

Izobraževanje na daljavo – izkušnje za prihodnost?

Damir Orehovec, državni sekretar, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport
(07.46–24.12)

To je bil eden največjih eksperimentov v zadnjem času, na katerega nismo bili pripravljeni. Tako šole kot učitelji in družba v celoti. Zgodil se je 16. 3. 2020, ko se je bilo treba odločiti, kako naprej. Glavni cilj je bil, da se izobraževanje ne prekine, da se izobraževanje nadaljuje. Ocenili smo, da bi bila škoda veliko večja, če bi se izobraževanje prekinilo, kot če se ne bi. Pomembno je omeniti, da je bilo 6 mesecev in pol izobraževanja že za nami in da je bilo izobraževanje na daljavo samo še nadaljevanje klasičnega izobraževanja. Posamezniki smo bili na zelo različnih položajih glede usposobljenosti za tovrstno izobraževanje. V prejšnji EU-perspektivi, okoli 2008, se je začelo malo bolj intenzivno izobraževanje na tem področju, saj so se takrat izobraževali učitelji in ravnatelji v okviru e-šolstva. Takrat je populacija učiteljstva dobila neka znanja tudi s področja uporabe videokonferenčnih programov in e-učilnic. V tej perspektivi je bilo to morda manj izpostavljeno. Vso nastalo gradivo je znotraj SIO-portala, kjer so tudi zdaj dostopna za vse uporabnike. Tu se je tudi delalo predvsem na tem, da bi šole dobile določeno IKT-opremo, vzpostavitev brezžične povezave znotraj vsake šole in hitrejši internet. Ta projekt sprva ni bil dokončan, zato imajo nekatere šole hitrejši, druge pa počasnejši internet. Čeprav v tem hipu to ni nujno pomembno.

Če bi pogledali, kako je bil posamezni učitelj pripravljen na lestvici od 1 do 100, bi videli, da so bili na tej lestvici nekateri pri ničli, drugi pri sto. Jaz nimam podatka, v kolikšni meri fakultete, ki izobražujejo kader za učitelje, izobražujejo in pripravljajo diplomante na to zgodbo. To so faktorji, ki so vplivali na trenutno nastalo situacijo. Ko sem bil še ravnatelj na eni izmed OŠ, smo morali čez vikend vzpostaviti izobraževanje na daljavo. Takrat smo opravili čisto enostaven premislek, kako učencem pripraviti navodila za delo po urniku. To je večina šol naredila in v enem tednu so nekako vsi vzpostavili izobraževanje na daljavo, če lahko temu tako rečemo. Od zelo primitivnega do zelo kakovostnega. Mogoče bi bilo smiselno to podpreti tudi s številkami.

Seveda šole, ZRSŠ in starši niso bili v tem tednu imuni na vse skupaj, ampak smo vsi spremljali, kaj se dogaja na terenu in doma. Bilo je kar nekaj raziskav. ZRSŠ in starši so naredili obsežno anketo, iz katere smo dobili informacije, da je potrebno nekaj spremeniti oziroma da je vsega preveč. Temu so sledila prva navodila, ki jih je pripravil ZRSŠ. Pri vsem so sodelovali na eni strani praktiki (ravnatelji, učitelji itn.) in na drugi strani fakultetni profesorji oziroma strokovnjaki s področja vzgoje in izobraževanja. Nekaj smo jih organizirali mi, nekaj pa tudi ZRSŠ. Kolikor vem, ima tudi ministrica svojo skupino, s katero se posvetuje. Med tem, kar je pripravila ta skupina in kar je pripravil ZRSŠ, je bilo veliko presečnih točk, zato ni šlo kar eno mimo drugega. Ko so osnovne in srednje šole dobile navodila, kako organizirati izobraževanje na daljavo, so začeli razmišljati tudi o tem, kako šole pripeljati h koncu, kako preverjati in ocenjevati znanje. Bilo nam je pomembno, kako doseči večino oziroma vse otroke. To nam verjetno ni povsem uspelo. Rezultat pa je precej visok. V osnovnih šolah smo dosegli več kot

99,5 % otrok. Nekoliko manj smo bili uspešni pri srednjih šolah. Sledila so navodila iz začetka aprila, ki so v osnovni šoli predvidela, da bi se znanje preverjalo oziroma ocenjevalo. Napovedala so tudi ocenjevanje za mesec maj v osnovni šoli, medtem ko smo za srednje šole izdali navodilo za eno in drugo, saj so le-te na tem področju nekoliko bolj avtonomne. Preden smo izdali navodila za ocenjevanje, smo na MIZŠ-ju tudi izdali sklep, ki je na nek način omejeval število ocen, ki so potrebne za določen predmet. Omogočili smo individualno ocenjevanje in dodali, da je v drugem polletju dovolj ena ocena, če je prejšnji pogoj izpolnjen. To je pomembno zato, ker morda pri kakšnem vzgojnem predmetu sploh ni bilo več potrebnega ocenjevanja. Seveda smo s tem sklepom omogočili, da se vsem tistim, ki bi bili neuspešni ali neocenjeni, tudi organizira dopolnilni pouk. To smo v naslednjih fazah, ko smo delali navodila za odpiranje šole, še nadgradili, da se lahko ti vrnejo v šole in imajo individualno oziroma skupinsko učno pomoč. Za tiste, ki ne bi uspeli opraviti popravnih izpitov, smo predvideli en dodatni rok. Kar se tiče NPZ-ja, pa smo ga letos odpovedali.

Vse te postopke smo opravili tudi za otroke s posebnimi potrebami, šole z nižjim izobrazbenim standardom in tiste, ki so v zavodih. Izvzet ni bil nihče. Naslednja stvar, ki nas je od vsega začetka determinirala, je pomanjkanje ustrezne opreme za izobraževanje na daljavo pri nekaterih učiteljih in učencih. Šole smo zato pozvali, da ponudijo opremo, ki jo imajo na voljo. Izvedeni anketni vprašalnik je pokazal, da je bilo takih več kot štiri tisoč kosov. Organizirali smo tudi donatorsko akcijo, kjer smo zbrali nekaj denarja in v sodelovanju z ZRSŠ razdelili modeme, tablične in prenosne računalnike. Vemo, da so se dodatno opremile tudi nekatere občine oziroma posamezne šole.

Vzpostavili smo stik še z RTV Slovenija. Začel se je program, ki ste ga lahko vsi gledali. To je bil pomemben segment celotne zgodbe, da sta lahko prva in druga triada spremljali del vzgojno-izobraževalnega procesa. Center za šolske in obšolske dejavnosti je posnel marsikateri film, namenjen pomoči pri športni vzgoji. Izvaja tudi projekt romskih pomočnikov, ki je bil v veliko pomoč, da so v nekih omejenih možnostih prišli tudi ti do izobraževanja na daljavo. Rad bi poudaril, da tudi v normalnih časih nimajo vsi enakih možnosti. Zdaj je ta razkorak toliko večji, saj so nastali novi momenti. Tega se zavedamo in zavedamo se tudi tega, da izgleda ta hip samo izobraževanje na daljavo tako, kot bi si ga želeli v začetku naslednjega šolskega leta, skoraj nemogoče zaradi usposobljenosti učiteljev, tehničnih razlogov in tako dalje.

Verjetno bi morali še marsikaj prilagoditi. Razmišljamo, kako to izpeljati. Začetek naslednjega šolskega leta je v veliki meri odvisen od tega, kakšna bo situacija. Če bo takšna, kot je ta hip, se zna zgoditi, da bomo šli v šole z varnostnimi omejitvami. Če bo situacija težja, bo najbrž nastalo hibridno izobraževanje – torej delno na daljavo, delno v šolah. To so zgolj moja razmišljanja.

Žagar: Ali imate v zvezi s tem kakšne bolj jasne možnosti? Ali se razmišlja o uvedbi računalništva kot obveznega predmeta?

Sekretar: To se seveda razmišlja, vendar bo težko izvesti do jeseni. Da bi bilo računalništvo obvezni predmet, so razmišljanja že od prej, a mislim, da se razmišlja o tem na celotni vertikali. Ta hip delamo scenarij za hibridni način in scenarij za izobraževanje pod posebnimi pogoji. Na kratko bi rad povedal še to, da smo ves čas spremljali tudi dogajanje pri naših sosedih oziroma

znotraj EU. Udeležili smo se treh neformalnih srečanj ministrov za osnovno in srednjo šolo. Ko to spremljamo in izmenjujemo izkušnje, ugotavljamo, da smo v bistvu dobro zaključili, da nam gre dobro in da nam gre dobro tudi pri odpiranju. Če pogledamo sosede, so imeli pri odpiranju 1,7 % udeležencev v šoli, mi pa 95 %. Prvi odzivi so zelo dobri.

Žagar: Glede česa so odzivi dobri?

Sekretar: To, da so se vrnili. Velja uvajalni teden. Glede naslednjega odpiranja pa bomo videli, kako bo.

Žagar: Učitelji so v glavnem delali na svojih računalnikih. Ali MIZŠ načrtuje, da bi v primeru nadaljevanja izobraževanja na daljavo poskrbelo za službene računalnike?

Sekretar: To bi si želeli. Mislim, da bi bilo prav, in upam, da nam bo uspelo. Neka sredstva bodo šole dobile. Upam, da bo zadeva speljana do začetka šolskega leta, ne morem pa obljubljati, da bo to za vse. Pustimo se presenetiti.

dr. Vinko Logaj, direktor ZRSS

(25.30–41.29)

Na nek način sem si postavil za to današnje izvajanje dve vprašanji in naslov – *Izobraževanje na daljavo in teorija v času koronavirusa*. Torej tisto, kar želim danes poudariti za nazaj in nekaj izhodišč tudi za naprej, s čimer smo bili soočeni. Da ugotovimo, na katerih predpostavkah je potrebno s strani ZRSS pripraviti podporo za izobraževanja na daljavo – na nivoju sistema, na nivoju šol in na nivoju učiteljev. Ali lahko rečemo, da je šlo v tem primeru za poskus in hkrati preizkus šolskega sistema in kakšne so iz tega pozitivne izkušnje. Prvo vodilo, usmeritev oz. vprašanje je, kako zagotoviti kontinuiteto vzgojno-izobraževalnega procesa v trenutku, ko so se šole zaprle in se praktično čez noč preselile na delo na daljavo. Tu bi želel izpostaviti nekaj temeljnih izhodišč, ki smo jih imeli pred seboj. Po eni strani so bila sprejeta s pozitivno kritiko, po drugi strani z negativno, v nekih primerih pa tudi kot temeljno izhodišče za organizacijo, implementacijo pa tudi evalvacijo izobraževanja na daljavo. Prvo moje izhodišče ja zasnova slovenskega šolskega sistema. Mislim, da tu ni možno prezreti, da temelji na skupnem vsebinskem okvirju, zlasti na področju obveznega programa. Tu govorim o centralizaciji, medtem ko na institucionalnem, organizacijskem in izvedbenem delu temelji na avtonomiji. Na drugi strani imamo relativno močno regulacijo in z njo neposredno povezano odgovornost zlasti ravnateljev na šolskem nivoju. Na osnovi tega se je zagotovo v šolskem sistemu v preteklosti vzpostavila kultura nekakšnih vzgojno-izobraževalnih organizacij in pa tudi kultura posameznikov – učiteljev kot tudi ravnateljev. Dejstvo je, da imamo v slovenskem šolskem sistemu zelo visoko izobraženo strukturo. V povprečju imamo 75 % ali več učiteljev, ki so zaključili drugo bolonjsko stopnjo; po podatkih za gimnazijsko izobraževanje je teh 96 %; za učitelje v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju 72 %; v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa približno 74 %. Torej, če pogledamo strukturo, v kateri smo po raziskavi OECD, imamo velik delež učiteljev z zelo bogatimi izkušnjami na področju vzgoje in izobraževanja. Verjetno drži, da postajata učenje in poučevanje rutina. Velik delež je tudi takih, ki so aktivni udeleženci nadaljnega izobraževanja in usposabljanja na najrazličnejših področjih.

Tretje izhodišče je tehnološka opremljenost in usposobljenost strokovnega kadra za rabo IKT za namene vzgojno-izobraževalnega procesa. Kljub temu, da so v preteklosti potekale številne aktivnosti na to temo, so vse te aktivnosti dela na daljavo potekale ob rednem pouku. Odziv šol in ostalih institucij je bil na začetku krize izredno velik. Že v prvih dneh so stekla organizirana usposabljanja na daljavo, tako s strani Arnesa, ZRSŠ, Microsofta in drugih izvajalcev. Številne šole in posamezniki so se samoorganizirali. Ko govorimo o izobraževanju na daljavo z različnimi pristopi, ne gre prezreti heterogenosti šolske populacije in tehnoloških možnosti šolajoče mladine. Gledano po celotni vertikali gre za zelo različne možnosti učencev in dijakov tudi v dani situaciji; na eni strani zaradi socialno-ekonomskega statusa, na drugi strani pa tudi zaradi razmer, ki so nastale, ko so ostali doma tudi starši in ostali člani družine. Vsi so bili prisiljeni delovati na daljavo. Hkrati gre tudi pri srednješolski mladini za relativno samostojnost obvladovanja in rabe same tehnologije in pa relativno veliko samostojnost pri delu pri osnovnošolski populaciji, zlasti v prvi in drugi triadi je pomembna pomoč in podpora staršev.

Nezanemarljivo je dejstvo, da je prišlo do situacije, ko so naenkrat vsi učitelji in učenci ostali doma. To pomeni, da je bila komunikacija možna le na daljavo. Potrebno je bilo vzpostaviti neko obliko izobraževanja, s kakršno nismo imeli nobenih izkušenj, ne v slovenskem prostoru niti v širšem prostoru ne. Tu gre tudi za določene psihološke momente – tesnobo, ki je predstavljena kot nenadna negotova situacija in popolna sprememba samega načina življenja, ne zgolj v relaciji do izobraževanja. Tu se nam je zdela pomembna pozitivna naravnost, jasne usmeritve, razumevajoč odnos do vseh okoliščin in ciljno stanje v šolskem letu, da šolsko leto zaključimo do načrtovanega datuma. Kar smo takoj tudi pogledali znotraj zmožnosti vzpostavitve aktivnosti na zavodu, je bilo stališče, da povabimo učitelje v spletne učilnice, na različne konference, vzpostavimo neposreden stik z njimi in podporo za posamezna področja. Lahko rečem, da se je od prb. 35.000 vseh strokovnih delavcev na področju vzgoje in izobraževanja odzvalo več kot 20.000 in udeležilo različnih oblik sodelovanja neposredno s svetovalci preko videokonferenčnega sistema; preko spletnih učilnic in z drugimi neposrednimi oblikami sodelovanja pa še približno 5.000.

Vprašanje, ki se tu pojavlja, je, kako zajeti celoto na ravni države. Ali je ta tretjina tista, ki ne sodeluje, ali je ta tretjina tista, ki sodeluje v nekih drugih oblikah. Poleg tega je verjetno, da imamo nek delež takšnih, ki se ne odzivajo pri sodelovanju z drugimi institucijami. Vse aktivnosti so tekale z namenom doseganja čim višje kvalitete in dostopnosti izobraževanja vsem učencem in dijakom pod čim bolj enakimi pogoji. Odpirala so se vprašanja preverjanja, vprašanja z vidika didaktičnih pristopov in upam si trditi, da imamo na tem delu še izredno velik izziv, da bo dosežen nekakšen nivo izobraževanja, ki ga ni potrebno še bistveno dvigniti.

Nekateri podatki kažejo, da je bilo premalo interaktivnega dela z učenci, da učitelji v določenih delih niso uspeli doseči višjih nivojev uspeha in da nam manjkajo še nekateri pristopi za izboljšanje podpore učencem in dijakom iz ranljivih skupin. Določene aktivnosti smo usklajevali z ravnatelji, predstavniki fakultet, ves čas pa tudi s predstavniki MIZŠ. Verjamem, da imamo v naslednjih mesecih še kar veliko skupnega dela in da moramo pripraviti rezervne scenarije in scenarij za 1. september.

Žagar: Ali se namerava glede na morebitno nadaljevanje izobraževanja na daljavo omogočiti učiteljem boljše izobraževanje s področja IKT?

