

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

**IZZIVI PRI ŠTUDIJU NA DALJAVO
V ČASU PANDEMIJE COVID-19**

Ljubljana, marec 2023

ŠPELA DURCIK

IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Špela Durcik, študentka Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, avtorica predloženega dela z naslovom Izzivi pri študiju na daljavo v času pandemije COVID-19, pripravljenega v sodelovanju s svetovalko izr. prof. dr. Katarino Katjo Mihelič

IZJAVLJAM

1. da sem predloženo delo pripravila samostojno;
2. da je tiskana oblika predloženega dela istovetna njegovi elektronski obliki;
3. da je besedilo predloženega dela jezikovno korektno in tehnično pripravljeno v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, kar pomeni, da sem poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev oziroma avtoric, ki jih uporabljam oziroma navajam v besedilu, citirana oziroma povzeta v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani;
4. da se zavedam, da je plagiatorstvo – predstavljanje tujih del (v pisni ali grafični obliki) kot mojih lastnih – kaznivo po Kazenskem zakoniku Republike Slovenije;
5. da se zavedam posledic, ki bi jih na osnovi predloženega dela dokazano plagiatorstvo lahko predstavljalo za moj status na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v skladu z relevantnim pravilnikom;
6. da sem pridobila vsa potrebna dovoljenja za uporabo podatkov in avtorskih del v predloženem delu in jih v njem jasno označila;
7. da sem pri pripravi predloženega dela ravnala v skladu z etičnimi načeli in, kjer je to potrebno, za raziskavo pridobila soglasje etične komisije;
8. da soglašam, da se elektronska oblika predloženega dela uporabi za preverjanje podobnosti vsebine z drugimi deli s programsko opremo za preverjanje podobnosti vsebine, ki je povezana s študijskim informacijskim sistemom članice;
9. da na Univerzo v Ljubljani neodplačno, neizključno, prostorsko in časovno neomejeno prenašam pravico shranitve predloženega dela v elektronski obliki, pravico reproduciranja ter pravico dajanja predloženega dela na voljo javnosti na svetovnem spletu preko Repozitorija Univerze v Ljubljani;
10. da hkrati z objavo predloženega dela dovoljujem objavo svojih osebnih podatkov, ki so navedeni v njem in v tej izjavi.

V Ljubljani, dne _____

Podpis študentke: _____

KAZALO

UVOD	4
1 IZOBRAŽEVANJE NA DALJAVO	6
1.1 Pojem izobraževanja na daljavo.....	6
1.2 Značilnosti izobraževanja na daljavo	7
1.3 Primerjava tradicionalnega izobraževanja z izobraževanjem na daljavo.....	9
1.4 Prednosti in slabosti študija na daljavo	11
1.4.1 Z vidika študentov	11
1.4.2 Z vidika univerze	12
2 PANDEMIJA COVID – 19 IN IZOBRAŽEVANJE.....	14
2.1 Opredelitev pojmov pandemija, epidemija, karantena in izolacija	14
2.2 Pandemija COVID – 19 pri nas in po svetu	15
2.3 Ukrepi sprejeti na področju izobraževanja	17
2.3.1 Študij v letu 2020 in 2021 v Sloveniji	19
2.3.2 Prakse slovenskih univerz v času COVID-19	22
3 IZZIVI ŠTUDENTOV PRI ŠTUDIJU NA DALJAVO V ČASU COVID-19	25
3.1 Izzivi študijskega procesa.....	25
3.1.1 Izvedba predavanj in seminarjev	25
3.1.2 Opravljanje praktičnega izobraževanja in vaj	28
3.2 Izzivi povezani z učenjem in opravljanjem študijskih obveznosti	31
3.2.1 Opravljanje izpitov	31
3.2.2 Pridobljeno znanje in goljufanje.....	33
3.2.3 Sodelovanje s študenti	36
3.3 Drugi izzivi študentov pri študiju na daljavo	38
3.3.1 Motivacija in koncentracija	38
3.3.2 Sprememba življenjskega sloga in zdravstvene težave	40
3.3.3 Socializacija in prosti čas	43
4 RAZISKAVA O IZZIVIH ŠTUDENTOV PRI ŠTUDIJU NA DALJAVO.....	45
4.1 Opredelitev cilja raziskave in raziskovalna vprašanja	45
4.2 Metodologija in zbiranje podatkov	45
4.3 Predstavitev udeležencev.....	46

4.4	Protokol intervjujev	47
5	PREDSTAVITEV REZULTATOV	49
5.1	Izzivi študijskega procesa	49
5.2	Izzivi povezani z učenjem in opravljanjem študijskih obveznosti	54
5.3	Drugi izzivi študentov pri študiju na daljavo.....	57
6	DISKUSIJA	61
6.1	Povzetek rezultatov.....	61
6.1.1	Izzivi študijskega procesa.....	61
6.1.2	Izzivi povezani z učenjem in opravljanjem študijskih obveznosti	62
6.1.3	Drugi izzivi študentov pri študiju na daljavo	65
6.2	Priporočila za prakso	67
6.3	Omejitve dela in prihodnje raziskovanje	69
	SKLEP.....	70
	LITERATURA IN VIRI.....	71
	PRILOGE	81

KAZALO TABEL

Tabela 1: Prednosti in slabosti z vidika študentov	11
Tabela 2: Prednosti in slabosti z vidika univerze	13
Tabela 3: Potek epidemije v Sloveniji: Kako se je začelo	16
Tabela 4: Predstavitev udeležencev intervjuja	46
Tabela 5: Predstavitev vprašalnika.....	48
Tabela 6: Povzetek ključnih ugotovitev	67

KAZALO SLIK

Slika 1: Trajanje popolnega in delnega zaprtja izobraževalnih institucij (v tednih) glede na regijo do 25. januarja 2021.....	18
Slika 2: Protokol izvedbe izpitov v prostorih Ekonomsko-poslovne fakultete UM	85

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Podrobnejši pregled poteka pandemije COVID-19 pri nas in po svetu.....	82
Priloga 2: Primer protokola za izvedbo izpitov	85
Priloga 3: Vprašanja za izvedbo intervjuja.....	90

SEZNAM KRATIC

angl. – angleško

IKT – Informacijsko-komunikacijska tehnologija

IND – Izobraževanje na daljavo

MIZŠ – Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport

NIJZ – Nacionalni inštitut za javno zdravje

RS – Republika Slovenija

RV – Raziskovalno vprašanje

SZO – Svetovna zdravstvena organizacija

ŠND – Študij na daljavo

UL – Univerza v Ljubljani

UVOD

Slovenija je država, ki jo je pandemija covid-19 močno prizadela, posledično pa je vlada v tem času uvedla številne stroge ukrepe. Policijska ura je veljala od 21. ure zvečer do 6. ure zjutraj, prečkanje občinskih meja pa je bilo dovoljeno le s posebnimi dovoljenji. Vse izobraževalne dejavnosti na univerzi (predavanja, laboratorijske vaje, seminarji in izpiti) so bile prepovedane in prenesene na spletne platforme (predvsem Microsoft teams, Zoom in Cisco Webex) (Drašler in drugi, 2021, str. 3).

Z letom 2020 je izobraževanje na daljavo v primerjavi s prejšnjimi leti dobilo največji možen pomen v sodobnem izobraževanju. Pandemija je za vselej spremenila pojem izobraževanja na daljavo in jo je mogoče obravnavati kot »laboratorij«, v katerem se sprejemanje spletnega izobraževanja ocenjuje v realnem času z brezpogojnim sodelovanjem (Drašler in drugi, 2021, str. 3).

Ko se je svet soočal z izbruhom pandemije, so bili tako ključno prizadeti tudi študentje (Aristovnik, Keržič, Ravšelj, Umek & Tomaževič, 2020, str. 18). Čeprav so mladi in zato na splošno ne spadajo v nobeno od posebno rizičnih skupin, ki jim grozijo hude zdravstvene posledice zaradi okužbe s koronavirusom, so študentje še vedno skupina prebivalstva, ki je doživela drastične spremembe med pandemijo in posledično velike spremembe v njihovem vsakdanjem življenju – in nenazadnje in morda še bolj zaskrbljujoče, v njihovih možnostih za bližnjo in daljno prihodnost. Večina držav je različno uspešno upočasnila širjenje koronavirusa, med drugim z uvedbo drastičnih ukrepov, kot so prepoved javnih prireditev in shodov, zapiranje (ne)nujnih delovnih mest, omejitve gibanja, omejitve domačega in mednarodnega prevoza, testiranje in sledenje stikom ter zaustavitev izobraževalnih ustanov. Fizično zapiranje izobraževalnih ustanov se je izkazalo za učinkovit način zmanjševanja širjenja virusa, vendar je povzročilo številne izzive tako za študent kot za predavatelje, pa tudi za njihove družine, prijatelje, delodajalce, in s tem družbo ter svetovno gospodarstvo (Aristovnik, Keržič, Ravšelj, Umek & Tomaževič, 2020, str. 2).

Predavanja so se preselila na splet, izpitno obdobje se je odvijalo preko spleta, predavalnice so zamenjale sobe in kamere, poleg tega pa so posamezniki živeli v okolju z različnimi možnostmi za ohranitev družbenega življenja kar se da normalnega. Vidimo lahko, da je poleg dejanske izvedbe predavanj in izpitov, pod vprašajem tudi družbeno življenje in prosti čas, ki je za mlade še posebej pomemben in vpliva na njihovo mentalno zdravje.

Namen magistrskega dela je prispevati k razumevanju problematike študija na daljavo ter predstaviti vpliv te oblike izobraževanja na študente v času pandemije covid-19. S celovito analizo želim podrobneje razjasniti kako so spremenjene okoliščine vplivale na potek študijskih procesov in izzive s katerimi so se soočali študenti. Pri tem sem se osredotočila predvsem na lastne percepcije, vpliv na znanje, čustva, pričakovanja in vedenja študentov ter posledično razširila obstoječe znanje o študiju v kriznih situacijah.

Cilj magistrskega dela je s pomočjo teoretičnega pregleda znanstvene in strokovne literature preučiti izzive študentov pri študiju na daljavo v času pandemije covid-19 ter z empirično raziskavo preveriti njegove učinke. Pomožni cilji so sistematičen pregled obstoječe literature na temo študija na daljavo in njegove primerjave s tradicionalnim izvajanjem študija, poglobljen pregled znanstvene in strokovne literature o študiju v času pandemije in na podlagi pregledane literature predstaviti posamezne ugotovitve o vplivu na znanje, vedenje in mentalno stanje študentov ter izpostavitev najbolj relevantne ugotovitve ter predstaviti možne izboljšave. **Temeljno raziskovalno vprašanje** je, kako je pandemija covid-19 vplivala na izvedbo študijskega procesa in na študente?

Z izbrano metodo kvalitativnega raziskovanja pa bom skušala odgovoriti na tri raziskovalna vprašanja (RV):

- RV 1: Kako je študij na daljavo vplival na izvedbo študijskega procesa (predavanj in vaj/prakse)?
- RV 2: Kakšen vpliv je imel študij na daljavo na pridobitev znanja/učenje ter na izvajanje študijskih obveznosti?
- RV 3: S kakšnimi izzivi so se študentje še soočali pri študiju na daljavo?

Vsebinsko je magistrsko delo razdeljeno na teoretični ter empirični del. V teoretičnem delu sem se osredotočila na poglobljen pregled obstoječe literature, znanstvenih člankov, revij in spletnih virov, pri čemer sem se v veliki večini naslanjala na tuje avtorje. Uporabila sem deskriptivno metodo znanstvenoraziskovalnega dela, ki obravnava problematiko le opisuje, primerja, analizira in sklepa na povezave in posamezne izsledke. S komparativno metodo pa sem primerjala ugotovitve posameznih avtorjev, z metodo kompilacije pa povzela sklepe, stališča in spoznanja avtorjev. Empirični del temelji na kvalitativni raziskavi, saj je obravnavana tematika relativno nova in področje na temo študija v času pandemije še ni popolnoma raziskano. Raziskavo sem opravila s pomočjo polstrukturiranih intervjujev, v vzorec pa sem na podlagi namenskega vzorčenja, katerega značilnost je v tem, da je vzorec sestavljen na podlagi lastne izpraševalčeve presoje ustreznosti sodelujočih, vključila enajst študentov, ki so v času pandemije opravljali študij preko spleta. Cilj intervjujev je bil pridobiti iskren pogled in stališča študentov na študij v času pandemije, pridobljeni primarni podatki pa so mi pomagali odgovoriti na zastavljena raziskovalna vprašanja in identificirati izzive študentov. Ključne ugotovitve sem predstavila v diskusiji.

Magistrsko delo sestavlja šest poglavij. V uvodnem delu predstavim problematiko in potek načrta raziskovalnega dela. Prvo poglavje je namenjeno predstavitvi izobraževanja na daljavo in primerjanja le-tega s tradicionalnim izobraževanjem ter izpostaviti prednosti in slabosti te oblike izobraževanja. V drugem poglavju predstavim pandemijo COVID-19 in vpliv na izobraževanje ter ukrepe sprejete na tem področju. Tretje poglavje je namenjeno izpostavitvi izzivov, ki so jih imeli študenti pri študiju na daljavo. S tem delom tudi zaključim teoretični del magistrskega dela. Empirični del začnem s četrtem poglavjem, ki je

namenjen raziskovalnemu delu, v katerem najprej opredelim cilj raziskave in RV, metodologijo, predstavitev udeležencev in potek raziskave. V petem poglavju predstavim rezultate ter zaključim s poglavjem diskusije, ki jo sestavlja povzetek ključnih ugotovitev, priporočila za prakso in omejitve pri izvedeni raziskavi. Zaključne misli strnem v sklepu.

1 IZOBRAŽEVANJE NA DALJAVO

V prvem poglavju predstavim pojem izobraževanja na daljavo in njegove značilnosti, nato pa ga primerjam s tradicionalnim izobraževanjem in predstavim prednosti ter slabosti enega in drugega tako z vidika študentov, kot z vidika univerze.

1.1 Pojem izobraževanja na daljavo

Ker bom v nadaljevanju pozornost posvetila predvsem študiju na daljavo, je potrebno na tej točki opozoriti, da pojem izobraževanja na daljavo posamezni avtorji enačijo s študijem na daljavo (v nadaljevanju ŠND). Vse karakteristike izobraževanja na daljavo (angl. distance education, v nadaljevanju IND) veljajo tudi za ŠND, le da gre pri slednjem za izobraževanje na daljavo, kjer si pridobimo formalno izobrazbo, ki je vezana predvsem na višjo in visokošolsko izobrazbo.

V sodobnem svetu postaja znanje temeljni proizvodni vir in dejavnik kakovosti življenja, saj v novih družbenih in tehnoloških okoliščinah tradicionalni izobraževalni koncepti in metode ne zadoščajo več. Razlog za to so številni, med seboj prepleteni dejavniki: spremembe v demografski strukturi, staranje prebivalstva v razvitih državah in podaljševanje življenjske dobe, višanje starostne meje upokojevanja, vedno bolj intenzivni integracijski in globalizacijski procesi in konstanten tehnološki razvoj. Obseg znanja se v današnjih družbah pospešeno povečuje, zaradi napredne tehnologije pa hkrati izredno hitro zastareva; priča smo fenomenu razpolovitve življenjske dobe znanja, saj še polovica današnjega znanja pred desetimi leti sploh ni obstajala (Bregar, Zagamajster & Radovan, 2010, str. 8). Glavni razlog za prenovo izobraževanja izvira torej iz tega, da je sodobna družba »družba znanja«. Države, ki so uspešne pri pridobivanju informacij in predelavi informacij v znanje, so uspešnejše tudi na svetovnem trgu, usposobljena delovna sila pa povečuje konkurenčnost podjetij, poleg tega ima posameznik z več znanja in sposobnosti na trgu dela pomembno prednost (Mohorčič Špolar in drugi, 2001, str. 61).

Kakovostno izobraževanje je imperativ sodobnih družb, saj je znanje čedalje večjega pomena za ekonomski in družbeni razvoj ter nenazadnje za razvoj posameznika samega (Bregar, Zagamajster & Radovan, 2010, str. 10). In čeprav je prilagajanje izobraževanja mladine pomemben del tega procesa, pa je zaradi nuje po stalnem obnavljanju in dopolnjevanju znanja to pomembno za vse generacije aktivnega prebivalstva (Bregar, Zagamajster & Radovan, 2010, str. 8 in 10).

Vseživljenjsko učenje utemeljujejo posebne izobraževalne potrebe, ki jih narekujeta trg dela in konkurenčnost delovne sile v sodobnih družbah, hkrati pa ta predpostavlja več manevrskega prostora glede prostora, tempa, vsebin in časa študija, odgovor na te zahteve pa se kaže v vpeljevanju novih oblik učenja, med katere štejemo tudi IND (Bregar, Zagmajster & Radovan, 2010, str. 9).

Pojem IND oziroma z drugimi besedami ŠND je preučevalo mnogo različnih avtorjev in ima posledično več različnih definicij. Keegan (1996, str. 50) je iz različnih definicij potegnil najpomembnejše in podal naslednjo definicijo: *»Izobraževanje na daljavo je oblika izobraževanja, za katero je značilno, da sta učitelj in študent večinoma ločena, da izobraževalni proces organizira izobraževalna organizacija, da izobraževalni proces poteka s pomočjo različnih medijev ter da izobraževalna organizacija študentom nudi možnost dvosmernega komuniciranja in organizira občasna študijska srečanja«.*

1.2 Značilnosti izobraževanja na daljavo

Teorij o IND je celo morje, po analiziranju številnih razlag pa pridemo do posameznih značilnosti, ki se pojavljajo pri vseh avtorjih. To ni nov konstrukt, nekateri avtorji so celo mnenja, da so pisma, ki jih je Sveti Pavel razpošiljal cerkvam, vsebovala določene koncepte IND (UNESCO, 2000, str. 4). Prve oblike tega izobraževanja v sodobnem pomenu naj bi izvajal Isaac Pitman, ki je v Združenih državah Amerike od leta 1840 učil stenografijo s pomočjo razglednic. Te je pošiljal študentom ter jih nagovarjal k prepisovanju odlomkov Svetega pisma, ki so mu jih pošiljali v pregled (Holmberg, 2005, str. 13).

Že pri definiranju izraza *»daljava«* prihaja do številnih problemov, saj ta ni zgolj omejena na geografsko oddaljenost od vira poučevanja: visok delež študentov, ki se izobražuje na daljavo, živi v bližini izobraževalnih institucij, pa se kljub temu odloča za IND. Čeprav je bilo vsaj na začetku to bolj značilno za tiste države, ki so imele težji / onemogočen dostop do institucij (npr. Avstralija, Francija v času druge svetovne vojne), pa je potrebno poudariti, da je *»daljava«* mišljena kot *»transakcijska razdalja«*, ki opredeljuje naravo in stopnjo ločenosti predavatelja in študenta v izobraževalnem procesu (Rumble, 1986, str. 14). Na ta način odpadejo določeni dejavniki, tudi zaviralni, ki so značilni za klasičen način izobraževanja: obvezna udeležba na predavanjih na točno določenem kraju, ob natančno določenem času. V nasprotju s tradicionalnim učenjem, pa se lahko udeleženci sami odločijo kje, kdaj in na kakšen način bodo študirali, da bo izobraževanje usklajeno z ostalimi obveznostmi (Gerlič, 2005, str. 487).

Za potek izobraževanja je odgovorna izobraževalna ustanova, ki ima pomembno vlogo pri načrtovanju in izdelavi učnih gradiv, hkrati pa mora poskrbeti, da izobraževalni proces poteka s pomočjo različnih medijev. Odgovorna je za nudenje možnosti dvosmernega komuniciranja, po potrebi pa omogoča in organizira občasna študijska srečanja (Keegan, 1996, str. 50). Komuniciranje je po večini omejeno na individualno interakcijo med udeležencem in učnimi gradivi oblikovanimi na način, da udeležencem omogočajo čim

večjo samostojnost. Predavatelj predaja znanje posredno s pomočjo učnih pripomočkov, komunikacije pa poteka s pomočjo različnih medijev – avdio in video komunikacije (Gerlič, 2005, str. 487).

IND, znano tudi pod različnimi imeni, kot so učenje na daljavo, e-izobraževanje, mobilno učenje ali spletno učenje, je v današnjih časih definirana kot oblika izobraževanja, kjer obstaja fizična ločitev predavateljev od študentov med poučevanjem in učnim procesom. Je tudi poučna praksa, ki učinkovito uporablja širok nabor orodij in tehnologij za obogatitev učne izkušnje študentov in za olajšanje komunikacije med študentom in fakulteto ter študentom in kolegi. Minimalne tehnološke zahteve za uspešno učenje na daljavo vključujejo pridobitev strojne opreme, kot so računalnik, mobilna naprava (mobilni telefoni) ali spletna kamera, nekakšna oblika naprave za poslušanje, aplikacije za video konference, kot sta WebEx ali Zoom, operacijski sistemi Microsoft Windows ali Apple, in stabilno internetno povezav (Armstrong-Mensah, Ramsey-White, Yankey & Self-Brown, 2020).

Jelenc (1991, str. 35) je IND opredelil kot izobraževanje brez neposrednega stika med predavateljem in študentom, ki poteka po pošti, radiu, televiziji, telefonu ali po časopisih. Posameznik ali učna skupina v ta namen dobita posebej pripravljeno gradivo, učenci pa svoje zapisane ali posnete izdelke pošljejo učitelju, ki jih pregleda in popravi ter jih s kritičnimi pripombami in nasveti vrne učencu. Predavatelj je hkrati odgovoren za spremljanje posameznikovega napredovanja.

Krajnceva (1977, str. 30) v svojem delu *Izobraževanje, naša družbena vrednota* navaja, da so bistvene lastnosti IND v tem, da ima vodilno funkcijo priprave te oblike izobraževanja izobraževalna organizacija ter da sta predavatelj in študent prostorsko ločena. Predavatelju posledično ni potrebno prenašati informacij in reproducirati drugje zabeleženega znanja, saj je učencem to že zagotovljeno. Naloga predavatelja je vodenje izobraževalnega procesa z usmerjanjem in usklajevanjem najrazličnejših virov, istočasno pa mora skrbeti, da je učenec izpostavljen nenehni poplavi najrazličnejših podatkov in idej.

Jereb (1998, str. 57) navaja, da ta oblika izobraževanja temelji skoraj izključno na samoizobraževanju udeležencev, ki ga usmerjajo predavatelj in njegovi asistenti. Med drugim imajo kandidati na voljo ustrezno oblikovano učno gradivo in različne pripomočke, ki jih lahko uporabljajo pri samostojnem izobraževanju. S Šmitkom in Jerebom dodajo, da je ta način izobraževanja prilagojen sodobnemu človeku, saj mu omogoča izobraževanje od doma, ko mu to časovno najbolj ustreza (Jereb, Šmitek & Jereb, 1999, str. 489-500). Tutorjeva naloga je posredovanje gradiva učencu v tiskani ali v elektronski obliki s pomočjo različnih medijev in hkrati spremljati učenčev napredek. Takšna oblika izobraževanja je namenjena vsem, ki želijo pridobiti nekaj dodatnega znanja na določenem področju, saj je sistem izobraževanja na daljavo zelo fleksibilen, kar je dodaten razlog, da se za takšno izobraževanje odločajo ljudje skoraj vseh starosti (Gerlič, 2007, str. 273–278).

Po pregledu različnih definicij lahko opazimo, da je bilo identificiranih pet ključnih elementov izobraževanja na daljavo, ki so skupni vsem predstavljenim teorijam (Simonson & Seepersaud, 2018, str. 52):

1. **Fizična ločenost učenca in učitelja** skozi celoten učni proces, kar je glavna razlika v primerjavi s tradicionalnim izobraževanjem;
2. **Pomemben vpliv izobraževalne institucije / organizacije**, ki je odgovorna za planiranje, organiziranje, izvajanje, vodenje in kontroliranje celotnega izobraževalnega procesa, poleg tega pa mora zagotavljati storitve v podporo študentu;
3. **Prisotnost različnih medijev**, ki omogočajo povezavo med učiteljem in učencem in nemoten pretok in prenos vsebin za izobraževanje;
4. **Dvosmerna komunikacija**, ki omogoča aktivno interakcijo med učiteljem in učencem;
5. **Individualizirana oblika izobraževanja**, ki se kaže v tem, da je študent med učnim procesom obravnavan kot posameznik in ne deluje v skupini. Izjemoma so organizirana srečanja študentov za potrebe opravljanja študijskih obveznosti in namene socializacije.

1.3 Primerjava tradicionalnega izobraževanja z izobraževanjem na daljavo

V sodobnem svetu je IND postalo uveljavljena oblika izobraževanja, ki je v zadnjih letih skoraj enakovredna klasičnemu (Zagmajster, 1999 str. 5). Lahko bi rekli, da gre za tako imenovani »boom« po celotnem svetu. Posamezne vlade, univerze in zasebne izobraževalne ustanove vidijo v IND možnost povečanja izobraževalnih priložnosti za tiste, ki so bili iz njih izločeni, povečati splošno izobraženost prebivalstva in posledično prek njega povečati gospodarsko rast (Mood, 1995, str. 145). Glavni razlog za prenovo izobraževanja izvira torej iz tega, da je sodobna družba »družba znanja«. Države, ki so uspešne pri pridobivanju informacij in predelavi informacij v znanje, so uspešnejše tudi na svetovnem trgu, usposobljena delovna sila pa povečuje konkurenčnost podjetij, poleg tega ima posameznik z več znanja in sposobnosti na trgu dela pomembno prednost (Mohorčič Špolar in drugi, 2001, str. 61).

Pri obeh oblikah izobraževanja so v ospredju namen in cilji učenja, predavatelj mora razmisliti o poteku in etapah učne ure, določiti učno gradivo in redno preverjati osvojeno znanje študentov. Hkrati pa obstaja kar nekaj pomembnih razlik, ki se izraža v tehnologiji, medijih in orodjih za poučevanje, istočasno pa ima to vpliv tudi na izvedbo pedagoškega procesa, izbiro učnih oblik, na metode dela in načine komunikacije s študenti (Bernath, Szücs, Tait & Vidal, 2009, str. 23-33).

Za tradicionalno izobraževanje je značilna neposredna komunikacija med predavateljem in študentom, ki sta v istem prostoru ob istem času (Keegan, 1996, str. 56). Nekateri avtorji ga poimenujejo tudi neposredno izobraževanje, saj praviloma poteka v predavalnici, naloga

predavatelja pa je posredovanje znanja študentom prek osebnega stika (Zagmajster, 1999, str. 7). Predavatelj je hkrati odgovoren za vodenje oziroma nadzor nad posamezniki. Študenti si pomagajo predvsem z uporabo klasičnih učbenikov in druge literature, le občasno pa tudi z uporabo izobraževalne tehnologije (Gerlič, Debevc, Dobnik, Šmitek & Korže, 2002, str. 45). Prednost je v tem primeru takojšnja pridobitev povratne informacije, hkrati pa lahko izražamo svoje občutke in zaznavanje občutkov sogovornika (Keegan, 1996, str. 57). Predavatelj se lahko zanaša na številne vidne zaznave, ki jim nato tudi prilagodi prenos informacij. Po zaključku predavanj je na voljo priložnost za interakcijo med predavateljem in študenti, kar je lahko oteženo v primeru izobraževanja na daljavo (Willis, 1993, str. 6–7).

Za razliko od tradicionalnega izobraževanja govorimo pri IND o posredni obliki izobraževanja, kjer predavatelj in študent nista fizično prisotna na istem kraju ob istem času, skupno pa jima je posredovanje/pridobivanje znanja preko različnih medijev (Zagmajster, 1999, str. 7–8). Predavatelji so deležni le redkih povratnih informacij, ki bi jih lahko izkoristil za prilagoditev predavanja saj imajo le redko vidne zaznave (Willis, 1993, str. 6–7). Študent se izobražuje samostojno iz pripravljenih gradiv, ki v določeni meri nadomestijo nekatere pedagoške funkcije predavatelja (Zagmajster, 1999, str. 8).

Pri tradicionalnem izobraževanju predavatelj s svojo prisotnostjo, govorom, barvo glasu, poudarki, tonom glasu in mimiko usmerja učence skozi učno snov. Pri IND pa mora dinamiko in komunikacijo z udeleženci vzpostaviti prek ustrezno oblikovanega učnega gradiva ter s pomočjo grafične podpore in spletnih povezav. Na tak način nadomestiti fizično prisotnost in pritegne pozornost ter razbije monotonost (Gerlič in drugi, 2002).

Ravno s tega vidika predstavlja IND veliko večji izziv za predavatelje, saj pri tradicionalnem izobraževanju uspešneje predvidijo odziv študentov in mu prilagodijo trenutno situacijo. Poleg tega pa je učinkovitost izobraževanja odvisna od predavateljeve sposobnosti uporabe tehnologije za prenos informacij (Moore & Kearsley, 1996, str. 126). Ta omogoča tudi večjo svobodo izbire glede časa, tempa in kraja izobraževanja. Posameznik lahko za pomoč pri ŠND zaprosi kolege in predavatelja, vendar je pri tem potrebna večja mera samostojnosti in neodvisnosti v primerjavi s tradicionalnim učenjem. Ta ponuja veliko neformalnih priložnosti za komunikacijo, ki lahko potekajo kot kratek pogovor s kolegi na hodniku, pri ŠND pa je ta zamenjan s sporočili, ki so po večini v pisni obliki, bodisi preko e-sporočil, socialnih medijev, vedno bolj pa se komunikacija odvija preko video klepeta (Clark, 2004). Dejstvo je, da so vsi načini izobraževanja odvisni od visoke stopnje motivacije pri študentih in ne le od sposobnosti predavateljev, s širjenjem izobraževalnih možnosti pa postaja klasično izobraževanje vse bolj neosebno, študentje so vedno bolj prepuščeni samemu sebi, posledično se vrzel med študentom in predavateljem vedno bolj povečuje. IND že dolgo časa dela na prekoračenju teh preprek z različnimi tehnološko podprtimi potmi, posamezne rešitve pa bi lahko prevzelo tudi klasično izobraževanje (Mood, 1995, str. 23). Moderna informacijsko-komunikacijska tehnologija namreč omogoča manjšo ali večjo prilagodljivost glede časa in prostora z vidika interakcije (Sulčič, 2008, str. 50).

Nenazadnje pa IND predstavlja podaljšek izobraževalnih možnosti za veliko ljudi, saj odpira možnosti za ekonomijo obsega, ki je pri klasičnem izobraževanju omejeno. Študij je tako omogočen tudi posameznikom, ki delajo, nimajo prevoza do kraja izvajanja izobraževanja, skrbijo za družinske člane, primeren je tudi za posameznike, ki nimajo nikogar, da bi prevzel njihove obveznosti med časom njihovega izobraževanja. Zaradi obvezne prisotnosti pri klasičnem izobraževanju je za njih ta oblika izobraževanja neizvedljiva, v primeru IND pa se lahko izobražujejo kjer koli in v za njih najbolj primernem času (Mood, 1995, str. 21).

Dejstvo je, da je s pojavom informacijsko-komunikacijske tehnologije koncept IND prodrli tudi v tradicionalno izobraževanje. Priča smo spremembi izobraževalne paradigme, ko učitelj/predavatelj ni več edini monopolist nad znanjem, ampak je znanje tudi v globalnem omrežju. Vse to ima velik vpliv na razmerja udeležencev izobraževalnega procesa, učitelj/predavatelj tako postaja moderator izobraževalnega procesa, ki svetuje kako priti do pravih informacij in kako iz njih ustvariti novo znanje, udeleženec pa je dejavni partner v izobraževalnem procesu (Bregar, Zgajmajster & Radovan, 2010, str. 10).

1.4 Prednosti in slabosti študija na daljavo

1.4.1 Z vidika študentov

Pri IND ne gre za proces transformacije oziroma za popolno nadomestitev tradicionalnega učenja, temveč gre zgolj za njegovo nadgradnjo, razširitev in posodobitev (Močnik, Urbančič & Rugelj, 2001, str. 508). Ta morda ni najboljša izbira za vse študente, ki želijo pridobiti visokošolsko ali univerzitetno izobrazbo, vendar seznam prednosti pogosto odtehta seznam pomanjkljivosti (Sadeghi, 2019, str. 83). V tabeli 1 so predstavljene prednosti in slabosti ŠND z vidika študentov.

Tabela 1: Prednosti in slabosti z vidika študentov

Prednosti	Slabosti
<p>Prilagodljivost glede lokacije študija Posameznik se lahko izobražuje kjerkoli in kadarkoli. Tudi, če je sedež izobraževalne institucije na drugem koncu države, je posamezniku omogočen ogled predavanj na daljavo (Sadeghi, 2019, str. 83).</p>	<p>Odvračanje pozornosti: Bijeesh (v Sadeghi, 2019, str. 84) vidi slabost v tem, da ni priložnosti za pogovor na štiri oči in ni prisotnosti kolegov, ki bi redno opominjali na naloge, zato obstaja velika verjetnost, da se pozabi na določene študijske obveznosti in roke za oddajo rokov.</p>
<p>Fleksibilnost učenja: Vsak posameznik ima možnost fleksibilnosti pri prilagajanju tempa učenja (Močnik, Urbančič & Rugelj, 2001, str. 508).</p>	<p>Zapletena in prekomerna uporaba tehnologije: Prekomerna odvisnost od tehnologije predstavlja veliko pomanjkljivost pri ŠND. V primeru kakršnekoli okvare programske ali strojne opreme je posamezniku onemogočeno spremljanje predavanj, kar pomeni, da lahko zamudi pomemben del učne snovi (Brown v Sadeghi, 2019, str. 84).</p>

se nadaljuje

Tabela 1: Prednosti in slabosti z vidika študentov (nad.)

Prednosti	Slabosti
<p>Pridobivanje novih veščin: Posamezniki se lahko pri ŠND naučijo novih veščin za upravljanje z različnimi programi potrebnimi za izvedbo izobraževanj (izdelava in deljenje dokumentov, urejanje video in avdio materiala..) (Djalilova, 2020, str. 70-72).</p>	<p>Ni socialne interakcije: Posamezniki se učijo sami, zato se pogosto počutijo izolirane in pogrešajo socialne stike, ki jih prinaša obisk tradicionalnega izobraževanja (Sadeghi, 2019, str. 84).</p>
<p>Prihranek časa: ŠND preseli celotno učilnico v udobje posameznikovega doma – učno gradivo na mizo ali pa kar kot e-gradivo na računalniku. (Sadeghi, 2019, str. 83 in 84).</p>	<p>Pomanjkanje stika s predavateljem: Kljub številnim orodjem, kot so e-pošta, klepetalnice, pa odgovor nikoli ne bo tako izčrpen kot pogovor v živo, pri katerem se lahko komunikacija še dodatno razvije s postavljanjem podvprašanj (Hutt v Sadeghi, 2019, str. 84).</p>
<p>Precejšen prihranek denarja: Nižji stroški potrebni za ogled predavanj, pod pogojem, da imajo posamezniki vso potrebno opremo že doma in jim ta ne prinaša dodatnih finančnih obremenitev (Gerlič, Debevc, Dobnik, Šmitek & Korže, 2002).</p>	<p>Napačno razumevanje informacij: V povezavi z zgornjo slabostjo pa prihaja pogosto tudi do nepravilnega razumevanja podanih informacij. Študent je sam, zato si snov pogosto interpretira na svoj način, ki je včasih tudi napačen (Srivastava, 2018).</p>
<p>Preprosto sodelovanje in udeležba: Yadav in Ghumre (v Štenkler, 2020, str. 12) izpostavljata pomembnost diskusij, ki se lahko izvajajo na različne načine, kar predstavlja prednost za tiste, ki se ne želijo izpostavljati ali pa imajo strah vključevanja v pogovore.</p>	<p>Zadržki delodajalcev: Nagrle (v Sadeghi, 2019, str. 84) meni, da so nekateri delodajalci skeptični glede izobrazbe pridobljene preko ŠND.</p>
<p>Študij ob delu: Posameznikom se na ta način ni potrebno odpovedati lastnemu zaslužku, ŠND pa bo imel pozitiven vpliv na pridobitev višje izobrazbe, posledično pa tudi na morebitna napredovanja ter višji zaslužek v prihodnosti (Sadeghi, 2019, str. 84).</p>	<p>Omejeni moduli: Velika slabost je tudi to, da se določene predmete s težavo poučuje na daljavo, največji problem pa se kaže pri praktičnih vajah, kjer je potrebna konstantna prisotnost in nadzor predavatelja (Djalilova, 2020).</p>

Vir: lastno delo.

