

Pandemična edukacija: izkušnje in doživljanje šolanja na daljavo pri učencih in dijakih v Sloveniji

Nika Šušterič, Veronika Tašner, Katja Koren Ošljak, Tanja Oblak Črnič

1 Uvod

Epidemija covid-19 je radikalno posegla v bolj ali manj vse sfere naših življenj, še posebej pa je zaznamovala in predruščila življenja otrok in mladostnikov. V Sloveniji je prvemu šoku ob pandemiji in ukrepih, sprejetih za njeno zajezitev, ki so vključevali tudi fizično in socialno izolacijo ter zapiranje javnega življenja, kar je vključevalo tudi prenos šolanja na daljavo, na katero ni bil pripravljen nihče (Kodelja, 2020; Medveš, 2020), sledilo olajšanje v poletnih mesecih leta 2020, ko smo – tudi s preleti letal – proslavljali odpravo virusa v Sloveniji. Kljub temu se je epidemiološka situacija začela znova zaostrovati še pred začetkom naslednjega šolskega leta, ko smo znova zaznavali rast okužb z virusom SARS-CoV-2. Novo šolsko leto je bilo tako že v začetku pričakano s skrbjo glede dolgoročne izvedbe šolanja. Z drugo polovico oktobra 2020 so se strahovi o vnovičnem prehodu na šolanje na daljavo tudi uresničili – šolanje na daljavo je za večino učencev potekalo od oktobra 2020 do sredine februarja 2021 (Kustec et al., 2021: 8–9).

V Sloveniji in tudi v drugih državah je od začetka epidemije do danes nastalo že kar nekaj raziskav, ki tematizirajo učinke in posledice šolanja na daljavo na različne vidike vsakdanjega življenja šolajoče se populacije (Bäumkircher, 2020; Ewing in Cooper, 2020; Gabrovec et al., 2021; Jones, Mitra in Bhuiyan, 2021; Mælan, Gustavsén in Stranger-Johannessen, 2021; Oblak Črnič, 2020; OECD 2020; Rupnik Vec et al., 2020). Predvsem v slovenskem prostoru pa je nastalo nekaj manj raziskav, ki so omenjene učinke preuč-

vale po obeh valovih šolanja na daljavo.¹ Kljub temu lahko vendarle precej zanesljivo predvidevamo, da med obema valoma šolanja na daljavo obstajajo pomembne razlike v doživljanju tovrstne oblike šolanja pri šolajoči se populaciji, ki so povezane z dolžino trajanja ukrepa pa tudi z obliko njegove izvedbe. Kar zadeva šolanje na daljavo, velja omeniti vsaj nekaj specifik, ki so povezane z njegovim trajanjem. Najprej, kot izpostavlja tudi Svetovna zdravstvena organizacija (WHO, 2020), dolgotrajno spoprijemanje s stresnimi faktorji, kakršen je tudi pandemija, pogosto proizvaja tako imenovano pandemsko utrujenost, ki se sicer nanaša predvsem na upoštevanje in odnos posameznikov do ukrepov za zajezitev epidemije in se kaže kot »nezadostno upoštevanje priporočil in omejitev, zmanjševanje informiranosti glede pandemije in nižja percepcija tveganj, povezanih s covidom-19« (WHO, 2020: 7). O pandemski utrujenosti pa bi lahko govorili tudi širše – kot o fenomenu, ki zaznamuje vsakdanje življenje oseb, ki so pod vplivom dolgotrajne izpostavljenosti epidemiji in ukrepom, ki jo skušajo zajeziti. Ko gre za področje izobraževanja, velja opozoriti na raziskave, ki kažejo na porast težav z duševnim zdravjem pri mladih med prvim in drugim valom epidemije (Stewart et al., 2021) pa tudi pri njihovih starših. Tako imenovano izgorevanje staršev, ki ga opredeljujejo občutja izčrpanosti v starševski vlogi, kontrast trenutnega doživljanja s preteklim doživljanjem sebe kot starša, občutki naveličanosti lastne vloge in čustveno oddaljevanje od svojih otrok (Rosam et al., 2018), je sicer obstajalo še pred pandemijo (Roskam et al., 2021), vendar raziskave kažejo, da so se tovrstna občutja med epidemijo povečala (Aguiar et al., 2021; Polónyiová, 2021), pri čemer je zaznati dodaten porast tovrstne izgorelosti v drugem valu epidemije.

Hkrati se je med prvim in drugim valom šolanja na daljavo spremenila tudi oblika izvedbe pouka na daljavo. Če je prvi val šolanja na daljavo ob njegovi nenadnosti in izrednosti zaznamovala tudi nepripravljenost sistemov, je imelo šolsko polje za pripravo na drugi val šolanja na daljavo bistveno več časa. Nepričakovanost prvega zapiranja šol v kontekstu tehnološke in pedagoško-didaktične nepripravljenosti šol na prenos vzgojno-izobraževalnih procesov na daljavo je bila vzrok – vsaj sprva – za sorazmerno poenostavljene oblike šolskega dela, ki so se v veliki meri opirale predvsem na individualno in samostojno delo učenk in učencev ob izdatni pomoči staršev, vsaj ko gre za otroke prvega triletja osnovne šole. Za zdaj edina soraz-

1 Nacionalna evalvacijska študija z naslovom *Evalvacija poteka in učinkov izobraževanja na daljavo v času epidemije covid-19 na ravneh osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja z vidika doseganja učnih ciljev in standardov znanja ter z vidika socialno-čustvenega odzivanja* je še v teku.