Logaj: Sam sem prepričan, da je določene aktivnosti v mesecu juniju in avgustu potrebno nameniti tudi temu področju. ZRSS bo zagotovo ponudil nekaj takšnih vsebin, zagotovo pa bo potrebno širše sodelovanje. V tem trenutku pa nimam informacije, da bi to pripravljali MIZŠ v neki bolj strukturirani obliki.

mag. Jožica Frigelj, učiteljica razrednega pouka

(42.55–55.06)

Svoj razmislek o izobraževanju na daljavo sem z vidika učiteljskega poklica razdelila na štiri dele: najprej začetek, sredina, delni konec in kaj iz tega smo se naučili za prihodnost.

Na začetku je bil kaos. Vsi smo že vedeli, da se šole nepreklicno zapirajo, enotnih navodil še ni bilo in tudi v petek, 13. 3. 2020, jih še ni bilo, zato smo se kot vedno znašli po svoje. Tudi z organizacijo. Ene šole so začele s poučevanjem na daljavo takoj. Druge šole so si vzele svoj krizni teden, kar se seveda niti slučajno ne bi smelo dogajati. Ta odločitev tudi ne bi smela biti prepuščena posamezni šoli, saj takšna neenotnost še dodatno spodbuja nezaupanje v sistem. Pri marsikaterih odločitvah si sicer želimo avtonomije, zdaj pač ne. Tisti, ki smo začeli s poučevanjem na daljavo takoj, smo se znašli še v eni hudi zagati, in sicer sistem Arnes obremenitve ni zdržal. Še tako okrnjene možnosti komunikacije so se še zmanjšale. Da ne omenim različnih in nekompatibilnih računalniških sistemov, ki so povzročili dodatne probleme. Prvi porodni krči so bili tudi sicer izredno boleči. Osnovnošolska populacija je izjemno specifična, saj zajema generacije od čisto nepismenih in nesamostojnih do skorajda odraslih informiranih osebosti. Brez izdatne pomoči staršev v prvem in deloma tudi v drugem triletju zagotovo ne bi šlo. Že tukaj pa se pojavijo tudi prvi pomisleki; v kolikšni meri smemo obremeniti starše in koliko so ti starši sploh usposobljeni za pomoč pri šolskem delu. In posledično, koliko se bodo razlike med učenci zaradi tega še povečale. Učitelji nismo bili izobraževani za poučevanje na daljavo. Nespretni začetek je tako sproduciral kvantiteto namesto kvalitete. V želji ponuditi učencem najboljše, zanimivo, motivacijsko in prijazno so pripravili predvsem množice delovnih listov, starši so jih pa tiskali ... seveda tisti, ki so jih lahko in dokler se lahko.

Poseben izziv večini je postalo vodenje učenca skozi celoten didaktični proces preko napisanih navodil, ki jim bo recimo devetletnik čim bolj samostojno sledil; torej da bodo ta jasna in enoznačna, da se skozi celoten postopek ohranja motivacija, da so cilji čim bolj jasno izraženi in da otrok lahko presodi, ali sploh sledi, kljub temu, da je povratna informacija sprotna oziroma pride šele naslednji dan. Po treh, recimo štirih tednih je večina stvari pravzaprav normalno stekla, otroci so vzpostavili svoj delovni tempo, napetost staršev je popustila, učenci so postali odzivni, vzpostavili smo kontakt. Kar naenkrat pa nas je presenetilo dejstvo, da vsi otroci nimajo računalnika, interneta, možnosti sodelovanja. Stekla je akcija zbiranja računalnikov; najprej na Facebooku, prostovoljno, dobrovoljno, med učitelji, veliko kasneje preko ministrstva. Zadnja donacija je bila 23. aprila, brez da bi se sploh vprašali, če doma znajo ravnati z računalnikom. Sploh si ne predstavljam manka teh otrok, ki so zamudili šest ali sedem tednov pouka. Postalo je tudi jasno, da zahtevnejši učni cilj ne bodo dosegli. Z osredotočenostjo na učno snov lahko govorimo le o vsebinski znanjih. O višjih miselnih procesih, veščinah in

spretnostih, kot so kompleksno razmišljanje, delo z viri, predstavljanje in sodelovanje, pa ne. Tudi vzgojni element je bil v tem primeru popolnoma prezrt, razen kolikor je bil nenamensko posredovan z učno vsebino. Vendar bi mogli več razmišljati tudi o tej komponenti, predvsem v povezavi z najzahtevnejšimi učnimi cilji. Poleg tega pa socialni stiki niso ključni samo za srečno življenje, temveč tudi za učinkovito učenje. Nenazadnje: zaradi vedno glasne Anite Ogulin se je družba začela zavedati tudi marginaliziranih v naši družbi, razmer, na katere nimamo vpliva niti učitelji niti učenci in njihovi starši: od neprimernosti domačega učnega okolja, nezadovoljenih primarnih potreb učencev, tehnične opremljenosti v družini, usposobljenosti za delo z IKT v šoli.

Po najavi postopnega nevrčanja v šole je motivacija opazno upadla; predvsem pri učencih, ki se v šole v tem šolskem letu naj ne bi vrnili in bodo zaključili na daljavo. Če je bila prej odzivnost 95-odstotna in celo več, je v maju začasno upadla pod 50 %. Ogromne razlike se kažejo že sedaj tudi pri otrocih s posebnimi potrebami, saj so številne prilagoditve, ki jih otroci potrebujejo, na daljavo neizvedljive: od pomoči pri usmerjanju vzdrževanja pozornosti, sprotnega preverjanja, sledenju navodilom, pomoči pri branju, navodilih do zagotavljanja hitre povratne informacije in tako dalje. Pri vsem tem še vedno ni nihče vprašal o učiteljevih delovnih pogojih od doma, tehničnih zmožnosti in znanju za vodenje poučevanja na daljavo. Učitelji smo pač vedno samoumevni, obvladamo vse in imamo vsa domača sredstva na razpolago tudi za potrebe službe. V težkih, konfuznih in za vse stresnih časih pa smo upravičeno pričakovali tudi pomoč, da o stiskah računalniško manj pismenih učiteljev niti ne govorim. Ure, ki smo jih posvetili samoizobraževanju z različnimi orodji za poučevanje na daljavo, se zelo težko preštejejo. Najprej so se na pomoč odzvale založbe, ki so odklenile svoja digitalna gradiva za vse, zato gre na tem mestu absolutna zahvala njim v prvi vrsti. Pohvala gre tudi Univerzi v Mariboru. Spletna stran razlagamo.si je zelo hitro zaživela in raste pod budnim očesom didaktikov in predmetnih strokovnjakov. Tudi Pedagoška fakulteta v Ljubljani je v pomoč ponudila posnetke študentk ter povezave z alumni. Sorazmerno hitro se je odzval tudi Zavod za šolstvo RS, svetovalci so vabili k sodelovanju v strokovnih skupinah in podpiri učiteljem. Ministrstvo je tri tedne spremljalo izobraževanje na daljavo in objavljalo hvalnice, dejansko pa ni bilo narejenega nič, kar bi bilo učiteljem resnično v pomoč. Vprašanja ravnateljev glede realizacije dokumentacije in izvedbe, ki so bila poslana 9. aprila, so dobila nedoločne odgovore 30. aprila.

Večina stvari se odvija z zamikom treh tednov, kar je v osnovni šoli popolnoma nedopustno. Otroci so tukaj in zdaj, večino stvari je potrebno organizirati in urediti takoj. Potem pa v skladu z zakasnelimi navodili urejamo še navodila za nazaj. Zato učitelji nenehno poudarjamo, kako pomembno bi bilo imeti vsaj posvetovalno telo učiteljev praktikov, še bolj pa strokovno organizacijo, ki bi preprečila vse prevečkrat neuresničljive zahteve, ki nastajajo daleč od otrok in življenja v učilnici.

In če sklenem, kaj smo se pravzaprav lahko, oziroma se bomo – upam – naučili za prihodnost? Zaradi starostnega razpona in posledično velikih razlik v stopnji razvoja osnovnošolskih otrok ni razmislek o izobraževanju na daljavo do sedaj nikoli prestopil okvirov občasnih gradiv v spletnih učilnicah za učence tretjega triletja. Izobraževanje na daljavo v osnovni šoli je le nujno zlo, dodatna oblika, ki ne more postati enakovredna oblika klasičnemu izobraževanju, saj otroci

prvega in drugega triletja ne premorejo toliko samostojnosti, da ob tem ne bi bili obremenjeni tudi starši. Prav tako pa je socialna komponenta pouka pri njih bistveno pomembnejša kot izobraževalna. Pravzaprav celostno učenje poteka le v sozvočju obeh. Kljub temu pa je možno iz situacije potegniti nekaj pozitivnih posledic, kot so recimo: opazen napredek pri razvoju bralne pismenosti in samostojnosti pri otrocih, vsi pa smo se zelo hitro tudi računalniško opismenili. Iz krize pa bi se lahko naučili in upam, da smo se, da je potrebno zdaj ustvariti protokole, organizacijski, akcijski načrt za podobne primere, ki so bodo, kot so napovedali, še dogajali. V šolah potrebujemo hitre in kratke usmeritve v nekaj točkah, ne pa elaborate na 20 straneh čez 14 dni. Potrebovali bi tudi enotno platformo, kjer bi se zbirala didaktična gradiva in bila na razpolago vsem. Hkrati pa je potrebno v javni šoli zagotoviti vsem materialne pogoje za izvedljivost. In nenazadnje – dokler se znanja v osnovni šoli tudi ocenjuje, bi bilo potrebno že sedaj pripraviti smernice in opredeliti načine za izvedbo ocenjevanja na daljavo, da bo taka ocena v skladu z zakonodajo in bo zadostila tudi merskim karakteristikam, ne pa, da bo le dobra, prijazna, spodbudna. Izjemno pomembno bi bilo torej usklajeno delovanje vseh institucij, ki bi iz dane situacije izluščile in nadgradile pozitivno v izogib ponavljanju napak in nepravilnostim iz preteklosti.

Gregor Pečan, predsednik Združenja ravnateljev in ravnateljic

(56.09–1.07.59)

Nekako sem si postavil strukturo, kako bi zajel to, kar se je dogajalo. Zelo bi si želel, da bi se panelisti pa tudi javnost na splošno za začetek vzdržali čezmernega kritiziranja opravljenega dela. Iz preprostega razloga – ker smo bili dejansko čez noč vsi potisnjeni v neko situacijo, ki je po najbolj črnem scenariju nihče ni mogel predvideti. Zdaj smo vsi bolj pametni, ker smo vsi to doživeli. Če smo res, bo pokazala bližnja prihodnost. Namreč, zanimivo je to, da smo bili praktiki potisnjeni v neko situacijo, kjer ni bilo nobenih teoretičnih podlag. Veljala bi lahko več kot 2.000 let stara modrost *teoria sine praxis sicut rota sine axis* in obratno *praxis sine theoria caecus in via*. Torej – teorija brez prakse je kot most brez akse, praksa brez teorije pa je kot slepec brez poti. Bili smo potisnjeni v situacijo, ko smo morali iti kot slepci brez poti v točno določeno smer. Pozdravljam organizacijo te okrogle mize. Upam, gospod Žagar, da boste to stvar, ki je točno v domeni Pedagoškega inštituta, nadaljevali z in ob upoštevanju te 2.000 let stare modrosti ter zagotovili ustrezno zastopanost praktikov. Teoretični raziskovalci s področja vzgoje in izobraževanja pa imate krasno priložnost, da ob sodelovanju s praktiki začnemo skupaj pripravljati stvari, ki so potrebne za naprej.

Didaktičnih priporočil za delo na daljavo s tako mlado populacijo, kot je osnovnošolska, pravzaprav ni oziroma jih je izjemno malo. Izkušnje, ki so jih imeli, so v glavnem povezane s šolami, kjer so izobraževali mlade vrhunske športnike. A to seveda ni ustrezna primera, ker gre v tem primeru za zelo visoko motivirane posameznike za izobraževanje na daljavo. To je tudi edini način, ki omogoča nemoteno treniranje in napredovanje pri svoji športni panogi. Tu smo bili mi vsi potisnjeni v sistem, ko je bilo potrebno izobraževati vse učence na daljavo. Torej brez nekih dodelanih domišljenih pedagoško-didaktičnih usmeritev.

Moram se obregniti ob eno stvar. Peticije se mi zdijo izjemno neprimerne v takem primeru, ker dejansko ne pripomorejo nič k razvoju, ampak kvečjemu onemogočajo napredek pri takšnih zadevah. Do tega imam zadržke, zato upam, da bomo v prihodnje ohranili diskurz na ravni razprave in strokovnih forumov. Upam, da bomo v nadaljevanju torej pripravili didaktična priporočila – v sodelovanju teoretikov in praktikov, zanesljivo tudi v svetovnem merilu, ker smo vsi delali v tej smeri in si bomo v tem lahko dobro pomagali.

Izkušnje so bile praktično neobstoječe. Zdaj imamo vsi skupaj približno slabe tri mesece izkušenj in smo lahko ob tem detektirali primanjkljaje in ovire. Bistvena je asistenca, ki jo mlajši učenci pri izobraževanju na daljavo močno potrebujejo. V tem primeru se je celotna država zaprla, zato so imeli res srečo, da so bili na voljo starši. Bili so prisotni, da so lahko po svojih močeh asistirali svojim otrokom pri delu, potrebnem za šolo. Asistenca učiteljev je prav tako izjemno pomembna njihovim učencem. Slišali smo že za vse ovire, ki so se postavile na pot temu, in za načine, ki smo jih učitelji, šole uporabili, da smo lahko zagotavljali kakršno koli obliko asistence za delo doma. Naslednja pomembna ovira je motiviranje učencev za delo. Motivacija učencev je dejansko že 20 ali več let sveti gral izobraževanja. To prihaja k nam zlasti od zahoda. Tam so bili veliko pred nami soočeni z izjemno nemotiviranostjo učencev za izobraževanje. Motiviranje učencev, ko ni pogojev konkurence – sošolcev, kolegov, prijateljev –, je seveda v največji večini padla na ramena staršev in manjši del na učitelje. Neustrezno je, če v pogojih običajnega pouka učitelji ne motivirajo v zadostni meri, kot tudi če tega v zadostni meri ne počno starši. Tu smo imeli učitelji in šole omejene možnosti. To je drugi moment, ki ga bo potrebno upoštevati pri psiholoških vidikih izobraževanja na daljavo.

To, kar je najlažje in najdražje, je tehnologija. Ugotovili smo, da šole niso problem, saj niso bile tiste, ki bi zagotavljale povezave, temveč so bili problem zavodi, do katerih ni potegnjena IR-optika. Večji problem vidim v kvalitetnih optičnih povezavah do lokalnih skupnosti. Večinoma so to komercialni ponudniki, zaradi katerih je zadeva plačljiva. Podobno je z mobilnim signalom, ki je po Sloveniji izjemno različen. Tam, kjer so pogoji že tako najslabši, je pokritost s signalom zelo slaba. Tu bo morala država ugotoviti, da je to strateškega pomena in da tega ne sme v celoti prepuščati komercialnim ponudnikom. Zadnje so licence, potrebne za ustrezno programsko opremo. Na primer: Zoom-licenca stane 170 €. Tu bo potrebno nekaj ukreniti, čeprav Zoom ni edini in zveličaven.

Na šolah ravnateljji že leta opozarjamo na neustrezen delež sistematiziranega dela računalničarja, organizatorja informacijske dejavnosti. To se je v največji meri pokazalo prav zdaj, ko so bili ekstremno obremenjeni. Morali so pomagati, nuditi asistenco kolegom, skrbeti za možnosti, ki so jih imele družine itd. Na to opozarjamo že dolgo in to bi bilo nujno rešiti čim prej.

Izobraževanje kadra je izjemno pomembno. Učitelji so bili zelo različno pripravljeni. Verjetno ni nikogar, ki ne bi bil popolnoma nepripravljen na vse to, je pa res, da so nekateri bolj kot drugi usposobljeni za delo v spletnih učilnicah. Tu izpostavljam Arnesove spletne učilnice, ker so te edine brezplačne, ne glede na to, da so komercialni ponudniki v tem trenutku ponudili ogromno brezplačnih. Za to jim gre velika hvala, a je povsem jasno, zakaj so to ponudili. Zato, da bodo v nadaljevanju to zaračunavali. Te stvari je potrebno spraviti v okvir neke regulative in se odločiti, kaj bo država pravzaprav počela z i- in e-gradivi. Na Zavodu za šolstvo so jih pripravili

ogromno, potem so jih začele pripravljati založbe. Zdaj je neke vrste nered oziroma ni opredeljeno, kaj naj se uporablja, kako se uporablja ali je to potrebno plačati. Vprašanj je zelo veliko, jaz pa si res želim, da začnemo zelo intenzivno delati na teh stvareh, ki sem jih izpostavil – na didaktiki, pedagogiki, psihologiji in tehnologiji na daljavo.

