

Analiza zaključnih del o izobraževanju na daljavo na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem

Katarina Česnik

Univerza na Primorskem

katarina.cesnik@pef.upr.si

Janez Drobnič

Univerza na Primorskem

janez.drobnic@pef.upr.si

Epidemija koronavirusa je popolnoma preoblikovala izobraževalni proces, saj je sprva kot alternativni ukrep poučevanja uvedla izobraževanje na daljavo. Zato je namen naše raziskave z analizo izbranih diplomskih in magistrskih del študentov Univerze na Primorskem, Pedagoške fakultete, ki so nastala v času izobraževanja na daljavo, od leta 2020 do zaključka leta 2021, ugotoviti priložnosti, ki jih ponuja izobraževanje na daljavo kot posodobitev izobraževalnih praks, in izzive, ki so se pojavili z njim. Kot prednosti izobraževanja na daljavo se izpostavljajo predvsem možnosti za večje število udeležencev v izobraževanjih, zmanjšanje porabe časa in stroškov za prihod na izobraževanje, samostojnost učencev itn. Učenje na ta način postaja vse odprtejša, hitro rastoča, zaradi sodobnih tehnologij pa se pojavlja pri vseh generacijah. Tako pa obenem odstranjuje ovire za vseživljenjsko učenje – izobraževanje se odvija na vseh področjih življenja. Izobraževanje na daljavo pa pomeni tudi izzive, predvsem se izpostavlja problematičnost socialnega in čustvenega razvoja posameznika. Analiza zaključnih del, ki so nastala na temo izobraževanja na daljavo, razkriva, da je slednje pod vprašanje postavilo tradicionalne metode poučevanja in učne oblike v razredu, motivacijo, vzdrževanje pozornosti, samostojnosti in samoučinkovitosti učencev.

Ključne besede: izobraževanje na daljavo, koronavirus, motivacija, samoučinkovitost, samoregulacija

Uvod

Virus covid-19 je v kratkem času postal svetovna epidemija, ki je popolnoma preoblikovala življenja mnogih ljudi po svetu (Chrost in Chrost 2021), vplivala na številne gospodarske in negospodarske sektorje, s tem pa tudi na izobraževalne procese in ustanove, ki so za svoje delovanje poiskale rešitev z izobraževanjem na daljavo (Börnert-Ringleb, Casale in Hillenbrand 2021). Za

zaustavitev širjenja virusa je večina nacionalnih vlad začasno zaprla izobraževalne ustanove (Kochan 2021; Romaniuk in Łukasiewicz-Wieleba 2021). Že spomladi so bili ravnatelji in učitelji primorani spremeniti načine izvedbe učnega procesa in z osebnega učenja v šolah preiti na virtualno učenje doma. Več kot 80 % otrok po vsem svetu se je šolalo doma, za ta ukrep pa se je odločilo kar 188 držav (Petretto, Masala in Masala 2020). Slovenija je že v marcu 2020 vzpostavila popolno nacionalno zaporo, vključno z zaprtjem šol, zato so otroci bivali doma, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, ravnatelji šol ter učitelji pa so organizirali »poučevanje na daljavo«.

Brez posebnega analitičnega raziskovanja lahko hitro ugotovimo, da je v roku pol leta po pandemiji v vseh evropskih državah pouk potekal na daljavo, na različne načine in z različno tehnologijo ter z razlikami v uspehih in različnimi stališči do takšnega načina poučevanja (Van Lancker in Parolin 2020). Te razlike v smislu izobraževanja so razkrile številne neenakosti. Ne le da so bila razkrita neskladja v kakovosti računalniške opreme in razpoložljive pasovne širine (Beaunoyer, Dupéré in Guitton 2020), odpira se predvsem vprašanje o tem, v kolikšni meri so samoizobraževalne veščine potrebne za učenje. Dosedanje izkušnje s tem načinom poučevanja so še bolj izpostavile vprašanje pomena šole ne le kot kraja intelektualnega razvoja, ampak tudi kot skupnega prostora za interakcijo učencev (Petretto, Masala in Masala 2021).

Spletne tehnologije so postale privilegiran kanal za vlade in nadnacionalne subjekte, kot je Svetovna zdravstvena organizacija, da posredujejo svoja sporočila in priporočila (Beaunoyer, Dupéré in Guitton 2020), ki so bila povezana z dojemanjem resnosti zdravstvenega stanja, upanjem na konec epidemije in s perspektivo procesov poučevanja. Tehnologija za zagotavljanje povezovanja na daljavo je postala osrednjega pomena tudi za ohranjanje aktivnih družbenih interakcij, ki so za osebe s posebnimi potrebami še toliko pomembnejše oziroma kritične.

Nedvomno velja, da so hitro razvijajoče se informacijske in komunikacijske tehnologije postale sestavni del življenja tako posameznika kot institucij, zato vplivajo na vse sektorje in ne samo na izobraževalnega. Zlasti široka uporaba interneta in povečanje števila tehnoloških naprav, povezanih z internetom, sta omogočila širjenje aplikacij za izobraževanje na daljavo. Tako so posamezniki dobili prostorsko neodvisno in prilagodljivo učno okolje.

Teoretično ozadje

Čeprav je izobraževanje na daljavo že pred epidemijo vključevalo številne alternativne tehnologije (kot npr. dopisne tečaje, tečaje na spletni strani in tečaje v televizijskem studiu, internetne povezave z orodji za komunikacijo, kot

je to npr. Skype), je sedANJI poudarek na dovršenejših digitalnih interaktivnih podpornih orodjih/platformah in zagotavljanju ustreznih pasovnih širin, ki so dobila nesluten zagon in doživela razvoj ravno zaradi epidemije (Sonnen-schein idr. 2022). Poučevanje preko spletnih orodij za konference se v mnogih pogledih razlikuje od tradicionalnih oblik poučevanja na daljavo pred sedanjjo razširjenostjo platform in pasovnih širin (Zharova idr. 2020). Nancy L. Cook in Laurie U. DeBettencourt (2001) sta že pred 20 leti navajali vrsto prednosti interaktivnega izobraževanja na daljavo, ki prinaša (a) povečano število učiteljev, ki lahko sodelujejo, (b) zmanjšanje potrebnega časa in stroškov tako udeležencev kot predavateljev, (c) vzdrževanje konstantne interakcije med učečim se in učiteljem.

Tipična definicija izobraževanja na daljavo je izvajanje pouka v obliki, v kateri učitelj in učenec nista na istem mestu (Keegan 1980). Ayers Schlosser in Simonson (2009) pa takšno izobraževanje označujeta kot institucijsko formalno izobraževanje, v katerem so izobraževalni viri in vaje združeni z uporabo telekomunikacijskih orodij učencev na različnih mestih. Kyungmee Lee, Hyoseon Choi in Cho (2019) so po drugi strani izobraževanje na daljavo opisali kot združevanje študentov in učiteljev v ločenih prostorih z uporabo medijev.

Za označevanje učenja na daljavo se uporabljajo različni izrazi, kot so daljinski način poučevanja (Lakkannavar 2017), izobraževanje na daljavo (Alea idr. 2020), e-izobraževanje (Bjekić idr. 2014; Edelhauser in Lupu-Dima 2020; Parmigiani idr. 2021), spletno učenje (Simonson b. l.), e-učenje (Petretto, Masala in Masala 2021), virtualno učenje (Gourlay 2021). Množica izrazov pa povzroča tudi nesporazume in nejasnosti.