merno izčrpna in uradna analiza šolanja na daljavo, ki jo imamo v Sloveniji in je nastala po prvem krogu šolanja na daljavo (Rupnik Vec et al., 2020), je tako pokazala, da je 61 % učenk in učencev razredne stopnje odgovorilo, da učiteljica pouk navadno izvaja tako, da jim pošilja navodila za samostojno delo, enako pa velja za 55 % učenk in učencev predmetne stopnje ter 39 % dijakov in dijakinj. Kar zadeva zaznavo pogostosti stikov z učiteljico, je 37 % učenk razredne stopnje poročalo, da so se z učiteljico srečali največ enkrat tedensko, enako pa velja za 50 % učencev predmetne stopnje ter 49 % dijakov in dijakinj. Glede na priporočila, ki jih je ministrstvo pripravilo za šolsko leto 2020/21 (Kustec et al., 2020), lahko predvidevamo, da je šolanje na daljavo v drugem krogu potekalo drugače, z manjšo količino individualnega dela in večjo količino pouka prek videokonferenc, kar je omogočalo vzpostavitev šolskega urnika in strukturiranje šolskega dne, ki je bližje organizaciji šolanja v živo in običajnim šolskim rutinam.

Na ozadju zgoraj orisanih sprememb med prvim in drugim valom epidemije in posledično prvim in drugim krogom šolanja na daljavo lahko rečemo, da analize, ki so bile opravljene po prvem krogu šolanja na daljavo, še zdaleč ne kažejo izčrpnih slike doživljanja in posledic omenjenega ukrepa za mlade ter kličejo po dopolnitvi z raziskavami in analizami, ki so bile opravljene po tem. Obstoječi primanjkljaj bomo vsaj deloma skušali zapolniti s tem prispevkom, v katerem ponujamo preliminarni vpogled v izkušnje in doživljanje šolanja na daljavo po obeh valovih epidemije, kot so o njih poročali osnovnošolci in srednješolci v Sloveniji.

2 Zasnova raziskave in metodologija

Raziskavo, katere izsledke predstavljamo v nadaljevanju, smo izvedli v okviru temeljnega projekta *Medijski repertoarji mladih: socialni, kulturni in politični aspekti digitaliziranega vsakdana*.² V sklopu prve faze projekta smo se osredinili na pridobivanje vpogledov v medijske prakse mladih, družinsko regulacijo medijske rabe mladih in na vrstniške vidike medijskih praks, poleg tega pa smo pozornost namenili tudi umeščanju medijev in tehnologije v šolah. S tem namenom smo pripravili in izvedli kvalitativno raziskavo, ki jo tvorijo polstrukturirani skupinski intervjuji, mapiranje medijskih omrežij in kratek anketni vprašalnik; v tem prispevku pa se bomo osredinili le na uvide, pridobljene v intervjujih z osnovnošolci in srednješolci.

2 Več o raziskavi, ki jo financira ARRS, šifra JP-2564, najdete na medijimladih.si.

Epidemija je na raziskavo vplivala na več načinov, kar zadeva izpeljavo intervjujev, pa velja omeniti predvsem dva učinka omenjenega obdobja na izvedbo raziskave. Glede na siceršnji fokus raziskave na medijske prakse mladih ter medijsko posredovanost vzgoje in izobraževanja na daljavo v obdobjih epidemije smo se odločili, da v vprašalnik polstrukturiranih intervjujev vključimo tudi vprašanja, ki naslavljajo šolanje na daljavo in spremembe vsakdanjega življenja, ki so povezane z njim. S tem namenom smo v intervju dodali tri vprašanja, s katerimi smo skušali pridobiti vpogled v šolski dan med epidemijo, v prednosti in slabosti šolanja na daljavo in v živo, kot jih razumejo učenci in dijaki, ter v oceno lastnega znanja, ki so ga pridobili med šolanjem na daljavo. Druga posledica raziskovanja med epidemijo pa zadeva obliko izvedbe intervjujev. Ker smo intervjuje začeli izvajati s februarjem, torej še preden so se vsi šolajoči se vrnili nazaj v šole, in zaradi negotovosti glede prihodnjega gibanja epidemije, smo se odločili, da bomo intervjuje izvedli na daljavo, prek spletnega videokonferenčnega sistema Zoom. Ob tej odločitvi se nam je zastavilo tudi vprašanje glede velikosti intervjuvanih skupin. V pilotni izvedbi intervjujev se je namreč izkazalo, da je izvedba intervjuja s skupino štirih udeležencev razmeroma zahtevna, zato smo se po dodatni preučitvi literature (gl. npr. Lobe in Morgan, 2020) odločili, da intervjuje izvedemo v dvojicah in trojicah.

V obdobju od marca do junija 2021 smo tako opravili 27 skupinskih intervjujev z osnovnošolci zadnjega vzgojno-izobraževalnega obdobja in dijaki gimnazij ter poklicnih in strokovnih srednjih šol.

Sodelujoče smo rekrutirali prek šol (z dopisom ravnateljem, ravnateljicam in svetovalnim delavkam), pri čemer smo skušali doseči vključitev različnih šolajočih se posameznikov in posameznic. Pri izboru šol smo se pri osnovnih šolah oprli na merilo urbanosti/ruralnosti ter kompleksnosti same šole, h kateri pomembno prispevata socialno-ekonomski in kulturni status učenk in učencev. Na ravni srednjih šol smo merilo kompleksnosti šole nadomestili z merilom šolskega programa, ki ga obiskujejo dijaki, ter s tem v vzorec zajeli dijake gimnazij pa tudi dijake srednjih poklicnih in strokovnih šol.