Branimir Štrukelj, glavni tajnik SVIZ

(1.08.55–1.20.55)

Da je odsoten tisti, ki bi moral slišati to evalvacijo dogajanja v izobraževanju na daljavo, je že simptom. Postaja že bolj pravilo kot izjema, da političen del MIZŠ pove svoje in gre. Za tem ne stoji nobena refleksija.

Naslonil bi se na ugotovitev, da smo bili priča eksperimentu, ki ima izjemne dimenzije in hkrati odsotnost kakršnih koli priprav. Šlo je za eksperiment brez priprave na eksperiment. Ta trenutek se mi zdi res ključnega pomena, da bi naredili temeljito evalvacijo tega, kar se je zgodilo. MIZŠ bi moral takoj nameniti ustrezna sredstva in opremiti nekaj raziskovalnih skupin, ki bi v analizi naredile resen vpogled in presek tega, kar se je zgodilo. Take priložnosti ne bo več, trenutno pa so stvari sveže, izjemno pomembne in zgovorne. Imamo presečišče dogajanj. V prvih dneh sem največkrat slišal pripombe učiteljev, da več delajo, kot so delali v času pouka v šolah. To je bil zagotovo en največkrat ponovljenih vtisov. Analiza bi morala odgovoriti tudi na vprašanje, zakaj se je to zgodilo. Kje so razlogi, da je bil ta subjektivni občutek, da je večja obremenjenost, večja samoprepuščenost, neobvladovanje tehnologij ... Po drugi strani so me starši cukali za rokav, češ, da se jim bo zmešalo, ker ne delajo drugega kot za šolo. To je zelo zbanalizirano, a ponovilo se je večkrat in prisotno je bilo očitno na obeh straneh. Nekoliko zlobno rečeno, vendar vprašati bi se morali, kdo je tu torej delal domače naloge, če so bili starši obremenjeni cele dneve? Tisto, kar je ključno, je razpustitev delovnega časa učiteljev v času dela na daljavo. Razpustili so se robovi, ni bilo več jasnih omejitev v različnih plasteh – kaj je pedagoška ura in koliko časa traja, ali to, kar se je dogajalo, ustreza definiciji pedagoške ure, kdaj je delovni čas učiteljev ... Pogosto opozorilo je, da so zvečer s starši reševali različne težave. Na primer, kako reševati naloge skozi tehnološka orodja. To je pomembno vprašanje, ki se vzpostavlja v zvezi z obremenitvami in časom. Drugi zahtevnejši vprašanja pa sta, kaj je pedagoška ura in kako se meri učna obveznost v tej povsem različni situaciji. Z analizo bi morali ugotoviti, kaj se je na tej ravni v resnici zgodilo.

Zelo me skrbi novotarija državnega sekretarja, t. i. hibridni način izobraževanja. Kaj to pomeni? Hibridni načini izobraževanja, napovedani maja in uveljavljeni septembra. To je so skrajno zahtevno in resno. Enako je s povedanim s strani ministrice, da lahko jeseni pričakujemo globoke spremembe v konceptih izobraževanja, kar se tiče normativov. Mislim, da to prej razburja kot kaj drugega. Vemo, da se tega ne da čez eno poletje resno spremeniti ali modulariti. Opozoril bi, da me hibridni način izobraževanja izrazito moti.

Drugo, kar želim izpostaviti, je vprašanje izhodiščnih pogojev za pridobivanje znanja in njegovo evalvacijo, ko odpade izobraževanje v šoli. Polje, ki v principu daje enake pogoje učencem. Imajo istega učitelja v istem razredu, enake klopi, enake učbenike, enaka učila. Ko

to odpade, delujejo samo še razlike. Elementa enakosti ni več. Pokazalo se je, kako pomembna je javna šola. Poveča se učinek socialnih razlik, statusa družine, izobrazbe staršev in ostalih ključnih elementov, ko nimamo okvirjev šole, v kateri se vse ti dejavniki nevtralizirajo oziroma zmanjšujejo. Odgovor MIZŠ, *saj smo jim razdelili tablice in računalnike*, bolj prikriva vprašanja, kot da bi jih reševal. Družine, ki so prve dobile tablico, jo izjemno težko uporabljajo, zato s tem ni bilo rešeno nobeno vprašanje, temveč se je naložila nova frustracija. Na SVIZ smo dobivali anonimna pisma staršev, da si ne upajo spregovoriti, da teh IKT-orodji ne znajo uporabljati. Tega otroci ne prikrivajo. Obstaja nekakšno izrazito resno vprašanje, ki bi ga morali nasloviti. Če so izhodiščni pogoji tako neenaki in se ob odsotnosti šole le še poglobljajo, kako potem to znanje sploh vrednotiti na pravičen način. Verjetno ni mogoče upoštevati ponderjev, ki izhajajo iz statusa družine, da bi imeli ti otroci zaradi svojega položaja oziroma manka pribitke. V SVIZ se je odvila zanimiva splošna diskusija tudi glede samega ocenjevanja, ki je bila navezana na pravično vrednotenje znanja ob neenakih pogojih. Učiteljstvo se je zelo razdelilo, glede na to, ali je sploh mogoče ocenjevati, ali ocenjevanje sploh izvajati, glede na možnost, da učenci lahko goljufajo s tem, da imajo vse odgovore pred seboj ... Ostaja dilema, kaj učitelj ocenjuje oziroma vrednoti.

Tretja stvar, ki jo omenjam, se tiče navdušenja MIZŠ in drugih družbenih skupin nad izobraževanjem na daljavo, čeprav ga s klasično postavitevjo pouka nikakor ne moremo primerjati. Temu se pridružuje še pripomba, da je tovrstni način izobraževanja še cenejši. Opozarjam na prikrito ambicijo posameznih skupin, zlasti tistih, za katere je izobraževanje predvsem strošek, ne pa investicija za prihodnost, da se skozi izobraževanje na daljavo skriva tudi ambicija po pocenitvi izobraževalnega procesa, ki je tipično neoliberalen.

Sklenil bi s tem, da žal pri vsej tej zgodbi nismo imeli niti osnovnih elementov, opredeljenega obsega dela, ki ga opravlja učiteljstvo, in da je to vprašanje v skrajno občutljivem obdobju ostalo odprto in bo povzročalo dodatne šume in konflikte.

dr. Zdenko Kodelja, vodja Centra za filozofijo vzgoje na PI

(1.21.21–1.36.56)

Izobraževanje na daljavo ima dolgo tradicijo in različne oblike. Toda izobraževanje na daljavo, o katerem govorimo, je nov in po svoji razsežnosti globalen pojav, saj je posledica zaprtja šol po celem svetu zaradi pandemije. Po podatkih Združenih narodov in Unesca je do konca prejšnjega meseca zaprlo šole 191 držav. Posledica tega je bila, da je ostala brez šolskega pouka približno 1 milijarda in pol šolarjev. Večina od teh držav je poskušala vsaj deloma nadomestiti šolski pouk s takšno ali drugačno izvedbo izobraževanja na daljavo. Predvsem pa s takšno obliko izobraževanja na daljavo, ki postavlja pod pogoj dostopnost do računalnikov in interneta. Problem je seveda v tem, da več kot polovica od prej omenjenih 1,5 milijonov otrok te možnosti nima. Nimajo niti dostopa do interneta niti do računalnika. V nekaterih delih sveta, predvsem revnejših, pa je položaj še veliko slabši. V podsaharski Afriki je takšnih otrok nekaj več kot 90 %. Iz teh podatkov je vsakomur jasno, da so nekatere države morale iskati rešitev nastalega problema po neki drugačni poti. Vsaj nekatere so to izvajale bodisi preko radia bodisi preko televizije ali čisto preko fizične mehanske distribucije učnih gradiv, učbenikov in tako naprej.

Položaj v svetu je zelo različen. V vsakem primeru se je zaradi zaprtja šol ta neenakost možnosti dostopa v svetovnem merilu zelo povečala, z njo povezana globalna pravičnost pa zelo zmanjšala. Prav zagotavljanje večje pravičnosti je zato en od ključnih ciljev, ki naj bi ga poskušali doseči z ukrepi, s katerimi želi t. i. globalna koalicija za izobraževanje, ki jo je v začetku aprila ustanovil Unesco, odpreti države pri izvajanju izobraževanja na daljavo, saj je jasno, da zaprtje šol škodi predvsem najbolj ranljivim otrokom, predvsem tistim iz socialno deprivilegiranih okolij. Ena od teh novih oblik pravičnosti, ki je v ospredju in je v prejšnjih teorijah pravičnosti ni, je t. i. digitalna pravičnost kot cilj in digitalna vključenost, inkluzija, kot sredstvo za doseganje tega cilja. To je globalni kontekst. Toda povečanje neenakosti glede možnosti izobraževanja ni značilno samo za revne in nerazvite države. Tudi v razvitih državah se je pokazalo, da nimajo vsi učenci možnosti uporabe računalnikov in dostopa do interneta. En primer iz ZDA – lokalnim šolskim oblastem v državi Washington se je takoj po zaprtju šol zastavilo vprašanje, ali naj šole izobražujejo vsakogar, ki ima dostop do interneta, ali nikogar. Vprašanje je pomembno, ker se za njim skriva politična in moralna dilema, da bi morali izbrati med dvema slabima možnostma. Ne med slabo in dobro, ampak dvema slabima. Namreč, karkoli in kakorkoli bi izbrali, bi vedno nekomu škodili. Če bi izbrali možnost, da bi izobraževali samo tiste, ki imajo dostop do interneta, bi ti seveda imeli možnost nadaljevanja šolanja, a razlike med temi, ki dostop, in temi, ki ga nimajo, bi se še bolj povečale. Bili bi v še slabšem položaju tisti, ki so že tako v slabšem položaju, bodisi v družbeno-socialnem in drugače. V drugem primeru, če bi jih obravnavali kot enake, torej da razlik ne bi povečevali, bi pravzaprav res bili vsi enako obravnavani in razlike ne bi rasle, a bi hkrati bili v položaju, v katerem nihče ne bi imel koristi. Na nek način bi bili vsi na slabšem. Ta dilema je nastala zato, ker je imela državna oblast stališče, da je lepo in hvalevredno, če šole izobraževanje na daljavo izvajajo, naj pa ne vzbujajo pričakovanj, da bo država zagotovila računalnike in dostop do interneta tistim, ki tega nimajo. Tu so bile lokalne oblasti in šole postavljene pred dilemo zaradi odnosa državnih organov. Vendar so te šole nato poskušale poiskati neko drugo možnost, ne da izberejo eno ali drugo slabo varianto, ampak da se izognejo dilemi. To so deloma dosegli tako, da so dobili zadostno število donatorjev, ki so tistim, ki te možnosti niso imeli, »namesto države« zagotavljali dostop do interneta in računalnikov.

Slovenska vlada se je odločila, da se šole zaprejo. Te so nato začele izvajati izobraževanje na daljavo. Ne samo, da ni bilo jasno, kako naprej, ampak ni bilo jasno tudi to, ali morajo šole obvezno izvajati izobraževanje na daljavo ali je to njihova svobodna odločitev. Vsaj na začetku to ni bilo jasno. Potem se je čez dva ali tri dni iz okrožnic MIZŠ razbralo, da je izobraževanje na daljavo edina opcija. Zakaj to omenjam? Če je bilo prepuščeno šolam, ali bodo izvajale tak pouk ali ne, je to ena zadeva, če pa je država to zahtevala, potem bi morala država tudi zagotoviti, da se tak pouk dejansko lahko izvaja uspešno in vsaj v nekih mejah tudi pravično. Nujni pogoj za to je, da imajo učitelji in predvsem učenci ustrezno infrastrukturo, ki prenese obremenitve okoliščin. Tu smo videli, da se je vključevalo ministrstvo in šole, a tudi v Sloveniji je šlo za neke oblike donacij. Moja poanta je, da bi morala država zagotoviti pogoje, če nekaj zahteva. Podobno kot zagotavlja zdravnikom maske, da opravljajo svoje delo, tako bi moralo biti tudi s šolami in poukom na daljavo, da lahko le-ta poteka približno normalno. To bi se na nek način še lahko doseglo, če bi bila v ozadju politična volja. Vendar pa materialni pogoji, čeprav nujni, niso zadostni. Tisto, kar je še nujno, je še računalniška ali digitalna pismenost

tako učiteljev kakor tudi učencev. Če je to dvojje zagotovljeno, je lahko pričakovati, da bo tak pouk imel ustrezne rezultate. Trenutno še ne moremo verodostojno presoditi, kakšni so rezultati dosedanjega pouka na daljavo. Potrebno je počakati resne analize, ki se bodo ukvarjale s temi vidiki pouka. V vsakem primeru pa lahko že danes rečemo, da je bila vpeljava izobraževanja na daljavo najmanj slaba, boljša pa, kot da se ne bi izvajalo nič. Hkrati pa ni nič prispevala k večji pravičnosti šolskega sistema v Sloveniji. Ravno nasprotno. Razlike so se povečale. Nekateri učenci so imeli slabše pogoje za učenje itd. Kako se bo to upoštevalo? Tu ne gre zgolj za ocenjevanje, temveč še za marsikaj drugega. Če je bilo to izobraževanje na daljavo bolj podobno izobraževanju na domu kot izobraževanju v šoli, bi morali biti tudi kriteriji za ocenjevanje nekje vmes med tistimi, ki se zahtevajo za regularno priznanje izobraževanja na domu, in tistimi, ki se zahtevajo v šoli. V vsakem primeru se mi zdi, da je bilo pri izobraževanju na daljavo manj upoštevano klasično načelo pravičnosti, da je treba enake obravnavati enako, različne pa različno. Pri tem mislim predvsem na boljše, nadarjene učence, kot tiste z učnimi težavami, posebnimi potrebami itd. Tu je neka posebna zgodba, ki bi jo bilo potrebno preučiti posebej. Vendar kot rečeno – kljub vsem težavam te še niso »dokaz«, da neko bodoče izobraževanje na daljavo ne bi bilo bolj kvalitetno in bolj pravično. Predpogoj za to je, da postane digitalna pravičnost pomemben cilj šolske politike, digitalna vključenost, inkluzija pa sredstvo za doseg tega cilja. Drugače rečeno – po eni strani morajo imeti učitelji in učenci dostop do interneta in računalnika kot minimalni pogoj, po drugi strani pa vsaj še zadostna znanja za uporabo te tehnologije in programov. A ne samo to. Mislim, da bi bilo potrebno predvsem na pedagoških smereh univerze začeti razvijati oblike specialnih didaktik, metodik za poučevanje na daljavo. Tudi ta znanja manjkajo.

dr. Marjan Šimenc, raziskovalec v Centru za filozofijo vzgoje na PI in docent za sociologijo edukacije na UL PeF

(1.37.25–1.49.23)

Jasno je, da je izobraževanje na daljavo nekaj izsiljenega. Ni nekaj, česar smo si želeli. To je tako, kot da bi popravljali ladjo na odprtem morju. Razmere niso idealne in nesmiselno je to pričakovati. A po drugi strani moramo to realistično priznati in nato vpeljati diskurz, ki bo obravnaval ceno karantene, ceno izobraževanja na daljavo. Ki bo obravnaval to, kaj je šlo v izgubo. Ne samo povečana ali manjša pravičnost šolanja, temveč precejšnja redukcija ciljev šole. Ne bi šel podrobneje v to, predvidevam, da bo na to kdo drug podrobno opozarjal.

