

Katja Černe in Janja Antić

Odnos med šolsko politiko in pedagoško stroko med epidemijo koronavirusa

Povzetek: V članku obravnavamo nekatere značilnosti odnosa med šolsko politiko in pedagoško stroko v obdobju od ustavitve vzgojno-izobraževalnega procesa v vzgojno-izobraževalnih ustanovah marca 2020 do konca šolskega leta. Najprej predstavimo nekatere poglede na ta odnos in sodelovanje med šolsko politiko in stroko v preteklih obdobjih, nato pa z analizo ključnih formalnih dokumentov, ki so usmerjali vzgojno-izobraževalni proces na daljavo in vračanje nazaj v osnovne šole, osvetlimo nekatere strokovne dileme v zvezi z utemeljenostjo priporočil ter vpetostjo strokovnjakov v pripravo dokumentov. Sledi predstavitev izsledkov kvalitativne empirične raziskave, v okviru katere smo izvedli intervjuje s tremi strokovnjaki, ki se na različnih institucijah ukvarjajo z vzgojo in izobraževanjem. Ugotovili smo, da vsi sodelujoči eksperti poudarjajo pomen sodelovanja šolske politike in stroke pri iskanju in uveljavljanju rešitev ter temu pripisujejo temeljno vlogo pri zagotavljanju kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa. Obenem pa sogovorniki ugotavljajo, da to sodelovanje med spomladanskim zaprtjem šolskih ustanov ni bilo zadostno in ustrezno.

Ključne besede: šolska politika, pedagoška stroka, covid-19, izobraževanje na daljavo, ministrstvo, pristojno za šolstvo

UDK: 37.014

Znanstveni prispevek

Katja Černe, študentka magistrskega študija pedagogike, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Aškerčeva ulica 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: katjacerne00@gmail.com

Janja Antić, študentka magistrskega študija pedagogike, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Aškerčeva ulica 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: antic.janja1996@gmail.com

Uvod

V besedilu obravnavamo odnos med aktualno šolsko politiko in pedagoško stroko¹ med epidemijo nalezljive bolezni covid-19 oziroma natančneje v času od zaprtja vzgojno-izobraževalnih zavodov marca 2020 do konca šolskega leta 2019/20. Razmisleki o odnosu med šolsko politiko in stroko,² ki deluje na področju vzgoje in izobraževanja, tudi v našem prostoru niso nekaj povsem novega; da je to vprašanje relevantno, je že pred dobrim desetletjem ugotavljal Kodelja (2007). Za tokratno analizo odnosa med šolsko politiko in stroko smo se omejili na pregled uradnih dokumentov, ki zadevajo osnovne šole (v nadaljevanju šole). V prispevku tako obravnavamo nekatere rešitve in ukrepe, sprejete kot plod (ne)sodelovanja med šolsko politiko in stroko, ter ob tem orišemo, kako so ti posegali v temeljne usmeritve in delovanje šolskega sistema. Pogled nazaj med drugim kaže na pomanjkanje transparentnosti o tem, kdo so eksperti, ki so pripravili nekatere ključne dokumente za izvedbo izobraževalnega procesa na daljavo³ ter kasneje dokumente v zvezi z vračanjem otrok nazaj v šole. Pokazali bomo tudi, da Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport (v nadaljevanju MIZŠ) ni uspelo dovolj prepričljivo argumentirati nekaterih uvedenih ukrepov, kar je zlasti med strokovnimi delavci in delavkami (v nadaljevanju strokovni delavci) v polju vzgoje in izobraževanja spodkopavalo legitimnost sprejetih političnih odločitev. Kljub opozarjanju stroke na nekatere nepravilnosti v zvezi s sprejetimi odločitvami, ki jih omenjamo v nadaljevanju, pa je pristojna ministrica javnosti namigovala, da vzgojno-izobraževalni proces teče dobro (Kustec 2020a).

¹ Ko govorimo o stroki, imamo v mislih strokovnjake s področja vzgoje in izobraževanja.

² Pri tem opozarjamo, da avtor analizira in prikazuje njun odnos v času treh šolskih reform, v fokusu našega prispevka pa ni šolska reforma, temveč obdobje v vzgoji in izobraževanju, ki ga zaradi epidemioloških razmer zaznamujejo okoliščine, kakršnim še nismo bili priča.

³ Kovač Šebart in Krek (2009) v zvezi z razmerjem med vzgojo in izobraževanjem zapišeta, da ima vse, kar učitelj počne, vzgojne učinke – čeprav ne vedno zaželenih (prav tam, str. 12). Zavedamo se, da sta vzgoja in izobraževanje vselej nerazdružljiva procesa, kljub temu pa v nadaljevanju privzemamo besedno zvezo izobraževanje na daljavo, saj se pojavlja v vseh pomembnih dokumentih in raziskavah, ki jih omenjamo tudi v nadaljevanju.

Ob tem poleg sodelovanja med šolsko politiko in stroko kot pomembno ocenjujemo tudi sodelovanje med strokovnjaki samimi, saj gre v obdobju covid-19 tudi na področju vzgoje in izobraževanja za soočanje z do zdaj še neznano situacijo. Vsak izmed strokovnjakov lahko namreč pripomore k doseganju kakovostnih rešitev, in sicer glede na lastno znanje o določenem področju znotraj pedagoškega polja. Na ta način so omogočeni identificiranje in poznavanje problemov, osvetljevanje teh problemov z različnih zornih kotov, širjenje spoznavnega polja in zmanjševanje možnosti za sprejemanje odločitev, ki bi lahko šle v škodo vzgojno-izobraževalnega sistema. Prek prikaza kronološkega dogajanja, predvsem prek analize uradnih dokumentov, ki jih je izdajalo MIZŠ, ter odzivov strokovnjakov, zaposlenih na Pedagoškem inštitutu, Univerzi v Ljubljani in posameznih šolah, bomo pokazali, da so strokovne skupine, vključene v pripravo dokumentov, prezrle nekatere pomembne argumente in sporočila, na katere je opozarjal pomemben del pedagoške stroke, ki v procese sprejemanja ukrepov ni bil vključen.

Kako lahko razumemo razmerje med šolsko politiko in stroko

Ob predpostavki, da je sodelovanje stroke s šolskopoličnimi odločevalci nujno, lahko prepoznamo različne oblike njihovega sodelovanja. Jones (2009) na primer predlaga tri modele, ki se osredotočajo na konkreten odnos med znanjem oziroma stroko in politiko. Oblikuje jih na podlagi analize literature, ki se dotika razmerja politika – ekspertiza. Gre za modele, ki so po avtorjevem pojmovanju »idealni tipi«, kot takih pa jih v konkretnih okoliščinah ne srečamo. Odnosi med strokovnjaki in šolsko politiko bolj izražajo enega izmed modelov, druga dva pa manj.

- *Racionalni model* temelji na znanju, to velja za strokovno izhodišče, ki politiko izboljšuje in jo usmerja.
- *Pluralistično-oportunistični model* ne sledi nujno racionalnosti pri političnem odločanju, temveč deluje oportunistično. Znanje je videno kot sredstvo, s katerim si različni akterji prizadevajo za uveljavljanje določenih političnih agend.
- *Model politike in legitimacije* znanje dojema kot sredstvo moči v procesu doseganja rešitev. Kaj šteje za legitimno znanje, pa je politično določeno (prav tam, str. 10–11).