Od vseh mladoletnih sodelujočih, ki predstavljajo večino našega vzorca, smo pridobili informirana soglasja njihovih staršev, sogovorci pa smo na načelo anonimnosti in zaupnosti še enkrat opozorili neposredno pred začetkom intervjuja, ko smo jim tudi pojasnili in predstavili namen raziskave ter način obdelave podatkov. V intervjuje smo vključili skupaj 67 mladih iz raznolikih družinskih in šolskih okolij, od tega 30 fantov (45 %)

in 37 deklet (55 %). Kar zadeva raven izobraževanja, je bilo 27 naših sogo-
vornikov osnovnošolcev, 40 pa srednješolcev, pri čemer jih 16 obiskuje po-
klicno ali strokovno srednjo šolo, 24 pa gimnazijo. Naši osnovnošolski so-
govorci prihajajo iz treh osnovnih šol v velikem mestu, 9 jih prihaja iz šol v
manjšem mestu, ki jih obiskujejo tudi otroci iz bolj oddaljenih zaselkov,
7 učencev in učenk pa prihaja iz primestnih osnovnih šol, ki sta t. i. spal-
ni naselji blizu velikega mesta. Najmlajši udeleženec je bil star 12 let, najsta-
rejši pa 19 let.³ Najkrajši pogovor je trajal 44 minut, najdaljši pa 2 uri in 12
minut⁴. Anonimnost sodelujočih v raziskavi zagotavljamo na več ravneh: v
intervjujih so si osnovnošolci in srednješolke izbrali psevdonim, s katerim
smo jih naslavljali od začetka zbiranja podatkov. Pri analizi in predstavi-
tvi rezultatov smo v izvlečkih prikrili specifične podatke (npr. imena šol in
imena sorojencev), da ne bi razkrili identitete sodelujočih.

3 Rezultati

3.1 Epidemični šolski dan

Šolanje na daljavo je korenito poseglo v strukturo vsakdanjega šolskega
dne, s tem pa tudi v strukturo dneva mladih sicer. Šola v življenjih osno-
vošolcev in dijakov namreč predstavlja enega ključnih prizorišč njihovih
življenj z vidika izobraževanja in tudi z vidika njihove socializacije. Hkra-
ti predstavlja enega izmed osrednjih javnih prostorov, katerega del so mla-
di; s tem v njihovo življenje uvaja tudi ločnico med zasebnim in javnim, ki
je pri šolajoči se mladini ena izmed pomembnejših fizičnih in simbolnih
ločnic med različnimi dejavnostmi pa tudi med družino in vrstniki. Kot
opozarjajo številni drugi avtorji (Jontes, Luthar in Pušnik, 2021; Kodelja,
2020; Medveš, 2020; Oblak Črnič, 2020), je prenos vzgojno-izobraževalne-
ga procesa iz šol v domove učencev in dijakov korenito posegel v potek dne-
va, funkcije znotraj družine ter funkcije prostorov, časov in predmetov, pri
čemer to spremembo dodatno zaznamuje zabrisovanje raznovrstnih mej.
Kar zadeva časovne razmejitve dneva, se je jasnost meja zameglila že s sa-
mim jutrom. Skoraj vsi sodelujoči so namreč najprej izpostavili spremembe
pri vstajanju. Posebej srednješolci, ki so se v šolo vozili z avtobusi in vlaki,
so poudarili to prednost, da so lahko jutranji čas za vožnjo v šolo nameni-
li predvsem daljšemu spanju.

3 Sociodemografske podatke smo od sodelujočih pridobili po koncu intervjuja s pomočjo anketnega vprašalnika, na katerega je odgovorilo 53 respondentov.

4 Več informacij o metodoloških značilnostih raziskave je v Oblak Črnič, Koren Ošljak in Šušterič (2021).

»Pol pa, ne vem, fajn je blo, ker ni blo treba v šolo z avtobusom pa nazaj ... To je blo edin dobr. ... Ja, js pa, ko grem v šolo, se morem tak ob petih vstat, avtobus pa dvajset čez, ja. Se najem pol morem dvajset do šest, pa deset ob šestih pride avtobus, tak uro pa pol traja, da pridem do šole, tak da glih pridem 10 do sedmih, pet do, neki tam ... Pol pa domov tut tako uro deset, neki takga ... Pol pa še al peš domov al pa me pride mama iskat ...« (15-letni gimnazijec)⁵

Poznejše vstajanje ni prineslo samo več spanca, ampak je vplivalo tudi na ohranjanje nekaterih rutin, ki so se pred šolanjem na daljavo strukturirale ravno na ozadju časa šole in prostega časa. Ne le da s o mladi pogosto spali dlje, ampak so se neredko zbudili le tik pred začetkom pouka, kar je poseglo tudi v druge jutranje rutine, kot so skrb za videz in urejanje ter zajtrk.

»Jaz sem se kr malo razvadila – nisem se zbudjala sicer tako pozno, ampak če je bilo pol ure, je bil že velik uspeh zame – enih dvajset minut prej (sem se zbudjala). Obleke isto: po navadi trenerka in pullover, nič posebnega. Za zajtrk si tudi nisem vzela časa, sem nekak med tistimi petminutnimi odmori lovila nek čas, tako da s tega vidika sem bila malo bolj slabo organizirana, se nisem dobro navadila tega.« (18-letna gimnazijka)

Se je pa sprememba rutine, reda in strukture dneva pri nekaterih učencih in dijakih odražala tudi v času zunaj pouka oziroma po pouku, pri čemer so izpostavljali odsotnost jasnih meja med različnimi dejavnostmi. Težave z zabrisovanjem meja, na katere smo že opozorili, sicer niso samo specifika šolajoče se populacije, ampak so na tovrstne probleme opozarjali tudi starši (Marjanovič Umek, Hacin Beyazoglu in Fekonja, 2021), v obeh primerih pa lahko ta fenomen povežemo z zgoščenostjo raznovrstnih sfer življenja in dejavnosti posameznikov v prostoru doma in družine ob njihovi dodatni medijski pogojenosti.