Dal bi zgolj dve drobni opazki. Najprej dve konkretni, potem pa bolj splošen premislek glede trendov, ki se nakazujejo. Drobna opazka zadeva najprej vprašanje pravičnosti, kar se mi ne zdi samo pravičnost ocenjevanja. Seveda je to vprašanje pri delu nasploh. Ključno vprašanje pravičnosti se mi zdi to, da bodo učenci, ki so imeli izrazite neenake možnosti pri delu na daljavo, prišli septembra v šolo z nižjim znanjem. Imeli bodo neenake startne pozicije. V tem je vprašanje, kaj je mogoče v tem obdobju narediti, da se jim nekoliko pomaga kompenzirati za primanjkljaj, če imajo voljo za to. Druga pomembna stvar je, da karantena ni bila samo droben ukrep, temveč se je zamajal horizont smisla. Otrokom se je verjetno zamajal še bistveno bolj kot nam. Imajo bistveno več vprašanj kot mi in bistveno bolj izkusijo, koliko je tega, česar ne

vemo. Zdi se mi, da bi morala biti sedaj pomembna vloga šole kot prostora, v katerem osmišljajo svoja izkustva. Omogoča jim, da o vprašanjih, ki so na eni strani popolnoma spoznavna, razpravljajo. Kaj nam znanost pove, kako omejeni so njeni odgovori, kako naj pravzaprav ravnamo, da bo prav, če pa se odgovori ves čas spreminjajo? Čeprav nam zdaj narekujejo ravnanja, ki so se včasih dojemala kot slaba. Povezana so z državljsko vzgojo – kdo odloča, kaj odloča, kaj lahko naredimo mi, kako lahko prispevamo mi? Zdi se mi, da je tu niz vprašanj, ki si jih otroci in mladostniki zastavljajo in da bi šola morala odpirati prostor, v katerem imajo otroci možnost o tem razpravljati in kjer lahko dobijo podporo v razmisleku, da si bodo lažje osmišljali svet in si lažje zakrpali luknje v horizontu smisla, ki se odpira. To sta bolj konkretni zamisli. Imam pa tudi splošen pomislek. Očitno se obeta ali pa se bo pripravljalo na podobne izjemne situacije. Po svoje bodo morda nekatere ideje upravičene, druge ne, da se izkušnje, ki so rezultat trenutne situacije, poskuša potem vpeljati naprej. Torej, da se vgradi nekatere elemente dela na daljavo tudi v delo na šoli. Tu ni pomembno zgolj vprašanje hardwara, računalnikov, njihove uporabe itd., ampak nek širši razmislek o tem, kaj je pravzaprav tehnologija. Kaj samo prinaša, kako jo razumeti, kakšno vlogo in omejitve ima ... zato, da bi učitelji dobili boljši vpogled v naravo tehnologije, da bi opazili, da ne gre samo za upravljanje računalnika, temveč da na nek način tudi računalnik upravlja nas. Zavedati se moramo, da tehnologija ni nekaj nevtralnega, temveč ima tendence, da nas nagovarja na tiho rabo računalnika ... interaktivna tabla nagovarja učitelja, da stoji pred tablo in da nekaj dela s to tablo. Sama tehnologija že implicira neko pedagogiko in spodbuja nek način delovanja. Če povemo splošneje – raba tehnologije je nujna in koristna, a po drugi strani njena raba ponuja tudi neko vrsto enostavne zabave učencem. Televizija učence brez težav pritegne za 4 ali 5 ur. Brskanje po spletu, igranje iger, pogovarjanje s prijatelji prek računalnika pritegne učence kot noben pouk. Učinek tehnologije je tudi, da se pred pouk postavlja zahtevo, da mora biti enako tako zabaven, enako tako enostaven in ravno tako površen. Tehnologija zbuja vtis, da je učenje nekaj zabavnega, za kar se ni potrebno truditi in za kar napor ni potreben. Vplivi tehnologije so večznačni. Potrebno je odpreti nek miselni prostor, da bodo učitelji to večznačnost mislili in da se bodo lažje odločali, kako uporabljati tehnologijo, da bodo oni uporabljali tehnologijo in ne obratno. Naj to ilustriram z vprašanjem digitalnega pristopa in digitalnega razkoraka. Na začetku smo razpravljali o tem, da mora imeti vsak učenec računalnik in dostop do interneta. To je bilo binarno razmišljanje: ali ima ali nima. Hitro se je pokazalo, da to ne zadošča. Ugotovili so, da je pravzaprav več ravni pristopa. Nekaj je, da imaš dostop do opreme, nekaj do avtonomne rabe računalnika. Večina učencev ima sorojenca in niso sami. Če so poleg še starši, ki delajo na računalniku, je vprašanje, ali imajo računalnik na voljo in koliko časa. Tretja raven je raven spretnosti, kognitivni dostop – ali so sposobni uporabljati računalnik. Pomembno je, da imajo pri tem podporo. Zelo pomembno je, za kakšne cilje se ta raba tehnologije namenja. Naj povem zelo preprosto. Raziskave kažejo, da otroci iz premožnejših slojev, ki običajno uporabljajo računalnik ob pomoči in podpori staršev, ko dobijo v roke računalnik, tega uporabljajo za bolj zapletene postopke: za iskanje informacij, za ustvarjanje novih medijskih vsebin, za igranje kompleksnih iger, za nekaj, kar spodbuja cilje šole. Otroci iz nižjih slojev pa uporabljajo računalnik za to, da igrajo preproste igre, se pogovarjajo s prijatelji, snemajo medijske vsebine. Presenetljivo je lahko to, da lahko dostop do računalnika zniža njihove dosežke na preizkusih znanja, saj uporabljajo računalnik na način, ki jih odvrča od šolskega dela. V tem smislu se mi zdi pomembno, da jih hkrati soočimo s premislekom, kako bolj

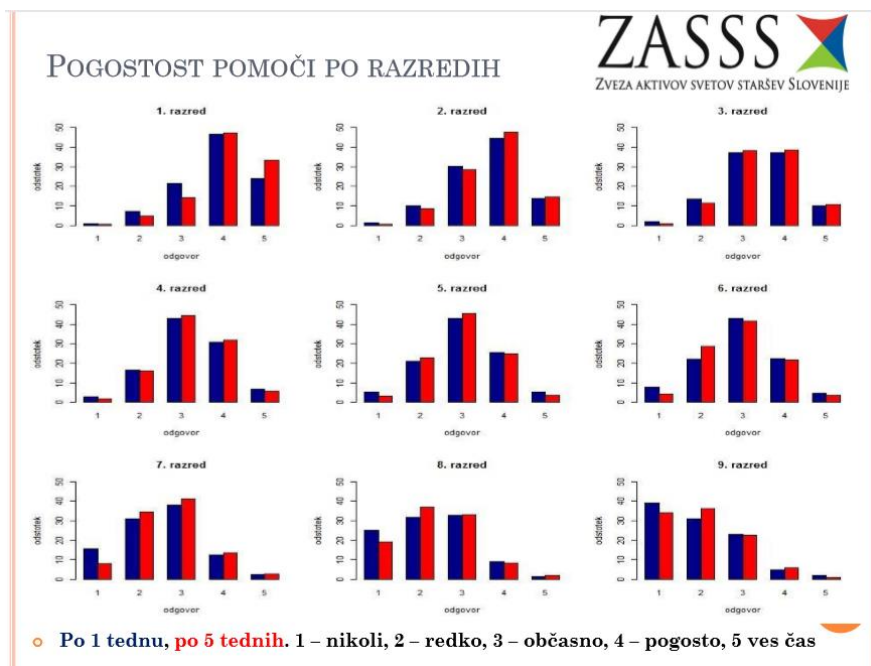
dolgoročno razmišljati o statusu tehnologije v šoli. Ta razmislek mora vsebovati tudi tisto komponento, da tehnologija ni v izolaciji, temveč je vselej družbena tehnologija, ki je vpeta v družbene odnose, zato je ključno, kako se jo uporablja. Razviti moramo to refleksijo in realistično ocenjevati, kaj nam tehnološke rešitve dajejo in kaj odvzamejo. Učiteljem moramo dati tudi tovrstno znanje, da bodo sami presojali, kako tehnologijo uporabljati. Če še nekaj dodam – običajno raziskave, ki spremljajo »online learning«, delujejo predvsem, če je prisoten stik z učiteljem in če imajo slušatelji neposreden kontakt preko elektronskih povezav tako z učitelji kot z drugimi učenci. To sta dve pomembni komponenti, ki prispevata k temu, da sploh dokončajo tečaj »online« in ga ne opustijo prezgodaj. Pri dosežkih se ta dva elementa močno poznata. Tudi pri učenju »online«, ki se razlikuje od tega preprostega učenja na daljavo, je zelo pomembna vloga učitelja.

dr. Anton Meden, predsednik Zveze aktivov svetov staršev Slovenije

(1.50.47–2.06.20)

Tako kot je bilo rečeno, smo bili v situacijo vrženi vsi skupaj, z učenci in s starši vred oziroma celimi družinami. Pouk je stekel tako ali drugače, boljše ali slabše, od 0 do 100, kakršno koli oceno že vzamemo. Moje mnenje je, da kar koli smo uspeli narediti, je bilo boljše kot nič. Najslabše bi bilo, da bi naredili nič. Tam, kjer so zadeve kolikor toliko uspele, kjer se je dalo nekaj narediti, verjamem, da je to uspelo zaradi tega, ker smo bili vsi, ki smo bili vključeni, angažirani in motivirani, ker nas je tudi stres nekako spravil v novo situacijo – boj ali beg. Če smo izbrali boj, je bil to spopad z izobraževanjem na daljavo, saj smo se morali znajti. Kako smo odigrali svoje vloge, bodo pokazale raziskave. Opozoril bi, da če je v tej verigi od vrha, državnih organov, ravnateljev, šol, učiteljev in na koncu tudi staršev kdo odpovedal, pomeni, da dotični učenec pouka ni bil deležen tako, kot bi ga bil lahko. To pomeni neuspeh. V zvezi s tem smo v tem času izvedli dve povpraševanji pri starših. Povedano je že bilo, da nista bili reprezentativni, torej ni šlo za raziskavi. Podatke je zbiral tudi ministrstvo. Želeli smo biti na nek način komplementarni in pomagati pri zbiranju podatkov, do katerih ministrstvo mogoče preko šol ni prišlo; to so podatki o tem, kako se pouk na daljavo odvija v družinah, s kakšnimi izzivi se pri tem srečujejo starši in otroci. Po enem tednu pouka na daljavo smo zbrali velik odziv. Tu se pozna »šok efekt«. Po petih tednih, ko je stvar prešla v tek na dolge proge, je bilo odzivov nekoliko manj, a še vedno veliko. Vprašanja so bila orientirana v glavnem na to, kako starši vidijo svojo vlogo pri izobraževanju na daljavo, kako po njihovi oceni to poteka, kakšne so objektivne okoliščine, v katerih se družine znajdejo. S temi podatki smo nato pomagali oziroma jih dali na razpolago ministrstvu za določene odločitve, usmerjanje procesa že takoj na začetku, tj. po enem tednu. V drugem delu smo želeli na nekoliko daljši rok pogledati primerjalno glede na prvi teden. Pokazalo se je, da so ti podatki, čeprav nerepresentativni, zbrani po naši mreži. Verjetno je največja slabost, da so zgrešili najbolj ranljive, ki niso prisotni na spletu in ki niso dosegljivi prek elektronskega medija. Vendarle se neke stvari iz tega vidijo.

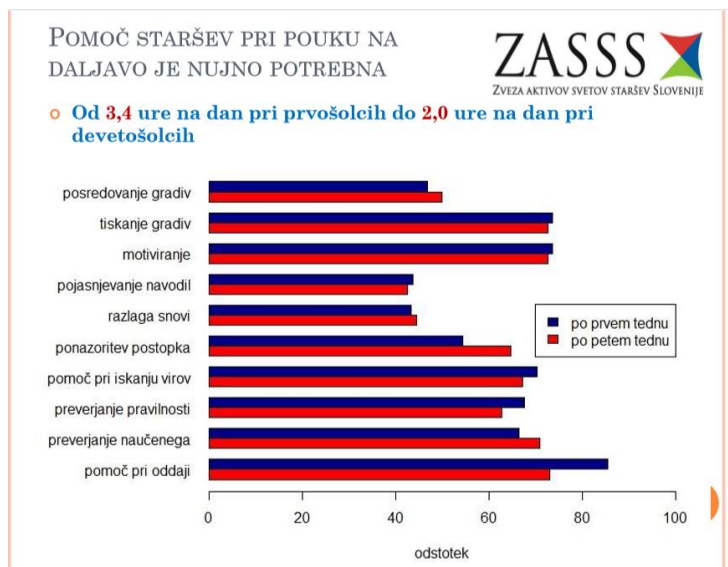
Latvijska raziskava, ki jo je pognalo ministrstvo s podatki, ki smo jih zbrali od staršev, precej dobro sovпада. Podatki iz prvega in drugega povpraševanja kažejo, da v prvi triadi – po pričakovanju – niso samostojni. Vprašanje je bilo *Koliko časa vaš otrok potrebuje pri izobraževanju na daljavo?* Prvi stolpec (št. 1) prikazuje odgovor *sploh ne*, drugi stolpec (št. 2) *redko*, tretji stolpec (št. 3) *občasno*, četrti stolpec (št. 4) *pogosto* in peti stolpec (št. 5) *ves čas*. Moder stolpec je iz prvega povpraševanja, rdeči pa iz drugega povpraševanja.



Otrok, ki ne bi potrebovali pomoči, pravzaprav ni. Veliko jih potrebuje pomoč *pogosto* ali *ves čas*. Že v tretjem razredu se *ves čas* niža. Ta številka pada v četrtem in petem razredu. Še v šestem, sedmem in osmem razredu je precejšnje število otrok, ki potrebujejo pomoč staršev v znatnem deležu (*pogosto* ali vsaj *občasno*). V devetem razredu je samo dobra tretjina takih, ki *nikoli* ne potrebuje pomoči pri pouku na daljavo. To pomeni, da ta vidik nekako ne sme biti prezrt.

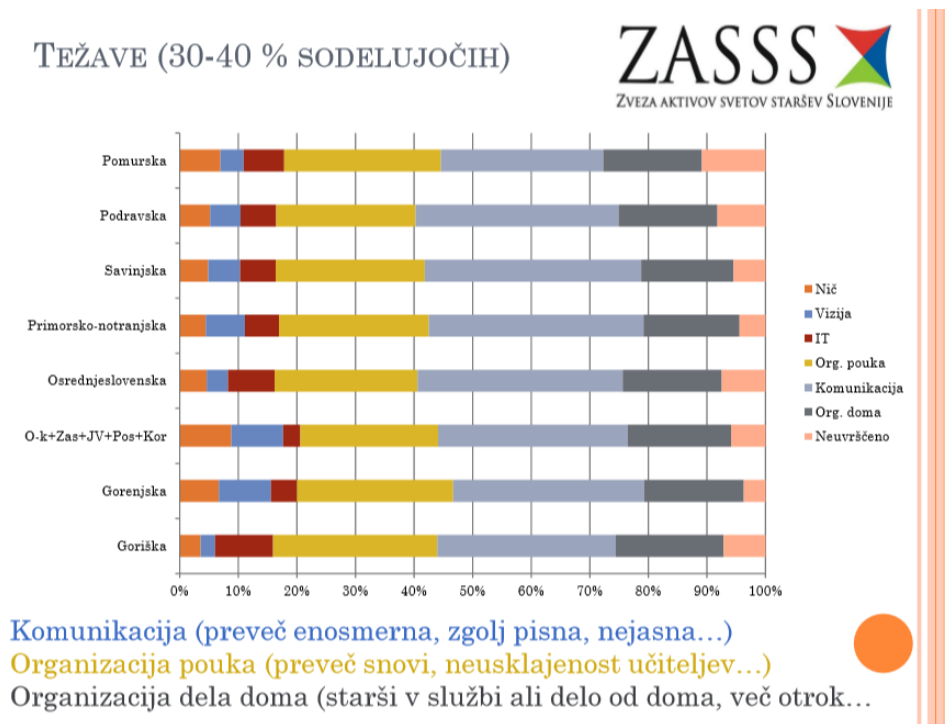
Po svoje kaže tudi na to, da smo se morali znajti vsi, vsak s svojimi sredstvi, in da ta sistem deluje na zasilen način. Vključuje izrazito podporo nepedagoškega osebja in opreme kot pogoja. Kot samoumevno jemljemo, da ta pouk poteka z opremo, ki je last staršev. Tako kot omenjajo enako tudi učitelji, ki uporabljajo lastno opremo. Gre za isto situacijo. Opremljenost družin je bila ključnega pomena.

Spodnji graf prikazuje, s kakšnimi ovirami so se soočali starši.



Podatki raziskave, ki smo jo izvedli, kažejo, da v prvih razredih porabijo 3–4 ure na dan angažirajo staršev za pouk od doma, v 9. razredu pa 2 uri. Ta čas porabijo za posredovanje gradiv iz elektronskih naslovov ipd., tiskanje gradiv, pojasnjevanje navodil (ta številka je nekoliko izravnana zaradi skrajnosti, ki se pojavljajo na začetku in ob koncu osnovne šole). Nekoliko višji deleži so pri preverjanju pravilnosti, preverjanju naučenega, pomoči pri iskanju virov in pomoči pri oddaji – to so izrazito učiteljska opravila, za katera starši večinoma niso usposobljeni.

