

# Barbara Šteh, Jana Kalin in Petra Gregorčič Mrvar

## Sodelovanje med osnovnimi šolami in skupnostjo s primeri dobrih praks

**Povzetek:** Ena od pomembnih nalog šole je vzpostavljanje sodelovanja s skupnostjo. Govorimo o partnerskem sodelovanju med šolo, starši in skupnostjo, ki ga avtorji opredeljujejo kot skupno prizadevanje šole, staršev in skupnosti za otrokov razvoj in učenje, pri čemer si delijo vire moči in odgovornost. Potrebno je prizadevanje za usklajeno, sistematično, načrtovano in redno sodelovanje z ožjim in širšim okoljem, različnimi posamezniki, skupinami in organizacijami. Raznolikost izkušenj, ki jih omogoča tovrstno sodelovanje, bogati vse vključene partnerje. V teoretičnem delu prispevka analiziramo temeljne značilnosti partnerstva med šolo in skupnostjo ter njegove namene, ki so odvisni od dogovora med partnerji ter od možnosti in pogojev, ki te namene določajo. V empiričnem delu prispevka predstavljamo del rezultatov empirične študije o sodelovanju slovenskih osnovnih šol z različnimi partnerji, ki smo jo opravili jeseni 2014. Na osnovi pridobljenih rezultatov in opisanih primerov dobrih praks lahko zaključimo, da šole sodelujejo s posamezniki in institucijami v skupnosti na zelo raznolike načine, saj naj bi bilo to vedno prilagojeno edinstvenemu kontekstu in situaciji ter potrebam vključenih partnerjev.

**Ključne besede:** šola, skupnost, partnersko sodelovanje, nameni in cilji sodelovanja, primeri dobrih praks

UDK: 37.064.1

Znanstveni prispevek

*Dr. Barbara Šteh, izredna profesorica, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva cesta 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: barbara.steh@guest.arnes.si*

*Dr. Jana Kalin, redna profesorica, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva cesta 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: jana.kalin@guest.arnes.si*

*Dr. Petra Gregorčič Mrvar, docentka, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva cesta 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: petra.mrvar@gmail.com*

## Uvod

Vzpostavljanje sodelovanja med šolo in skupnostjo je pomembna naloga šole, pri čemer je treba poudariti, da se »vrata med šolo in skupnostjo« odpirajo v obe smeri, kar pomeni, da šola vzpostavlja možnosti in razmere za vnašanje programov ter storitev skupnosti v šolo in, obratno, da skupnost sprejema in daje podporo šoli oziroma njenim programom ter dejavnostim, namenjenim posameznikom in institucijam v skupnosti (The Federation ... b. l., str. 23). Pojem skupnost se uporablja v ožjem smislu, npr. ko govorimo o šolski skupnosti, v tem prispevku pa ga uporabljamo tudi v širšem smislu, in sicer ko imamo v mislih posameznike in različne organizacije, društva in institucije na ravni lokalne skupnosti ter tudi na širši družbeni in mednarodni ravni.

Šola je socialni sistem, v katerem njeni člani, ki se vsakodnevno srečujejo, oblikujejo svoje vrednote, norme, pravila in načine delovanja (Barker idr. v Vec 2009; Lupton 2011). Avtorji v skladu s konceptom organizacijske kulture govorijo o oblikovanju šolske kulture, ki jo lahko razumemo »kot vsoto splošno sprejetih prepričanj in vrednot ter drugih iz tega izpeljanih socialno oblikovanih kategorij (npr. norme, stališča pričakovanja, predsodki, stereotipi), s pomočjo katerih člani sistema osmislijo okolje in svoje ravnanje v njem« (Bečaj 2001, str. 34–35). Treba pa se je zavedati, da je šola vpeta v lokalno in širše družbeno okolje (Bečaj 2009; Deutsch in Kolar 2009) ali, kot bi rekel Thomson (2002 v Lupton 2011, str. 195), da so njene meje porozne in da je tudi tisto, kar se dogaja zunaj šolskega prostora (na primer v družini otroka, vrstniški skupini, na službenem mestu staršev, v soseski ...), prisotno v vsakodnevnikih medosebnih odnosih in aktivnostih šole in obratno (Lupton 2011; Vec 2009). Pomembno je torej, da se šole, člani šolske skupnosti, posamezniki ter institucije v skupnosti načrtno povezujejo, vzpostavljajo medsebojno zaupanje in spodbujajo kulturo medsebojnega dialoga z raznolikimi skupnimi dejavnostmi v šoli in skupnosti. To odpira prostor za učenje drug od drugega, širi možnosti za izobraževanje tako mladih kot odraslih ter gradi socialni in kulturni kapital posameznikov. Ta povečuje občutek pripadnosti in solidarnosti ter omogoča razvoj posameznikov in skupnosti.

Na področju sodelovanja med šolo in posamezniki ter institucijami v skupnosti avtorji (Epstein 1995; Bryan in Henry 2008; Sheridan idr. 2002) pogosto govorijo

o partnerstvu, ki ga opredeljujejo kot sodelovanje raznolikih posameznikov kot enakovrednih partnerjev, ki oblikujejo zaupen odnos, v katerem si delijo vire, moč in odgovornost pri doseganju skupnih ciljev. Partnersko sodelovanje med šolo, starši in skupnostjo pozitivno vpliva na razvoj in uspeh otroka v šoli, koristi takšnega sodelovanja pa se kažejo tudi pri starših, učiteljih in delu šole ter skupnosti nasploh (prav tam). Pomembno se je zavedati, da sodelovanje šole z okoljem prispeva k večji kakovosti učenja, posledično pa tudi k večji kakovosti življenja otrok in mladostnikov ter njihovih družin. Po drugi strani je sodelovanje v korist skupnosti v celoti, organizacijam ter posameznikom, s katerimi se šola povezuje.

V prispevku bomo v prvem delu predstavili nekaj temeljnih značilnosti (partnerskega) sodelovanja med šolo in posamezniki ter institucijami v skupnosti, v drugem delu pa bomo predstavili del rezultatov empirične raziskave o sodelovanju slovenskih osnovnih šol z različnimi partnerji v skupnosti.

## **Teoretična izhodišča**

J. L. Epstein (1995) je razvila model »partnerstva med šolo, družino in skupnostjo«, v katerem je posebej poudarila, da se otrok uči in razvija znotraj treh kontekstov: šole, družine in skupnosti. Te tri kontekste moramo upoštevati celostno, ker se tako odražajo znotraj izobraževanja in učenja posameznega otroka. Avtorica predstavlja šest oblik vključevanja staršev v šolo, ki spodbujajo partnerstvo: starševstvo, komuniciranje, prostovoljstvo, domače učenje, odločanje in (kot zadnjo obliko) sodelovanje s skupnostjo. Pri sodelovanju s skupnostjo avtorica poudarja, da je v skupnosti treba identificirati in uporabljati tiste vire in storitve, ki bogatijo in večajo kakovost vzgojno-izobraževalnega dela, spodbujajo bolj kakovosten razvoj učencev ter zagotavljajo podporo njihovim staršem oziroma družinam.

Šola naj bi sodelovala z različnimi posamezniki in institucijami (partnerji) v skupnosti, npr. z občino, vladnimi in nevladnimi organizacijami/društvi, podjetji, kulturnimi in športnimi institucijami, religioznimi skupnostmi, drugimi šolami itd., s čimer bi se oblikovala mreža podpore in pomoči, ki je namenjena učencem in njihovim družinam, s temeljnim ciljem doseganja višje kakovosti vzgoje in izobraževanja. Prednosti povezovanja, sodelovanja s skupnostjo J. L. Epstein (1995) vidi pri učencih, starših in šoli, kar bomo podrobneje predstavili v nadaljevanju prispevka.