»Tko, ustal smo dve minuti pred poukom, tam, pač, na Teamsih smo se prikazal tko, čist zmatrano, eni so zamujal, ker so v bistvu budilko mel takrat, ko se jim je tut ura začela, pač, ker smo končal, dejansko nismo nehal s šolo, ampak smo nadaljeval do kakšnih šestih, petih zvečer. Pač, jaz sem reku hop, zdej konc šole,

5 Izseki iz intervjujev, objavljeni v prispevku, so dobesedni prepisi izjav respondentov.

grem vstran od računalnika, pač, dejansko sem bil še zmeri gor. Um ... Pač, večinoma sem bil na računalniku, vsaj jst tko.« (17-letni dijak srednje poklicne in strokovne šole)

Kar zadeva samo sledenje pouku, so izkušnje mladih različne. Nemalo sodelujočih je izpostavljalo, da so pouku prek videokonferenc sledili težje, predvsem so imeli težave z ohranjanjem pozornosti, k čemur so verjetno prispevali sam medij pa tudi večja dostopnost drugih naprav ali socialnih omrežij ter spremenjena oblika nadzora nad pedagoško situacijo, ki je v šoli navadno v domeni učitelja. Na tem ozadju so naši sogovorniki razvijali različne strategije sledenja pouku; pogosto so se pouk trudili spremljati pri predmetih, ki so zanje pomembni ali pa so zjutraj še uspeli ohranjati motivacijo, ta pa je do poznejšega dela šolskega dne že pošla. Posebej pogosto v povezavi s poukom prek videokonferenc omenjajo pomanjkanje zbranosti oziroma težave z njenim vzdrževanjem.

»Slabo je bilo pa to, da zjutraj si še mel nek, se ti je še nekak dalo, si imel še neko motivacijo, da si poslušal učitelja, kaj je predaval, pol proti popoldnevu pa, pač, nisi imel tolik motivacije in pač, ja.« (14-letni osnovnošolec)

»Pač, minusi so bli pa recimo tut, um, pač, dejansko to po Zoomu nisi tok skoncentriran in ne morš tok sledit, um ... Al pa, tut, včasih, ko ti dajo samostojno delo, pa se ti ne da mogoče takoj nardit, pa si pustiš za kasnej, ampak se ti potem tok nabere, da imaš potem v petek al pa čez vikend ful dela ... In, pač, tko nekak zgubiš to motivacijo za delo ...« (17-letna gimnazijka)

Med našimi sogovorniki se je našlo le malo takih, ki s sledenjem pouku na daljavo niso imeli večjih težav ali pa so celo poudarjali, da je imelo šolanje na daljavo pozitiven učinek na njihovo šolsko delo.

»Ja, js sm tut kr tak pač po urah sm si tut nardila izpiske, sm si že mal več zapomnila kot na primer pri urah, pa če se je na primer s kom klepetas, pa tak težje slišiš pa tut kako nalogo morš nardit, jo tak na hitr napišeš, ker na primer nimaš časa, tak da se mi zdi, da na daljavo sm kr tak bolj delala, da sm bolj vedla, a kje smo pa po snovi, ker pač sm tut bla skos prisotna na konferencah, nisem se neki zamotila z drugimi stvarmi, ammm ... tak da ... se mi zdi, da sm bla bolj prisotna pa tut noben me ni motu, pač v

šoli pa maš velik motitve in faktorjev ... ja ... (smeh).« (13-letna osnovnošolka)

3.2 Pomanjkljivosti in prednosti šolanja na daljavo

V analizi šolanja na daljavo, ki jo je ZRSŠ opravil po koncu prvega vala epidemije, so učence in dijake spraševali tudi po prednostih in slabostih šolanja na daljavo. Med prednostmi je večina (68 %) učencev predmetne stopnje in dijakov (73 %) poudarila možnost daljšega spanja, kar so omenjali tudi naši respondenti, ter možnost, da so lahko sami razporejali šolsko delo (84 % učencev predmetne stopnje in 87 % dijakov). 44 % učencev predmetne stopnje in 38 % dijakov je kot prednost poudarilo tudi to, da jim ni bilo treba nastopati pred sošolci (Rupnik Vec et al., 2020). Kar zadeva naše respondente, pa so poleg daljšega spanja kot prednost poudarili predvsem možnost, da so si delo razporejali sami.