V naslednjem grafu so prikazane težave, s katerimi se soočajo starši pri izobraževanju na daljavo, ali kaj bi še potrebovali, da bi bila podpora šolajočim na daljavo učinkovitejša.



Podatki še kažejo, da osnovna težava (tistih, ki so to sploh zaznali) ni IKT ali znanje njegove uporabe, temveč težava komunikacije v smislu jasnih navodil, videostikov, jasnost komunikacije ... in nasploh stik. Druga največja težava je bila organizacija pouka. Pogosto je izpostavljeno, da učitelji pri predmetni stopnji niso usklajeni med seboj kot tudi navodila niso usklajena ali približana enemu učencu, temveč vsak učitelj gleda bolj svoj predmet. Velikokrat je preveč snovi za pouk na daljavo. Tretja je organizacija dela doma – to je bilo omenjeno večkrat. Pri npr. družinah, kjer so starši delali od doma, kjer je več otrok in manj računalnikov, je pouk na daljavo zagotovo otežen. Zato je pomembno, da se učencem pošilja navodila in posnetke z razlago enkrat ali večkrat na teden, da si jih lahko pogledajo po lastnem urniku, ne po urniku, vsiljenem od zunaj, ki se ga ne more uskladiti znotraj družine. Ostale težave so že bile omenjene, vendar so prisotne v manjši meri. Če sklenem: kaj lahko naredimo v prihodnosti? V skladu s tem, kar sem povedal danes: (1) okrepiti komunikacijo, izboljšati medsebojno sporazumevanje vseh udeležencev po celotni vertikali (od državnih do šolskih); (2) mnogi so izpostavili, da je sistem pokazal težave z definiranjem tistega, kar naj bi se učenci naučili, torej vsebina poučevanja; mnogokrat so učitelji omenjali balast; (3) sodelovanje med šolo in domom; dobro sodelovanje je nujno že v običajnih razmerah, v novi situaciji pa se je ta vrednota

pokazala kot toliko bolj nujna; (4) soočenje z razlikami, saj enak pristop za učence v različnih situacijah razlik ne bo zmanjšal, zato moramo to naslavljati. Tistemu, ki nekaj potrebuje, moramo to ponuditi. Ranljive skupine so v trenutni situaciji resnično potegnile kratko. Starše to seveda skrbi. Kolikor lahko, na to opozarjamo, vendar je navsezadnje potrebna povečana skrb za to.

Ne glede na to, ali bomo še kdaj zaprli šole ali ne, moramo delati na teh področjih. To nam nikakor ne bo škodilo oziroma obratno, to nam bo zagotovo koristilo. V vsakih razmerah se moramo truditi izboljševati kakovost pouka, ne glede na to, ali se bo odvijal v učilnicah ali na daljavo. Če pride do ponovitve trenutnih razmer, vemo, da se bodo starši dobro odzvali, ni pa to tek na dolge proge. Računati na pedagoško podporo staršev je tvegano. Sam ne vidim rešitve, kako se ji izogniti. En del je v opremi, del v njegovi uporabi. Pedagoškemu ter didaktičnemu delu pa se resnično moramo posvetiti.

Žagar: Potem bi predal besedo kar naprej. [Skubic Ermenc vklopi pptx.]. Evo ... Temu se reče promptnost in učinkovitost.

dr. Klara Skubic Ermenc, predsednica Zveze društev pedagoških delavcev Slovenije

dr. Katja Jeznik, docentka za teorijo vzgoje in občo pedagogiko na Odd. za pedagogiko in andragogiko UL FF

(2.06.41–2.33.51)

Raziskave smo se lotili na lastno pobudo, brez dodatnih finančnih sredstev. Zelo nas zanima praksa in nekako sistematično pridobivanje novih znanj. V prvi fazi smo se lotili raziskave tako, da smo anketirali ravnatelje in šolske svetovalne delavce, nadaljujemo pa še naprej z učitelji in drugimi akterji, ki so tu izjemno pomembni. Rezultati raziskave so objavljeni na spletni strani Oddelka za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Prvi del je že objavljen, v zvezi s svetovalnimi delavci pa bo v nekaj dneh, saj je bila to kar precej obsežna raziskava. Predstavila bom nekaj poudarkov iz prvega dela, Katja bo predstavila drugi del, nato pa bova zaključili s skupnimi ugotovitvami oziroma priporočili.

SODELUJOČI RAVNATELJI

Neslučajnosti vzorec, visoka reprezentativnost:

144 ravnateljev in ravnateljic:

- 67,1 % ravnateljev osnovnih šol,
- 25,9 % ravnateljev srednjih šol in gimnazij
- 2,1 % ravnateljev zavodov za izobraževanje učencev s posebnimi potrebami.
- Ostalo: 4 ravnatelji dijaških domov, 2 ravnatelja glasbenih šol in en ravnatelj vrtca.

Spletno anketiranje med 16. in 23. aprilom.

V raziskavo smo zajeli 144 ravnateljev in ravnateljic, večinoma so bili zajeti ravnatelji OŠ. Ugotavljali smo razlike med odgovori ravnateljev OŠ na eni strani in ravnatelji srednjih šol ter gimnazij na drugi strani. Pokazale so se nekatere statistično pomembne razlike. Anketo smo izvajali med 16. in 23. aprilom, v petem tednu izolacije, ko so ravnatelji že imeli prvi šok in prve odzive.

Oblikovali smo tri skupine raziskovalnih vprašanj. Predvsem nas je zanimalo, kako so se šole organizirale. Na splošno o samem izobraževanju na daljavo; s katerimi aktivnostmi so se ravnatelji največ ukvarjali, in sicer najprej v prvih dveh tednih in pozneje; na kakšne težave so pri tem naleteli. Zanimalo nas je, od koga so prejeli največ podpore in kako spremljajo delo učiteljev. Nadalje so nas zanimali primeri dobrih praks in izkušenj, ki so se razvile in bi jih lahko uporabili za podobne situacije v prihodnosti.

Glavne in ključne ugotovitve v kontekstu današnje razprave: odziv šol je bil nenaden in nemuden. Praktično čez noč so se morale šole pripraviti, saj ni bilo jasno, ali je dejansko izobraževanje na daljavo res obveza ali prosta odločitev šole. Zanimiva ugotovitev je, da ravnatelji niso poročali o izjemnih tehničnih težavah, o katerih smo danes precej govorili. Verjetno lahko to pripišemo učinku naložb v samo infrastrukturo in relativno ustrezno tehnično podporo. Če bi se primerjali z drugimi naprednimi državami, ugotovimo, da so to naredile bolj učinkovito. Seveda pa so morale države, ki imajo precej manj kot mi, iskati druge možnosti, npr. pošta, radio ...

Zanimiva ugotovitev se mi zdi tudi ta, da so glavni vir podpore na šolah bodisi posamezni učitelji, ki so že imeli več znanja in afinitete do dela z IKT, oziroma računalničarji. Izkazalo se je, da je vprašanje sistematiziranja delovnega mesta računalničarja tudi eno od perečih vprašanj. Ravnatelji so poročali, da je med učitelji visoka raven nezaupanja in odpora do IKT. V teh tednih se je zgodilo, da se je zelo spremenil odnos do tehnologije. Med seboj so si pri tem precej pomagali, okrepile so se tudi iznajdljivost, domiselnost in inovativnost – postopoma so prehajali od preprostih, nerodnih načinov uporabe do bolj iznajdljivih načinov. Ravnatelji se pri tem niso preveč posluževali usposabljanj. Tega je bilo več v srednjih šolah in nekoliko manj v osnovnih šolah. Podpora je v največji meri nastala znotraj kolektiva in med posameznimi kolektivi, npr. tudi med ravnatelji posameznih šol.

Ugotovili smo tudi, da je bilo med šolami veliko različnih didaktičnih pristopov. Bilo je, zlasti v osnovnih šolah, zaznano veliko asinhrono komunikacije. Precej veliko so učitelji nalagali

gradivo na spletne učilnice ali na spletne strani, pošiljali navodila po mailu, nekaj je bilo celo pošiljanja po običajni pošti (predvsem pri šolah z učenci s posebnimi potrebami). Več je bilo sinhrona komunikacije preko videokonferenc v srednjem izobraževanju. Tam, kjer so se tega lotili, poročajo o dobrih izkušnjah, zlasti zato, ker je v pedagoškem procesu z vidika kakovosti in ohranjanja motivacije pomembno ohranjanje stika, če ga že ni bilo moč izvesti v živo, da je bilo vsaj malo kompenzacije, če so se učitelji in učenci srečali tako kot mi danes. Iz teh odgovorov in izkušenj, o katerih poročate, bi se dalo sklepati, da dejansko tu ni šlo v veliki meri za poučevanje na daljavo. Konec koncev v takih kriznih razmerah tega ni pričakovati. Šlo je za bolj ali manj vodeno učenje na domu. Zato podpiram tudi to, na kar je opozoril Meden – da je bila vloga staršev izjemno pomembna. Vse to je povezano s pravičnostjo in kakovostjo dosežkov.

Še dve stvari bi poudarila, ki sta pomembni tudi s pedagoškega vidika. Ravnatelji so pogosto navajali pozitivni vidik, da se je okrepilo sodelovanje med učitelji. To velja ohraniti tudi v bodoče, da učitelj tako ni več samotni jezdec, temveč timski delavec, ki sodeluje z drugimi, pomaga, deli izkušnje, znanja, gradiva in tako naprej. Zelo se je okrepil tudi občutek tovarštva, medsebojne pomoči in kar velika skrb tako s strani ravnateljev kot učiteljev, kako se odzivati na manj odzivne učence, učence brez dostopa itd. Zadnja stvar, ki bi jo izpostavila, je zavedanje, ki se je vzpostavilo na šolah, na katerega pa pedagogi in andragogi tudi sicer precej opozarjamo – šola dejansko ni samo vzgojno-izobraževalna ustanova, ki je namenjena posredovanju znanja in razvoju nekih intelektualnih zmožnosti, ampak je dejansko skupnost učencev in učiteljev, ki omogoča, da lahko vsi skupaj rastejo, razvijajo svoje različne potenciale, možnosti in na splošno napredujejo v socialnem in moralnem smislu. Ta skupnost ima zelo pomembno mesto v širši lokalni skupnosti. Zdaj to nekako manjka. To zavedanje bi bilo potrebno ohraniti tudi v primeru, če bo šola še naprej ohromljena. Ta vidik moramo še vzpostaviti in okrepiti tudi na daljavo oziroma potem, ko bo spet življenje šlo nekako v običajne tirnice.

KATJA JEZNIK (2.18.11)

Povzela bom samo nekaj podatkov, ki se nanašajo na anketiranje šolskih svetovalnih delavcev. Podobno kot anketiranje ravnateljev je tudi to potekalo v drugi polovici aprila. Tudi tu smo dobili relativno dober odziv s strani šolskih svetovalnih delavcev. Dobili smo nekaj čez tristo odgovorov. Več kot polovica jih je iz OŠ, kar nekaj jih je iz SŠ, manjši delež pa iz vrtcev in dijaških domov. Po izobrazbi je skoraj polovica sodelujočih pedagogov, sledijo jim psihologi in naslednji profili.

Ključna vprašanja, s katerimi smo se ukvarjali: Zanimalo nas je predvsem, kako se v teh spremenjenih okoliščinah soočajo svetovalni delavci in kaj so bile njihove najpogostejše težave, ki so jih zaznali v času, ko so delali, oziroma ki jih zaznavajo še vedno. Zanimalo nas je tudi, kakšno je sodelovanje z ostalimi akterji znotraj vzgojno-izobraževalnega polja.

Bistvene ugotovitve se v veliki meri navezujejo na to, kar je bilo danes že povedanega. Skupna ugotovitev naše raziskave je predvsem to, da je tri četrtine svetovalnih delavcev odgovorilo, da se dobro oziroma zelo dobro spoprijemajo s trenutno situacijo. Petina je izbrala nevtralni odgovor, v smislu *niti niti*. Spodbudno je to, da je majhen delež tistih, ki sporočajo, da so se *slabo* spoprijemali z nastalo situacijo, nihče pa ni odgovoril, da bi se *zelo slabo* soočal z nastalo

situacijo. Pri večini anketnih vprašanj so bili svetovalni delavci povabljeni k temu, da svoje odgovore še dodatno pojasnijo oziroma pokomentirajo. Ta del podatkov bom poskusila strniti. Pri prvem vprašanju, glede odziva na trenutno situacijo, lahko potrdimo, da je na nek način na šolah, tudi znotraj šolske svetovalne službe, zaznati neke vrste prilagoditveno obdobje, ki je trajalo prva dva tedna. Vključevalo je predvsem intenzivno ukvarjanje šolske svetovalne službe, predvsem z vzpostavitev stikov z učenci in z njihovim osnovnim usposabljanjem za delo na daljavo. Zanimivo je tudi, da so se svetovalni delavci, ne glede na to, ali so morali svoje delo usklajevati tudi s šolanjem lastnih otrok ali drugimi družinskimi obveznostmi ali pa ne, počutili v tem času dela od doma bolj obremenjeno. Kot zaskrbljujočo lahko vzamemo tudi ugotovitev, da v 5. tednu izobraževanja od doma nekateri svetovalni delavci še vedno niso vzpostavili stika z nekaterimi učenci ali dijaki. Glede same kakovosti dela na daljavo so bila mnenja med svetovalnimi delavci različna. Pri nekaterih delo poteka praktično nespremenjeno, nekateri pa so že v času anketiranja opozarjali, da kakovost svetovalnega dela na daljavo ne more biti enaka kot v običajnih okoliščinah. Kar je ključno in umanjka, je predvsem osebni stik. Ta manko osebnega stika je bila tista glavna negativna okoliščina, ki je bila izpostavljena pri naslednjem vprašanju, ko smo jih vprašali, ali vidijo kakršne koli pozitivne vidike v spremenjenih okoliščinah dela. Osebni stik se navezuje tako na sodelovanje s svojimi kolegi, sodelavci znotraj vzgojno-izobraževalnih ustanov, kot tudi na sodelovanje z učenci, dijaki in njihovimi starši. To, kar gre tudi ponovno izpostaviti, je, da se v odgovorih svetovalnih delavcev kaže zavedanje povečevanja razkoraka med enakimi izhodišči in možnostmi dijakov oziroma učencev. Obstoječa oblika izobraževanja na daljavo precej pogloblja razlike med učenci in dijaki. Na drugi strani so nekateri pozitivni vidiki spremenjenih vidikov. Svetovalni delavci izpostavljajo avtonomijo, da lahko sami razporejajo delovni čas, nekateri izražajo zadovoljstvo, da odpade čas vožnje na delo. Med glavnimi prednostmi izstopa samoizobraženost na področju IKT, v katero so bili čez noč prisiljeni vsi, ki tega morda prej niso zmogli. Kar nekaj anketirancev izpostavlja tudi to, da bo morda zaradi epidemije celo bolj cenjeno pedagoško delo, kot naj bi bilo po zaznavah svetovalnih delavcev pred epidemijo.

Kot glavni problem je bil izpostavljen predvsem, da učenci oziroma starši nimajo dostopa do ustreznih IKT-orodij. Druga točka pa je nepoznavanje in neusposobljenost vseh – učiteljev, staršev, učencev – za uporabo orodij. V tabeli lahko vidimo pridobljene podatke, ki kažejo, da so v relativno velikem deležu izpostavljali tudi lastno nepoznavanje in slabo usposobljenost IKT-orodij. Na srečo lahko vidimo, da je zelo nizek delež tistih, ki bi kot problematično izpostavljali, da doma nimajo ustrezne tehnologije. Ta podatek se nanaša na oceno svetovalnih delavcev za lastno delo, ne za učence oziroma družinska okolja.

GLAVNE UGOTOVITVE

- 3/4 svetovalnih delavcev se *dobro* oz. *zelo dobro* spoprijema s trenutno situacijo, petina je izbrala nevtralni odgovor. Da se *slabo* spoprijemajo z nastalo situacijo, jih je odgovorilo 4,3 %, nihče pa ni izbral možnosti *zelo slabo*.
- Dobri dve tretjini svetovalnih delavcev v spremenjenih okoliščinah dela opaža tudi pozitivne vidike, dobra četrtina pa v nastali situaciji ne vidi nikakršnih pozitivnih vidikov.
- Skoraj tri četrtine jih je odgovorilo, da se pri delu od doma soočajo s težavami in ovirami pri VIZ ter svetovalnem delu.