M. Welch in S. M. Sheridan (v Sheridan idr. 2002) zapišeta, da partnerstvo med šolo in skupnostjo v različnih situacijah vključuje izmenjavo idej, virov, storitev in znanja med strokovnimi delavci v šoli, učenci, starši in drugimi posamezniki ter institucijami v skupnosti, ki s skupnimi močmi zadovoljujejo potrebe učencev in skupnosti kot celote. Partnersko sodelovanje združuje posameznike in materialne, finančne ipd. vire tako v šoli kot tudi v skupnosti, kar opolnomoči šolo, učence, družine in širšo skupnost oziroma njene člane.

G. Nelson idr. (2000 v Sheridan idr. 2002, str. 321–322) poudarijo, da posamezniki v kakovostnem partnerskem sodelovanju oziroma pozitivnem medosebnem odnosu oblikujejo več kot le konkreten program sodelovanja: razvijejo občutek

skupnosti, pozitivno klimo in odprtost do sprememb. To ima pomembne posledice tudi za razvoj skupnosti in njeno učenje. Kroflič (2004) izpostavlja, da empirične študije kažejo, da je razvoj etične občutljivosti posameznika in pripravljenosti za sodelovanje v dobrodelnih projektih skupnosti v veliki meri odvisen od ključnih osebnih doživetij v družinskem, šolskem in/ali širšem družbenem okolju. Zato se nam zdi še posebno pomembno povezovanje šole s skupnostjo, saj učencem in tudi vsem drugim vpletenim omogoči etični angažma v realnem življenjskem okolju.

S. M. Sheridan idr. (2002, str. 322–323) opredeljujejo nekaj *temeljnih značilnosti partnerstva* med šolo in skupnostjo. Ena izmed bistvenih je, da interakcije med sodelujočimi partnerji temeljijo na sodelovanju. Partnersko sodelovanje je opredeljeno kot sodelovanje več med seboj enakovrednih posameznikov/institucij, ki imajo skupne cilje sodelovanja ter vzpostavijo zaupen odnos, v katerem delijo vire, moči in medsebojno odgovornost. Partnersko sodelovanje pomeni več kot le preprosto skupno delo; pomeni namreč spremembo (preoblikovanje) pogledov in strukture, *kako* posamezniki oziroma institucije medsebojno sodelujejo (Minke v Sheridan idr. 2002). Partnersko sodelovanje pomeni, da so meje med posamezniki oziroma institucijami zabrisane ter da so viri in odgovornost v načrtovanju, izvajanju in evalvaciji ciljev in dejavnosti porazdeljeni med vsemi vključenimi partnerji. Pri tem je pomembno poudariti, da se obojestransko upošteva strokovna avtonomija posameznih institucij oziroma posameznikov. A. Furco (2013) ugotavlja, da je na pohodu »učenje z družbeno koristnim delom«<sup>1</sup>, za katerega je značilno, da so učenci vključeni v določene dejavnosti za skupnost, pri čemer oblikujejo in izvedejo določene rešitve za življenjske, družbene probleme v lokalni skupnosti ali širši družbi, hkrati pa usvajajo teoretična znanja in spoznavajo, kako se koncepti, ki se jih učijo v razredu, lahko uporabijo v situacijah v njihovem vsakdanjem življenju. Največkrat ti projekti potekajo v sodelovanju s člani skupnosti, predvsem pa so zasnovani z mislijo na potrebe skupnosti. Pri tem morajo biti učitelji pripravljene opustiti nekaj nadzora zato, da učence opolnomočijo za aktivno vlogo v procesu učenja (prav tam, str. 214). Prav tako učitelji potrebujejo nekaj časa za razvoj odnosov s predstavniki iz skupnosti, »ki postanejo pri takšnem učenju pomembni partnerji in pogosto delujejo kot sovzgojitelji, ki učence spremljajo in vodijo skozi različne dejavnosti in učne naloge ter tudi pomagajo pri vrednotenju učenja in razvoja učencev« (prav tam, str. 214).

Sodelovanje med šolo in skupnostjo temelji na deljeni odgovornosti (Sheridan idr. 2002). Vsi vključeni subjekti v partnerstvu istočasno vsak na svoj način sooblikujejo življenje v določeni skupnosti, omogočajo učenje vsem vključenim in spodbujajo njihov razvoj.

V medsebojnem sodelovanju se torej srečajo zelo raznoliki posamezniki z različnimi znanji, veščinami, izkušnjami, stališči in perspektivami (prav tam). To medsebojno raznolikost naj bi prepoznavali kot specifično prednost, in ne kot pomanjkljivost. Različnost stališč zahteva usklajevanje in dogovarjanje ter predpostavlja spoštovanje drugačnosti.

---

<sup>1</sup> »Učenje z družbeno koristnim delom« je prevod v izvirnem besedilu uporabljene sintagme »academic service-learning« (prav tam, str. 208).

Za partnersko sodelovanje med šolo, posamezniki ter institucijami v skupnosti je temeljnega pomena vzdrževanje pozitivnih medosebnih odnosov (prav tam). Pri tem gre za vzpostavljanje uravnoveženih odnosov, ki temeljijo na sodelovanju in medsebojni soodvisnosti. Ti medsebojni odnosi se oblikujejo v kontekstu, kjer so v središču razmišljanja učenci. Partnerji so osredotočeni na koristi učencev z vidika njihovega učenja in razvoja.

Značilnosti partnerskega sodelovanja in dejavnosti, ki povezujejo šolo in skupnost oziroma posamezne institucije, sta prav tako fleksibilnost in proaktivna naravnost (prav tam). Medsebojno sodelovanje in skupne dejavnosti bodo odvisne od konteksta in situacije, v kateri se bodo izvajale. Sodelovanje bo odvisno od številnih dejavnikov: kakovosti vzpostavljenih medosebnih odnosov, namenov sodelovanja, razpoložljivih virov oziroma ustreznosti okoliščin za sodelovanje in še vrste drugih dejavnikov.

Partnersko sodelovanje nadalje predpostavlja upoštevanje in spoštovanje tradicije in kulturne raznolikosti udeleženih, kjer se zavedamo medsebojnih razlik in podobnosti, ozaveščamo prednosti posamezne kulture, njihovih vrednot in omogočamo razvoj specifičnih značilnosti ter jih upoštevamo pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji medsebojnega sodelovanja (prav tam). Morebitni predsodki in diskriminacijsko vedenje negativno vplivajo na kakovost medsebojnega sodelovanja.

Ne nazadnje medsebojno sodelovanje temelji na skupno, jasno opredeljenih ciljih, katerih doseganje je treba redno spremljati (prav tam). Pomembna je ciljna naravnost medsebojnega sodelovanja, kar zahteva poseben poudarek v procesu načrtovanja sodelovanja; ob poudarjanju doseženih rezultatov pa ne smemo spregledati procesov, ki jih posamezno sodelovanje spodbudi, oziroma nakazanih možnosti za sodelovanje v prihodnosti.

Ob tem M. G. Sanders (2003) poudarja, da je treba že v začetni fazi vzpostavljanja partnerskega sodelovanja razmisliti o treh pogojih kakovostnega medsebojnega sodelovanja: strokovni pripravi partnerstva in usposobljenosti vključenih partnerjev, izbiri ustreznega partnerja in evalvaciji partnerstva.