»Meni je mogoče bilo vseč, da si si lahko sam organiziral čas. Sem pa pogrešala ta človeški stik. Skoz si zaprt v svoji sobi in imaš samo te kvadratke, ki jih gledaš na računalniku ... To mi ni bilo fajn.« (18-letna gimnazijka)

»Pa tut fajn mi je blo, ko po eni strani to, kar so mi pisal, sem lahko več časa delala. Ampak kakšno stvar sem bolj poglobila kot pri šolski uri.« (13-letna osnovnošolka)

V nasprotju z analizo ZRSŠ, ki je pokazala, da so »učenci vseh izobraževalnih obdobij in dijaki zaznali pouk na daljavo kot zahtevnejši od pouka v živo« (Rupnik Vec et al., 2020: 126), odgovori naših respondentov kažejo nekoliko drugačno sliko. Kar nekaj naših sogovorcev je namreč poudarilo, da je bil pouk na daljavo zanje bolj sproščen in manj zahteven, pri čemer pa velja dodati, da so to omenjali samo osnovnošolci ter dijaki poklicnih in strokovnih srednjih šol. Kot je razvidno iz spodnjih izjav, so nekateri respondenti večjo sproščenost pripisali spremembam, povezanim z ocenjevanjem in zahtevami glede šolskega dela.

»Pač, ko smo bili doma, pač, ko smo imeli na daljavo pouk, je bilo na nek način boljš – kot je on rekel – manj pritiska je bilo, pa lahko si si mal dlje časa vzel, da si na primer določeno nalogo naredil.« (14-letni osnovnošolec)

»Ja, pač, boljše je bilo, ko si bil doma, nisi imel toliko zahtev, v bistvu. Delal si v sobi, kar si hotel, profesor tega ni vedel. Al si sledil al pa ne.« (16-letna dijakinja srednje strokovne in poklicne šole)

Kljub zgoraj omenjenim prednostim šolanja na daljavo pa so sogovornici razmeroma soglasno navajali, da imajo raje šolanje v živo, kot ključen razlog za to pa so omenjali predvsem stik z drugimi – z vrstniki in učitelji.

»Ampak, zdej mi je definitivno boljše, tak, bit v šoli, um ... Sam, glih zarad tega, ker si tak s prijatli in ... Si nekak bolj, tak, aktiven in ... Ni tak, vse isto vsakdan.« (14-letna osnovnošolka)

»In pol, recimo, js tut opažam, js, ko sem v šoli, men moji sošolci dajejo ful veliko motivacijo in dajejo mi tut veliko energijo. In to je pač tko, profesor razlaga in ga lahko vprašaš in maš neko interakcijo in kr naenkrat je blo to, tko, izgubljeno. In pol tut neke socializacije, k jo mam drugač v šoli, je ni blo ... In je blo, tko no, mau osamljeno in mau bedno ...« (16-letna gimnazijka)

»Ni, ni več tistga veselja, bom tko reku, ne vem, kokr kol, ne vem, se delaš, zdi šola mučna, sam ni unga zagona, ni tistga veselja, da greš ti v šolo pa da vidiš sošolce, prijatle al pa da se kar kol naučiš, ane.« (17-letni dijak srednje strokovne in poklicne šole)

So pa naši sogovorniki šoli v živo dajali prednost tudi po učni strani. Večina jih namreč meni, da v šoli bolje razumejo vsebine, lažje postavljajo vprašanja, se lažje zberejo. Tako ne preseneča, da so svoje znanje ocenili kot slabše, v najboljšem primeru pa kot približno enako dobro, kot če bi bili v šoli. Razloge za to so pripisovali različnim dejavnikom, med njimi nizki motivaciji, slabi zbranosti, slabši razlagi ter pomanjkanju strukture in ocenjevanj.

»V tistih 45 minutah, ko sm jst pri uri, ko rešujem naloge, recimo, še posebi za matematko, jst nardim in odnesem od pouka vsaj dvakrat več, kt ko sem delala sama po računalniku. Tut recimo Zoomov ne spremljam, ne morem spremljat tok zlo, kt spremljam učitelja. Recimo, ne vem, mam z njim očesni kontakt, da kej vprašam. Tut ko sem na Zoomu, se velik manj sprašujem stvari, velik manj odgovarjam, ker morm prižgat mikrofon, morem met pržgano kamero, ves čas se počutim, kot da nekomu skačem v besedo. Um, in je tak, zlo, ne vem, včasih se verjetn tut profesorji počutjo, kot da govorijo s steno, pa tut jst se, zlo neosebno je ...

In pač, iz cele izkušnje sem js ugotovila, da mam velik slabše znanje kt sem ga mela iz prvega letnika, in se tut, se to tut zdej pozna na teh testih, ane ... Da, recimo, velik kampanjskih morem potegnt, kokr sm jih v prvem letniku, da, pač, dobr pišem na testu, kr mi stvari enostavno niso več tok jasne. Recimo matematika, k mi je prej šla ful lahko, se mi je nekak zagravžala s tem samostojnim delom.« (16-letna gimnazijka)

»Jaz osebno sem pri samem pouku na daljavo bolj nazadoval. Ne zelo, ampak za oceno nižje. Problem discipline, no. Da moraš delat sproti, da se ti nabere. In da ne moreš enega semestra kemije predelat v enem vikendu, na primer.« (14-letni osnovnošolec)

Na tem mestu velja izpostaviti še eno temo, ki se je pojavljala v različnih intervjujih in ki zadeva našo začetno diskusijo o pomenu raziskovanja učinkov epidemije na mlade na ozadju dolgotrajnosti ukrepov, povezanih z njenim trajanjem. Nekateri naši respondenti so namreč neposredno izpostavljali razlike med šolanjem na daljavo v prvem in drugem valu epidemije v Sloveniji. Če so učenci in dijaki sprva še obvladovali nepredvidljivost razmer in ohranjali motivacijo za šolsko delo, pa lahko s podaljševanjem šolanja na daljavo ter tudi s številom in pogostostjo sprememb, na katere so se morali privaditi, opazamo upad v njihovi motivaciji in zadovoljstvu.