Da je ta odnos kompleksen in večplasten, je mogoče razumeti tudi Kodeljo, ki je to tematiko obravnaval v članku *Reforma, stroka in šolske politike* že pred več kot desetletjem (Kodelja 2007). Prikazal je pomen tako šolske politike kot stroke ter ju postavil v medsebojno razmerje, ki ga je umestil v dogajanje treh prelomnih obdobj v našem prostoru.⁴ Opozoril je, da je razmerje med šolsko politiko in stroko

⁴ Prva reforma, ki jo analizira Kodelja, je reforma usmerjenega izobraževanja (v osemdesetih letih prejšnjega stoletja), v času katere označuje politiko vodenja kot politični voluntarizem in decizionizem. »Šlo je namreč za šolsko politiko, ki ni potrebovala stroke, saj sta ji za odločanje zadoščala politični program ZKS in partijsko razumljena marksistična ideologija.« (Kodelja 2007, str. 38) Avtor nadaljuje s

spremenljivo in kot tako nedoločeno, to pa zaradi njune odvisnosti od časa in prostora, zaznamovanih tudi z vsakokratnimi političnimi usmeritvami (prav tam, str. 35). Avtor si zastavi temeljno vprašanje, kakšno vlogo naj bi strokovnjaki sploh imeli pri političnem odločanju. Vprašanje je zgolj na videz preprosto in enoznačno, saj avtor pokaže, da se odnos med šolsko politiko in stroko lahko interpretira bodisi kot prizadevanje za obče dobro bodisi kot »umazana igra«, kjer se izraža boj za oblast. Za nekatere strokovnjake je torej sodelovanje med stroko in politiko nujno oziroma to razumejo kot svojo moralno dolžnost, medtem ko se drugi od takšnega sodelovanja pogosto a priori ograjujejo, saj menijo, da sodelovanje s politiko lahko povzroči dvom o njihovi strokovni verodostojnosti in neodvisnosti. Avtorja je sicer mogoče razumeti, da se bolj nagiba k prvemu od opisanih pojmovanj – da je torej strokovni angažma v procesih sprejemanja političnih odločitev neke vrste moralna in strokovna dolžnost strokovnjaka – in v tem pogledu utemeljuje, da status strokovnjaka ni toliko odvisen od odločitve za politični angažma ali strankarske (ne)opredeljenosti, temveč od strokovnih kvalitet in referenc ter tega, ali se do njega vedejo kot do strokovnjaka. Zato so na primer tudi zaposleni na MIZŠ, ki sicer velja za organ državne uprave, lahko strokovnjaki ne glede na trenutno politično garnituro (prav tam, str. 36). Ob ekspertovem delovanju pa je pomembno, da na svojem položaju – ne glede na to, ali ima sedež v ustanovi državne uprave ali katerikoli drugi – uporablja to, čemu Kant (1987/1) pravi *javna raba uma*. Tak posameznik »izrazi svoje pomisleke (če jih ima) o, recimo, neustreznosti ali neupravičenosti zakonov, predpisov in drugih ukrepov na področju šolstva, da javnosti posreduje svoje pretehtane in dobronamerne misli o napakah, ki se po njegovem prepričanju dogajajo, in tako svoje pomisleke, trditve in misli ponudi v presojo (strokovni) javnosti« (Kant v Kodelja 2007, str. 37). Zavoljo čim večje konvergence med strokovnimi rešitvami je torej neizogibno sodelovanje znotraj skupnosti uveljavljenih strokovnjakov, za sprejetje najbolj kakovostnih rešitev pa sodelovanje te skupnosti s šolsko politiko.

Tudi Gaber (2017) razmišlja podobno, ko zapiše, da v vsakem primeru o rešitvah in zakonih sicer odloča politika, vendar »strokovne javnosti to ne odvezuje javne predstave svojih strokovno dosledno pripravljenih predlogov rešitev; politike pa ne, da si takšne predloge pridobi« (prav tam, str. 78). Strokovno znanje lahko, kot piše Boswell (2009), v politiki razumemo kot vir legitimacije, ki političnim odločitvam daje, kot se izrazi Herbst (2003), »epistemološko avtoriteto« (prav tam, str. 484). Občutek (strokovne) javnosti, da ima minister, stranka ali vlada zanesljivo in ustrezno ekspertno znanje – ki je njim lastno ali pa pridobljeno od drugih ekspertov –, ustvarja

proučevanjem razmerja med stroko in politiko v času nastajanja slovenskega šolskega sistema v začetku devetdesetih let. V tem obdobju sta se stroka in politika – v primerjavi s prejšnjim obdobjem – skupaj približevali istim ciljem prek kakovostnih in strokovno utemeljenih rešitev. Piše, da »zato temeljni problem v odnosu med šolsko politiko in stroko ni bil več v tem, da politika ne bi hotela upoštevati stroke, ampak v vprašanju, kako naj šolska politika, ko sprejema odločitve o spremembah v šolstvu, izbere med različnimi strokovno utemeljenimi predlogi sprememb« (prav tam, str. 40). Naslednji in zadnji primer vodenja šolske reforme v obdobju 2004–2007 je zaznamoval indiferenten odnos šolske politike do opozoril stroke glede ukrepov, ki niso imeli strokovne podpore. »Šolska oblast je te trditve zanikala in zatrjevala, da so ti ukrepi strokovno utemeljeni, saj so jih pripravili strokovnjaki« (prav tam, str. 43), piše Kodelja. Na vprašanje, kdo so ti strokovnjaki, pa so na ministrstvu odgovarjali bodisi s prikriževanjem imen bodisi z navajanjem, da so to uslužbenci ministrstva oziroma z njim povezane službe (prav tam, str. 43–44).

zaupanje, da bodo njihove odločitve strokovno utemeljene (Boswell 2009, str. 167). In obratno, pomanjkanje informacij, ki bi pojasnile, s katerimi strokovnimi argumenti je bil določen ukrep sprejet in kdo ga je strokovno podprl, ustvarja nezaupanje v oblast, ali dane usmeritve upoštevajo specifične vzgojno-izobraževalnega sistema. Če so priporočila in dokumenti v sebi še kontradiktorni, kot bomo pokazali na primeru *Higienskih priporočil NIJZ za izvajanje pouka v osnovni šoli (za učence prve triade in devetošolce) v času epidemije Covid-19* (2020), pa lahko to povzroči negotovost ob vseh nadaljnjih političnih odločitvah.

V nadaljevanju se zastavlja vprašanje, ali bodo strokovno utemeljene kritike v procesu sprejemanja vseh pomembnejših odločitev tudi upoštevane. Šolsko leto 2019/20 je bilo specifično, saj so ga zaznamovale spremembe, kakršnim v zgodovini (vsaj slovenskega) šolskega sistema še nismo bili priča. V nadaljevanju bomo zato prikazali dogajanje med epidemijo covid-19, pri čemer se bomo osredotočili na sodelovanje šolske politike s stroko in obratno.

»Različne skupine imajo zelo različne poglede«

S 16. marcem 2020 je stopila v veljavo *Odredba o prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in visokošolskih zavodih* (2020, v nadaljevanju *Odredba*). Od zaprtja šol do konca šolskega leta 2019/20 so se strokovni delavci pa tudi učenci in učenke (v nadaljevanju učenci) ter starši oziroma skrbniki (v nadaljevanju starši) soočali s spremenjenimi razmerami in drugačnim načinom dela v vzgojno-izobraževalnem procesu. *Poročilo o izvedbi ukrepov na področju vzgoje in izobraževanja v času epidemije Covid-19* (2020), ki je izšlo po koncu šolskega leta 2019/20, za nazaj ugotavlja, da se je vzgojno-izobraževalni sistem glede na razmere odlično odzval in je kljub pomanjkljivi pripravi na posebne razmere pristopil k proaktivni uvedbi izobraževanja na daljavo (prav tam, str. 1). V poročilu MIZŠ je nadalje zapisano, da je bilo izobraževalno delo na daljavo v slabih dveh tednih vzpostavljeno tako, da je delovalo *dobro* (prav tam). Pri tem naj bi MIZŠ sodelovalo »z Ministrstvom za zdravje, Nacionalnim inštitutom za javno zdravje, Zavodom Republike Slovenije za šolstvo, Centrom RS za poklicno izobraževanje, predstavniki ravnateljskih združenj, predstavniki Sindikata vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture Slovenije in [se z] ostalimi deležniki usmerilo v zagotavljanje varne in čim bolj nemotene (delne) vrnitve učencev in dijakov v šolske klopi« (prav tam, str. 2). Podobno je na eni izmed novinarskih konferenc o aktualnih razmerah v zvezi s koronavirusom ministrica S. Kustec (2020b) na vprašanje, ali so na MIZŠ sodelovali z otroškimi psihologi in pedagogi ter s katerimi, odgovorila: »Seveda smo v skupini, ki je bila povezana z Zavodom Republike Slovenije za šolstvo, sodelovali s tem delom stroke. Zavedamo se vsi skupaj številnih dilem, stisk in vprašanj glede tega. Vemo, da imajo različne skupine zelo različne poglede na to.« (Prav tam)⁵ Ob tem bralec ali bralka dobi občutek, da je MIZŠ pri vzpostavljanju izobraževanja na daljavo ter vrnitvi učencev v šolske klopi sodelovalo z vsemi navedenimi ustanovami

⁵ Vir nima paginacije.

in njihovimi strokovnjaki. Da lahko o tem dvomimo, pa nakazuje že, da v odgovoru ministrice umanjka enoznačna in jasna informacija o tem, kdo so konkretni strokovnjaki, ki so bili vključeni v pripravo rešitev in ukrepov. Njen odgovor namreč implicira, da je bilo sodelovanje različnih skupin stroke vzpostavljeno, in tako v laični javnosti ustvarja vtis, da so bila njihova sicer različna strokovna mnenja upoštevana. Kljub temu pa globlji pogled v dogajanje pokaže, da sodelovanja med šolsko politiko in velikim deležem strokovnjakov ni bilo.