1.4.2 Z vidika univerze

Tudi univerze ne vidijo zgolj prednosti, ampak tudi nekatere pomanjkljivosti v zvezi z izvajanjem ŠND in te pomanjkljivosti so razlog, da se še vedno raje zatekajo k izvajanju predavanj na tradicionalni način. Ene in druge so predstavljene v tabeli 2.

Tabela 2: Prednosti in slabosti z vidika univerze

Prednosti	Slabosti
<p>Nižji stroški:</p> <p>Zmanjšajo se določene stroškovne kategorije, predvsem stroški, ki so povezani s prostorom, najemnine, dodatni stroški učnega osebja (stroški prevoza..) (Bregar, Zagamjster & Radovan, 2020, str. 19).</p>	<p>Monotonost predavanj:</p> <p>Predavanja lahko izgubijo svojo kakovost, če posamezniki ne morejo aktivno prispevati k poteku predavanj (Oliviera, Penedo & Pereira, 2018, str. 149).</p>
<p>Ni potrebe po fizičnem prostoru / predavalnici:</p> <p>ŠND odpravlja potrebo po fizičnem prostoru, saj se izobraževanje izvaja v virtualnem okolju, poleg tega pa moderna tehnologija omogoča vzpostavljanje stikov (video/avdio), ki so potrebni za nemoten prenos znanja in reševanje nejasnosti (Oliviera, Penedo & Pereira, 2018, str. 149).</p>	<p>Oteženo pridobivanje povratnih informacij:</p> <p>Predavatelj lahko v primeru tradicionalnega izobraževanja hitro dobi povratno informacijo, kar je v primeru ŠND oteženo. Posledično potrebuje več časa, da dojame ali posamezniki razumejo predavano snov ali ne (Oliviera, Penedo & Pereira, 2018, str. 150).</p>
<p>Snemana predavanja:</p> <p>Nekatere univerze imajo možnost snemanja predavanj vnaprej, posnete vsebine pa se pozneje predvaja študentom (Oliviera, Penedo & Pereira, 2018, str. 149).</p>	<p>Preferiranje tradicionalnega izobraževanja:</p> <p>Velika večina predavateljev ima tako akademske kot poklicne izkušnje s tradicionalno obliko izobraževanja, kar lahko povzroči veliko težav v primeru preskoka na ŠND (Oliviera, Penedo & Pereira, 2018, str. 150).</p>
<p>Inoviranje pedagoškega procesa:</p> <p>Pogosto se kot prednost izpostavlja tudi vpeljevanje sodobnih pedagoških modelov in inoviranje pedagoškega procesa, poleg tega pa prihaja do boljše možnosti trženja izobraževalnih programov in internacionalizacije (Bregar, Zagamjster & Radovan, 2020, str. 19).</p>	<p>Računalniška nepismenost in neusposobljenost pedagoškega kadra:</p> <p>Neusposobljenost pedagoškega kadra za delo z računalnikom in nezadostno poznavanje ŠND predstavljata veliko oviro za kakovostno izvajanje le-tega. (Pucelj, 2006, str. 69).</p>
<p>Kakovost učnih virov in objektivnost ocenjevanja</p> <p>Zaradi fizične ločenosti je možnost večje objektivizacije ocenjevanja in nepristranskosti. Poleg tega ŠND omogoča dostopnost do kakovostnih učnih virov in možnost hitrejšega ter rednega posodabljanja učnega gradiva (Bregar, Zagamjster & Radovan, 2020, str. 19).</p>	<p>Kulturna zadržanost do študija na daljavo:</p> <p>Posamezne države imajo še vedno določene predsodke o temu načinu izobraževanja in ga smatrajo za neučinkovitega (Oliviera, Penedo & Pereira, 2018, str. 150).</p>
	<p>Zapleteno oblikovanje predavanj in stroški:</p> <p>Oblikovanje spletnih predavanj ni podobno razvoju kurikuluma v tradicionalnem izobraževalnem sistemu. Razvijalci načrtov morajo poznati predmet poučevanja, hkrati pa morajo biti veščini novih učnih veščin, ki so potrebni pri poučevanju na daljavo. Posledično organizacija in oblikovanje samega izobraževanja vzame veliko več časa in energije v primerjavi s tradicionalnim izobraževanjem (Srivastava, 2021).</p>

se nadaljuje

Tabela 2: Prednosti in slabosti z vidika univerze (nad.)

Prednosti	Slabosti
	<p style="text-align: center;">Otežena izvedba vaj in izpitov:</p> <p>Yaday in Ghumre (v Štenkler, 2020, str. 14) izpostavljata problem nadzora pri pisanju izpitov, saj je ta otežen, posledično pa prihaja do goljufanja in izigravanja programov za izvajanje izpitov. Pri določenih smereh (medicina, kemija, strojništvo..) je praktično izobraževanje bistvenega pomena in se kot tako, ne more izvajati na daljavo (Štenkler, 2020 str. 14).</p>

Vir: lastno delo.

2 PANDEMIJA COVID – 19 IN IZOBRAŽEVANJE

V drugem poglavju najprej opredelim pojem pandemije in z njo povezane termine, nato pa opišem potek in širjenje le-te po svetu in v Sloveniji. Pandemija je vplivala na številna področja naših življenj, med drugim tudi na izobraževanje, kar je zahtevalo sprejem različnih ukrepov na tem področju. Posledično je prišlo tudi do sprememb na področju študija in praks slovenskih fakultet v času pandemije, kar predstavim na koncu tega poglavja.

2.1 Opredelitev pojmov pandemija, epidemija, karantena in izolacija

Zdelo se je skoraj nemogoče, da se kaj takega lahko zgodi tudi pri nas – pa se je. V začetku februarja leta 2020 smo brali naslove člankov, ki so opozarjali na prihod epidemije koronavirusne bolezni COVID-19 v Slovenijo in to so bila zadnja opozorila pred popolno spremembo naših načinov življenja. Epidemija ni samo korenito spremenila naših vsakodnevnih navad, ampak je prinesla številne izzive, posegla v številne pravice, prilagoditve, ki jim do sedaj nismo bili priča.

Svetovna zdravstvena organizacija (v nadaljevanju SZO) je 11. marca 2020 razglasila **pandemijo COVID-19**, njihova definicija pandemije pa je zelo ohlapna. Definirajo jo z besedami: »*Pandemija je nova bolezen, ki se širi po vsem svetu.*«, po njihovih merilih pa morajo biti za razglasitev pandemije izpolnjeni naslednji pogoji: govora je o novi bolezni, ki povzroča resne zdravstvene težave in se hitro širi med svetovnim prebivalstvom.

Še danes je zaradi tega termina veliko zmede in tudi pri razglasitvi pandemije COVID-19 ni bilo nič drugače. SZO tako še vedno ni izdala uradne definicije izraza »pandemija« in ga posledično ne uporablja več kot uradni status v primeru kakršnega koli bolezenskega izbruha (angl. outbreak). Kljub temu, pa je generalni direktor SZO marca leta 2020 uporabil ta izraz v primeru izbruha COVID-19. Kot razlog za uporabo tega izraza je navedel »*zaskrbljujočo stopnjo neukrepanja*« številnih držav, ta termin pa je pritegnil pozornost širše javnosti in

medijev, kar kaže na pomembno vlogo izraza »pandemija« (Singer, Thompson & Bonsall, 2021).

SZO opredeljuje pandemije, epidemije in endemične bolezni glede na hitrost širjenja bolezni, tako razlika med epidemijo in pandemijo ni v resnosti bolezni, temveč v stopnji njenega širjenja (Taylor, 2022). V Delu so razliko med epidemijo in pandemijo zaokročili z naslednjim pojasnilom – ko epidemija nalezljive bolezni zajame človeštvo na velikem geografskem območju, govorimo o pandemiji. Epidemija je sicer izraz za nenaden izbruh bolezni in hitro nalezljivost med ljudmi, ki močno presega normalno obolevnost. Ravno zato smo imeli v Sloveniji zaradi virusa razglašeno epidemijo, na svetovni ravni pa pandemijo (A. V., P. Z. & STA, 2020).

Stalnici naših življenj pa sta postala izraza karantena in izolacija. Po Evropi je v 13. in 14. stoletju krožila smrtonosna kuga, ki je pokončala več milijonov ljudi. Ladje, ki so v Benetke pripeljala razne dobrine, so za 40 dni privezali v pristanišču, preden so se ljudje lahko izkrcali. Na ta način so se prepričali, da niso potencialno okuženi in ne bodo prenašali okužbe v enem glavnih trgovskih središč takratnega sveta. Štirideset je po italijansko »quaranta« in od tod tudi ime karantena (Mrevlje, 2020). Od leta 2019 naprej so Benetke pred podobnim izzivom. Tako kot celotna Italija, kot celotna Evropa, kot celoten svet. Nacionalni inštitut za javno zdravje (v nadaljevanju NIJZ) karanteno opisuje kot ukrep, ko se omeji svobodno gibanje zdravim osebam, ki so bile ali pa se sumi, da so bile v stiku z nekom, pri katerem je bila potrjena okužba z virusom SARS-CoV-2 ali po prihodu iz tujine. Traja 10 dni od zadnjega visoko rizičnega tesnega stika oziroma od prihoda v Slovenijo, namen pa je preprečevanje širjenja okužbe z virusom SARS-CoV-2 oziroma bolezni COVID-19. Izolacija pa je ukrep, ki ga izbrani zdravnik odredi okuženi osebi, posameznik pa v tem času ne sme zapuščati doma, mora omejiti stike z ostalimi osebami in dosledno upoštevati priporočila za preprečevanje širjenja bolezni. Izolacija se predvidoma zaključi v 10 dneh, razen v primeru poslabšanja zdravstvenega stanja (NIJZ, 2021).

2.2 Pandemija COVID – 19 pri nas in po svetu

Decembra leta 2019 smo v medijih prvič slišali za izredno stanje v kitajskem mestu Wuhan in čeprav se je v tistem času vse zdelo daleč, se je ta miselnost hitro pokazala za napačno. Bolezen se je hitro razširila v druge kitajske regije in po svetu, zato SZO uradno prizna novi koronavirus pod imenom SARS-CoV-2 in bolezen kot COVID-19 (Consilium Europa EU, brez datuma).

SZO je 8. januarja 2020 potrdila, da je skrivnostno obliko pljučnice na Kitajskem povzročila nova vrsta koronavirusa (Cerkovnik, 2020). Odtlej se je virus razširil po vsem svetu in zahteval več kot 6.500.000 življenj, okuženih je bilo že več kot 600 milijonov ljudi, milijardam pa začasno povsem spremenil življenje (Worldometer, 2023).

11. marca 2020 je bila uradno razglašena pandemija COVID-19, dva dni zatem pa so za središče proglasili Evropo. Karantena je bila kmalu uvedena v Španiji, nato v Franciji, kmalu pa so vse evropske države sredi marca začele zapirati šole, odpovedovati prireditve in omejevati javno življenje – prišlo je tudi do omejitev gibanja na prostem in uvedbe policijske ure. Letalske družbe so odpovedovale lete, saj so države v prizadevanju za zajezitev virusa začele zapirati tudi državne meje. Presežena simbolna meja milijona potrjenih okužb je bila zabeležena 2. aprila 2020, ko so omejitve gibanja veljale že za polovico človeštva. Druženje so zamenjale spletne platforme, podjetja so se odločila za delo na daljavo in prvič v zgodovini se je izobraževanje v celoti izvajalo preko računalnika (Cerkovnik, 2020).

V Sloveniji je bila **epidemija** razglašena v četrtek, **12. marca 2020**. Istočasno so bili sprejeti prvi drastični ukrepi, to je zaprtje varstveno-izobraževalnih ustanov, omejevanje prehoda državnih meja, umirjanje javnega življenja ter uvedba dela od doma (Prlekija-on.net, 2021). Spodnja tabela prikazuje potek pomembnih dogodkov, ki so vodili do razglasitve epidemije.

Tabela 3: Potek epidemije v Sloveniji: Kako se je začelo

Datum (2020)	Dogodek
4. marec	Prvi potrjen primer okužbe s SARS-CoV-2
9. marec	Odrejena izolacija bolnikov in karantena kontaktov Vzpostavljanje mejne kontrole
10. marec	Že 18 hospitaliziranih
	Prepovedani vsi dogodki z več kot 100 ljudmi v zaprtih prostorih in več kot 500 ljudi v odprtih prostorih
11. marec	SZO oceni, da gre za pandemijo
12. marec	Razglašena epidemija COVID-19 v Sloveniji
13. marec	Imenovana večdisciplinarna Strokovna svetovalna skupina

Vir: Beović (2020, str. 5).

V veljavo je stopilo več uredb, izobraževalne institucije pa so se sprva zaprle 29. marca 2020 in kljub napovedim, da gre le za nekajdnevni ukrep, se je to kmalu izkazalo za optimistično napoved. Enako je bilo s prireditvami, ki so jih v začetku zgolj prestavljali, a so kmalu sledili novi in strožji ukrepi, prišlo je do zaprtja gostinskih lokalov in vseh turističnih ponudnikov, do prilagojenih urnikov trgovin, obstal je javni promet, resnost ukrepov pa se je dodatno pokazala z uveljavitvijo policijske ure in s prepovedjo zbiranja ljudi na javnih krajih (Prlekija-on.net, 2021).

Kljub vmesnemu izboljšanju razmer, se situacija ponovno poslabša septembra 2020 v času vrnitve otrok v šole, zato se z oktobrom ponovno poostrijo ukrepi in 19. oktobra 2020 ponovno razglasijo epidemijo. Učenje se ponovno izvaja na daljavo, uvedena je policijska ura, s katero se uvede prepoved gibanja med 21. in 6. uro, prepove se zbiranje več kot šest oseb in prepove se gibanje med občinami. Vlada ugasne večino dejavnosti v državi, začasno so zaprli hotele, gostinske obrate, salone in kulturne ustanove. Delale so le nujne trgovine z živili, lekarne in pošte.

Konec januarja 2021 je začela epidemija pojenjati, zato se začnejo ukrepi postopoma sproščati, v veljavo stopi pogoj PCT (prebolelost covid-19, cepljenje ali negativen test na okužbo). Epidemija se občutno umiri sredi junija, ko je sedemdnevno povprečje potrjenih primerov padlo s 147 na 132. Po skoraj osmih mesecih, se 15. junija uradno končala obdobje razglasitve epidemije (Podobnik, 2021). Podrobnejši pregled poteka pandemije je zapisan v Priloga 1.

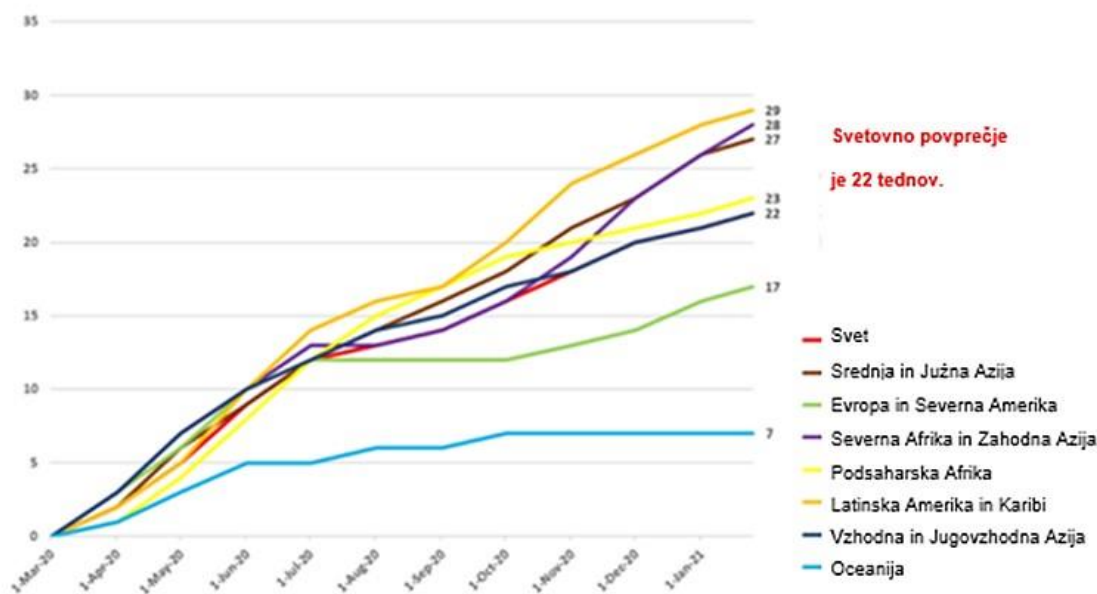
2.3 Ukrepi sprejeti na področju izobraževanja

Razglasitev pandemije marca 2020 je vplivala na vsa področja življenja, zato so bile številne države prisiljene sprejeti mnogotere ukrepe z namenom zaježitve širjenja virusa (Almahasees, Mohsen & Amin, 2021). V ospredje je stopila socialna distanca, zbiranje večjega števila ljudi in njihovo zadrževanje v istem prostoru je postalo omejeno, v skrajnih primerih pa celo prepovedano (Križaj, Đogić & Eror, 2021). Visok davek pa je posledično plačalo tudi izobraževanje, saj je prišlo do popolnega zaprtja šol in univerz, to pa je prvič prešlo iz tradicionalnega na spletno poučevanje. Večina držav je posledično uvedla omejitve, kjer se je medij izobraževanja premaknil v sinhroni ali asinhroni način (Almahasees, Mohsen & Amin, 2021). Institucije so se torej lahko odločile za sinhrono izobraževanje, ko je govora o IND, ki se dogaja v realnem času, medtem ko se asinhrono učenje odvija po spletnih kanalih brez interakcije v realnem času (World scholarship forum, 2021). Svet je doživel najobsežnejše motnje izobraževalnih sistemov v zgodovini in to v kar 190 državah sveta (Almahasees, Mohsen & Amin, 2021).

Več kot 800 milijonov študentov, dijakov in šolarjev, kar je več kot polovica svetovne populacije, ki se izobražuje, se še vedno sooča z znatnimi motnjami v izobraževanju, ki so posledica širjenja virusa. Na spodnjem grafu, ki ga je objavil UNESCO v začetku leta 2021, lahko vidimo, da so bile po vsem svetu izobraževalne institucije popolnoma zaprte povprečno 3,5 meseca (14 tednov) od začetka pandemije. Ta številka naraste na 5,5 meseca (22 tednov) – kar ustreza dvema tretjinama študijskega leta – če se upoštevajo lokalna zaprtja šol na državni ravni.

Trajanje zapiranja se zelo razlikuje glede na regijo, od kar 5 mesecev (20 tednov) popolnega zaprtja po vsej državi v povprečju v Latinski Ameriki in karibskih državah, do 2,5 meseca (10 tednov) v Evropi in zgolj enega meseca v Oceaniji. Podobne regionalne razlike so opažene pri obračunavanju lokaliziranih zaprtij: trajanje popolnega in lokalnega zaprtja je v Latinski Ameriki in na Karibih v povprečju preseglo sedem mesecev (29 tednov) v primerjavi s svetovnim povprečjem, ki znaša 5,5 meseca (22 tednov). Vidimo lahko tudi, da so si vlade prizadevale čim bolj zmanjšati zaprtja izobraževalnih institucij po vsej državi – ta so padla s 190 držav na vrhuncu aprila 2020 na le 30 držav v začetku januarja 2021 (UNESCO, 2021).

Slika 1: Trajanje popolnega in delnega zaprtja izobraževalnih institucij (v tednih) glede na regijo do 25. januarja 2021



Vir: UNESCO (2021).

Z razglasitvijo epidemije marca 2020 je tudi v Sloveniji prišlo do prvega vala te bolezni. Začeli so veljati ukrepi za zajezitev virusa, ki so precej spremenili način življenja, ki smo ga bili navajeni. Z upoštevanjem ukrepov in z izboljšanjem epidemiološke slike je vlada 21. maja 2020 preklicala epidemijo in večino omejitev. Že jeseni leta 2020 pa pride do drugega vala, spomladi 2021 pa začetek tretjega vala.

Vse to je vplivalo tudi na izvedbo izobraževanja, posledično pa so se vrtci, šole in druge izobraževalne institucije začasno zaprle, predavanja in pouk pa sta večinoma potekala po oddaljenem dostopu preko spleta. Vlada je sprejela Odlok o začasni prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih¹, s katerim je 16. marca zaradi zajezitve in obvladovanja epidemije vse navedene inštitucije zaprla ter izobraževanje preselila na splet.

Z izboljšanjem zdravstvenih razmer konec aprila 2020 so številne države začele odpravljati določene omejitve za državljane, med drugim so začele s postopnim odpiranjem šol in drugih izobraževalnih institucij. S 13. majem 2020 je slovenska vlada sprejela odlok, po katerem so se 18. maja 2020 v šole vrnili učenci prve triade osnovne šole ter zaključnih letnikov srednjih šol, kasneje pa še preostali osnovnošolci ter učenci s posebnimi potrebami. Za ostale je izobraževanje potekalo na daljavo do konca šolskega / študijskega leta.

¹Uradni list RS, št. 152/20 in 181/20

Z novim šolskim/študijskim letom se je pouk začel v učilnicah, začasno pa se je izobraževanje preselilo na splet med 19. in 23.10.2020 za vse srednje šole, glasbene šole in osnovne šole od 6. do 9. razreda. Kasneje se je vlada odločila za zaprtje vseh vzgojnoizobraževalnih institucij od 26.10.2020 dalje – najprej le za en teden, zaradi vse slabše epidemiološke situacije pa so se ukrepi podaljšali v leto 2021. V decembru leta 2020 je vlada med drugim sprejela Načrt sproščanja ukrepov za zaježitev in obvladovanje epidemije nalezljive bolezni COVID-19, ti pa so se sproščali na podlagi semaforjev².

Ukrepi so se začeli sproščati 26. januarja 2021, ko so vrata prve tirade osnovnih šol in vrtcev odprle posamezne statistične regije (Gorenjska, Koroška, Osrednjeslovenska, Podravska, Pomurska, Primorsko-notranjska in Savinjska). V teh regijah so istočasno ponovno potekale laboratorijske vaje za študente višjih in visokih šol. Od 9. februarja 2021 pa se je v vseh osnovnih šolah za učence od prvega do tretjega razreda ponovno izvajalo v šolah. Določena je bila tudi izjema za srednje šole, in sicer za izvajanje nujnih obveznosti, potrebnih za nadaljevanje in zaključek izobraževanja, ponovno pa je bilo omogočeno bivanje v dijaških domovih. 15. februarja so se v učilnice vrnil vsi osnovnošolci (mehurček = matični oddelek). Dijaki preostalih letnikov so šolske klopi zasedli z 8. marcem, do delnega sproščanja je prišlo tudi na področju višjih strokovnih šol in visokošolskih zavodov (Križaj, Đogić & Eror, 2021).

Kljub povratku številnih otrok / dijakov v izobraževalne institucije pa izobraževanje ni potekalo kot pred pandemijo. Veljali so številni ukrepi za preprečevanje širjenja virus, ki so zahtevali številne prilagoditve in spremembe izobraževalnega sistema. V začetku aprila se je ponovno uvedlo popolno zaprtje države, ki je trajalo do 11. aprila – to je bil mejnik, ki je izobraževanje ponovno v celoti preselil na splet.

2.3.1 Študij v letu 2020 in 2021 v Sloveniji

»Tihó, pišem izpit!«³

Šestnajstega marca 2020 v šolskem/študijskem letu 2019/2020 se je z zaprtjem vseh vzgojno-izobraževalnih institucij začelo nepredvidljivo obdobje, saj so le – te morale v izjemno kratkem času preiti na IND (Kustec, Logaj, Flogle, Dobrin & Grmek, 2020, str. 8).

Študijski proces je bil prekinjen, večina študentov pa je zapustila študijska središča. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (v nadaljevanju MIZŠ) je med drugim podalo navodilo, da se vsi študenti izselijo iz študentskih domov, izjemoma pa so v njih ostali

² Dosežen oranžni semafor je pomenil pod 1000 okužb in 1000 hospitaliziranih bolnikov s covid-19 ter odprtje vrtcev, prve triade osnovne šole ter šol in zavodov za učence s posebnimi potrebami. Rumen semafor je pomenil število okužb pod 600 in 500 hospitaliziranih ter šolanje preostalih osnovnošolcev in dijakov zaključnih letnikov. Zelen semafor je pomenil število okužb pod 300 in je pomenil odpravo omejitev na področju vzgoje in izobraževanja ter sprostitev vseh športnih aktivnosti.

³ Vir: <https://www.delo.si/novice/slovenija/zgodbe-slovenskih-studentov-zoom-crni-okvircki-z-imeni-in-apatija/>

študenti, ki so pomagali v zdravstvu oziroma so se preventivno izolirali od domačih, ki so bili zaradi posebnih zdravstvenih stanj še posebej ranljiva populacija (Študentska organizacija Slovenije, 2020).

MIZŠ je od pričetka epidemije COVID-19 redno spremljalo izvajanje študijske dejavnosti na daljavo in bilo v stikih z visokošolskimi zavodi. Univerzam je posredovalo usmeritve za lažje delovanje v izrednih okoliščinah, hkrati pa uvajalo spremembe na podlagi sprotnih predlogov, kolikor je bilo to v danih okoliščinah mogoče – bodisi s spremembo določb v interventnih zakonih ali s pojasnili in obrazložitvami.

Epidemski študijski proces se je na daljavo izvajal s pomočjo spletnih učilnic, video predavanj, vnaprejšnjih posnetkov predavanj in ostalih oblik študijskega procesa, študenti pa so lahko s predavatelji komunicirali prek e-pošte, klepetalnic. Predavatelji so bili med drugim odgovorni za vnaprejšnjo pripravo izročkov ter dodatnih gradiv za študente. Po potrebi so lahko študenti stopili v stik s predavatelji za individualne ali skupinske konzultacije preko orodij za telekonference in z uporabo elektronske pošte ter spletnih klepetalnic. Poročanja študentov kažejo, da je bila kvaliteta izkušnje po večini odvisna od digitalne usposobljenosti predavatelja.

Dodaten izziv so predstavljala praktična usposabljanja, ki so še posebej pomembna na področju medicine, farmacije in drugih zdravstvenih ved, vključno z laboratorijskimi in terenskimi vajami. Te so se začele izvajati šele z odprtjem visokošolskih zavodov. Težave so se pojavljale tudi pri preverjanju identitete študentov ter opravljanja pisnih izpitov za večje skupine. Nekatere fakultete so posledično vpeljale dodatne izpite roke in podaljšale izpitno obdobje. Velik problem je predstavljala tudi pomanjkljiva IKT oprema in nestabilne internetne povezave, ki so onemogočale kvalitetno izvedbo preverjanja znanja na daljavo.

Podaljšani so bili prijavno-vpisni roki, o preverjanju znanja, zamiku študijskega koledarja in pogojih napredovanja pa so odločali zavodi sami v okviru določb Zakona o visokem šolstvu. MIZŠ je med drugim sprejelo vrsto interventnih členov na podlagi katerih so lahko visokošolski zavodi omogočili spreminjanje študijskih programov med letom ter podaljšali statusa iz naslova epidemije.

Pomembno vlogo so s prostovoljstvom v času epidemije prevzeli študenti medicinskih in zdravstvenih fakultet in na ta način zagotavljali otroško varstvo, pomoči pri komuniciranju z javnostjo, pomagali so v javnem zdravstvenem sistemu in domovih starejših občanov ter otrokom na nižjih ravneh izobraževanja (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2020).

Posledice so se kazale tudi pri študentskem delu, saj je ta v drugi polovici marca in v aprilu leta 2020 upadel za 50 %, takrat pa je ponudba študentskega dela padla za 90 %. Celotni trg študentskega dela pa le počasi raste, saj je bil v maju 2021 še vedno za okoli 40 %, v juniju 2021 pa 30 % nižji od leta 2022. Posledično so številni študenti ostali brez

najpomembnejšega vira prihodka, saj je zaslužek dijakov in študentov preko študentskega dela kar trikrat višji od sredstev, ki jih prejmejo preko štipendijske politike.

Epidemija je na ta način razgalila že znane težave študentov. Študenti, ki so bivali pri zasebnikih niso bili deležni državne pomoči, isto je veljalo za študente, ki v študentskih domovih niso bivali subvencionirano. Tisti študenti s subvencioniranim bivanjem v domu pa so bili upravičeni do plačila najemnine za čas, ko tam niso smeli bivati.

Dodatno se je izkazalo, da je pomoč socialno ogroženim študentom prenizka. Državne štipendije, ki znašajo v povprečju 125 eurov, so prenizke, prejema pa jo le 20 odstotkov študentov, kljub temu, da po raziskavi Evrostudent povprečni mesečni stroški študenta znašajo preko 500 eurov. V letu 2019 je po podatkih Zavoda za pokojninsko in invalidsko zavarovanje (ZPIZ) skoraj 20.000 dijakov in študentov preko študentskega dela zaslužilo najmanj 50 % neto minimalne plače za leto 2019, kar znaša dobrih 330 eurov mesečno. Ogromno jih je študentsko delo izgubilo in niso imeli prihrankov ali sredstev s strani družine in so bili zaradi upada ponudbe študentskega dela najbolj ogroženi. Nekateri posamezniki posledično s tolikšnim izpadom dohodkov izobraževanja niso mogli nadaljevati in zaključiti (Študentska organizacija Slovenije, 2020).

Država je za lajšanje položaja študentov med epidemijo izvedla izplačilo enkratnega solidarnostnega dodatka za redne in izredne študente, vpisane v visokošolske zavode v Republiki Sloveniji v študijskem letu 2019/20. Dodatek se je izplačalo na podlagi vlog, ki jih je do 30. junija, ko se je zaključil rok za oddajo vloge, oddalo 73,5 % vpisanih študentov in študentk v terciarno izobraževanje, kar predstavlja 56.418 oseb (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2020). Med drugi pa je sprejela tudi naslednje ukrepe (Študentska organizacija Slovenije, 2020):

- Koriščenje dodatnega leta študija zaradi nezmožnosti opravljanja študijskih obveznosti;
- Brezplačne vozovnice za Javni potniški promet za čas, ko uporaba ni bila mogoča;
- Brezplačno bivanje v študentskih domovih za čas, ko njihova uporaba ni bila mogoča, vendar le za študente, ki so tam bivali subvencionirano;
- Mirovanje štipendij v prihodnjem študijskem letu, če zaradi epidemije ni bilo mogoče opraviti vseh študijskih obveznosti.

Kljub izboljšanju epidemiološke slike in optimističnim napovedim o povratku na fakultete pa se je tudi študijsko leto 2020/21 večinoma odvijalo v sobah študentov. Epidemija je trajala od 19. oktobra 2020 do 16. junija 2021, kar je v praksi predstavljalo tudi obdobje trajanja ŠND oziroma omejenega izvajanja študijskih procesov. Od 34 tednov trajanja epidemioloških ukrepov se je kar 14 tednov študijski proces v celoti izvajal na daljavo, preostali čas pa so se v živo izvajale le laboratorijske vaje, a še to v omejenem obsegu. Pri Študentski organizaciji Slovenije so izpostavili zaskrbljenost glede kakovosti študija na daljavo, saj se je v vmesnem času izvedlo tudi izpitno obdobje. Po njihovem mnenju je znanje, ki so ga posamezni pridobili v tem obdobju neprimerljivo s tistim, ki so ga pridobile

pretekle generacije (D. P. & STA, 2021). Vlada je 19. decembra 2020 sprejela sedmi protikoronski paket ukrepov, v katerem je med drugim tudi v študijskem letu 2020/21 namenila solidarnostni dodatek v višini 150 evrov, ki so ga prejeli konec januarja (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2021).

Cepljenje in visoka stopnja prebolewnosti je omogočila, da se študijsko leto 2021/22 prične z izvedbo pedagoškega procesa v živo. V primeru poslabšanja epidemiološke slike in v primeru sprejema interventnih ukrepov Vlade RS pa se lahko pedagoški proces prilagaja na način, kot bo za posamezno fakulteto v skladu z materialnimi pogoji in specifikami izvedbe študijskih programov, ki se na njej izvajajo, to tudi mogoče. Nekatere univerze so se pa že takoj na začetku odločile za delno izvajanje predavanj v živo, delno pa na daljavo.

Pedagoški proces se je po večini izvajal v prostorih visokošolskih zavodov v skladu z izpolnjevanjem pogoja PCT, razen za vse tiste udeležence terciarnega izobraževanja, ki sodijo v ranljive skupine. Zanje je izvedba pedagoškega procesa izvedena v dogovoru z visokošolskim učiteljem. Pogoj PCT pomeni, da morajo vsi študenti v skladu z Odlokom o načinu izpolnjevanja pogoja prebolewnosti, cepljenja in testiranja za zaježitev širjenja okužb z virusom SARS-CoV-2⁴, ki vstopajo v prostore visokošolskih zavodov, pokazati, da je pogoj PCT je izpolnjen (Dokazilo o negativnem rezultatu HAG/PCR, digitalno covid potrdilo EU / tretje države, dokazilo o cepljenju, dokazilo o prebolewnosti) (FL UM, 2021). V primeru, da je študent znake oziroma simptome obolelosti za SARS-CoV-2019 razvil tekom dneva v prostorih univerze, se iz študijskega procesa nemudoma umakne v izolacijo, razred pa v karanteno in študij nadaljuje na daljavo.

2.3.2 Prakse slovenskih univerz v času covida-19

Univerza v Ljubljani (v nadaljevanju UL) se je v letu 2020 soočila z nenadno spremembo načina delovanja celotne univerze, največji izziv in hkrati uspeh vodstva pa je bil zagotoviti neprekinjeno delovanje vseh poslovnih funkcij (UL, 2021, str. 54). Posebno pozornost so namenili okoliščinam, ki so povezane z epidemijo covida-19 in oblikovali serijo izobraževanj za kompetentno rabo IKT v študijskem procesu (Digitalna UL) ter prilagoditev metod, pristopov ter strategij okoliščinam hibridnega, kombiniranega in v celoti izvedenega učenja in poučevanja na daljavo (Univerza v Ljubljani, 2021, str. 9).

Pandemija je med drugim vplivala na izvedbo in udeležbo na mednarodnih posvetih, poletnih šolah, konferencah ter drugih mednarodnih dogodkih in aktivnostih, zato so bile nekatere aktivnosti prestavljene na kasnejši čas, preostale pa v virtualno okolje (UL, 2021, str. 11). Študentom UL je omogočen s pridobitvijo štipendije (Tumova štipendija in štipendija Likarjevega sklada, štipendije MAUI v ZDA in AEN v Avstraliji) študij na tujih

⁴ Uradni list RS št. 147/21, 149/21

univerzah, vendar pa vsi na razpisih odobreni študenti ponujene priložnosti niso uspeli izkoristiti zaradi nastale krizne situacije (Univerza v Ljubljani, 2021, str. 12).

V času ukrepov proti covidu-19 ter dela na daljavo so uvedli in podprli videokonferenčne sisteme MS Teams in Zoom, orodje za opravljanje izpitov na daljavo Exam.net in orodje za elektronske volitve SimplyVoting (Univerza v Ljubljani, 2021, str. 65). Na področju komuniciranja z javnostmi pa so se usmerili na vzpostavljanje in ohranjanje ažurnega komuniciranja med zaposlenimi in študenti ter zunanjo javnostjo s pomočjo spletnega zavihka UL in KORONAVIRUS, kjer so objavljali aktualne informacije povezane s covidom-19 in delovanjem UL, priporočili, napovedniki spletnih dogodkov, obvestili rektorja, ipd. (Univerza v Ljubljani, 2021, str. 67).

Epidemija je vplivala tudi na številne odpovedi rednih dogodkov, s katerimi prispevajo k razvoju ustvarjalnih razmer za delo in študij ter k pozitivni podobi UL. Delno so dogodke izpeljali preko spleta (predstavitve študija na UL za tuje študente, Rektorjeva nagrada za najinovacijo UL), pri ostalih pa so izdelali posebno platformo (Pozdrav bruce) in posebno spletno stran (Teden Univerze – najodličnejši raziskovalni dosežki UL, Prešernove, podelitev svečanih listin za najboljše študijske dosežke, podelitev različnih priznanj ipd.) (Univerza v Ljubljani, 2021, str. 66).