### *Nameni sodelovanja med šolo in skupnostjo*

Glede na namene sodelovanja med šolo in posamezniki oziroma institucijami iz skupnosti, ki jih navajajo različni avtorji (npr. Adelman in Taylor 2008; Epstein 1995; Mitrofanova 2004; The Federation ... b. l.), spoznavamo vso raznolikost tega partnerskega sodelovanja. Namen je seveda odvisen zlasti od dogovora med partnerji, ki vstopajo v medsebojno sodelovanje, možnosti in pogojev, ki do neke mere določajo namene sodelovanja, po drugi strani pa se je pomembno zavedati vse raznolikosti možnosti in namenov, o katerih se je mogoče dogovoriti. V skupnem prizadevanju vseh vključenih je uresničevanje teh namenov realnejše in ima svoje konkretne posledice za življenje posameznikov, družin, institucij in drugih organizacij v okolju. Poleg tega spreminja kulturo neke družbe v celoti oziroma sooblikuje ožjo ali širšo skupnost, naj se tega zavedamo ali ne. Temeljne namene sodelovanja lahko torej razvrstimo na:

1. *Povezovanje predstavnikov skupnosti – posameznikov in organizacij – z namenom večje socialne kohezivnosti in skupnostne identitete*: povezovanje omogoča doseganje skupne vizije glede življenja in dela v skupnosti, razvoj medkulturnosti in inkluzivne kulture.
2. *Vzpostavljanje varnega okolja, preprečevanje negativnih oblik vedenja in skrb za zdrav življenjski slog*: preprečevanje in zmanjševanje negativnih vplivov v celotnem okolju in reševanje problemov, kot so npr. nasilje, brezposelnost, revščina, psihosocialne težave pri otrocih/mladostnikih, družinah in v družbi.
3. *Medsebojna pomoč in podpora v prizadevanju za razvoj skupnosti, uvajanje sprememb in skupnostno učenje*: širjenje možnosti za izobraževanje (tudi za odrasle), podpora učenju in širši razgledanosti posameznikov v skupnosti; spodbujanje kulturnega razvoja in omogočanje priložnosti za kulturno delovanje; izmenjava materialnih in prostorskih virov.
4. *Skrb za celosten razvoj otrok oziroma mladostnikov in upoštevanje potreb otrok, družine, skupnosti*: skupno delovanje (šole – družine – skupnosti) za optimalen celostni razvoj otroka/mladostnika.
5. *Prizadevanje za boljši učni uspeh in večjo učinkovitost sistema vzgoje in izobraževanja*: delitev odgovornosti za načrtovanje, izvajanje in evalvacijo programov in storitev.

Po eni strani lahko tako šola s svojimi dejavnostmi veliko prispeva k izboljšanju življenja in razvoja posameznikov ter institucij v skupnosti na različnih področjih in z različnimi nameni, po drugi strani pa lahko posamezniki in institucije v skupnosti veliko prispevajo k delu in življenju v šoli. V medsebojnem poznavanju, povezovanju in dopolnjevanju je moč skupnega dela v prizadevanju za doseganje skupnih namenov. Zelo pomembno se je zavedati in znati vedno znova ovrednotiti prispevek različnih partnerjev pri doseganju skupnih namenov – tako na ravni posameznikov kot skupin, institucij in skupnosti v celoti. Gre za sinergične vplive različnih dejavnikov in procesov, ki jih spodbuja medsebojno partnerstvo. Morda vseh teh vplivov v začetnem sodelovanju niti ne znamo prepoznati in poimenoovati, pomembni pa so skupno prizadevanje, načrtovanje in izvajanje dejavnosti za različne ciljne skupine. Pri tem ne smemo pozabiti na prepoznavanje potreb v skupnosti in pri posameznikih različnih ciljnih skupin, ki se razvijajo in spreminjajo skozi različna obdobja.

### *Prednosti in ovire pri sodelovanju med šolo in skupnostjo*

Obstajajo številne prednosti partnerskega sodelovanja med šolo, posamezniki ter institucijami v skupnosti. Ko se šola, posamezniki ter institucije v skupnosti povezujejo in delujejo skupaj, tako eni kot drugi pridobijo moč, obenem pa se poveča trud in motivacija za doseg ciljev, ki jih posamezno ne bi mogli doseči. Čeprav so empirične raziskave redke in jih je težko primerjati, različni avtorji (npr. Adelman in Taylor 2008; Bryan in Henry 2008; Epstein 1995; Sheridan idr. 2002; Thompson 2012) ugotavljajo, da so prednosti partnerskega sodelovanja tako

na strani učencev, družin, šole oziroma strokovnih delavcev kot tudi na strani posameznikov oziroma institucij iz skupnosti.

J. L. Epstein (1995; prim. Thompson 2012) vidi prednosti za učence predvsem v tem, da pridobijo veščine z dodatnimi dejavnostmi znotraj kurikula in zunajšolskimi dejavnostmi ter ozavestijo želje glede kariere in možnosti za nadaljnje šolanje ter delo. Sheridan idr. (2002) ob tem izpostavljajo tudi, da učenci izboljšajo odnose z drugimi odraslimi, ne le z učitelji in starši, ter povečajo vrednotenje in občutek pripadnosti skupnosti. Partnersko sodelovanje med šolo, družino in skupnostjo je še posebej pomembno za učence, ki prihajajo iz prikrajšanih družbenih skupin ali nesposodbnih okolij (Bryan in Henry 2008; prim. Adelman in Taylor 2008).

J. L. Epstein (1995; prim. Sheridan idr. 2002; Thompson 2012) nadalje poudarja, da se starši z medsebojnim sodelovanjem zavedajo vloge šole v skupnosti in spoznajo, kako skupnost koristi šoli. S skupnimi dejavnostmi se povežejo in dobijo občutek za druge družine v skupnosti ter ne nazadnje pridobijo znanje o virih v skupnosti in o tem, kako jih koristiti za lasten osebni razvoj ter pomoč pri starševstvu.

Kot prednosti za šolo – učitelje, ravnatelje, šolske svetovalne delavce – J. L. Epstein (prav tam) izpostavlja predvsem, da ti spoznajo posameznike in institucije v skupnosti, na katere lahko napotijo učence ali njihove starše; razvijejo veščine za sodelovanje s podjetji, posamezniki iz gospodarstva, prostovoljci, mentorji itd. ter pridobijo znanje in uporabljajo vire v skupnosti za lastno vzgojno-izobraževalno oziroma svetovalno delo. Šole oziroma njihovi strokovni delavci so nasploh uspešnejši pri svojem delu (Adelman in Taylor 2008).

Ne nazadnje S. M. Sheridan idr. (2002) kot prednosti za posameznike oziroma institucije v skupnosti vidijo predvsem v: izboljšanju odnosa in dostopa do dodatnih virov v skupnosti, oblikovanju odnosa med gospodarstvom in bodočimi zaposlenimi (učenci) ter razvijanju zavedanja, kako lahko s svojim znanjem in veščinami prispevajo k delu šole in učencev.

V procesu sodelovanju med šolo in skupnostjo pa se vsi vključeni lahko soočajo tudi z različnimi subjektivnimi in objektivnimi ovirami (Adelman in Taylor 2008). Morebitne ovire je treba v okviru medsebojnega sodelovanja identificirati, sprejeti, razumeti in sistematično odpravljati. To omogoča evalvacija dosedanje prakse medsebojnega sodelovanja, s katero se ovrednoti lastna stališča, ravnanja in učinkovitost ter neučinkovitost dosedanjega dela. Sodelovanje bo tem uspešnejše, čim bolj bodo šola, posamezniki ter institucije poznali in razumeli značilnosti (posebnosti) drug drugega ter razvijali ustrezen odnos do medsebojnega sodelovanja.