Tu bi lahko tudi pojasnili razliko med poučevanjem na daljavo, ki lahko zajema klasične načine dopisnega/daljinskega izobraževanja s pomočjo gradiv, ki jih učeči se prejemajo preko klasične pošte, ter na drugi strani e-učenjem in spletnim izobraževanjem. Dopisno izobraževanje lahko hitro ločimo od dvojice spletnega izobraževanja in e-izobraževanja, saj se slednja dva danes prepletata (Lee, Choi in Cho 2019). Ni pa standarda glede tega, koliko tehnologije bi bilo treba uporabiti za opredelitev izobraževanja na daljavo ali spletnega/e-izobraževanja. Nekateri raziskovalci ločujejo tudi spletno izobraževanje in e-učenje. To razliko utemeljujejo glede na tehnologije, ki se uporabljajo za zagotavljanje izobraževanja. E-izobraževanje razumejo kot izobraževanje na internetu poleg drugih elektronskih medijev, kot so CD-ROM, satelit in televizija, spletno izobraževanje pa razumejo kot usposabljanje na internetu. Spletno izobraževanje/e-izobraževanje je pogosto opisano kot povezovalni most med učitelji in učenci, ki ga vzpostavlja uporaba spletnih tehnologij (Lee, Choi in Cho 2019).

Hiter razvoj tehnologije je prinesel spremembe ne samo v izobraževanju, temveč tudi na več družbenih in kulturnih področjih. Vseživljenjsko učenje in izobraževanje nista omejena na šole, temveč sta privedla do pojava izobraževalnih dejavnosti, ki se lahko odvijajo na vseh področjih življenja, doma, v službi, neodvisno od časa in prostora. Durnali, Orakci in Aktan (2019, 228) so navedli, da »izobraževanje in usposabljanje, ki se že tisoč let kaže v trikotniku šola – učitelj – učenec, zdaj uporablja nove, večplastne, večkanalne alternative z uporabo tehnologij v izobraževalnem sistemu«.

Odprto učenje in učenje na daljavo je danes eno najhitreje rastočih področij izobraževanja in usposabljanja in je kot sila, ki prispeva k družbenemu in gospodarskemu razvoju (UNESCO b. l.), postalo nepogrešljiv element za širitev učenja in izobraževanja učiteljev v izobraževalnih sistemih v razvitih državah ter državah v razvoju. Učne dejavnosti na daljavo, ki so se začele z dopisnim izobraževanjem in se potem nadaljevale s televizijo, z videokonferencami, asinhronim učenjem, s spletom, z internetnimi predavanji v živo, govori v živo, deljenjem aplikacij, so danes zaznamovane z razvojem računalniških in omrežnih tehnologij, kot sta internet in intranet, na voljo so spletne internetne aplikacije v učilnici v živo ali interaktivno poučevanje preko učne platforme. Izobraževanje na daljavo, ki se je začelo obravnavati kot alternativa izobraževanju iz oči v oči, je razvilo aplikacije s sprejetjem visokošolskih institucij (Aksoğan 2020).

Ko govorimo o izobraževanju na daljavo, ne moremo mimo dejstva, da so sodobne tehnologije v našem življenju navzoče pri tako rekoč pri vseh generacijah, zagotovo pa zlasti pri mladih (Petretto, Masala in Masala 2020). Računalnik z dostopom do interneta, telefon, tablica so orodja, ki se uporabljajo na različnih ravneh: kot oblika preživljanja prostega časa, zelen element življenjskega sloga, instrument za komuniciranje in poučevanje ali končno kot vir nevarnosti v smislu odvisnosti (Petretto, Masala in Masala 2020).

V epidemiološki situaciji so zaradi zaprtja šol informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) postale edini kanal komunikacije med učitelji in otroki ter orodja, ki so omogočala realizacijo vzgojno-izobraževalnih procesov. Vsi udeleženci teh procesov so morali preiti z možne uporabe orodij IKT v izobraževanju na nujno uporabo, ne glede na svoje kompetence, veščine, tehnološke zmožnosti (Börnert-Ringleb, Casale in Hillenbrand 2021). Učitelji so morali spremeniti učne oblike in učne metode ter tudi metode motiviranja učenca, ki imajo velik vpliv na učinkovitost učenja; jih prenesti v virtualno resničnost, ne glede na njihove digitalne kompetence. In kot kažejo raziskave (v Petretto, Masala in Masala 2020), so te različne, tako digitalne kompetence staršev kot učiteljev in učencev samih.

Vsekakor lahko govorimo o določenih prednostih izobraževanja na daljavo. Petretto, Masala in Masala (2020) navajajo, da ta način odpravlja časovne in fizične meje uporabnikov, prilagaja izobraževalni proces ob upoštevanju individualnih razlik, kot sta hitrost in slog učenja. Poleg tega se učitelji in učenci znebijo obvezne navzočnosti, z aplikacijami za izobraževanje na daljavo se zmanjšajo tudi individualne razlike. Tudi uspeh pri učenju se lahko izboljša, ko se učenci sproščeno namestijo in udobneje gibljejo v svojem domačem okolju, v katerem naj bi se počutili varno in niso nenehno pod nadzorom učitelja (Petretto, Masala in Masala 2020). Viner idr. (2020) pa navajajo, da je cilj spletnega izobraževanja odstraniti ovire za vseživljenjsko učenje in zagotoviti enake izobraževalne možnosti s fleksibilnim pristopom do kraja in časa izobraževanja. Izobraževanje na daljavo vodijo združevanje več virov informacij, uporaba tehnoloških naprav in programske opreme, prizadevanje za več znanja, iskanje povezav med disciplinami in koncepti, odločanje o tem, kaj se posameznik želi naučiti.

Vendar pa po mnenju Beaunoyerjeve, Dupéréjeve in Guittona (2020) to povzroča tudi težave, ki bi jih morali reševati sproti, to pa so predvsem problematični socialni in čustveni učinki spletnega učenja. Zato spletno izobraževanje morda ne bo zadovoljilo vseh učnih potreb učencev. Donatella Rita Petretto, Masala in Masala (2021) pravijo, da to lahko prispeva k razpadanju socialnih vezi v šolski in razredni skupnosti, slabim posledicam v čustvenem in psihičnem stanju učencev. Učenci so bili na spletnih povezavah veliko časa zaradi opravljanja šolskih obveznostih kot tudi zaradi vzdrževanje socialnih vezi z vrstniki, zato so starši pri svojih otrocih skušali omejiti spletno delo. To pa je nasprotno od predpandemijskega stanja, ko so dostop do orodij IKT pogosto uporabljali kot nagrado otrokom za namen sprostitve in zabave po opravljenih šolskih obveznostih. Zato je po mnenju Zharove idr. (2020) nujna potreba po pristni učni izkušnji, ki bo izzivala in vključevala učence. Ustvarjanje bolj zaokrožene lekcije s kombinacijo vodene in samostojne vadbe zahteva čas, ki ga učitelji specialnega izobraževanja niso imeli na voljo, ko so se pripravljali na izobraževanje na daljavo (Zharova idr. 2020).

