (Borja, 2003). Oblasti so zagotovile vse tehnološke in formalne pogoje za izvajanje izobraževanja na daljavo, a tudi s hitrim in učinkovitim ukrepanjem niso uspele zagotoviti dostopa do izobraževanja vsem učencem. Zanje so iskali drugačne možnosti, med drugim so jim nudili prostore za učenje v manjših skupinah. Podobno situacijo so doživele univerze v Republiki Južni Afriki v letih 2015 in 2017, ko so zaradi masovnih študentskih protestov številne univerze izobraževanje preselile v virtualno okolje (Czerniewicz, 2020).

Da bi dobili vpogled v trenutno situacijo na šolah v Sloveniji, smo sodelavci Oddelka za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (skupaj z Zvezo društev pedagoških delavcev Slovenije) načrtali obsežnejšo raziskavo. V prvem koraku smo izvedli raziskavo med ravnatelji. Ravnatelje je epidemija postavila pred zahtevne naloge z vidika vodenja in organizacije celotne šole, organizacije pedagoškega dela za učence/dijake ter podpore učiteljem pri kakovostnem izvajanju izobraževanja na daljavo. Z raziskavo smo želeli ugotoviti, kateri so bili temeljni izzivi in vprašanja, s katerimi so se soočali v prvih dveh tednih

epidemije in pozneje, zanimale pa so nas tudi pozitivne izkušnje, ki lahko predstavljajo primere dobre prakse za soočanje s podobnimi problemi v prihodnje.

Raziskava je potekala prek spletnega anketnega vprašalnika 1ka v času od 16. do 23. aprila 2020. Ravnatelje smo k sodelovanju pri anketiranju povabili prek elektronske pošte, družabnih omrežij in prek Združenja ravnateljic in ravnateljev. Na povabilo se je odzvalo 94 ravnateljic (65,7 %) in 49 ravnateljev (34,3 %), skupaj 144 anketirancev (en anketiranec ni navedel spola; v nadaljevanju predstavljamo samo veljavne odgovore). Med njimi je bilo 67,1 % ravnateljev osnovnih šol, 9,1 % ravnateljev gimnazij, 11,9 % ravnateljev srednjih strokovnih oz. poklicnih šol, 4,9% ravnateljev v gimnaziji in strokovnih šol ter 2,1 % ravnateljev zavodov za izobraževanje učencev s posebnimi potrebami. Anketni vprašalnik so izpolnili tudi 4 ravnatelji dijaških domov, 2 ravnatelja glasbenih šol in en ravnatelj vrtca. Med anketiranci jih je 51 % navedlo, da je vzgojno-izobraževalna ustanova, ki jo vodijo, v mestnem in 49 % v nemestnem okolju. Anketiranci imajo povprečno 27,8 let delovnih izkušenj in v povprečju dobrih 10 let opravljajo funkcijo ravnatelja.

V nadaljevanju povzemamo glavne ugotovitve prvega dela raziskave, natančnejši rezultati bo bodo objavljeni v strokovnem časopisju.

Glavne ugotovitve

Odziv ob zaprtju šol

Naši podatki kažejo, da so se šole na poziv države nemudoma odzvale. Ravnatelji so se prva dva tedna ukvarjali zlasti z dejavnostmi, povezanimi z organizacijo izobraževanja na daljavo (83 %), urejanjem pravno-formalnih zadev (65 %) in nudenjem podpore učiteljem (67 %). Po petih tednih pa se je njihova glavna skrb prevesila (poleg podpore učiteljem v 72 %) k iskanju možnosti za dostop do neodzivnih učencev/dijakov (50 %), izvajanju izobraževanja na daljavo (47 %), načrtovanju ter izvajanju preverjanja in ocenjevanja znanja (46,5 %). Ravnatelji so poudarili, da so se tudi učitelji odzvali nemudoma, praktično preko noči. Pomoči od zunaj ni bilo, morali so biti domiselni, koordinirani in povezani. Nemalo jih izraža začudenje, da jim je to uspelo in so strokovnemu kadru na šolah za to tudi zelo hvaležni.

