

Dr. Maja Melinc Mlekuž | Fakulteta za humanistiko univerze v Novi Gorici

Pogovor z zasl. prof. dr. Božo Krakar Vogel, utemeljiteljico slovenske didaktike književnosti:

Ves čas me je motiviralo vsakršno početje, kjer je bilo mogoče povezovanje teorije s prakso.

Dober mentor uči s svojim zgledom, navdihuje, vodi in podpira. Imela sem to srečo, da je bila moja mentorica na podiplomskem študiju profesorica dr. Boža Krakar Vogel, ki je s svojo osebnostjo in spretnim prepletanjem znanstveno podprte teorije in pedagoške prakse pomembno vplivala na mojo poklicno pot. Nisem edina, mnoge bralke in bralci revije delite podobno izkušnjo.



Študentje smo na vaših predavanjih hitro zaznali, da ste strastna bralka z zavidljivim poznavanjem slovenske in svetovne književnosti. Ste od vedno radi brali? Kakšni so vaši spomini na pouk slovenščine v osnovni in srednji šoli?

Tako rada sem brala, da mi je mama v osmem razredu zaradi slabših ocen branje za nekaj časa celo prepovedala – pa so mi knjige skrivaj nosili sošolci. Tedaj je ravno prihajala prva verzija zbirke Sto romanov in jaz sem jih sproti prebirala. Zato sem knjige, ki smo jih na začetku leta dobivali za domače branje, že vse poznala, hitro napisala zahtevano poročilo in brala druge stvari. Resnici na ljubo nisem pri tem bila v svoji družini nobena izjema. Moje sošolke in sošolci, npr. Jaša Zlobec, Jure Detela, Mladen Dolar idr. so bili vsi zavzeti bralci. Prebrati določeno knjigo v določenem času je bila stvar prestiža med nami. O branju smo se veliko pogovarjali med seboj – in še zdaj se, saj smo se začeli na stara leta spet pogostejše srečevati. Kar zadeva literarni pouk, pa sem že tedaj imela nekakšen občutek za »posebne« pristope. Najbolj se mi je najbolj vtisnil v spomin prof. Benulič v prvem letniku gimnazije. Imeli smo t. i. tesno branje, tako da smo pri pouku skupaj prebirali drame od antike do klasicizma, jih sproti razlagali in komentirali. Zelo sodoben pouk, združujoč literarno znanje in interpretacijo besedil v odlomkih in celoti, smo imeli tudi pri tujih jezikih, posebno pri prof. Sajetovi, ki glede postavljanja in doseganja kompleksnih ciljev pouka jezika in književnosti še zdaj ostaja moj vzor.

Ob študiju francoščine in ruščine ste kot dodatni A-predmet vpisali tudi slovenski jezik s književnostjo. Kaj vas je k temu napeljalo?

Akademik Franc Jakopin, moj profesor na ruščini, je srečal mojega očeta, študijskega kolega, in ga nagovoril, naj mi predlaga, da vpišem še slovenščino, češ, »bo šla lahko za lektorico slovenščine v Pariz«. To se mi je zdela kar velika zunanja spodbuda. Pozneje se ji je pridružilo resnično zanimanje za slovenščino, k čemur je prispevala tudi boljša povezanost profesorjev in kolegov, kot sem je bila vajena pri študiju tujih jezikov. Študij po dveh tirih, B diploma na ruščini in prvi letnik slovenščine, je bil zelo naporen. Pozneje sem se nekako navadila, da sem vse stisnila v razpoložljivi čas. No, res bi bila lahko šla v Pariz, a bi morala na hitro diplomirati, kar pa mi ni vzbujalo dobrega občutka. Pa še pred poroko sem bila in mi misel na ločeno življenje ni dišala.

Po zaključku študija ste nekaj let poučevali slovenščino na srednji šoli v Ljubljani, potem pa postali asistentka za književno didaktiko na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Gotovo so vam izkušnje iz prakse pomagale tudi kasneje pri akademski rasti, da ste vedno ostali osredičeni na pomembno prehajanje teorije v prakso in obratno. Kakšni so bili vaši začetki na Oddelku za slovanske jezike in književnosti na Filozofski fakulteti v Ljubljani in potem pot do predstojnice Katedre za didaktiko slovenskega jezika in redne profesorice ter leta 2019 tudi zaslužne profesorice?