Za sedanjo stopnjo razvoja vzgojno-izobraževalnega sistema je značilna predvsem široka razširjenost informacijsko-komunikacijskih tehnologij, ki vodi v ustvarjanje in rast različnih tehničnih rešitev, orodij, virov, storitev, spletnih internetnih platform (Petretto, Masala in Masala 2021). To pa vodi v množično distribucijo različnih informacijskih sistemov in sistemov za upravljanje učenja, kot so npr. Moodle, Teams, Big Blue Batton, Webex, Skype idr. Raznolikost predlaganih modelov, tehnologij in orodij za uporabnike ter skrbnike ustvarja številne težave, in sicer problem izbire, problem kakovo-

sti, problem prijaznosti do uporabnika (Zharova 2020), nenazadnje pa tudi usklajenosti med istimi uporabniki, ki imajo nameščene različne platforme za podporo učenja na daljavo.

Problem, namen in cilji

Množično prakticiranje izobraževanja na daljavo, ki se je v polni meri uveljavilo ob pojavu epidemije koronavirusa, se zdi, da se še naprej uporablja kot efektiven način izobraževanja. A izobraževanje na daljavo se je začelo uporabljati zgolj kot alternativa izobraževanju »v živo«, kot utemeljuje Aksočan (2020), pri tem pa pozabljamo, da ga lahko po epidemiji koronavirusa uporabljamo tudi kot pomemben način vseživljenjskega izobraževanja. V ta namen z analizo izbranih zaključnih del študentov želimo ugotoviti (1.) priložnosti, ki jih izobraževanje na daljavo ponuja kot posodobitev izobraževalnih praks, in (2.) izzive, ki so se pojavili z izobraževanjem na daljavo. Ne glede na potencialne priložnosti, ki jih prinašajo oblike poučevanja na daljavo, o katerih so bile izvedene raziskave, je vendarle pomembno, kakšna so mnenja in stališča glede te uporabe pri deležnikih tovrstnega poučevanja, torej učiteljih, starših in šolajočih se. Zlasti pa tudi zato, ker je bilo uvajanje v času pandemije izvedeno v hitrem času za praktično celotno populacijo učečih se in za vse izvajalce, kar je svojevrstna izkušnja, ki je drugačna od drugih uvajanj inovacij v prakso, ki praviloma tečejo v predvidljivejših, bolj načrtovanih in omejenih pogojih.

Raziskovalni vprašanji

1. Katere priložnosti ponuja izobraževanje na daljavo kot posodobitev izobraževalnih praks?
2. Kateri izzivi so se pojavili z izobraževanjem na daljavo?

Metodologija

Raziskovalne metode

Opravili smo kvalitativno raziskavo in uporabili deskriptivno metodo raziskovanja.

Vključeni v raziskavo

V raziskavo je bilo vključenih 11 zaključnih del Pedagoške fakultete, Univerze na Primorskem, ki so nastala v letu 2021, in sicer avtoric: Tanje Vesenjaka (2021), Ane Selan (2021), Eve Kovačič (2021), Hane Klakočar (2021), Tine Holobar (2021), Barbare Zupan (2021), Maruše Knap (2021), Jane Biščak (2021), Nine Benčina

Preglednica 1 Metodologija zaključnih del, vključenih v analizo

Avtorica	Metode raziskovanja	Tehnike oz. prip. zbiranja podatkov	Vključeni v raziskavo ali raziskovalni vzorec
Vesenjak (2021)	Kvalitativna	Polstrukturiran intervju	Pet staršev otrok s posebnimi potrebami in pet zaposlenih v zavodu za otroke s posebnimi potrebami
Selan (2021)	Kvalitativna	Polstrukturiran intervju	Dva učitelja, dve učenki s posebnimi potrebami in dve učiteljici dodatne strokovne pomoči
Kovačič (2021)	Kvantitativna	Anketni vprašalnik	132 učencev od 4. do 9. razreda osnovne šole
Klakočer (2021)	Kombinirana	Anketni vprašalnik, opazovanje	70 učencev od 3. do 9. razreda osnovne šole
Holobar (2021)	Kvalitativna	Intervju	Šest učiteljic v osnovnih šolah
Zupan (2021)	Kvantitativna	Vprašalnik	253 staršev oz. skrbnikov otrok od 1. do 5. razreda osnovne šole
Knap (2021)	Kvantitativna	Vprašalnik	V prvem delu raziskave 90, v drugem delu 140 učencev od 6. do 9. razreda osnovne šole
Biščak (2021)	Kvantitativna	Merjenje z merilcem časa	24 predšolskih otrok od 5 do 6 let
Benčina (2021)	Kvalitativna	Polstrukturiran intervju	Devet romskih pomočnikov v osnovni šoli
Ceglar (2021)	Kvalitativna	Intervju	Sedem šolskih svetovanih delavcev
Marn (2021)	Kvantitativna	Vprašalnik	64 starši otrok 1. razreda os. šole

(2021), Neže Ceglar (2021) in Sabine Marn (2021). V spodnji preglednici prikazujemo zaključna dela glede na metodologijo in sodelujoče v raziskavi.

Analiziranih je bilo šest magistrskih del in pet diplomskih del. Največ del je nastalo v navezavi z otroki s posebnimi potrebami in učenci z učnimi težavami (4), nato v navezavi z gibalno-športno aktivnostjo (3), s pedagoškimi delavci na vzgojno-izobraževalnih institucijah (2), eno delo je bilo vezano na glasbeno umetnost ter eno na splošne izkušnje učencev z izobraževanjem na daljavo. Zaključna dela so v večini obravnavala osnovnošolsko populacijo.

Tehnike, postopek zbiranja in obdelave podatkov

Podatke smo zbirali od decembra 2021 do januarja 2022. Izbrali smo le zaključna dela, ki so bila objavljena v letu 2021. Podatke smo iskali v okviru Repozitorija Univerze na Primorskem s pomočjo ključne besede »na daljavo«.

Glede na zaključna dela se je izkazalo, da gre za dve skupini – magistrska dela in diplomska dela. V okviru le-teh smo podatke zbirali iz poglavij o metodologiji in sklepnih ugotovitev. Vsa zaključna dela so enaka po strukturi, saj se morajo pred objavo držati pravil Pedagoške fakultete, Univerze na Primorskem, ki so objavljena v Smernicah za izdelavo zaključnih del UP PEF (2015).

Opravili smo analizo objavljenih zaključnih del, kot pregled literature in na osnovi analitične indukcije. Gre za primarne vire, ki so objavljeni tako v fizični kot elektronski obliki. V fizični obliki so shranjeni v Univerzitetni knjižnici Univerze na Primorskem, v elektronski pa v Repozitoriju Univerze na Primorskem. V okviru kvalitativne raziskave je bila kot tehnika zbiranja podatkov uporabljena analiza dokumentov. Opravili smo tako notranjo kot zunanjo analizo. V okviru notranje analize smo iskali stališča, mnenja, prepričanja, ideje (torej pomen izobraževanja na daljavo, kot izziv in kot priložnost), v okviru zunanje analize pa smo analizirali, za katero vrstno zaključnega dela gre, kdo so bili sodelujoči v raziskavi oziroma kakšni so bili raziskovalni vzorec ter raziskovalne metode. Izbrana zaključna dela smo pregledali z vidika vključenih v raziskavo, uporabljenih metod raziskovanja, rezultatov in razprave ter sklepnih ugotovitev. Tako smo iz vsakega zaključnega dela posebej izluščili priložnosti in izzive, ki so se izkazali z izobraževanjem na daljavo in jih lahko razberemo iz rezultatov avtorjev oziroma mnenj sodelujočih v njihovih raziskavah. Nato smo ugotovitve vseh zaključnih del združili ter sledili načelom za kvalitativno obdelavo podatkov. Najprej smo to storili za vsako zaključno delo posebej, potem pa smo ugotovitve združili. Skupno smo prepoznali šest kategorij, vezanih na: izkušnje pedagoških in strokovnih delavcev z izobraževanjem na daljavo; izvedbo pouka pri različnih predmetih in dejavnostih; otroke s posebnimi potrebami; psihološke procese in samoučinkovitost; socialno in čustveno področje; družinsko okolje.