Na Ekonomski fakulteti je s 16. marcem 2020 poučevanje in študij prešel v celoti na daljavo z izvedbami preko Zoom-a in Canvas LMS okolja. Izvedenih je bilo 20317 spletnih srečanj, vaje in predavanja pa so se izvajala po urniku. Izvedli so 391 spletnih izpitov, ki se jih je udeležilo 5670 študentov in kar 75 kombiniranih izpitov (preko spleta in v živo), ki jih je opravljajo 8657 študentov. Študenti so strokovno prakso kljub covid situaciji opravljali skladno z dogovori s podjetji, do začasnih prekinitev opravljanja prakse pa je prišlo predvsem v prvem valu epidemije 2020, skladno z veljavnimi priporočili NIJZ. Delodajalci so nekaterim študentom celo omogočali prakso v obliki »dela od doma«. Opravljenih pa je bilo 140 spletnih zagovorov zaključnih nalog (Univerza v Ljubljani, Ekonomska fakulteta, 2020, str. 53 in 54).

Fakulteta za matematiko in fiziko je pedagoški proces (predavanja, vaje in seminarje), ki je bil zaradi epidemije spomladi 2020 izveden na daljavo, ob hitri prilagoditvi učiteljev in asistentov ocenila kot kakovosten. Študij je potekal prek videokonferenc, komunikacija med predavatelji in študenti pa v veliki meri preko spletnih učilnic in elektronske pošte (Univerza v Ljubljani, Fakulteta za matematiko in fiziko, 2021, str. 9). Vsa predavanja so izvedli po objavljenem urniku, kar se je izkazalo za zelo dobro rešitev, ki so jo pozdravili tudi študenti, saj so na tak način zadržali običajno študijsko rutino, po drugi pa bi spreminjanje terminov predavanj in vaj lahko bistveno otežilo izvajanje študijskega procesa. Najbolj primerno in za uporabo enostavno orodje pa se je izkazal program Zoom, kjer so v celoti potekala predavanja in vaje (Univerza v Ljubljani, Fakulteta za matematiko in fiziko, 2021, str.17).

Na Fakulteti za gradbeništvo in geodezijo so v letu 2020 najprej uspešno prešli na hibridno in kasneje na popolno izvajanje vsega izobraževanja na daljavo. Na daljavo je potekalo tudi delo organov upravljanja fakultete in kot uspešno ocenjujejo računalniško podprto učenje na daljavo iz prostorov fakultete ali od doma, organiziranje dežurne službe na fakulteti v času prvega vala epidemije in dela na domu v drugem valu (Univerza v Ljubljani, Fakulteta za gradbeništvo in geodezijo, 2021, str. 18).

Močan vpliv epidemije pa se je kazal na Medicinski fakulteti. V času razglašene epidemije se je celoten študijski proces izvajal na daljavo, v tem obdobju pa se ni izvajalo kliničnih vaj in kliničnega usposabljanja. Vaje in usposabljanje je bilo potrebno nadomestiti v juniju, juliju, avgustu, septembru, delno pa tudi v študijskem letu 2020/2021, prilagoditve pa so bile potrebne tudi pri preverjanju znanja in veščin študentov (Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta, 2021, str. 9). Na podlagi ankete o kakovosti kliničnih vaj in zadovoljstvu z njihovim potekom vidimo, da se je splošna kakovost in zadovoljstvo študentov s kliničnimi vajami med pandemijo COVID-19 zmanjšala, predvsem na področju obravnavane snovi na kliničnih vajah, skrajšalo pa se je tudi trajanje vaj. Zmanjšalo se je tudi število pacientov, ki jih ima študent na vajah priložnost spoznati oziroma pregledati (Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta, 2021, str. 9). Epidemija je med drugim vplivala na pogoje potrebne za vpis v višji letnik s 46 KT na 40 KT (Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta, 2021, str. 6).

Na Fakulteti za družbene vede se je prvi semester 2019/20 kot običajno izvedel v prostorih fakultete, covid razmere pa so vplivale na prehod na ŠND v poletnem semestru 2019/20 (marca 2020). Predavanja, seminarje in vaje so izvedli v obliki videokonferenc, določena študijska predavanja pa so posneli vnaprej ter jih študentom posredovali preko spletnega referata ali spletnih učilnic. Študentom so med drugim posredovali navodila in gradiva za samostojno delo, komunikacija s predavatelji pa je potekala preko e-pošte, spletnih učilnic, spletnega referata in videokonferenc. Prilagodili so tudi potek preverjanja znanja, če se ta ni izvedel na predviden način s pisnim ali ustnim preverjanjem v predavalnici. V tem primeru je preverjanje potekalo na daljavo s pomočjo IKT (ustni izpiti preko videokonference, pisni izpiti preko kviza v spletni učilnici, v orodju Exam.net.). Pisno preverjanje so v določenih primerih nadomestili z ustnim preverjanjem preko videokonference ali z oddajo pisnih izdelkov. Ocenjujejo, da je pedagoški proces zaradi velike angažiranosti pedagogov in strokovnih služb potekal nemoteno (Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, 2021, str. 7 in 8).

Zaradi poslabšanja epidemioloških razmer v Sloveniji je tudi Upravni odbor Nove univerze sprejel številne ukrepe, namenjene učinkovitemu prehodu na opravljanje študijskih obveznosti na daljavo. Vsa predavanja, vaje in konzultacije so izvedli s pomočjo IKT, kot so Zoom, Vox, Skype, Moodle, Webinar, z objavo videoposnetkov na eUniverzi in drugih komunikacijskih medijev. S pomočjo teh orodij so izvedli tudi zagovore zaključnih nalog. Ustne izpite so izvedli preko video konference, ali pa kot »take home« pisni izpiti, predavatelji pa so bili za morebitna vprašanja in pomoč študentom dostopni preko svojih e-

mailov. Zaradi izrednih razmer in prošenj študentov so bile izvedene spremembe Pravilnikov o študiju, predvsem sprememba pogojev za oddajo diplomskega dela v tehnični pregled (kljub manjkajočima dvema obveznostnima poleg diplomskega dela), z namenom lajšanja ekonomskega položaja posameznih študentov v kriznih razmerah, pa so lahko študenti naslovili pisno prošnjo za odlog plačila šolnine ali plačilo šolnine v več manjših obrokih, poleg tega pa so lahko oddali vlogo za podaljšanje statusa v primeru izpolnjevanja pogojev (Nova Univerza, 2021, str. 190 in 191).

3 IZZIVI ŠTUDENTOV PRI ŠTUDIJU NA DALJAVO V ČASU COVID-19

V tretjem poglavju izpostavim teoretični pregled izzivov študentov, ki so bili posledica popolnega preskoka s tradicionalnega študija na ŠND. Izzive sem razdelila na tiste, ki so se pojavili pri izvedbi študijskega procesa, na izzive povezane z učenjem in opravljanjem študijskih obveznosti ter druge izzive, ki so jih zaznali med študijem. Vse izzive v nadaljevanju podrobno razčlenim in opišem.

3.1 Izzivi študijskega procesa

3.1.1 Izvedba predavanj in seminarjev

Nepredvidljiva situacija s covidom-19 je v poletnem semestru študijskega leta 2019/2020 na vseh fakultetah preusmerila izobraževanje iz tradicionalne oblike študija v ŠND. Ta sprememba je prinesla tako študentom kot predavateljem novo, zanimivo in uporabno izkušnjo. Predavatelji so se zavedali, da morajo študentom s ŠND omogočiti osvajanje maksimalne količine novega znanja. Prilagajanje na nov način poučevanja je bil izjemno kratek, sposobnosti, spretnosti in znanje predavateljev pa je bilo zelo raznoliko, kar je vplivalo na uspešnost izvajanja študijskega procesa na daljavo (Mušič in drugi, 2021, str. 44 in 45). Novo nastali položaj pa ni zahteval zgolj prilagajanja predavateljev, saj so si morali tudi študentje zagotoviti ustrezno opremo in prostor ter popolnoma spremeniti dojemanje študija, ki so ga poznali do tedaj.

Kar se tiče dostopnosti do digitalnih orodij, je anketa Študentske organizacije Slovenije (v nadaljevanju ŠOS), kjer je sodelovalo 1091 študentov iz različnih visokošolskih zavodov v Sloveniji pokazala, da imajo študenti v veliki večini urejen dostop do digitalnih orodij, le 13 jih je namreč odgovorilo, da dostopa do teh orodij nima (Študentska organizacija Slovenije, 2020, str. 2). Digitalna orodja omogočajo študentu dostop in uspešno sodelovanje pri ŠND, večinski dostop do digitalnih orodij pa je potrdila tudi anketa Nove Univerze, pri čemer so samo trije sodelujoči študenti od 206 anketiranih izjavili, da nimajo primernih orodij (Nova Univerza, 2020).

Anketa ŠOS je pokazala, da se za zagotavljanje izvajanja obveznosti fakultete uporabljajo različna orodja, najpogostejša so Zoom, MS Teams, Cisco Webex, GoToMeeting, BigBlueButton, Vox Arnes ter Skype. Študentje so med drugim ocenili, da je ŠND manj produktiven in učinkovit kot klasičen način podajanja snovi v živo, le 12 % vprašanih je odgovorilo, da jim je ta način izvajanja obveznosti boljši, 32 % pa je bilo mnenja, da je učinkovitost enaka kot prej (Odbor za visoko šolstvo ŠKIS, 2020).

Raziskava, ki so jo opravili med študenti UL v letu 2020 je pokazala, da je 31 % študentov poročalo o višji **udeležbi** na spletnih predavanjih med pandemijo, v nasprotju z 32 %, katerih udeležba na spletnih predavanjih je bila manjša v primerjavi s tradicionalnimi predavanji. Relativna udeležba v tej raziskavi je nekoliko nižja od raziskave izvedene maja 2020 med dodiplomskimi študenti zdravstvenih ved na Hrvaškem, kjer je bilo opaženo razmerje 30 proti 15 %. Do takšnega razhajanja lahko prihaja, ker motivacija za spletno izobraževanje upada z daljšim trajanjem, ljubljanska raziskava pa je bila izvedena približno devet mesecev po začetku pandemije, poleg tega pa so nekateri predavatelji prakticirali pošiljanje posnetih predavanj študentom, kar je še dodatno vplivalo na slabšo udeležbo na spletnih predavanjih (Drašler in drugi, 2021, str. 8).

Tudi anketa izvedena na Novi Univerzi je pokazala večinsko podporo ŠND, saj je kar 72 % študentov imelo pozitiven pristop do takšnega načina študija (Nova Univerza, 2020). Pozitivno je, da je polovica vseh sodelujočih študentov menila, da so za ŠND, v primerjavi s študijem na fakulteti, porabili enako časa ter, da je študij enako učinkovit. Med drugim se kar tretjini študentov zdi združevanje klasične oblike poučevanja s spletnimi predavanji primerno za njihovo smer študija. Posamezni študenti so dodali, da bi se študij v celoti izvajali preko spleta, saj omogoča fleksibilnost in proste roke pri študiju. Kot glavne, **pozitivne strani** so navedli udobnost domačega okolja, lažji in hitrejši dostop do predavanj, izjemno odzivnost, fleksibilnost in angažiranost profesorjev, dostopnost do spletnih gradiv preko spletne strani fakultete in vnaprej naloženega gradiva v e-učilnici. Kot morebitne **negativne strani** pa so izpostavili razne tehnične težave, pomanjkanje osebnega stika s predavatelji in manjše število predavanj (Nova Univerza, 2020). Študenti medicine v Severni Ameriki, ki so sodelovali v spletni raziskavi pa so kot prednost poudarili možnost srečanja s svetovno znanimi in cenjenimi medicinskimi strokovnjaki, s katerimi v resničnem življenju ne bi prišli v stik. Elektronsko učenje je med drugim prineslo spretnost prilagajanja na neugodne in nepričakovane okoliščine (Ali in drugi, 2021).

Študenti so izrazili **pomisleke**, ki so pogosti tudi pri tradicionalnem izobraževanju in jih pri spletnem poučevanju ne bi smeli spregledati: nezadostna priprava na študij pred predavanji, omejena udeležba in nezadostna poglobljenost razprav med predavanji. Kakovost izobraževanja je odvisna od znanja, spretnosti in izkušenj, ki se posredujejo ter v načinu komuniciranja in poučevanja. Odgovori študentov so se na različne načine vrteli okoli osrednjih vidikov kakovosti, kot so učni cilji, vsebina, zasnova programa, prilagoditev, nadzor in načini ocenjevanja (Almendingen, Morseth, Gjølstad, Brevik & Tørris, 2021, str. 12). V predavalnicah so lahko predavatelji zelo natančni in razlagajo snov, v spletnih

učilnicah pa je drugače. Večina predavateljev na domu nima tabel, prav tako nima fizičnih predmetov, s katerimi bi lahko pojasnil bistvo. Predvsem študenti naravoslovnih smeri potrebujejo več praktičnih ilustracij, da lahko razumejo bistvo kljub predavateljevemu trudu, da podoben učinek doseže preko zaslona. Dodatno pa razumevanje študijskega gradiva otežuje pomanjkanje zanimanja in pozornosti, ki je okrnjena v primeru ŠND (Singh, 2021). Med predlogi slovenskih študentov se je največkrat pojavljala želja po zmanjšanju količine snovi, ki jo je potrebno predelati do posameznega predavanja, želeli so si več predavanj v živo, nekateri so celo izpostavili slabo organiziranost določenih profesorjev, oziroma celo neizvajanje študijskih obveznosti (Odbor za visoko šolstvo ŠKIS, 2020).

Potrebno je tudi dodati, da študentje predavanja obiskujejo zato, da srečajo kolege, da spremenijo svoje okolje, da s predavatelji izvajajo diskusije, pri spletnem izobraževanju pa je pojem predavanja zreduciran izključno na nekomunikativno podajanje študijske snovi (Lukovnjak, 2020). Študenti prehrane na Univerzi Metropolitan v Oslu so izpostavili, da je bila **komunikacija** med spletnimi predavanji omejena ter da je bilo postavljanje vprašanj oteženo. »Dvig roke« ni bil tako enostaven kot pri neposrednem stiku v predavalnici, kar bi lahko pomenilo, da študenti niso vedno dobili odgovorov na svoja vprašanja (Almendingen, Morseth, Gjølstad, Brevik & Tørris, 2021, str. 7). Sploh na začetku prehoda na spletno poučevanje so imeli številni študenti težave, saj so zaradi tehničnih razlogov izpadli iz digitalnih sob in zamudili del predavane snovi, se je pa to s časom izboljšalo. Nekateri študenti so imeli zaradi slabše internetne povezave težave pri vklopu kamere, slabša pa je bila tudi kakovost zvoka, kar je povzročilo neoptimalne učne razmere. Predlagano je bilo, da bi to težavo lahko rešili z uporabo posnetih predavanj vsaj v prvih tednih po zaprtju (Almendingen, Morseth, Gjølstad, Brevik & Tørris, 2021, str. 8 in 9). Poleg tega so številni poudarili, da je za študente pomembna komunikacija s kolegi brez predavateljeve prisotnosti in da bi morala univerza organizirati skupinske dejavnosti ter omogočiti prostovoljna srečanja v prostem času. Predlagali so, da bi lahko določili čas po predavanjih, ko bi se lahko skupaj pogovarjali le študenti (Almendingen, Morseth, Gjølstad, Brevik & Tørris, 2021, str. 10).

Raziskava med študenti UL je med drugim pokazala, da se 56 % študentov strinja s trditvijo, da lahko spletna predavanja **učinkovito nadomestijo tradicionalna predavanja**, 41 % pa se jih s to trditvijo ni strinjalo. Podatki študentov z nemških univerz pa so pokazali drugačne ugotovitve. Večina študentov (in ostalih univerzitetnih uslužbencev) je izjavila, da se lahko teoretični pouk enako učinkovito nadomesti s spletnimi predavanji, je pa potrebno na tej točki dodati dejstvo, da sta udeležba in sprejemanje spletnih predavanj s strani študentov v nemški raziskavi višja, saj se bila ta opravljena med prvim valom, ko je bil spletni sistem relativno nov in posledično tudi privlačnejši (Drašler in drugi, 2021, str. 9). Ameriški študenti medicine pa so nasprotno izrazili večinsko mnenje, da je pandemija negativno vplivala na kakovost njihovega medicinskega učnega načrta in dodali, da je bil posledično otežen prehod na izvedbo vaj in prakse. Le manjšinski del študentov se je zaradi ohranjanja optimističnega razmišljanja in duševnega zdravja strinjal s tem, da se kljub spremenjenemu

načinu izvedbe teoretičnih predavanj počuti pripravljene na začetek prakse (Garcia in drugi, 2021, str. 324 – 326).

Široko dojetje spletnih predavanj kot pomembnega dela izobraževalnega procesa, ki ga je nehote ustvarila pandemija, se bo vsaj do neke mere nedvomno ohranilo tudi, ko se bodo trenutne razmere normalizirale. Obsežna raziskava med španskimi univerzitetnimi profesorji je pokazala, da bo velika večina tudi v prihodnje uporabljala tako imenovano kombinirano učenje. Popolnoma spletna univerza je distopična iluzija, vendar se popolna vrnitev k izobraževalnemu procesu kot v času »pred COVID-19« verjetno ne bo zgodila (Drašler in drugi, 2021, str. 10).

3.1.2 Opravljanje praktičnega izobraževanja in vaj

Epidemija novega koronavirusa je prinesla številne spremembe, posledično so le redki študenti na daljavo uspeli opraviti praktični del izobraževanja. Nekaterim je prakso uspelo opraviti še pred epidemijo, večina pa jo je prestavila na čas po epidemiji ali v prihodnje študijsko leto (Presekar, 2020). Enako velja tudi za izvedbo vaj, ki so pomemben del pridobitve praktičnih veščin in znanja za opravljanje dela v prihodnosti.

Za razliko od raziskave med študenti UL glede izvedbe predavanj se je le 10 % študentov strinjalo, da lahko **spletne vaje** ustrezno nadomestijo dejansko prisotnost v laboratoriju / na vajah. Tradicionalno laboratorijsko delo lahko učinkovito nadomestijo virtualna laboratorijska orodja le na nekaterih področjih. Študenti so tako poročali o bistveno manjši učinkovitosti, kar je lahko povezano z dejstvom, da so bile vaje le simulirane in se niso izvajale v dejanskih predavalnicah / laboratorijih. Predvsem v naravoslovnih in tehničnih smereh je najbolj problematično pomanjkanje praktičnih veščin ter izkušenj pri analizi in interpretaciji podatkov, kar ima lahko dolgoročne posledice na višji stopnji študija ali pri vstopu na trg dela. Študenti kemije so poročali o težavah pri pisanju laboratorijskih poročil za poskuse, ki dejansko niso bili izvedeni v praksi, temveč zgolj v teoriji, kar kaže na pomembnost prisotnosti v laboratoriju za razumevanje predmeta študija. Mnenja študentov so pokazala, da bi lahko vključitev virtualnih simulacij vaj v spletno izobraževanje do neke mere izboljšala sprejemanje spletnih laboratorijskih vaj (Drašler in drugi, 2021, str. 6 in 9).

Zaskrbljenost glede vaj so izpostavili tudi študenti Univerze v Mariboru, saj je izvedba le-teh otežena v primeru prenosa preko platforme Microsoft Teams, po drugi strani pa si niso želeli, da bi se pri vajah obravnavalo dodatno teorijo. Tudi reševanje računskih vaj je lažje, če jih profesor rešuje fizično na tablo. Poseben izziv pa so predstavljale laboratorijske vaje, pri katerih je potrebna strojna oprema, ki je prisotna zgolj na fakultetah – to so vsaj poskusili rešiti na način, da so se časovno trudili prerazporediti vsebine ter omogočiti vsaj delno izvedbo z uporabo simulacij (Gibanje za mladino, 2020).

S številnimi izzivi so se srečevali tudi študentje Univerze na Primorskem, ki so v veliki meri v gostinsko-turistični dejavnosti opravljali študentska dela in **prakse**. Predvsem študenti

turizma so izpostavili precejšnjo zaskrbljenost glede njihove prihodnosti in so večkrat podvomili o pravilni izbiri študija. Na številne težave so naleteli predvsem pri opravljanju strokovne prakse, saj so bila podjetja zaprta in pred poletjem niso imeli možnosti opravljanja študijskih obveznosti. Fakultete so posledično študentom stopile nasproti in jim prakso prilagodile ter ponudile možnost dela na projektih, ki so se izvajali na daljavo (Koblar, Razgoršek & Rošar, brez datuma).

Tudi nemška raziskava je pokazala podobne rezultate. Čeprav se je večina študentov strinjala, da je spletno učenje v času pandemije covid-19 koristno in najbolj primerno v dani situaciji, se veliko študentov ni počutilo dobro pripravljenih na izvedbo praktičnih predmetov na daljavo. Kot primer, študij dentalne medicine poleg teoretičnega izobraževanja zahteva tudi praktično usposabljanje in klinično oskrbo pacientov, zato je pomemben »oseben« pristop pri izobraževanju (Schlenz, Schmidt, Wöstmann, Krämer & Schulz-Weidner, 2020, str. 6). Glavna težava pri zobozdravstvenem izobraževanju je nezmožnost preko virtualnega usposabljanja prenesti praktične spretnosti na raven osebnega usposabljanja, na kar opozarja več različnih člankov in raziskav. V raziskavi med italijanskimi študenti regije Emilija – Romanja je več kot polovica študentov menila, da lahko virtualno izobraževanje le delno nadomesti osebno izobraževanje, anonimna spletna raziskavi med študenti zobozdravstva pa je pokazala, da je praktično usposabljanje po uvedbi virtualnega izobraževanja nekvalitetno, so se pa strinjali, da je virtualno izobraževanje v drugih delih izobraževalnega programa lahko uspešno. Glede na napredek tehnologije se zdi, da je mogoče to težavo do neke mere rešiti s prenosnimi orodji, ki jih lahko študenti uporabljajo doma in snemanjem učnih vsebin s strani profesorjev ter njihovim deljenjem s študenti (na družbenih omrežjih, spletnih straneh fakultet ali spletnih straneh za izmenjavo videoposnetkov, kot je YouTube). Uporaba prenosne opreme bi lahko omogočila prilagajanje potencialnim epizodam socialnega oddaljevanja v prihodnosti (Farrokhi, Mohebbi, Farrokhi & Khami, 2021, str. 9).

Prav tako je izpostavljenost kliničnemu okolju (naj)pomembnejši del usposabljanja zdravnika, saj se študenti medicine z opazovanjem, prakso in ponavljanjem, običajno pod vodstvom strokovnih zdravnikov, naučijo bistvenih kliničnih veščin za oskrbo bolnikov. Čeprav se je nekatere od teh kliničnih spretnosti mogoče naučiti v ne-kliničnem okolju s pomočjo simulacijskega poučevanja, tradicionalno usposabljanje ob postelji pacienta ostaja temelj medicinskega izobraževanja (Servin – Rojas in drugi, 2022, str. 2). Krizne razmere so fakultete prisilile v sprejetje nujnih ukrepov, s katerimi se je zagotovilo učinkovito klinično usposabljanje v kriznih razmerah in varno oskrbo bolnikov. Težave s takšnim prilagajanjem so se dodatno kazale v državah s srednjimi in nizkimi dohodki, kot primer pa lahko izpostavimo posamezne medicinske fakultete v Mehiki, ki niso bile pripravljene na hiter in učinkovit odziv na pandemijo, saj je medicinsko izobraževanje v Mehiki zelo heterogeno in večina medicinskih fakultet nima alternativ tradicionalnemu usposabljanju. Študenti so tako izrazili nepripravljenost na prihajajoča obdobja svoje kariere in izpostavili željo po ponovitvi celoletnega usposabljanja, ki so ga zamudili zaradi izbruha virusa (Servin

– Rojas in drugi, 2022, str. 7). Zamujeno usposabljanje bi lahko imelo škodljive posledice na zaupanje in sposobnost oskrbe bolnikov ter na študentovo samostojnost pri opravljanju poklica zdravnika, vse to pa so potrdile številne svetovne študije, ki so poakazale, da se pomemben delež študentov medicine zaradi javnozdravstvenih omejitev in sprememb kliničnega izobraževanja počuti manj pripravljene na svojo kariero (Servin – Rojas in drugi, 2022, str. 2).

Še dodatno pomemben vpliv pandemije covida-19 pa je bil zaznan pri kirurškem usposabljanju. Morebitni negativni vpliv na kirurške veščine študentov, ki nekaj časa niso imeli praktičnih izkušenj s pacienti, še danes ostaja izziv. Odpovedane operacije so neizogibno vplivale na praktične kirurške izkušnje, spretnosti, prepovedani so bili tudi številni tečajji in seciranje trupel, kjer je mogoče usposabljanje praktičnih in tehničnih veščin (Hau, Weitz & Bork, 2020, str. 2). Raziskava med ameriškimi študenti medicine je pokazala, da bo kar 15 % študentov verjetno podaljšalo trajanje študija medicine za vsaj eno leto zaradi pomanjkanja praktičnega dela, 18 % pa jih je poročalo, da je manj verjetno, da bodo zaradi vpliva pandemije nadaljevali kariero na področju nevrokirurgije (Garcia in drugi, 2021, str. 324 – 326). Enake ugotovitve je pokazala tudi spletna raziskava med študenti medicine v Severni Ameriki, kjer so mnogi priznali, da jim pomanjkanje izkušenj z bolniki in oddelki preprečuje doseganje ustrezne prakse v resničnem življenju, več kot polovica anketirani pa je dejala, da se ne počuti pripravljene na delo v prihodnosti, še več pa jih je izrazilo pomanjkanje zaupanja v poklicno uspešnost. Nekateri študenti so opazili, da se je zanimanje za medicinsko področje v celoti zmanjšalo, mnogi pa so trdili, da spletno usposabljanje ne more nadomestiti praktičnega izobraževanja (Ali in drugi, 2021).

Raziskava med študenti medicine in zdravstvenih ved opravljena na začetku leta 2021 v Sloveniji je pokazala negotovost študentov v zvezi s pravili in postopki dokončanja obveznosti, ki jih ni bilo mogoče izvesti na daljavo (vaje, praksa), le 3% anketiranih študentov pa je dejalo, da je to imelo zgolj šibek vpliv, 4,5% pa da sploh ni imelo vpliva (Pajnkhiher in drugi, 2021, str. 72). Pri predmetu Primarno zdravstveno varstvo, ki se izvaja v 6. letniku študija medicine, imajo študenti tri dni tedensko klinične vaje v ambulantah. Zaradi ukrepov so predavatelji predstavili problemsko listo za vsakega bolnika, študenti pa so glede na predlagane vidike obravnave poiskali literaturo za klinične odločitve in diagnoze (Petek & drugi, 2021, str. 576 in 577). Študenti so naknadno podali svoje vtise o izvedbi vaj in izjavili, da pogrešajo osebni stik, da je vključitev v razpravo lažja pri klasičnem pouku, omenili so predolgo predstavitev kliničnega primera, prekratko komentiranje in premalo obravnave praktičnih problemov nalog ter dodali, da pri snemanju vlog ni bilo pravega občutka, saj je obravnava pacientov v živo povsem drugačna kot preko ekrana (Petek in drugi, 2021, str. 581).

V veliki stiski so se znašli tudi študenti Zdravstvene fakultete UL, ki so v kriznih časih opravljali praktično usposabljanje na različnih oddelkih UKC Ljubljana. Izpostavili so še dodaten problem, vezan na ukrepe sprejete med epidemijo in neposreden vpliv le-teh na pridobivanje praktičnega znanja, saj so sprejeti ukrepi posameznikom onemogočili izvajanje

praktičnega usposabljanja. Ukinitve javnega potniškega prometa je vplivala na to, da niso imeli lastnega prevoza na usposabljanje – vožnja v Ljubljano, kjer bi delali brezplačno, pa bi pomenila porabo lastnih prihrankov, številni niso imeli urejene bivanjske situacije v Ljubljani, posamezniki so izpostavili problem slabšega finančnega zaledja ipd. (Odbor za socialo in zdravstvo Zveze ŠKIS, brez datuma).

3.2 Izzivi povezani z učenjem in opravljanjem študijskih obveznosti

3.2.1 Opravljanje izpitov

Dodaten stres pa so povzročali izpiti, ki so se od marca 2020 večinoma izvajali na daljavo. Pri tem namreč študent ni odvisen le od samega sebe, saj se nenehno zanaša na brezhibno delovanje ustreznih naprav in od okolja, v katerem opravlja izpit. Nemalokrat so bile zaznane motenje zaradi neenake dostopnosti internetnega omrežja v državi, kot tudi neustreznih pogojev in okolja za študij, kar je vplivalo na uspešnost študentov pri preverjanju znanja (Študentska organizacija Univerze v Ljubljani, 2021).

Ko so študenti (in predavatelji) neposredno primerjali ustreznost tradicionalnega in spletnega načina ocenjevanja znanja, je kar 70 % študentov in 86 % predavateljev odgovorilo, da je tradicionalni način boljši. Glavne zaznane grožnje so bile povezane z zaskrbljenostjo študentov zaradi tehničnih težav, medtem ko so bili predavatelji bolj zaskrbljeni zaradi večje možnosti goljufanja. Odzivi študentov na spletno preverjanje znanja v nekaterih študijah, izvedenih v prvem valu pandemije, so bili večinoma pozitivni in zato v neskladju s tukaj predstavljenimi rezultati. To bi lahko pripisali začetnemu neznanju in spreminjanju načina ocenjevanja na preprostejše izvedbe, kot je pisanje esejev in ocenjevanje nalog ter se istočasno ukvarjali z optimizacijo spletnega ocenjevanja, zato teh rezultatov raziskav, ne bi smeli posploševati. Delež nezadovoljnih z ocenjevanjem znanja, ki so ga izvedli na heterogeni populaciji, je bolj realen pokazatelj dejanskega stanja, saj so na tak način dejansko dobili različna mnenja študentov, ki ne prihajajo v iste fakultete (Drašler in drugi, 2021, str. 10).

Študenti izobraževalne institucije Alma Mater so izpostavili **zadovoljstvo z izvajanjem izpitov na daljavo**, saj so bila navodila enostavna, tehnične težave pa se niso pojavljale. Najbolj jim je bilo všeč, da jim je fakulteta omogočila sprotno opravljanje izpitov in jim ni bilo treba čakati na konec epidemije (A.K., 2020). Tudi anketa Nove univerze je pokazala, da je kar tretjina študentov na splošno zadovoljna z izvedbo preverjanja znanja na daljavo, kot najljubši način preverjanja znanja pa so določili »take home« izpit (Nova univerza, 2020). Izpitna vprašanja so na ta način vnaprej objavljena na spletnem referatu VIS, študenti pa so morali v določenem roku posredovati izpitne odgovore (z ustrezno uporabo citatov, brez pomoči ostalih udeležencev) (FDSŠ, 2019). Kot pozitivne izkušnje z izvedbo elektronskega načina preverjanja znanja so navedli ažurnost profesorjev, hitrejši potek izpitov ter udobnost domače okolja, kot negativno pa premalo časa za reševanje izpita. Kot

predloge za izboljšanje preverjanja znanja na daljavo so navedli, da bi se namenilo več časa na posameznega študenta v primeru ustnih izpitov, uporabo spletne aplikacije, ki omogoča sočasni video nadzor (exam.net) ter jasno opredeljene kriterije za izvedbo in ocenjevanje izpitov (Nova Univerza, 2020).

Študenti prehrane na Univerzi Metropolitan v Oslu so dejali, da so prejeli **premalo informacij** o izpitih. To je razumljivo, saj predavatelji sprva niso vedeli, kako se bodo izpiti digitalno preoblikovani v spomladanskem roku 2020. Na vprašanje o željah glede izpitov so študenti odgovorili, da imajo raje daljše pisne izpite na domu kot izpite, ki so jih izvajali na fakultetah, prilagojene spletni obliki. Prav tako so imeli raje večdnevne pisne izpite na domu kot morebitne alternative, kot so video ali podcasti, ki jih nihče od njih še ni preizkusil. Opozoriti je treba, da so do takrat imeli omejene izkušnje z digitalnimi izvedbami študijskega procesa. Ugotovljeno je bilo, da so povratne informacije in smernice predavatelja ključni vidiki kakovosti študija, dobre povratne informacije pa prispevajo k večji motivaciji in boljšim učnim rezultatom. Negotovost glede izpitov povzroča nepotreben stres, zato je ključno priporočilo pri prehodu na spletno učenje zagotoviti, da so vse informacije o izpitih študentom posredovane jasno in pravočasno (Almendingen, Morseth, Gjølstad, Brevik & Tørris, 2021, str. 12).

Večini slovenskih študentov se zdi opravljanje izpitov med pandemijo veliko **težje in bolj stresno** kot sicer. Čeprav so nekateri profesorji izvajali kvalitetna predavanja preko spleta, bodisi v živo, bodisi s pomočjo snemanih predavanj, se takšna oblika izobraževanja ne more kosati z običajnimi predavanji na fakultetah. Kljub številnim prednostim vnaprej posnetih učnih vsebin, pa v primeru nejasnosti, predavatelju niso mogli sproti zastavljati vprašanj, niti iskati pomoči pri kolegih. Po precej neenotnem mnenju študentov so nekatere fakultete ŠND izvedle bolje kakor druge, nekateri profesorji so se znašli bolje kakor drugi, a večina je pristašev tradicionalne izvedbe študijskega procesa. Uspešno opravljanje izpitov je še dodatno otežilo **pomanjkanje motivacije za sprotno učenje**. Številni študenti so na polovici epidemije obupali nad sledenjem študijskemu procesu, spet drugi pa so spletno izobraževanje težje dojemali s takšno resnostjo kot predavanja v živo. Sploh na začetku pandemije je tako študente kot izvajalce potolkla nevednost o prihodnosti študijskega procesa, saj se dolgo ni vedelo ali se bo izpite sploh izvajalo, študentje pa so pri nekaterih predmetih prejeli mnogo sprotnih nalog, ki naj bi nadomestile izpite in bi bili ocenjeni na podlagi oddanih nalog. Številni študenti so imeli težave pri pisanju nalog, saj so imeli omejen dostop do potrebnega gradiva in pomoči s strani tutorjev in asistentov, po drugi strani pa ni nihče pričakoval, da se bo izpitne obveznosti opravljal predčasno (ko še ni bila podana celotna snov), ne pa med razpisanim izpitnim obdobjem.

Nekateri izvajalci študijskih predmetov so razumevajoče **znižali uradne ali neuradne kriterije** svojega ocenjevanja, sploh pri izpraševanju preko video konferenc, zaradi česar se v določenih primerih ocene študentov niso drastično znižale – v nekaterih primerih so se celo zvišale. A znanje, ki so ga pridobili, je kljub ohranjenim ocenam (oziroma celo višjim) po njihovem mnenju znatno manjše – na drugi strani tudi zaradi **goljufanja** pri izpitih, ki se

izvajajo preko spleta. Dodatna slabost spletnih izpitov se skriva v **tehničnih zapletih**, saj se je pogosto dogajalo, da je brezžična povezava za trenutek preneha delovati – na to pa posameznik nima vpliva. V primeru, da je do tega prišlo med opravljanjem ustnega izpita in zaradi le nekaj trenutkov dolgega izpada interneta, izpit ni veljaven. Tudi zvok spletne komunikacije ni bil vedno kristalno čist, zato so morali predavatelji večkrat ponoviti isto vprašanje, v takšnih pogojih pa se ne študent ne ocenjevalec ne moreta osredotočiti zgolj na snov spraševanja, saj je konstantno treba nadzirati pogoje spletne povezanosti, kar povzroča še dodaten stres. Študenti so to strnili z besedami: *»Najbrž ni treba posebej razglablјati o tem, da je lažje najti iglo v senu kot profesorja, ki z upravljanjem spletne konference nima nikakršnih težav«* (Lukovnjak, 2020).

Posamezni izpiti so se izvajali tudi v živo, njihova izvedba in **navodila za izvajanje izpitov** med pandemijo so obsegala več informacij kot marsikatera izpitna snov (za primer glej Priloga 2). Namesto obnavljanja znanja zadnjo uro pred izpitom, so študenti razmišljali o stvareh, ki jih morajo storiti oziroma jih ne smejo med pisanjem izpita - od držanja razdalje, do vstopanja v predavalnico skozi določen vhod, nošenje maske, razkuževanje rok ipd. (Lukovnjak, 2020).

3.2.2 Pridobljeno znanje in goljufanje

Študentska skupnost je v pozivu Vladi RS in MIZŠ zapisala, da ŠND ni primerljiv s študijem v živo. Dodali so celo, da so se mnogi študentje znašli v brezizhodni situaciji, zaradi zaprtja fakultet pa naj bi bilo po njihovem mnenju popolnoma izgubljeno študijsko leto 2020/2021 in polovica študijskega leta 2019/2020, kar v praksi pomeni dve generaciji študentov.