Izkušnje s poučevanjem na srednji šoli in tudi izkušnje z delom v podaljšanem bivanju v osnovni so bile za mojo nadaljnjo profesionalno pot neprecenljive. Delo sem spoznala od znotraj, dobila vpogled v šolsko življenje, razmerja med predmeti in učitelji. Videla sem, česa so učenci sposobni (ali pa ne) in kako je odvisno od učitelja, da najde pravi pristop, da vzpostavi delovno vzdušje in motivacijo. Zato me je pri raziskovanju in oblikovanju teorije vedno vodilo vprašanje, kaj lahko koristi učiteljem za poučevanje v našem pedagoškem okolju.

Gotovo je bilo potrebnih veliko osebnih prizadevanj, da ste postopoma dosegli akademizacijo didaktike književnosti in je nastalo raziskovalno in pedagoško področje, ki enakovredno deli usodo nacionalnih humanističnih disciplin. Nam lahko na kratko opišete to pot?

Začetki so bili nenavadni. Potem ko je moja prijava dve leti ležala na dekanatu, se je na posredovanje tedanjega predstojnika slavistike, prof. Janeza Rotarja, kadrovska komisija sestala v enem tednu. Nato je bilo treba nemudoma začeti s predavanji, hospitacijami, nastopi in izpiti, skratka, kot asistentka sem bila polno učiteljsko angažirana. Danes nepred-



Boža Krakar Vogel – portret. Avtor: Vorancv – Lastno delo; licenca: CC BY-SA 3.0; dostopno na: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=30302020>.

stavljivo, da bi asistent predaval in imel izpite za oceno! To so bile velike obremenitve, tudi napakam se v začetnih letih nisem mogla izogniti. Poleg tega je bilo do področja didaktike oz. metodike, kot so tedaj govorili, na fakulteti kar nekaj nezaupanja, saj je za kolege veljala predvsem »znanost«, tistih nekaj veščin za prakso pa da se dober strokovnjak sproti priuči. Kmalu sem dognala, da se ne splača preveč polemizirati, da je pač bolje delati svoje in vnašati prisotnost te problematike v akademsko okolje, v strokovno literaturo in na srečanja kot dejstvo, kar je nejeverneže počasi prepričevalo, da na stvari vseeno nekaj je. (To moje početje je prof. Barica Marentič Požarnik imenovala »subverzivna kreativnost«.) Po eni strani sem se zaradi skeptičnega dojenja in spčetka seveda lastne šibke teoretične podprtosti počutila negotova. Po drugi pa sem bila zato še bolj spodbujena, da predstavljam rezultate raziskav ter uvajam novosti pri delu s študenti, ki sem ga zlasti v praktičnem segmentu usmerjala po svoje, bolj dialoško in »neakademsko«. Še danes sem prepričana, da je študentom najbolj koristila praksa v razredu, predvsem moja prisotnost pri hospitacijah in nastopih skupin študentov na šolah, ter pogovor z njimi in mentorji, čeprav je bil to tudi precejšen fizični napor. Z nekaj samoironije: utrujena starejša gospa v plašču, klobuku, z dvema težkima torbama in dežnikom lovi mestni avtobus do hospitacijske šole. Tam na hitro odvrže vso prtljago in zasede sedež v ozadju učilnice, kjer se je že začel študentski nastop. Mrzlično zapisuje opombe ob poteku in po nastopu vodi pogovor s skupino. Postopek se nato ponovi s hitenjem do naslednje šole in nastopa ... A pri teh mojih opazovanjih sem pridobila veliko gradiva, koristnega tudi za raziskovalno delo.

Za svoje pionirsko delo na področju didaktike književnosti ste prejeli Sokratovo odličje SOVA, ki ga podeljuje Slovensko društvo za visokošolsko didaktiko, ter Nagrado Republike Slovenije na področju šolstva za najvišje dosežke v znanstvenem delu v vzgoji in izobraževanju. V letih 2002 in 2003 ste bili predsednica SSJLK, predsedovali ste enemu od simpozijev Obdobja, od leta 2010 do 2014 ste bili predsednica stanovskega Slavističnega društva Slovenije, že vrsto let ste tudi v uredniškem odboru revije Slovenščina v šoli. Znanstvenoraziskovalno delo vseskozi prenašate v prakso kot članica Predmetne maturitetne komisije za slovenščino, kot članica Predmetne kurikularne komisije za slovenščino, kot recenzentka, avtorica priročnikov in soavtorica številnih učbenikov in ostalega učnega gradiva za pouk književnosti, npr. srednješolskega učbenika Branja. Vodili ste številne delavnice, seminarje in okrogle mize, poleg tega pa ste mentorica številnim diplomantom, magistrantom in doktorantom. Toliko vlog, toliko zadovolžitev, kako ste vse to zmogli ob rednem raziskovalnem in pedagoškem delu? Kaj vas je najbolj izpopolnjevalo?