Rezultati in razprava

Pedagoški in strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju o izobraževanju na daljavo

S pregledno analizo ugotavljamo, da pedagoški in strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju kot učitelji, šolski svetovalni delavci, učitelji dodatne strokovne pomoči itn. izobraževanje na daljavo ocenjujejo zgolj kot ustrezen kratkotrajen ukrep, ki pa naj bo namenjen urjenju in ponavljanju izbrane vsebine; kot manj ustreznega ga ocenjujejo za obravnavo nove vsebine. Kot manj ustreznega ga ocenjujejo predvsem zato, ker manjka fizični kontakt med učiteljem in učenci. Na splošno se ugotavlja, da so pedagoški delavci prepoznavali več izzivov izobraževanja na daljavo. Večina pedagoških delav-

cev je pričala o podaljšanem delovnem času in preobremenjenosti v času izobraževanja na daljavo ter o nejasni meji med domačim in službenim življenjem – Tina Holobar (2021) navaja, da so tudi starši posegali v vsakdan učitelja in so bili v času pouka na daljavo prisotni ob otroku

Nekateri pedagoški delavci so navajali, da je bilo izobraževanje na daljavo za njih stresno. Neža Ceglar (2021) celo ugotavlja, da so se šolski svetovalni delavci v času izobraževanja na daljavo na trenutke počutili nekoristne, nemočne in so bili v stiski zato, ker so ocenili, da nimajo dovolj znanja o IKT, zaostajali so z delom, nekateri učenci so bili neodzivni in imeli so slabši vpogled v delo učencev. Stres so jim povzročala tudi nejasna navodila Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport glede izobraževanja na daljavo in IKT. Tanja Vesenjaki (2021) celo ugotavlja, da so učiteljem manjkale spretnosti za uporabo IKT. Se je pa, kot ugotavlja Neža Ceglar (2021), nakazalo, da je preobremenjenost pedagoških delavcev v povezavi s tem, ali imajo posamezni delavci družino z otroki ali otrok nimajo ali pa so ti že odrasli. Izkazalo se je, da so tisti, ki družine nimajo, oziroma tisti, ki imajo že odrasle otroke, tudi lažje usklajevali zasebno in službeno življenje.

Pedagoškim delavcem je poleg navedenega stres povzročala tudi komunikacija z učenci – Tina Holobar (2021) npr. navaja, da učitelji niso vedeli, ali bo gradivo, ki so ga poslali učencem, jasno, ali je obseg nalog, posredovanih učencem, preobsežen, niso imeli povratne informacije in pristnega stika z učenci.

V skladu z navedenim se nakazujejo problemi glede prerazporeditve delovnega časa zaposlenih pedagoških delavcev ter nejasne meje med zasebnim in službenim življenjem. To mejo je najverjetneje še bolj zabrisala uporaba IKT, saj so bili starši otrok bolj integrirani v sam pouk otrok. Po eni strani se nakazuje problem njihove prisotnosti v času pouka na daljavo, po drugi strani pa tendenca po večjem povezovanju in sodelovanju staršev z učitelji. Pri učencih pa se nakazuje problem pomanjkanja nadzora nad njimi in zmanjšanih priložnosti za povratne informacije. Nakazuje se, da je preko IKT, pouka na daljavo, težje podajati novo snov – a pri tem se postavlja vprašanje, na kakšen način so učitelji izvajali pouk na daljavo (npr. preko videokonferenčnega sistema, pošiljanja nalog itn.). Tanja Vesenjaki (2021) namreč priča o problematiki, ko so učitelji učencem oziroma staršem zgolj poslali gradivo, naloge, ki pa so jih učenci potem opravljali predvsem ob pomoči staršev.

Izvedba pouka na daljavo pri različnih predmetih ali dejavnostih

Izkazuje se, da izobraževanje na daljavo kot ukrep ni enako primerno ocenjeno za vse šolske predmete ali področja dejavnosti. Učenci v osnovnih šo-

lah so več težav beležili pri obravnavi nove učne vsebine v okviru angleščine, slovenščine (pisanje, branje, bralno razumevanje) in matematike (računanje). Kot ustrežnejšega pa se ga ocenjuje za npr. likovno in glasbeno umetnost. V raziskavi Eve Kovačič (2021) se je izkazalo, da 43,5 % učencev pri glasbeni umetnosti na daljavo ni imelo težav, 35,7 % pomoči nikoli ni potrebovalo oziroma jo je potrebovalo zgolj včasih (25,2 %). A Eva Kovačič (2021) opozarja, da več kot polovica učencev meni, da so bila pri pouku glasbe na daljavo manj uspešni kot pa v učilnici (53,9 %). V povprečju obstaja statistično pomembna razlika med znanjem učencev v učilnici in znanjem glasbene umetnosti preko pouka na daljavo (Kovačič 2021). Najverjetneje je to povezano z vlogo učitelja pri predmetu in s težavnostjo samega predmeta. Hana Klakočar (2021) namreč ugotavlja, da so učenci največ pomoči potrebovali pri matematiki, slovenščini in angleščini. Posledično so najverjetneje tudi zato učenci mnenja, da je najučinkovitejši način za usvajanje in utrjevanje učnih vsebin na daljavo preko videosrečanja z učiteljem in s sošolci (58,6 %), razlaga snovi z vizualno ponazoritvijo (npr. PowerPointova predstavitev) (41,4 %) ali s pomočjo bele table (37,1 %); manj pa za primeren način ocenjujejo videoposnetke z razlago učitelja (31,4 %) in reševanje delovnih listov oziroma nalog iz delovnega zvezka (24,3 %) (Klakočar 2021). Posledično predvidevamo, da je učinkovitost izobraževanja na daljavo glede razumljivosti same snovi povezana z učiteljevim zavedanjem pomembnosti lastne razlage in stika z učenci. To potrjujemo z ugotovitvami Tanje Vesenjake (2021), da se je v izobraževanju otrok s posebnimi potrebami v posebnem programu vzgoje in izobraževanja večkrat pojavil problem, ker je poučevanje potekalo tako, da so bile s strani učiteljev dejavnosti poslane staršem otrok s posebnimi potrebami, ki so jih potem izvajali starši. Avtor posledično ugotavlja, da starši niso bili dovolj usposobljeni za podajanje znanja, kar je pripeljalo do njihove morebitne preobremenjenosti.

V skladu z navedenim se kot pomembno prepoznava tudi starost otrok, zaradi njihove samostojnosti pri uporabi IKT, učenju doma, upravljanju s časom itn. Tanja Vesenjake (2021) prepoznava, da je za prvo triado OŠ izobraževanje na daljavo manj primerno, ker otroci pri šolskem delu in uporabi IKT doma potrebujejo pomoč staršev.