Organizacija izobraževanja na daljavo

Zanimalo nas je, kako so na šolah organizirali izobraževanje na daljavo ter kako so se nanj pripravili. Odgovori nakazujejo veliko pestrost soočanja z organizacijo izobraževanja na daljavo. Najpogosteje so ravnatelji odgovarjali, da so bili učiteljem na voljo računalničarji ali učitelji z dobrim poznavanjem IKT, kar je bil izstopajoč odgovor med ravnatelji OŠ (81 %). V aktivih ali programskih skupinah so se učitelji dogovorili za način dela, kar še posebno velja za učitelje v srednjih šolah (70 %), kjer ta odgovor predstavlja najpogostejši način organiziranja izobraževanja na daljavo. Učiteljem na slabi polovici šol (65 % v primeru srednjih šol) so bila na voljo skupna didaktična priporočila, ki so si jih pripravili sami na posamezni šoli. Ravno tako v slabi polovici primerov pa so se učitelji pripravili samostojno in se po potrebi povezovali s kolegi. Na dobri tretjini osnovni šol so organizirali kratko usposabljanje za rabo izbranih spletnih orodij za izobraževanje na daljavo; zanimivo je, da je ta odgovor izbralo 60 % ravnateljev srednjih šol. Če pogledamo razlike med osnovnimi in srednjimi šolami, lahko rečemo, da so se na osnovnih šolah bolj zanašali na podporo računalničarjev oz. učiteljev z dobrim poznavanjem IKT ter na dogovarjanje v okviru aktivov, medtem ko za srednje šole poleg teh dveh odgovorov izstopa po pogostosti še priprava skupnih didaktičnih priporočil za vse učitelje in pogostejše organiziranje kratkega usposabljanja.

V odprtih odgovorih je več ravnateljev izpostavilo, da je bilo na njihovih šolah vedno veliko učiteljev, ki so se IKT izogibali, jo nekateri celo zavračali ali jo doživljali kot prisilo. Niso se bili pripravljene zares učiti. Zdaj pa so se številni med njimi zavzeto vrgli v delo in se s pomočjo izkušenih kolegov pospešeno učijo, postajajo vedno bolj suvereni in domiselni. V očeh ravnateljev so učitelji zelo prizadevni, predani, motivirani in prilagodljivi.

Najpogosteje uporabljeni načini dela na daljavo

Katere načine dela na daljavo učitelji najpogosteje uporabljajo, je bilo naše naslednje vprašanje. Pri tem smo ponudili širok nabor odgovorov od uporabe navadne pošte, do dela v spletnih učilnicah v kombinaciji s poukom v živo preko spletnih aplikacij. Glede na odgovore ravnateljev tretjina učiteljev (33,3 %) naloži učno gradivo v spletne učilnice, kar **pogosto** kombinirajo s poukom v živo, poleg tega pa je še 26,1 % tistih, ki gradivo v spletnih učilnicah **občasno** kombinirajo s poukom v živo. Uporabo samo spletnih učilnic za posredovanje učnega gradiva učencem je navedlo 11,6 % ravnateljev, pošiljanje učnega gradiva učencem po elektronski pošti pa 10,9 %. Samo en ravnatelj je odgovoril, da učna gradiva učencem pošiljajo

po navadni pošti. Kar 17,4 % pa jih je izbralo odgovor »drugo«, kar kaže, da gre tudi v tem primeru za zelo raznolik pristop v slovenskih šolah.