Po njihovem mnenju je **znanje**, ki so ga pridobili v tem času, **pomanjkljivo**, velik izpad praktičnega dela študijskih programov (od kliničnih vaj, laboratorijskih pa terenskih in športnih, prakse, idr.,...) pa vodi v pomanjkanje ključnih kompetenc, znanj in spretnosti. Vse to pa ima za posledico manjšo pripravljenost bodočih diplomantov na vstop na trg dela in manjšo zaposljivost. Posameznim študentom je bilo med drugim preprečeno zaključevanje študija zaradi omejevanja prihoda študentov na fakultete za opravljanje laboratorijskega (in podobnega) dela v sklopu zaključnih del. V tem času je bilo zaznано zmanjšanje komunikacije, prenosa znanja ter kritičnosti, samostojnosti in izmenjave mnenj, ki vpliva na pridobivanje širšega pogleda in razumevanje snovi. Študij kot tak je postal individualiziran, kar se odraža na zmanjšanju kolegialnosti med sošolci ter posledično v okrnjenem druženju in izmenjavi izkušenj in znanj s starejšimi kolegi in nenazadnje tudi s pedagoškimi in raziskovalnimi delavci na fakultetah (Študentska organizacija Univerze v Ljubljani, 2021).

Anketa ŠOS, v kateri je sodelovalo 1091 študentov z različnih visokošolskih zavodov v Sloveniji, največ s treh največjih Univerz, je pokazala, da študentje porabijo več časa za ŠND kot prej, temu mnenju pa se približujejo tudi študentje Univerze v Novem Mestu, za razliko od teh pa je študij na Alma Mater Europaea in Novi univerzi časovno terjal približno

enako angažiranost študentov kot prej. Med predlogi izboljšav se je največkrat pojavila želja po zmanjšanju količine snovi, ki jih je potrebno predelati do posameznega predavanja, več predavanj v živo, nekateri so opozorili tudi na slabo organiziranost določenih profesorjev oziroma celo neizvajanje obveznosti. Največjo skrb so izpostavili zaradi pomanjkanja praktičnega dela študija, pri katerem se pridobi ogromno znanja in veščin (Odbor za visoko šolstvo ŠKIS, 2020).

Med drugim, so študentom postavili enaka vprašanja glede **pričakovanih učnih rezultatov** najprej 2 tedna po zaprtju, nato pa še 12 tednov po zaprtju. Po dveh tednih prisilnega spletnega izobraževanja je 50 % študentov pričakovalo, da bodo njihovi učni rezultati pri spletnem izobraževanju slabši v primerjavi z izobraževanjem pred epidemijo, po 12 tednih pa se je ta odstotek zvišal na 71 % anketiranih študentov, predvsem pa nihče od študentov ni pričakoval, da bodo njihovi učni rezultati boljši. V obeh primerih je večina študentov poročala, da je bilo učenje težje v primerjavi s časom pred pandemijo (Almendingen, Morseth, Gjølstad, Brevik & Tørris, 2021, str. 5).

Enakega mnenja so bili tudi študenti UL, ki so kar z 72 % potrdili, da je **pridobivanje znanja** pri spletnem izobraževanju manj učinkovito. Eden od razlogov bi lahko bilo pomanjkanje interakcije med študenti in predavatelji med spletnimi predavanji, saj so to kot negativen dejavnik izpostavili tako študenti (74 %), strinjanje s študenti pa so potrdili tudi predavatelji (86 %). Rezultati so skladni z romunsko študijo, v kateri so neustrezno komuniciranje in interakcijo med študenti in predavatelji zaznali kot eno glavnih groženj, če bi vse izobraževalne dejavnost na dolgi rok potekale na daljavo (Drašler in drugi, 2021, str. 9). Zaznana je bila tudi večja obremenitev študentov, ki je skladna s prejšnjimi opažanji, saj so študenti dojemali spletno izobraževanje kot samoiniciativno in so dodali, da morajo biti v primerjavi s tradicionalnimi predavanji bolj pripravljeni na samostojno delo (Drašler in drugi, 2021, str. 6).

Med drugim so številni slovenski študenti mnenja, da je znanje, ki so ga pridobili, kljub ohranjenim ocenam običajno znatno manjše – med drugim tudi zato, ker ni nič lažjega od **goljufanja pri izpitih** preko spleta, ravno zato pa se je veliko študentov (zanašajoč se na to opcijo) letos učila znatno manj (Lukovnjak, 2020).

Vodja študija zdravstvene nege Edvard Jakšič na izobraževalni instituciji Alma Mater je dejal, da je goljufanje praktično nemogoče. Sami so izpite oblikovali tako, da vsak študent prejme drugo kombinacijo vprašanj z večje baze vprašanj, čas pri vsakem vprašanju je omejen, vračanje na prejšnje vprašanje ni mogoče. Poleg tega študenta program ves čas slikovno in zvočno snema (A. K., 2020). Za razliko od mnenja g. Jakšiča pa so številne anonimne raziskave pokazale drugačne ugotovitve, to dejstvo pa potrdijo tudi Googleovi zadetki z naslovi: *Kako goljufati pri izpitih na daljavo?*, ki študentu natančno podajajo navodila za uspešno goljufanje.

Goljufanje študentov ni nov pojav, številni avtorji pa že vrsto let opozarjajo na razširjenost goljufivih praks, ki so s selitvijo izobraževanja na splet dobile še večje razsežnosti. Ker ni zagotovila, da bodo postopki ocenjevanja prikazali realno znanje in rezultate, lahko to ogrozi veljavnost kvalifikacij ter verodostojnost zaključnih del. Posledično je pod vprašajem tudi zaupanje, ki ga ima družba v akademске ustanove (Comas-Forgas, Lancaster, Calvo-Sastre & Sureda-Negre, 2021, str. 2). Študije o integriteti spletnega ocenjevanja so morda manj razvite kot tiste, ki se nanašajo na izvajanje izpitov fizično na fakultetah, vendar se začenjajo pojavljati znaki, da spletno ocenjevanje predstavlja veliko tveganje za akademsko integriteto. Akademška založba Willey je izvedla raziskavo med skoraj 800 univerzitetnimi predavatelji z vsega sveta in ugotovila, da 93 % udeležencev meni, da imajo študenti več možnosti za goljufanje pri spletnem ocenjevanju in da ta problem še nikoli ni bil tako resen kot v času pandemije (Comas-Forgas, Lancaster, Calvo-Sastre & Sureda-Negre, 2021, str. 2).

Dodaten pokazatelj obsega pojava goljufanja pri ocenjevanju znanja v okviru covida-19 je mogoče pridobiti z iskanjem posnetkov na YouTubeu. Najdeno je veliko število videoposnetkov, v katerih so izkušnje z goljufanjem pri izpitih povezane z neposrednimi naslovi, kot je »*Pomagam sestri goljufati pri spletnem izpitu!*«⁵, ki je v manj kot devetih mesecih zbral več kot 3,7 milijona ogledov, drugi pa odkrito svetujejo o goljufanju pri spletnem ocenjevanju, kot je »*Kako poznati odgovore na spletnem izpitu!*«⁶, ki je od aprila 2020 do februarja 2021 zbral skoraj 850 000 ogledov (Comas-Forgas, Lancaster, Calvo-Sastre & Sureda-Negre, 2021, str. 2).

Raziskava opravljena med študenti visokošolskih zavodov po vsej Nemčiji novembra / decembra 2020 (dva meseca po koncu poletnega semestra) je pokazala, da je kar 32 % vseh anketiranih študentov, ki so v času pandemije opravljali izpite fizično na fakultetah navedlo, da so uporabili nedovoljeno pomoč in/ali so sodelovali z drugimi študenti med reševanjem izpita. Pri opravljanju izpitov na daljavo, pa je bil odstotek študentov, ki so sodelovali pri zgoraj navedenih vedenjih skoraj dvakrat višji, in sicer kar 61 % (Janke, Rudert, Petersen, Fritz & Daumiller, 2021, str. 18).

Raziskava med ameriškimi študenti je pokazala, da je prehod na spletno izobraževanje drastično vplivalo na njihovo sposobnost učenja in ohranjanja informacij ter da nameravajo goljufati le kratkoročno, spet drugi pa so priznali, da se poslužujejo goljufanja, ker je pri spletnem izobraževanju lažje goljufati in jih ne zanima pridobljeno znanje, ampak le to, da predmet uspešno opravijo. Nekateri študenti so celo dejali, da se goljufanja poslužujejo, ker imajo občutek, da je predavateljem vseeno, oziroma da se sploh ne zavedajo, kako študenti goljufajo. Sploh ameriški študenti, ki za svoje izobraževanje plačujejo na tisoče dolarjev so priznali, da citiram: »*Vendar pa sem na točki, ko si rečem, da če vam plačujem na tisoče dolarjev za izobraževanje in ne opravljate svojega dela, potem tudi meni ni treba opravljati*

⁵ Osebni prevod: »*Ayudo a mi hermana a copiar en un examen online!*«

⁶ Osebni prevod: »*Cómo saber las respuestas de un examen online*«

svojega.⁷ Študenti, ki so med izpiti goljufali, so sicer priznali, da jih skrbijo rezultati njihovih dejanj, vključno s tem, kako bodo razumeli zamujeno snov, ko bodo v nadaljevanju gradili na nepoznani snovi (Subin, 2021).

3.2.3 Sodelovanje s študenti

Za učinkovito izobraževanje so se morali študenti prilagoditi novi tehnologiji in novemu načinu učenja. To med drugim vključuje sposobnost sodelovanja v virtualnih skupinah, z namenom izvedbe projektov/nalog, ki so zahtevane pri posameznih predmetih (Aisha, 2021, str. 281).

V primerjavi s študijem na fakulteti, je bilo **oteženo sodelovanje in okrnjeno ekipno delo**, študenti pa so bili soočeni s številnimi izzivi – od usklajevanja izvajanja nalog, do vzpostavljanja komunikacije. **Komunikacija** je pomembna tudi z vidika opravljanja sprotnih študijskih obveznosti, kot so skupinske naloge, seminarske naloge in druge naloge. Najtežje je bilo študentom, ki so prvič prestopili prag fakultete. Bruci iz različnih slovenskih fakultet so priznali, da najbolj pogrešajo druženje z vrstniki, saj so spoznali le tiste posameznike, s katerimi so bili razdeljeni v majhne skupine v sklopu študija, zato so prvo leto študija doživljali kot veliko preizkušnjo. S pomanjkanjem stikov s študijskimi kolegi so se srečali tudi študenti drugih letnikov, saj je čas med posameznimi predavanji le čas tišine, ko se čaka na novo predavanje. Fizična prisotnost je za študij izrednega pomena, saj daje občutek varnosti in podpore (Lukanc, 2020). V primeru študija na fakulteti, se lahko čas izkoristi za sklepanje prijateljstev, deljenje informacij s kolegi glede študija, zapiskov in drugo pomoč.

Ni torej nepričakovano, da so številni člani skupine poročali o različnih izzivih, ki so se pojavili med pandemijo in so oteževali učinkovito timsko delo. Prvi sklop izzivov timskega dela je izhajal iz **motenj zunanjih vplivov**. Z drugimi besedami so to izzivi, ki so vplivali na sposobnost skupine za usklajevanje, komuniciranje in skupno doseganje skupnih ciljev. Eden od udeležencev je na primer omenil povečano moteče dejavnike, ki odvrta pozornost od ciljev ekipe in so posledica dela v domačem okolju (Wildman, Nguyen, Duong & Warren, 2021, str. 122). Številni problemi so se pojavljali tudi zaradi različne tehnične opreme, saj se posledično vseh sodelujočih v pogovoru ni slišalo enako dobro (Gibanje za mladino, 2020).

V anonimni raziskavi med ameriški študenti so posamezni študenti izpostavil **skrb zaradi konkurenčnih zahtev**, ki izhajajo iz drugih predmetov in uspešnega usklajevanja komunikacije in študijskih nalog pri posameznih predmetih. Daleč največkrat omenjeni izziv pa so bile **težave s sodelovanjem posameznih članov** skupine, predvsem pozabljenost, povečano odlašanje dokončanja dodeljene naloge in večja potreba po samoupravljanju

⁷ Osebni prevod: "However, I am at the point where I'm like, if I'm paying you thousands of dollars for an education and you're not doing your job, then I don't have to do mine either." Vir: Subin, S., 2021

skupine (angl. self-management), saj ni bilo več redno načrtovanih ur predavanj, ki so narekivale minimalno stopnjo interakcije. Eden od študentov je povedal, da se posamezni člani ekipe tudi več tednov niso odzivali, zaznana pa je bilo tudi pozabljanje na dogovorjena virtualna srečanja, do česar prihaja pogosteje kot v primeru srečanj v živo (Wildman, Nguyen, Duong & Warren, 2021, str. 124).

Študenti tehniške univerze v Delftu na Nizozemskem so priznali, da je bila **motivacija in produktivnost** pri skupinskih nalogah po prehodu na spletno izobraževanje močno zmanjšana, predvsem zaradi omejene možnosti sodelovanja in komuniciranja med člani skupine. Posamezni študenti so celo priznali, da so se kljub striktnim pravilom socialne distanciranosti med pandemijo, fizično srečevali s svojo skupino, saj je bilo opravljanje naloge preko spleta skoraj nemogoče. Med drugim so opazili, da je opravljanje skupinskih nalog na daljavo privedlo do strogo individualne osredotočenosti na opravljanje naloge. Delo so razdelili na posamezne dele, vsak študent pa je opravil svoj del, kar pomeni, da je delo postalo decentralizirano. »Naravni pogovor« o problematiki in reševanje skupne naloge na fakulteti se je preobrazil v individualno raziskavo s pomočjo spleta, saj so imeli občutek, da bi interakcija preko raznih platform (WhatsApp,..) in postavljanje vprašanj o nerazumljenih temah ostalim članom skupine podaljšala izvedbo naloge.

Študenti so imeli tudi **težave pri pridobivanju povratnih informacij** drug od drugega ali od predavatelja. Te so bile bodisi nekoristne ali pa so do njih prišli prepozno, saj je pridobivanje povratnih informacij lažje v primeru študija na fakulteti. Pogosto so postali tudi demotivirani, ker so pogrešali prispevek ostalih študentov in so v želji po uspešni oddaji naloge prevzeli tudi zadolžitve ostalih. Dodatno so pogrešali merilo uspešnosti glede svojega dela, s pomočjo katerega bi dobili občutek kako napredujejo ostali in posledično hitreje poprijeli za nalogo ali pa nekoga spodbudili k hitrejšemu opravljanju naloge (Kalmar in drugi, 2022, str. 6). Komunikacija prek spleta je oddaljena, zato se lahko študent izogiba spletnemu komuniciranju, če ne želi biti v stiku z drugimi. Če bi bili na fakulteti, bi z veseljem poiskali način, kako priti do svojega predavatelja/kolegov in se z njim pogovorili. Poleg tega pa je fizična odsotnost predavatelja vredna skrbi vseh, saj interakcija preko elektronske pošte nikoli ne more posredovati resnične dileme študentov (Singh, 2021).

Z namenom vzpostavljanja komunikacije med študenti in posledično dviga koncentracije, so se številni predavatelji posluževali razdeljevanja študentov v digitalne skupine (angl. Breakout rooms). Študenti prehrane na Univerzi Metropolitan v Oslu so izrazili mnenje, da so večinoma dobro sodelovali v digitalnih skupinah, kot slabosti pa so izpostavili, da je bil čas, namenjen skupinskemu delu prekratek za sodelovanje, poleg tega so se številni študenti umaknili od sodelovanja, predvsem zaradi sramežljivosti. Na fakulteti lažje dosežeš, da vsi sodelujejo, preko spleta pa je to oteženo. Je pa bil ta način dela pozitiven z vidika spoznavanja novih kolegov, spet pa to ni enako kot v primeru fizičnega stika na fakultetah. Le redki so namreč na ta način spletni nova poznanstva in prijateljstva (Almendingen, Morseth, Gjølstad, Brevik & Tørris, 2021, str. 8).

Anonimna raziskava med študenti Zdravstvene fakultete v Ljubljani je pokazala, da so redno izvajali skupinske seminarske naloge. Te so se pogosto izvajale tako, da so najprej potekale v obliki konzultacije v živo preko spletne platforme (npr. Webex), nato so se študenti sami usklajevali ter opravili samostojno nalogo in jo oddali. Naknadno so potekale tudi predstavitve preko videokonferenčnih orodij. Študenti so ugotavljali, da izvedba sicer ni bila vedno tako kakovostna kot v živo, vendar jih je veliko pohvalilo trud predavateljev (Univerza v Ljubljani, Zdravstvena fakulteta, 2020, str. 24).

Se je pa potrebno zavedati, da težave, ki jih povzroči nenaden preskok na spletni študij, v večji ali manjši meri vplivajo na vse člane tima in posledično tudi na skupne cilje. In čeprav so nekateri študenti dejali, da so lažje sodelovali v virtualni skupini, pa je pomembno, da se upošteva negativne vplive pandemije, saj zadostuje zgolj en neodziven posameznik, ki s svojim ne-delom sabotira nalogo celotnega tima (Wildman, Nguyen, Duong & Warren, 2021, str. 124).

3.3 Drugi izzivi študentov pri študiju na daljavo

3.3.1 Motivacija in koncentracija

Urban in Schoenfelder (v Rahiem, 2021, str. 3 in 4) opredeljujeta **motivacijo** kot kompleksen vidik človeške psihologije in vedenja, ki vpliva na to, kako želijo posamezniki preživeti svoj čas, koliko energije bodo vložili v dodeljeno nalogo, kako razmišljajo in kako se počutijo pri reševanju dodeljene naloge. Raziskave so pokazale, da smatrajo študenti z visoko akademsko motivacijo študij in učenje kot pomembna dejavnika in uživajo v študijskih dejavnostih, nasprotno pa je pomanjkanje motivacije ključnega pomena za akademske neuspehe.

Prava motivacija pa je tesno povezana s **koncentracijo**, saj omogoča študentom osredotočeno učenje z veliko več koncentracije. In čeprav ŠND predstavlja odlično okolje za pridobivanje novih veščin in je koristen ter inovativen, je lahko proces učenja zahteven z drugih vidikov. Ta namreč predstavlja številne priložnosti za odvratanje pozornosti in padca koncentracije (DiCerbo, 2021). Študent prvega letnika medicine Jančič (v Lukanc, 2021) je to strnil z besedami: *»Seveda smo sebi tukaj ovira mi sami – na nas je, kako zavzeto bomo spremljali predavanja. Žal je resnica ta, da spremljanje od doma pogosto privede do padca koncentracije.«*

Študije so pokazale, da se problem kaže predvsem v tem, da pri ŠND posamezniki pogosto **multitaskajo** (t.i. večopravnost, tj. hkrati opravljati dve ali več dejavnosti). V primerjavi s tradicionalnim študijem je kar 25% več možnosti, da se bodo študenti zamotili z drugimi dejavnostmi in težje ostali dovolj motivirani za študij (Lepp, Barkley, Karpinski & Singh, 2019, str. 1). Natančneje, študenti so v primerjavi s študijem v predavalnicah pogosteje pošiljali besedilna sporočila, e-pošto, brskali po družabnih omrežjih, gledali filme,

uporabljali internet za namene, ki niso povezani s študijem, igrali video igre, poslušali glasbo in se pogovarjali s prijatelji na družbenih omrežjih (Lepp, Barkley, Karpinski & Singh, 2019, str. 4). Številne raziskave so med drugim izpostavile skrb študentov zaradi prekomerne uporabe mobilnih telefonov, kar je dodatno vplivalo na motnje koncentracije in sledenja študiju (Rahiem, 2021, str. 10).

Raziskava med študenti velikega univerzitetnega sistema Teksas v ZDA je pokazala, da je kar 89 % anketirancev navedla težave pri osredotočanju na akademsko delo in koncentracijo za študij zaradi različnih virov motenj. Skoraj polovica jih je menila, da je njihov dom moteče okolje in kot tak bolj primeren za sprostitev kot za študij, dodatno pa so omenjali hrup in motnje s strani njihovih družinskih članov in domača gospodinjstva opravila. Drugi dejavniki, ki vpliva na koncentracijo študentov, je bilo pomanjkanje odgovornosti ter uporaba družbenih medijev, internet in video igre. Kot pomemben dejavnik so izpostavili tudi pomanjkanje interakcije in oteženo vzdrževanje dolgotrajne pozornost računalniškemu zaslonu. Nazadnje pa je tudi monotonost študijskega procesa močno vplivala na koncentracijo za študijsko delo (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 8).

Po drugi strani pa so številni študenti izpostavili večjo motivacijo za študij, ko je bil ta predstavljen na splet. Obsežna raziskava med študenti v Indoneziji je pokazala, da so študenti med pandemijo ostali motivirani za ŠND, saj so jim njihovi učni cilji predstavljali **izziv**. Učne ovire so povečale njihovo odločenost za učenje, saj so bili prepričani, da lahko kljub vsemu dosežejo svoje cilje in dobijo dobro oceno, nenazadnje pa so dobre ocene pogoj za izbor zelenega poklica (Rahiem, 2021, str. 6). Kot drugo osebno motivacijo so izpostavili **radovednost**, saj je virtualno učenje nova izkušnja, večina študentov pa pred tem še nikoli ni uporabljala videokonferenčne platforme Zoom in podobnih programov, prilagajanje novim izkušnjam in premagovanje ovir, pa je študentom predstavljalo velik dosežek (Rahiem, 2021, str. 8). Študenti so kot pomemben dejavnik izpostavili tudi **občutek zadovoljstva**, izpopolnjenosti. Kljub nastali situaciji so razmišljali pozitivno in bili hvaležni, da so lahko nadaljevali s študijem in niso po nepotrebnem izgubili dodatnega leta študija (Rahiem, 2021, str. 9). Skrajna kategorija pa je tudi **verska zavezanost** in čeprav je to dokaj neobičajno za določene kulture, pa je to nekaj običajnega v muslimanskih družbah, kjer se učenje smatra kot božja nagrada. *»Kljub prisotnosti virusa COVID-19, ki je od nas zahteval, da študij nadaljujmo prek spleta, sem hvaležen, ker mi Allah kljub temu omogoča nadaljevanje izobraževanja..«*⁸ (Rahiem, 2021, str. 9).

Velik del motivacijske podpore so študenti pripisali **odnosu z družino in prijatelji / kolegi**. To je sploh vidno v družinah z več otroci, ki nezavedno tekmujejo in se hkrati podpirajo med sabo. V tem družbeno-kulturnem okolju so stroški študija, če ne v celoti, pa vsaj delno odgovornost staršev, ne gre pa zgolj za stroške študija, ampak tudi za dnevne življenjske stroške študentov, ki jih tudi pogosto financirajo starši in ravno to je razlog, da so želeli

⁸ Osebni prevod: *»Despite the presence of the covid-19 virus, which required us all to study online, even though it was difficult to do so, I had to remain grateful because Allah still allows me to continue my education.«* Vir: (Rahiem, 2021, str. 9).

uspešno zaključiti letnik in se dokazati staršem (Rahiem, 2021, str. 6). Dodatno motivacijo so predstavljali tudi **študijski kolegi**, s katerimi so ostali v stiku virtualno in si pomagali pri vprašanjih, ki so se pojavile tekom študija (Rahiem, 2021, str. 9). Nenazadnje je pri študiju tudi ogromno skupinskih nalog, kar še dodatno omogoča povezavo med študenti in posledično tudi motiviranost, da se nalogo zaključijo. Želja po nadaljevanju študija pa je odvisna tudi **od okolja**. Za ogromno študentov je ŠND predstavljal neko zavetje, saj se v predavalnicah ne počutijo dobro. Nekateri študenti imajo raje mir in tišino za učno okolje, spet drugi pa potrebujejo za učenje kaotično okolje, kot je učenje ob poslušanju glasbe. V času pandemije so lahko študentje ustvarili svoje učno okolje, kar ni mogoče v primeru študija na fakulteti (Rahiem, 2021, str. 10). Poleg tega je v okolju prisoten tudi **strah**, ki pri študentih izzove vedenje s katerim pozitivno vplivajo na omejitve širjenja bolezni in jih ohranja motivirane za študij od doma (Paek, Oh & Hove, 2016). Kljub temu, da mogoče primarno niso bili navdušeni nad to obliko študija, pa so čutili vzajemno odgovornost nadzorovati virus in ostajati doma, saj so želeli ostati zdravi in omejiti širjenje okužb na druge. Posameznik ne more zmagati v vojni proti virusu, lahko pa takšna dejanja vsekakor omejijo širjenje le tega – gre za zavedanje pomembnosti družbene odgovornosti (Rahiem, 2021, str. 10).

3.3.2 Sprememba življenjskega sloga in zdravstvene težave

Neustrezno študijsko okolje in številne motnje vodijo v odvratanje osredotočenosti in zmanjšanje pozornosti zaradi monotonosti študijskih obveznosti, posledično pa se pojavljajo **zdravstvene težave**, ki so posledica sedenja pred zasloni (Študentska organizacija Univerze v Ljubljani, 2021). Zaskrbljujoči pa so tudi izsledki številnih raziskav, med drugim tudi raziskave s strani NIJZ o psiholoških stiskah študentov. Podatki NIJZ kažejo, da je bilo duševno zdravje študentov v času epidemije katastrofalno, saj naj bi kar do 25 % mladih v starostni skupini med 18. in 29. letom kazalo tveganje za pojav depresivne motnje, s tem pa so mladi psihološko najbolj ogrožena starostna skupina prebivalcev Republike Slovenije (ŠOS, 2021). Te kažejo alarmantno stopnjo depresije in samomorilnih misli med študenti kot posledico socialne izolacije študentov ter drugih ukrepov za zaježitev širjenja virusa, pri tem pa vlada ni razmišljala o dolgoročnih posledicah (Študentska organizacija Univerze v Ljubljani, 2021).

Vsi ukrepi za zaježitev širjenja virusa so močno vplivali tudi na **telesno aktivnost in spanje**. Raziskava med študenti Univerze v Pittsburghu je pokazala, da so se povprečni koraki v prvih treh mesecih najstrožjih ukrepov zmanjšali za več kot polovico, z 10.000 na 4.600 korakov na dan, splošna telesna dejavnost pa se je zmanjšala za približno tretjino, s 4,4 h na 2,9 h na dan, spanje pa se je podaljšalo za približno 25 do 30 minut na noč. Prišlo je tudi do dramatičnih sprememb pri porabi prostega časa. Čas, porabljen za druženje z drugimi, se je zmanjšal za več kot polovico in sicer na manj kot 30 minut na dan, medtem ko se je čas pred zaslonom več kot podvojil na več kot 5 ur na dan (pri tem pa se ni upoštevalo časa, porabljenega za študijske in delovne namene). Te motnje v življenjskem slogu se pojavljajo

skupaj z izrazitim povečanjem depresije med pandemijo, po njihovih ocenah pa je bilo ob koncu spomladanskega semestra aprila 2020 približno 61 % naših udeležencev izpostavljenih tveganju za klinično depresijo, kar predstavlja velik preskok v primerjavi s 32% stopnjo le dva meseca pred pandemijo (Giuntella, Hyde, Saccardo & Sadoff, 2021, str. 1).

Podobne izsledke je pokazala tudi raziskava med študenti fakultete HEMS v Združenem kraljestvu. Kar 52 % anketirancev je spremenilo prehrano, 46 % jih je manj telovadilo, 66,5 % je spremenilo spale navade, 52 % pa jih je poročalo o spremembi apetita. Kar se tiče duševnega zdravja, jih je kar 85 % poročalo o prevelikih skrbih zaradi različnih stvari, 62 % ni moglo prenehati ali nadzorovati skrbi; 71 % pa je imelo občutek konstantnega stresa in so imeli konstanten občutek napetosti. Kar 72 % študentov je priznalo, da so se počutili nesposobne spoprijeti se s stvarmi, ki so jih morali opraviti; 9 % pa se nikoli ali skoraj nikoli ni počutilo samozavestno pri obvladovanju osebnih težav (Gadi, Saleh, Johnson & Trinidad, 2022).

Številne spremembe življenjskega sloga so tako močno vplivale na **duševno zdravje** študentov, to pa naj bi bila glavna ovira za študijski uspeh, saj ta vpliva na motivacijo študentov, koncentracijo in socialno interakcijo – vse to pa so ključni dejavniki za uspeh v visokem šolstvu. Center za duševno zdravje študentov na Univerzi Penn State je v svojem letnem poročilu iz leta 2019 objavil podatek, da je anksioznost najbolj pogost problem med študenti, saj se ta pojavlja pri kar 63 % od 82.685 vprašanih, leta 2018 pa je kar 50% študentov poiskalo pomoč zaradi anksioznosti (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 1).

Dejstvo je, da je duševno zdravje študentske populacije že več let velika skrb in pandemija je ta problem zagotovo poslabšala. Raziskave iz Združenega kraljestva dosledno kažejo, da je več kot polovica univerzitetnih študentov leta 2020 doživela poslabšanje duševnega zdravja (Ihm, Zhang, Vijfeijken & Waugh, 2021, str. 622). Znano je, da širjenje epidemije poudarja in ustvarja nove stresorje vključno s strahom za nas same in bližnje, omejuje fizično gibanje in druge družbene dejavnosti zaradi karantene, ter prinaša nenadne in radikalne spremembe življenjskega sloga (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 2).

Študenti so kot enega glavnih razlogov za poslabšanje duševnega zdravja omenjali **skrb za lastno zdravje in zdravje bližnjih**. Sploh ob izbruhu, ko je bilo še veliko neznank o smrtonosnosti in poteku bolezni so izrazili zaskrbljenost za ranljive sorodnike. Izrazili so tudi zaskrbljenost za svoje, ki so opravljali poklice s povečanim tveganjem za izpostavljenost virusu (zdravstveni delavci, gasilci, policaji,..). V manjši meri so študentje izrazili strah za svoje zdravje, razlog za to pa naj bi bil lažji potek bolezni pri mlajši populaciji (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 8).

Je pa to lahko dvorezni meč, saj so raziskave pokazale, da določeni posamezniki ne živijo v podporni družinski atmosferi, zato je povratek domov izzval številne **družinske konflikte**

in pritiske (Ihm, Zhang, Vijfeijken & Waugh, 2021, str. 622). Kot enega izmed glavnih problemov so izpostavljali življenje z družinskimi člani, ki je zaradi prilagajanja in usklajevanja dnevnih obveznosti (delo od doma,..), predstavljalo stresno in problematično okolje. Za redke posameznike, ki so ostali ločeni od svojih družin in so karanteno preživljali v študentskih domovih, pa so poleg zmanjšane interakcije z družino, dodali tudi omejene stike s sostanovalci in skupinsko preživljanje prostega časa, ki je značilno za življenje v takšni skupnosti (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 9).

Študenti so poročali tudi o **motnjah vzorcev spanja**, spanje in duševno zdravje pa imata dvosmerno povezavo, saj so te motnje lahko podlaga za številne hude psihološke bolezni, kot sta anksioznost in depresija. Motnje spanja so še pogostejše med študenti zaradi velikih študijskih obremenitev, skupaj z drugimi stresorji, ki posledično vplivajo na slabši uspeh (Alnaser in drugi, 2021, str. 2). Pandemija je to še poslabšala, saj so zaradi zadrževanja doma posamezniki več časa bedeli in posledično vstajali kasneje, poleg tega pa so omenjali neredne vzorce spanja – različne ure odhoda v posteljo, vstajanja, premalo spanja (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 8).

Na duševno zdravje je vplivala tudi **splošna zaskrbljenost za akademsko uspešnost**, saj je prehod na spletno izobraževanje predstavljala veliko neznanko. Študenti so izpostavljali skrb zaradi sprememb učnega načrta, kakovosti predavanj, tehnične težave s spletnimi aplikacijami in težave pri učenju na spletu. Izziv so predstavljali tudi raziskovalni projekti in skupinske naloge, katerih izvedba je bila otežena zaradi ohranjanja socialne distance in pomanjkanja fizične interakcije z drugimi študenti. Nenazadnje pa so vsi navedeni problemi vplivali na zmanjšanje motivacije in nagnjenost k odlašanju, kar je povzročalo še dodaten stres (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 9).

Nazadnje pa je treba omeniti tudi **povečano količino študijskih obveznosti**. Zaradi pandemije je bilo več samostojnega dela, kar je zahtevalo več lastnega prizadevanja za dohitevanje spletnih predavanj, dodatno pa je stres povzročalo tudi pomanjkanje osebnega stika s predavatelji, asistenti in kolegi pri izvedbi projektov. Raziskave so pokazale, da je kar 31 % anketiranih študentov zaznalo, da se je količina nalog povečala oziroma postala težje izvedljiva (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 9).

Ni dvoma, da je COVID-19 pomembno vplival tako na duševno kot na fizično zdravje študentov s **finančnimi težavami** (Yongpeng & Yunting, 2021, str. 1). Mnogi so izpostavili skrb za njihove sedanje in prihodnje zaposlitvene možnosti, predvsem za pripravništva in zaposlitve s krajšim delovnim časom, po drugi strani pa jih je skrbelo zaradi finančnih težav družinskih članov, predvsem staršev, ki so zaradi pandemije prejeli nižjo plačo ali pa celo odpoved (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 9). Veliko študentov je zaradi pandemije ostalo povsem brez prihodkov, številni pa so bili primorani zapustiti študentske domove.

Po drugi strani pa lahko kot zanimivost izpostavimo tudi dejstvo, da je pandemija pozitivno vplivala na izkušnje nekaterih univerzitetnih študentov, razlog za to pa naj bi tičal v pozitivnih mehanizmih spoprijemanja s kriznimi situacijami. Na tej točki je potrebno izpostaviti **visoko raven samoučinkovitosti in telesne vadbe**, ki imata pozitivne učinke na duševno zdravje posameznika (Ihm, Zhang, Vijfeijken & Waugh, 2021, str. 622).

Nekateri so ignorirali novice o pandemiji, dlje spali, se zamotili z opravljanjem drugih opravil ter prekinili pitje alkohola in kajenja. Spet drugi pa so se zatekali k meditaciji in dihalnim vajam, branju, poslušanju glasbe. Velika večina je **podporo iskala pri drugih** – bodisi pri družini, prijateljih, to pa je bil glavni način spopadanja s stresom in tesnobo med covidom-19. Redki so pomoč poiskali pri terapevtih. Razlog za to naj bi bilo dožemanje stanja kot premalo resnega, nekateri ne želijo govoriti z neznanimi ljudmi, govoriti o duševnih težavah preko telefona se jim zdi neprimerno, nekateri pa ne zaupajo terapevtom (Son, Hegde, Smith, Wang & Sasangohar, 2020, str. 9).

Žal je ŠND v fazi izolacije povzročil, da so šli študenti skozi situacije, na katere niso bili ustrezno pripravljeni, vse to pa vpliva na dobro delovanje možganov in posledično na akademsko uspešnost (Limón-Vázquez, Guillén-Ruiz & Herrera-Huerta, 2021). Za predstavitev dolgoročnih posledic pandemije na duševno zdravje posameznikov in natančne ugotovitve, pa bo moralo miniti še nekaj časa. Strokovnjaki namreč ugotavljajo, da so duševne motnje značilnost **dolgega covid** (angl. long-covid); kronični sindrom, pri katerem 10-20 % bolnikov še nekaj mesecev čuti posledice okužbe z virusom (Ihm, Zhang, Vijfeijken & Waugh, 2021, str. 622). Ta lahko prizadene vsakogar, tudi mlade in aktivne, ki hudih simptomov bolezni praktično niso imeli. Utrujenost, občutek megle v možganih, nespečnost, tesnoba, zadihanost, glavoboli, bolečine v mišicah, izpadanje las, depresija, zaskrbljenost, panični napadi in utrujenost, ki je po besedah infektologinje lahko tako huda, da povsem onemogoča normalno funkcioniranje. Vse to so simptomi, ki se pojavljajo še tedne, mesece, tudi leto po okužbi, nekateri pa se vlečejo vse od akutne infekcije, medtem ko se drugi lahko pojavijo kasneje, ko se nam zdi, da smo že popolnoma okrevali. Največji problem pa je ta, da se težave pogosto navzven ne vidijo, a močno vplivajo na življenje (Udovič, 2021).