V skladu z navedenim se pojavlja vprašanje primernosti pouka na daljavo za različne starostne skupine otrok in nujnosti osebnega stika (na daljavo, preko videokonferenčnega sistema) za kateri koli predmet, kjer se podaja nova učna snov, vse dokler je učenci ne usvojijo. Kot ustrežnejši se pouk na daljavo ocenjuje za starejše učence – npr. po prvi triadi osnovne šole –, saj naj bi bili samostojnejši kot mlajši učenci. Slednji namreč v procesu učenja

potrebujejo več pomoči. V skladu s tem prepoznavamo problem formalnega poučevanja osnovnih šolskih veščin pisanja, branja, pravopisa in računanja, ki jih je po Andreji Nagode (2008) nujno usvojiti, saj je s tem povezana učna uspešnost tudi pri drugih šolskih predmetih in v višjih razredih. V skladu z navedenim pa se pojavlja problem tudi pri otrocih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, saj po Nataliji Vovk-Ornik (2015) kažejo izrazite težave pri osnovnih šolskih veščinah in te potem v procesu učenja vztrajajo. Prav tako se nakazuje pomembna vloga staršev oziroma domačega okolja pri učni uspešnosti otrok.

Otroci s posebnimi potrebami in učenci z učnimi težavami v času izobraževanja na daljavo

Problem pri izobraževanju na daljavo se je izpostavil predvsem v okviru posebnega programa vzgoje in izobraževanja, saj so tam pogostejša populacija otroci s zmernimi do težkimi motnjami, zaradi katerih so deležni različnih strokovnih obravnav in terapij. Glavna ovira je bilo izobraževanje na daljavo prav pri izvajanju terapij, za katere je potreben usposobljen strokovnjak, ugotavlja Tanja Vesenjaki (2021). Tudi v tem primeru usposobljenost staršev za izvajanje terapije ni ustrezna. Pedagoški delavci so namreč mnenja, da je v posebnih šolah populacija specifična in so posledično lahko starši manj usposobljeni za različne terapije ter načine posredovanja znanja prav zaradi otrokovih specifičnih posebnih potreb (Vesenjak 2021).

Tanja Vesenjaki (2021) ugotavlja, da so v posebnem programu vzgoje in izobraževanja lahko otroci s posebnimi potrebami manj samostojni pri šolskem delu in uporabi IKT, prav tako pa je prepoznala, da se je pozornost otrok s posebnimi potrebami pred računalnikom še zmanjševala, nastopale so komunikacijske težave. Posledično se je zgodil upad motivacije in šolske storilnosti. Izkazuje pa se, da omenjenih težav ne moremo posploševati na vso populacijo otrok s posebnimi potrebami, saj je ta izrazito heterogena in najverjetneje odvisna od stopnje primanjkljajev, ovir in motenj.

V večinski šoli so učenci s posebnimi potrebami namreč tudi ocenili, da je bil pouk na daljavo pozitiven, saj so si sami lahko razporedili čas in delali naloge takrat, ko jim je to ustrezalo, ter enako dobro spremljali pouk na daljavo kot v živo (Selan 2021). Vendar opozarjamo, da gre tu za starejše učence (predvsem od 7. do 9. razreda osnovne šole).

Najverjetneje se tu nakazuje kakovost učiteljevega poučevanja, ki naj bi ustrezalo spremenjenim okoliščinam. A Ana Selan (2021) navaja mnenja pedagoških delavcev, ki opozarjajo, da so se učne težave v nekaterih primerih otrok poglobile oziroma se tudi pojavile pri tistih otrocih, ki jih prej niso imeli.

Posledično opozarjajo, da so nekatere učne težave lahko zaradi pouka na daljavo ostale skrite.

Benčina (2021) opozarja tudi na romske učence, za katere ugotavlja, da se je v času pouka na daljavo pojavljalo počasnejše napredovanje, otroci so slabo razumeli navodila (tu je problem tudi slabo razumevanje slovenskega jezika), niso bili suvereni pri uporabi IKT, kar je tudi onemogočalo sodelovanje s šolo.

Psihološki procesi učencev med poukom na daljavo in njihova samoučinkovitost

Tanja Vesenjāk (2021), Ana Selan (2021), Maruša Knap (2021) in Hana Klakočēr (2021) pričajo o zmanjšani motivaciji otrok v času pouka na daljavo. Pedagoški delavci pravijo, da je motivacija učencev upadla, ker jih je na daljavo težje motivirati in zaradi slabših organizacijskih sposobnosti otrok. Prepoznavajo pa tudi možnost povezave med motivacijo in šolskimi ocenami. Nekateri pedagoški delavci so mnenja, da je bilo ocen v času pouka na daljavo bilo manj, kar je tudi razlog za nižjo motiviranost otrok (Selan 2021). Kazale so se težave pri sledenju pouku in navodilom, prisotna je bila pozabljivost v zvezi s šolskimi pripomočki in z zadolžitvami (Selan 2021). Po ugotovitvah Hane Klakočēr (2021) so tudi učenci s posebnimi potrebami pričali o nemotiviranosti za pouk na daljavo, in sicer v 81,4 %. Učenci pravijo, da bi se jim motivacija zvišala, če bi imeli več individualnih srečanj z učiteljem, namenjenim dodatni razlagi snovi in skupinskemu delu preko videosrečanj; prav tako so pogrešali več povratnih informacij in pohval učitelja ter ure oddelčne skupnosti. Motivacijo za delo in učenje na daljavo so povečali s športom, pogovorom s starši, sošolci, z branjem knjig, risanjem in računalniškimi igrkami (Klakočēr 2021). O obratni situaciji sicer govori učenka s posebnimi potrebami (Selan 2021). Pravi, da se ji je v času poučevanja na daljavo motivacija dvignila zato, ker ni bila deležna nadzora s strani učitelja. To je za nas pomembna ugotovitev predvsem z vidika pripravljenosti učencev za samostojno učenje doma.

Prav tako se ugotavlja znižana pozornost in koncentracija učencev v času pouka na daljavo (Klakočēr 2021; Selan 2021), vendar ne pri vseh učencih enako. Podobno kot pri motivaciji pedagoški delavci menijo, da se je pozornost znižala zato, ker niso imeli nadzora nad učenci. Upad pozornosti se je kazal kot nesledenje navodilom tudi, če je bilo več ponovitev. Vzrok za to se pripisuje dejavnikom v domačem okolju, kot je npr. nestrukturirana rutina. Hana Klakočēr (2021) navaja, da so učenci ocenili, da so njihovo pozornost ovirali dejavniki v domačem okolju, kot je hrup. Čeprav pa se v raziskavi izkazuje obratno, in sicer da lahko delo na daljavo učencem omogoči boljše delo prav zaradi manj motečih dejavnikov, ki so sicer prisotni v razredu ali skupini

s sošolci. Ana Selan (2021) navaja učenki s posebnimi potrebami, ki pravita, da sta enako spremljali pouk na daljavo kot pouk v živo.

Hana Klakočar (2021) ugotavlja, da je imelo 67,1 % (47) učencev s posebnimi potrebami na daljavo večje težave pri usvajanju in razumevanju učnih vsebin, 23 (32,9 %) pa se s težavami z razumevanjem in usvajanjem učnih vsebin med izobraževanjem na daljavo ni soočalo. Težave so se pojavile, ker so se učili sami, brez pomoči staršev in pomoči nasploh, preveč je bilo samostojnega dela, učitelji snovi niso dobro razložili, razlage je bilo premalo in bila je prehitra, nerazumljiva. Pouk na daljavo so ocenili kot prehitel, saj je bilo manj priložnosti za dodatno razlago in utrjevanje. Posredno se je ugotavljalo tudi prehodne tehnične težave z internetom, računalnikom in s prekinjanjem sošolcev na videosrečanjih, kar je lahko zmotilo učiteljevo razlago.