»Učitelji in učiteljice so se odzvali nemudoma, pomoči od zunaj pa ni bilo«

V zvezi z dogajanjem v času zaprtja šol so se odzvali tudi drugi udeleženci s področja vzgoje in izobraževanja, ki so opozarjali na nekatere težave pri organizaciji izobraževalnega procesa na daljavo. Jožica Frigelj je kot ena od učiteljic na okrogli mizi z naslovom *Izobraževanje na daljavo – izkušnje za prihodnost?*⁶ (2020) predstavila, kako so se z izobraževanjem na daljavo soočali strokovni delavci šol. Poudarila je, da ob *Odredbi* (2020), ki je določala tudi zaprtje vseh vzgojno-izobraževalnih ustanov, niso dobili jasnih navodil, ki bi služili kot podlaga za operacionalizacijo izobraževalnega procesa na daljavo. Ravno zato so se nekatere šole bolje samoorganizirale in prenesle poučevanje v virtualno okolje, druge pa so pri tem potrebovale več podpore in usmeritev (Frigelj 2020). Do podobnih ugotovitev so prišle Kalin idr. (2021), ki so opravile raziskavo, v kateri so anketirale ravnatelje in ravnateljice vzgojno-izobraževalnih institucij. Med drugim so ugotavljale tudi, kakšno podporo so ti pri svojem delu prejeli v času spremenjenih razmer. Podatki so pokazali, da so ravnatelji največ podpore prejeli znotraj kolektiva, precej manj pa od ustanov, pristojnih za šolstvo – MIZŠ, Zavoda Republike Slovenije za šolstvo (v nadaljevanju ZRSS) ter Centra RS za poklicno izobraževanje. Navedbe J. Frigelj (2020) tako potrjujejo tudi rezultati raziskave, v kateri so ravnatelji povedali, da so se učitelji in učiteljice (v nadaljevanju učitelji) odzvali nemudoma, pri tem pa pomoči od zunaj ni bilo, zato so morali biti domiselni, koordinirani in povezani (Kalin idr. 2021, v tisku). Šole so namreč prejele uradna *Strokovna navodila za izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah* (2020) deset dni po zaprtju šolskih vrat. V vmesnem času šole niso bile seznanjene s tem, ali naj bi proces izobraževanja na daljavo izvajale *obvezno* ali je to njihova svobodna odločitev oziroma stvar strokovne presoje. Podobno je na okrogli mizi *Izobraževanje na daljavo – izkušnje za prihodnost?* opozoril tudi Kodelja (2020) in ob tem dodal, da če državna oblast izobraževanje na daljavo zahteva in *ko je* to zahtevala, bi morala zagotoviti, da se tak pouk dejansko lahko uspešno izvaja, pri tem pa bi morala slediti cilju zagotavljanja čim večje pravičnosti. To zadeva predvsem zagotavljanje materialnih pogojev, ki

⁶ Okroglo mizo je 21. maja 2020 organiziral Pedagoški inštitut v sodelovanju z Oddelkom za pedagogiko in andragogiko FF UL. Razprave so se udeležili predstavniki različnih strokovnih področij in institucij. Med njimi so bili Damir Orehovec, Igor Ž. Žagar, Vinko Logaj, Jožica Frigelj, Gregor Pečan, Branimir Štrukelj, Zdenko Kodelja, Marjan Šimenc, Anton Meden, Klara Skubic Ermenc, Katja Jeznik, Tanja Taštanoska in Damijan Štefanc.

prenesejo obremenitve okoliščin – tako na strani strokovnih delavcev šol kot tudi učencev (prav tam). Avtor je imel pri tem v mislih predvsem zagotavljanje internetne povezave in opreme (na primer računalnika ali tablice), s pomočjo katere lahko učenci prejemajo učno gradivo od učiteljev, neposredno sodelujejo pri pouku in opravljajo druge obveznosti, ki jim jih nalaga učni proces.

Strokovni delavci so prejeli *Priporočila za ocenjevanje znanja na daljavo* (2020, v nadaljevanju *Priporočila za ocenjevanje*), v nastanjanje katerih je bil vključen precejšen delež strokovnjakov.⁷ Kljub temu so mnogi med njimi (predstavniki Oddelka za pedagogiko in andragogiko FF UL in Zveze društev pedagoških delavcev Slovenije) pripravili še ločen dokument, naslovljen *Kaj je potrebno zagotoviti, da bo ocenjevanje znanja v času izobraževanja na daljavo strokovno legitimno?* (Štefanc idr. 2020). Avtorji v njem poudarjajo druge vidike, ki jim po njihovi presoji v *Priporočilih za ocenjevanje* (2020) ni bilo namenjene zadosti pozornosti. Zapisali so: »[Ž]elimo opozoriti tudi na nekatere pogoje, za katere menimo, da bi morali biti – še zlasti, če se bodo takšne situacije ponavljale – izpolnjeni, če naj bo ocenjevanje znanja tudi strokovno legitimno« (Štefanc idr. 2020, str. 153). Poudarjajo predvsem kakovost načrtovanja in izvajanja celovitega procesa poučevanja in učenja, ki mora biti zagotovljena, da je lahko ocenjevanje legitimno (prav tam, str. 154). V kontekstu prenosa vzgojno-izobraževalnega procesa v virtualno okolje je ključna razmejitev med pojmom izobraževanje na daljavo in pouk na daljavo. ZRSS (2020) izobraževanje na daljavo opredeljuje kot »obliko izobraževanja, za katero je značilno, da sta učitelj in učenec večinoma prostorsko in časovno ločena; da učenje organizira šola za razliko od samoizobraževanja; da učenje poteka s pomočjo različnih medijev in da je učna komunikacija dvosmerna in omogoča učencu, da enakopravno sodeluje v učnem procesu.« (Prav tam) Toda če sledimo Strmčniku (2001), je ena od konstitutivnih značilnosti pouka tudi neposredna socialna komunikacija in interakcija (prav tam, str. 110). Če naj torej govorimo o *pouku* na daljavo, se ne moremo zadovoljiti le z asinhrono posredovanimi nalogami, ki jih učitelji pošljejo učencem, ti pa naj jih izpolnijo brez kakovostne predhodne obravnave učne snovi; če se namreč naslonimo na Strmčnikovo opredelitev pouka, mora ta vključevati tudi neposredno komunikacijo v realnem času, pa čeprav na daljavo in ustrezno prilagojeno ter preneseno v virtualno okolje.

Na tem mestu se bomo ustavili predvsem pri vprašanju, zakaj je pomemben delež tistih, ki so pripravljali uradna priporočila ZRSS za ocenjevanje znanja na daljavo, kasneje pripravil še dodaten strokovni dokument, ki bi lahko bil del prvega. Slednje kaže na to, da med šolsko politiko in določenim delom strokovnjakov s področja vzgoje in izobraževanja ni stekel dialog, vsaj ne na način, da bi imeli ti strokovnjaki možnost izraziti vse pomisleke in predloge za kakovostnejši vzgojno-izobraževalni proces. Zagata v zvezi s pripravo priporočil za ocenjevanje znanja na daljavo, odzivi, ki smo jih lahko spremljali v javnosti, in odzivi na okrogli mizi Pedagoškega inštituta, na kateri so panelisti opozarjali na različne vidike izobraževanja na daljavo

⁷ V dokumentu so z imenom in priimkom navedeni sodelujoči glede na institucijo, kjer so zaposleni. V delu, kjer naj bi bili navedeni strokovnjaki z MIZŠ, pa imen ni. Namesto tega so zajeti v besedi »predstavniki«, kar vzbuja dvom o tem, ali so bili v nastanek *Priporočil za ocenjevanje* (2020) dejansko vključeni strokovnjaki ali je šlo v resnici za strokovnjake, vendar ne s področja vzgoje in izobraževanja.