»Prva dva mesca je blo v karanteni dost dober – ker, pač, si lahko kadar koli naredu vse, pa vse. Potem pa postane zelo dolgočasno, in ko bi reku, sem zaostajal s šolo za to, za napisat, za kakšen teden al pa več, ker se mi res ni dal ves čas sedet doma za mizo in nič novga se ni dogajal. In sem nekak kr obupu. Tko da, če bi karantena trajala en mesec, bi blo v redu, če bi pa dlje časa trajala, bi bilo zelo slabo.« (14-letni osnovnošolec)

»Js mislim, da prvo na začetku, ko smo bli v šoli, nismo hotli na daljavo, kokr smo pršli na daljavo, pa nismo hotli nazaj v šolo, ker smo se odvadli videvat z ljudmi, pa smo mel kamere ugasnjene, pa ni ... nismo hotl, v bistvu js nism hotla, da ljudje vidijo ane, pa sm bla kr zadovoljna doma. V bistvu to je slabost, k se pol navadiš na to, pol pa nimaš več stika z ljudmi, pa nočeš, da te ostali vidijo, pa zdej pol, ko smo pa spet v živo, spet hočemo it nazaj, ane.« (14-letna osnovnošolka)

»Pač, ni več unga ritma, k ga vsak ima, in se vsem podre nek sistem, zdaj pa odvisn, kok hiter se lahk prilagodiš na to, pa se odločiš, sam pa, zdaj, ne vem, šola je na daljavo, pa se ti zrihtaš takrat pa takrat pa nardiš to takrat pa takrat. Ampak to je odvisno čist od človeka, ampak kar se mene tiče, je, da mi je ta ritm ful zbil, in tut samo, pač ... Ne da ni blo volje, al pa želje, al pa da mi je zdaj kr vseen ratal, sam, pač, ni blo več tistga, pač, ne vem ... Čara, leska al kako naj rečem ... Pač, ni blo to zanimiv več, ni blo tok fun. Ne vem, pač ... Kokr kol si lahko tut med poukom igrce igral al pa, pač, bil off al pa pač nisi bil pri pouku, ane. Še vseen ni blo to to, ker, pač ne vem ... Sam ni blo kul ...« (17-letni dijak srednje strokovne in poklicne šole)

4 Razprava

Na ozadju intervjujev z osnovnošolci in dijaki lahko sklenemo, da so bile njihove izkušnje s šolanjem na daljavo izjemno raznolike. Mladi, ki so se z nami pogovarjali, vedo, kaj pri tem jim je ustrezalo in kaj ne, prepoznava-jo prednosti in slabosti tovrstne oblike šolanja, nakazujejo pa tudi vse večjo utrujenost, ki se povezuje s šolanjem na daljavo. Hkrati pa se skozi njihove izjave razkriva tudi kompleksnost procesa šolanja in izobraževanja. Čeprav lahko v zadnjih desetletjih v izobraževalnem polju opažamo, kot pravi Biesta (2012, 2016), postopno izginjanje diskurza izobraževanja in poučevanja, ki ga nadomešča diskurz učenja, s katerim sta izobraževanje pa tudi šolanje kot inherentno družbena procesa pogosto, če že ne navadno, zvedena na učenje, ki pa je pravzaprav izrazito individualističen proces. Učenje sicer predstavlja eno ključnih komponent izobraževanja in šolanja, še zdaleč pa teh procesov med seboj ne moremo enačiti – ne nazadnje učenje nikakor ni omejeno samo na prostor izobraževanja in šole, hkrati pa sta izobraževanje in šolanje procesa, ki se lahko odvijata le v zelo specifičnih pogojih. Biesta opozarja (2016: 18–19), da se »učenje nanaša na to, kar počnejo ljudje kot posamezniki – čeprav je to vpeto v pojme, kot je sodelovalno ali kooperativno učenje. To pa je v izrazitem nasprotju s konceptom 'izobraževanja', ki vedno implicira razmerje«. Izobraževanje torej potrebuje učenca in tudi učiteljico, pri čemer je zadnja tista, ki učenje osmišlja z vidika obravnavane vsebine in razlogov za njeno obravnavo (ibid.). Prav na primanjkljaj stika, razmerij, skozi katera se prenašajo vsebine v procesu izobraževanja, so opozarjali tudi naši sogovorci, ko so govorili o osrednjih težavah, ki so jih zaznavali pri šolanju na daljavo. Izobraževalne in šolske izkušnje