## **Namen raziskave**

Z empirično študijo smo skušali dobiti vpogled v to, kako so osnovne šole v Sloveniji vpete v širšo skupnost. Zanimalo nas je, kako na njih vidijo svojo vlogo v

okolju in kakšen je glavni namen sodelovanja s skupnostjo, kako pogosto in kako sploh sodelujejo s posamezniki oziroma različnimi institucijami iz skupnosti, katere so prednosti tovrstnega sodelovanja, kaj jih pri tem ovira in katere so neizkoriščene možnosti za sodelovanje, kot jih vidijo na šolah. Od številnih raziskovalnih vprašanj bomo v tem prispevku obravnavali le naslednja:

1. Kako pogosto na šolah sodelujejo z različnimi posamezniki in institucijami iz skupnosti?
2. S kom bi želeli na šolah pogosteje sodelovati?
3. Katere cilje želijo doseči na področju sodelovanja s skupnostjo v prihodnje?
4. Kaj je značilno za sodelovanje med šolo in skupnostjo v opisanih primerih sodelovanja, ki jih sami izpostavljajo kot primere dobrih praks? Ali se v teh opisih primerov razlikujejo z vidika, ali gre za mestne in nemestne šole, ter z vidika velikosti šol?

## Metoda

V raziskavi smo uporabili deskriptivno in kavzalno-neeksperimentalno metodo (Sagadin 1993). Vključiti smo poskušali vse osnovne šole v Sloveniji in oktobra 2014 smo na vse (N = 450) poslali vprašalnike, naslovljene na ravnatelje. Vrnjenih je bilo 245 anketnih vprašalnikov, torej z dobre polovice vseh šol (54 %). V nenaemskem vzorcu je tako zajetih 85 (34,7 %) mestnih in 160 (65,3 %) nemestnih šol. Šole smo prav tako razdelili na male šole, ki imajo do 200 učencev, in velike šole z več kot 200 učenci. V vzorcu je 54 (22 %) malih in 191 (78 %) velikih šol.

Vprašalnik vključuje vprašanja izbirnega tipa, ocenjevalne lestvice in odprta vprašanja. V tem prispevku so predstavljeni le odgovori ravnateljev na v prejšnjem delu prispevka (Namen raziskave) predstavljena vprašanja.

Zbrani podatki so bili obdelani s statističnim programskim paketom SPSS 22. Uporabljeni so bili naslednji statistični postopki: deskriptivna analiza spremenljivk in 2-preizkus.

## Rezultati z razpravo

*S katerimi institucijami in posamezniki iz skupnosti šole sodelujejo in kako pogosto*

Šole sodelujejo z različnimi institucijami – z organizacijami, društvi in posamezniki (v nadaljevanju bomo uporabili skupen izraz: institucije). Zastavili smo jim vprašanje, s katerimi institucijami sodelujejo in kako pogosto. Uporabili smo 5-stopenjsko lestvico, s katero smo merili pogostost sodelovanja, in sicer od tega, da nikoli ne sodelujejo z določeno institucijo, do tedenskega sodelovanja. Šole so o pogostosti sodelovanja odgovarjale za sedem različnih tipov institucij, kakor lahko vidimo v preglednici 1.



Šola sodeluje:		Nikoli	Ob posebnih priložnostih	Nekajkrat letno	Mesečno	Tedensko	Skupaj
z javnimi in zasebnimi zavodi (npr. drugimi šolami, vrtci, domovi za ostarele itd.)	f / f % /	/	19 7,8	62 25,4	87 <b>35,7</b>	76 <b>31,1</b>	244 100,0
z delovnimi organizacijami	f / f % /	4 1,6	94 <b>38,7</b>	111 <b>45,7</b>	26 10,7	8 3,3	243 100,0
z organizacijami lokalne skupnosti (npr. občino, krajevno skupnostjo itd.)	f / f % /	/	8 3,3	53 21,8	106 <b>43,6</b>	76 <b>31,3</b>	243 100,0
s prostovoljskimi organizacijami in društvi	f / f % /	/	18 7,3	88 <b>35,9</b>	94 <b>38,4</b>	45 18,4	245 100,0
z (lokalnimi) mediji	f / f % /	1 0,4	63 25,8	103 <b>42,2</b>	73 29,9	4 1,6	244 100,0
v okviru mednarodnih sodelovanj, izmenjav	f / f % /	23 9,5	117 <b>48,1</b>	97 <b>39,9</b>	5 2,1	1 0,4	243 100,0
s strokovnjaki, umetniki, športniki in drugimi posamezniki iz skupnosti	f / f % /	/	91 <b>37,4</b>	119 <b>49,0</b>	31 12,8	2 0,8	243 100,0

Preglednica 1: Pogostost sodelovanja šol s posamezniki in institucijami

Podatki kažejo, da najpogosteje sodelujejo (mesečno in tedensko) z organizacijami lokalne skupnosti, sledijo pa javni in zasebni zavodi ter društva in druge prostovoljske organizacije. Obratno pa najmanj pogosto sodelujejo (le ob posebnih priložnostih ali sploh nikoli) v okviru mednarodnega sodelovanja, z delovnimi organizacijami in posameznimi strokovnjaki v skupnosti. Zanimivo je, da skoraj vsi ravnatelji navajajo, da vsaj ob posebnih priložnostih skoraj vse šole sodelujejo z vsemi omenjenimi institucijami in različnimi posamezniki v skupnosti. V tabeli po pogostosti sodelovanja najbolj odstopa sodelovanje v okviru mednarodnega sodelovanja, saj kar 9,5 % ravnateljev trdi, da takega sodelovanja nimajo, naslednjih 48,1 % pa z mednarodno skupnostjo sodeluje le ob posebnih priložnostih.

### Želje šol po sodelovanju v prihodnje

V nadaljevanju si bomo pogledali, s katerimi institucijami bi šole želele pogosteje sodelovati. Institucije smo razvrščali od najpogosteje do najredkeje izbranih (glej preglednico 2).

Šola bi želela več sodelovati:		Število in odstotek vseh izborov (n = 208)	Rang
v okviru mednarodnih sodelovanj, izmenjav	f f %	61 29,3	1
s strokovnjaki, umetniki, športniki in drugimi posamezniki	f f %	39 18,8	2
z delovnimi organizacijami	f f %	35 16,8	3
z javnimi in zasebnimi zavodi	f f %	27 13,0	4
s prostovoljskimi organizacijami in društvi	f f %	26 12,5	5
z organizacijami lokalne skupnosti	f f %	20 9,6	6
z (lokalnimi) mediji	f f %	13 6,3	7

Preglednica 2: S kom bi šole želele sodelovati v večji meri

Ugotovimo lahko precejšnje razlike med tem, s kom je sodelovanje pogosto in s kom si šole želijo več sodelovanja. Na šolah tako izražajo največjo željo po mednarodnem sodelovanju (29,3 %), želijo okrepiti sodelovanje s posamezniki, strokovnjaki, umetniki, športniki itd. (18,8 %) in delovnimi organizacijami (16,8 %). Očitno je, da je želja po mednarodnem sodelovanju razmeroma velika, realizacija pa je verjetno povezana s precejšnjimi organizacijskimi in finančnimi zahtevami. Težje bi našli razlog za manj pogosto sodelovanje s posamezniki iz skupnosti, čeprav je izražena želja po tem sodelovanju na drugem mestu. Sklepamo, da na to ne vplivajo materialni ali organizacijski razlogi; najverjetneje gre za pomanjkanje subjektivnih prizadevanj in premajhne zunajinstitucionalne povezanosti v socialnem okolju, ki je nujno potrebna za to, da bi v sodelovanje pritegnili vidne posameznike iz skupnosti. Rezultate pa lahko razumemo tudi tako, da je želja po sodelovanju bolj izražena na tistih področjih, kjer je sodelovanje manj pogosto.