in z njim povezane težave, po eni strani kažejo na nestrinjanje strokovnjakov pa tudi praktikov z načinom delovanja oblasti pri iskanju rešitev za ovire, ki so jih povzročili spremenjeni pogoji za vzgojo in izobraževanje, in po drugi strani, kar je verjetno razlog za nestrinjanje, da niso bili aktivno vključeni v pripravo ključnih dokumentov za izvajanje izobraževanja na daljavo. Podobnemu načinu sodelovanja oblasti s stroko in sprejemanja pomembnih odločitev, ki bi lahko vodile tudi v sistemske posege, smo bili priča vsaj zadnje leto.⁸

Kljub opozorilom stroke, ki so prihajala od začasne ustavitve šolanja, kakršnega smo bili vajeni do marca 2020, naprej, je šolska politika ustvarjala vtis, da so bile odločitve sprejete z zadostno mero strokovnega konsenza. Temu je težko pritrditi: kot smo že pokazali, za razpravo, kjer bi lahko bila izražena različna mnenja, ni bilo pogojev (zgoraj smo zapisali, da je bil pomemben del strokovne skupnosti neupravičeno izpuščen), po drugi strani pa bi morali vsi uveljavljeni strokovnjaki imeti možnost participirati v takšni razpravi in svoj prispevek strokovno argumentirati. Kot zapiše Mojca Kovač Šebart (2007), »ne verjamemo sicer v dokaj utrjeno mnenje, da bi morala politika te poglede povsem poenotiti in prav o vsakem od njih med strokovnjaki doseči soglasje. Kljub temu pa delimo prepričanje, da mora modra politika različne strokovne poglede soočiti, jih zblíževati in si prizadevati, da bi o nekaterih ključnih vprašanjih, ki zadevajo šolstvo na državni ravni, dosegla določeno mero strokovnega strinjanja. Navsezadnje je prav to pot k premišljenim odločitvam.« (Prav tam, str. 9)

»Kamen spotike« je povzročila okrožnica v začetku maja o *Izvedbi vzgojno-izobraževalnega dela v osnovni šoli v šolskem letu 2019/2020* (2020), ki je narekovala postopno vračanje učencev v šole.⁹ Ob tem so šole prejele še *Priporočila za*

⁸ Samo eno od bolj perečih in odmevnih dogajanj je bila priprava nove bele knjige v mandatu dr. Jerneja Pikala, o čemer je bilo že v letu 2019 več posvetov. Novi strateški dokument naj bi bilo kratko besedilo, ki bi odgovarjalo na ključne tehnološke, družbene, demografske in druge spremembe, ki nas čakajo v prihodnjih 10 do 15 letih. Za pripravo bele knjige so ustanovili strokovno skupino, ki naj bi jo vodil direktor Instituta Jožef Stefan dr. Jadran Lenarčič, uveljavljen in priznan strokovnjak, vendar na svojem področju, tj. robotika, avtomatika in biokibernetika, ne pa na področju vzgoje in izobraževanja. Sestava strokovne skupine je tako predvidevala člane brez kvalifikacij za odločanje o sistemskih rešitvah s področja vzgoje in izobraževanja. Dogajanje je sprožilo odziv stroke, ki je opozarjala na nepotrebnost bele knjige in pripravila peticijo z naslovom *Tresla se je gora, rodila se bo bela miš* (2020), katere podpisniki so bili aktualni predstavniki univerz po Sloveniji, predstavniki raziskovalnih in drugih institucij, akterji polja vzgoje in izobraževanja pa tudi drugi. Avtorji peticije (Skubic Ermenc idr. 2020) so glede tega manevra MIZŠ zapisali, da je to »klofuta, ki jo je šolska politika prisilila vsem državljanom in državljanom, ki so dejansko verjeli, da si ministrstvo prizadeva z novo belo knjigo poiskati odgovore na mnoga sistemska vprašanja, ki neposredno in posredno vplivajo na kakovost in pravičnost vzgoje in izobraževanja v tej državi.« (Prav tam) Kodelja je v *Kritiki in apologiji* (2012), zbirki kolumn, že v zvezi s prejšnjo belo knjigo pripomnil (in zdi se, da to velja še danes), da »bo ta verjetno imela pozitivne učinke na šolstvo, čeprav je mogoče, da jih tudi ne bo imela. Toda če jih bo imela, jih bo lahko imela le, če bo bela knjiga, [...] dobra. Če ne bo, bodo problemi ostali, imeli pa bomo – kot se glasi stara šala – vsaj novo belo knjigo« (Kodelja 2012, str. 108).

⁹ »Sklep ministrice bo določal, da se vzgojno-izobraževalno delo za učence 1., 2. in 3. razreda predvidoma od 18. 5. 2020 dalje izvaja v prostorih šole ter da se bo od 25. 5. 2020 dalje v prostorih šole izvajalo vzgojno-izobraževalno delo tudi za učence 9. razreda. Prav tako načrtujemo, da se bo od 25. 5. 2020 dalje za učence od četrtega do osmega razreda, ki imajo učne težave in težko dosegajo standarde znanja, lahko v prostorih šole izvajal dopolnilni pouk ter druge oblike individualne in skupinske pomoči.« (Okrožnica MIZŠ 2020)

prehod iz izobraževanja na daljavo v izobraževanje na šoli oziroma v oddelku za učence 1. triade v osnovni šoli (2020, v nadaljevanju *Priporočila za prehod*) in *Higienska priporočila NIJZ za izvajanje pouka v osnovni šoli (za učence prve triade in devetošolce) v času epidemije Covid-19* (2020). V javnosti smo spremljali različne odzive na našete dokumente, pri čemer je večina opozarjala, da so priporočila neživljenjska in da jih je praktično nemogoče dosledno upoštevati. Tovrstna opažanja smo zasledili v publicističnih besedilih, kjer so se oglasili zlasti učitelji praktiki. Gregor Pečan (2020), predsednik Združenja ravnateljic in ravnateljev osnovnega in glasbenega šolstva Slovenije, je opozoril, da se je priporočil nemogoče držati pri prevozih, kosilih, jutranjem varstvu, podaljšanem bivanju in izbirnih predmetih. Učiteljica Bojana Potočnik (2020) v Mladininem prispevku zapiše, da *Priporočila za prehod* (2020) »od učitelja terjajo toliko higienskih predpisov, da bo v nenehnem strahu, da bo koga ogrozil, in mu bo praktično onemogočeno kakovostno izvajanje izobraževalnega procesa« (Potočnik 2020). Ob mnogih učiteljskih vprašanjih, ki so jih novinarji v njihovem imenu zastavljali Logaju (2020)¹⁰ na novinarski konferenci, konkretnega odgovora na vprašanje, kako udejanjiti priporočila ZRSŠ in NIJZ, ni bilo. Zavedamo se, da sistem, v katerem se navsezadnje združuje 333.000 šolajočih se otrok in mladine ter zaposlenih (MIZŠ 2020), na širjenje epidemije lahko pomembno vpliva in da je skrb za javno zdravje pomembna. Ravno zato se postavlja vprašanje, v čem je smisel napotil, ki so zaradi objektivnih razvojnih značilnosti šolajoče se populacije in konceptualne zasnove same šole, vsaj v določenih delih, neuresničljiva. *Higienska priporočila* (2020) na primer nalagajo, da naj si »učenci med seboj ne izmenjujejo in izposojajo šolskih potrebščin in pripomočkov« (prav tam, str. 8), da naj pouk poteka v učilnicah, »ki ves čas omogočajo doseganje zadostne medsebojne razdalje« (prav tam, str. 8), da naj učenci »pripomočkov in zvezkov ne nosijo domov«, *Priporočila za prehod* (2020) pa med drugim tudi, da mora biti pri pouku »poudarek na individualnem delu« (prav tam, str. 8). Slednje dojemamo kot problematično zaradi nadaljevanja, v katerem omenjajo, da se vzgojno-izobraževalni proces izvaja v manjših skupinah, kjer eno skupino poučuje razredni učitelj, drugo pa strokovni delavec (bodisi drug učitelj, svetovalni delavec ali celo knjižničar), ki specifik otrok ne pozna in potemtakem ne more ustrezno individualizirati učnega procesa (prav tam, str. 5). Ravnatelj Goran Popovič (2020) je v kontradiktornosti priporočil prepoznal prenos odgovornosti na šole in opozoril, da bodo »krive šole, če se bo kaj zgodilo, čeprav priporočil ni mogoče upoštevati« (prav tam). Vse kaže na to, »da so si pristojni s takimi neuresničljivimi priporočili po pilatovsko umili roke in odgovornost preložili na ravnatelje šol« (Štefanc 2020).