Učenci menijo, da so imeli v času izobraževanja na daljavo težave z razporejanjem šolskega dela in časa ter organizacijo šolskih obveznosti, da je bilo samostojnega dela preveč, tehnične motnje pa so lahko ovirale razumljivost učitelja, premalo je bilo tudi učiteljeve razlage (Knap 2021). Kar 78,6 % učencev ocenjuje, da bi potrebovalo dodatno pomoč za uspešno učenje, organizacijo časa in opravljanje šolskih obveznosti med izobraževanjem na daljavo (Klakočar 2021).

Pedagoški delavci ocenjujejo, da se je učni uspeh učencev v času pouka na daljavo izboljšal – bil je predober, saj naj bi bili učitelji preveč popustljivi pri ocenjevanju. Tudi učenki s posebnimi potrebami sta ocenili, da so bili učitelji pri ocenjevanju na daljavo prizanesljivejši in da je bilo ocenjevanje v šoli strožje. Sicer pa so se uvedli drugačni načini izkazovanja znanja učencev, npr. preko govornih nastopov in predstavitev (Selan 2021), na kar nas pravzaprav opozarja že pristop za univerzalno oblikovanje učnega okolja (Edyburn 2005; Pisha in Coyne 2001; Spooner idr. 2007)

Socialno in čustveno področje v času izobraževanja na daljavo

Zaradi omejevanja socialnih stikov in osamitev zaradi epidemije koronavirusa so se najverjetneje z enakimi težavami soočali vsi sodelujoči akterji (učenci, pedagoški delavci in starši). Pedagoški delavci ocenjujejo, da so odnosi, predvsem med učenci, v tem času postali »bolj okrnjeni, držijo se zase, več je individualizma, nerazumevanje ostalih, izpostavljajo samo svoje potrebe, torej postali [so] bolj egocentrični« (Selan 2021, 38). Po drugi strani pa se prepozna več tesnobe, anksioznosti in strahu o prihodnosti, tu so stiske zaradi nakopičene snovi in pomanjkljivega vedenja učencev, kaj se morajo naučiti in če dovolj znajo (Selan 2021). Manjkala je torej konsistentnejša povratna informacija učitelja.

A učenci pričajo o tem, da so stike s sošolci vzpostavljali, pa četudi na daljavo. Ocenjujejo, da so prijateljstva ostala enaka, le prešli so na drugačne metode vzdrževanja stikov – posluževali so se videoklicev. Pedagoški delavci pa opozarjajo na socialno izključenost, ki je lahko zaradi pouka na daljavo ostala prikrita (Selan 2021).

Eva Kovačič (2021) izpostavlja tudi, da se izkazuje statistično pomembna razlika med stopnjo prijetnih čustev ob pouku glasbene umetnosti v učilnici, v živo, v primerjavi s poukom na daljavo; izkazuje se torej, da na splošno učenci pri glasbeni umetnosti izražajo prijetnejša čustva takrat, ko so pri pouku v živo. Vprašanje pa ostaja, ali to velja za umetnostne predmete, pri katerih je pouk vsekakor drugačen kot pri neumetnostnih; pa tudi, ali so manj prijetna čustva prisotnejša zaradi takrat še neznane situacije – pouka na daljavo – ali zaradi zmanjšanega osebnega stika s sošolci predvsem pri mlajših otrocih, ki, predvidevamo, še ne uporabljajo mobilnega telefona za navezovanje rednih stikov s sošolci, kot so to npr. počeli starejši učenci.

Hana Klakočar (2021) ugotavlja, da 64,3 % (45) učencev ocenjuje, da je med delom na daljavo pogrešalo druženja s sošolci, in priča o tem, da so jim najmanj pomoči v času izobraževanja na daljavo nudili prav sošolci. V okviru tega se nakazuje pomen spodbujanja medvrstniške (učne) pomoči in uvažanja več sodelovalnih učnih oblik.

Tudi pri pedagoških delavcih so se pojavile čustvene težave, vendar pa so jih uspešno reševali z medsebojnim sodelovanjem – s sodelavci (Ceglar 2021; Holobar 2021) in z zunanjimi institucijami ter vodstvom šole. Izkazalo se je, da so svetovalni delavci nudili več podpore učiteljem, ki so bili v stiski, skrbeli pa so tudi za motivacijo učencev (Ceglar 2021). Pedagoški delavci ocenjujejo, da se je odnos med sodelavci poglobil. Maruša Knap (2021) kot negativen vidik pouka na daljavo izpostavlja pomanjkanje socialnih stikov in druženja s sošolci ter vrstniki in podaljšan čas popoldanskega šolskega dela.

Družinsko okolje v času pouka na daljavo

Ves čas izvajanja pouka na daljavo, se je kot pomemben dejavnik uspešnosti pojavljalo družinsko okolje, predvsem v tem smislu, kako starši motivirajo otroka za šolsko delo in mu nudijo čas za pomoč pri slednjem. Benčina (2021) ugotavlja, da se v nekaterih romskih družinah učenec ni mogel izobraževati na daljavo zaradi pogojev, povezanih z domačim okoljem (npr. težave z IKT, dostop do električne napeljave, interneta, moteči dejavniki v domačem okolju, npr. hrup). Opozarja pa tudi, da se je v nekaterih romskih družinah v času izobraževanja na daljavo interes otrok in staršev za izobraževanje zmanjšal. Se je pa na nekaterih šolah v tem času povečal stik učiteljev

s starši – posledično se je starše bolj vključevalo v učni proces. Potrebno je razumeti, nadaljuje Benčina (2021), da nekaterim romskim družinam ni poznano, kako bi lahko starši svojim otrokom pomagali pri učenju, lahko da tudi ne razumejo jezika izobraževanja: poseben izziv je bil torej zagotoviti branje in razumevanje jezika. Manj spodbudnega domačega okolja posledično ne moremo pripisovati drugačni etnični in kulturni pripadnosti, temveč prej (ne)kakovostnemu času, ki ga starši investirajo v otrokovo učno področje.

Tudi Barbara Zupan (2021), ki je raziskovala, ali se je športna aktivnost otrok v času pouka na daljavo zmanjšala, ni potrdila, da je to povezano s samim poukom na daljavo, temveč je odvisno od spodbudnosti domačega okolja – torej, v tisti družini, ki je na splošno športno aktivnejša in ima aktiven življenjski slog, se naj ta med poukom na daljavo ne bi zmanjšala.

Sklep

Kot morebiten izziv izobraževanja na daljavo osnovnošolske populacije prepoznavamo problem motivacije, pozornosti, samostojnosti oziroma samoučinkovitosti učencev in metod dela v okviru poučevanja. Po Andreji Nagode (2008) so motivacija in samoučinkovitost ter pozornost povezane. Če je namreč prisotna učna motivacija, se učenec bolj osredotoča na nalogo, je vztrajnejši in posledično učinkovit – kar pa povečuje njegovo doživljanje samega sebe kot kompetentnega in avtonomnega. Nizka učna motivacija pa privede do nesledenja pouku, nevztrajanja pri dejavnostih, nepriprave na preverjanje ali ocenjevanje znanja ter izostanka od šolskih obveznosti. Zato je potrebno razumeti, da je učna motivacija povezana tudi z osebnostnimi lastnostmi učenca ter značilnostmi učne situacije. Potrebno je prepoznati, ali se ovire za motivacijo pojavljajo pri učencu ali v okolju (šola ali dom) (Nagode 2008). V primeru izobraževanja na daljavo problem prepoznavamo v sklopu notranjih in zunanjih dejavnikov zmanjšanja motivacije otrok.