3.3.3 Socializacija in prosti čas

Socialna izolacija je bila uvedena kot preventivni ukrep za izogibanje fizičnim stikom in zmanjšanje števila okužb zaradi bolezni COVID-19 brez dodatnega namena vplivati na socialno komunikacijo, vzpostavljanja novih oblik socialnih interakcij, npr. komuniciranje prek virtualnih platform in socialnih omrežij, žal so bili rezultati drugačni in izoliranost je bila predstavljena kot stresna situacija, ki je povzročila konflikte in neugodno okolje za učinkovito delovanje mladih zaradi novega načina študija (Limón-Vázquez, Guillén-Ruiz & Herrera-Huerta, 2021). Zaradi vseh teh ukrepov, ki so bili sicer dobro zastavljeni, so bili študenti ves dan zaprti v sobah pred prenosnim računalnikom ali pa so nepremično gledali v telefon. Še danes, zaradi manjšega števila študentov na fakultetah in manjših možnosti za

stike z drugimi, saj nekatere fakultete še vedno (delno) izvajajo ŠND od doma, je spoznavanje in sklepanje novih prijateljstev težje kot kdaj koli prej – in to v času, ko bi vsi potrebovali dobre prijatelje (Laskowski, 2020).

Študenti so izrazili **pomanjkanje socialnih stikov** s kolegi, ki niso bili povezani s študijem in so običajno potekali na fakultetah. Fizična prisotnost študijskih kolegov je omogočala druženje, saj so za nekatere študente celo kratki, priložnostni osebni stiki, kot je čas, ki so ga preživeli med hojo v predavalnice ali z druženjem med odmorom, bistveni, saj so predstavljali del njihovega časa za druženje z drugimi študenti. Zaradi izgube tipičnih možnosti za druženje so študenti opozorili na številne izzive, največkrat pa se je pojavljal občutek osamljenosti. Navezovanje stikov prek spleta je težavno, zlasti z novimi člani skupine, s katerimi se predhodno niso poznali. Sicer so nekateri priznali, da fakulteta ni ključnega pomena za druženje študentov, vsekakor pa je lažje vzdrževati stike in se na ta način dogovarjati za dodatna srečanja in druženja. Čeprav je večina študentov cenila virtualna druženja, so priznali tudi, da so ta manj zadovoljujoča kot njihova tipična osebna druženja. Nekateri so omenili, da je po dnevu, polnem video klicev in predavanj, naporno klicati prijatelje prek Zooma ali drugih orodij. Poleg tega so navedli, da je dinamika spletnega druženja drugačna in ne tako zelo osebna (Kalmar in drugi, 2022, str. 6 in 7). Številne raziskave so med drugim pokazale, da so v situaciji podobni corona krizi, ko so morali študenti preiti z neposrednega na spletno izobraževanje, trpele socialne vezi tistih študentov, ki so bile šibke že pred prehodom, medtem ko so se močnejše vezi, po prehodu na splet še dodatno okrepile (Kalmar in drugi, 2022, str. 12).

Spremembe in učinke pandemije pa je težko opredeliti z enega samega vidika ali smeri. Medtem ko so nekateri študenti morda imeli težave pri obvladovanju in komuniciranju, nekateri niso imeli nobenih težav. Posamezniki so imeli že pred pojavom pandemije posluš za digitalno komunikacijo in je bilo to zanje nekaj običajnega (Singh, 2021). Dejstvo je, da posamezni študenti veliko časa preživijo za računalniki, bodisi z igranjem igrice, kjer redno vzpostavljajo stik z drugimi (ne)poznanimi ljudmi in jim preskok na popolno digitalno komunikacijo ni predstavljal prevelikega pritiska. Že pred pandemijo niso bili preveč fizično aktivni in so bili na življenje pred ekrani v svojih sobah navajeni, saj se tam počutijo najbolj domače.

Velik pomen pa lahko pripišemo tudi socialnim omrežjem, saj so spodbudila komunikacijo in povezovanje študentov med krizo in posredno vplivala tudi na izboljšanje učnega uspeha. Tako je bilo ugotovljeno, da so se posamezniki med seboj lahko spoznali in si pomagali pri razumevanju narave učnega procesa. Uporaba socialnih medijev je postala vir stalne socializacije, ko je neposredna interakcija visokošolskih študentov onemogočena (Asghar, Iqbal, Seitamaa-Hakkarainen & Barbera, 2021, str. 16).

4 RAZISKAVA O IZZIVIH ŠTUDENTOV PRI ŠTUDIJU NA DALJAVO

V nadaljevanju je predstavljen empirični del magistrskega dela, kjer so opredeljeni cilji, navedena raziskovalna vprašanja ter metodologija dela z opisanim potekom raziskovanja. Empirični del sestavlja tudi predstavitev udeležencev intervjuja in protokol delno strukturiranih intervjujev.

4.1 Opredelitev cilja raziskave in raziskovalna vprašanja

Cilj raziskovalnega dela je ugotoviti stališča in izzive študentov pri ŠND v času pandemije COVID-19. Z raziskavo želim identificirati posamezne izzive s katerimi so se študenti soočali med ŠND, ter predstaviti vpliv pandemije na študij in izvedbo študijskega procesa skozi oči študentov.

Magistrsko delo ima tri temeljna RV, in sicer:

- RV 1: Kako je študij na daljavo vplival na izvedbo študijskega procesa (predavanj in vaj/prakse)?
- RV 2: Kakšen vpliv je imel študij na daljavo na pridobitev znanja/učenje ter na izvajanje študijskih obveznosti?
- RV 3: S kakšnimi izzivi so se študentje še soočili pri študiju na daljavo?

4.2 Metodologija in zbiranje podatkov

Pri kvalitativnem raziskovanju gre za iskanje intenzivnega in dolgotrajnega kontakta z vsakdanjimi situacijami, ki so normalne, običajne in odražajo življenje oseb, skupin in družb. V splošnem se s kvalitativnim raziskovanjem preučuje kako ljudje v določenih situacijah razumejo vsakodnevne dogodke in na njih reagirajo. Raziskovalec želi »od znotraj« pridobiti podatke o zaznavah akterjev, na način, da z empatičnim razumevanjem in pozornostjo odstrani vse predsodke o področju, ki ga preiskuje. Na ta način je raziskovalec glavni merilni instrument in želi dobiti celosten vpogled v problematiko, ki jo preučuje, njeno logiko, ureditve in pravila (Kordeš & Smrdu, 2015, str. 15).

S kvalitativnimi metodami analiziramo kvalitativne podatke s pomočjo intervjujev, opazovanjem, delfi metodo, vprašalniki z odprtimi vprašanji ter analizo dokumentov. Tipično se pridobi podatke, s katerimi ne moremo računati. Prednost kvalitativne analize (tipično intervjuja) je to, da lahko preko poglobljenega intervjuja pridobimo bistveno več informacij, kot bi jih zbrali z anketo z strogo določenim naborom vprašanj. Z usmeritvenimi vprašanji intervjujev lahko pridemo do poglobljenih informacij, kar pomeni, da mora biti raziskovalec nanje dobro pripravljen, intervjuvanec pa mora čim bolj spontano in odkrito izpovedati svoje mnenje (Bracar, 2021, str. 198 in 199). Kvalitativni raziskovalci so vključeni

v okolje, pri raziskavi sodelujejo ter upoštevajo subjektivnost posameznikov, da bi lažje razumeli vedenje vseh sodelujočih v raziskavi. Ravno to pa se navaja kot kritiko, saj se očita neznanstvenost kvalitativnega pristopa zaradi narave subjektivnosti raziskovanja, pomanjkanje preglednosti in težav s posploševanjem ugotovitev (Vogrinc, 2008, str. 15).

V magistrskem delu sem uporabila metodo polstrukturiranih intervjujev. To je najpogostejša oblika pridobivanja kvalitativnih podatkov, pri katerem so vprašanja odprtega tipa, ki bodisi sledijo določenemu predhodnemu okviru in razporedu, bodisi so popolnoma prosta (Kordeš & Smrdu, 2015, str. 40). Pridobljeni podatki se posledično lahko pri posameznih intervjujih razlikujejo, saj so nekatera vprašanja dodana, določena pa se lahko izpusti (Bregar, Ograjenšek & Bavdaž, 2005). Fleksibilnost intervjuja omogoča približanje afektivni in vrednostni ravni, odgovori pa so bolj spontani, osebni, konkretni in samoodkrivajoči, po drugi strani pa je analiza takšnih podatkov težja in dolgotrajna, rezultati posamezni intervjujev pa so težko primerljivi (Kordeš & Smrdu, 2015, str. 40 in 41).

Ker želim pri svojem raziskovalnem delu pridobiti širše in bolj poglobljeno razumevanje izzivov študentov pri ŠND v času pandemije, sem se tudi sama odločila za izvedbo delno strukturiranih intervjujev. Na ta način sem lahko pridobila bolj odkrita in zanimiva stališča študentov o problematiki, ki je nova in še neraziskana.

4.3 Predstavitev udeležencev

Raziskava je izvedena na vzorcu enajstih posameznikov. Intervjuvani študenti so med pandemijo opravljali študij na slovenskih fakultetah, podrobnejši opis pa je v tabeli 4, kjer predstavim fakulteto, letnik, stopnjo in opredelitev rednega oziroma izrednega študija.

Tabela 4: Predstavitev udeležencev intervjuja

Intervjuvanec	Fakulteta	Letnik	Stopnja	Redni/izredni
A	Biotehniška fakulteta (Agronomija / Hortikultura)	1	1	Redni
B	Ekonomska fakulteta (Kvantitativne finance in aktuarstvo)	1	2	Redni
C	Fakulteta za družbene vede	1	2	Redni
D	Filozofska fakulteta Ljubljana	1	2	Redni
E	Fakulteta za računalništvo in informatiko	2	2	Redni
F	Evropska pravna fakulteta Nove univerze	1	3	Redni
G	Fakulteta za gradbeništvo in geodezijo	3	1	Redni
H	Fakulteta za farmacijo	5	2	Redni

se nadaljuje

Tabela 4: Predstavitev udeležencev intervjuja (nad.)

Intervjuvanec	Fakulteta	Letnik	Stopnja	Redni/izredni
I	Fakulteta za medicino	4	/	Redni
J	Fakulteta za turistične študije (Turistica)	2	2	Redni
K	Fakulteta za matematiko in fiziko	2	1	Redni

Vir: lastno delo.

Intervjuji so potekali v živo, saj se je situacija glede virusa v času njihovega opravljanja umirila. Za raziskavo sem se osredotočila le na študente v Sloveniji. Kar so študenti z mano delili izčrpne in zaupne informacije o poteku ŠND, sem v tabeli uporabila poimenovanje na podlagi zaporednih črk in s tem zagotovila popolno anonimnost.

4.4 Protokol intervjujev

Opravila sem enajst intervjujev, ki sem jih izvedla z vsakim študentom individualno. Intervjuvancev nisem napeljevala na odgovore, zato so podajali lastne poglede in mnenje o obravnavani temi. V primeru določenih nerazumevanj sem posameznikom postavljala dodatna vprašanja. Na podlagi izčrpnih odgovorov sem lahko v raziskovalnem delu predstavila ugotovitve in s primeri pojasnila tisto, kar sem v prvem delu predstavila v obliki teorije. S pomočjo teh ugotovitev sem lažje odgovorila na predhodno postavljena raziskovalna vprašanja.

Iskanja potencialnih kandidatov za intervjuje sem začela tako, da sem med poznanimi iskala tiste, ki so med pandemijo študirali na daljavo. Z namenom pridobitve širšega pogleda na obravnavano temo, sem se odločila, da poiščem posameznike z različnih fakultet v Sloveniji in da se pri tem ne osredotočim zgolj na eno fakulteto. Ker sem intervjuje opravljala po izboljšanju situacije, so bili vsi intervjuji izvedeni v živo, posamezni intervju pa je v povprečju trajal od trideset minut pa vse do ene ure. Zaradi številnih študijskih obveznosti, ki so jih imeli intervjuvanci, sem podatke zbirala od konca meseca aprila pa vse do sredine junija 2022. Pred izvedbo intervjuja sem za osnovo pripravila vprašalnik, ki se nahaja v Priloga 3. Protokol intervjuja sem razdelila na tri sklope na podlagi raziskovalnih vprašanj. V nadaljevanju v tabeli 5 predstavljam vprašanja, ki sem jih v okviru intervjuja postavila študentom.

Tabela 5: Predstavitev vprašalnika

Raziskovalno vprašanje	Vprašanje postavljeno med intervjujem
Kako je ŠND vplival na izvedbo študijskega procesa (predavanj in vaj/prakse)?	Kakšne so bile spremembe pri predavanjih/seminarjih v primerjavi s študijem na fakulteti?
	Kje je bil po vašem mnenju študij na daljavo boljši in kje slabši? Ali bi tudi za naprej predlagali izvedbo študija na daljavo, če da, na katerem področju?
	Opišite izvedbo vaj (laboratorijske, klinične...) in kako so se te razlikovale v primerjavi s študijem na fakulteti?
	Ste med letom opravljali obvezno prakso in kako je ta potekala? Imate občutek, da ste prikrajšani praktičnih spretnosti?
Kakšen vpliv je imel ŠND na pridobitev znanja/učenje ter na izvajanje študijskih obveznosti?	Kako ocenjujete vaše pridobljeno znanje?
	Kako je potekalo preverjanje znanja v primerjavi s študijem na fakulteti?
	Kako je potekalo sodelovanje in izdelava skupinskih nalog v primerjavi s študijem na fakulteti?
S kakšnimi drugimi izzivi so se študentje soočili pri ŠND?	Kaj vas je motiviralo za študij na daljavo in kako ste poskrbeli, da niste prelagali svojih študijskih obveznosti?
	Kako bi opisali vašo koncentracijo pri študiju na daljavo?
	Kako je študij na daljavo vplival na vaše zdravje (fizično/mentalno)?
	Kako ste se soočili s socialno izolacijo in kako ste ohranjali stike s kolegi oziroma ste imeli možnost spoznanja kolegov v primeru obiskovanja 1. letnika fakultete?

Vir: lastno delo.

Na podlagi teoretičnega dela magistrskega dela sem za vsak sklop raziskovalnih vprašanj postavila od tri do pet vprašanj, ter začetna splošna vprašanja o obiskovanju letnika študija v času pandemije in fakultete. Na začetku sem vsakemu intervjuvancu na kratko predstavila temo pogovora in potek intervjuja. Prvi sklop vprašanj je vseboval vprašanja o vplivu pandemije na študijski proces. Drugi sklop vprašanj se je nanašal na pridobljeno znanje in opravljanje študijskih obveznosti med pandemijo. V zadnjem sklopu vprašanj pa so me zanimali ostali izzivi s katerimi so se soočili študentje pri popolni preobrazbi študijskega procesa in posledično tudi življenjskega sloga. Intervjuji so potekali sproščeno, posamezni

intervjuvanci pa so se med samim pogovorom razgovorili in podali zanimive poglede na obravnavano tematiko. Vsi intervjuji so bili snemani z mobilnim telefonom, s pomočjo glasovnih posnetkov pa sem naknadno pripravila transkripte vsakega posameznega pogovora. V prihodnjih poglavjih bom predstavila udeležence intervjujev in analizo rezultatov.

5 PREDSTAVITEV REZULTATOV

V tem poglavju bom predstavila rezultate raziskave, ki sem jih strukturirala na podlagi raziskovalnih vprašanj in podala odgovore, ki sem jih prejela od intervjuvancev. Nato sledi povzetek rezultatov ter konkretni odgovori na raziskovalna vprašanja in priporočila za prakso, ki temeljijo na ugotovitvah magistrskega dela. Ugotovitve iz raziskave bom povezala s teorijo in ocenila odstopanja ter podobnosti.

Najprej sledi analiza vseh treh sklopov vprašanj postavljenih med intervjuji, s pomočjo odgovorov pa bom odgovorila na vsa tri raziskovalna vprašanja. Vprašalnik je bil sestavljen tako, da konkretno odgovori na temeljna raziskovalna vprašanja ter predstavi izzive študentov pri ŠND.

5.1 Izzivi študijskega procesa

Prvi sklop vprašanj je bil uvodne narave. Zanimale so me predvsem **razlike, ki so jih študenti zaznali pri izvedbi predavanj, vaj in seminarjev**, kje so videli **izboljšave in kje poslabšanje**, ter pridobivanje praktičnih spretnosti v sklopi **izvajanja obvezne prakse**.

Intervjuvance sem vprašala kje so videli **spremenbe pri izvedbi predavanj/seminarjev** v primerjavi z izvedbo na fakulteti. Vse intervjuvane osebe so povedale, da so se tako predavanja kot seminarji skoraj v celoti izvajali preko spleta, večinsko se je omenjala uporaba platforme Zoom, oseba A in I sta omenili uporabo programa Cisco weBex, oseba E pa je dodala še MS Teams ali BBB, za uporabo MS Teamsa pa so se odločili tudi na fakulteti, ki jo obiskuje oseba H. Vsi so dejali, da se predavanja in seminarji po večini potekali nemoteče **z vidika tehničnih težav**, kar je potrdila tudi oseba B, je pa podala zanimivo opažanje: *»Tehnične težave so se pojavljale predvsem starejšim profesorjem, pri povezovanju tablice na računalnik in deljenjem zaslona, z zvokom in kamero, ...«* Oseba C pa je omenila prekinjanje predavanj zaradi slabe internetne povezave celo dejala, da: *»Predavatelji so bili za predavanja dobro pripravljene, skoraj še boljše kot v živo, je pa prihajalo do posameznih tehničnih težav, veliko je bilo prekinjanja zaradi slabe internetne povezave...«*. Oseba D se s tem ni strinjala, saj je povedala, da so se tehnične težave zgolj redko pojavljale, s tem pa so se strinjali tudi preostali, oseba H pa je težave zaznala predvsem na začetku študija, zaradi slabše organiziranosti in nepoznavanja videokonferenčnih platform. Oseba K je povedala, da je do težav prihajalo predvsem na začetku, ko so profesorji predavali s pomočjo pisanja na tablice in deljenja zaslona. *»V tem primeru je prišlo do več*

napak v zapiskih, predvsem zaradi 'grše' pisave samega profesorja in posledično problema, kako prebrati določene besede.» Študenti so opozorili predavatelje na nerazumevanje, zato so predavanja začeli izvajati na podlagi vnaprej zapisanih prosojnic, predavatelji pa so le podajali dodatne razlage.

Oseba A je povedala, da je bil ŠND v določenih pogledih celo **bolj naporen** kot na fakulteti: *»Termini obveznih vaj in predavanj so bili natrpani čez cel dan, tako da smo bili pred računalnikom večino dneva, nekatere dneve tudi od 8h zjutraj do 20h zvečer (12 ur).*» Poleg tega je dodala, da so vsa predavanja potekala v živo, brez vnaprej posnetih predavanj, kar je potrdila tudi večina ostalih študentov, osebi K in E pa sta povedali, da so se v posameznih primerih posluževali tudi vnaprej posnetih predavanj: *»V primeru odsotnosti profesorja pa so se občasno posluževali tudi snemanih predavanj, kar je bilo zelo priročno, saj si določene stvari in razlage lahko pogledal za nazaj.*» Oseba B je povedala, da so bili posnetki pogosto daljši kot bi bila sicer predavanja, nekateri predavatelji pa so objavljali celo posnetke drugih/tujih predavateljev. *»Poleg tega jih je veliko dajalo še dodatne domače naloge, ki jih v prejšnjih letih ni bilo, predvsem za utrjevanje znanja.*»

Preverjanje prisotnosti in udeležba na predavanjih / seminarjih se je razlikovala od fakultete do fakultete, se je pa prisotnost večkrat preverjalo pri ŠND v primerjavi s študijem na fakulteti, kjer se to izvaja zgolj izjemoma. Številni intervjuvanci so priznali, da se prisotnost ni preverjala in da so se predavanja izvajala tudi brez kamer. Oseba F je nasprotno povedala, da se je prisotnost beležila avtomatično prek platforme Big blue button, pri osebi C pa se je prisotnost preverjala s klicanjem posameznega študenta po imenu pred začetkom predavanj. Oseba D je med drugim opazila, da je bila **udeležba na predavanjih** višja kot na fakulteti, *»...sicer je to težko z zagotovostjo trditi, ker si lahko izklopil kamero tako, da ne vem koliko jih je bilo dejansko prisotnih na predavanjih*«, isto pa je opazila oseba C, razlog za to pa naj bi bil padec koncentracije, kar se je lahko uspešno zakrilo z izklopom kamere. Zgornje navedbe je potrdila tudi oseba H: *»Udeležba je bila večja kot v živo, čeprav je bilo verjetno sledenje predavanjem slabše.*» Zanimive so tudi ugotovitve osebe J, ki je opazila, da so številni kljub višji udeležbi med ogledom predavanj počeli tudi druge stvari, kar v primeru obiska fakultete ni možno, to pa so potrdili tudi drugi intervjuvanci. *»Veliko se jih je javljajo tudi iz delovnega mesta, na sprehodu, v tujini, ob večerji ali kosilu itd, kar ne pomeni, da je veliko študentov tudi resno sodelovalo.*» Oseba B pa je povedala, da je bila udeležba iz tedna v teden manjša, *»...saj je bilo težje ostati zbran, tudi zaradi raznih motečih dejavnikov, ki so prisotni doma in jih na fakulteti ni*«.

Nekaterim študentom se je zdela **izvedba preko spleta kvalitetna**, drugi pa so temu nasprotovali. Oseba A je povedala, da kljub tekoči izvedbi študija, ta način ne more nadomestiti predavanj v živo, saj je predstavljal precejšnjo obremenitev za študente. To je potrdila tudi oseba B: *»Menim, da se je večina profesorjev (seveda ne vsi) potrudila in čim bolj poskušalo nadomestiti predavanja v živo, vendar sem vseeno mnenja, da predavanja in vaje niso bile tako kvalitetno izvedene, kot bi bilo v živo na fakulteti. Problem je bil predvsem v sodelovanju, saj na daljavo nihče ni sodeloval, saj nisi tako "prisiljen" v to.*» Oseba F je

mnenja, da predavanja na daljavo ne morejo v celoti nadomestiti predavanja v živo, saj se v živo lažje odpre diskusija med profesorji in študenti. To je potrdila tudi oseba H: *»Online predavanja ne morejo nadomestiti predavanj v živo, saj ni osebne stika, ni neposredne komunikacije, očesnega stika, zato se je težje opogumiti in začeti govoriti v ekran. Prav tako pri predavanjih hitreje pade motivacija in je težje sledi.«* S tem pa se ne strinjajo oseba C, D, E in J, saj so mnenja, da se lahko predavanja v celoti uspešno izvedejo preko spleta. Oseba C je sicer dodala, da ima to slabo stran predvsem za mlajšo generacijo *»...tu mislim predvsem na pomanjkanje medosebne stika, kar lahko vodi tudi v depresijo«*. Oseba E je celo opazila, da je bilo komunikacije s predavatelji dejansko več, *»saj smo se »skrivali« za anonimni imeni in smo podali marsikatero vprašanje, ki se nam je osebno zdelo neumno«*. Oseba D pa je opazila, da komunikacija ni bila otežena pri predavanjih z manjšim številom študentov, pri modulih, kjer je bilo po 80 in več študentov pa ni vsak prišel do besede oziroma je bilo težko vsem odgovoriti. Oseba E je med drugim povedala, da je za predavanja porabila manj časa v primerjavi s ŠND, saj je lahko posnetke predavanj poljubno prilagodila in preskakovala glede na pomembnost tematike. Oseba J pa se s tem ni strinjala: *»Za predavanje smo porabili več časa zaradi tehničnih težav in nepripravljenosti profesorjev«*. Poleg tega je povedala, da je bila komunikacija slabša, saj večina predavateljev ni znala spodbuditi k sodelovanju, le redki pa so študente klicali po imenu in zahtevali odgovore ter sodelovanje v razpravi. *»Velik problem je bil javljanje vseh na enkrat, odmevanje, ali slaba povezava, da se ni nobenega razumelo in nato ponavljanje povedanega.«*

Dodatno me je zanimalo kje so videli **izboljšave** v primerjavi s študijem na fakulteti in kje **poslabšanje** ter če bi še naprej **priporočali izvedbo preko spleta**.

Oseba A je povedala, da je po njenem mnenju ŠND precej zahtevnejši, kot v živo, saj je potrebno veliko zbranosti in tudi samoiniciativnosti za razumevanje predmetov. S tem se strinja tudi oseba B, ki je zaznala kar nekaj **slabosti**. *»Študenti smo manj sodelovali, težje ostali zbrani, prav tako pa je veliko študentov pri izpitih prišlo "lažje skozi". Prav tako je slabost to, da se sošolci med sabo nismo niti poznali in je bilo tako težje glede sodelovanj pri skupinskih seminarskih (če se od prej z nobenim nisi poznal).«*, kot edino **pozitivno lastnost** pa je izpostavila vnaprej snemana predavanja, ki se jih je lahko ponovno ogledalo v primeru nerazumevanja ali preslišane snovi. S tem se strinja tudi oseba F, *»..to je veliko pripomoglo pri pripravi na izpit saj smo si študenti lahko v primeru nejasnosti pogledali predavanja še 1x«*. Osebi C in H sta kot prednost navedla poslušanje predavanj od povsod, večjo fleksibilnost, slabost pa pomanjkanje medosebne stika, oseba H pa je podala še hiter padec motivacije.

Oseba D je izpostavila predvsem prednosti. *»Bolj mi je bilo udobno doma, prihranila sem veliko denarja, ni bilo logističnih težav, preprosto si vstal, se priklopil na predavanje in študiral.«* Jo je pa motilo trajanje predavanj, saj je veliko profesorjev zamujalo ali začelo uro prej in potem tudi podaljševalo svoje ure. Oseba E je povedala, da bi lahko tako predavanja in vaje tudi v prihodnosti potekale na daljavo. *»Morda bi manjkalo druženje z vrstniki, vendar smo v času covida bili zelo aktivni tudi na raznih neformalnih kanalih (Discord,*

FB), z nekaterimi celo več kot v normalnih razmerah.« Tudi oseba G je podala zanimivo mnenje: »Menim, da je ŠND v celoti manj kakovosten kot študij na fakulteti, kar še posebej velja za tehnične fakse, ki temeljijo na matematičnih in fizikalnih vedah, ki jih je na daljavo in brez pristnega stika s predavatelji in kolegi težko osvojiti, zato ŠND ne priporočam.« Oseba I se sicer strinja s fleksibilnostjo ogleda predavanj, a kljub temu meni, da je ŠND slabši zaradi številni distrakcij, ki jih je manj v predavalnicah. Osebi J je ŠND odgovarjal zaradi veliko večje možnosti porabe časa za delo in druge prostočasne dejavnosti. Oseba K je zaznala več pomanjkljivosti kot prednosti. »Manjkala je medsebojna interakcija, očesni stik, socializacija, medsebojna pomoč in razlage tekom predavanj/vaj, spodbudno okolje. Starejšim profesorjem je predstavljal izziv že spoznavanje s celotno tehnologijo in virtualnim svetom. Kot prednost bi lahko navedla recimo to, da tudi če si zbolel, si lahko sledil pouku in nisi imel izostankov. Pa tudi deljenje profesorjevih zapiskov na spletni učilnici je pomagalo, da si imel vse na enem mestu.«

Oseba A, B, G, I in F ne **priporočajo nadaljnje izvedbe ŠND**, osebi C, D in E pa predlagajo zgolj izvedbo predavanja na daljavo. Oseba H bi online izvedbo ohranila pri seminarjih, oseba K pa pri teoretičnih predmetih, ali pa v primerih, ko so predavanja v poznih večernih urah, da ni treba ostajati na faksu. Tudi oseba J bi v določeni meri ohranila predavanja na daljavo tudi v prihodnosti. »Sploh ko sta v tednu predvideni zgolj dve predavanji ali manj, da študenti ne zapravljajo dragocenega časa, denarja in stresa za vožnjo (prevozi.org, avtobus) ali pa za nepotrebno plačevanje najemnine.« Je pa dodala, da to priporoča za smer študija, kjer se ne predvideva laboratorijskih in drugih praktičnih vaj, »..torej bolj družboslovne smeri, kjer so v glavnem izvajajo predavanja in seminarske vaje, večino raziskovalnega dela pa poteka preko interneta«. Podobne ugotovitve je podala tudi oseba J, ki meni, da se lahko predavanja uspešno v celoti izvedejo preko spleta, »..ampak poudarjam, da fizični stik mora v večji meri ostati zaradi socializacije in študentskega življenja, predvsem na dodiplomskem študiju, saj se študenti še spoznavajo s sistemom fakultete in profesorji, na drugi stopnji pa večina študentov že prehaja na trg dela in lahko na takšen način lažje usklajujejo delo in študij«. Tudi oseba E je povedala, da je to še posebej izvedljivo na drugi stopnji, ko večina študentov že dela. »Tako bi si lahko brez problema organizirali delo, ob večernih urah oz. prostem času pa bi pogledali predavanja za nazaj«

Ker je pomemben del pridobitve praktičnih spretnosti in implementiranja teorije v prakso tudi **izvajanje vaj in prakse**, sem intervjuvance povprašala tudi o tem.

Oseba A je povedala, da je bila **izvedba vaj** strožje nadzorovana. »Kamero smo morali imeti ves čas prižgano, veliko smo morali sodelovati, odgovarjati na vprašanja, reševati kvize, odpirati diskusije..«. Na začetku so vaje potekale v celoti na daljavo, in sicer s posneto izvedbo različnih poskusov v laboratoriju in sprotno razlago predavatelja. Ko so se razmere umirile, so se vaje izvajale hibridno – ena skupina na fakulteti, druga preko kamere in obratno. Oseba B je povedala, da so zaradi vrste študija vaje potekale precej normalno, brez velikih sprememb. »Profesorji so pri vajah namesto na tablo pisali na tablico in delili zaslon. Problem je bil le včasih zaradi tehničnih težav«. Tudi oseba B ni zaznala velikih

sprememb, ker se predavanja in vaje zaradi vrste študija ne veliko razlikujejo »...edina razlika je bila pri snemanju kakšnih novinarskih prispevkov, ko si se moral znajti sam s svojim telefonom (brez kamere in mikrofona) in je bila zato kvaliteta študijskega izdelka precej slabša kot sicer«. Oseba D je povedala, da so se vaje brez sprememb izvajale preko Zooma, enako pa je povedala tudi oseba E, ki je pohvalila odzivnost asistentov. »Ogromno nas je vaje gledalo v večernih urah, zato so se tudi problemi pojavili takrat. Večina asistentov je bila online tudi ob večernih urah in glede tega je bilo sodelovanje res super.« Oseba F je povedala, da se vaj ni izvajalo že pred pandemijo, oseba G pa, da laboratorijskih vaj z nekaj izjemami niso izvajali, čeprav so bile po načrtu predvidene, saj niso ključne za študij, temveč so namenjene lažjemu razumevanju in pridobitvi boljše predstave o obravnavani temi. »Posledica tega je, da študent te izkušnje ni pridobil in je zato sam moral vložiti več truda v to, da je snov osvojil.« Na fakulteti, ki jo obiskuje oseba H, so v času pred epidemijo izvajali vaje v laboratoriju z eksperimentalnim delom, ta pa se v času epidemije ni izvajala. »Online vaje so potekale v obliki seminarjev in reševanj teoretičnih nalog. Laboratorijske izvedbe vaj nismo nadoknadili, saj se je online izvedba štela za enakovredno, kljub temu pa menim, da je bilo pridobivanje praktičnih kompetenc močno zmanjšano.« Oseba I je povedala, da je bila izvedba vaj odvisna od tega, v kolikšni meri je ta rizična za paciente in koliko so se izvajalci predmeta potrudili. »Pri nekaterih predmetih še letos (leto 2022) ni vaj – hematologija, ker so pacienti preveč ogroženi in bomo vaje nadomeščali kasneje, ko bo to mogoče.« Po njenih besedah so se z izvedbo vaj v živo precej potrudili. »Za infekcijske bolezni smo imeli vaje tudi na covid oddelkih, le da so pripeljali pacienta v prostor, kjer smo imeli vaje in le teh nismo izvajali v pristnosti ostalih pacientov z namenom zaježitve širitve virusa.« Pri določenih predmetih pa so vaje odpovedali »..tako smo namesto živih pacientov delali s papirnatimi primeri.« Oseba J je povedala, da z izvajanjem vaj niso imeli večjih problemov, saj je fakulteta družbenoslovno usmerjena in vaje se ne razlikujejo od predavanj, oseba K pa, da se je z izvedbo vaj počakalo do sprostitev ukrepov in se na koncu študijskega leta izvedlo vse vaje za nazaj: »Zelo hitro in v zelo kratkem obdobju.«

Oseba B, E, F in J niso imeli predvidene **obvezne študijske prakse**. Oseba A je povedala, da je v času pandemije niso opravljali, »..oziroma le nekaj ur in še to zunaj na prostem ali v zelo zračnih prostorih. Malo smo bili prikrajšani spoznavanja s praktičnim delom.« Oseba D je prakso opravila po sprostitvi ukrepov, enako pa je povedala tudi oseba K. Oseba C je uspešno opravila prakso pri mediju, kjer že dela in pandemija ni vplivala na izvedbo. Oseba G je povedala, da prakse niso izvajali, »..smo pa bili študentje prikrajšani za strokovne ekskurzije, ki so prav tako izkušnja, ki je povezana s pridobitvijo praktičnih znanj.« Tudi na Fakulteti za farmacijo so se odločili, da se prakse zaradi varnostnih razlogov ne izvede, na ta način pa oseba H ni pridobila praktičnih kompetenc. Oseba I je povedala, da je izvedba praktičnih vaj precej razlikovala od rotacije do rotacije (torej od različnih skupin študentov). Nekatere rotacije so zaradi razporeda predmetov in angažiranosti predavateljev in asistentov izpustili ogromno praktičnih vaj, nekatere pa so kljub ukrepom prišle v stik s pacienti in pridobile določeno mero praktičnih spretnosti. »Smo pa imeli ves čas tudi veliko možnosti opravljanja dela/prostovoljnega dela v zvezi s covidom npr jaz sem čisto na začetku nekaj

časa delala v dso v rdeči coni, potem pa še na novo zgrajenem DTS v Ljubljani kjer so bili samo covid bolniki, tako da smo lahko v tem času poleg faksa dobili tudi dosti drugih izkušenj in se je bilo tudi lažje organizirat glede dela, ker smo imeli veliko predavanj in nepomembnih stvari online in tako več časa za to.«

5.2 Izzivi povezani z učenjem in opravljanjem študijskih obveznosti

V drugem delu me je zanimalo kako študentje ocenjujejo **pridobljeno znanje**, kako je potekalo **preverjanje znanja** in izzive na katere so naleteli pri **opravljanju skupinskih študijskih obveznosti**.

Najprej sem študente vprašala kako je potekalo **preverjanje znanje**. Večina študentov je povedala, da so vse pisne izpite izvajali na daljavo preko programa Exam.net, ki onemogoča prehod iz programa in potencialno uporabo drugih pripomočkov za goljufanje na računalniku, ustne pa preko Zooma. Oseba A je povedala, da so bila navodila za uporabo izpitnih programov in izvedbo izpita jasna in ni bilo težav, to pa so potrdili tudi ostali študenti. *»Se mi je pa enkrat zgodilo, da nisem uspela vzpostaviti povezave s programom. To sem rešila na način, da sem predavatelja kontaktirala preko maila in mi je omogočila pisanje izpita s par minutnim zamikom, kar ni igralo vloge, saj je vsakemu študentu posebej tekel čas. Nekateri predavatelji so v takšnem primeru pisni izpit opravili ustno, kar je bilo precej težje in stresno.«* Tudi oseba B je povedala, da z izvedbo niso imeli težav, je pa dobila občutek, da so nekateri predavatelji zvišali zahteve na izpitih, predvsem z dodatnimi nalogami in seminarji, ki jih pri študiju na fakulteti ni bilo (glede na pripovedovanje starejših študentov iste smeri). Oseba C je povedala, da so nekateri predavatelji izpite nadomestili s seminarskimi nalogami ali pa v obliki kolokvijev. Navodila so bila jasna, se je pa zgodilo, da se je stran med izpitom zaradi preobremenitve sesula in je bil izpit naknadno ponovno izveden.