V nadaljevanju predstavljamo izsledke kvalitativne raziskave. V empiričnem delu prispevka smo želeli prikazati, kako različni strokovnjaki razumejo odnos med šolsko politiko in stroko ter v čem prepoznava ovire za sodelovanje. Temeljni

¹⁰Na vprašanje novinarke, »kako konkretno naj učiteljice prve triade delajo, da se otroci ne bodo družili oziroma ne bodo preblizu skupaj«, je Logaj odgovoril: »Tu gre za bolj za navodila NIJZ. [...] Pri najmanjših otrocih to interakcijo med učiteljem in otroci ni možno odpraviti in zato so v tej smeri pripravljena tudi priporočila, da se bodo znotraj skupine sigurno približevali, dotikali pri igri tudi z učiteljico. Nenazadnje so to neki pristopi pri neposrednih stikih učitelja z učencem, ki učencu dajejo občutek varnosti, varnega in spodbudnega učnega okolja.« (Tiskovna konferenca vlade 2020)

namen je bil, da z odgovori intervjuvancev osvetlimo in pojasnimo zadrege v odnosu med šolskopolitičnimi odločevalci in stroko med epidemijo covida-19, o katerih smo pisali v prejšnjih poglavjih.

Empirična raziskava o pogledu strokovnjakov iz vzgoje in izobraževanja na šolskopolitično dogajanje v času novega koronavirusa

Namen raziskave in raziskovalna vprašanja

V prvem delu prispevka smo analizirali dokumente, ki so jih izdale za področje vzgoje in izobraževanja pristojne institucije, ter za prispevek aktualna besedila. Ugotavljamo, da je situacija na področju šolske politike že dlje časa problematična, dogajanje med epidemijo covida-19 pa se kaže kot simptom slabe šolske politike. Ker smo želeli bolj poglobljen vpogled v omenjeno dogajanje, smo se odločili, da bomo podatke zbrali od strokovnjakov za vzgojo in izobraževanje, ki so bili, bi lahko bili ali bi morali biti vpeti v sprejemanje šolskopolitičnih odločitev. V empiričnem delu tako prikazujemo, kako različni intervjuvanci dojemajo odnos med šolsko politiko in stroko ter njihovo razumevanje vloge strokovnjakov pri oblikovanju šolskopolitičnih rešitev. Ugotavljali smo, ali in kako so bili strokovnjaki s področja vzgoje in izobraževanja, ki delujejo na različnih ustanovah, vključeni v pripravo ključnih dokumentov, ki so narekovali delovanje šol od pomladnega zaprtja do konca šolskega leta 2019/20. Zanimalo nas je tudi, kje intervjuvanci – če menijo, da strokovnjaki niso bili zadosti vključeni v pripravo ključnih dokumentov v času covida-19 – vidijo razloge za to.

Iskali smo torej odgovore na štiri raziskovalna vprašanja:

- Kakšno je mnenje izbranih strokovnjakov o sodelovanju šolske politike in strokovnjakov za vzgojo in izobraževanje? Kako pojmujejo vlogo strokovnjakov v procesih iskanja in snovanja šolskopolitičnih rešitev in ukrepov?
- Kako je bila institucija, na kateri izbrani strokovnjaki delujejo, vključena v pripravo rešitev in ukrepov v času izobraževanja na daljavo v šolskem letu 2019/20 in kako ocenjujejo sodelovanje šolske politike s strokovnimi institucijami v tem času?
- Ali izbrani strokovnjaki menijo, da sodelovanja med šolsko politiko in institucijo, v kateri delujejo, ni dovolj? Če da, v čem vidijo razloge za to?
- Ali izbrani strokovnjaki menijo, da ključni odločevalci iz šolske politike zadosti upoštevajo strokovne kritike sistemskih ukrepov, ko jih sprejemajo ali ko predloge posredujejo v javno razpravo?

Izbor enot

V raziskavo so bili vključeni trije strokovnjaki s področja vzgoje in izobraževanja, eden je zaposlen na Univerzi v Ljubljani (S1), eden na Pedagoškem inštitutu (S2)

v Ljubljani in eden na Univerzi v Mariboru (S3). Enote smo izbrali namensko (Vogrinc 2008, str. 56). Kriterij izbora so bili strokovno delovanje intervjuvancev na področju sistemskih rešitev v vzgoji in izobraževanju, delovna doba in izkušnje na področju vzgoje in izobraževanja ter institucija, na kateri posamezniki delujejo (najmanj 15 let). Imena strokovnjakov smo anonimizirali, v nadaljevanju pa za vse uporabljamo moški slovnični spol.

Metoda, tehnika zbiranja podatkov in instrument

Uporabili smo deskriptivno metodo raziskovanja in opravili kvalitativno raziskavo (Sagadin 1993, str. 12). Za zbiranje podatkov smo uporabili polstrukturiran intervju, sestavljen iz štirih odprtih vprašanj, ki si sledijo po logičnem zaporedju od splošnih k bolj specifičnim. En intervju smo izvedli neposredno z intervjuvancem, preostala dva na daljavo s pomočjo orodja Zoom (Sagadin 2008, str. 104–105). Pogovore smo snemali, posnetek pa nato transkribirali v pisno obliko, ki je služila nadaljnji analizi podatkov (Vogrinc 2008, str. 114). Intervjuvanje je potekalo 21. in 22. septembra 2020.

Analiza zbranih podatkov

Postopek kvalitativne analize smo začeli z urejanjem gradiva, nato smo določili enote kodiranja in jim določili kode. Kode smo smiselno združili v kategorije, ki smo jih definirali in uporabili pri interpretaciji (Vogrinc 2008, str. 63). Podatke smo obdelali s postopkom kodiranja, kjer smo podatke sprva razčlenili, konceptualizirali in ponovno sestavili na nov način (Mažgon 2008, str. 153). Uporabili smo odprto kodiranje, kode smo pridobivali po induktivnem pristopu, torej smo jih določali med analizo besedila.

Rezultati in razprava

Pogled intervjuvancev na vlogo strokovnjakov in strokovnih institucij, ki se ukvarjajo z vprašanji vzgoje in izobraževanja, pri iskanju in snovanju šolskopoličnih rešitev in ukrepov

Uvodoma smo zapisali, da je za sprejemanje najkakovostnejših rešitev nujno sodelovanje uveljavljenih strokovnjakov in šolske politike, zato smo intervjuvance najprej vprašali o njihovem stališču do sodelovanja šolske politike in strokovnjakov s področja vzgoje in izobraževanja. Vprašanje ni bilo vezano na dogajanje v času izobraževanja na daljavo, temveč je bilo splošno. Zanimalo nas je, kako pojmujejo vlogo strokovnjakov pri iskanju in snovanju šolskopoličnih rešitev in ukrepov (glej Preglednico 1).

Oznaka intervjuvanca	Kode	Kategorije
S1	politika se relativno malo opira na strokovne kroge (fakultete, raziskovalne ustanove)	odnos med politiko in stroko
S1	pametna šolska politika v svoje delovanje vključi znanje in moment premisleka več strokovnjakov	
S2	če minister nima strokovnega znanja, naj bi zaposlil dva državna sekretarja, ki ga imata	
S3	odločevalci bi se morali pri iskanju rešitev naslanjati na strokovne argumente	
S3	stroka je branik šolskega sistema, morala bi imeti veliko večjo vlogo	vloga stroke pri snovanju šolske politike
S2	izvajamo raziskave z namenom analize stanja v šolstvu, odkrivamo možnosti za izboljšave ter na to opozarjamo ministrstvo	
S2	ZRSŠ je po obstoječi zakonodaji zadolžen za to in ima pravico posegati v vzgojno-izobraževalni sistem	
S2	neposrednega vpliva na implementacijo rešitev stroka nima	
S1	večje povezovanje politike s stroko lahko vodi tudi v manjšo operativnost	

Preglednica 1: Pogled intervjuvancev na vlogo strokovnjakov in strokovnih institucij, ki se ukvarjajo z uprašanji vzgoje in izobraževanja, pri iskanju in snovanju šolskopolitičnih rešitev in ukrepov