*Cilj na področju sodelovanja s posamezniki in institucijami v skupnosti, ki ga šole želijo uresničiti v naslednjih treh letih*

Ravnatelje smo prosili, naj zapišejo enega od ciljev, ki jih željo uresničiti v naslednjih treh letih na področju sodelovanja s posamezniki in institucijami iz skupnosti. Na to vprašanje je odgovorilo 79,2 % ravnateljev. Na osnovi odgovorov ugotavljamo, da so cilje zapisali zelo različno – mnogi od njih se nanašajo le na vsebino in cilji sploh niso natančno predstavljeni (ne uporabijo ustreznega glagola, ki bi označil, kaj je temeljni namen sodelovanja), npr. »prostovoljstvo«. Vprašanje, ki se zastavlja pri tako zapisanih ciljih, je, v kolikšni meri jih bodo lahko uresničili oziroma koliko bodo lahko načrtovali konkretne poti (etapne cilje) za njihovo

uresničitev. Splošno zapisani cilji v manjši meri konkretizirajo poti in načine za njihovo uresničevanje, ne predstavljajo konkretne oporne točke pri presoji njihovega doseganja, otežujejo (pogosto celo onemogočajo) kakovostno evalvacijo ipd. Ob analizi odgovorov smo ugotovili, da bi bilo ravnatelje poleg tega, katere cilje želijo uresničiti v naslednjem obdobju, smiselno povprašati tudi o tem, kako jih nameravajo doseči.

Veliko je bilo tudi splošnih, nedefiniranih odgovorov, ki jih ni bilo mogoče konkretno uvrstiti v katero od vsebinskih kategorij ciljev, zato so združeni v kategoriji »drugo«. Ob tem se postavlja vprašanje, ali bodo lahko naredili korak naprej v sodelovanju, če v postavljanju ciljev na tem področju niso konkretnejši in bolj specifični.

Na osnovi odgovorov na to odprto vprašanje smo oblikovali devet kategorij, ki predstavljajo vsebino sodelovanja, ne pa konkretnih ciljev, hkrati pa to nakazuje tudi na posameznike in institucije, s katerimi se bodo povezovali pri njihovem doseganju. Odločili smo se, da cilje kategoriziramo in predstavimo iz vsebinskega zornega kota. Zavedamo se, da so znotraj posameznih kategorij cilji zapisani na zelo različni ravni konkretnosti in kakovosti – od tega, da omenjajo samo vsebinsko področje njihovega dela v prihodnje, do zelo jasno zapisanih operativnih ciljev, za katere menimo, da lahko v veliki meri prispevajo k aktiviranju moči za njihovo doseganje in omogočajo kriterij za evalvacijo dosežkov. Kategorije odgovorov so naslednje:

1. *mednarodno sodelovanje*: vključevanje v mednarodne izmenjave in projekte, povezovanje z zamejskimi šolami in šolami nekdanje Jugoslavije, izmenjava učencev v okviru Comeniusa (*»nadaljevanje sodelovanja na mednarodni ravni«*; *»vključevanje v EU-projekte«*);
2. *medgeneracijsko sodelovanje* (*»tutorstvo: starejši mlajšim«*);
3. *poklicna usmeritev*: povečati informiranost učencev o različnih poklicih v okolju; spoznavanje poklicev, delovnih organizacij, razvijati podjetništvo (*»več sodelovanja z obrtno zbornico, gospodarstvom – v smislu karijerne usmeritve«*);
4. *obogatitev pouka, interesnih dejavnosti*, povezovanje osnovne šole, vrtca in srednje šole: vključevanje posameznikov iz skupnosti v pouk ali interesne dejavnosti, popestritev pouka z gosti iz lokalne skupnosti, vključevanje posameznikov iz društev v vodenje interesnih dejavnosti na šoli;
5. *oblikovanje življenja v kraju, povezovanje z lokalno skupnostjo* (*»znamenitosti občine želimo predstaviti širši slovenski javnosti«*; *»sobivanje, povezovanje v lokalni skupnosti«*; *»razvijanje socialnega in kulturnega kapitala«*);
6. *prepoznavnost, promocija šole v javnosti* (*»da bi bilo delo šole v javnosti bolj znano«*);
7. *finančni razlogi za sodelovanje* (*»občina – izvedba in financiranje sanacije prostorov in izgradnja telovadnice«*);
8. *prostovoljske organizacije, razvoj humanitarosti in drugih vrednot pri mladem človeku*: v to kategorijo smo vključili tako odgovore, ki eksplicitno navajajo samo prostovoljstvo in razvoj humanitarne države pri učencih, kot tudi nekatere

odgovore, ki so se nanašali na širše vzgojne cilje, za katere si šola prizadeva (*»večje sodelovanje s prostovoljskimi organizacijami in vzpostavitev baze prostovoljcev – učencev«*; *»medkulturni dialog«*; *»širiti kulturo miru in nenasilja«*);

9. *drugo*: kategorija vključuje najsplošnejše odgovore, kot so izmenjava izkušenj, učenje iz primerov dobrih praks, več sodelovanja v vseživljenjskem izobraževanju, spoznati pomembnost sodelovanja. Nekateri so izpostavljali, da že zdaj zelo dobro sodelujejo z različnimi partnerji in da si želijo sodelovati tako kot do zdaj; drugi pa so izpostavljali, da si želijo okrepiti sodelovanje, vendar bolj specifičnih ciljev niso zapisali, zato smo jih uvrstili v to kategorijo. Nekateri so bili zelo splošni v odgovoru, npr. *»cilji so zapisani v letnem delovnem načrtu in vzgojnem konceptu«*.

<b>Vsebinska področja ciljev, ki jih želijo uresničiti na šolah v naslednjih treh letih:</b>	<b>f</b>	<b>f %</b>	<b>Rang</b>
obogatitev pouka, interesnih dejavnosti	41	21,1	1
oblikovanje življenja v kraju	40	20,6	2
poklicna usmeritev	24	12,4	3
drugo	21	10,8	4
mednarodno sodelovanje	20	10,3	5
medgeneracijsko sodelovanje	16	8,2	6
prepoznavnost, promocija šole v javnosti	14	7,2	7
prostovoljske organizacije, razvoj humanitarnosti in drugih vrednot pri mladem človeku	14	7,2	8
finančni razlogi za sodelovanje	4	2,1	9
skupaj	194	100,0	

*Preglednica 3: Vsebinska področja ciljev na področju sodelovanja s posamezniki in institucijami v skupnosti, ki jih želijo šole uresničiti v naslednjih treh letih*

Iz preglednice razberemo, da so ravnatelji cilje na področju sodelovanja s posamezniki in institucijami v skupnosti, ki jih želijo uresničiti v naslednjih treh letih, najpogosteje napisali na področju obogatitve pouka oziroma interesnih dejavnosti (21,1 %) ter na področju oblikovanja življenja v kraju in povezovanja z lokalno skupnostjo (20,6 %). Prvi cilj je vsebinsko bolj vezan na oblikovanje kakovostne izvedbe vzgojno-izobraževalnega procesa v šoli, drugi pa se nanaša na sodelovanje z okoljem. Glede na podoben delež obeh odgovorov bi lahko sklepali na zavedanje o pomembnosti sodelovanja, ki prinaša neposredno korist šoli (z vidika bogatenja kurikula), prav tako pa kot pomembne izpostavljajo tiste cilje, kjer je v ospredju delo šole oziroma učencev in strokovnih delavcev za dobrobit okolja, lokalne skupnosti. Šole se očitno zavedajo pomembnosti sooblikovanja kulturnega in socialnega okolja, v katerem šola deluje; pomembna je vloga šole pri oblikovanju kulturnega kapitala določenega kraja. Gre za vzpostavljanje vzajemnega odnosa bogatenja drug drugega.