Oseba D je povedala, da ni imela težav pri izvajanju izpitov, je pa bil prisoten strah zaradi morebitnih motenj. *»Če se je zgodila kakršnakoli motnja smo vedno imeli nek določen čas, da smo se ponovno priklopili in povedali razlog, zakaj nas ni bilo ter tako naprej opravljali izpit. Osebnostno ne poznam nobenega primera, da bi kdo zaradi tehničnih težav padel izpit, ampak sem pa slišala, da obstajajo tudi taki primeri na naši fakulteti.«* Dodala je tudi to, da so nekateri predavatelji znižali svoje standarde in so bili ocenjeni na podlagi seminarskih nalog oz. z oddajanjem nalog tekom leta. Oseba E je povedala, da so morali pri izpitih deliti zaslon in imeti prižgano kamero. *»Sicer pa tudi izpiti na fakulteti potekajo na računalniku in bistvenih razlik ni bilo. Stresno je bilo približno tako kot na fakulteti. Dodatnih težav ni bilo, saj so bili izpiti smiselno sestavljeni in prilagojeni na online izvedbo.«* Oseba F je povedala, da je lažje opravljala izpite od doma, zaradi domačega okolja in manj motenj, poleg tega pa se je časovno podaljšalo pisanje izpitov, kar ji je še dodatno odgovarjalo. *»Profesorji niso nižali standardov, kvečjemu zvišali, saj so želeli, da uporabimo znanje na praktičnih primerih, oziroma vprašanja so sestavljali tako, da ni bilo nanje odgovarjati zgolj*

teoretično, kot bi sicer bilo v živo. Ocen nismo pridobivali z oddajo nalog, le te so nam mogoče pripomogle za višjo oceno vendar ključno je bilo opraviti izpit.»

Oseba G je povedala, da je preverjanje znanja v celoti potekalo na daljavo in je bolj stresno kot izvedba na fakulteti. *»Razlogi za to so naporni protokoli, ki so spremljali preverjanja in so bili namenjeni ocenjevalcem za lažjo kontrolo študentov. Študent se ni uspel osredotočiti zgolj na preverjanje in svoje znanje, temveč je bil obremenjen z vso tehniko, ki je spremljala preverjanje ter povečano sumničavostjo ocenjevalcev zaradi morebitnega goljufanja, kar je bilo nemalokdaj upravičeno. Tudi to negativno vpliva na motivacijo študentov, ki smo pošteno sodelovali pri preverjanju in za opravljen izpit vložili veliko več truda.«* Podobne ugotovitve je podala tudi oseba H, ki je dodala, da predavatelji standardov niso znižali. Oseba I je povedala, da je bilo preverjanje znanja bolj stresno zaradi strahu pred tehničnimi težavami, isto pa je povedala tudi oseba J, ki je dodala, da so v primeru daljšega izklopa iz omrežja med izpitom določeni predavatelji strašili z avtomatsko negativno oceno – to se sicer ni zgodilo nobenemu iz njene smeri. *»Stresen je bil tudi protokol pregledovanja vsakega posameznika in čakanje na začetek izpita (postavitev kamere..). Poleg tega so za ta protokol nekateri profesorji porabili preveč časa in tega niso upoštevali pri času za opravljanje izpita.«* Med drugim je povedala, da so se profesorji zavedali goljufanja, zato so bili izpiti v določenih primerih težji (tipa »open book«) in morebitno goljufanje ni prišlo v poštev. Nekaj prepovedi opravljanja izpita je bilo, a po krivdi študentov samih (nepravočasna prijava na izpit, ne sledenje pravilom in obveznostim), kar je bil problem že pred covidom. Ocena seminarske naloge je obveljala za oceno izpita le pri 2 od 10 predmetov. Oseba K pa je povedala, da se način ocenjevanja ni spremenil. *»Kriterij je ostal enak pri pisnih izpitih, so pa nekateri profesorji ustne izpite opustili tako, da je bil predmet narejen samo z opravljenih pisnim izpitom.«*

Glede **pridobitve znanja** je oseba A povedala, da je med ŠND pridobila manj znanja, hkrati pa je povedala, da ima tudi v letošnjem študijskem letu kar nekaj težav z učenjem, saj prejšnje leto ni bilo tako intenzivno. *»Pri izpitih in kolokvijih smo veliko plonkali, na vse možne načine (listki okoli računalnika, listi na zidu za računalnikom, telefon, ostali zapiski poleg računalnika, ...), posledično pa smo za učenje porabili manj časa, saj smo se oklepali pomoči plonkcev.«* Istočasno pa je povedala, da je bila snov kvalitetno predavana, problem pa je bil v študentih samih, ki so situacijo izkoristili v svoj prid in niso pokazali toliko interese za študij. Oseba B je povedala, da bi v živo pridobili več in bolj kvalitetno znanje, predvsem zaradi pridobitve praktičnega znanja in možnosti stika z gosti iz prakse. Sama se **goljufanja** ni posluževala, je pa večina njenih kolegov priznala, da so goljufali s pomočjo dodatnih telefonov, tablic.. *»Mislím, da bi v živo bile precej slabše ocene, prav tako pa jih veliko izpita sploh ne bi opravilo (saj so bili rezultati dveh izpitov, ki smo jih izvedli v živo, slabše ocenjeni kot tistih online, vendar predmeti niso bili nič težji), prav tako pa se jih je veliko izrazilo željo po opravljanju izpitov na daljavo tudi v prihodnosti, predvsem zaradi možnosti goljufanja.«* Med drugim je dodala, da je razlog za potencialno slabšo pridobitev znanja delno krivda predavateljev, ki so posamezna predavanja skrajšali, *»...saj jim ni uspelo*

vsega predelati, vendar so le ti nato naknadno naložili posneta predavanja, ali pa smo morali določene snovi predelati sami.»

Oseba C je ocenila, da je pridobljeno znanje na istem nivoju, kot pri študiju na fakulteti. *»Snov je bila vselej dobro predavana, je pa na nas študentih, kaj bomo počeli, ko profesor razlaga. Zdi se mi, da so nekateri profesorji še podaljševali ure in ne krajšali, tudi razprav je bilo še več kot v živo...«*. Povedala je tudi, da se je posluževala goljufanja, saj je to pri ŠND enostavno. Enako ugotovitev pa je povzela tudi oseba D. Oseba E je povedala, da je bilo pridobljeno znanje celo bolj kakovostno, bolj utrjeno. Ker so se predavatelji posluževali posnetih predavanj, da se je lahko nerazumljeno snov pogledalo večkrat in utrdilo znanje. *»Večina izpitov je bila »open book« in ker je bil nadzor zelo strog se nas večina goljufanja ni posluževala«*. Oseba F je pridobila veliko znanja kljub izvedbi na daljavo, pri nadaljnjem študiju pa nima težav. Goljufanja se ni posluževala, poleg tega je bilo več ustnih izpitov, kjer goljufanje sploh ni možno. Oseba G je povedala, da je pridobila približno enako znanja, kot pri študiju na fakulteti, *»..vendar sem moral v ta namen vložiti veliko več truda, kot bi ga sicer«*. Razlogov za to je več, med najpomembnejšimi so zagotovo slabše sprejemanje znanja, ki je posledica manjše zbranosti in motivacije ob poslušanju predavanj na daljavo, odsotnost komunikacije s kolegi in predavatelji za namen dodatnih razlag in pojasnil ter težko dostopno učno gradivo.« Dodatno je povedala, da je odsotnost oz. nezadostna komunikacija med študenti in predavatelji povzročala težave tudi predavateljem, ki niso dobili pravega vtisa o tem, kako študentje prejemajo znanje ali ponekod razlaga ni bila ustrezna.

Oseba H je povedala, da teoretičnega znanja niso pridobili manj, saj so morali doseči enak nivo znanja na izpitih kot prejšnja leta, so pa pridobili manj delovnih, praktičnih izkušenj z delom v laboratoriju in klinični praksi. Po njenem mnenju so predavatelji podali vso predpisano snov, so pa nekateri pohitrili podajanje snovi, **zmanjšana pa je bila komunikacija med študenti in predavatelji**, saj je postavljanje vprašanj v primeru nerazumevanja oteženo, *»saj se pogosto spregleda študenta, ki želi preko zaslona postaviti vprašanje«*. Tako ona kot kolegi so se pogosteje posluževali goljufanja in nedovoljenih pripomočkov zaradi lažje izvedbe goljufanja (dodatni zapiski na mizi...). Oseba I je povedala, da je bila pridobitev znanja odvisna od vsakega posameznika in posameznega predavatelja. *»Pri lažjih predmetih si lahko prišel precej enostavno skozi, ker nihče ni preverjal prisotnosti na predavanjih/seminarjih, poleg tega si lahko kak pisni izpit rešil skupaj s sošolci. Pri bolj resnih predmetih pa smo imeli poleg pisnega izpita še ustni izpit v živo, kjer pa si moral pokazati znanje«*. Isto je povedala tudi oseba J. Dodala je tudi, da je bilo predavatelje potrebno redno opozarjati na obljubljenega gradiva, posredovanj prosojnic. *»Kvaliteta in vsebina predavanj je ostala enaka, čas ki smo ga pri tem porabili pa se je povečal. Veliko izgubljenega časa je bilo tudi zaradi nepripravljenosti profesorjev (tehnično in vsebinsko – posamezni predavatelji so imeli težavo celo z uporabo standardne E-UČILNICE).«*

Veliko predavateljev tudi ni znalo vzpodbuditi študentov k diskusiji. *»Problem je bil tudi v črnih zaslonih, ko so se študenti preprosti izklopili in niso sodelovali pri razpravah. Iz spoštovanja do profesorjev so v razpravah sodelovali vedno isti študenti.«* Med drugim je tudi dodala, da je bilo goljufanje v tem času preprosto prav zaradi pomanjkanja tehničnega znanja profesorjev. Tudi oseba K je povedala, da je pridobila manj znanja. *»Vzrok je po mojem predvsem v temu, da je bila koncentracija in motivacija za delo precej nižja ter motečih dejavnikov je bilo veliko več, kot bi jih bilo sicer na fakulteti.«* Glede goljufanja je povedala, da se ga v začetku niso posluževali, v nadaljevanju pa so se ga občasno posluževali. *»Načeloma so nas imeli zelo pod kontrolo preko ekranov, vendar so obstajali mrtvi koti, kjer so bili shranjeni 'plonki'. Osebno sem tako en izpit pisala 9, na fakulteti bi pa verjetno dobila 7.«*

Zanimalo me je tudi **sodelovanje z ostalimi študenti in opravljanje skupnih nalog**. Oseba A je bila v času ŠND bruc/ka, zato je bilo težko oblikovati skupine za izvedbo skupnih nalog. Na začetku so predavatelji avtomatsko razporedili študente po skupinah, nato pa je en od študentov oblikoval skupino preko Facebooka. *».. v začetku nismo niti vedeli s kom se pogovarjamo..«*. Oseba B je povedala, da je že imela tri sošolke, ki so bile skupaj že pri nalogah na dodiplomskem študiju, zato so s sodelovanjem nadaljevale tudi na magisteriju. *»Glede na pripovedovanja pa jih je veliko imelo težave, sploh tisti, ki nikogar niso poznali in so nato bili v skupini s tistimi, ki so ostali in tako imeli težave glede odzivnosti, delanja naloge, ...«*. Osebi C in G sta povedali, da je bilo sodelovanje oteženo, saj se posamezni študenti niso odzivali. *To smo rešili s skupnim Google Drive dokument in komunikacijo je potekalo preko socialnih medijev in Zooma.«* Enako so povedale osebe D, F in H, le da niso imeli težav z odzivnostjo kolegov. Oseba E je povedala, do so študenti že na začetku leta dobili projekt, ki so ga morali do konca leta oddati. *»V IT – ju je ogromno orodji za skupno delo na projektu, zato s s tem ni bilo težav. Težav tudi ni bilo s komunikacijo, ki je potekala preko Discorda. V živo ni bilo potrebe, da bi se srečevali.«* Tako oseba I in K sta povedali, da so imeli zgolj eno seminarsko nalogo, ki so jo opravili s pomočjo komunikacije preko socialnih medijev. Oseba J pa je povedala, da so bili preobremenjeni s številnimi in obsežnimi seminarskimi nalogami pri vseh predmetih. *»Nezmožnost dogovarjanja v živo je predstavljala problem le na začetku nato pa smo se na taksen način v večini primerov navadili in je komunikacija stekla (Zoom, FB, Google Doc).«* V živo se za izvedbo nalog se niso srečevali, je pa bilo to nujno in veliko težje, ko so profesorji zahtevali terensko delo in so bili študenti iz različnih koncev Slovenije. *»Nalogo je v tem primeru opravil opravil en študent sam ali pa smo se dogovorili da terenski del izvedemo drugače (online).«*

5.3 Drugi izzivi študentov pri študiju na daljavo

V zadnjem delu pa predstavljam **ostale izzive**, ki so jih študentje imeli zaradi spremembe načina študija.

Najprej sem študente vprašala, kaj jih je **motiviralo** za ŠND in kako je bilo s **koncentracijo**. Večino študentov je motiviralo čimprejšnje dokončanje študija, pomagalo je tudi spodbujanje s strani kolegov. Oseba A je med drugim povedala, da je imela občutek, da je ŠND lažji kot študij na fakulteti (opravljanje izpitov, časovni management), zato je želela čim več obveznosti opraviti preko spleta. Oseba D je povedala, da je imela še več motivacije za študij, saj je s študijem od doma pridobila veliko časa, ki bi ga sicer porabila za vožnjo do fakultete. *»Kombinirala sem čas za študiranje in prosti čas tako, kot sem si želela, od nobenega nisem bila odvisna, razen od urnika predavanj, zato mi je bil ŠND prav všeč.«* Oseba E je povedala, da na fakulteti predavajo o aktualnih tehnologijah, ki so v gospodarstvu nepogrešljive. *»Z več pridobljenega znanja imamo tudi višjo vrednost na trgu. Ravno to me je motiviralo, da študijske obveznosti nismo preveč prelagali, saj če ne oddaš nalog pravočasno, enostavno padeš letnik. Študija pa si ne nameravam podaljševati.«* Oseba F je podala iskren odgovor, da *»Motiviralo me je to, da sem želela izkoristiti čas, ki sem ga imela na voljo saj smo bili zaprti in pametnejšega dela nisem imela.«*

»Motivacija za ŠND je ostala enaka kot pri študiju na fakulteti, saj je bil moj cilj opraviti izpite in zaključiti letnik, zato sem študij med pandemijo obravnaval enakovredno kot študij na fakulteti, kar pomeni, da sem prisoten in si ogledam vsa predavanja, vaje in seminarje, čeprav je to veliko bolj zahtevno, kot bi bilo sicer z izvedbo na fakulteti.« je o motivaciji med študijem povedala oseba G. Je pa povedal, da je marsikdo od kolegov ŠND smatral za nekakšne počitnice, saj ni bilo potrebno obiskovati fakultete, predavanja in vaje pa so spuščali. *»Posledično so bili v vedno večjem zaostanku, zaradi česar je bil nazadnje marsikdo neuspešen pri opravljanju izpitov.«* Oseba H, I in K pa so povedale, da so jih motivirali postavljeni roki za študijske obveznosti in preprosto želja po čimprejšnjem zaključku študija. K je to strnila z besedami: *»Letnik je pač potrebno narediti – preko spleta ali na faksu«*. Oseba J se je za vpis na podiplomski študij odločila zaradi karantene in viška prostega časa, ki je bil rezultat zaprtja države in delovnega trga. *»Motivacijo je med drugim predstavljala obveza o zaključku letnika zaradi državne štipendije (strah pred vračanjem denarja), pri predmetih s skupnimi nalogami pa to, da je pozitivna ocena kolegov odvisna tudi od mojega vložka k skupni nalogi.«*

Skoraj vsi so opazili **padec koncentracije**, razen oseba E, ki je obiskovala računalniško fakulteto in ji študij preko računalnika ni tuj. Oseba B je povedala, da je bil padec koncentracije še posebej viden proti koncu leta. *»Problem je bil, da je soba postala prostor za predavanja, kasneje učenje, spanje, prosti čas. Med predavanji sem več uporabljala telefon, tako socialna omrežja, kot tudi komuniciranje s sošolci.«* Oseba C je celo povedala, da je le redko poslušala predavanja. *»Večkrat sem med predavanji šel na sprehod in se raje osredotočil na službo.«* Osebi D in K sta dodali, da sta večkrat uporabljali telefon in brskali po internetnih straneh, to pa sta priznali tudi oseba F in H in dodali motnje s strani družinskih članov, sploh v času izpitnega obdobja in igranje igrice med poslušanjem predavanj.

Oseba F je poleg tega povedala, da so bili za padec koncentracije krivi tudi predavatelji sami. *»Koncentracija je včasih padala zaradi pomanjkanja pavz med predavanjem, nekateri*

profesorji so izgubili občutek za čas med samim predavanjem.« Isto je povedala tudi oseba G. »Koncentracija je bila slabša, saj je bilo več motečih faktorjev. Prvi in najbolj očiten je, da študenta nihče ne nadzira in lahko med poslušanjem predavanj z računalnikom počne tudi druge stvari, prav tako na telefonu, itd. Poleg tega domače okolje vabi k drugim dejavnostim in tako odvrča od študija.« Oseba I je povedala, da prihaja iz velike družine (od tega so se trije v času pandemije šolali na daljavo), zato je bila njena koncentracija izrazito slabša – od motenj zaradi internetne povezave, padca povezave in posledično prekinjanja predavanj, kar močno vpliva na koncentracijo, omenila je tudi hrup s strani ostalih družinskih članov in pomoč pri domačih opravilih med študijem. Zanimiv pogled je podala oseba J, ki je imela občutek, da si je s početjem drugih ne-študijskih obveznosti (kuhanje, čiščenje, prehranjevanje..), dejansko dvigovala koncentracijo in lažje poslušala predavanja. »Ko je koncentracija popustila si lahko naredil pavzo (izklop video prenosa, stranišče, sprehod, brskanje po telefonu, socialni mediji...), lahko pa si padec koncentracije izkoristil za pisanje seminarskih nalog, zapiskov, ppt predstavitev.. – veliko multitaskanja, ki ga klasična predavanja ne omogočajo, zato sem lahko bolje upravljala s časom in obveznostmi.«

Študente sem vprašala tudi o vplivu ŠND na **njihovo zdravje**. Oseba A je povedala, da jo je večkrat bolela glava in oči od gledanja v ekran, občutila pa je tudi nervozo in utrujenost, s tem pa pred ŠND ni imela težav. *»Glavna slabost je bila predvsem zaradi pomanjkanja socializacije. Sama nekih težav nisem imela, poznam pa par ljudi, ki so imeli anksioznost zaradi karantene (ne točno zaradi ŠND)«*, je povedala oseba B, ki si je stres lajšala s športom in druženjem s prijatelji, ko je bilo to mogoče. Oseba D je povedala, da ni občutila negativnega vpliva na zdravje, virusa tudi ni dobila. *»ŠND mi je zgolj olajšal študentsko delo in študij ter usklajevanje med obema.«* Oseba E je povedala, da se je med pandemijo manj gibala, hkrati pa dodal, da razlog za to verjetno ni ŠND ampak sami ukrepi. *»Verjetno so kakšne dodatne skrbi bile na začetku, ko še nismo vedeli za kaj se gre. Stresne trenutke sem si lajšal z video igrami, športom in druženjem z družino«*. Tudi oseba F ni opazila pretiranih težav, le pomanjkanje druženja s prijatelji, s katerimi se v normalnih okoliščinah skupaj sprostijo. Oseba K pa je kot edino spremembo omenila kakšen kg več, kar je bila posledica domače kuhinje.

Je pa oseba H opazila določene spremembe. *»ŠND je prinesel manj gibanja, občasno preveč spanja, drugič premalo. Občutil sem dodaten stres zaradi večjih študijskih obremenitev in hkratnega pomanjkanja motivacije in pomanjkanja socialnih stikov v živo. Stresne trenutke sem lajšal s sprehodi v naravi in klepetanjem po telefonu s kolegi.«* Tudi oseba I je povedala, da je bila občasno precej pod stresom, tako zaradi številnih obveznosti ter nevednosti glede izvedbe izpitov in konstantnega spreminjanja ukrepov. *»Poznam kar nekaj ljudi, ki so imeli težave v smislu depresije, anksioznosti ipd. Tudi zame je bilo včasih težko, imela sem občutek, da ne bom zmogla opraviti vsega dela. Ker je bilo vse online in ni bilo stika s sošolci, se o tem ni pogovarjalo. O tem se je govorilo šele po povratku na fakultete in smo ugotovili, da smo imeli vsi približno enake občutke.«* Enako je povedala tudi oseba J, ki je

opazila vpliv na psihičnem in fizičnem zdravju. »Preprosto smo se navadili življenja med 4 stenami. Nekateri so v istem prostoru kuhali, jedli, spali, študirali, telovadili. Predavanja in obveznosti so zahtevala veliko sedenja pred ekranom, zato smo bili več kot polovico dneva zaprti. Največji problem je bila sama preobremenjenost s šolskimi obveznostmi, pomešana s strahom pred neznanim, tudi finančni problemi za plačevanje domov ali celo obvezna izselitev je povzročala tesnobo. Po pogovorih z drugimi smo se večinoma športno ulenili oz. nam čas in utrujenost tega ni dovoljeval. S sošolci smo se veliko pogovarjali o preobremenjenosti, ne-motivaciji, tudi strahu pred virusom, tesnobo (zaradi preobremenjenosti z delom) itd... in si s tem pomagali v težkih časih. Čez čas smo se navadili na ta način življenja, kar pa je imelo za posledico to, da nismo imeli volje iti ven – kar spet ni OK.«

Za konec pa me je zanimalo kako so se soočili s **socialno izolacijo in vzdrževanjem stikov s kolegi**. Vsi so povedali, da so stike vzdrževali s pomočjo komunikacije preko socialnih omrežij in drugih komunikacijskih kanalov. Oseba A je povedala, da so pogosto komunicirali tudi preko videoklica. »Na ta način smo celo delali nalogo skupaj, si pomagali, če je kdo kaj potreboval, se tudi učili skupaj, ... je pa res da po telefonu nisi isti, kot v resnici in zato smo z marsikom izgubili stik, oz. se ne več družimo.« Oseba G je med drugim dodala, da je vsa komunikacija potekala predvsem za namen študija, ne pa v smislu druženja in zabave, oseba H pa je povedala, da novih sošolcev ni spoznala. Je pa oseba C povedala, da je izolacija pustila na njej hude posledice. »Sicer je k temu v zelo veliki meri pripomogla neprijetna življenjska izkušnja, izolacija pa je to samo še poglobila. Stike normalno ohranjaš preko družbenih medijev, ampak v tem času se je res pokazalo, koliko mladi potrebujemo vzdrževanje medosebnih stikov in fizični obisk fakultet.«

Oseba E je povedala, da je nove kolega spoznal z namenom dokončanja skupnih nalog in čez čas je stekla tudi komunikacija na neformalnih kanalih (Discord..). Oseba I je priznala, da je kljub začetnemu optimističnemu mišljenju, da se bo lahko v domačem okolju odpočila od hitrega študijskega življenja, hitro ugotovila, da ji socialna izolacija povzroča številne težave, saj je zelo ekstrovertirana oseba. Je pa zaradi smeri študija imela vaje v živo na fakulteti in se je posledično lahko družila s kolegi, medtem, ko so vsi ostali slovenski študenti študirali izključno preko spleta. » Ker smo imeli vaje v živo in delali na covid oddelkih, smo imeli tudi posebno možnost ostati v študentskih domovih, čeprav so jih za ostale študente zaprli, tako da smo imeli vsaj malo več možnosti za socializiranje kot ostali.« Parkrat so organizirali online večerna druženja, v času vaj na covid oddelku pa se je s kolegi družila ob športu, ker ni bilo prav veliko drugih možnosti za druženje. Oseba B je povedala, da možnosti spoznanja novih sošolcev v prvem letniku niso imeli. »Spoznali smo se tako šele v začetku drugega letnika, ko je pouk potekal spet na fakulteti.« Za razliko od osebe B, pa je oseba J povedala, da je fakulteta organizirala, da so se študenti skupaj dobila 2x v prvem letniku – na prvem in zadnjem predavanju. »Kot rečeno nekateri bolj socialni smo to bolje sprejeli in izvedli, nekateri so se vseeno držali bolj zase. V veliko pomoč pri socializacije so

bili FB skupni in zasebni pogovori, saj smo si pri teh izmenjevali mnenja, šale in se tudi med predavanji precej nasmejali ter spletni prijateljske vezi.«

6 DISKUSIJA

6.1 Povzetek rezultatov

Z raziskovalno nalogo sem odgovarjala na tri raziskovalna vprašanja, na podlagi katerih sem želela predstaviti izzive študentov, ki so jih zaznali med ŠND. Gre za izzive, ki se tičejo same izvedbe študija, opravljanje izpitov in pridobitve znanja ter druge izzive, ki so jih študenti sami zaznali tekom študija.

Povzetek rezultatov raziskave sem razdelila po posameznih raziskovalnih podvprašanjih, ki izhajajo iz temeljnega raziskovalnega vprašanja: kako je pandemija COVID-19 vplivala na izvedbo študijskega procesa in na študente. Pri posameznem raziskovalnem vprašanju sem izpostavila rezultate opravljene raziskave in primerjala svoje ugotovitve z ugotovitvami predstavljenimi v teoriji.

6.1.1 Izzivi študijskega procesa

Hiter prehod na ŠND je močno spremenil **potek študijskega procesa**, tako izvedbo predavanj in seminarjev, kot tudi vaj in prakse. Študij se je v celoti preselil na splet, kar je s seboj prineslo številne tehnične težave, te pa so bile še posebej očitne pri starejših profesorjih, ki niso tako večji s tehnologijo. To je vplivalo na kakovost predavanja snovi, so se pa s časom težave uredile, saj so tako predavatelji kot študenti postali večji s tem načinom študija.

Dodaten izziv so predstavljale **ure predavanj in seminarjev**, ki jih je bilo več v primerjavi s študijem na fakulteti, poleg tega so predavatelji zahtevali **oddajo dodatnih nalog**, ki jih v primeru študija na fakulteti ni bilo. **Prisotnost** na predavanjih in seminarjih se je le redko preverjala, zato so se študentje pogosto prijavili v program, ob tem pa počeli stvari, ki niso povezane s študijem. ŠND je tako omogočal študentom opravljanje službenih obveznosti, sproščanja v naravi, kuhanja, branja, uporabe telefona, ipd. Čeprav je bila prisotnost predstavljena v številkah višja kot v primeru študija na fakulteti, pa je večina študentov potrdila, da je dejanska prisotnost in sledenje predavanjem vprašljiva ter da je bila ta nižja po preteku določenega časa, kar potrjuje tudi ugotovitve predstavljene v teoriji.

Kljub trudu predavateljev je večina študentov mnenja, da je **študij v živo bolj kvaliteten** in ŠND priporočajo predvsem na podiplomskem študiju, ko se študentom že odpirajo možnosti za pridobivanje delovnih izkušenj in se lahko na ta način usklajuje študij in delo. Navdušenje nad ŠND je očitno padalo s časom podaljševanja ukrepov, vse to pa je bilo izpostavljeno tudi v teoretičnem delu. Izziv predstavlja tudi **sodelovanje in komunikacija ter**

vzpostavitev diskusije med študenti, saj se po večini »skrivajo« za črnimi ekrani. Kot **slabosti** so med drugim dodali pomanjkanje osebnega stika in težje sodelovanje s študenti in predavatelji, manjša zbranost, padec koncentracije in motivacije, tehnične težave zaradi neznanja predavateljev, zamujanje predavateljev na predavanja in posledično podaljšanje predavanj, nadomeščanje predavanj z nalogami/posnetki tujih predavateljev, kar rezultira v povečanem obsegu samostojnega dela študentov, potreba po večji samoiniciativnosti in motnje, ki jih v primeru študija na fakulteti ni. Kot **prednosti** so navedli večjo fleksibilnost, posneta predavanja (še posebej koristno pri pripravi na izpite ali v primeru izostanka/bolezni), prihranek časa in manj logističnih težav, več časa za druge obveznosti. Večina se strinja, da je študij na fakulteti kvalitetnejši, bi pa predlagali izvedbo na daljavo v primeru krajših predavanj in predvsem na smereh ter predmetih, ki se lahko kvalitetno izvedejo preko spleta, kar je bilo ugotovljeno tudi med pregledom literature. Tukaj je govora predvsem o predavanjih in seminarji, ne pa tudi o vajah in praksi, kjer je za kvalitetno pridobitev znanja potrebna fizična prisotnost.

Na fakultetah, kjer se **vaje** izvajajo zaradi lažjega razumevanja predavanj, študenti niso zaznali ogromnih razlik v primerjavi s ŠND, nekateri pa so povedali, da so laboratorijske vaje nadomestili z reševanjem teoretičnih nalog, kar je močno vplivalo na pridobivanje praktičnih kompetenc. Vaje se je med drugim nadomeščalo z vnaprej posnetimi poskusi v laboratoriju in sprotno razlago predavatelja, kar ni primerljivo z dejanskimi poskusi na fakulteti. Študenti lahko tako teorijo uporabijo tudi v praksi, na ta način pa so namesto praktičnih vaj dobili še več teorije. To je še posebej slabo za fakultete, kot je medicina, kjer je stik s pacienti nujno potreben. Zaradi nepoznavanja virusa so se vaje na začetku popolnoma ukinile in izvajale na »papirnatih primerih«, kasneje pa se je vsaj pri nekaterih predmetih vaje izvajalo v ožjem obsegu na dejanskih pacientih. Podobno je bilo tudi z **izvedbo prakse**. Ta se je bodisi izvedla po sproščanju ukrepov ali pa v zmanjšanem obsegu, kar je negativno vplival na pridobitev novih spretnosti in znanja, odpovedane pa so bile tudi strokovne ekskurzije, preko katerih se študentje od bližje spoznavajo z delom in so bili s tega vidika močno prikrajšani. Na medicini sej je tudi prakso izvajalo šele po sprostitvi ukrepov, se je pa veliko študentov odločilo za opravljanje prostovoljnega dela, kar pomeni, da je bila pridobitev praktičnih spretnosti odvisna tudi od vsakega posameznika in njegove želje po učenju.

6.1.2 Izzivi povezani z učenjem in opravljanjem študijskih obveznosti

Sprememba načina študija je vplivala tudi na **opravljanje študijskih obveznosti, izvedbo izpitih obdobj** in posledično na **pridobitev znanja**. Nekateri so to izkoristili za iskanje bližnjic ter uporabo številnih prepovedanih pripomočkov pri opravljanju izpitov, spet drugi pa so za padec znanja krivili tehnične težave in na sploh slabšo kvaliteto predane snovi.

Zaradi spremembe **izvedbe izpitov**, študent ni bil odvisen le od samega sebe, ampak tudi od delovanja naprav, internetne povezave in navodil. Izpiti so se izvajali na daljavo, le redko v

živo na fakulteti (še to šele po sproščanju ukrepov). Protokoli za izvedbo izpitov so bili razumljivi, je pa to študentom vzelo dosti več časa za pripravo na izpit v primerjavi s študijem na fakulteti, poleg tega pa so povzročali dodaten stres in skrb, da bo vse delovalo brezhibno. Posamezni asistenti/predavatelji so za ustrezno preverjanje študentov in sledenje protokolu porabili preveč časa ter avtomatsko skrajšali čas pisanja izpita. Študent se na ta način ni uspel osredotočiti zgolj na opravljanje izpita in svoje znanje, temveč je bil obremenjen z vso tehniko, ki je spremljala preverjanje ter povečano sumničavostjo ocenjevalcev zaradi morebitnega goljufanja, ki je bilo pogosto tudi utemeljeno. V primeru padca povezave med izvedbo izpita so bili predavatelji razumevajoči, v izjemnih primerih se je izpit bodisi ponovilo, bodisi se ga je opravilo na ustni način, kar je po mnenju študentov precej bolj stresno - do tega, pa v primeru izvedbe izpitov na fakulteti ne prihaja. Nekateri so celo strašili z avtomatsko negativno oceno v primeru daljšega izklopa iz omrežja, to pa se v primeru študija na fakulteti zgodi le, če študent uporablja prepovedane pripomočke. To je lahko nepošteno, saj na padec omrežja študent ne more vplivati, le če je do padca omrežja prišlo zaradi namenskega goljufanja, kar pa ni vedno v nameri študenta. Pri določenih predmetih so predavatelji zvišali kriterije z dodatnimi nalogami in seminarji, ki so bili pogoj za prijavo na izpit, tega pa ni bilo v prejšnjih študijskih letih, ko so se izpiti izvajali na fakultetah. Vse navedeno je bilo predstavljeno tudi v teoriji (glej poglavje Opravljanje izpitov). Tisti predavatelji, ki so kriterije znižali, pa so zahtevali za pozitivno opravljen izpit zgolj oddajo seminarske naloge, ker pomeni, da se ni bilo potrebno učiti za izpit, kar bi lahko tudi pomenilo, da so na ta način pridobili manj znanja.

Izvedba izpitov pa je tesno povezana tudi z **goljufanjem**. V teoriji je bilo ugotovljeno, da je odstotek tistih, ki so pri izvedbi izpitov na daljavo uporabili nedovoljeno pomoč in sodelovali z drugimi študenti med reševanjem izpita, kar dvakrat višji v primerjavi z izvedbo izpitov na fakulteti (Janke, Rudert, Petersen, Fritz & Daumiller, 2021, str. 18). Skoraj vsi intervjuvanci so priznali, da so med ŠND v določeni meri goljufali, kar potrjuje teorijo. Med drugim so priznali, da so to počeli, ker je bilo goljufanje dosti bolj preprosto, za razliko od opravljanja izpita na fakulteti, kjer je nadzor pri pisanju izpitov dosti bolj intenziven. Goljufali so s pomočjo dodatnega telefona/tablice, fizično zapisanih snovi na liste, ki so jih prilepili v bližini računalnika, na način, da na kameri niso bili vidni, nekateri so izpite reševali celo s pomočjo drugih študentov. Študenti so na ta način izkoristili krizno situacijo v svoj prid, hkrati pa so priznali, da so imeli v nadaljevanju študija določene probleme, ker snov ni bila utrjena. Po mnenju nekaterih, so bile ocene pri izvajanju izpitov preko spleta višje kot pri izvedbi izpitov na fakultetah, kar lahko potrjuje dejstvo, da je bilo goljufanja več. Med drugim so številni izrazili željo po nadaljevanju izvedbe izpitnih obdobj preko spleta. Tisti, ki se goljufanja niso posluževali pa so kot razlog navedli strog nadzor pri izvedbi izpitov in preverjanje znanja na način »open book«, kjer imaš na voljo vso literaturo in ti dodatni zapiski pri izpitu ne koristijo oziroma izvedbo izpitov na ustni način, kjer goljufanje ni mogoče.

Glede **pridobitve znanja** so bila mnenja dokaj različna – od tega, da je bilo pridobljenega znanja manj, da je bilo enako oziroma celo, da so ga pridobili več. Ugotovitve se tako v določenem pogledu razlikujejo od teorije, saj se je tam pokazalo, da se je večina študentov bala padca znanja (Drašler in drugi, 2021, str. 9). Po mnenju tistih, ki so znanja pridobili manj, je bil eden izmed razlogov za to predvsem možnost goljufanja med izpiti in posledično manj učenja ter priprave na izpit. Izpostavili so tudi manj pridobljenih praktičnih izkušenj, slabša predavanja pri nekaterih predmetih in na splošno padec koncentracije ter slabša samodisciplina, kar je potrdilo podano teorijo. Nekateri so celo povedali, da so bile ocene pri določenih predmetih višje, kot bi bile pri študiju na fakulteti (to so ugotovili na podlagi primerjave z izpiti enake težavnosti, ki so jih izvajali pred epidemijo), znanja pa očitno manj, kljub dobrim ocenam, kar bi lahko pomenilo, da so predavatelji znižali kriterije. Dejstvo je, da je pridobitev znanja odvisna od vsakega posameznika in volje ter energije, ki jo vloži v študij, je pa v določenem delu na znanje vplivalo tudi nepripravljenost predavateljev (tehnično in vsebinsko), slaba kvaliteta zvoka in slike, kar je lahko imelo za posledico napačno razumevanje snovi.