Zopet so se pokazale razlike med osnovnimi in srednjimi šolami. Razlike med njimi so predvsem pri kombiniranju nalaganja gradiva v spletnih učilnicah in pogostostjo pouka v živo – ravnatelji osnovnih šol navajajo, da **občasno** izvajajo pouk v živo v 33,3 %; medtem ko kombiniranje gradiva v spletnih učilnicah s **pogostim** izvajanjem pouka v živo navaja kar 64,9 % srednješolskih ravnateljev (in zgolj 24,4 % osnovnošolskih).

V odprtih odgovorih so nekateri ravnatelji izpostavili, da so na šoli postopoma vzpostavili poenoten način dela, pri čemer nekateri učitelji vedno pogumneje prehajajo na kompleksnejša spletna orodja. Drugi pohvalijo pouk prek videokonferenc, ker ugotavljajo velik pomen pedagoškega stika z učenci in dijaki. Kot primere dobrih praks ravnatelji navajajo tudi udejanjanje načela individualizacije: na dveh šolah so denimo manj odzivnim učencem dodeli učitelje-mentorje oziroma tutorje, da z njimi intenzivneje delajo; sicer pa skušajo neodzivne učence oz. dijake pridobiti tako, da njih ali njihove starše po telefonu kliče bodisi sam ravnatelj bodisi svetovalni delavec ali razrednik.

Ravnateljevo spremljanje dela učiteljev

Ravnatelji na različne načine vzpostavljajo komunikacijo z učitelji na šoli oz. zavodu in spremljajo njihovo delo. Zanimalo nas je, katere pristope za spremljanje dela učiteljev uporabljajo najpogosteje. V celotnem vzorcu prevladuje odgovor, da sproti rešujejo probleme učiteljev in odgovarjajo na njihova vprašanja (83 %); temu sledi odgovor, da organizirajo tedenske video konference, kjer načrtujejo in evalvirajo svoje delo (67 %) ter da učitelji ravnatelju tedensko poročajo o svojem delu pisno (58 %). Ravnatelji torej izpostavljajo sprotno spremljanje dela učiteljev in reševanje problemov, s katerimi se soočajo, redno poročanje učiteljev o opravljenem delu in tedensko spremljanje, evalviranje in načrtovanje dela s pomočjo video konferenc. Slednje so nekoliko bolj pogoste v srednjih kot v osnovnih šolah (38 % SŠ : 24 % OŠ). Osnovnošolski ravnatelji pa v nekoliko večji meri navajajo, da učitelje pokličejo po telefonu in se pozanimajo, kako jim gre (32 % OŠ : 22 % SŠ).

Težave, s katerimi se soočajo pri izobraževanju na daljavo

V proces izobraževanja na daljavo so morali na šolah vstopiti zelo hitro in se ob tem soočiti z različnimi vrstami težav. Zanimalo nas je, kateri vidiki izobraževanja na daljavo ravnateljem

povzročajo največ težav. Ravnatelje najbolj skrbi, kako zagotavljati čim bolj enake pogoje za učenje vsem učencem/dijakom (OŠ 86 % : SŠ 70 %). Slaba polovica vseh ravnateljev izraža tudi skrb glede neodzivnosti nekaterih učencev/dijakov, precej več v osnovni kot v srednji šoli (54 % OŠ : 32 % SŠ). Na tretjem mestu po pogostosti je med osnovnošolskimi ravnatelji odgovor preverjanje in ocenjevanje znanja (36 %). Ta odgovor je pri ravnateljih srednjih šol na drugem mestu (60 %), na tretjem mestu pa kakovost pedagoškega dela (38 %). Zanimivo je, da v celotnem vzorcu le 17,5 % ravnateljem težave povzroča neusposobljenost nekaterih učiteljev, kar je nekoliko bolj izrazito pri ravnateljih osnovnih (21 %) kot srednjih (13 %) šol.