pa ne tvorijo samo razmerja med učitelji in učenci, ampak tudi vrstniška razmerja, ki so med šolanjem na daljavo pogosto umanjala, v najboljšem primeru pa so bila posredovana skozi družbena omrežja. To nas usmerja k dvema problemoma. Prvič, s šolanjem na daljavo so umanjale vse tiste interakcije, pogosto prav vrstniške, ki se odvijajo v vmesnih prostorih in časih šolanja, torej ne med poukom, ampak po pouku, med odmori, na kosilu ali malici, v knjižnici ali telovadnici, to je interakcije, ki so širile polje izkušenj učencev in ki sicer predstavljajo dragoceno kuliso socializacije na mejah med zasebno in šolsko sfero, ki so med šolanjem na daljavo preprosto izginile. V teh t. i. drugih prostorih, ki včasih delujejo kot prave heterotopije (Foucault in Miskowiec, 1986), ki niso ne učilnica ne igrišče in ne sodijo ne v pouk ne v prosti čas, se vzpostavljajo grozdi interakcij in razmerij drugačnih kakovosti, na primer sprostilnih, razbremenilnih, motivacijskih, tolažilnih, razvedrilnih. Sodeč po analiziranih intervjujih, so jih učenci deloma nadomeščali z igranjem videoiger in klepetanjem z vrstniki prek družbenih omrežjih med nezanimivimi »zoomi« ali po pouku, a kot odražajo njihove pripovedi, so v obdobju šolanja na daljavo močno manjkale prav izkušnje, ki jih omogočajo heterotopije. In drugič, šola kot fizična in družbena ustanova za mlade pogosto predstavlja osrednji javni prostor, v katerega so vključeni in v katerem se vzpostavljajo kot avtonomni subjekti onkraj zasebnosti družine. Šolanje na daljavo je tako sploščilo sicer kompleksno družbenost mladih, če so bile med šolanjem na daljavo njihove različne dejavnosti skoraj izključno omejene na okolje doma, ki je tako postalo polje raznovrstnih, javnih in zasebnih dejavnosti, pri čemer se je meja med obema tipoma dejavnosti, kot so povedali tudi naši sogovorniki, pogosto zabrisala, s tem pa so se zabrisale tudi specifične različnih kontekstov. Te pa so izjemnega pomena, če ljudje svoja delovanja usmerjamo in prilagajamo ravno na ozadju prepoznavanja distinktivnih potez kontekstov (gl. Bernstein, 2015). Tovrstno neudejstvovanje v javnih prostorih, predvsem v prostorih izobraževanja, je mlade tako prikrajšalo za polno izobraževalno izkušnjo tudi v točki, v kateri izobraževanje zanje predstavlja prostor srečevanja z novim, neznanim, drugim, ki mlade postavlja v situacije izkušanja napetosti, ki kličejo k razrešitvi (Biesta, 2012). Še več, izobraževanje, če vključuje poučevanje učitelja in ne samo individualno učenje, lahko razumemo kot dar, kot vstop »nečesa v polje našega izkustva na način, ki je temeljno onkraj našega nadzora. /.../ Takšne 'lekcije' je pogosto bistveno težje sprejeti kot stvari, ki se jih učimo od drugih, ker v nas vstopajo iz radikalne zunanosti« (ibid.: 42). V tem pogledu izobraževanje mladim omogoča

distanciranje od znanega in domačega, s tem pa odpira tudi možnosti za obstoj drugačnega in obstoj na drugačen način. Primanjkljaj stikov z novim (gl. tudi Jontes, Luthar in Pušnik, 2021) je mlade tako vsaj deloma prikrjal za raznolikost izkušenj, ki jih ponuja izobraževanje.

5 Zaključek

V prispevku smo skušali prikazati nekaj implikacij šolanja na daljavo med epidemijo covida-19 v Sloveniji, pri čemer smo se osredinili predvsem na izkušnje in doživljanje šolajoče se populacije, ki poleg subjektivnega izkustva šolanja v časih epidemije razkrivajo oziroma našo pozornost usmerjajo tudi na širše dinamike in specifične izobraževanja in šolanja. V zaključku velja vendarle izpostaviti nekaj omejitev naše raziskave, predvsem to, da smo v vzorec sicer skušali zajeti raznoliko skupino osnovnošolcev in dijakov, a se je na koncu izkazalo, da smo v vzorec zajeli učno nadpovprečne učence, ki imajo starše z nadpovprečno stopnjo dosežene izobrazbe in se navadno ne srečujejo s socialnimi stiskami. Pridobljeni vpogledi tako še zdaleč ne razkrivajo nekakšne »povprečne« izkušnje slovenskih šolarjev in celotnega spektra šolskih izkušenj med epidemijo.

Kljub temu so nam sogovorniki ponudili bogate vpoglede v svoj epidemični vsakdan, ki jih velja vzeti kot resna opozorila na obstoječe zagate izobraževanja – tiste, ki smo jih v izobraževanju zaznavali že pred epidemijo in jih je ta še zaostрила, pa tudi tiste, ki se nakazujejo na ozadju nekaterih izobraževalnih trendov zadnjih desetletij, ki stavijo predvsem na izobraževanje kot učenje ali pa rešitev za težave izobraževanja vidijo predvsem v tehnoloških novostih zadnjih let. Čeprav lahko pričakujemo, da bodo nekatere prakse, ki so se med šolanjem na daljavo izkazale kot produktivne, ostale del izobraževanja, velja k potencialnim transformacijam izobraževanja, tudi in predvsem, ko gre za uvajanje tehnoloških novosti, pristopati previdno in reflektirano.

Literatura

- Aguiar, Joyce, Marisa Matias, Ana Carolina Braz, Filipa César, Susana Coimbra, Maria Filomena Gaspar in Anne Marie Fontaine (2021). »Parental Burnout and the COVID-19 Pandemic: How Portuguese Parents Experienced Lockdown Measures.« *Family relations* (2021), <https://doi.org/10.1111/fare.12558>. Advance online publication.
- Baumkircher, Tanja. *Mladi v času epidemije COVID-19: rezultati raziskave med mladimi za objavo ob Mednarodnem dnevu mladih*. Ljubljana: MSS, 2020.

http://mss.si/wp/wp-content/uploads/2020/08/MSS-035-20_rezultatian-keteCOVID-19.pdf