Skoraj vsi pa so izpostavili **pomanjkanje komunikacija med kolegi in predavatelji**, ki je nujno potrebna v primeru nerazumevanja snovi, poleg tega pa predavatelji zaradi pomanjkanja povratnih informacij nimajo pravega vtisa o tem, koliko študentje dejansko razumejo podano snov. Študenti so se lahko skrivali za »črnimi« zasloni in pri razpravah niso sodelovali, velikokrat pa tudi sami predavatelji niso znali vzpodbuditi študentov k diskusiji. Problem je predstavljalo tudi sočasno oglašanje, kar je povzročalo zmedo in šum. Tudi tisti, ki sicer niso opazili sprememb pri pridobitvi znanja, pa so povedali, da je bilo potrebno vložiti v učenje več truda, predvsem zaradi težje zbranosti ter koncentracije in številnih težav pri izvedbi predavanj zaradi neznanja predavateljev. Številne težave so predstavljale tudi dostop do učnega gradiva in posledično pomanjkanje gradiva za pripravo na izpite. Le en študent je dejal, da je bilo znanje bolj utrjeno. Razlog za to naj bi bila vnaprej posneta predavanja, kjer se je nerazumljeno snov ponovno pogledalo in utrdilo znanje. Dejstvo pa je, da je to dejal študent informatike, kar pomeni, da mu sedenje za ekranom ne predstavlja problema, nekateri pa so imeli težave že s sledenjem rednim predavanjem in vajam, zato so celo ta deloma spuščali (če ne celo v celoti) in bi jim posneta predavanja predstavljala še dodaten stres.

Teorija je pokazala, da so se študenti pri **opravljanju skupnih nalog** srečevali s številnimi problemi. Največji problem je predstavljalo nepoznavanje kolegov, težko vzpostavljanje komunikacije in zavedanje, da je naloga skupni projekt, ki potrebuje vložke vseh študentov, ne zgolj določenih (Wildman, Nguyen, Duong & Warren, 2021, str. 122-124; Almendingen, Morseth, Gjølstad, Brevik & Tørris, 2021, str. 10). Z vsemi navedenimi problemi so se srečevali tudi študenti prisotni v raziskavi. Sploh tisti, ki so bili v času ŠND bruci, študentov pri izvedbi skupnih nalog sploh niso poznali, saj so bili v skupine razdeljeni avtomatsko. Težave so se pojavljale tudi pri vzpostavljanju komunikacije, odzivnosti študentov in deljenju obveznosti v okviru naloge. Na začetne probleme so se študenti navadili, zato v

nadaljevanju študija niso imeli toliko težav – komunikacijo so izvajali s pomočjo socialnih medijev, dokumente pa pisali v skupnih dokumentih, kjer se redno beleži prisotnost in vložek študentov, kar je omogočalo večjo preglednost nad delom posameznega študenta. V primeru terenskih nalog, pa je breme naloge padlo na enega, ostali pa so opravili teoretični del – to pa bi se v primeru ŠND izvedlo skupno. Delo v skupinah omogoča tudi spletnje prijateljskih vezi, saj se študentje na ta način dobijo na fakultetah, se pogovarjajo med odmori, to pa je bilo v času študija na daljavo omejeno, so se pa lahko kljub nastali situaciji posamezniki povezali, če je bilo to njihovih interesih. Za razliko od predstavljene teorije, se intervjuvani študenti v živo niso srečevali.

6.1.3 Drugi izzivi študentov pri študiju na daljavo

Velik izziv predstavlja tudi ohranjanje **motivacije in koncentracije** pri ŠND. Glavno motivacijo je predstavljalo uspešno dokončanje študija. Krizna situacija je študentom predstavljala izziv, poleg tega pa niso želeli po nepotrebnem izgubljati dodatnega leta študija. Za posamezne študentje je bil ŠND lažji, tako z vidika opravljanja izpitov, prihranka časa za prevoz / stroškov za nastanitve v domovih / stanovanjih ter z vidika prostega časa, ki ga je bilo v času ŠND več. Z več pridobljenega znanja imajo študenti višjo vrednost na trgu, kar je predstavljalo dodatno motivacijo za redno opravljanje študija. Motiviralo jih je tudi to, da so želeli izkoristiti čas izolacij in karanten, ko je bilo gibanje in druženje omejeno ter občutek zadovoljstva, da so uspešno zaključili študij, kljub spremembi načina študija, kar je bilo povedano tudi v teoretičnem delu. Veliko motivacijo je predstavljala tudi državna štipendija, ki jo je potrebno v primeru neuspešno končanega študija vračati. Motiviralo jih je tudi spodbujanje kolegov in družine, ter uspešno opravljanje skupne naloge. Kljub temu, da je motivacija pri nekaterih ostajala enaka kot pri študiju na fakulteti, pa je bilo nadaljevanje študija dosti bolj naporno in je bilo potrebno vložiti več energije v študij. Ravno zato so tisti, ki so že pred pandemijo imeli manj motivacije za študij, začeli spuščati predavanja in vaje, kar jih je pripeljalo do zaostanka in posledično do neuspešno opravljenih izpitov. Študenti so tako potrdili celotno teorijo (glej poglavje Motivacija in koncentracija), razen verske zavezanosti, kar sem tudi pričakovala od intervjuvanih študentov, saj je to značilno za močno verske države.

ŠND predstavlja tudi številne priložnosti za odvratanje pozornosti, saj je teorija pokazala, da študenti pogosto multitaskajo, moteče pa je tudi okolje v katerem študirajo, kar močno vpliva na koncentracijo za študij (Lepp, Barkley, Karpinski & Singh, 2019, str. 1). To pa so potrdile tudi ugotovitve iz raziskave, saj so vsi študenti priznali, da so med gledanjem predavanj delali tudi ostale stvari. **Koncentracija** je izrazito padla proti koncu študijskega leta, saj je prostor za študij in prostor za spanje, prosti čas in učenje, postal eno. Posledično so študentje težje ohranjali koncentracijo, redno so uporabljali telefone (socialna omrežja, komunikacija s prijatelji / kolegi), brskali po spletu. Slabše preverjanje prisotnosti je študentom omogočalo sprehode med poslušanjem predavanj, nekateri so celo opravljali službene obveznosti. Omenjeno je bilo tudi pospravljanje in kuhanje. Sploh pri večjih

družinah so bili moteči dejavniki tudi drugi družinski člani, ki so kljub trudu, ustvarjali določeno mero hrupa, saj so bili tudi sami primorani opravljati delo / študij od doma. To je posledično vplivalo na padec interneta, slabšo povezavo in motnjo predavanj, kar je še dodatno motilo koncentracijo. Nenazadnje pa so za padec koncentracije krivi tudi predavatelji sami, saj so zaradi fizično odsotnosti od študentov izgubili občutek koliko so študentje dejansko prisotni pri poslušanju predavanj in pogosto izvajali predavanja brez pavz. Padca koncentracije niso opazili tisti, ki so življenja za računalnikom navajeni (informatik), oziroma so padec koncentracije izkoristili za opravljanje drugih, tudi študijskih obveznosti. To je lahko dvorezni meč – po eni strani so spuščali redne študijske zadeve, po drugi strani pa opravili druge. To v primeru študija na fakulteti ni mogoče.

Neustrezno študijsko okolje vpliva tudi na **spremembe življenjskega sloga** in posledično na izbuh oziroma poslabšanje določenih zdravstvenih stanj. Študije so pokazale pojav **zdravstvenih težav**, ki so posledica sedenja pred zasloni ter številne psihološke stiske študentov (Študentska organizacija Univerze v Ljubljani, 2021). Sedenje za ekrani je pogosto vplivalo na nastanek glavobolov in utrujenosti, ki pri študiju na fakulteti ni tako očitna. Čeprav nihče ni omenil direktnega nastanka anksioznosti in tesnobe zaradi prehoda na ŠND in so se posamezniki s tem borili že pred pandemijo, pa so ukrepi in socialna izolacija posredno vplivali na potencialno poslabšanje tega stanja. Največji problem je predstavljala preobremenjenost s šolskimi obveznostmi, pomešana s strahom pred neznanim, nevednosti glede izvedbe izpitov in konstantnega spreminjanja ukrepov. Omenjeni so bili tudi finančni problemi za plačevanje domov ali celo obvezna izselitev ter pomanjkanja motivacije in stikov. Ker je vse potekalo preko spleta in ni bilo stikov s sošolci, so številni mislili, da je sprememba študija stresna zgolj njim, šele po povratku na fakultete pa so ugotovili, da so se s podobnimi problemi spopadali tudi kolegi. Študenti so se navadili na življenje za ekrani in se posledično manj gibali, posamezniki so se soočali tudi z motnjami spanja. Kljub temu so nekateri študentje poskušali postati aktivni in si stresne trenutke lajšati s sprehodi v naravi, s komunikacijo preko telefona, ko so se ukrepi omilili pa so se tudi v živo družiti s kolegi/prijatelji.

Izziv pa je nazadnje predstavljala tudi **socialna izolacija**. Raziskave so pokazale, da je večina študentov socialno izolacijo tolmačila kot nekaj slabega, kljub temu pa se redki posamezniki bolje počutijo v »svojem mehurčku« in jim to ni predstavljalo težave. Stike so vzdrževali s pomočjo komunikacije preko socialnih omrežij in drugih programov, ki omogočajo interakcijo (Zoom, videoklic..). Na ta način so celo delali skupinske naloge, si pomagali v primeru nejasnosti in se skupaj učili. Večina pa je povedala, da je komunikacija potekala za potrebe študija, ne pa v smislu druženja in spoznavanja novih ljudi, zato so le redko spoznali nove kolege oziroma so stik z njimi hitro izgubili. Nekateri so šele v času pandemije ugotovili, kako pomemben je fizičen stik s kolegi in kakšen vpliv ima pristen stik z osebo na človeka. Tisti, ki so bili v času ŠND bruci so imeli še dodaten izziv, saj je bila to nova prelomnica v življenju, ki so jo morali prebroditi med štirimi stenami sami. Vsekakor je lažje, če vsaj nekaj posameznikov spoznaš v živo, saj tako veš, da se lahko na njih obrneš

in jih v primeru nejasnosti kontaktiraš. Odlično potezo je naredila fakulteta, ki je organizirala prva in zadnja predavanja fizično na fakulteti, da si vsaj v določeni meri lahko zarišeš občutek pripadnosti neki skupini, spet drugi pa te sreče niso imeli in če sami niso bili dovolj močni, da so spletli določene vezi, so študijsko leto opravili brez druženja ob virtualnih kavicah, ki so nepogrešljiv del študijskih dni.

Tabela 6: Povzetek ključnih ugotovitev

Kako je ŠND vplival na izvedbo študijskega procesa (predavanj in vaj/prakse)?	Predavanja, vaje in seminarji so se v celoti izvajali preko spleta.
	Prednost ŠND se je kazala pri prihranku časa (logistika/soba je istočasno tudi predavalnica), fleksibilnosti, ... slabost pa pri zmanjšanju komunikacije, slabši pridobitvi znanja, tehničnih težavah, težavah predavateljev z izvedbo predavanj, zmanjšanju stikov, ...
	Laboratorijske vaje in prakso se je nadomeščalo s teorijo, kar je zmanjšalo pridobitev praktičnega znanja.
	Izvedba študijskega procesa je na splošno manj kvalitetna, kot izvedba študija na fakulteti.
Kakšen vpliv je imel ŠND na pridobitev znanja/učenje ter na izvajanje študijskih obveznosti?	Do padca znanja je prišlo zaradi slabše predavane snovi, pomanjkanja praktičnega znanja, tehničnih težav, povečanega goljufanja med izpiti in padca motivacije/koncentracije.
	Izvedba izpitov na daljavo je omogočala redno goljufanje.
	Protokol za izvedbo izpitov je zahteval več časa za pripravo na izvajanje preverjanja znanja in strah ter dodaten stres, da bo vse pravilno delovalo.
	Težave pri opravljanju skupnih nalog zaradi težav z vzpostavljanjem komunikacije, odzivnostjo študentov in deljenja obveznosti v okviru naloge ter zamuda z opravljanjem določenih obveznosti študentov.
S kakšnimi drugimi izzivi so se študentje soočili pri ŠND?	Kljub temu, da je glavno motivacijo predstavljalo uspešno dokončanje študija in nepotrebna izguba študijskega leta, pa je bilo za vzdrževanje motivacije potrebna večja mera truda in vložene energije.
	Koncentracija je bila očitno zmanjšana, zato so študenti pogosto »multitaskali«.
	Študenti so zaznali motnje spanja, utrujenost, glavobole, manj gibanja in poslabšanje metalnega zdravja.
	Občutek, da si za vse sam zaradi socialne izolacije.

Vir: lastno delo.

6.2 Priporočila za prakso

Čeprav se trenutno ne kaže potreba po izvedbi rednega ŠND, pa so nekatere fakultete ohranile izvedbo posameznih predavanj/vaj preko spleta, skoraj vse pa ga v delnem ali

celotnem obsegu izvajajo v primeru izrednega vpisa, zato se v tem poglavju osredotočam na priporočila fakultetam pri organizaciji ŠND.

Ker se je kot velik problem pokazalo goljufanje pri izpitih, bi bilo priporočljivo, da se lahko predavanja in vaje izvajajo na daljavo, izpiti pa brez izjem na fakultetah. Goljufanje in uporaba prepovedanih pripomočkov je neprimerljivo višja v primeru izvedbe izpita od doma, saj je nemogoče izvajati strog pregled nad dogajanjem za računalnikom. Številne prakse so pokazale iznajdljive načine goljufanja, ki jih je preko kamere nemogoče odkriti (povezava dveh računalnikov, zamrznitev ekranov, izigravanje programov za preprečitev goljufanja).

Priporočljiva je tudi skrb s strani vodstva fakultet za nenehen razvoj kompetenc ter redna izobraževanja in usposabljanja predavateljev na temo uporabe računalniških orodij in tehnologije. Slabše poznavanje teh orodij se je kot slabost kazala že med rednimi predavanji, pri preskoku na ŠND pa so bila ta še bolj vidna in so posledično predstavljala oviro samim predavateljem, kot tudi tistim, ki so predavanja poslušali.

Poleg tega, bi morali predavatelji na določene načine preverjati, če so študenti razumeli predavanja, saj je sledenje le-tem težje pri ŠND (npr. kratki kvizi, vmesna vprašanja za dodatne točke,..). Na ta način bi dobili tudi občutek o tem, kdaj in koliko odmorov je potrebnih, da lahko študent še naprej zbrano spremlja predavanja in vaje na daljavo, saj je težje držati koncentracijo v primerjavi s študijem na fakulteti. Tako bi lahko predavatelji rahlo skrajšali predavanja in za konec dali krajše naloge, ki bi obsegale oporne točke predelane na tekočem predavanju – na ta način bi študentje pozorneje poslušali predavanja, hkrati pa bi sproti utrjevali znanje.

Priporočljivo bi bilo tudi redno izvajanje anonimnih anket, preko katerih bi lahko študenti podali predloge glede izboljšav in potencialne slabosti, ki so jih zaznali tekom ŠND (tudi utemeljeno kritiko, če so pri določenih izvajalcih opazili pomanjkanje zahtevanih kompetenc za izvedbo ŠND, kar ima posledično vpliv na predajo in pridobitev znanja).

Ker se je nekaj kritik pojavilo tudi pri odzivnosti študentov pri opravljanju skupnih nalog, bi lahko študenti podali okvirno oceno prispevka ostalih študentov pri skupni nalogi. Večkrat se je namreč zgodilo, da posameznik prevzame večinski del, dobra ocena pa se nato porazdeli med vse v skupini. Ko se skupne naloge izvaja v sklopu vaj/seminarjev na fakulteti, ima predavatelj/asistent večji pregled nad tem, kdo je koliko vložil v nalogo in prezentacijo, kar olajša ocenjevanje študentov.

Duševno zdravje je še vedno tabu tema in si lahko pomoč privoščijo zgolj tisti, ki imajo dovolj denarja (zaenkrat je psihoterapija v Sloveniji plačljiva), zato bi morale fakultete več vlagati v brezplačno psihoterapevtsko pomoč in druge oblike pomoči (delavnice, sprostivne meditacije, čuječnost ipd.,...). Študenti si na tedenski ravni težko privoščijo eno urni pogovor s psihoterapevtom, po pregledu številnih spletnih strani se ta giblje od 50 pa do kar 100€. Številne raziskave izvedene med in po pandemiji so pokazale, da je duševno

zdravje krhek element številnih študentov in bi lahko v prihodnosti večjo pozornost dali temu področju.

Z navezovanjem na duševno zdravje pa bi bilo priporočljivo, da se vsaj občasno izvede predavanja/vaje v živo na fakultetah. Na ta način študenti spletejo določene vezi in kasneje lažje stopijo v stik z drugimi preko računalnika. To je težje, če človeka še nisi v živo spoznal in ne veš s kom govoriš, poleg tega pa smo ljudje socialna bitja in potrebujemo občasno bližino drugih ljudi - sploh med študijem, ki za številne predstavlja velik preskok in pri tem potrebuje več podpore in informacij s strani drugih študentov.

Nazadnje pa bi se lahko določena predavanja izvajala še naprej na daljavo. Predvsem v primerih, ko študentje ostajajo dlje na fakultetah zgolj zaradi nekaj ur predavanj, ki bi jih sicer lahko pogledali na daljavo (sploh tisti študentje, ki se redno vozijo na fakultete in bi na ta način lahko ogromno prihranili) in v primerih, ko ta temeljijo zgolj na teoretični podlagi, ki ne potrebuje dodatnih vaj in nalog.

6.3 Omejitve dela in prihodnje raziskovanje

Pri teoretičnem delu ni bilo večjih omejitev, so se pa določene omejitve pokazale pri zastavitvi empiričnega dela. Ker je tematika aktualna, je bilo omejeno število raziskav opravljenih na to temo, kar je otežilo zastavitev izvedbe raziskave in smiselno postavitve vprašanj, s pomočjo katerih sem dobila zanimive poglede študentov o ŠND.

V vzorec sem zajela študente iz različnih fakultet po Sloveniji. Če bi raziskavo zastavljala na novo, bi izvedla kvalitativno raziskavo na podlagi krajših vprašalnikov in intervjuvala večje število študentov, da bi lahko primerjala odgovore različnih študentov z iste fakultete, še boljše istega letnika. Ker sem intervjuje opravila le z enajstimi posamezniki, lahko kot eno izmed omejitev izpostavim tudi to in dodam, da posledično ugotovitev iz magistrskega dela ne moremo posploševati na vse fakultete in na določeno področje študija. Ko je vzorec manjši, se lahko nekatera mnenja zelo ponavljajo in primanjkuje različnih mnenj in izkušenj, z večjim številom udeležencev pa bi pridobila več mnenj in s tem boljši vpogled v obravnavano tematiko. Veliko je odvisno tudi od posameznega intervjuvanca in njegove volje po podajanju odgovorov. Pred samo izvedbo intervjujev sem udeležencem zagotovila popolno anonimnost in tako skušala pridobiti njihovo zaupanje, kar se je v nadaljevanju izkazalo za dober korak. Študentje so mi posledično zaupali podrobnosti, ki bi jih v nasprotnem primeru zadržali zase, kljub temu pa sem tekom določenih intervjujev opazila nenaklonjenost k odgovarjanju, predvsem pri vprašanjih o goljufanju in zdravstvenih težavah.

Nazadnje pa bi lahko kot eno izmed omejitev navedla tudi to, da do sedaj še nisem imela izkušenj z opravljanjem te oblike raziskave in kljub temu, da sem vanjo vložila ogromno volje in energije, pa sem mogoče storila kakšno napako, ki se jo izkušeni raziskovalci lahko

izognejo, saj vedo kako pristopiti k opravljanju intervjujev in motivirati intervjuvance k podajanju boljših odgovorov.

ŠND je področje, o katerem se sploh v zadnjih dveh letih ogromno piše in raziskuje. Kot možnost za nadaljnje raziskave bi predlagala primerjavo pogledov študentov različnih letnikov, ki so v času pandemije študirali na isti fakulteti. Možnost nadaljnjih raziskav vidim tudi v primerjanju pogledov študentov v primerjavi s pogledom predavateljev in drugih, ki so sodelovali pri izvedbi ŠND. Na to temo bi se lahko izvedlo tudi daljšo kvantitativno raziskavo, na večjem reprezentativnem vzorcu, ki bi nam podal širši pogled na obravnavano tematiko. Zanimiv bi bil tudi pogled predavateljev na pridobljeno znanje pri tistih, ki so s študijem začeli v času pandemije in ga primerjali z znanjem, ki so ga pokazali študentje v prejšnjih letih (na podlagi primerljivih izpitov, nalog, ipd.,...).

SKLEP

Visokošolsko izobraževanje je bistvenega pomena za prenos znanja, tehnološke inovacije in trajnostni razvoj družbe. Medtem, ko je pandemija covid-19 prvič v zgodovini v celoti preoblikovala tradicionalni študij v ŠND, se je visoko šolstvo in posledično vsi vpleteni soočali z novimi izzivi in prilagoditvami, ki so precej drugačni od tradicionalnega izobraževanja.

Namen mojega magistrskega dela je prispevati k razumevanju problematike ŠND ter predstaviti izzive študentov v času pandemije covid – 19. Na podlagi empiričnega dela sem se v raziskavi osredotočila na tri raziskovalna vprašanja. Raziskovala sem pogled študentov na spremembe pri izvedbi študijskega procesa, na pridobitev znanja ter na izvajanje študijskih obveznosti in nazadnje na druge izzive, ki so jih zaznali tekom ŠND.

Študij se je v celoti preselil na splet in je bil z vidika študentov precej bolj naporen. Študenti so kot prednosti izpostavili prihranek pri času in denarju (logistika, stanovanja, prehrana), fleksibilnost, kot slabosti pa pomanjkanje stikov (tako s predavatelji, kot s kolegi), hiter padec motivacije in koncentracije, manj sodelovanja, nekateri pa so kot slabost celo izpostavili dejstvo, da so nekatere predmete lažje opravili in posledično pridobili manj znanja. Največ kritik so podali pri izvedbi vaj, ki so bile v večini teoretične narave in pri skrajno omejeni izvedbi praktičnega dela izobraževanja, ki so ga fakultete zaradi strogih ukrepov skoraj v celoti odpovedale in izvajale v obliki vaj preko računalnika.

Preverjanje znanja je v celoti potekalo preko spleta in je bilo zaradi številnih pravil precej bolj stresno. V povezavi s preverjanjem znanja je večina študentov priznala, da so pri opravljanju izpitov goljufali, kar je po njihovem mnenju vplivalo na padec znanja, le redki so menili, da je bilo njihovo znanje bolj utrjeno zaradi možnosti večkratnega ogleda posnetih predavanj in zaradi dodatnih ustnih izpitov, ki jih pri študiju na fakulteti ni. Ker je vse potekalo na daljavo, je bilo oteženo opravljanje določenih študijskih obveznosti in skupnih

nalog. Razlog za to je predvsem v neodzivnosti posameznih študentov in težja vzpostavitev komunikacije med študenti, ki se pred tem med seboj niso poznali.

Glavno motivacijo je predstavljalo dejstvo, da je ŠND lažji z vidika časovnega managementa in lažjega opravljanja izpitov, ter zavedanje, da je študij kljub izvedbi preko spleta pomemben del njihovega izobraževanja. Izzivi so se pojavljali tudi pri ohranjanju koncentracije, saj je v domačem okolju ogromno dejavnikov, ki odvrtačo pozornost od študija. Študentje so med drugim občutili neprimerljivo več stresa, anksioznosti, motenj spanja, utrujenosti in glavobolov, ki so bili posledica popolnega zaprtja, ter občutek socialne izoliranosti in odrezanosti od sveta, saj so bili hitro odvisni sami od sebe in od svoje družbe. Komunikacija preko računalnika preprosto ni primerljiva s časom, ki ga preživijo s kolegi na fakultetah, kjer se hočeš-nočeš do neke mere povežeš in celo sprijateljiš.

In po skoraj dveh letih še vedno poslušamo o izzivih, ki jih je virus pustil v naši družbi, nekateri se celo še danes soočajo z dolgotrajnimi simptomi, ki so posledica »dolgega covida« – in čeprav »naslednjih 14 dni« ni več ključnih, se je virus močno vtril v našo družbo in spremenil pogled na številne vidike življenja, tudi na visokošolsko izobraževanje.

LITERATURA IN VIRI

1. Aisha, S. (2021). Virtual Teams' Dynamics in an Online Learning Environment During the COVID-19 Pandemic. *Advances in Social Science. Education and Humanities Research*, 612, 281-284.
2. A. K. (2020, 17. april). Več kot sto študentov hkrati opravljalo izpit na daljavo: goljufanje praktično nemogoče. *24ur*. Pridobljeno 2. marca 2022 iz <https://www.24ur.com/novice/korona/sto-studentov-hkrati-opravljalo-izpit-na-daljavo.html>
3. Ali, A., Smith, A., Wickham, A., Johnston, B., Stowe, B., Cross, B., Seenath, B., Rajkumar, B., Seemungal, T. & Sa, B. (2021). *Impact of COVID-19 Pandemic on Medical Students' clinical training, their learning behaviours, perceived stress and performance as future medical professionals*. Trinidad and Tobago: The University of the West Indies/TT.
4. Almahasees, Z., Mohsen, K. & Amin, M. O. (2021, 12. maj). Faculty's and Students' Perceptions of Online Learning During COVID-19. *Frontiers in Education*, Volume 6.
5. Almendingen, K., Morseth M. S., Gjølstad, E., Brevik, A. & Tørris, C. (2021). Student's experiences with online teaching following COVID-19 lockdown: A mixed methods explorative study. *PLOS ONE*, 16(8).
6. Alnaser, A.R., Joudeh, R.M., Zitoun, O.A., Battah, A., AIB-Odat, I., Juh'am, M. & Battah, A.A. (2021). The impact of COVID-19 pandemic on medical students' mental health and sleep quality in Jordan: a nationwide cross-sectional study. *Middle East Current Psychiatry*, 28.

7. Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Umek, L. & Tomažević, N. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*, 12(20).
8. Armstrong-Mensah, E., Ramsey-White, K., Yankey, B. & Self-Brown, S. (2020). COVID-19 and Distance Learning: Effects on Georgia State University School of Public Health Students. *Frontiers in Public Health*, 8.
9. Asghar, M. Z., Iqbal, A., Seitamaa-Hakkarainen, P., & Barbera, E. (2021). Breaching Learners' Social Distancing through Social Media during the COVID-19 Pandemic. *International journal of environmental research and public health*, 18(21), 11012.
10. A.V., P.Z. & STA. (2020, 13. marca). Kaj je epidemija in kaj je pandemija. *Delo*. Pridobljeno 27. oktobra 2021 iz <https://www.delo.si/novice/slovenija/kaj-je-epidemija-in-kaj-pandemija/>
11. Beović, B. (2020). Slovensko zdravniško društvo. *Breme epidemije Covid-19, XV. KONGRES in 157. (volilna) skupščina slovenskega zdravniškega društva*. Pridobljeno 21. oktobra 2021 iz <https://www.szd.si/wp-content/uploads/2020/11/szd-xv-kongres-predstavitev-prof-dr-Bojana-Beovic.pdf>
12. Brcar, F. (2021, 25. marec). Sistematični pregled raziskav na FOŠ. *Revija za univerzalno odličnost*, 10(3), 195-203.
13. Bregar, L., Ograjenšek, I. & Bavdaž, M. (2005). *Metode raziskovalnega dela za ekonomiste: Izbrane teme*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta v Ljubljani, Enota za založništvo.
14. Bregar, L., Zagmajster, M., & Radovan, M. (2010). *Osnove e-izobraževanja*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
15. Bregar, L., Zagmajster, M. & Radovan, M. (2020). Andragoški center Republike Slovenije. *E-izobraževanje za digitalno družbo*. Pridobljeno 19. oktobra 2021 iz <https://www.acs.si/wp-content/uploads/2020/03/e-izobrazevanje-za-digitalno-druzbo.pdf>
16. Bernath, U., Szücs, A. T., Tait, A. & Vidal, M. (2009). *Distance and E- learning in Transition, Learning Innovation, Technology and Social Challenges*. New York: Wiley.
17. Cerkovnik, M. (2020, 07. april). STA. *Novi koronavirus v treh mesecih obrnil svet na glavo*. Pridobljeno 31. oktobra 2021 iz <https://www.sta.si/2749618/novi-koronavirus-v-treh-mesecih-obrnili-svet-na-glavo>
18. Comas-Forgas, R., Lancaster, T., Calvo-Sastre, A. & Sureda-Negre, J. (2021). Exam cheating and academic integrity breaches during the COVID-19 pandemic: An analysis of internet search activity in Spain. *Heliyon*, 7(10).
19. Consilium Europa EU. (brez datuma). *Časovnica – ukrepi Sveta v zvezi s covidom-19*. Pridobljeno 22. oktobra 2021 iz <https://www.consilium.europa.eu/sl/policies/coronavirus/timeline/>
20. Clarke, A. (2004). *E-Learning Skills*. New York: Palgrave Macmillan.

21. DiCerbo, K. (2021). *How to motivate students who are distance learning during COVID*. Pridobljeno 7. decembra 2021 iz <https://www.khanacademy.org/khan-for-educators/resources/parents-mentors-1/helping-your-child/a/how-to-motivate-students-who-are-distance-learning-during-covid>
22. Djalilova K.M. (2020). *Advantages and disadvantages of distance learning* [Elektronski vir]. Pridobljeno 13. oktobra 2021 iz <https://cyberleninka.ru/article/n/advantages-and-disadvantages-of-distance-learning>
23. D.P. & STA. (2021, 27. junij). *Študenti ministrstvo pozivajo, naj omogoči dodatno leto študija*. Pridobljeno 30. novembra 2021 iz <https://n1info.si/koronavirus/studenti-ministrstvo-pozivajo-naj-omogoci-dodatno-leto-studija/>
24. Drašler, V., Bertoncej, J., Korošec, M., Žontar, P. T., Ulrih, P., N. & Cigić, B. (2021). Difference in the Attitude of Students and Employees of the University of Ljubljana towards Work from Home and Online Education: Lessons from COVID-19 Pandemic. *Sustainability*, 13(9), 5118.
25. European Union. (2020). *Digital education action plan 2021-2027*. Pridobljeno 8. novembra 2021 iz https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_sl
26. Ekonomsko-poslovna fakulteta. (2021, 9. junij). *Varnostni protokol za izvedbo pisnega preverjanja in ocenjevanja znanja v prostorih Ekonomsko-poslovne fakultete UM*. Maribor: Ekonomsko-poslovna fakulteta.
27. Farrokhi, F., Mohebbi, S., Farrokhi, F. & Khami, M. (2021). Impact of COVID-19 on dental education- a scoping review. *BMC Medical Education*, 21, 587.
28. FDŠ. (2019, 9. januar). *Sodno in ustavnosodno varstvo – navodilo za take home izpit*. Pridobljeno 4. marca 2022 iz <https://fds.nova-uni.si/sodno-in-ustavnosodno-varstvo-navodilo-za-take-home-izpit/>
29. FINI. (2021). *Študij na daljavo*. Pridobljeno 12. oktobra 2022 iz <http://www.fini-unm.si/studij/studij-na-daljavo/>
30. FL UM. (2021). *Covid – 19 in študijsko leto*. Pridobljeno 5. decembra 2021 iz <https://fl.um.si/studij/covid-19/>
31. Gadi, N., Saleh, S., Johnson, J. A. & Trinidad, A. (2022). The impact of the COVID-19 pandemic on the lifestyle and behaviours, mental health and education of students studying healthcare-related courses at a British university. *BMC Medical Education*, 22(115).
32. Garcia, R. M., Reynolds, R. A., Weiss, H. K., Shlobin, N. A., Chambless, L. B., Lam, S., Dahdaleh, N. S. & Rosseau, G. (2021). A National Survey Evaluating the Impact of the COVID-19 Pandemic on Students Pursuing Careers in Neurosurgery. *NeuroSci*, 2, 320–333.
33. Gerlič, I. (2003). Pedagoško-didaktični vidiki izobraževanja na daljavo. *E-izobraževanje doživetj in izpeljati: zbornik strokovne konference* (str. 42-55). Maribor: Doba.