Dobra desetina odgovorov se je nanašala na oblikovanje ciljev s področja poklicne usmeritve (12,4 %), desetina odgovorov pa na področje mednarodnega

sodelovanja. 8,2 % ravnateljev je nadalje navajalo cilje s področja medgeneracijskega sodelovanja, povezovanja in učenja med različnimi generacijami.

Z enakim deležem (7,2 %) so navajali tudi cilje s področja promocije šole v javnosti ter na področju prostovoljskih organizacij ter oblikovanja humanitarnih in drugih vrednot pri mladem človeku.

Najmanjši delež predstavljajo cilji, ki so jih ravnatelji napisali za področje pridobivanja finančnih sredstev za kakovostno delo šole v celoti ali dobrobit posameznih učencev. Med odgovori je teh navedb zelo malo (2,1 %), zavedati pa se moramo, da so tudi tovrstni cilji pomembni za vzpostavljanje razmer kakovostnega dela šole, kar ima svoj neposredni vpliv tudi na priložnosti, ki jih šola posledično lahko zagotavlja znotraj lokalnega okolja.

### *Primeri dobrega sodelovanja med šolo in posamezniki oziroma institucijami iz skupnosti*

Želeli smo ugotoviti, kakšno sodelovanje ravnatelji sami izpostavljajo kot primer dobre prakse, ki so jo razvili oziroma realizirali, pri čemer izkušnjo želijo deliti z drugimi. V zvezi s tem smo jim zastavili odprto vprašanje s podvprašanji: kdo vse je vključen v izbran primer dobrega sodelovanja, kako in kdaj poteka, kaj so prednosti tega sodelovanja in kaj bi še lahko bilo bolje. Ravnatelji so kljub skoraj celotni strani vprašalnika, ki je bila namenjena odgovoru na to vprašanje, pogosto podali površne in nenatančne opise primerov dobrega sodelovanja med šolo in posamezniki oziroma institucijami iz skupnosti. Zavedamo se, da bi lahko boljši vpogled v potek in kakovost tega sodelovanja pridobili s polstrukturiranimi intervjuji z ravnatelji in akterji tovrstnega sodelovanja iz skupnosti ali, še bolje, z izvedbo fokusne skupine na to tematiko. Ena od pglavitnih prednosti slednje je, da se ob temi, ki jo določi raziskovalec, sproži skupinska interakcija – udeleženci fokusne skupine lahko komentirajo in se odzivajo na izjave drugih udeležencev, zahtevajo razlago drug od drugega, argumentirajo svoja stališča ipd., kar raziskovalcu poleg vpogleda v vsebino omogoči tudi vpogled v skupinsko dinamiko in procese socialnega vplivanja (Šarić 2007, 2008). Ne smemo pa spregledati tudi določenih prednosti anketiranja, saj so priložnost za predstavitev primera dobre prakse dobili prav vsi ravnatelji, ki so se odločili za sodelovanje v raziskavi. Tako smo kljub nekaterim pomanjkljivim odgovorom z anketnim vprašalnikom dobili vsaj določene informacije o opisanem primeru dobrega sodelovanja med šolo in skupnostjo od velike večine šol (83,7 %), vključenih v raziskavo. Pridobili pa smo tudi vpogled v relativno veliko število raznolikih primerov sodelovanja med šolo in skupnostjo. Odgovore ravnateljev smo natančno analizirali, razčlenili ter kategorizirali po naslednjih dimenzijah: akterji sodelovanja, pogostost sodelovanja, vrsta sodelovanja, prednosti sodelovanja in potrebne izboljšave. Ob tej analizi pa se nam je neprestano postavljalo vprašanje o kakovosti opisanega sodelovanja med šolo in skupnostjo in na to bomo skušali odgovoriti v tem prispevku. Vprašali smo se torej, v koliko primerih gre za resnično partnersko sodelovanje (Epstein 1996; Hornby 2000; Sheridan idr. 2002; Šteh in Kalin 2011; Šteh in Mrvar 2011a, 2011b), ko sodelujoči skupaj pripravijo in izvedejo neki projekt ter se v tem procesu

skupaj in drug od drugega učijo ter osebno rastejo. Na drugi strani tega kontinuuma so oblike sodelovanja, ko na šoli ali v skupnosti nekaj organizirajo drug za drugega: učenci pripravijo nastop za starostnike v domu starejših občanov, v kulturnem društvu organizirajo prireditve za učence, starši pripravijo predstavitve svojih poklicev ..., do pravega partnerskega sodelovanja pa ne pride. Da bi torej razlikovali med enimi in drugimi oblikami sodelovanja, smo vse opise dobrega sodelovanja razvrstili v dve kategoriji glede na *raven sodelovanja*.

1. *Pripraviti nekaj za druge* (150 opisov ali 77,7 %)

»Ob raznih prireditvah šolo zaprosijo za izvedbo kulturnega programa.«

»Obiski učencev v domu, izvajanje delavnic in nastopov.«

2. *Vzpostavitev partnerskega sodelovanja* (43 opisov ali 22,3 %)

Da smo opis primera dobre prakse uvrstili v to kategorijo, je bil potreben jasen opis vsaj ene od ključnih značilnosti partnerstva (da si delijo skupne cilje, skupaj načrtujejo in izvajajo aktivnosti, soodvisnost, učenje drug od drugega, opolnomočenje sodelujočih, participacija in odgovornost vseh vpletenih, zabrišejo se meje, ker si delijo vire in odgovornost pri izpeljavi določenih aktivnosti, trajnejše zavzemanje in izvajanje določenih aktivnosti, medsebojno razumevanje, zaupanje in spoštovanje, spoštovanje različnosti, omogočanje, da vsak prispeva po svojih najboljših močeh, enakovrednost, ciljna naravnost, prilagajanje okoliščinam, možnostim in potrebam sodelujočih) oziroma je bilo treba izpostaviti, da *skupaj* nekaj izpeljejo, organizirajo itd. (ni zadostovalo, če so zapisali le, da sodelujejo): »*izvajanje konkretne naloge – cilja, uporabnega v vsakdanjem življenju in lokalni skupnosti ...*«; »... *učijo se drug od drugega ...*«; »*skupaj načrtujemo vsebino, organizacijo in izvedbo prireditve ...*«. V opisanih primerih dobre prakse, ki smo jih uvrstili v to kategorijo, so ravnatelji sami izpostavili vsaj eno značilnost partnerskega sodelovanja, tako da z večjo verjetnostjo sklepamo, da gre za partnersko sodelovanje, seveda pa tega z gotovostjo ne moremo trditi. Prav tako lahko gre za partnersko sodelovanje med šolo in skupnostjo v nekaterih drugih opisanih primerih, ki so jih podali ravnatelji, a to iz njihovih opisov ni razvidno.