Intervjuvanci navajajo različne vidike odnosa med šolsko politiko in stroko. Po eni strani intervjuvanec S1 ugotavlja, da je sodelovanje med njima neizogibno, vendar v nadaljevanju poudarja, da ne poteka nujno vselej na enak način. Podobno razmišlja intervjuvanec S3, ki pravi, da se »od odločevalcev s področja vzgoje in izobraževanja pričakujejo strokovno argumentirane odločitve«. Temu deloma pritrjuje intervjuvanec S2, ki meni, da bi moral za šolstvo pristojen minister s primanjkljajem ustreznega znanja zaposliti državne sekretarje, ki bi mu lahko ustrezno svetovali. Nekateri zbrani odgovori izstopajo in nakazujejo na skrhan odnos med strokovnimi krogi in šolsko politiko (S1, S3). Predstavljeni podatki kažejo, da intervjuvanci priznavajo pomembnost sodelovanja strokovnjakov pri oblikovanju šolskopolitičnih rešitev. V enem izmed prejšnjih poglavij smo navedli s tem povezano misel M. Šebart (2007), da je možno do kakovostnih rešitev priti zgolj takrat, ko soočimo različne strokovne poglede, jih zbližujemo in si prizadevamo doseči določeno mero strokovnega strinjanja (prav tam). O tem, kakšna naj bi bila vloga stroke pri snovanju šolske politike, pa intervjuvanci navajajo različne odgovore; pestrost lahko deloma pripišemo temu, da delujejo na institucijah z različnimi poslanstvi v družbi. Intervjuvanec S3 meni, da je temeljna naloga stroke varovanje šolskega sistema, kar lahko razumemo kot preprečevanje vdora političnih in drugih interesov, ki nimajo strokovne podlage. Ravno zato verjame, da bi morala imeti stroka pri snovanju šolske politike večjo vlogo (S3). Intervjuvanec S1 pa po drugi strani ugotavlja, da je z vidika racionalnosti postopka »smiselno, da se nekatere rešitve oblikujejo v bolj izbranih krogih«, kar pomeni, da ni nujno, da so rešitve oblikovane v zelo širokih in odprtih krogih strokovnjakov, ampak so lahko oblikovane tudi v ožjih in zaprtih. Pri tem pa opozarja, da problem nastane, »če se te rešitve potem ne predebatirajo v širših krogih«

(S3). Povedano drugače, ključno je, da so predlagane rešitve posredovane v širšo razpravo. Nadalje intervjuvanec S2 kot temeljno vlogo stroke in pedagoške ustanove vidi v izvajanju znanstvenih raziskav, in sicer z namenom analize stanja v šolstvu, kar je nato temelj za iskanje šolskopoličnih rešitev. Ob tem pa opozarja, da »tisti, ki je po obstoječi zakonodaji zadolžen in ima pravico posegati v izobraževalni sistem, je ZRSS – pa še to ne samostojno, ampak šele po navodilu MIZŠ« (S2). To kaže na težavo glede možnosti vplivanja stroke na implementacijo rešitev na ravni sistema vzgoje in izobraževanja. Ugotovitve intervjuvancev nakazujejo na omejenost pristojnosti strokovnjakov, ko pride do sistemskih sprememb. O rešitvah in zakonih vselej odloča politika, vendar to ne pomeni, da strokovnjaki svojih strokovnih kritik ne izrazijo (Gaber 2017).

Vključenost strokovnjakov oziroma institucije, v kateri ti delujejo, v pripravo rešitev, pomembnih ukrepov in dokumentov

Intervjuvancem smo zastavili vprašanje o vključenosti njihove institucije v pripravo rešitev oziroma pomembnih ukrepov in dokumentov v času izobraževanja na daljavo do konca šolskega leta 2019/20 (na primer *Priporočil za izvajanje izobraževanja na daljavo*). Poleg tega nas je zanimalo, kako v tem času vidijo sodelovanje šolske politike s strokovnimi institucijami.

Oznaka intervjuvanca	Kode	Kategorije
S2	vključeni smo bili zgolj v en sestanek, za katerega se je zdelo, da je zgolj formalnost	minorna vključenost
S1	PeF ni imel posebne vloge pri pripravi priporočil, nisem imel občutka, da bi bile strokovne institucije vključene v pripravo navodil	vključenosti ni bilo
S2	fakultete so bile povsem izključene, izmed treh pedagoških fakultet se v zvezi s tem ni oglasila nobena	
S3	ocenjujem, da stroka sploh ni bila vključena v pripravo različnih ukrepov	
S1	opirali so se predvsem na vladne službe in zdravstvene institucije, v šolskem sektorju so se opirali predvsem na ZRSS	vključene so bile druge institucije
S2	nihče ni bil vključen, razen ZRSS	

Preglednica 2: Vključenost strokovnjakov oziroma institucije, v kateri ti delujejo, v pripravo rešitev, pomembnih ukrepov in dokumentov

Vsi trije intervjuvanci (S1–S3) ugotavljajo, da v pripravo pomembnih ukrepov in dokumentov strokovnjaki njihove institucije niso bili vključeni. Intervjuvanca S1 in S2 posebej navajata, da so bile »fakultete povsem izključene. Na moje presenečenje se nobena od treh pedagoških fakultet ni odzvala« (S2). Eden izmed intervjuvancev (S2) je omenil vključitev v en sestanek (v organizaciji MIZŠ), na katerem so bili navzoči predstavniki različnih institucij, vendar ga je označil kot »zgolj formalnost«. Srečanje je dajalo vtis ministričine namere, da v javnosti potrdi sodelovanje

s strokovnjaki. Prav tako presoja, da ministrica raznolikosti strokovnih kritik in mnenj ni prepoznala kot možnost za doseganje čim večje kakovosti rešitev in ukrepov, temveč kot oviro v sodelovanju. Tako intervjuvanec S1 kot intervjuvanec S2 ugotavljata, da se je MIZŠ pri pripravi pomembnih ukrepov in dokumentov naslanjalo zgolj na ZRSŠ. Uvodoma smo navedli izjavo S. Kustec na vprašanje, ali je MIZŠ sodelovalo s strokovnjaki (Kustec 2020). Nedoločenost njenega odgovora lahko glede na navedbe intervjuvancev pripišemo dejanskemu nesodelovanju, vsaj ko gre za institucije, na katerih so zaposleni intervjuvanci. »*Nekakšen premislek so peljali, vendar v to niso vključevali pedagoško usposobljenih strokovnjakov*« (S1). Intervjuvanec (S1) opozarja, da je umanjkal širši, globalni razmislek, ki bi vključeval predstavnike različnih strokovnih področij. »*[N]imamo občutka, da obstaja neka smiselna koordinacija, kjer se stvari premisljuje in kjer se potem predlaga tisto, kar se je skozi debate izkazalo kot najboljše*« (S1). Kljub temu je MIZŠ vzel v bran in manko komunikacije oziroma koordinacije pripisal širšim političnim razmeram v državi. »*Dileme na šolski ravni odražajo dileme na državni ravni, kjer ni premisleka. [...] Na MIZŠ se dogaja nekaj podobnega kot na državni ravni. [...] Verjetno v tem pogledu ni nič slabše od ostalih organov.*« (S1)

Razlogi za nezadostno sodelovanje šolske politike in strokovnjakov po mnenju intervjuvancev

Analiza priporočil v prvem delu prispevka je nakazala na manko vključenosti strokovnjakov v nastanek teh dokumentov, zato smo intervjuvance vprašali, kje vidijo *razloge* za nezadostno sodelovanje med šolsko politiko in institucijo, v kateri delujejo.