Stopnja strinjanja ravnateljev z nekaterimi trditvami, vezanimi na delo v spremenjenih razmerah

Ravnatelji so stopnjo strinjanja označili na 5-stopenjski lestvici, pri čemer 1 pomeni »se sploh ne strinjam« ... do 5, ki pomeni »se zelo strinjam« pri vsaki od navedenih trditev. Ravnatelji se v največji meri (M=4,65) strinjajo s trditvijo, da si največ podpore nudijo znotraj kolektiva, kar lahko kaže na kolegialno podporo in ustrezno oblikovano šolsko kulturo in klimo, kjer si prizadevajo za skupne cilje in delijo znanje ter omogočajo socialno podporo drug drugemu. Iz odprtih odgovorov o pozitivnih izkušnjah je mogoče razbrati, da gre za različne vrste medsebojne podpore: od učenja drug od drugega in drug z drugim, do posredovanja informacij ter skupnega načrtovanja in deloma evalvacije dela. Precej visoko strinjanje so ravnatelji izrazili tudi s trditvijo, da so jim svetovalni delavci v podporo pri soočanju z vprašanji organizacije izobraževanja na daljavo (M=3,80). Poleg dela z učenci in dijaki je pomembna naloga svetovalnih delavcev tudi sodelovanje z učitelji in vodstvom šole na različnih področjih življenja in dela šole kot institucije in posamezniki pri izvrševanju njihovih nalog. Podobno visoka je stopnja strinjanja s trditvijo, da so prejeli največ podpore s strani drugih kolegov ravnateljev (M=3,69). S tem, da je MIZŠ dovolj odzivno za potrebe dela v času izrednih razmer, izražajo srednjo stopnjo strinjanja (M=3,15), enako velja za sodelovanje z Zavodom za šolstvo in/ali Centrom za poklicno izobraževanje (M=2,82). Odgovori nakazujejo, da imajo ravnatelji oblikovano mrežo strokovnih sodelavcev in kolegov, na katere se lahko obrnejo po pomoč in s katerimi so verjetno lahko tudi v situaciji soočanja s pandemijo vzpostavljali podporno mrežo. To potrjuje tudi nestrinjanje z zadnjo trditvijo, da »nimajo nikogar, ki bi jim lahko pomagal«.

Pokazale so se tudi statistično pomembne razlike v odgovorih med osnovnošolskimi in srednješolskimi ravnatelji pri dveh trditvah, in sicer »Največ podpore sem prejel s strani drugih kolegov ravnateljev« in »Svetovalni delavci so mi v podporo pri soočanju z vprašanji organizacije izobraževanja na daljavo«. Pri obeh trditvah višjo stopnjo strinjanja izražajo osnovnošolski kot srednješolski ravnatelji.

Ravnatelje smo povprašali tudi o primerih dobrih praks oz. izkušenj iz obdobja soočanja z epidemijo. Njihove odgovore smo združili v nekaj vsebinskih sklopov, ki jih predstavljamo v nadaljevanju.

Sodelovanje in medsebojna pomoč strokovnih delavcev

Med izstopajočimi primeri dobrih izkušenj je gotovo področje sodelovanja med učitelji in drugimi strokovnimi delavci. Odgovori ravnateljev kažejo, da je kriza strokovne delavce tesno povezala: nudijo si medsebojno pomoč, sodelujejo pri načrtovanju pouka in pripravi gradiv, si delijo znanje, izkušnje in ideje. Kaže se, da pri delitvi znanja veliko vlogo igrajo tisti učitelji, ki so že prej imeli afiniteto do IKT v izobraževanju, imajo zato več znanja in izkušenj. Ravnatelji skušajo pomagati z vzpostavljanjem pozitivne klime in ohranjanjem stikov med njimi.