Od vseh 193 podanih opisov dobrega sodelovanja med šolo in skupnostjo smo tako le v redkih primerih (pri 22,3 % opisov) sklepali, da gre za partnersko sodelovanje, če so eksplicitno izpostavili vsaj eno od temeljnih značilnosti. Glede na te rezultate lahko ugotovimo, da je vzpostavitev partnerskega sodelovanja s skupnostjo za večino šol še vedno zelo velik izziv in so pri tem neuspešne. Ugotavljamo, da se pri tem ne razlikujejo glede na velikost ( $\chi^2 = 0,022$ ,  $\gamma = 1$ ,  $\pi = 0,881$ ,  $v = 193$ ), niti glede na to, ali gre za mestno ali nemestno šolo ( $\chi^2 = 1,014$ ,  $\gamma = 1$ ,  $p = 0,314$ ,  $v = 193$ ). Vsekakor pa moramo izpostaviti, da nekaterim šolam to uspeva, in to na zelo različne načine. Za ponazoritev v nadaljevanju podajamo analizo nekaj izbranih primerov partnerskega sodelovanja med šolo in skupnostjo, ki so jih podali ravnatelji.

## 1. primer:

Na eni od mestnih šol zares dobro skrbijo za medgeneracijsko sodelovanje, saj to ne vključuje le nastopov učencev na prireditvah za upokoјence, temveč učenci *skupaj s* starimi starši postavljajo mlaj, učenci učijo upokoјence računalniških veščin, ti pa jih učijo ročnih spretnosti (krožek ročnih del). Stari starši so prav tako povabljeni k uram športne vzgoje in na šoli organizirajo dan gibanja in druženja generacij – dobrodelno kolesarjenje za vse generacije. Gre torej za *kontinuirano sodelovanje*, in ne za enkratni dogodek, ki poteka na raznolike načine. V omenjenem primeru *gradijo medsebojno sodelovanje in spoštovanje* (po Sheridan idr. 2002), vključeno je *učenje drug od drugega (opolnomočenje enih in drugih)*, hkrati pa skušajo poskrbeti za ohranjanje kulturne dediščine, kar tudi sami omenijo v opisu prednosti tovrstnega sodelovanja.

## 2. primer:

»V to sodelovanje so vključeni učenci od 6. do 9. razreda z učiteljico in Društvo upokoјencev Jesenice (nekdanji strokovnjaki na področju tehnike). Poteka enkrat tedensko na naši šoli v učilnici in delavnici za tehnični pouk. Učenci, učiteljica in trije upokoјenci izdelujejo člen za verižni eksperiment, ki ga bo šola konec maja predstavila na vseslovenskem eksperimentu v Ljubljani.« Ponovno gre za primer *kontinuiranega sodelovanja*. Ta primer smo izpostavili zato, ker je izpostavljeno, da učenci, učiteljica in trije posamezniki iz skupnosti *skupaj delujejo in si prizadevajo pri doseganju skupnega cilja* – sklepamo, da si delijo vire, moč in odgovornost pri doseganju skupnega cilja (Sheridan idr. 2002).

## 3. primer:

»Organizacija sobotnih potepanj v okolici domače občine; sobotni pohodi pod vodstvom naših mentoric, ki se letno izobražujejo v okviru planinskega društva; usposobljeni vodniki pritegnejo še druge otroke in starše iz sosednjih šol.« V tem opisanem primeru prepoznamo naslednje temeljne značilnosti partnerskega sodelovanja (po Sheridan idr. 2000): v okviru planinskega društva usposobijo učiteljice za vodenje potepanj (*jih opolnomočijo*); odlika je tudi v tem, da *pritegnejo posameznike iz širše skupnosti* – otroke in starše z drugih šol (*zabrisane so meje med posamezniki in institucijami*); prepoznalo pa bi se tudi *skupne cilje* šole, društva in staršev, kot so koristno preživljanje prostega časa, spodbujanje motivacije za planinarjenje in medgeneracijsko druženje.

## 4. primer:

Zadnji primer, ki ga izpostavljamo, se od preostalih razlikuje po izjemnem angažmaju in *vključenosti raznolikih akterjev ter vpetosti v skupnost* in odstopa od preostalih opisanih primerov. Gre za projekt, v okviru katerega interdisciplinarno obravnavajo svetilnik in mladinski turizem. V projekt so pri tem vključeni vsi učenci in učitelji šole, učenci in njihovi mentorji iz Turčije,

Romunije in Črne gore (torej gre tudi za mednarodno sodelovanje), starši učencev ter številne institucije in predstavniki lokalne skupnosti – občina, hoteli, posamezna društva, muzej, lokalne gostilne, lokalni kulturni delavci in študenti Fakultete za turistične vede. Glavnina dejavnosti je organizirana v okviru intertedna »Dobimo se pri svetilniku«, in sicer *na različnih lokacijah* (prostori muzeja, hotela, svetilnika ...), ne le v šoli, kar je tudi znak vpetosti v skupnost. Projekt je izrazito *ciljno naravnán*, kar je prav tako ena od značilnosti partnerstva (po Sheridan idr. 2002), saj načrtujejo oblikovanje zloženke za mladega popotnika oziroma videospot ter razstavo, ki bo vsem občanom in turistom na ogled v svetilniku. Sam ravnatelj takole opisuje prednosti sodelovanja, med katerimi prav tako lahko prepoznamo značilnosti partnerskega sodelovanja: *»povečanje zavedanja o nujnosti sinergije med lokalnimi deležniki, ki imajo možnost vplivati na ohranjanje, razvoj in promocijo domačega kraja; poznavanje poklicev, ki so neobhodni za razvoj turizma in ohranjanje kulturne dediščine; raziskovanje preteklosti, vloge in pomena svetilnika v domačem kraju; izdelava promocijskega gradiva; organizacija kulturne prireditve oziroma dogodka, vezanega na svetilnik in turizem; predstavitev rezultatov predstavnikom občine, lokalnim turističnim ponudnikom in kulturnim institucijam.«*

Na osnovi teh opisanih primerov lahko zaključimo, da lahko šole sodelujejo s skupnostjo na zelo raznolike načine, saj je to vedno treba prilagoditi edinstvenemu kontekstu, situaciji ter potrebam članov skupnosti, kar ugotavljajo tudi drugi avtorji (prim. Hornby 2000; Sheridan idr. 2002; Šteh in Mrvar 2011b). Ključno je, da tako na šoli kot v skupnosti ozavestijo pomen tovrstnega sodelovanja in prednosti, ki jih lahko ima tako za šolo kot skupnost. Le če bodo tako člani šolske kot širše skupnosti ozavestili prednosti medsebojnega sodelovanja, bodo eni in drugi pripravljene vlagati energijo in trud v medsebojno sodelovanje ter si zagotoviti tudi potreben čas.

Zavedamo se, da nam predstavljeni rezultati omogočajo le omejen vpogled v sodelovanje med osnovnimi šolami in skupnostjo, saj smo z anketnimi vprašaniki zajeli le perspektivo ravnateljev. Pridobili pa smo odgovore z dobre polovice vseh osnovnih šol (54 %), kar zagotavlja pregled stanja na področju sodelovanja med šolo in skupnostjo. Kot je bilo že rečeno, bi lahko bolje osvetlili značilnosti tovrstnega sodelovanja (kdo so ključni akterji, kako pogosto sodelujejo, katere cilje želijo doseči, kaj so prednosti in ovire sodelovanja), če bi v raziskavo vključili raznolike akterje – tako iz šol kot iz skupnosti. Z uporabo fokusnih skupin pa bi lahko soočili njihove perspektive (Šarić 2007, 2008) in dobili dober vpogled tako v odlike kot slabosti in ovire njihovega medsebojnega sodelovanja. Z izpeljavo fokusne skupine na to temo, v katero smo vključili različne akterje iz šolske sfere, smo del odgovorov že dobili (Muršak in Mažgon 2015), pa vendar nadaljnje raziskovanje ostaja naš izziv tudi v prihodnje.