Zmogla sem zato, ker sem vsa delovna področja vseskozi prepletala in spoznanja z enega prenašala na druga. Ves čas me je motiviralo vsakršno početje, kjer je bilo mogoče povezovanje teorije s prakso, in ki je dajalo vidne rezultate. Najbolj sem ponosna na sestav beril Branja 1–4, ki zdaj doživljajo že tretjo posodobitev, pa na sodelovanje v maturitetni komisiji od samih začetkov. Pri obeh dejavnostih smo v navdihujočem timske delu in skladno z rastjo izkušenj in spoznanj oblikovali projekte, ki že več kot dve desetletji zaznamujejo srednješolski pouk književnosti. Na drugi strani pa lahko ob bok temu postavim zadovoljstvo pri mentorskem delu, zlasti na podiplomskem študiju, ki je hkrati s kandidatom k študiju in raziskovanju zavezovalo tudi mene. Tudi tu je bilo, tako kot pri prej omenjenih projektih, veliko pogovorov, izmenjav informacij, pa obilo vedrine. Pravzaprav težko najdem katerokoli od področij, ki ste jih našli, ki me ni motiviralo. Tudi nešteti seminarji za učitelje, pri katerih sem dobivala obilo spodbud iz njihovih izkušenj, kakor tudi recenzije učnih gradiv, vse to sem razumela kot priložnosti, vzdrževati stik z učitelji, graditi mostove med teorijo in prakso kot prispevek h kakovosti pouka književnosti in slovenščine.

Kako ste uspeli uspešno usklajevati družinsko in akademsko življenje?

Moja družina ni bila obsežna, le mož in sin. Oba sta bila precej samostojna, sin v času mojih najbolj intenzivnih naporov

že srednješolec, tako da fizične pomoči ni potreboval. Za drugo pa je menil, da imam zanj prej preveč kot premalo časa. Ja, v permanentnem pomanjkanju te dobrine sem vseeno skrbela za njegovo šolo, vsak dan kuhala kosilo (pogosto sem rekla, da izpustim svinčnik in primem za kuhalnico), vikende pa posvečala skupnim dejavnostim in druženju s prijatelji. Hkrati pa je bilo strokovno delo zame tudi nekakšna terapija v težkih trenutkih, npr. ob smrti staršev in še čem.

Letos poleti je izšla vaša nova obsežna monografija Didaktika književnosti pri pouku slovenščine (2020), ki je nadgradnja predhodnih monografij Poglavlja iz didaktike književnosti (2004), Skice za didaktiko književnosti (1991) in Sistemska didaktika književnosti v teoriji in praksi (2012) ter številnih znanstvenih in strokovnih člankov, dopolnjena in razširjena z novimi spoznanji, ki ste jih v zadnjih letih nabrali pri poučevanju študentov, ob praktičnih nastopih, pri pisanju in recenziranju gradiv, sodelovanju v kurikularnih procesih načrtovanja in preverjanja ter na številnih seminarjih za učitelje. Vsi, ki delamo na kakršnemkoli področju vzgojno-izobraževalnega dela, pri vas zelo cenimo, da imate pri svojih objavah vedno v mislih svoj ciljno publiko, tj. študente, učitelje, pedagoške svetovalce in raziskovalce. Kako bi danes opredelili dobrega učitelja slovenščine?

Specialna didaktika je po svoji naravi namenjena ciljni publiki, kot ste jo opredelili. V razmerju učenec – učitelj torej učitelju, čeprav si nekateri zmotno predstavljajo, da mora neposredno dajati rezultate pri učencih. A ti se pokažejo pri delu dobrega učitelja, kar vseskozi čutijo tudi učenci sami.