Vzgojne in skupnostne dimenzije

Ravnatelji so izpostavili tudi tiste dejavnosti šole in učiteljev, ki zadevajo vzgojno poslanstvo šole in vlogo šole kot skupnosti. Ugotavljajo, kako pomemben je za učence in dijake osebni, »živi« stik in si prizadevajo, da ga na različne načine omogočijo in krepijo. Poleg tega nekatere šole niso pozabile na aktivnosti, ki imajo poleg izobraževalne tudi pomembno vzgojno noto: za učence organizirajo različne sprostitevne, umetniške in športne dejavnosti. Poudarjajo, da učence in dijake vseskozi spodbujajo, motivirajo in jim nudijo moralno oporo. Na šolah spoznavajo, kako pomembno vlogo v resnici igra šola v skupnosti in koliko podpornih stebrov se poruši, ko »šole« naenkrat ni več. Gotovo je možno del teh širših vzgojno-izobraževalnih dimenzij prenesti tudi v virtualno skupnost, v celoti pa zagotovo ne. Še posebej pa izpostavljajo njihovo skrb (in tudi stisko) na področju pomoči tistim, ki so se znašli v najranljivejših situacijah. »Vsak otrok in vsak starš štejeta,« poudari eden izmed njih. Veliko je tudi poročil o angažiranju šol pri zbiranju tehnične opreme za učence in dijake: nekatere šole so posodile svoje računalnike, nekatere so jih zbirale s pomočjo krajanov, staršev ali donatorjev.

Odzivi učencev in dijakov

Ravnatelji izpostavljajo tudi odzive učencev in dijakov na izobraževanje na daljavo. Njihovi odgovori so dvoplastni: na eni strani poročajo, da so učenci in dijaki na splošno precej odzivni, da sproti opravljajo svoje delo in se oglašajo. Celo več, začudeni so nad ugotovitvijo, da nekaterim učencem in dijakom delo na daljavo celo bolj ustreza kot običajno delo. Med njimi so tudi taki, ki se sicer v šoli težje znajdejo – so bolj zaprti ali imajo težave s koncentracijo (en ravnatelj opiše primer učenca z ADHD, ki na daljavo zelo uspešno dela). Po drugi strani pa ravnatelji navajajo, da na šolah porabijo veliko energije za to, da učence in dijake motivirajo za delo ali jih sploh priključijo. Več takih učencev/dijakov sicer prihaja iz ranljivejših in manjšinskih okolij (romski učenci, učenci priseljenci).

Sodelovanje s starši

Kot primere pozitivnih izkušenj pa ravnatelji osnovnih šol izpostavljajo tudi sodelovanje s starši. Ugotavljajo, da je redna in skrbna komunikacija, ob izvajanju anket in evalvacijskih pogovorov, pomembna za uspešnost dela. S komunikacijo se krepí zaupanje staršev, starši so tudi bolj razumevajoči za težave, s katerimi se šole soočajo. Poročajo pa tudi, da je epidemija spremenila pogled staršev na učitelje in zato izražajo več spoštovanja do njihovega dela.

Vloga računalničarja

Štirje ravnatelji so poudarili velik pomen računalničarja oziroma informatika, ki učiteljem daje napotke za uporabo različnih računalniških in spletnih orodij in jim nudi tehnično oporo, ki pa, kot poudari en ravnatelj, učitelje tudi spodbuja in motivira. Pri tem opozarjajo na neustrezno sistematizacijo tega delovnega mesta.

Diskusija

Rezultati pritrjujejo, da smo v Sloveniji trenutno priča precejšnji **pestrosti pristopov** in **improvizaciji**, ki spremlja tovrstna krizna uvajanja izobraževanja na daljavo. Improvizacijo so do neke mere ublažili številni projekti, ki so prejšnja leta potekali v šolstvu na področju digitalizacije. Sodeč po odgovorih ravnateljev se je to zlasti poznalo v dovolj dobrih tehničnih pogojih za delo in v tem, da se je na vsaki šoli našel vsaj nekdo z afiniteto do IKT in ustreznim