## Sklep

Ko razmišljamo o sodelovanju med šolo in skupnostjo, nam pomaga razmišljanje o treh med seboj nedeljeno povezanih kontekstih, ki vplivajo na razvoj posameznega otroka – to so dom, šola in širša družbena skupnost (Epstein 1995). Z vidika omenjenih treh kontekstov je pomembno, da sodelovanje med šolo in skupnostjo oziroma program sodelovanja odseva individualnost, da je unikaten in poseben za vsako šolo posebej, z upoštevanjem značilnosti skupnosti, v kateri šola deluje. To nam potrjujejo dobljeni podatki iz opisov primerov dobre prakse sodelovanja med šolo in skupnostjo.

Raznolikost izkušenj, ki nam jih omogoča tovrstno sodelovanje, bogati vse vključene partnerje. Sodobno, razvojno naravnano šolo označuje vpetost v lokalno in širše družbeno okolje, ki na poseben način spodbuja učenje in razvoj tako učencev in strokovnih delavcev šole kot posameznikov iz skupnosti.

Šola in strokovni delavci na šoli naj bi bili pripravljene na soočanje s kompleksnostjo partnerstva med šolo in skupnostjo. Pomemben del medsebojnega sodelovanja je stalna (samo)refleksija, ki omogoča šoli, posameznikom ter institucijam v skupnosti, da analizirajo lastne izkušnje z medsebojnim sodelovanjem, subjektivne teorije, prepričanja in navade, ki se navezujejo na medsebojno sodelovanje (Šteh in Kalin 2011; Šteh in Mrvar 2011b). Refleksija, ki poteka v interakciji vseh udeleženi, jim omogoča, da se soočijo z omejujočimi prepričanji, pa tudi, da se distancirajo od njih. To pa je osnova za razvijanje bolj kakovostnih odnosov med šolo, posamezniki ter institucijami v skupnosti in razvijanje učinkovitejših načinov medsebojnega sodelovanja.

## Literatura in viri

- Adelman, H. in Taylor, L. (2008). *Fostering school, family, and community involvement. Effective strategies for creating safer schools and communities*. Washington, DC, Portland, OR: Hamilton Fish Institute on School and Community Violence & Northwest Regional Educational Laboratory. Dostopno na: <http://smhp.psych.ucla.edu/publications/44%20guide%20%20fostering%20school%20family%20and%20community%20involvement.pdf> (pridobljeno 7. 5. 2014).
- Bečaj, J. (2001). Za domovino z maturo – naprej ali nazaj? *Vzgoja in izobraževanje*, 32, št. 3, str. 34–44.
- Bečaj, J. (2009). Cilji so vedno v oblakih, pot pa je mogoča le v resničnosti. *Vzgoja in izobraževanje*, 40, jubilejna št., str. 27–40.
- Bryan, J. in Henry, L. (2008). Strengths-based partnerships: A school-family-community partnership approach to empowering students. *Professional School Counseling*, 12, št. 2, str. 149–156.
- Deutsch, T. in Kolar, M. (2009). Interesne dejavnosti kot priložnost za odpiranje šol v okolje. V: F. Cankar in T. Deutsch (ur.). *Šola kot stičišče partnerjev, Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 160–179.

- Epstein, J. L. (1995). School/Family/Community Partnerships. *Phi Delta Kappan*, 76, št. 9, str. 701–712.
- Furco, A. (2013). Skupnost kot vir učenja: analiza učenja z družbenokoristnim delom v osnovnem in srednjem izobraževanju. V: H. Dumont, D. Istance in F. Benavides (ur.). *O naravi učenja, uporaba raziskav za navdih prakse*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 207–227.
- Henderson, A. T. in Mapp, K. L. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, TX: National Center for Family and Community Connections with Schools, Southwest Educational Development Laboratory (SEDL).
- Hornby, G. (2000). *Improving parental involvement*. London and New York: Cassell.
- Kroflič, R. (2004). Education for democracy between formal law accession, ethical theories and pedagogical concepts. V: A. Ross (ur.). *The experience of citizenship: proceedings of the Sixth Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network, Kraków 2004*. London: CiCe, str. 35–42. Dostopno na: <http://cice.londonmet.ac.uk/pdf/2004-35.pdf> (pridobljeno 19. 10. 2015).
- Lupton, R. (2011). Local context, social relations and school organisation. V: C. Day (ur.). *Routledge International Handbook of Teacher and School Development*. London: Routledge, str. 194–203. Dostopno na: <http://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9780203815564.ch15> (pridobljeno 15. 1. 2015).
- Mitrofanova, Y. (2004). *Building community–schools relations*. Dostopno na: <http://lanca-ster.unl.edu/community/articles/communityschools.shtml> (pridobljeno 29. 3. 2014).
- Muršak, J. in Mažgon, J. (2015). Development of the smaller local communities in Slovenia depends on the school as the socio-cultural center. *Journal of Sustainable Development*, 8, št. 9, str. 218–225.
- Sagadin, J. (1993). *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Sanders, M. G. (2003). Community involvement in schools. From concept to practice. *Education and urban society*, 35, št. 2, str. 161–180.
- Sheridan, S. M., Napolitano, S. A. in Swearer, S. M. (2002). Best practices in school-community partnerships. V: A. Thomas in J. Grimes (ur.). *Best practices in school psychology IV*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists, str. 321–336.
- Šarić, M. (2007). Fokusne skupine v psihološkem raziskovanju. *Psihološka obzorja*, 16, št. 3, str. 125–137.
- Šarić, M. (2008). *Skupinsko dinamične značilnosti podsistemov učiteljev v osnovni šoli*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Šteh, B. in Kalin, J. (2011). Building Partner Cooperation between Teachers and Parents. *CEPS Journal*, 1, št. 4, str. 81–100.
- Šteh, B. in Mrvar, P. (2011a). Pomen vzpostavljanja kakovostnih medosebnih odnosov pri sodelovanju med šolo in starši. V: T. Vidmar in J. Aksman (ur.). *Pedagoško-andragoške razprave v Sloveniji in na Poljskem po prelomu stoletja*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, str. 59–77.
- Šteh, B. in Mrvar, P. (2011b). Stališča in pričakovanja učiteljev, svetovalnih delavcev in staršev drug do drugega v kontekstu sodelovanja med šolo in domom. *Psihološka obzorja*, 20, št. 1, str. 17–41.

- The Federation for Community Schools (b. l.). *Community school transformation: A guide for schools, districts, parents, and community members: Working together to improve outcomes for students, families and communities*. Dostopno na: [http://www.communityschools.org/assets/1/AssetManager/WkshpI\\_GregHall\\_GuideCS\\_Transformation.pdf](http://www.communityschools.org/assets/1/AssetManager/WkshpI_GregHall_GuideCS_Transformation.pdf) (pridobljeno 29. 3. 2014).
- Thompson, R. A. (2012). *Professional school counseling. Best practice for working in the schools*. New York, London: Routledge.
- Vec, T. (2009). Partnerstvo med šolo in starši – enoznačni cilj in različnost poti. V: F. Cankar in T. Deutsch (ur.). *Šola kot stičišče partnerjev, Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 63–82.