Dober učitelj je po mojem mnenju po eni strani pedagoško dosleden v svojih zahtevah do sebe in učencev. S svojimi pristopi preprečuje kampanjsko učenje in branje, ki daje mnogo slabše rezultate kot sprotno delo in preverjanje, kar pomeni, da učitelj spodbuja pri učencih kontinuirano življenje z določeno vsebino in njeno postopno ponotranjenje. Za to pa mora svoje delo skrbno načrtovati in se pripravljati na raznovrstne oblike poučevanja, pač glede na njihovo primernost za zastavljene cilje. Velika past je zdrs v trivialnost in »igračkanje« v imenu »ustvarjalne in prijazne šole«, če npr. učenci kar naprej pišejo ustvarjalne spise, obnove besedila pa ne znajo zapisati ali povedati. Po drugi strani pa mora imeti učitelj svoj predmet in poučevanje rad, kar morajo začutiti tudi učenci. Pri učencih je dobro sprejeto, če mimogrede navrže kakšno zgodbo iz sodobnega literarnega ali kulturnega življenja, poroča o kulturnem dogodku, ki se ga je udeležil, navaja k sledenju in poročanju tudi učence.

Tako je več možnosti, da učenci pridobijo občutek, da se književnost, jezik in kultura ne spoznavajo in potrebujejo le v učilnici za slovenščino, ampak so na veliko načinov povezani z življenjem posameznika.

Vzroke za nizko bralno in književno kulturo javnost rada naprti pouku književnosti, a so vzroki širši. Kje danes ob splošni družbeni marginalizaciji vidite ključne pozitivne plati pouka slovenščine?

Najlažje in tudi za pridobivanje javnosti hvaležno je vzroke za slabo bralno in književno kulturo naprtiti pouku slovenščine in preobremenjenim slovenistom, ki nimajo energije za permanentno dokazovanje svojega dela. Literarni sociologi pa že dolgo ugotavljajo, da se književnost v sodobni družbi marginalizira, saj tudi intelektualno radovednejši odrasli hitreje dobivajo neposredne analize družbenega dogajanja iz drugih družboslovno humanističnih ved. Manj temeljitim pa je sploh bolj udobno pridobivati hitre informacije in zabavo na spletu. Tudi šolski sistem ne spodbuja prav posebej kulturnih dejavnosti. Po neki raziskavi le 5 % osnovnih šol vključuje v vzgojni načrt skrb za kulturno dediščino in kulturo. Zato menim, da pouk književnosti za literarno in kulturno vzgojo stori največ, ne najmanj. Prav pri njem imajo učenci priložnost sistematično brati skozi vse ravni bralne zahtevnosti – branje v šoli ni namenjeno le užitku, ampak je učenje branja – in srečati različne literarne zvrsti iz preteklosti in sedanjosti. Prav priložnost, ki jo imajo vsi učenci za srečevanje z literaturo v njeni raznovrstnosti, se mi zdi danes tako kot včasih največja pozitivna plat književnega pouka.

Škoda bi bilo, če bi katero od dimenzij celostnega pouka na šolski vertikali zanemarili na račun ekskluzivističnih pogledov načrtovalcev. Zgodovina uči, da se to ni obneslo.

Tradicija književnega pouka v praksi izkazuje v osnovni šoli rabo recepcijske didaktike književnosti, kjer je pouk književnosti osrediščen na učenca, v gimnaziji pa se približuje sistemskodidaktični paradigmi, torej spoznavanju teksta v kontekstu. V drugih programih pa imamo kombinacijo didaktičnostrukturnih prvin.

Kako danes gledate na ti dve literarnodidaktični usmeritvi oz. na njuno prepletenost v realni šolski rabi?

Ti dve paradigmi sta primerljivi z modeli pouka književnosti v mednarodnem prostoru, ki temelji na raziskavah literarne zmožnosti in bralnega razvoja na več stopnjah. Tudi v naših učnih načrtih je zunanja diferenciacija književnega pouka v

osnovi zastavljena tako, po njej pa tudi gradiva. Pri posodobitvah bi kazalo dosledneje razdelati in posodobiti nekatere elemente, odstopanje od temeljnih smernic, kot jih opisujem v tudi v novi knjigi, pa bi se izkazalo za neproduktivno. Sama imam v spominu usmerjeno izobraževanje, ki je v vseh srednješolskih programih poskusilo na enak način kombinirati najprej sistemsko, nato pa »poglobljeno« recepcijsko - interpretacijsko paradigmo, pa ni bilo od nobene kakšnega haska, razen kadar so učitelji na svojo roko pouk prilagajali zmožnostim učencev in pristopom, v katerih so se počutili najbolj gotove. Zato se zunanja diferenciacija po izobraževalnih programih po izkušnjah zadnjih desetletij najbolj obnese.