S katerimi težavami/ovirami se soočate pri delu od doma?	f	f% (od n = 198)
Učenci oz. starši nimajo dostopa do računalnika oz. ustreznih IKT orodij.	10 2	51,5
Nepoznavanje in slaba usposobljenost drugih (učiteljev, učencev, staršev...) pri uporabi IKT orodij.	82	41,4
Tehnične težave pri uporabi IKT orodij, npr. ne delujejo ipd.	69	34,8
IKT orodja niso ali so le delno ustrezna za moje delo.	65	32,8
Moje nepoznavanje in slaba usposobljenost za uporabo IKT orodij.	44	22,2
Nimam dostopa do računalnika oz. ustreznih IKT orodij.	7	3,5
Drugo:	69	34,8

V anketi smo zastavili vprašanje, kako pogosto in kako uspešno oziroma kako vrednotijo sodelovanje z različnimi akterji znotraj šolskega polja. Vidimo lahko, da komunikacija praktično z vsemi poteka večkrat na teden, vsak dan ali vsaj enkrat tedensko. To ponovno dokazuje pomen mreže podpornih služb in podpornih mrež, ki jih imajo svetovalni delavci tudi sicer. V tej spodnji tabeli sicer ti podatki niso zapisani, vendar podatki kažejo, da je bila ocena sodelovanja *zelo dobra* oziroma *dobra*.

POGOSTOST SODELOVANJA Z:	RAVNATELJI	UČITELJI/ VZGOJITELJI	Z DRUGIMI ŠSD	OTROKI/ UČENCI/ DIJAKI	STARŠI OZ. SKRBNIKI	Z DRUGIMI STROKOVNJAKI
Nikoli	1 0,4	1	7 2,6	3 1,1	2 0,7	46 16,8
Enkrat v času epidemije	7 2,6	1	24 8,8	9 3,3	20 7,4	80 29,2
Enkrat na teden	61 22,3	25 9,1	90 33,0	27 8,2	74 27,2	106 38,7
Večkrat na teden	139 50,9	127 46,4	100 36,6	105 38,3	124 45,6	37 13,5
Vsak dan	65 23,8	122 44,5	52 19,0	130 47,4	52 19,1	5 1,8
Skupaj	273 100,0	274 100,0	273 100,0	274 100,0	272 100,0	274 100,0

KLARA SKUBIC ERMENC

Pogosto pozabljamo na svetovalne delavce, ko se pogovarjamo o šoli in je naš fokus predvsem na učiteljih. Mislim, da je to prva stvar, na katero ne smemo pozabiti, druga pa je velik pomen, ki ga imajo svetovalni delavci pri reševanju nekaterih izzivov, ki so bili danes omenjeni. Kar se tiče priporočil, mislim, da smo v sozvočju s kolegi, ki so predhodno predstavili svoje poglede na to, tako da bi samo na hitro šla skozi priporočila, ki se zdaj nekako kažejo iz naših izsledkov, študija literature, kaj je možno videti in kaj se v tujini tudi dogaja. Na splošno rečeno se zdi pomembno vzpostaviti centraliziran pristop, v katerem so jasno razporejene odgovornosti: od nacionalnih oblasti do šole in znotraj šole ter vseh podpornih ustanov. To se kaže kot splošno priporočilo na osnovi izkušenj iz drugih držav. Vsekakor pa države, ki so se s takimi zaprtji šol že ukvarjale, ugotavljajo, da je pomembno imeti krizni načrt, saj je takšno zapiranje šol muha enodnevnica in vprašanje je, kaj se bo dogajalo v prihajajoči jeseni in tudi kasneje. Lahko pričakujemo različne razloge, ki bodo pripeljali do tega, da bomo šole morali zapirati. Zato moramo imeti kompleksnejši načrt oziroma scenarij na nacionalni ravni. V treh mesecih ni mogoče pričakovati čudežev in se pripraviti na neki zelo odlični ravni in prilagoditi na jesen. Pa vendar je čas treh mesecev dovolj dolga doba, da se marsikaj začne, nastavi in potem delo nadaljuje tudi jeseni. Eno je zagotoviti ustrezno tehnično opremo in infrastrukturo vsem udeležencem. To je osnova, vendar pa ta osnova ni dovolj brez organiziranega usposabljanja po celotni vertikali za didaktično uporabo. Ta je izjemnega pomena. Strokovnjaki, ki se ukvarjajo z IKT, opozarjajo, da je to tisti ključni dejavnik, ki govori o tem, ali je neka tehnologija ustrezna in kakovostna. Tu ležijo tudi največji finančni stroški. Pogosto se pozablja na ta didaktični vidik, če želimo imeti ustrezno izobraževanje na daljavo. Ne gre tu zgolj za prenos procesa iz fizičnega v virtualno okolje, temveč gre za drugačno logiko, filozofijo poučevanja. Izjemno pomembno je zasnovanje bank in e-gradiv, dejavnosti po predmetnih, strokovnih slopih. Tega je veliko in se je težko znati, če si učitelj, ravnatelj ali svetovalni delavec. Tako se bodo lahko začeli učitelji ustrezno pripravljati na jesen. S temi okvirnimi scenariji se ne sme čakati dolgo, saj priprave na resno izobraževanje na daljavo potekajo pol leta ali več. Predvsem visoko izobraževanje na daljavo nas to uči. Nemudoma je treba tu zagotoviti neke osnovne informacije in parametre, zato da lahko šole začnejo s pripravami. V to sodi tudi priprava didaktičnih in vzgojnih smernic za izvedbo pouka na daljavo, vključno s smernicami (kako nadoknaditi manko?). Na prvem mestu so prilagoditve pravno-formalnih, kadrovskih in drugih logistično-organizacijskih podlag. Če se to ne bo začelo nemudoma pripravljati, bo novo šolsko leto še ena velika nadaljnja improvizacija. Do zdaj je to bilo razumljivo, saj ni moglo biti drugače. Do jeseni pa se lahko ta del tudi v veliki meri popravi, če bo le ustrezna volja.

Tanja Taštanoska, vodja nacionalnega urada Eurydice na MIZ

(2.34.04–2.58.50)

Na MIZŠ smo opravili raziskavo, ki jo bom predstavila. Najprej hiter skok v stanje, preden smo šli v izolacijo, ki podkrepi to, kar smo slišali že na ravni kvalitativne ocene. Po podatkih, ki jih je zbral Statistični urad RS, je oseb z dobro razvitimi digitalnimi veščinami, ki so zaključile izobraževanje s področja izobraževanja učitelja, kar nekaj. V kategoriji povprečnega učitelja v Sloveniji, starega 46 let, je 28 % visoko kompetentnih za uporabo IKT. Tu nekje se najdemo verjetno tudi starši, kamor spadamo glede na starost. To sklepam na podlagi raziskave PIAAC, s katero smo preverjali spretnosti odraslih oseb v Sloveniji.

Spretnost reševanja problemov v tehnološko bogatih okoljih, PIAAC

	Kdor je zaključil izobraževanje s področja izobraževanja učiteljev	Celotna populacija	Razlika med "učitelji" in celotno populacijo
Avstrija	290	284	6
Norveška	290	286	4
Češka	288	283	5
Švedska	288	288	0
Nemčija	287	283	4
Finska	286	289	-3
Nizozemska	286	286	0
OECD	280	279	1
Irska	279	277	2
Slovaška	279	281	-2
Poljska	278	275	3
Danska	276	283	-7
Slovenija	268	268	0
Estonija	259	278	-19

Podatki pridobljeni iz PIAAC Data Explorer, 30. 9. 2018, <http://piaacdataexplorer.oecd.org/ide/piaac/>
Zajem podatkov raziskave PIAAC poteka v valovih, dva sta že zaključena, tretji je v teku. Prvi zajem je potekal od 2008-2012 in drugi od 2012-2016. Slovenija je sodelovala v drugem valu.

Raziskava PIAAC je pokazala raven spretnosti oseb z zaključenim pedagoškim izobraževanjem za učitelja pri reševanju problemov v tehnološko bogatih okoljih. Raven je popolnoma primerljiva s splošno populacijo. Nobene razlike se ne kažejo med tistimi, ki so zaključili takšno izobraževanje, in tistimi, ki ga niso in imajo celo nižje ravni dosežene izobrazbe.

Spodaj so navedeni podatki raziskave Talis 2018, kjer se je v enem delu spraševalo učitelje v zvezi s področjem IKT za poučevanje.

Talis 2018

IKT za poučevanje

% učiteljev, katerih začetno izobraževanje je vključevalo področje IKT za izobraževanje	% učiteljev, ki se čutijo dobro pripravljene na uporabo IKT pri poučevanju	% učiteljev, ki pogosto ali vedno pričakujejo uporabo IKT od učencev za projekte pri pouku
SI 53 %	SI 67 %	SI 37%
Povprečje OECD 56%	Povprečje OECD 43 %	Povprečje OECD 53 %

V Sloveniji je 53 % učiteljev zatrdilo, da je njihovo začetno izobraževanje vključevalo vsaj nekaj informacij oziroma vsebin s področja uporabe IKT za izobraževanje. Kar 67 % učiteljev je dve leti, preden smo padli v karanteno, zatrdilo, da se dobro počutijo pri uporabi IKT za poučevanje. Seveda smo spraševali o uporabi IKT pri poučevanju v klasični postavitvi razreda, ne na daljavo, kar ima povsem drugačne razsežnosti. 37 % učiteljev trdi, da *pogosto* ali *vedno* od učencev pričakujejo uporabo IKT. To je bistveno pod OECD-povprečjem, ki je 53 %.

Podatki iz raziskave Talis 2018 kažejo, koliko je bilo tistih učiteljev, ki so se udeležili usposabljanja s področja uporabe IKT. Vprašali so jih, ali so se v zadnjih dveh letih udeležili takšnega izobraževanja.

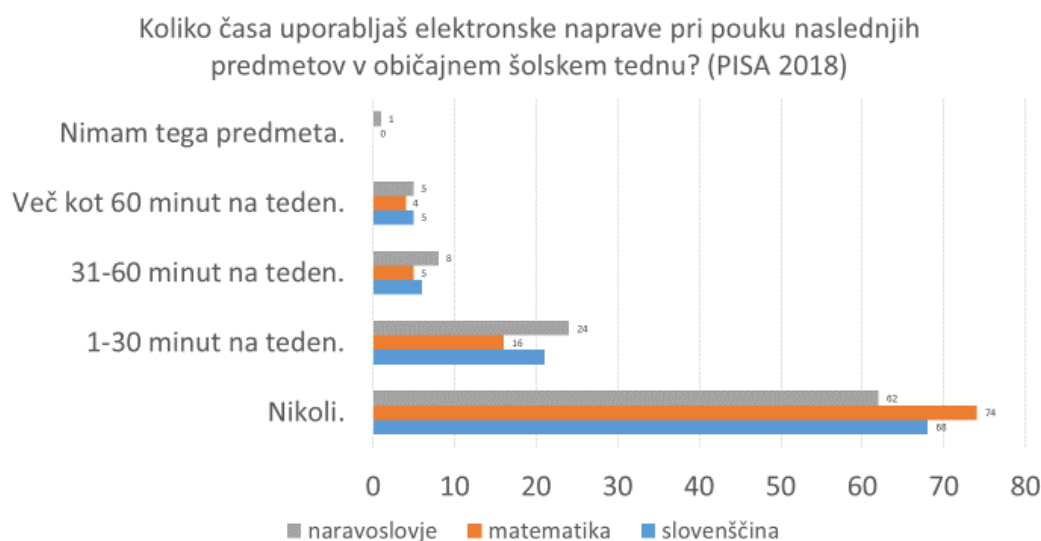
Talis 2018

Vsebine in potrebe po nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju
Spretnosti uporabe IKT za poučevanje

Delež učiteljev, ki so se udeležili usposabljanja s področja IKT (v zadnjih 2 letih)	Delež učiteljev, ki zelo ali srednje potrebujejo nadaljnje izobraževanje s tega področja
OŠ 59 %	OŠ 44 %
SŠ 53 %	SŠ 46 %

Skoraj 60 % osnovnošolskih in 53 % srednješolskih je v raziskavi potrdilo, da so se udeležili neke vrste izobraževanja s področja uporabe IKT v izobraževanju. Kljub temu je še kar velik delež tistih, ki trdijo, da *zelo* ali pa vsaj *srednje* potrebujejo nadaljnje izobraževanje s tega področja. V OŠ je takih 44 %, v srednji šoli pa 46 % učiteljev. To je podatek, ki je bil zajet pred dvema letoma in bi bilo zanimivo v novi raziskavi ponovno primerjalno zajeti podatek, kaj učitelji menijo o tem, koliko se je od leta 2018 do 2020 to spremenilo in ali je morda njihova potreba po nadaljnjem usposabljanju v luči izkušenj z izobraževanjem tudi narasla.

Raziskava Talis 2018 je torej pokazala, da okoli 35 % učiteljev od učencev pričakuje uporabo IKT, dijaki v raziskavi PISA 2018 pa odgovarjajo drugače.



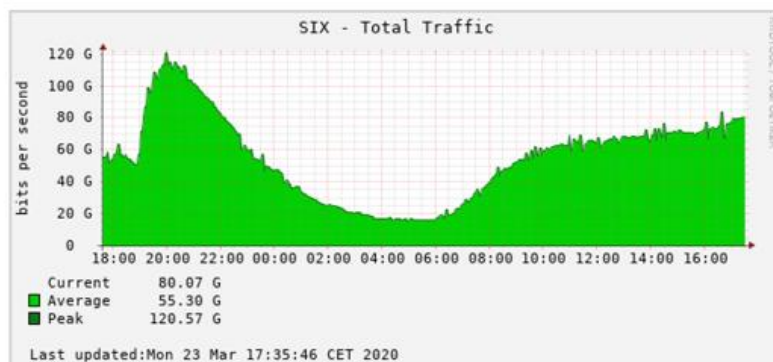
70 % dijakov v običajnem tednu (odvisno od predmeta – 62 % pri naravoslovju, okoli 70 % pri matematiki) nikoli ne uporabi računalnika pri pouku v šoli. To je verjetno danes povsem drugače, ko ga morajo uporabiti vsak dan, in sicer večkrat. S tem sem poskušala orisati kontekst mednarodnih raziskav. Ni pa vključenih ugotovitev raziskave ICCILS 2013, čeprav bi najbrž bile tudi relevantne. Takrat smo ugotavljali, da drugo raven usposobljenosti za delo s tehnologijo oziroma možnost samostojnega iskanja po internetu dosega manj kot polovica slovenskih osnovnošolcev. Že takrat je to delovalo zaskrbljujoče, v trenutnem kontekstu pa je to najbrž še bolj.

Ob panelu se mi zdi škoda, da ni prisotnih tehnologov. Tehnologija nas uporablja, kot je to poudaril kolega Šimenc. Tudi »input« tistih, ki ponujajo tehnično podporo, je s tega stališča zelo pomemben. Podatki, ki smo jih zajemali, so v veliki meri tudi podatki Arnesa, kjer se je marsikaj v tem času dogajalo. Zastoji s cest so se po začetku karantene, 13. 3. 2020, preselili na splet.

Arnes

Marec je bil za slovenski internet mesec rekordov. Stičišče omrežij SIX je 14. marca prvič preseglo 100 Gbit/s skupnega prometa, včeraj zvečer pa smo zabeležili nov vrh - 120.57 Gbit/s,

Vir: Twitter profil Arnes

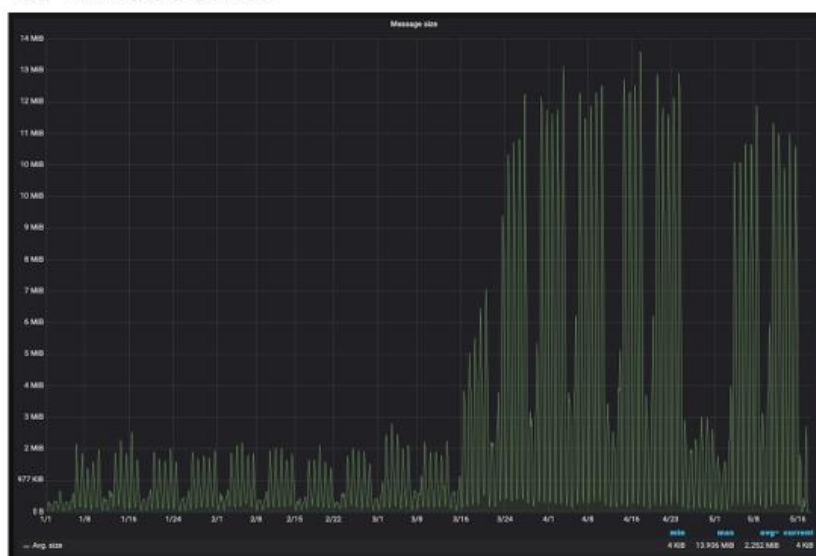


Na Arnesu so doživeli cunami uporabnikov, saj se je njihovo število povečalo v neslutelih razsežnostih. Prva polovica šol se je vključila v izobraževanje na daljavo po 16. 3. 2020, druga polovica pa v drugem tednu izolacije.