Oznaka intervjuvanca	Kode	Kategorije
S1	situacija je bila nova in nenadna, sistem je imel občutek, da mora hitro reagirati, ni imel posebne vednosti o situaciji	novost situacije
S1	MIZŠ ni bilo sposobno organizirati operativnega strokovnega organa	nezainteresiranost šolske politike
S2	ministrica je bila mnenja, da je težko poslušati in soočiti različna mnenja	
S2	interes mora priti s strani samih odločevalcev	
S3	pomanjkanje poguma, na drugi strani pa se mi zdi, da med nekaterimi strokovnjaki prevladuje oportunističnost	pasivnost strokovnjakov
S3	univerza je s svojo apatijo do odzivanja pokazala svoj odnos do izobraževalnega procesa	
S1	ljudje s fakultet imajo pogosto veliko pripomniti, vendar so manj pripravljeni pomagati, ko so k temu pozvani	

Preglednica 3: Razlogi za nezadostno sodelovanje šolske politike in strokovnjakov po mnenju intervjuvancev

En intervjuvanec (S1) je razloge za premalo sodelovanja pripisal novosti in nenadnosti situacije, zaradi katere je imel vzgojno-izobraževalni sistem občutek, da mora reagirati hitro. V zgodovini slovenskega šolstva takega načina vzgoje in izobraževanja, kakršnega smo imeli v drugi polovici šolskega leta 2019/20, vsekakor še nismo doživeli. Intervjuvanec meni, da MIZŠ prav zato ni bilo sposobno vzpostaviti operativnega strokovnega organa, ki bi opravil širši razmislek z različnih strokovnih vidikov (S1). Deloma je s tem povezana ugotovitev intervjuvanca S2, da bi morala interes in pobuda za sodelovanje strokovnjakov in političnih odločevalcev izhajati z MIZŠ. Poudarek je ključen, saj ima ministrstvo pristojnosti za vpeljevanje sistemskih sprememb in je pričakovanje, da pred tem vzpostavi razpravo, povsem upravičeno. Iz odgovorov na prejšnje vprašanje smo izvedeli, da je sodelovanje potekalo zgolj na ravni MIZŠ–ZRSS, a kot ugotavlja intervjuvanec S1, so se nekatere skupine strokovnjakov kljub temu večkrat oglasile ter izražale strokovna stališča in kritike glede nekaterih ukrepov in rešitev. Intervjuvanec S3 ob tem opozarja, da ti strokovnjaki »niso imeli podpore kolegov iz stroke. Podpiram in stojim ob strani tistim, ki so bili glasni. Opozarjam, da je bilo premalo odziva s strani ostalih.« Kritičen (S3) je predvsem do univerz in njenih članic, kjer med nekaterimi strokovnjaki zaznava oportunističnost. Ugotavlja, da strokovnjaki – tisti, ki svojim kolegom in kolegicam niso ponudili podpore – nimajo dovolj poguma za izražanje nestrinjanja z nekaterimi strokovno neutemeljenimi ukrepi in rešitvami, s čimer se je pokazal njihov odnos do izobraževalnega procesa (S3). Poudaril je, da bi se morali strokovnjaki oglasiti sami, tudi če jih politika k temu ne pozove (S3). Podobnega mnenja je intervjuvanec S1, ki je v ospredje postavil problem nepripravljenosti strokovnjakov za pomoč, ko so k temu pozvani. O vlogi strokovnjakov podobno razmišlja Kodelja (2007), ki priključuje Kantovo (1987/1) javno rabo uma. Meri na to, da je naloga strokovnjakov opozarjanje ter izražanje pomislekov in kritik glede rešitev, ki jih sprejema šolska politika (Kodelja 2007, str. 37).

Mnenje intervjuvancev o tem, ali šolska politika upošteva strokovne kritike ukrepov in rešitev

K zadnjemu vprašanju nas je vodilo opažanje, da je bilo za namene ocenjevanja znanja v času izobraževanja na daljavo pripravljeno dvoje priporočil. Prva je izdal ZRSS v zasedbi predstavnikov različnih ustanov, nekaj podpisnikov pa je za tem pripravilo še ločen dokument, ki je zadeval isto problematiko. Zato smo na koncu intervjuvance vprašali, ali menijo, da ključni odločevalci iz šolske politike zadosti upoštevajo strokovne kritike sistemskih ukrepov, ko jih sprejemajo ali ko predloge posredujejo v javno razpravo.

Oznaka intervjuvanca	Kode	Kategorije
S2	do kritike je lahko prišlo šele takrat, ko smo za nekatere odločitve izvedeli iz medijev	neupoštevanje stroke
S1	politika ni čutila potrebe, da bi uporabila pobude, ki so prihajale od drugod, in to izkoristila pri pripravi ukrepov	
S2	evidentno je, da šolska politika ni upoštevala strokovne kritike	
S3	stroka je bila v veliki meri ignorirana	
S1	dialoga med kritičnimi glasovi in politiko ni bilo	
S1	MIZŠ deluje defenzivno, odgovarja z molkom in ne čuti potrebe po proaktivnosti	odzivi šolske politike
S2	strokovne kritike so bile na MIZŠ in ZRSŠ slabo sprejete	
S2	obstaja zavedanje, da rešitve niso strokovno utemeljene, vendar je dan vtis, da se to ne sme izpostavljati v javnosti	prikaz v javnosti
S3	strokovnjaki, ki so se oglašali, so bili v javnosti videni kot nekdo, ki povzroča težave	

Preglednica 4: Mnenje intervjuvancev o tem, ali šolska politika upošteva strokovne kritike ukrepov in rešitev

Vsi intervjuvanci so odgovorili, da šolska politika kritičnih glasov stroke ni upoštevala (S1–3). V ospredje so postavili dva problema. Prvi je, da so se strokovnjaki lahko kritično odzvali šele po tem, ko so za nekatere rešitve in ukrepe izvedeli iz medijev (S2). Kot drugi problem pa navajajo brezbržnost šolske politike do strokovne kritike in predlogov stroke, saj teh ni uporabila za doseganje čim bolj kakovostnih sistemskih ukrepov (S1). Omenjena ločena dokumenta nakazujeta, da med šolsko politiko in delom strokovnjakov dialog ni stekel, vsaj ne tako, da bi imeli ti strokovnjaki možnost izraziti vse pomisleke in predloge za kakovostnejši vzgojno-izobraževalni proces. Poleg tega primera so se vrstile tudi druge kritike, da ukrepi nimajo strokovne podpore (predstavili smo jih v prvem delu prispevka), a niso padle na plodna tla. Po besedah intervjuvanca S1 je bilo delovanje MIZŠ defenzivno; ministrstvo je na kritike strokovnjakov odgovarjalo z molkom. Podobno je ugotovil intervjuvanec S2, ki pravi, da sta MIZŠ in ZRSŠ izražene strokovne kritike slabo sprejela. Meni, da je v vrstah odločevalcev obstajalo zavedanje, da rešitve niso strokovno utemeljene, a se to v javnosti ni smelo izpostavljati. Temu je pritrdil tudi S3, ki trdi, da so bili strokovnjaki, ki so se izpostavili v javnosti, prikazani kot nekdo, ki povzroča težave. Zdi se, da je ugotovitev povezana s klimo, ki je bila ustvarjana prek poročanja MIZŠ, da izobraževanje poteka dobro in brez večjih težav, strokovnjaki pa so tisti, ki tak način komunikacije ovirajo.

Sklep

Covid-19 je vzgojno-izobraževalno sfero prikrajšal predvsem za medosebne stike, ti pa so za šolsko institucijo in doseganje njenih (predvsem vzgojnih) ciljev ključnega pomena. Trenutne epidemiološke razmere in napovedi kažejo, da virus

ostaja med nami. Z novimi uredbami in predpisi sooblikuje novo realnost, v kateri se bomo morali naučiti živeti. Prav zato postaja vse očitneje, da je problem prilagajanja šole na nove razmere kompleksnejši in da zahteva pretehtane odločitve, ki bodo delovale na dolgi rok. S prispevkom smo želeli prikazati odsotnost premisleka med šolskopolitičnimi odločevalci o tem, kako pravzaprav organizirati življenje v osrednji splošnoizobraževalni instituciji v državi, da bodo ostale njene temeljne naloge čim bolj nedotaknjene oziroma ohranjene. V prvem delu smo z analizo dokumentov in nekaterih ključnih premislekov različnih posameznikov vzpostavili dvom o strokovni utemeljenosti navodil MIZŠ in ga v empiričnem delu podkrepili z vpogledi intervjuvancev. V času od marčne vzpostavitve izobraževanja na daljavo do konca šolskega leta 2019/20 bi lahko strokovne spodrsiljaje političnih odločevalcev pripisali novosti in nenadnosti situacije. Med poletnimi počitnicami se je sicer za hip kazala možnost oblikovanja resnega in temeljitega razmisleka, ki bi vodil v kakovostne predloge za načrtovanje in izvedbo šolskega leta 2020/21, a so očitno šolskopolitični odločevalci presodili, da razprava ni potrebna. Še več: priča smo bili izidu metodološko pomanjkljive *Analize izobraževanja na daljavo v času epidemije Covid-19 v Sloveniji* (2020) po okriljem ZRSS, ki je glede na kritike Pedagoškega inštituta zgolj mnenjska raziskava, torej ne more biti podlaga za presojanje kakovosti izobraževanja na daljavo niti podlaga za vpeljavo morebitnih sprememb. Poletje tako ni prineslo strokovne razprave, ki bi vodila v večji strokovni konsenz glede oblikovanja in sprejemanja strokovnih odločitev za novo šolsko leto. Z začetkom septembra šolskopolitični odločevalci še vedno sprejemajo strokovno nepodprte in vsebinsko kontradiktorne ukrepe ter jih pogosto tudi spreminjajo z danes na jutri. Odsotnost pedagoško utemeljenih navodil odpira vprašanja, kaj se bo zgodilo s kakovostjo usvajanja znanja, doseganjem predvidenih standardov znanja in vzgojno dimenzijo šole ter ali se bodo v prihodnosti nadaljevali parcialni ukrepi, ki počasi vodijo v nekoherentnost sistema. V prihodnosti bo zato nujno odgovoriti na tovrstna vprašanja in si prizadevati za oblikovanje ukrepov, ki bodo upoštevali vse prej naštete segmente.