V knjigi v poglavju o razvijanju bralne pismenosti opozarjate tudi na premajhno izkoriščenost učbenikov, vabite k večjemu povezovanju strategij jezikovnega in književnega pouka in spodbujate k več skupinskemu delu kot frontalnemu.

Dolgoletna opazovanja pouka so pogosto pokazala, da učenci uporabljajo berila samo za branje literarnih besedil pri pouku, t. i. analiza pa se dogaja ob kopijah učnih listov. Učenci ne rešujejo vprašanj v učbenikih, ki so usmerjena v različne dejavnosti na več ravneh, ki omogočajo kompleksen razvoj literarne zmožnosti in so strokovno pregledana. Ob tem pa se v odgovorih pričakuje tvorjenje celostnih povedi in besedil, ki jih je treba, če se zahteva pisanje, pisati na roko – koliko učinkov to prinaša, si lahko odgovori vsak razmišljujoči praktik! Tudi razlage učne snovi v učbenikih so po obsegu in globini primerne, da se jih učenci lahko tudi samostojno učijo, kar lahko počnejo doma. Pri pouku pa naj namesto zapisovanja obsežnih razlag konteksta rajši berejo literaturo, kar je bolj zahtevno in mora biti bolj podprto z učiteljevo prisotnostjo. Seveda pa bi bilo za vse to treba imeti učbenike tudi doma, za individualno delo, ne pa jih puščati v šolski omari. Vzgojni učinek pogostejše rabe učbenika je tudi navajanje na delo s knjigo, kar je pomembna sestavina odnosa do nje in književne kulture. Spremljevalni instrumentarij v berilih tvori neumetnostna besedila, ki omogočajo sprejemanje in tvorjenje raznovrstnih prav tako neumetnostnih besedil. Hkrati berila omogočajo opazovanje jezika v funkciji, od besedišča do slovnice, glasno branje umetnostnih besedil je lahko odlična pravorečna vaja itd. Zato bi bilo prav spodbudno, če bi učenci ob določenem poglavju iz jezika razširili pridobljeno znanje tudi na opazovanje literarnih besedil, in obratno.

En del profesionalne kompetence učitelja razmišljujočega praksa je tudi razmislek, evalvacija, samoopazovanje.

Refleksija o izvedbi oz. samoevalvacija in opazovanje na kolegialnih hospitacijah sta nekako bolj pogosti in ustaljeni pri učiteljih začetnikih kot med že izkušenimi učitelji. Zakaj se po vašem mnenju kolegialno opazovanje pedagoških ur v naših šolah ni bolje uveljavilo?

Po mojem sta dva razloga: to pri nas ni v navadi, vodstva šol in zavod za šolstvo tega ne spodbujajo, po drugi strani pa se učitelji bojijo »kritike« in tega početja ne jemljejo kot izobraževanje, ampak kot izpostavljenost neugodni socialni situaciji. Študenti so se pri mojih urah takih opazovanj navajali, a v realnem šolskem okolju se to ne prakticira. Kolegi med seboj ne hospitirajo, to počneta le mentor in ravnatelj v obdobju pripravništva. In ravnatelj po navadi tudi ne ve nič bistvenega svetovati, saj ne more poznati didaktike vseh predmetov.

Nam lahko predstavite delo sekcije Dajmo priložnost slovenščini in projekt Všeček za slovenščino. Od kod vam ideja zanj in kakšni so odzivi javnosti?