Arnes namreč podpira slovenski internet. To niso samo učilnice na daljavo, samo Arnes video, ki smo ga navajeni ... Če pade Arnes, bomo tudi na Zoomu ostali brez povezave. Tam so prvič presegli 1000 Gb/s v skupnem prometu.

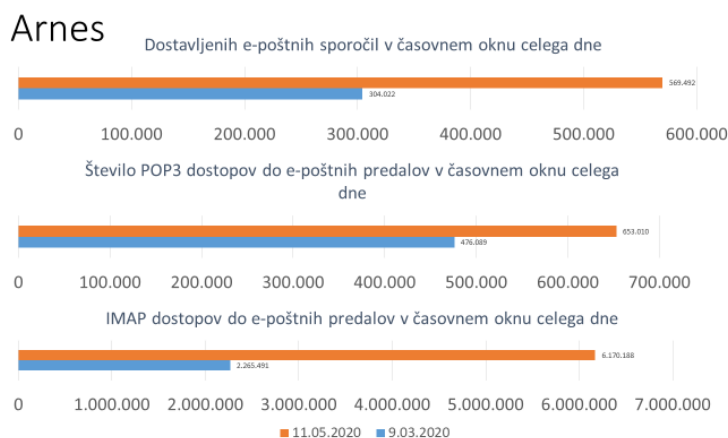
Arnes

Povprečna velikost posameznega e-poštnega sporočila od 1.1.20 do danes



Zgornja slika prikazuje velikost povprečnega e-poštnega sporočila. Pred marcem je bila povprečna velikost e-sporočila do 2 Mb, zdaj smo na 13Mb. To nam natančno pove, da smo začeli pošiljati zelo velike priponke, ki vključujejo PDF-je, slike, dokazila o tem, kaj so učenci

dosegali doma, in navodila, ki jih pošiljajo učitelji učencem. Moramo se zavedati, da večina učiteljev s svojimi maili sloni na Arnesu.

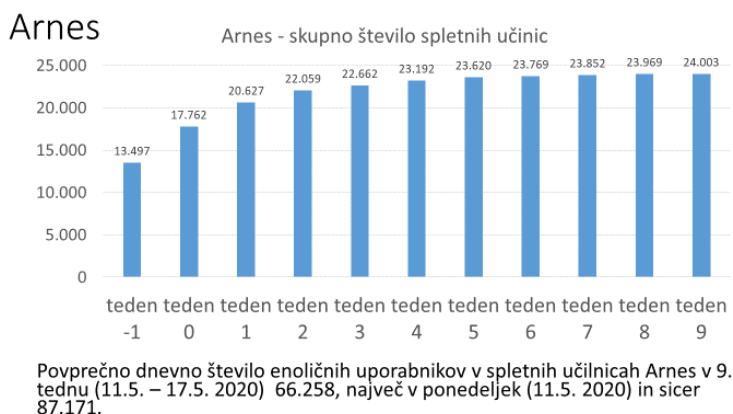


Če pogledamo na Arnesove predale, vidimo, da je bilo v maju dostavljenih dvakrat več mailov kot v marcu 2020. Tudi število dostopov do poštne predale v časovnem oknu je do 6 milijonov. To pomeni, da smo tako rekoč ves čas priklopljeni na e-maile. Za primerjavo – pred izolacijo je bilo teh dostopov 2 milijona. Gre za trikratno povečanje vpogledov v poštne predale.

Ko smo se pogovarjali o tem, kaj pravzaprav potrebujejo učenci za to, da to ne bo samo posredovanje priponk po mailu na daljavo, smo prišli do sklepa, da nujno potrebujemo kanale, po katerih vzpostavljajo tovrstno neposredno komunikacijo. To je najbližji nadomestek tega, kar se lahko zgodi v živo v učilnici. Zato je Arnes začel tudi z integracijo videoplatfrom, ki to omogočajo.

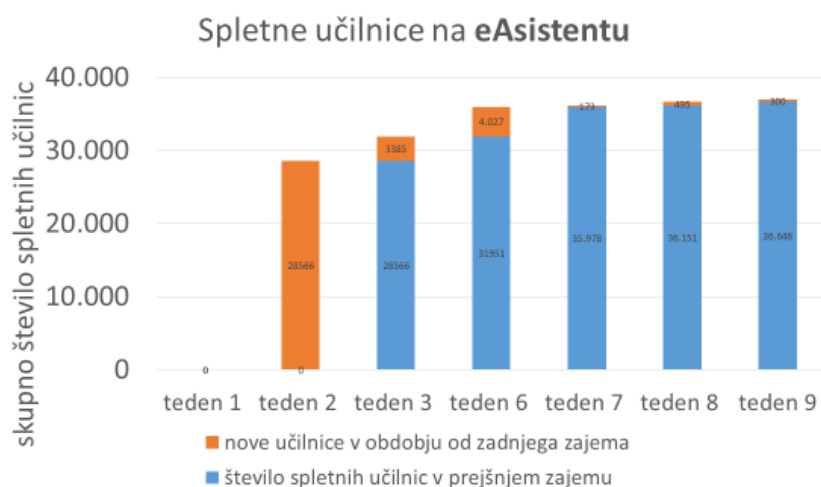
V petek, 15. 5. 2020, je bilo tam odprtih tisoč video konferenc in več kot 3.000 uporabnikov je vstopilo v te videokonferenčne sobe. Znotraj Arnesovih učilnic je odprta možnost nalaganja posnetkov. Teh posnetkov je vse več. V povprečju beležijo več kot 13.000 predvajanj posnetkov znotraj Arnesovih spletnih učilnic.

Spodnji graf prikazuje eksplozijo spletnih učilnic.



Pri podatkih ugotavljamo, da imamo v Sloveniji trenutno več virtualnih učilnic kot pa fizičnih. Slednjih imamo okoli 30.000, če zaupamo oceni kolegov iz direktorata za investicije, ki so jih šteli glede na to, koliko projektorjev potrebujemo v sistemu. Medtem je že samo na Arnesu številka dosegla 24.000 spletnih učilnic. Pri tem je pomembno, da je v povprečju med 60 in 70.000 uporabnikov na teden vsak dan v teh učilnicah. V ponedeljek, 11. 5. 2020, je bilo okoli 87.000 uporabnikov. Razmerje učiteljev in učencev je 1 proti 7. Torej, na enega učitelja je sedem učencev na spletnih učilnicah. Zanimivo je, da so se na Arnesu spletne učilnice začele na novo in eksplozivno graditi že tri dni pred začetkom izolacije. Takrat smo zabeležili največje skoke, rastejo pa še danes.

Poleg Arnesa je tu še zasebna platforma, ki je zagledala tržno priložnost in potrebo šol po tem, da ponudi platformo, prek katere bodo lahko komunicirali z učenci.



Skupno število uporabnikov na spletnih učilnicah eAsistent v 9. tednu (11. 5. do 17. 5.) - **86.961**

V drugem tednu izolacije je na platformi eAsistent zraslo 28.000 novih učilnic. Do danes jih je več kot 36.000. Med eAsistentom in Arnesom je primerljivo število uporabnikov. V preteklem tednu je bilo 86.000 uporabnikov (učencev in učiteljev) na eAsistentovih spletnih učilnicah; to število se nanaša na celoten teden, ne na posamezen dan. Metodologija zajema na isti premici je drugačna.

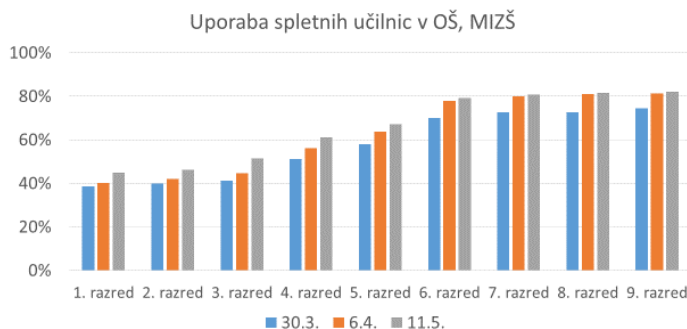
Tu je še Microsoft, s katerim imamo sistemsko podpisano pogodbo in podpira 421 oziroma vse osnovne šole, ki imajo licence za uporabo MS Teams. Ta omogoča sodelovanje šolskih delavcev na daljavo in povezovanje z učenci. 421 šol je aktivnih uporabnikov. Microsoft je v tem času izvajal kontinuirano usposabljanje za uporabo MS Teams. Tega se je udeležilo 6.000 strokovnih delavcev OŠ in SŠ, kar ni zanemarljiva številka. Poročajo tudi o povprečnem številu uporabnikov: 15.000 na Univerzi v Ljubljani, 14.000 na Univerzi v Mariboru in 58.000 na osnovnih in srednjih šolah.

Prikazane podatke v zvezi z uporabniki je nemogoče skombinirati, saj so na neki ravni merilci prometa, v smislu kolesarskih števec na Dunajski, Celovski in Tržaški cesti. Če imam kolo, se

lahko peljem po vseh treh cestah in sem zabeležena na vseh treh platformah. Odvisno je, kaj so šole uporabljale in kdaj so uporabljale. Lahko so uporabljale samo eno orodje, nekateri učitelji pa so usmerjali učence na druge platforme. Seveda obstajajo tudi platforme, na katerih je potekala komunikacija in jih tu nismo niti zajemali. Toliko o ponudnikih.

Zajem podatkov na MIZŠ po srednjih in osnovnih šolah je prikazan v spodnjem grafu.

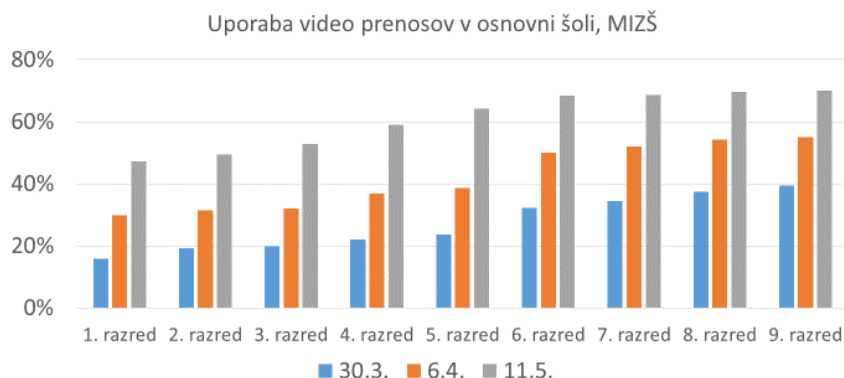
Kanali izobraževanja na daljavo, MIZŠ



Prek vprašalnikov smo ravnatelje spraševali o različnih stvareh. Med drugim tudi o tem, prek katerih kanalov izvajajo izobraževanje na daljavo. Ravnatelji so odgovarjali vsak ponedeljek in vsak četrtek. Imamo torej več presečnih točk. Želim prikazati trend, ki je naraščajoč glede uporabe spletnih učilnic, pa tudi razplastitev glede starostnih skupin v OŠ, kjer se lepo kaže, da je v prvi triadi bistveno manj spletnih učilnic. Narašča število šol, ki imajo spletne učilnice, proti 80 %, ko se približamo zadnji triadi, tj. 7., 8. in 9. razredu. Kar 80 % šol omogoča komunikacijo prek e-učilnice, pri čemer nimamo podatka, na katerih platformah so postavljene te e-učilnice (MS Teams, Arnes itd.).

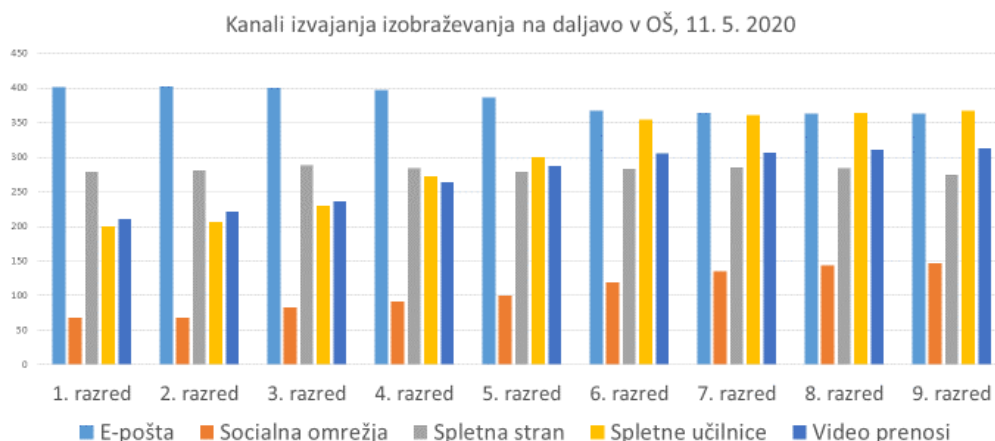
Začeli smo slediti tudi videoprenosom, torej neposredni komunikaciji z učenci.

Kanali izobraževanja na daljavo, MIZŠ



Tudi tu lahko opazimo, da doseg preko videokonferenc lepo narašča od marca preko aprila do maja 2020 v vseh razredih. Očitno pa je, da je več neposredne komunikacije prek videokonferenc v višjih razredih. Mlajši so bolj prepuščeni vodenju staršev. Komunikacija pa poteka preko e-maila. To kaže spodnji graf, ki prikazuje vse kanale.

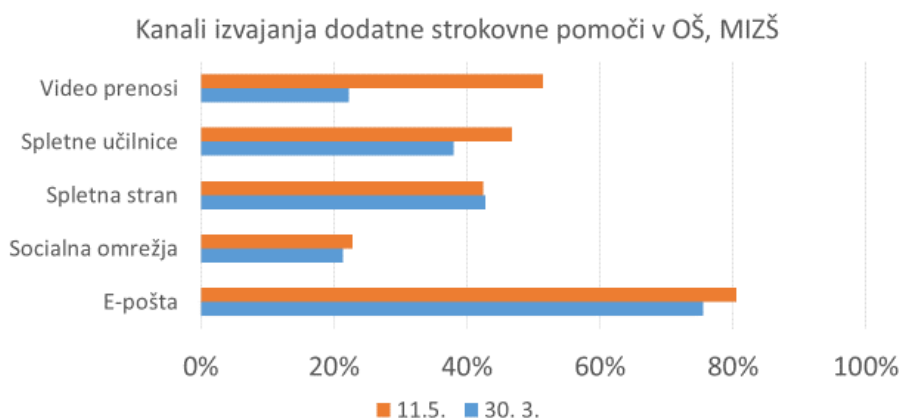
Kanali izobraževanja na daljavo, MIZŠ



Od 55 osnovnih šol skoraj vse pošiljajo e-maile. V prvih treh razredih je to najpogostejši kanal za sporočanje. V višjih razredih so to bolj e-učilnice in spletne strani šol. Prikazana so tudi socialna omrežja, prek katerih so ravno tako komunicirali.

Posebej me je zanimalo, kako se izvaja dodatna strokovna pomoč v OŠ. To je ena od točk, ki je bila izpostavljena kot izjemno problematična.

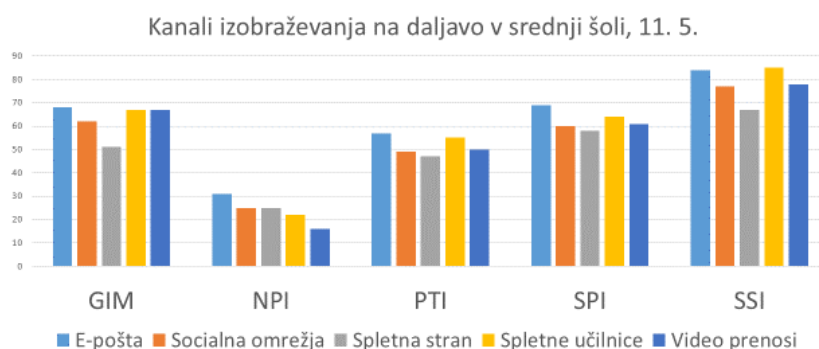
Kanali izobraževanja na daljavo, MIZŠ



Na začetku je večina DSP potekala preko e-maila. Opazimo lahko, da je bistveno narasel delež videoprenosov, kot poročajo ravnatelji.