Med drugim prepoznavamo tudi problem učenčeve samostojnosti. Strinjamo se z Jacqueline S. Stephen in z Amando J. Rockinson-Szapkiw (2021), ki opozarjata, da morajo vzgojno-izobraževalne institucije otroke pripravljati na izobraževanje na daljavo ter jim pomagati pri uporabi IKT, saj naj bi na ta način postali avtonomnejši. Sledenje pouku na daljavo se povezuje s samoregulacijo in samoučinkovitostjo (Stephen in Rockinson-Szapkiw 2021). Tako se nakazuje tudi pomen spodbujanja samoregulacije pri učencih. Ta je namreč po Banduri (1991) kognitivni proces, ki vključuje tudi samorefleksijo, ta pa omogoča, da se učenec spremlja in reflektira v učnem procesu. Tako lahko učenec oceni svoje delovanje in izoblikuje prepričanje v lastno učinkovitost (Bandura 1991). Motivacija in samoregulacija tako postajata kritični v okviru

vseživljenjskega učenja (Schunk 2005). Izkazuje se tudi, da je samoregulacija prediktor učne uspešnosti (Xia, Fosco in Feinberg 2016).

Kot morebiten problem prepoznavamo, da se je izobraževanje na daljavo začelo uporabljati zgolj kot alternativa izobraževanju »v živo«, kot utemeljuje Aksoğan (2020). Sama situacija s koronavirusom in posledično epidemijo je za učitelje pomenila edinstveno priložnost za pridobivanje digitalnih kompetenc, menimo pa, da moramo te uporabiti tudi po koncu epidemije (npr. za organizacijo sestankov, govorilnih ur s starši itn.).

Najverjetneje bo potrebno še premisliti o metodah dela, ki se jih prilagaja tudi izobraževanju na daljavo. V okviru naše raziskave se izkazuje, da je potrebno predvsem več časa nameniti povratni informaciji učencem o lastni učinkovitosti – tu se nakazuje pomen samoregulacijskih spretnosti –, učence več vključevati v učni proces, jim namenjati več dodatne razlage, jih razvijati v avtonomne ter več časa namenjati skupinskim oblikam dela za urjenje socialnih veščin. Kot priložnosti, ki so se pojavile pri izobraževanju na daljavo, na podlagi analize raziskav prepoznavamo, da je bilo učencem predvsem všeč, da jim ni bilo potrebno hiteti, da jih ni pri delu nihče motil, da so si lahko sami organizirali učenje in čas za šolsko delo, da so se lahko več igrali, manj naj bi jih bilo strah med ustnim ocenjevanjem na daljavo, všeč jim je bilo, ko so bili med delom na daljavo deležni dodatne razlage in pomoči pri ponavljanju ter utrjevanju (Klakočer 2021). Prav tako se ugotavlja več svobode pri organizaciji urnika, pouk so spremljali bolj sproščeno (Knap 2021).

Najverjetneje pa je vsaka vzgojno-izobraževalna institucija svoja študija primera, kar nam onemogoča oblikovanje zaključkov glede izobraževanja na daljavo. Na posamezni instituciji se najverjetneje kaže pomen usposobljenosti učiteljev in drugih delavcev za poučevanje ob uporabi IKT, pa ne samo za delo na akademskem področju, temveč tudi v socialnem, čustvenem, psihološkem procesu ter pri opremljanju otrok z rezilientnostjo, s kognitivnimi in z metakognitivnimi strategijami za pripravo na samostojno življenje v odraslosti, za organizacijo svojega časa in vodenje kariere.

Horizontalna analiza opravljenih študij je pokazala, da ima poučevanje na daljavo zelo različne učinke na uspešnost in zadovoljstvo udeležencev v učnem procesu, ti pa zavisijo od številnih dejavnikov, tako tehničnih kot človeških, zato so kakršne koli splošne ocene o boljši kvaliteti ali nesprejemljivosti enega ali drugega načina nestrokovne.

Poučevanje na daljavo je pri mlajših učencih povzročilo več težav pri sledenju, spremljanju in odzivanju, občutke osame in nemoči, pri starejših pa se je pokazalo vse več pozitivnosti v smislu povečanja avtonomnosti, samoiniciativnosti in skrbi za lastno organizacijo učenja, kar lahko cenimo kot dobre

učinke takšnega načina učenja, ki bi jih veljalo uveljaviti v praksi, ravno tako pa bi bilo treba ovreči trditve ali domneve o tem, da je poučevanje na daljavo za vse otroke in odrasle s posebnimi potrebami problematično in škodljivo – študija je namreč pokazala, da je za nekatere ta način lahko tudi boljši kot način v živo. Če k temu prištejemo še oportunitetne stroške, ki so se pomembno zmanjšali – potovanja, namestitve, prostori ... –, bi zato morali dobre plati in izkušnje izobraževanja na daljavo podrobneje analizirati tudi na način kriterijev *cost/benefit* (angl.), jih nadgraditi ter uvajati v prakso. Sicer bomo na koncu spoznali, da se iz teh izkušenj nismo naučili nič, kar pa bi bilo problematično.

Literatura

- Aksoğan, M. 2020. »Opinions of Students about Distance Education in the Pandemi Process.« *Naturengs* (posebna izdaja): 1–9. <http://dx.doi.org/10.46572/nat.2020.11>.
- Alea, L. A., M. F. Fabrea, R. D. A. Roldan in A. Z. Farooqi. 2020. »Teachers' Covid-19 Awareness, Distance Learning Education Experiences and Perceptions towards Institutional Readiness and Challenges.« *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 19 (6): 127–144.
- Ayers Schlosser, L., in M. Simonson. 2009. *Distance Education: Definition and Glossary of Terms*. 3. izd. Charlotte, NC: IAP.
- Bandura, A. 1991. »Social Cognitive Theory of Self-Regulation.« *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 50 (2): 248–287.
- Beaunoyer, E., S. Dupéré in M. J. Guitton. 2020. »COVID-19 and Digital Inequalities: Reciprocal Impacts and Mitigation Strategies.« *Computers in Human Behavior* 111:106424. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106424>.
- Benčina, N. 2021. »Pogledi romskih pomočnikov na lastno delo v okviru šolanja na daljavo.« Diplomsko delo, Univerza na Primorskem.
- Biščak, J. 2021. »Zmanjšana gibalna funkcionalnost pri predšolskih otrocih v času epidemije COVID-19.« Diplomsko delo, Univerza na Primorskem.
- Bjekić, D., S. Obradović, M. Vučetić in M. Bojović. 2014. »E-Teacher in Inclusive E-Education for Students with Specific Learning Disabilities.« *Procedia: Social and Behavioral Sciences* 128:128–133.
- Börnert-Ringleb, M., G. Casale in C. Hillenbrand. 2021. »What Predicts Teachers' Use of Digital Learning in Germany? Examining the Obstacles and Conditions of Digital Learning in Special Education.« *European Journal of Special Needs Education* 36 (1): 80–97.
- Ceglar, N. 2021. »Delo šolske svetovalne službe v času epidemije COVID-19 v Republiki Sloveniji.« Magistrsko delo, Univerza na Primorskem.
- Chrost, M., in S. Chrost. 2021. »E-Learning and Blended Learning in the Opinions of Polish Students.« *Multidisciplinary Journal of School Education* 10 (2): 233–255.