Tega sem se domislila med predsedovanjem Slavističnemu društvu Slovenije. Namen je bil ob preprostih jezikovnih vprašanjih širiti zavest o jeziku med odraslimi uporabniki neslovenisti v delavnicah, organiziranih v različnih ustanovah, društvih, med pedagoškimi kolektivi itd., in po drugi strani razširiti prisotnost slavističnega društva v širši javnosti, za kar se po izgubi pristojnosti za organizacijo tekmovanja za Cankarjevo priznanje ne skrbi več dovolj. Prireditel Dajmo priložnost slovenščini je je zasnovana tako, da kratkemu informativnemu delu sledi kratek test, v katerem udeleženci rešujejo jezikovne zanke iz pravopisa, oblikoslovja, slogovne rabe idr. Odgovore skupaj pregledamo in točkujemo. Najboljši trije dobijo priznanje »všeček za slovenščino« in pravico do udeležbe na vseslovenskem tekmovanju. Slednje je bilo doslej žal le enkrat. Načrtovano je bilo tudi za letoš, a korona kriza je preprečila tako delavnice kot sklepno tekmovanje. Upajmo, da le začasno. Rada bi na tem mestu spodbudila sloveniste, ki to berejo, da tako delavnico predlagajo v svojih kolektivih kot eno od izobraževanj za njihov učiteljski kolektiv. Prav neverjetno je, kako živahne razprave se razvijejo in kako postanejo udeleženci spet enkrat pozorni na sicer samoumevno rabo jezika.

Prosti čas najraje preživljate v Semiču v Beli krajini, kjer je bil rojen vaš oče, pesnik Lojze Krakar. Nam lahko zaupate, kaj vas sprošča v prostih trenutkih?

V Semiču ni le prosti čas, ampak je s staro hišo in zemljo okoli nje tudi kar veliko dela. K sreči za zemljo skrbi mož,

meni pa bolj ostaja notranje delo. Veliko delam tudi strokovno, berem besedila za strokovne ocene, pišem svoje prispevke ipd. Rada grem tudi na sprehod ali pohod po okoliških vzpetinah, ki jih ne manjka, rada izpred hiše opazujem ob sončnem zahodu petdeset odtenkov zelene, ki se raztezajo do hrvaškega obzorja, rada grem prav ob takem času tudi na kozarček pogovora k sosedovi zidanici. Poleti se zapeljem na kopanje h Kolpi, pa tudi do Dolenjskih Toplic ni daleč. Življenje je v Semiču bolj enostavno, problemi manj nagnjeni. Vključujem se tudi v pripravo vsakoletnih kulturnih prireditvev, imenovanih Krakarjevi dnevi, ko gostimo kulturnike z različnih koncev Slovenije. Prav za kulturno delovanje so mi pred tremi leti podelili naziv častne občanke.

Zdaj ste že nekaj let upokojeni. Kako se počutite, imate še kakšne načrte, povezane z našo stroko?

Nisem ena od tistih, ki bi v pokoju samo uživala. Včasih je tudi praznina, pogrešanje socialnih stikov in sodelovanja. Po drugi strani pa mi ustreza, da ni več treba vsak dan hiteti tako kot včasih, ko so se naloge pogosto prekrivale in sem bila v kar prevelikem stresu, kako bom uspela v tesnih rokih opraviti vse zadolžitve, od sestankov do priprav referatov in pouka, na kar vse se je bilo treba poprej še temeljito pripraviti. Zdaj delam lahko bolj ležerno, in si vzamem čas tudi zase. A z delom ne želim čisto prenehati, saj se znanje in izkušnje, ki jih lahko predajam, niso upokojile z administrativno upokojitvijo. Če bo izražena želja, bom prav rad prišla predavat učiteljem na kakšno šolo, to se mi še vedno zdi zelo produktivno.

Kakšno je vaše sporočilo učiteljem, ki so v teh negotovih časih prisiljeni pouk izvajati na daljavo?

Ne vem čisto dobro. A po mojem ne morejo udariti mimo, če ravnaajo kolikor mogoče tako kot v razredu. Pri poučevanju je še vedno mogoče spodbujati delo s knjigo, tako da imajo učenci pri digitalni uri berilo pri sebi. Najbolj zahtevno je po mojih izkušnjah ocenjevanje na daljavo. Jaz sem to rešila tako, da sem vsakemu študentu dala drugačno individualno nalogo za reševanje vsakomur drugačnega problema. A študentov je bilo le 20. Zavedam se, da je to v velikih skupinah težje. Vseeno pa delo s knjigo in pogovor ob njej lahko poteka tudi po zoomu. Kajpak pa je to daleč od enakovrednega živemu socialnemu stiku. In bistveno bolj zamudno za učitelje.

Predvsem pa želim učiteljem, učencem in vsem nam čim več zdravja in vedrine.