34. Gerlič, I. (2005). Sodobna informacijska tehnologija v slovenskem izobraževalnem sistemu. *Vzgoja in izobraževanje v informacijski družbi: zbornik konference* (str. 484-489). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
35. Gerlič, I. (2007). Distance Education Models and New Communication Trends in Education. *Organizacija*, 40(6), 273–278.
36. Gerlič, I., Debevc, M., Dobnik, N., Šmitek, B. & Korže, D. (2002). *Načrtovanje in priprava študijskih gradiv za izobraževanje na daljavo*. Maribor: Univerza v Mariboru.
37. Gibanje za mladino. (2020, 31. marec). FAKS NA DALJAVO: Poslušanje predavanj v pižami in s skodelico kave. *Sobotainfo*. Pridobljeno 22. februarja 2021 iz <https://sobotainfo.com/novica/slovenija/faks-na-daljavo-poslusanje-predavanj-v-pizami-s-skodelico-kave/551718>
38. Giuntella, O., Hyde, K., Saccardo, S. & Sadoff, S. (2021). Lifestyle and mental health disruptions during COVID-19. *The Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(9).
39. Hau, H.-M., Weitz, J. & Bork, U. (2020). Impact of the COVID-19 Pandemic on Student and Resident Teaching and Training in Surgical Oncology. *Journal of Clinical Medicine*, 9(11), 3431.
40. Holmberg, B. (2005). *The evolution, principles and practices of distance education*. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg
41. Ihm, L., Zhang, H., Vijfeijken, A. & Waugh, G. M. (2021, 11. maj). Impacts of the Covid-19 pandemic on the health of university students. *The International Journal of Health Planning and Management*, 36, 618-627.
42. Janke S., Rudert, S.C., Petersen, Ä., Fritz, T.M. & Daumiller, M. (2021). Cheating in the wake of COVID-19: How dangerous is ad-hoc online testing for academic integrity?. *Computers & Education Open*, 2, 100055.
43. Jelenc, Z. (1991). *Terminologija izobraževanja odraslih: z gesli in pojasnili v slovenščini ter z gesli v angleškem, francoskem, španskem, nemškem in italijanskem jeziku*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
44. Jereb, J. (1998). *Teoretične osnove izobraževanja*. Kranj: Moderna organizacija.
45. Jereb, J., Šmitek, B. & Jereb, E. (1999). Uporaba elektronskega učbenika pri študiju na daljavo. *Organizacija*, 32 (8/9), 489–500.
46. Kalmar, E., Aarts, T., Bosman, E., Ford, C., Kluijver, L., Beets, J., Veldkamp, L., Timmers, P., Besseling, D., Koopman, J., Fan, C., Berrevoets, E., Trotsenburg, M., Maton, L., Remundt, J., Sari, E., Omar, L., Beinema, E., Winkel, R. & Sanden, M. (2022). The COVID-19 paradox of online collaborative education: when you cannot physically meet, you need more social interactions. *Heliyon*, 8(1).
47. Koblar, A., Razgoršek, D. & Rošer, S. (brez datuma). *Turizem v času epidemije COVID-19*. Pridobljeno 2. marca 2022 iz <https://kariernicenter.upr.si/si/kariera/studenti/turizem-v-casu-covid-19>

48. Kocijančič, N. & Pangerc – Pahernik, Z. (2006). Andragoški center Republike Slovenije. *Novičke*. Pridobljeno 7. oktobra 2021 iz https://arhiv.acs.si/novicke/2006/novicke_2006-02.pdf
49. Kordeš, U. & Smrdu, M. (2015). *Osnove kvalitativnega raziskovanja* [Elektronski vir]. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
50. Krajnc, A. (1977). *Izobraževanje, naša družbena vrednota*. Ljubljana: Delavska enotnost.
51. Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education*. Routledge.
52. Kelly, H. (2011). The classical definition of a pandemic is not elusive. *Bulletin of the World Health Organization*, 89, 539–540.
53. Križaj, M., Đogić, P., M. & Eror, A. (2021). *Šolanje v času COVID-19. Primerjalni pregled (PP)*. RS Državni zbor: Raziskovalno – dokumentacijski sektor.
54. Kustec, S., Logaj, V., Flogle, A., Dobrin, T., P. & Grmek, I., M. (2020). *Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji v razmerah, povezanih s covid-19*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport ter Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
55. Laskowski, A. (2020, 16. oktober). *Dealing with Loneliness in College during a Pandemic*. Pridobljeno 3. aprila 2022 iz <https://www.bu.edu/articles/2020/loneliness-in-college-during-pandemic/>
56. Lepp, A., Barkley, J. E., Karpinski, A. C. & Singh, S. (2019). College Students' Multitasking Behavior in Online Versus Face-to-Face Courses. *SAGE Open*.
57. Limón-Vázquez, A. K., Guillén-Ruiz, G. & Herrera-Huerta, E. V. (2021). *The Social Isolation Triggered by COVID-19: Effects on Mental Health and Education in Mexico*. Health and Academic Achievement – New Findings.
58. Lukanc, T. (2020, 24. november). Bruci ne poznajo svojih študijskih sošolcev. *Dnevnik*. Pridobljeno 14. marca 2022 iz <https://www.dnevnik.si/1042943940>
59. Lukovnjak, J. (2020, 12. junij). Izpiti in izobraževanje v senci koronavirusa. *Slovenec*. Pridobljeno 10. marca 2022 iz <https://www.slovenec.org/2020/06/12/izpiti-in-izobrazevanje-v-senci-koronavirusa/>
60. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2020, 3. julij). *Poročilo o izvajanju študijske dejavnosti na daljavo v času epidemije*. Pridobljeno 2. decembra 2021 iz <https://www.gov.si/novice/2020-07-03-porocilo-o-izvajanju-studijske-dejavnosti-na-daljavo-v-casu-epidemije/>
61. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2021, 14. januar). *Vloga za izplačilo solidarnostnega dodatka študentom*. Pridobljeno 4. decembra 2021 iz <https://www.gov.si/novice/2021-01-14-vloga-za-izplacilo-solidarnostnega-dodatka-studentom/>
62. Minoli, D. (1996). *Distance learning technology and applications*. Boston: Artech house.
63. MIZŠ. (2020, 16. september). *Smernice za zimski semester študijskega leta 2020/21*. Pridobljeno 24. januarja 2022 iz <https://www.gov.si/novice/2020-09-16-smernice-za-zimski-semester-studijskega-leta-202021/>

64. Močnik, B., Urbančič, T. & Rugelj, J. (2001). Pregled orodij za računalniško podporo učenju na daljavo. *Organizacija*, 34, 508–512.
65. Mohorčič Špolar, V. A., Ivančič, A., Mirčeva, J., Možina, E., Radovan, M., Vilič Klenovšek, T. & Pangerc Pahernik, Z. (2001). *Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
66. Moore, M. & Kearsley, G. (2005). *Distance Education: A Systems View of Online Learning* (3. izd.). Wadsworth: Cengage Learning.
67. Moore, M. & Kearsley, G. (1996). *Distance education – a systems view*. Belmont : Wadsworth publishing company
68. Mood, T. A. (1995). *Distance education – an annotated bibliography*. Englewood: Libraries unlimited.
69. Mrevlje, B. (2020, 23. februar). *Pozor: V Slovenijo prihaja epidemija koronavirusa COVID-19!*. Pridobljeno 22. oktobra 2021 iz <https://www.portalplus.si/3649/prihaja-epidemija-koronavirusa-covid-19/>
70. Mušič, J., Zvizdalo, N., Bahovec, J., Sinožič, T., Ceglar, J. & Stanković, E. U. (2021). Študij na daljavo skozi izkušnjo študentov. *Tekstilec*, 64(Priloga 1), 44–55.
71. NIJZ. (2021). *Koronavirus – pogosta vprašanja in odgovori*. Pridobljeno 30. oktobra 2022 iz <https://www.nijz.si/sl/koronavirus-pogosta-vprasanja-in-odgovori#kaj-je-izolacija%3F>
72. Nova Univerza. (2020, 27. avgust). *Povzetek analize ankete o zadovoljstvu študentov Evropske pravne fakultete Nove univerze s študijem na daljavo*. Pridobljeno 1. februarja 2022 iz <https://epf.nova-uni.si/povzetek-analize-ankete-o-zadovoljstvu-studentov-evropske-pravne-fakultete-nove-univerze-s-studijem-na-daljavo/>
73. Nova Univerza. (2021). *Letno poročilo za leto 2020*. Nova Gorica: Nova univerza.
74. Odbor za socialo in zdravstvo Zveze ŠKIS. (brez datuma). *Stiske študentov zdravstvene nege*. Pridobljeno 31. januarja 2022 iz <https://skis-zveza.si/stiske-studentov-zdravstvene-nege/>
75. Odbor za visoko šolstvo Zveze ŠKIS. (2020, 27. februarja). *Izobraževanje na daljavo – 2. del*. Pridobljeno 31. januarja 2022 iz <https://skis-zveza.si/izobrazevanje-na-daljavo-2-del/>
76. Olivera, M. M. S., Penedo, A. S. T. & Pereira, V. S. (2018). Distanced education: advantages and disadvantages of the point of view of educational society. *Dialogia, São Paulo*, 29, 139-152.
77. Paek, H. J., Oh, S. H., & Hove, T. (2016). How fear-arousing news messages affect risk perceptions and intention to talk about risk. *Health Communication*, 31(9), 1051–1062.
78. Pajnkisher, M., Cesar, K., Selak, Š., Crnkovič, N., Šorgo, A. & Gabrovec, B. (2021). *Raziskava o doživljanju epidemije COVID-19 med študenti (med študenti medicine in zdravstvenih ved* [Poročilo o opravljeni raziskavi]. Ljubljana; NIJZ.
79. Petek, D., Kolšek, M., Petek, M., Rifel, J., Homar, V., Gorup, E., Pavlic, D., Gucek, N. & Svab, I. (2021). Dodiplomsko spletno poučevanje družinske medicine v času epidemije virusa SARS-CoV-2. *Slovenian Medical Journal*, 90(11/12), 1-12.

80. Podobnik, N. (2021, 16. junija). STA. *Iztekla se je druga razglasitev epidemije covid-19*. Pridobljeno 2. novembra 2021 iz <https://www.sta.si/2912063/iztekla-se-je-druga-razglasitev-epidemije-covida-19>
81. Portal Jazon. (brez datuma). *Generacija izobraževanja na daljavo*. Pridobljeno 7. oktobra 2022 iz <https://jazon.splet.arnes.si/generacija-izobrazevanja-na-daljavo/>
82. Presekar, D. (2020, 8. avgust). STA. *Epidemija prekinila tudi praktično izobraževanje*. Pridobljeno 31. januarja 2022 iz <https://www.sta.si/2789015/epidemija-prekinila-tudi-prakticno-izobrazevanje>
83. Prlekija-on.net. (2021, 14. marec). *Mineva eno leto od razglasitve (prve) epidemije, ko smo upali, da bo po dveh tednih vse mimo*. Pridobljeno 22. oktobra 2021 iz <https://www.prlekija-on.net/lokalno/27442/mineva-eno-leto-od-razglasitve-prve-epidemije-ko-smo-upali-da-bo-po-dveh-tednih-spet-vse-po-starem.html>
84. Pucelj, K. (2006). Novi mediji – nova kakovost študija na daljavo. *Andragoška spoznanja*, 12(3), 66–72.
85. Rahiem, M. (2021). Remaining motivated despite the limitations: University students' learning propensity during the COVID-19 pandemic. *Children and Youth Services Review*, 120.
86. Rumble, G. (1986). *The Planning and Management of Distance Education*. Routledge Revival.
87. Sadeghi, M. (2019, 20. marec). A Shift from Classroom to Distance Learning: Advantages and Limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88.
88. Schlenz, M. A., Schmidt, A., Wöstmann, B., Krämer, N. & Schulz-Weidner, N. (2020). Students' and lecturers' perspective on the implementation of online learning in dental education due to SARS-CoV-2 (COVID-19): A cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 20, 354.
89. Servin-Rojas, M., Olivas-Martinez, A., Dithurbide-Hernandez, M., Chavez-Vela, J., Petricevich, L. V., García-Juárez, I., Gallo de Moraes, A. & Zendejas, B. (2022). Impact of the COVID-19 pandemic on the clinical training of last year medical students in Mexico: a cross-sectional nationwide study. *BMC Medical Education*, 22, 24.
90. Simonson, M. & Seepersaud, D. J. (2018). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms* (4. izd.). Charlotte: Information Age Publishing.
91. Singer, B. J., Thompson, R. N. & Bonsall, M. B. (2021). The effect of the definition of 'pandemic' on quantitative assessments of infectious disease outbreak risk. *Scientific Reports 11: 2547* (2021). <https://doi.org/10.1038/s41598-021-81814-3>
92. Singh, M. (2021, 7. maj). *The COVID-19 Reality: Did It Affect Students' Communication and How They Deal with It?*. Pridobljeno 30. marca 2022 iz <https://www.thenewsminute.com/article/covid-19-reality-did-it-affect-students-communication-and-how-they-deal-it-148481>

93. Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X. & Sasangohar, F. (2020, 03. september). Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States: Interview Survey Study. *Journal of medical internet research*, 22.
94. Srivastava, P. (2018). Advantages & Disadvantages of E-Education & E- Learning. *Journal of Retail Marketing & Distribution Management*, 2(3), 22–27.
95. Srivastava, R. (2021). Unlocking Technology for Language Learning: A Viability at the Time of Transition from Traditional to Online Teaching and Learning. *Arab World English Journal*, 2(2), 96-110.
96. STA. (2020, 24. oktober). Omejitve pri gibanju, zbiranju, gostinstvu in rekreaciji. Pridobljeno 30. oktobra 2021 iz <https://www.sta.si/2823301/omejitve-pri-gibanju-zbiranju-gostinstvu-in-rekreaciji>
97. Subin, S. (2021, 21. marec). *How college students learned new ways to cheat during pandemic remote schooling*. Pridobljeno 10. marca 2022 iz <https://www.cnbc.com/2021/03/21/how-college-students-learned-new-ways-to-cheat-during-covid-.html>
98. Sulčič, V. (2008). *E–izobraževanje v visokem šolstvu*. Koper: Fakulteta za management.
99. ŠOS. (2021, 17. junij). *Izgubljeno leto študija naj se nadomesti prihodnje leto*. Pridobljeno 27. marca 2022 iz <https://www.studentska-org.si/izgubljeno-leto-studija-naj-se-nadomesti-prihodnje-leto/>
100. Štenkler, K. (2020). *Izzivi in priložnosti študija od doma* [zaključna strokovna naloga visoke poslovne šole]. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
101. Študentska organizacija Slovenije. (2020). *Analiza ankete o poteku študija na daljavo in priporočila študentske organizacije Slovenije*. Ljubljana: ŠOS.
102. Študentska organizacija Slovenije. (2020, 9. julij). *Novinarska konferenca: študenti v času epidemije COVID-19*. Pridobljeno 16. novembra 2021 iz <https://www.studentska-org.si/sporocilo-za-javnost-studenti-v-casu-epidemije-covid-19/>
103. Študentska organizacija Univerze v Ljubljani. (2021, 16. april). *Poziv študentske skupnosti Vladi Republike Slovenije in Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport na temo študentske problematike*. Pridobljeno 3. marca 2022 iz <https://www.sou-lj.si/sl/novice/poziv-studentske-skupnosti-vladi-republike-slovenije-ministrstvu-za-izobrazevanje-znanost>
104. Taylor, C. (2022, 02. februar). Covid will always be an epidemic virus – not an endemic one, scientist warns. *CNBC: Health and science*.
105. Tricontinental: Institute For Social Research. (2021). *CoronaShock and Education in Brazil: One and a Half Years Later. Dossier n°43*. Pridobljeno 18. oktobra 2021 iz <https://thetricontinental.org/dossier-43-education-brazil-coronashock/>
106. Udovič, L. (2021, 26. junij). *Dolgotrajni covid lahko prizadene vsakega*. Pridobljeno 10. decembra 2021 iz <https://n1info.si/poglobljeno/dolgotrajni-covid-lahko-prizadene-vsakega/>
107. Univerza v Ljubljani. (2021). *Letno poročilo 2020*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
108. Univerza v Ljubljani, Ekonomska Fakulteta. (2020). *Letno poročilo 2020*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.

109. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede. (2021). *Letno poročilo 2020*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
110. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za gradbeništvo in geodezijo. (2021). *Letno poročilo za leto 2020*. Ljubljana: Fakulteta za gradbeništvo in geodezijo.
111. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za matematiko in fiziko. (2021). *Letno poročilo za leto 2020*. Ljubljana: Fakulteta za matematiko in fiziko.
112. Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta. (2021). *Letno poročilo za leto 2020*. Ljubljana: Medicinska fakulteta.
113. Univerza v Ljubljani, Zdravstvena fakulteta. (2020, 02. februar). *Poročilo poučevanje in študij na daljavo v času COVID-19*. Ljubljana: Zdravstvena fakulteta.
114. UNESCO. (brez datuma). *Education: From disruption to recovery*. Pridobljeno 17. novembra 2021 iz <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
115. UNESCO. (2000). *Distance education 79 fan79e information society: policies, pedagogy and professional development – analytical survey*. Moskva.
116. UNESCO. (2021, 25. januar). UNESCO figures show two thirds 79 fan academic year lost on average worldwide due to Covid-19 school closures. Pridobljeno 18. januarja 2022 iz <https://en.unesco.org/news/unesco-figures-show-two-thirds-academic-year-lost-average-worldwide-due-covid-19-school>
117. Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
118. Wildman, J. L., Nguyen, D. M., Duong, N. S., & Warren, C. (2021). Student Teamwork During COVID-19: Challenges, Changes, and Consequences. *Small Group Research*, 52(2), 119–134.
119. Willis, B. (1993). *Distance education – a practical guide*. Englewoods Cliffs : Educational technology publications.
120. Worldometer (2023, 4. januar). *COVID-19 CORONAVIRUS PANDEMIC*. Pridobljeno 4. januarja 2023 iz <https://www.worldometers.info/coronavirus/>
121. World scholarship forum. (2021, 27. maj). Kaj je sinhrono in asinhrono učenje v spletnem izobraževanju? Dejstva [Objava na forumu]. Pridobljeno 17. novembra 2022 iz <https://worldscholarshipforum.com/sl/what-is-synchronous-and-asynchronous-learning/>
122. Yongpeng, F. & Yunting Z. (2021). Evaluation and Analysis of Mental Health Level of College Students With Financial Difficulties Under the Background of COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 12.
123. Zagmajster, M. (1999). *Napotki študentom študija na daljavo*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.

PRILOGE

Priloga 1: Podrobnejši pregled poteka pandemije COVID-19 pri nas in po svetu

O neobičajni obliki pljučnice so prvič poročali iz kitajskega mesta Wuhan, kjer se je novi virus prvič pojavil konec leta 2019 na eni izmed tržnic z živalmi. Ko je SZO potrdila novo obliko koronavirusa, so na Kitajskem zabeležili 59 okuženih, prvo smrtno žrtev novega virusa pa so na Kitajskem zabeležili 11. januarja. Bolezen je še nekaj časa prevladovala na Kitajskem, 24. januarja pa so prvo okužbo potrdili tudi v Evropi, in sicer v Franciji. V upanju, da bi Kitajska zajezila epidemijo, je posegla po radikalnem ukrepu karantene - najprej v 11-milijonskem žarišču epidemije, 25. januarja pa po celotni provinci Hubei, kar pomeni, da je bilo od preostalega sveta odrezanih 56 milijonov ljudi.

Kljub karanteni pa so kmalu začeli poročati o prenosih okužb zunaj Kitajske, zato so države začele evakuirati svoje državljane iz Kitajske. 2. februarja so potrdili smrt na Filipinih, ko je za posledicami covid-19 umrl moški iz Wuhana, sredi februarja pa je v Franciji umrl kitajski turist. Ker je število smrtnih žrtev preseglo 2000, je SZO pozvala k ustreznim ukrepom za zajezitev širjenja okužbe (letov na Kitajsko..), števila podjetja pa so že občutila vpliv epidemije na njihovo poslovanje.

Hitro začnejo naraščati okužbe tudi v Italiji, Iranu in Južni Koreji. Italija postane žarišče virusa, zato 22. februarja odredijo izolacijo desetih mest v Lombardiji in Benečiji, ki so bile najhujše prizadete. Tam so začeli z zapiranjem šol, javnih objektov, odpovedjo športnih predstav in kulturnih prireditev. Kmalu so uvedli karanteno za severno Italijo in kasneje še za preostanek države. 25. februarja je SZO sporočila, da obstaja tveganje pandemije in v začetku marca je število okuženih že preseglo 100.000. Hitro so se začele kazati posledice za gospodarstvo, hujše prizadeti sta bili turizem in letalski promet, sledila pa jima je tudi avtomobilska industrija, v začetku marca so cene nafte strmo padle, na borzah po svetu pa so zabeležili rekordne padce.

11. marca je bila uradno razglašena pandemija covid-19, dva dni zatem pa so za središče proglasili Evropo. Karantena je bila kmalu uvedena v Španiji, sledila je Francija, kmalu pa so vse evropske države sredi marca začele zapirati šole, odpovedovati prireditve in omejevati javno življenje – prišlo je tudi do omejitev gibanja na prostem in uvedbe policijske ure. Letalske družbe so na veliko odpovedovale lete, saj so države v prizadevanju za zajezitev virusa začele zapirati tudi državne meje. Italija je kmalu prehitela Kitajsko po številu umrlih za covidom-19 in 28. marca je število mrtvih v Italiji preseglo 10.000. Presežena simbolna meja milijona potrjenih okužb je bila zabeležena 2. aprila, ko so omejitve gibanja veljale že za polovico človeštva (Cerkovnik, 2020).

Kar pol človeštva je ostalo doma in ni imelo dostopa do storitev, ki so jih uporabljali do sedaj. Virus je spremenil navade ljudi po vsem svetu, bližino je zamenjala razdalja najmanj 1,5 metra, rokovanje pa bežen pozdrav in udarec s komolcem, razkužila ter zaščitne maske pa po postale najbolj iskano blago. Druženje v naravi in lokalih so zamenjale spletne platforme.

Podjetja so se odločila za delo na daljavo, prvič v zgodovini pa se je izobraževanje v celoti izvajalo preko računalnika (Cerkovnik, 2020).

V Sloveniji so epidemijo razglasili marca 2020. Takratni minister za zdravje Aleš Šabeder, direktorica NIJZ Nina Pirnat, poveljnik Civilne zaščite Srečko Šestan in epidemiolog Janez Tomažič so za javnost podali izjavo glede aktualnega stanja v zvezi s pojavom virusa, odredba o razglasitvi epidemije pa je stopila v veljavo ob 18. uri. Na tisti dan je bilo uradno zabeleženih 96 oseb pozitivnih na testu za SARS-CoV-2. Istočasno so bili sprejeti prvi drastični ukrepi, to je zaprtje varstveno-izobraževalnih ustanov, omejevanje prehoda državnih meja, umirjanje javnega življenja ter uvedba dela od doma (Prlekija-on.net, 2021).

V veljavo je stopilo več uredb, izobraževalne institucije pa so se sprva zaprle 29. marca in kljub napovedim, da gre le za nekajdnevni ukrep, se je to kmalu izkazalo za optimistično napoved. Enako je bilo s prireditvami, ki so jih v začetku zgolj predstavljali, a so kmalu sledili novi in strožji ukrepi, prišlo je do zaprtja gostinskih lokalov in vseh turističnih ponudnikov, do prilagojenih urnikov trgovin, obstal je javni promet, resnost ukrepov pa se je dodatno pokazala z uveljavitvijo policijske ure in s prepovedjo zbiranja ljudi na javnih krajih.

Naslednja dva meseca sta močno vplivala na naše vsakdanje navade in življenje. Konec maja prejšnjega leta je sledil preklic splošne epidemije, ostali pa so nekateri splošni preventivni higienski ukrepi – poletje smo tako preživeli dokaj normalno z upoštevanjem ustrezne razdalje, razkuževanja rok in nošenja zaščitnih mask v zaprtih prostorih (Prlekija-on.net, 2021).

Situacija se ponovno poslabša v času vrnitve otrok v šole, zato se z oktobrom ponovno poostrijo ukrepi in 19. oktobra 2020 ponovno razglasijo epidemijo. Učenje se ponovno izvaja na daljavo, uvedena je policijska ura s katero se uvede prepoved gibanja med 21. in 6. uro, prepove se zbiranje več kot šest oseb in prepove se gibanje med občinami. Vlada ugasne večino dejavnosti v državi, začasno so zaprli hotele, gostinske obrate, salone in kulturne ustanove. Delale so le nujne trgovine z živili, lekarne in pošte.

7. december je na slovenski koronski časovnici zapisan kot črn, saj je umrlo rekordno število covidnih bolnikov v enem dnevu in to kar 66. V decembru vlada sprejme strategijo sproščanja ukrepov in načrt cepljenja, konec decembra pa se tudi uradno začne množično cepljenje proti covid-19.

Rekordno število okužb z novim koronavirusom v enem dnevu zabeležijo 5. januarja, ko je bilo pozitivnih kar 3354 testov na koronavirus. Statistični urad objavi oceno, da je v letu 2020, ki ga je zaznamovala epidemija, v Sloveniji umrlo največ ljudi po drugi svetovni vojni. Presežna umrljivost je v prvih 11 mesecih leta znašala 11,9 odstotka, samo novembra leta 2020 pa je umrlo 3059 prebivalcev ali 89,5 odstotka več kot novembra 2019.

Konec januarja je začela epidemija pojenjati, zato se znova odprejo manjše trgovine in storitve, ob pogoju rednega tedenskega testiranja zaposlenih. Sredi februarja je pouk v šolah znova stekel za vse učence in dijake zaključnih letnikov, odpravi se omejitve prehajanja občinskih in regijskih meja ter dovolili zbiranje do deset ljudi. Znova so vrata lahko odprle vse trgovine, več omejitev so sprostili tudi na področju športa. V aprilu in maju se postopoma sprostijo vsa športna tekmovanja in treningi, nastanitveni obrati po vsej državi pa so lahko znova sprejeli goste v največ 30 sobah. Za koriščenje nastanitve in obisk gostinskih obratov pa je bil potreben pogoj PCT (prebolelost covid-19, cepljenje ali negativen test na okužbo).

Slovenija konec maja preide v zeleno fazo epidemije, saj je sedemdnevno povprečje potrjenih okužb padlo pod 300, a ključne omejitve se niso spremenile. Epidemija se občutno umiri sredi junija, ko je sedemdnevno povprečje potrjenih primerov padlo s 147 na 132. Po skoraj osmih mesecih, se 15. junija uradno končala obdobje razglasitve epidemije. Po podatkih vlade je takrat virus prebolelo več kot 256.000, umrlo pa več kot 4700 ljudi, v veliki večini starejših od 65 let. S prvim odmerkom je bilo cepljenih 44,5 odstotka odraslih oz. 769.248 prebivalcev, z drugim odmerkom pa 32 odstotkov odraslih – kar je precej manj 70-odstotnega načrtovanega odstotka cepljenih v pred začetkom poletja (Podobnik, 2021).

Priloga 2: Primer protokola za izvedbo izpitov

Slika 2: Protokol izvedbe izpitov v prostorih Ekonomsko-poslovne fakultete UM



Varnostni protokol za izvedbo pisnega preverjanja in ocenjevanja znanja v prostorih Ekonomsko-poslovne fakultete UM

I.

SPLOŠNI PREVENTIVNI UKREPI IN POGOJI ZA IZVAJANJE PISNIH IZPITOV

Preverjanja in ocenjevanja znanja v poletnem in jesenskem izpitnem obdobju študijskega leta 2020/2021, se v največji možni meri izvedejo na daljavo.

Izvedba preverjanja znanja v prostorih Ekonomsko-poslovne fakultete je dovoljena zgolj za pisne izpite razpisane v izpitnem obdobju, če so nosilci učnih enot opredelili, da se izpiti izvedejo v predavalnicah.

Posamezni izpiti se lahko v predavalnici fakultete nadzorovano izvedejo ob upoštevanju splošnih preventivnih ukrepov in priporočil za preprečevanje okužbe z virusom SARS-CoV-2 (COVID-19) ter ostalih omejitvenih ukrepov Vlade RS, navodil in priporočil NIJZ ter navodil Univerze v Mariboru.

Splošni preventivni in specifični ukrepi za preprečevanje okužbe z virusom SARS-CoV-2 (Covid-19)

Priporočila:

- izogibamo se tesnih stikov z ljudmi, ki kažejo znake nalezljive bolezni in upoštevamo varno razdaljo vsaj 1,5 metra do vseh drugih;
- v zaprtem prostoru uporabljamo zaščitno. O pravilni uporabi zaščitnih mask na spletnem naslovu <https://www.nijz.si/sl/splosna-uporaba-zascitnih-mask>;
- redno in temeljito si umivamo roke z milom in vodo. Več o pravilnem umivanju rok <https://www.nijz.si/sl/oznake/higiena-rok>;
- v primeru, ko voda in milo nista dostopna, za razkuževanje rok uporabimo namensko razkužilo za roke. Vsebnost etanola v razkužilu za roke naj bo najmanj 60 %. Razkužilo za roke je namenjeno samo zunanji uporabi. Sredstva za čiščenje/razkuževanje površin niso namenjena čiščenju/razkuževanju kože;
- roke si je potrebno razkužiti tudi pred in po dotikanju gradiva, s katerim rokuje več oseb;
- ne dotikamo se obraza (oči, nosu in ust) z nečistimi/neumitimi rokami;
- v primeru, da zbolimo, ostanemo doma in se po telefonu posvetujemo s svojim izbranim zdravnikom ter upoštevamo njegova navodila;
- upoštevamo pravila higijene kašlja;
- papirnat robček po vsaki uporabi odvržemo med odpadke in si nato umijemo roke z milom ter vodo;
- razkuževanje predmetov in površin, ko skupina zapusti prostor;
- redno zračenje prostorov, v katerih se izvajajo izpiti;



www.epf.um.si | epf@um.si | t +386 2 229 00 00 | f +386 2 229 02 17 | trr: 01100-6090124275 | id ddv: SI 71674705

- osebe odgovorne za izvedbo izpitov, morajo biti seznanjene s priporočili glede preprečevanja širjenja nalezljive bolezni (navodila Univerze v Mariboru, navodila NIJZ, ostala navodila, povezana z varno izvedbo pedagoškega procesa);
- ostala priporočila NIJZ (www.nijz.si)

II. PROSTORI NAMENJENI IZVAJANJU PISNIH IZPITOV

Prostori namenjeni izvajanju pisnih izpitov na Ekonomsko-poslovni fakulteti se nahajajo v stavbah na Razlagovi ulici 14 in Razlagovi ulici 20. Za zagotavljanje varnostnih ukrepov in zaradi ukrepov za preprečevanje okužb, so kapacitete predavalnic za izvedbo preverjanja znanja prilagojene glede na največje dovoljeno število prisotnih študentov v predavalnici.

V predavalnicah je vidno označeno, kje se študenti lahko posedejo. Izvajalec izpitnega roka študente po potrebi opozori, da se lahko posedejo le na označene sedeže v predavalnici.

Študenti predavalnice med potekom izpita ne smejo zapuščati.

Predavalnica se zrači ves čas izvajanja izpita (odprta okna).

Po zaključenem pisanju izpita čistilke očistijo in razkužijo vse kontaktne površine in predmete v predavalnici.

Podatki o največjem dovoljenem številu študentov v posameznih predavalnicah Ekonomsko-poslovne fakultete, namenjenih izvajanju pisnih izpitov:

Predavalnica	Št. sedežev	Največje dovoljeno št. študentov ob upoštevanju 1,5 m razdalje in vmesne proste vrste
PA	185	32
PB	265	49
P 1.4	160	38
P 1.5	131	27
P 2.7	131	27
P 2.8	62	12
P 0.1	60	12
P 0.2	60	12
P 0.3	60	12
R 0.1	24	10
R 0.2	24	10
R 0.3	24	10
R 0.4	36	9
R 0.5	36	10

III. ČAS IZVEDBE IZPITOV

Čas trajanja izpitov je **omejen na 60 minut**.

Po zaključku izpita morajo študenti zapustiti predavalnico, da se ta lahko pripravi za naslednji izpit.

IV. ROKOVANJE Z IZPITNIMI POLAMI

Izvajalec izpitnega roka **na začetek izpitne pole vključi izjavo o zdravstvenem stanju študenta, ki mora biti sestavni del pole** (vključite tekst in podpis).

Izpitne pole se natisnejo vsaj 24 ur pred pričetkom izpita in se shranijo v prazno škatlo za papir, v prostor, ki zagotavlja tajnost izpitnega gradiva.

Izvajalec izpita vstopi v prostor izvedbe izpita 15 minut pred pričetkom termina izpita in razdeli izpitne pole na mesta, ki so predvidena za sedenje (brezkontaktna razdelitev izpitnih pol).

V kolikor se v istem prostoru hkrati izvajajo izpiti za različne učne enote, izvajalec izpita poskrbi za ustrezno razporeditev in razdelitev izpitnih nalog med študente.

Po zaključku pisanja študenti zapuščajo prostor drug za drugim (na način, kot so zasedali svoja mesta pred pričetkom izpita) in na poti iz prostora pisanja odložijo izpitno polo v kartonasto škatlo za papir (isto, v kateri so bile izpitne pole shranjene pred izpitom).

Izvajalec izpita oziroma nadzorna oseba izpita odnese škatlo in jo odloži na varno mesto za 24 ur.

V. OBVEŠČANJE ŠTUDENTOV O IZPITNIH ROKIH

Študenti morajo biti pravočasno obveščeni o:

- načinu izvedbe vsakega posameznega izpita (o tem, ali se bo posamezni izpit izvedel na daljavo ali v prostorih fakultete, obvesti Služba za študentske in študijske zadeve študente najkasneje do 9. 6. 2021);
- razporeditvi študentov po dnevih, urah, prostorih in zbirnem mestu pred fakulteto, o čemer študente in izvajalce izpitnih rokov obvesti nosilec predmeta na Moodle predmeta, vsaj 2 dni pred izvedbo izpitnega roka);
- ustrezni opremi in zahtevanih/dovoljenih pripomočkih, ki jih lahko uporabljajo pri pisanju izpita (študente obvesti izvajalec izpitnega roka);
- protokolu prihoda v stavbo, odhoda iz stavbe ter v in iz predavalnice, protokolu izvedbe izpitnega roka, nošenju zaščitne maske, razkuževanju rok, upoštevanju vseh varovalnih

ukrepov (obvesti Služba za študentske in študijske zadeve po elektronski pošti in objavi na spletni strani fakultete).

Za obveščanje študentov se uporabljajo utečeni kanali za posredovanje informacij – spletna stran fakultete, elektronska pošta, obvestila v spletnem AIPS za študente, Moodle, MS Teams, spremljanje podatkov v aplikaciji za študente <https://mojportal.um.si>

VI. VARNOSTNI PROTOKOL UDELEŽBE NA IZPITNEM ROKU

Pravica do udeležbe na izpitnem roku

Izpitnega roka v prostorih Ekonomsko-poslovne fakultete se **lahko udeležijo le popolnoma zdravi študenti**, ki so na razpisani izpitni rok tudi uradno prijavljeni v AIPS-u.

Vstop v fakulteto

Vstop v fakulteto je dovoljen le v spremstvu izvajalca izpitnega roka oziroma druge osebe določene za sprejem in usmerjanje študentov. **Prosto gibanje in zadrževanje v stavbi Ekonomsko-poslovne fakultete ni dovoljeno.**

Prijavljeni študenti izpitnega roka se zberejo, ob **upoštevanju varnostne razdalje 1,5 m**, na ploščadi pred glavnim vhodom v stavbo, v kateri bo izveden izpit (Razlagova ulica 14 ali Razlagova ulica 20) in sicer največ 15 minut pred uro posameznega izpitnega roka, kjer počakajo na izvajalca izpitnega roka oziroma drugo osebo določeno za sprejem in usmerjanje študentov.

Izvajalec izpitnega roka oziroma druga oseba določena za sprejem in usmerjanje študentov 10 minut pred predvidenim terminom izvedbe izpita, prijavljene študente izpitnega roka vodi do predavalnice, v kateri bo potekal izpit.

Študenti morajo upoštevati varnostno razdaljo (1,5 m) in ostale varovalne ukrepe za preprečevanje širjenja nalezljive bolezni – razkužene roke, **uporaba zaščitne maske**. Pri hoji po prostorih fakultete se je potrebno držati desne stene hodnika v smeri hoje. Zaščitne maske si priskrbi študent sam.

Razkuževanje rok je obvezno ob vstopu v fakulteto oziroma v predavalnico, kjer so nameščeni razkuževalniki.

Pri vstopu v fakulteto in ves čas gibanja po njej in med izvajanjem izpita je obvezna zaščita ustnega in nosnega predela. Vstop v fakulteto in v predavalnico brez nošenja zaščitne, ni dovoljen.

Vstop v predavalnico

Študenti v predavalnico in iz nje vstopajo/izstopajo izključno le organizirano (zapovrstjo in postopoma), ob navzočnosti izvajalca izpitnega roka oziroma druge osebe določene za sprejem in usmerjanje študentov.

Za zagotavljanje varnostnih ukrepov, so predavalnice za izvedbo preverjanja znanja prilagojene glede na največje dovoljeno število prisotnih študentov v predavalnici.

V predavalnicah je vidno označeno, kje se študenti lahko posedejo. Odstranjevanje ali premeščanje oznak ni dovoljeno.

Študenti se poseadajo tako, da najprej zasedejo mesta v prvi vrsti, nato zasedejo mesta v naslednji dovoljeni vrsti itd. Na enak način študenti tudi zapustijo svoja mesta, ko je izpit zaključen.

Potek izpitnega roka

Študenti imajo izpitne pole razdeljene na mestih, ki so predvidena in dovoljena za sedenje.

Študenti morajo s seboj imeti svoje pisalo in ostale potrebščine, ki so, po navodilu izvajalca izpita, potrebne pri izvedbi izpitnega roka.

Posojanje pisal in predpisanih pripomočkov med študenti ni dovoljeno.

Študenti položijo študentsko izkaznico na skrajni rob mize ob prehodu, da lahko izvajalec izpita oz. nadzorna oseba brezstično preveri identiteto študentov in upravičenost k pristopu na izpit.

Študenti ob pričetku izpita **podpišejo izjavo, s katero jamčijo, da je njihovo zdravje skladno s pravili za preprečevanje širjenja okužbe s SARS-CoV-2.**

V kolikor kateri izmed študentov kaže znake bolezni, ima izvajalec izpita oz. nadzorna oseba izpitnega roka od njega pravico zahtevati, da nemudoma zapusti prostor. V takšnem primeru se nato študenta od izpitnega roka odjavi.

Čas pisanja izpita je omejen. V primeru, da študent s pisanjem zaključi prej kot v času, namenjenem pisanju, **počaka, da s pisanjem zaključijo tudi drugi študenti.**

Študenti predavalnice med potekom izpita ne smejo zapuščati.

Po zaključku pisanja študenti zapuščajo prostor drug za drugim (na način, kot so zasedali svoja mesta pred pričetkom izpita) in na poti iz prostora pisanja **odložijo test v za ta namen pripravljeno kartonasto škatlo.**

Prostor se zrači ves čas izvajanja izpita.

Po zaključenem pisanju izpita čistilke očistijo in razkužijo vse kontaktne površine in predmete v predavalnici.

Odhod iz predavalnice in fakultete

Po zaključenem izpitu izvajalec izpita oziroma druga oseba določena za sprejem in usmerjanje študentov spremlja študente iz predavalnice do izhoda fakultete v enakem redu, kot ob prihodu, ob

Priloga 3: Vprašanja za izvedbo intervjuja

Splošno

Katero fakulteto obiskujete in kateri letnik ste obiskovali v času študija na daljavo (1. stopnja / 2. stopnja, redni / izredni)?

1. IZVEDBA ŠTUDIJSKEGA PROCESA

- Kakšne so bile spremembe pri predavanjih/seminarjih v primerjavi s študijem na fakulteti?
- Kje je bil po vašem mnenju študij na daljavo boljši in kje slabši? Ali bi tudi za naprej predlagali izvedbo študija na daljavo, če da, na katerem področju?
- Opišite izvedbo vaj (laboratorijske, klinične...) in kako so se te razlikovale v primerjavi s študijem na fakulteti?
- Ste med letom opravljali obvezno prakso in kako je ta potekala?

2. PRIDOBITEV ZNANJA IN ŠTUDIJSKE OBVEZNOSTI

- Kako ocenjujete vaše pridobljeno znanje?
- Kako je potekalo preverjanje znanja v primerjavi s študijem na fakulteti?
- Kako je potekalo sodelovanje in izdelava skupinskih nalog v primerjavi s študijem na fakulteti?

3. DRUGI IZZIVI

- Kaj vas je motiviralo za študij na daljavo?
- Kako bi opisali vašo koncentracijo pri študiju na daljavo?
- Kako je študij na daljavo vplival na vaše zdravje (fizično/mentalno)?
- Kako ste se soočili s socialno izolacijo in kako ste ohranjali stike s kolegi?