obvladovanjem IKT, ki je v veliki meri postal **osrednji vir znanja** na šoli. Situacija je med učitelji spodbudila več **domiselnosti** in poguma, da so, vsaj nekateri med njimi, iz tedna v teden prehajali na bolj kompleksno rabo tehnologije (npr. prehod na pouk 'v živo') in uvajali bolj inovativne ideje. Ti odgovori so sicer optimistični, vendar velja biti pri njihovi interpretaciji previden, saj lahko kažejo na nekoliko nekritično ocenjevanje digitalne kompetence učiteljev: poučevanje na daljavo ni preslikava pouka v živo in za kakovostno izvedbo je potrebno veliko tehničnega, sploh pa didaktičnega znanja, kot je nedavno na Pedagoško-andragoških dnevih opozoril dr. Marko Radovan (Ermenc idr., 2020).

Izkušnje izvajanja izobraževanja na daljavo so trenutno na šolah izjemno raznolike. Tam, kjer uporabljajo tudi videokonferenčne sisteme za izvajanja pouka 'v živo', spoznavajo velik **pomen stika** med učenci in učitelji in ga skušajo zagotoviti. Natančnejše podatke bomo še potrebovali, a za zdaj kaže, da večina izobraževanja, zlasti je to značilno za osnovne šole, poteka v asinhroni ali enosmerni komunikaciji. Kot je razbrati iz podatkov in opisov dobrih praks, se zdi, da večina pristopov odraža bolj ali manj vodeno samostojno učenje in ne poučevanja na daljavo. Zaradi same zahtevnosti in pomena priprav bi tudi težko bilo drugače. Kot smo že poudarili (Štefanc idr., 2020), je potrebno tudi pri izobraževanju na daljavo ohraniti neposredno **poučevalno funkcijo**, za katero je značilno, da učitelj na osnovi jasno opredeljenih učnih ciljev učence korak za korakom vodi skozi vse faze pouka in teh ne prelaga na same učence ali starše. Če učitelj učencem denimo pošlje navodila, katere strani naj preberejo v učbeniku in katere strani rešijo v delovnem zvezku; če jim pošlje učne liste, navodila za izdelavo nekega izdelka ali vaje za preverjanje znanja; če jim pripravi navodila za samostojno opravljanje projektne naloge, vse to **niso** primeri poučevanja na daljavo, temveč samostojnega učenja. Namesto poučevanja na daljavo dobimo nekakšno šolanje na domu, za katerega so odgovorni starši in ne šola. Takšen način dela vodi v poglobljanje razlik med učenci in ocenjevanje izgublja legitimnost. Kljub prizadevanjem za izboljšanje odzivnosti učencev oz. dijakov in nabavo tehnične opreme se nepravilnost v izobraževanju krepi.

Pomembna je tudi ugotovitev, da izobraževanje na daljavo nekaterim učencem in dijakom vendarle ustreza. To ima pomembne implikacije za naprej: kaže se namreč potencial, ki ga ima tehnologija pri uveljavljanju načel **individualizacije in inkluzije**. Smiselno bi bilo bolj raziskati možnosti njene uporabe za učinkovitejše odzivanje na raznolike potrebe in potenciale učencev in dijakov.

Izredne razmere pa so – to je še eno izstopajoče spoznanje raziskave – med učitelji in drugimi strokovnimi delavci vzbudili močna čustva in močno voljo za spopadanje z ovirami. Ravnatelji poudarjajo, da se je med učitelji okrepilo **tovarištvo** in **sodelovanje**. Učitelji po mnenju številnih ravnateljev sodelujejo tesneje kot prej in marsikateri kolektiv je postal – če uporabimo besede dveh ravnateljev – učeča se skupnost. Ugotovitev ni presenetljiva: ko so bili visokošolski učitelji v Republiki Južni Afriki prisiljeni preiti na izobraževanje na daljavo (Czerniewicz, 2020), so se začeli družiti v varnih prostorih, tam skupaj delati, si vlivati pogum in voljo. To spoznanje ima implikacije tudi za delo v nekriznih časih in smiselno bi bilo ne pozabiti nanj, ko kriza mine. Delovanje v krizni situaciji na povsem človeški ravni ljudem torej veliko da, ampak jim tudi vzame. Zato je pomembno, da se začne celoten sistem nemudoma pripravljati na delo v bodočih mesecih, saj obstaja tudi verjetnost, da s prvim septembrom 2020 v šole ne učenci ne strokovni delavci ne bodo vstopili tako, kot so prvega septembra pred letom dni.