- Cooke, N. L., in L. DeBettencourt. 2001. »Using Distance Education Technology to Train Teachers: A Case Study.« *Teacher Education and Special Education* 24 (3): 220–228.
- Durnali, M., Ş. Orakçı in O. Aktan. 2019. »The Smart Learning Potential of Turkey's Education System in the Context of FATİH Project.« V D. Singh Abtar, *Cases on Smart Learning Environments*, 227–243. Hershey, PA: Information Science Reference.
- Edelhauser, E., in L. Lupu-Dima. 2020. »Is Romania Prepared for E-Learning during the COVID-19 Pandemic?« *Sustainability* 12 (13): 5438. <https://doi.org/10.3390/su12135438>.
- Edyburn, L. D. 2005. »Universal Design for Learning.« *Special Education Technology Practice* 7 (5): 16–22.
- Gourlay, L. 2021. »There Is No 'Virtual Learning:' The Materiality of Digital Education.« *Journal of New Approaches in Educational Research* 10 (1): 57–66.
- Holobar, T. 2021. »Soočanje s stresom pri osnovnošolskih učiteljih v času poučevanja na daljavo.« Diplomsko delo, Univerza na Primorskem.
- Keegan, J. D. 1980. »On Defining Distance Education.« *Distance Education* 1(1): 13–36.
- Klakočar, H. 2021. »Učne težave učencev s posebnimi potrebami pri izobraževanju na daljavo med pandemijo covid-19.« Magistrsko delo, Univerza na Primorskem.
- Knap, M. 2021. »Izkušnje učencev s poukom na daljavo v času pandemije.« Diplomsko delo, Univerza na Primorskem.
- Kochan, I. 2021. »Distance Learning in Polish Secondary Schools: Students' Opinions during the Covid-19 Pandemic.« *Journal of Contemporary Educational Studies/Sodobna Pedagogika* 72 (138): 342–353.
- Kovačič, E. 2021. »Stališča otrok o uspešnosti pouka glasbene umetnosti v času epidemije virusa SARS-CoV-2.« Magistrsko delo, Univerza na Primorskem.
- Lakkannavar, B. L. 2017. »Attitude of Special Education Teachers towards inclusive Education through Distance Mode.« *Review Journal of Philosophy and Social Science* 42 (1): 2454–3403.
- Lee, K., H. Choi in Y. H. Cho. 2019. »Becoming A Competent Self: A Developmental Process of Adult Distance Learning.« *The Internet and Higher Education* 41:25–33.
- Marn, S. 2021. »Gibalna/športna aktivnost prvošolcev na izbrani osnovni šoli v času epidemije.« Diplomsko delo, Univerza na Primorskem.
- Nagode, A., ur. 2008. *Koncept dela: učne težave v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Parmigiani, D., V. Benigno, M. Giusto, C. Silvaggio in S. Sperandio. 2021. »E-Inclusion: Online Special Education in Italy during the Covid-19 Pandemic.« *Technology, Pedagogy and Education* 30 (1): 111–124.
- Petretto, D. R., I. Masala in C. Masala. 2020. »Special Educational Needs, Dis-

- tance Learning, Inclusion and COVID-19.« *Education Sciences* 10 (6): 154. <https://doi.org/10.3390/educsci10060154>.
- Pisha, B., in P. Coyne. 2001. »Smart From the Start: The Promise of Universal Design for Learning.« *Remedial and Special Education* 22 (4): 197–203.
- Romaniuk, M. W., in J. Łukasiewicz-Wieleba. 2020. »Crisis Remote Education at The Maria Grzegorzewska University during Social Isolation in the Opinions of Students.« *International Journal of Electronics and Telecommunications* 66 (4): 807–812.
- Schunk, H. D. 2005. »Commentary on Self-Regulation in School Contexts.« *Learning and Instruction* 15 (2): 173–177.
- Selan, A. 2021. »Posledice poučevanja na daljavo za učence s posebnimi potrebami.« Magistrsko delo, Univerza na Primorskem.
- Simonson, M. B. I. »Distance Learning Education.« V *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/distance-learning>.
- Sonnenschein, S., M. L. Stites, J. A. Grossman in S. H. Galczyk. 2022. »'This Will Likely Affect His Entire Life:' Parents' Views of Special Education Services during COVID-19.« *International Journal of Educational Research* 112:101941. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101941>.
- Spooner, F., N. J. Baker, A. A. Harris, L. Ahlgrim-Delzell in M. D. Browder. 2007. »Effects of Training in Universal Design for Learning on Lesson Plan Development.« *Remedial and Special Education* 28 (2): 108–116.
- Stephen, S. J., in J. A. Rockinson-Szapkiw. 2021. »A High-Impact Practice for Online Students: The Use of a First-Semester Seminar Course to Promote Self-Regulation, Self-Direction, Online Learning Self-Efficacy.« *Smart Learning Environments* 8 (1): 6. <https://doi.org/10.1186/s40561-021-00151-0>.
- UNESCO. B. I. »Distance Learning Solutions: More on UNESCO's COVID-19 Education Response.« <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>.
- Van Lancker, W., in Z. Parolin. 2020. »COVID-19, School Closures, and Child Poverty: A Social Crisis in the Making.« *The Lancet Public Health* 5 (5): 243–244.
- Vesenjak, T. 2021. »Učenje in poučevanje na daljavo otrok s posebnimi potrebami v času epidemije koronavirusa.« Magistrsko delo, Univerza na Primorskem.
- Viner, R. M., S. J. Russell, H. Croker, J. Packer, J. Ward, C. Stansfield, O. Maytton, C. Bonell in R. Booy. 2020. »School Closure and Management Practices during Coronavirus Outbreaks Including COVID-19: A Rapid Systematic Review.« *The Lancet Child & Adolescent Health* 4 (5): 397–404.
- Vovk-Ornik, N., ur. 2015. *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Xia, M., M. G. Fosco in M. E. Feinberg. 2016. »Examining Reciprocal Influences Among Family Climate, School Attachment, and Academic Self-Regula-

- tion: Implications for School Success.« *Journal of Family Psychology* 30 (4): 442–452.
- Zharova, M. V., S. Y. Trapitsin, V. V. Timchenko in A. I. Skurikhina. 2020. »Problems and Opportunities of Using LMS Moodle before and during COVID-19 Quarantine: Opinion of Teachers and Students.« V *2020 International Conference Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies (IT&QM&IS)*, 554–557. IEEE.
- Zupan, B. 2021. »Gibalna/športna aktivnost otrok v času svetovne epidemije SARS-COV-2 (COVID-19).« Magistrsko delo, Univerza na Primorskem.

Analysis of Theses on Distance Learning at the Faculty of Education, University of Primorska

The coronavirus epidemic completely changed educational processes, initially introducing distance learning as an alternative teaching method. The purpose of our study is to determine the opportunities of distance learning as a way of modernizing educational practices and the possible risks associated with distance learning; this is done through the analysis of 11 theses published between 2020 and the end of 2021 at the University of Primorska, Faculty of Education. The main advantages of distance education are highlighted as the possibility of more participants in distance education, reduced time and costs, the autonomy of students, etc. In this way, learning becomes more open, proliferates and is present in all generations thanks to modern technologies. At the same time, this removes the barriers to lifelong learning: education can take place in all areas of life. Distance education also brings challenges, especially for individuals' social and emotional development. The analysis also showed that distance learning questions traditional teaching methods and forms of classroom work, how to motivate students and maintain attention, and the autonomy and self-efficacy of students.

Keywords: distance education, coronavirus, motivation, self-efficacy, self-regulation