Literatura in viri

- Analiza izobraževanja na daljavo v času epidemije covid-19 v Sloveniji.* (2020). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: <https://www.zrss.si/digitalnahnknjiznica/IzobrazevanjeNaDaljavo/> (pridobljeno 30. 9. 2020).
- Boswell, C. (2009). Knowledge, legitimation and the politics of risk: The functions of research in public debates on migration. *Political Studies*, 57, št. 1, str. 165–186.
- Frigelj, J. (2020). *Izobraževanje na daljavo – izkušnje za prihodnost?* Dostopno na: <https://www.pei.si/wp-content/uploads/2020/06/Frigelj.pdf> (pridobljeno 30. 8. 2020).
- Herbst, S. (2003). Political authority in a Mediated Age. *Theory and Society*, 32, št. 4, str. 481–503.
- Higienska priporočila za izvajanje pouka v osnovni šoli (za učence prve triade in devetošolce) v času epidemije covid-19.* (2020). Dostopno na: <https://www.sviz.si/koronavirus-dokumenti-ministrstev/> (pridobljeno 31. 8. 2020).

- Howlett, M., in Wellstead, A. M. (2011). Policy analysts in the bureaucracy revisited: The nature of professional policy work in contemporary government. *Politics & Policy*, 39, št. 4, str. 613–633.
- Izobraževanje na daljavo v posebnih razmerah, Priporočila za ocenjevanje znanja v osnovni šoli.* (2020). Dostopno na: https://sio.si/wp-content/uploads/2020/04/Priporo%C4%8Dila_ocenjevanje-O%C5%A0_16042020.pdf (pridobljeno 2. 9. 2020).
- Kant, I. (1987/1). Odgovor na vprašanje: Kaj je razsvetljenstvo? *Vestnik*, 8, št. 1, str. 9–13.
- Kovač Šebart, M. (2007). Od papirnatega tigra do tigra brez papirja – reformna pot slovenskega šolstva. *Sodobna pedagogika*, 58, št. 2, str. 6–33.
- Kovač Šebart, M. in Krek, J. (2009). *Vzgojna zasnova javne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Kodelja, Z. (2007). Reforme, stroka in šolske politike. *Sodobna pedagogika*, 58, št. 2, str. 34–48.
- Kodelja, Z. (2020). *Izobraževanje na daljavo – izkušnje za prihodnost?* Dostopno na: <https://www.pei.si/wp-content/uploads/2020/06/Kodelja.pdf> (pridobljeno 30. 8. 2020).
- Kustec, S. (2020a). »*Izobraževanje na daljavo teče dobro, bolje od pričakovanega*«. Dostopno na: <https://www.24ur.com/novice/slovenija/izobrazevanje-na-daljavo-tece-dobro-bolje-od-pricakovanega.html> (pridobljeno: 18. 11. 2020).
- Kustec, S. (2020b). Odgovori dr. Kustečeve na novinarska vprašanja. V: *Novinarska konferenca o aktualnih razmerah v zvezi s koronavirusom (15. 5. 2020)*. Dostopno na: <https://www.youtube.com/watch?v=Isk3dzQhap0> (pridobljeno: 19. 11. 2020).
- Logaj, V. (2020). Odgovori dr. Logaja na novinarska vprašanja. V: *Novinarska konferenca vlade z dne 12. 5. 2020*. Dostopno na: <https://4d.rtvlo.si/arhiv/tv-informativni/174692371> (pridobljeno 31. 8. 2020).
- Mažgon, J. (2008). *Razvoj akcijskega raziskovanja na temeljnih postavkah kvalitativne metodologije*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2020). *Zaključuje se najbolj neobičajno šolsko leto*. Dostopno na: <https://www.gov.si/novice/2020-06-24-zakljucuje-se-najbolj-neobicajno-solsko-leto/> (pridobljeno 30. 8. 2020).
- Okrožnica: *Izvedba vzgojno-izobraževalnega dela v osnovni šoli v šolskem letu 2019/2020*. (2020). Dostopno na: <https://www.sviz.si/koronavirus-dokumenti-ministrstev/> (pridobljeno 31. 8. 2020).
- Poročilo o izvedbi ukrepov na področju vzgoje in izobraževanja v času epidemije Covid-19*. (2020). Dostopno na: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Okroznice/Porocilo-o-izvedbi-ukrepov-VIZ-v-casu-epidemije-Covid-19.pdf> (pridobljeno 30. 8. 2020).
- Priporočila za prehod iz izobraževanja na daljavo v izobraževanje na šoli oziroma v oddelku za učence 1. triade v osnovni šoli*. (2020). Dostopno na: <https://www.sviz.si/koronavirus-dokumenti-ministrstev/> (pridobljeno 31. 8. 2020).
- Kalin, J., Skubic Ermenc, K. in Mažgon, J. (2021). Izzivi vodenja šole v času izrednih razmer. *Sodobna pedagogika*, 72, posebna številka, v tisku.
- Pečan, G. (2020). »Na koncu bodo krive šole, čeprav priporočil ni mogoče upoštevati.« *Mladina*. Dostopno na: <https://www.mladina.si/199119/na-koncu-bodo-krive-sole-ceprav-priporocil-ni-mogoce-upostevati/> (pridobljeno 19. 9. 2020).
- Popovič, G. (2020). V osnovnih šolah opozarjajo, da ni mogoče upoštevati vseh priporočil NIJZ. *Dnevnik*. Dostopno na: <https://www.dnevnik.si/1042931949> (pridobljeno 19. 9. 2020).

- Potočnik, B. (2020). Pomagajmo si še v praksi, ne le s puhlimi besedami na tiskovnih konferencah! *Mladina*. Dostopno na: <https://www.mladina.si/198318/pomagajmo-si-se-v-praksi-ne-le-s-puhlimi-besedami-na-tiskovnih-konferencah/> (pridobljeno 19. 9. 2020).
- Sagadin, J. (1993). *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Strmčnik, F. (2001). *Didaktika. Osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Štefanc, D. (2020). Dr. Damijan Štefanc: niso prevladala pedagoška, temveč zdravstvena merila. *Radio Prvi*. Dostopno na: <https://radioprvi.rtvsl.si/2020/06/intervju-239/> (pridobljeno: 19. 9. 2020).
- Štefanc, D., Makovec Radovan, D., Kalin, J., Skubic Ermenc, K. in Šteh, B. (2020). Kaj je potrebno zagotoviti, da bo ocenjevanje znanja v času izobraževanja na daljavo strokovno legitimno? *Sodobna pedagogika*, 71, št. 4, str. 152–158.
- Vogrinc, J. (2013). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Katja ČERNE (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

Janja ANTIĆ (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

THE RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATION POLICY AND THE PEDAGOGICAL PROFESSION DURING THE CORONAVIRUS EPIDEMIC

Abstract: This article discusses some characteristics of the relationship between education policy and the pedagogical profession during the period of suspension of the educational process in educational institutions, lasting from March 2020 until the end of the school year in June. First, certain views on the relationship and cooperation of education policy and the pedagogical profession in prior periods are presented. Next, the professional dilemmas concerning justifications of the recommendations and the involvement of professionals in the preparation of documents are highlighted through the analysis of key formal documents which directed the distance learning process and the reopening of elementary schools. Following is a presentation of the results of a qualitative empirical research, which includes interviews with three educational experts who specialize in education at different institutions. We found that all participating experts emphasise the importance of cooperation between education policy and profession in finding and implementing solutions, and that they believe this to be key in ensuring a quality educational process. At the same time, the participants assess that this cooperation was not sufficient and adequate during the spring period of the closing of educational institutions.

Keywords: education policy, pedagogical profession, Covid-19, distance learning, ministry of education

Email for correspondence: katjacerne00@gmail.com