Zaprte šole je prizadelo vse, ne samo strokovnih delavcev in učencev. Tudi starše, tudi skupnost. Kriza je zelo nazorno pokazala (na kar smo morda zaradi samoumevnosti že nekoliko pozabili), da šola namreč ni le institucija, namenjena izobraževanju in vzgoji otrok in mladine, ampak je **skupnost** učencev in učiteljev (prim. Ermenc in Mikulec, 2019), med katerimi vsakodnevni pedagoški stik omogoča učenje in osebni, socialni, moralni razvoj. Je skupnost, ki omogoča vzpostavljanje prijateljstev, učenje življenja v skupnosti, ki skrbi za širšo dobroto otrok in razvoj njihovih potencialov. Šolska skupnost pa je sestavni del širše skupnosti. Po eni strani potrebuje njeno podporo za delovanje (javni prevoz, knjižnice, strokovne organizacije ipd.), po drugi strani pa ji podporo vrača in skupnost krepi (je središče družbenega, kulturnega in športnega življenja skupnosti, dobrotelne, prostora za preživljanje prostega časa) (glej npr. Gregorčič Mrvar idr., 2016). Situacija, v kateri smo se znašli, jasno kaže, kako velike stiske nastanejo, ko vsega tega več ni in kako pomembno je skupno prizadevanje za kakovostno izobraževanje in kakovostno življenje v širši in ožji skupnosti. V takšni povezanosti šola in skupnost »soustvarjata priložnosti za učenje posameznikov in skupnosti, se pri tem vzajemno učita in spreminjata ter soustvarjata novo znanje« (prav tam, str. 185). Kaj vse smo se v času epidemije naučili, pa bo gotovo predmet nadaljnjega raziskovanja.

Viri

Borja, R. R. (2003). Online Learning Fills Void in Nations Coping With SARS. Education Week. <https://www.edweek.org/ew/articles/2003/05/21/37sars.h22.html> (dostopano 29. 4. 2020)

Czerniewicz, L. (2020). What we learnt from “going online” during university shutdowns in South Africa. PhilonEdTech. <https://philonedtech.com/what-we-learnt-from-going-online-during-university-shutdowns-in-south-africa/> (dostopano 30. 4. 2020)

Ermenc K. S., Govekar Okoliš, M., Jeznik, K., Breznikar, N. (2020). Pedagoško-andragoški dnevi 2020: Vplivi sodobnih tehnologij na učenje in izobraževanje. *Sodobna pedagogika*. Let. 71, št. 1, str. 102-106.

Ermenc, K. S., Mikulec, B. (ur.). *Building inclusive communities through education and learning*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, 2019.

Gregorčič Mrvar, P., Kalin, J., Mažgon, J., Muršak, J. in Šteh, B. (2016). Skupnost in šola: vrata se odpirajo v obe smeri. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. Bond, A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn4> (dostopano 30. 4. 2020)

Štefanc, D., Makovec Radovan, D., Kalin, J., Mažgon, J., Ermenc, K. S., Šteh, B. (2020). *Kaj je potrebno zagotoviti, da bo ocenjevanje znanja v času izobraževanja na daljavo strokovno legitimno?* http://pedagogika-andragogika.ff.uni-lj.si/dogodki/covid_19/ocenjevanje_znanja_v_casu_izobrazevanja_na_daljavo (dostopano 30. 4. 2020)

UNESCO (2020). *COVID-19 Educational Disruption and Response*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (dostopano 1. 5. 2020)