- Bernstein, Basil. *Razred, kodi in nadzor*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta UL, 2015.
- Biesta, Gert. »Giving Teaching Back to Education.« *Phenomenology and Practice* 6, št. 2 (2012): 35–49, <https://doi.org/10.29173/pandpr19860>
- Biesta, Gert. *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Policy Democracy*. Abingdon: Routledge, 2016.
- Ewing, Lee-Ann in Cooper in Holly B. Cooper. »Technology-enabled Remote Learning During COVID-19: Perspectives of Australian Teachers, Students and Parents.« *Technology, Pedagogy and Education* 30, 1 (2021): 41–57, <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1868562>
- Ermenc Skubic, Klara, Jana Kalin in Jasna Mažgon. »How to Run an Empty School: The Experience of Slovenian School Heads During the COVID-19 Pandemic.« *Sage open*, (2021), <https://doi.org/10.1177/21582440211032154>
- Foucault, Michel in Jay Miskowiec. »Of Other Spaces.« *Diacritics*, 16: 1 (1986): 22–27. <https://doi.org/10.2307/464648>
- Gabrovec, Branko, Špela Selak, Nuša Crnkovič, Katarina Cesar in Andrej Šorgo. *Raziskava o doživljanju epidemije covid-19 med študenti: Poročilo o opravljeni raziskavi*. Ljubljana: NIJZ, 2021.
- Jones, Elizabeth A. K., Amal K. Mitra, and Azad R. Bhuiyan. »Impact of COVID-19 on Mental Health in Adolescents: A Systematic Review.« *International Journal of Environmental Research and Public Health* 18, 5 (2021): 2470, <https://doi.org/10.3390/ijerph18052470>
- Jontes, Dejan, Bred Luthar in Maruša Pušnik. »Komunikativne figuracije v času karantene.« *Ars & Humanitas* 15, 1 (2021): 109–122.
- Kodelja, Zdenko. »Šolstvo v času pandemije: izobraževanje na daljavo.« *Sodobna pedagogika* 71, 4 (2020): 42–56.
- Kustec, Simona, Vinko Logaj, Milan Krek, Andrej Flogie, Polonca Truden - Dobrin in Milena Ivanuš - Gmrek. *Šolsko leto 2021/2022 v Republiki Sloveniji v razmerah, povezanih s covidom-19: modeli in priporočila*. Ljubljana: MIZŠ, ZRSŠ, 2021.
- Lobe, Bojana in David L. Morgan. »Assessing the Effectiveness of Video-based Interviewing: A Systematic Comparison of Video-conferencing based Dyadic Interviews and Focus Groups.« *International Journal of Social Research methodology* 24, 3 (2020): 301–312, <https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1785763>

- Marjanovič Umek, Ljubica, Kaja Hacin Beyazoglu in Urška Fekonja. »Zaprtje vrtcev in šol kot posledica epidemije covid-19: kako se počutijo otroci.« *Sodobna pedagogika* 72, 1 (2021): 10–31.
- Mælan, Ellen Nasset, Ann Margareth Gustavsen, Espen Stranger - Johannesen in Thomas Nordahl. »Norwegian Students' Experiences of Home-schooling during the COVID-19 Pandemic.« *European Journal of Special Needs Education* 36, 1 (2021): 5–19, <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872843>
- Medveš, Zdenko. »Šolanje na daljavo – zamujena priložnost.« *Sodobna pedagogika* 71, 4 (2020): 14–26.
- Oblak Črnič, Tanja. »Scenariji šolskega vsakdana med epidemijo s perspektive otrok.« *Sodobna pedagogika* 71, 4 (2020): 94–110.
- Oblak Črnič, Tanja, Katja Koren Ošljak in Nika Šušterič. *Fokusne skupine z osnovnošolci in dijaki, mapiranje medijskih omrežij in spremljevalna anketa: metodološko poročilo kvalitativnega raziskovalnega načrta pri temeljnem projektu Medijski repertoarji mladih*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Center za politološke raziskave, 2021.
- OECD. *Youth and COVID-19: Rresponse, recovery, resilience*. Paris: OECD, 2020.
- Rupnik Vec, Tanja, Branko Silvar, Renata Zupanc Grom, Tomi Deutsch, Milena Ivanuš Grmek, Monika Mithans, Saša Kregar, Ada Holcar Brunauer, Stanka Preskar, Vera Bevc, Vinko Logaj in Kristijan Musek Lešnik. *Analiza izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covid-19 v Sloveniji*. Ljubljana: ZRSŠ, 2020.
- Polónyiová, Katarína, Ivan Belica, Hana Celušáková, Katarína Janšáková, Mária Kopčíková, Žofia Szapuová in Daniela Ostatníková (2021). »Comparing the Impact of the First and Second Wave of COVID-19 Lockdown on Slovak Families with Typically Developing Children and Children with Autism Spectrum disorder.« *Autism*, <https://doi.org/10.1177/13623613211051480>
- Roskam, Isabelle., Maria-Elena Brianda in Moira Mikolajczak. »A Step Forward in the Conceptualization and Measurement of Parental Burnout: The Parental Burnout Assessment (PBA).« *Frontiers in Psychology* 9 (2018), <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00758>
- Roskam, Isabelle Joyce Aguiar, Ege Akgun et al. »Parental Burnout Around the Globe: a 42-Country Study.« *Affective Science* 2, 58–79 (2021), <https://doi.org/10.1007/s42761-020-00028-4>

Stewart, Shannon L., Aadhiya S. Vasudeva, Jocelyn N. van Dyke in Jeffrey W. Poss. »Following the Epidemic Waves: Child and Youth Mental Health Assessments in Ontario Through Multiple Pandemic Waves.« *Front Psychiatry* (2021), <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.730915>

World Health Organization. *Pandemic Fatigue: Reinvigorating the public to prevent COVID-19*. Copenhagen: WHO, 2020.