Podatki za srednje šole (graf spodaj) kažejo, da so bile v začetku gimnazije najbolj pokrite. Najbolje so začeli in najboljše so imeli pokrite vse kanale. Najslabše so bili pokriti nižji poklicni programi.

Kanali izobraževanja na daljavo, MIZŠ



Podatke je posredovalo 136 ravnateljev šol od 145. Prikazane so absolutne številke in ne delež pokritosti.

V spodnjem grafu so prikazani podatki za učence, ki niso bili vključeni v izobraževanje na daljavo.

Učenci ki niso vključeni v izobraževanje na daljavo (6. 5. 2020)		
Kategorija	Št. učencev / dijakov	V zaključnem razredu / letniku
osnovna šola	998	149
osnovna šola za otroke s posebnimi potrebami	70	4
glasbena šola	117	7
Zavod za otroke s posebnimi potrebami	38	2
srednja šola	1.025	226
višja strokovna šola	207	93

Približno tisoč osnovnošolcev se po poročilih ravnateljev ni odzivalo na šole. Prav tako niso mogli doseči staršev. To je sicer približno pol odstotka. Večji delež, nekaj čez tisoč (47.000 srednješolcev), pa je srednješolcev, ki jih nismo dosegli.

Ključni predpogoj za delo od doma sta oprema in dostop do interneta (glej spodnji graf).

Oprema

Izposoja šolskih računalnikov za namen izobraževanja na daljavo (6. 5. 2020)

Vrsta	Izposojeno			Skupaj
	Tablice	Prenosni	Namizni	
Osnovna šola	1.317	1.567	799	
Osnovna šola za otroke s posebnimi potrebami	25	49	33	
Srednja šola	117	439	165	
Zavod za otroke s posebnimi potrebami	9	26	18	
Višja strokovna šola	0	4	2	
Glasbena šola	0	2	2	
	1.468	2.087	1.019	4.574

Izkazalo se je, da ostaja zadrega pri tem, koliko opreme imajo in ali jo sploh imajo. Šole so stopile nasproti družinam. Deloma so potrebe po dostopu do interneta in računalnikov posredovale ZRSS, ki je koordiniral delo z donatorji. Sicer pa so iz lastnih zalog in opreme posodili družinam 4.500 naprav, zato da so lahko dejansko sodelovali. Kako, kdaj in v kakšnem stanju se bo oprema vrnila, se nobena od šol ni bistveno spraševala, saj so želeli učencem omogočiti dostop do izobraževanja na daljavo. Poleg tega smo prek donacij poskušali oskrbeti tiste, ki so se najprej izkazali kot tisti, ki jih ne moremo doseči – tisti, ki niso imeli internetne povezave. Bilo je razdeljeno točno 800 modemov za brezžično povezavo, skupaj s paketi s prenosi podatkov. 1.275 je bilo doniranih naprav (prenosni, osebni računalniki in tablice). Velikost fonda je sorazmerna z vložkom donatorja pri številu naprav oziroma modemov. Koordinacija tega je potekala preko ZRSS.

Nenazadnje še kanal, ki je dosegljiv tako rekoč vsem. Od prvega dne izolacije smo vzpostavljali koordinacijo med RTV, ki je kot javni servis tudi prilagodil svoj program potrebam državljanov in državljanov, ter Zavodom za šolstvo, kjer je skupina svetovalcev in svetovalcev za razredni pouk sodelovala pri tematiziranju in rekrutiranju učiteljev. Danes se je odvrtela 43. enourni oddaja v živo. To je izjemen produkcijski zalogaj. Zaenkrat še vedno poteka in teče vsak dan. Vzpostavljen je bil tudi otroški portal, na katerem so trenutno odložene vsebine, ki so bile v Izodromu predvajane in so na voljo učiteljem kot orodje za poučevanje. Do njega lahko dostopajo prek interneta. Poleg tega je imela oddaja zelo visoko gledanost. Na začetku marca 2020 si jo je ogledalo okoli 74.000 do 80.000 gledalcev. Dosegala je tako rekoč tretjinski delež vseh prižganih televizorjev v času, ko je oddaja potekala v živo. To ne vključuje ogledov z zamikom.

dr. Damijan Štefanc, izredni profesor didaktike na Oddelku za pedagogiko in andragogiko UL FF

(2.59.01–3.15.41)

Veseli me, da se je nabralo nekaj empiričnih podatkov. Zagotovo bodo pomagali k nadaljnjim razmislekom. Vseeno bi pa zastavil svoj prispevek nekoliko bolj kritično in opozoril na nekaj točk, ki se mi zdijo vredne kritičnega razmisleka. Bom skušal biti kratek. Mislim, da imamo opraviti z vrsto problemov. Omenil bom štiri. Prvi je šolsko-politični problem. Torej odzivanje šolske politike na izzive tega časa. To ni problem od danes ali pa včeraj in tudi ni ekskluzivni problem te konkretne koronasituacije, ampak se je v tej situaciji toliko bolj izkristaliziral. Mi smo v Sloveniji že vsaj 15 let talci politike, ki na področju šolstva ni zavezana kakšnim zelo resnim strokovnim standardom. Imamo ministre in ministrice, torej govorimo o vrhu političnega odločanja, ne govorim o strokovnjakih, ki v zadnjih letih niti strokovnjaki za področje vzgoje in izobraževanja in niti niso politiki. Vsaka politična garnitura v zadnjih 15 letih si je vzela pravico posegati v neke partikularne sistemske rešitve in zelo pogosto brez kakršne koli resne strokovne javne razprave. Opisno ocenjevanje, nacionalni preizkusi, izbirnost v osnovni šoli, fleksibilna in delna zunanja diferenciacija, legendarni NMS-ji, da ne naštevam dalje. Skratka, mi imamo za sabo eno obdobje precej neodgovornega šolsko-političnega ravnanja. V tej koronasituaciji seveda ni moglo biti drugače kot vsa leta. Ni jasno, katere strokovne in sistemske rešitve so bile preigrane, kdo in na kakšnih empiričnih in strokovnih podlagah jih je predlagal, po kakšni logiki so bile izbrane te, ki trenutno veljajo, in ne tiste, ki bi še lahko bile opcija, katere rešitve so bile preigrane, ko je šlo za odločanje o tem, koliko in kateri otroci se bodo vrnili v šole. V čem je poanta vračanja 9. razredov od 25. maja dalje in ostajanja doma otrok v četrtem razredu. Ministrstvo sicer trdi, da je bila stroka vključena v nastajanje priporočil in ukrepov, a nekih prepričljivih odgovorov, kako je bila ta skupina strokovno sestavljena, nismo dobili. Tega tudi zdaj ne vemo. Enostavno pač ne vemo. Ne vemo, s kom naj vodimo strokovni dialog, ko gre za presojo teh priporočil in ukrepov. S tem ne želim reči, da je bilo vse slabo, kar se je dogajalo. Govorim o tem, da v našem prostoru ostaja nekakšen modus operandi, ki onemogoča plodno strokovno diskusijo. Drugi problem so nekateri pedagoško povsem nesprejemljivi ukrepi, ki smo jih bili deležni. Ne samo, da so nesprejemljivi v pedagoškem smislu, temveč tudi z vidika delegiranja odgovornosti. Najprej vidik odgovornosti. Izdati priporočila, ki jih v pomembnem delu preprosto ni možno realizirati, ob hkratnem dejstvu, da vladna uredba zahteva njihovo spoštovanje – vsaj tistih, ki jih je izdal NIJZ –, potem pa dajati signale, da nam je jasno, da jih ne bo možno dosledno izvajati, zato naj bodo učitelji življenjski, je, milo rečeno, nenavadno, nevarno, predvsem pa pomeni neposredno prelaganje odgovornosti za morebitne probleme na ramena ravnateljev in učiteljev. Eden takih ukrepov je zahteva po ohranjanju enega metra in pol razdalje med otroki, zahteva, da si otroci ne smejo posojati igrač, pripomočkov, zvezkov in tako naprej. Tega v vrtcih in šolah enostavno ni mogoče zagotoviti in dosledno vztrajanje pedagoških delavcev, da učenci to spoštujejo, bi imelo negativne vzgojne učinke. Šola je po definiciji prostor srečevanja, druženja, komunikacije. Kakšne vzgojne posledice bo imelo večmesečno dosledno navajanje otrok na to, da se v instituciji, kot je šola, ne smejo drugemu približevati, o tem raje niti ne razmišljam. Da si ne smejo ničesar izmenjati ... skratka, si predstavljate? Tukaj je popolnoma jasno, da je

pedagoškemu delu stroke spodletelo pri usklajevanju z zdravstvenim delom oziroma s tistimi, ki so snovali higiensko-zdravstvene usmeritve. To, da je spodletelo, je po moji presoji posledica dejstva, da na ravni države ni bila vzpostavljena ustrezna komunikacija med vsemi relevantnimi strokovnjaki; tako tistimi, ki delamo ali delajo v polju šole, kot tudi tistimi, ki delajo v polju medicine. Tretji problem, ki ga vidim, je problem izvajanja izobraževanja in pouka na daljavo.

Ločim izobraževanje na daljavo in pouk na daljavo, kar zadeva samo izvedbo izobraževanja. Ko se pogovarjamo o možnosti izvedbe izobraževalnih programov, se mi zdi, da je seveda kakovost izvedbe zelo pomembno odvisna od analize ciljev, ki jih lahko na tak ali drugačen način dosegamo. Učitelji bi torej morali vedeti, katere cilje in v kakšnem obsegu lahko dosegajo na daljavo, katere lahko samo deloma s kombinacijo pouka na daljavo in katere so neke individualne zadolžitve, ki jih sploh ni mogoče dosegati daljavo. Za vsak razred, za vsak predmet posebej bi moralo biti jasno, kaj je bilo v tem obdobju doseženo, kako bo doseženo tisto, kar ni moglo bi doseženo v prihodnjih letih, kako bomo blažili konsekvence dejstva, da določenih ciljev recimo učenci in dijaki v zaključnih razredih pač preprosto ne bodo mogli doseči in tako naprej. Pomembna je tudi organizacija pouka na daljavo, ki bi morala biti taka, da omogoča učencem in staršem pregledno spremljanje izobraževalni dejavnosti.

Problem je čisto pragmatičen. Na voljo imamo več tisoč možnih platform, na katerih lahko učitelji izvajajo pouk. S tem ni nič narobe. Da prejema posamezen otrok navodila za delo v eAsistentu, prek maila, po spletni učilnici ... postane hitro nepregledno. Sploh, če imajo učitelji na šolah občutek, da morajo popolnoma sami vzpostaviti neko platformo. To so popolnoma praktični vidiki, ki lahko pomembno vplivajo na kakovost izpeljanega izobraževanja na daljavo. Kar zadeva pouk na daljavo, razumem pouk kot medosebno interakcijo med učiteljem in učencem v nekem realnem času. Mislim, da je to za pouk tisto, kar je ključno. Ne bi rekel pouk temu, da učenci preprosto dobivajo navodilo za delo doma. To je lahko pomemben del izobraževanja doma, ki se mu ni mogoče izogniti. Pouk pa pomeni, da vzpostavimo neko komunikacijo. Če ni možno v fizičnem, pa ga zagotovimo v virtualnem prostoru. Z nekaterimi kolegi z Oddelka za pedagogiko in andragogiko ter iz Zveze društev pedagoških delavcev Slovenije smo že 20. aprila zapisali in posredovali nekaj konkretnih poročil, ki so po našem mnenju minimalni standard izvajanja pouka na daljavo.

Četrty in zadnji problem je problem ocenjevanja znanja na daljavo. Za ocenjevanje znanja morajo biti izpolnjeni tako pravnoformalni kot tudi didaktični pogoji. Legalno in legitimno je (1) ocenjevanje znanja, ki so ga imeli učenci priložnost usvojiti skozi kakovosten didaktični proces. Ta didaktični proces mora vključevati kontinuirano in v zadostni meri tudi neposredno komunikacijo med učitelji in učenci. Vsebovati mora serijo didaktičnih dejavnosti; od obravnave, utrjevanja, ponavljanja, preverjanja, zadostne količine vaj, kjer so potrebne. Najmanj, kar lahko v tem trenutku rečemo glede na povedano že prej, je, da so v tem pogledu procesa izobraževanja na daljavo nastajale zelo velike razlike. Razlike med šolami, znotraj šol, med posameznimi predmeti, med posameznimi učitelji. Nimamo še vseh podatkov, a ko jih bomo imeli, bodo najbrž pokazali, da je pouk na daljavo nekoliko bolj intenzivno potekal pri predmetih, ki imajo predvideno večje število ur v posameznem razredu; da so bili predmeti z manjšim številom ur in tisti predmeti, ki jim še danes rečemo »vzgojni predmeti«, med bolj zapostavljenimi; da so razlikam v pomembni meri botrovali vsaj štirje dejavniki: pristop

vodstva šole, opremljenost učiteljev in šol za izvajanje pouka na daljavo, usposobljenost za tako delo in nenazadnje tudi stopnja motiviranosti posameznega učitelja za delo, ki v bistvu res bistveno presega običajne pedagoške priprave na pouk. Že če samo poskusite pripraviti 10-minutni privlačni video za učence, boste videli, da priprava takšnega videoposnetka vzame zelo veliko časa in energije. Da ne govorim o tem, da moraš biti še tehnično in didaktično usposobljen, če se želiš tega lotiti. (2) Ocenjevati je mogoče samo znanje, za katerega lahko dejansko sklepamo, da je znanje učenca, ki ga ocenjujemo. V tem pogledu so ocenjevalne prakse, ki dopuščajo, da predmet ocenjevanja postanejo izdelki, za katere je mogoče sklepati, da niso nastali samo ali vsaj pretežno z lastnim delom učenca, strokovno sporne. Imam konkreten primer šestošolca pri zgodovini. Učenci so 20. marca dobili nalogo, da pripravijo predstavitev nekega zgodovinskega fenomena. Za to so imeli en mesec časa. Učitelj pa bo ocenil končni izdelek, ne da bi bili učenci o tem zgodovinskem fenomenu deležni kakršnega koli pouka. Zgodilo se bo po mojem mnenju dvoje. Prvič, učitelj bo pri ocenjevanju težil k višjim ocenam iz dveh razlogov. Najprej, ker didaktičnega procesa ni opravil tako kakovostno, da bi bila lahko njegova pričakovanja za visoko oceno dovolj visoka, nadalje pa zato, ker bo razmišljal pragmatično – na petico, najbrž tudi na štirico se nihče ne bo pritožil. Jasno pa je najbrž tudi učitelju, da bi pritožba na inšpekcijo rezultirala v razveljavitvi ocene. Mislim, da se nam bo zato zgodilo, da bo ocenjevanje v tem obdobju odražalo zelo nezanesljivo sliko dejanskega znanja otrok, ki ga ne bodo mogli pridobiti zaradi okrnjenega izobraževalnega procesa in zaradi vseh pogojev oziroma okoliščin, v katerih so se znašli. Drugič, zdi se mi, da bodo tu v izraziti prednosti otroci, ki jim bodo starši lahko bolj pomagali. Ti starši bodo ustvarili izjemne izdelke, ki bodo ocenjeni z odlično oceno. Nižje ocene bodo dobili otroci, ki imajo doma manj spodbudno okolje in so zato tudi toliko bolj odvisni od učiteljevega dela, imajo manj izobražene starše in se bodo tako učenci kot starši prej najbrž sprijaznili z nižjo oceno. Zame je ocenjevanje znanja ob vsem tem opisanem izjemno sporno. Med drugim tudi zato, ker bo ustvarilo vtis, da so bili standardi znanja doseženi in zna se zgoditi, da bo to generiralo še dodatne nepravčnosti in razlike. Mislim, da ni samo vprašanje, *kako z učenci, za katere vemo, da bodo imeli težave pri doseganju znanja, delati zdaj, da septembra ne bodo prišli s prevelikim mankom*. Dejstvo je, da bomo imeli otroke, ki bodo zaradi te situacije imeli precejšen manko. Razmišljati moramo tudi o tem, kako bomo s temi učenci potem od septembra dalje delali.