

ELEPHANT (E-LEARNING PROSPECTS FOR HUMANITIES)

KÓD PROJEKTU: 2020-1-PL01-KA203-081599.

**VÝSKUMNÁ SPRÁVA O VYUŽÍVANÍ E-LEARNINGU V HUMANITNÝCH ODBOROCH V
SLOVENSKEJ REPUBLIKE V RÁMCI KOOPERATÍVNEHO PROJEKTU ERASMUS KA2**

VYPRACOVALI: LUKÁŠ MAKKY, JANA MIGAŠOVÁ, EVA KUŠNÍROVÁ

Obdobie riešenia projektu: 01.12.2020 – 30.11.2022

Účastníci projektu: The University of Silesia – Leading Organisation (Poľsko), Università Degli Studi Di Salerno (Taliansko), Prešovská Univerzita v Prešove (Slovensko), Kazimiero Simonaviciaus Universitetas (Litva), Zapadočeská Univerzita v Plzni (Česká republika).

Tento projekt bol financovaný s podporou Európskej komisie. Táto publikácia vyjadruje len názory autora a Komisia nenesie zodpovednosť za akékoľvek použitie informácií v nej obsiahnutých.

Úplná verzia výskumnej správy všetkých participantov je k dispozícii v anglickej verzii na webovej stránke projektu.

Obsah je dostupný na základe licencie Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0)

ÚVOD

Predkladaná správa predstavuje výsledky a výstupy projektu ELEPHANT (E-learning prospects for humanities/ E-learning prospekty vzdelávania pre humanitné odpory), ktorý bol financovaný z programu ERASMUS+, strategické partnerstvá. Projekt sa zameriaval na diagnostiku potrieb dištančného vzdelávania, analýzu osvedčených postupov a perspektív v dištančnom vzdelávaní a online vyučovaní na realizáciu odporúčaní zdokonalenia kvality výučby vo vysokoškolskom vzdelávaní. Projekt ELEPHANT realizovalo päť univerzít z piatich európskych krajín: The University of Silesia – Leading Organisation (Poľsko), Università Degli Studi Di Salerno (Taliansko), Prešovská Univerzita v Prešove (Slovensko), Kazimiero Simonavičiaus Universitetas (Litva), Zapadočeská Univerzita v Plzni (Česká republika).

Hlavným cieľom projektu bolo posilniť spoluprácu medzi piatimi partnerskými inštitúciami prostredníctvom internacionalizácie, ktorá by viedla k rozvoju a šíreniu nových vzdelávacích nástrojov a výmeny osvedčených postupov v oblasti dištančného vzdelávania. Ústredný cieľ sa vďaka osobným aj online pracovným stretnutiam, ale aj príprave viacerých workshopov a medzinárodných stretnutí podarilo naplniť v najväčšej miere. Špecifické ciele projektu boli sústredené na propagáciu využívania Informačno-komunikačných technológií a otvorených vzdelávacích zdrojov vo vysokoškolskom vzdelávaní, vybaviť akademických pracovníkov piatich partnerských univerzít modernými vyučovacími nástrojmi na uľahčenie interakcie so študentmi, zlepšenie znalostí o nových technológiách a interaktívnych nástrojoch, ktoré stimulujú virtuálne formy spolupráce a komunikácie.

Slovenský tím, ktorý sa podieľal na tomto projekte, bol vytvorený z členov Prešovskej univerzity v Prešove, Filozofickej fakulty, Inštitútu estetiky a umeleckej kultúry, v zložení Lukáš Makky (vedúci tímu), Jana Migašová a Eva Kušnírová. Všetci traja spolupracovali na finálnej verzii správy, ako aj na tejto "kratšej" verzii sumarizujúcej výstupy projektu, hlavné zistenia a odporúčania. Každý člen z tímu má inú odbornú profiláciu, ale ich skúsenosti sa prejavili vo väčšej či menšej miere aj vo využívaní e-learningových nástrojov. L. Makky sa zameriava na problematiku umenia, estetiky, interpretácie a estetického zážitku, J. Migašová na oblasť výtvarného umenia, dejín umenia a otázky výučby dejín umenia. Oblasťou pôsobnosti E. Kušnírovej je divadlo a tvorivá dramatika ako učebný prostriedok.

Výsledky výskumu a špecifiká pre Slovenské prostredie determinovali dve premenne:

- 1) Situácia pred začiatkom projektu na Slovensku bola silne ovplyvnená prvou a druhou vlnou pandémie Covid, preto sa zmenili niektoré hypotézy a podklady pre projekt, ale aj situácia a úroveň využívania e-learningových platforiem, ktorá mala byť skúmaná, čo ovplyvnilo realizáciu a plnenie projektu.
- 2) Dištančné vzdelávanie na Slovensku a Prešovskej univerzite v Prešove (Dištančnú formu vzdelávania na Slovensku definujú dva právne predpisy: a) zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní, školský zákon novelizovaný v 25. 8. 2022 a b) zákon č. 131/2002 Z. z., zákon o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Dištančné vzdelávanie je centrálne upravené aj smernicou o dištančnom vzdelávaní).

METODIKA

Cieľ a zámer výskumu:

Cieľom výskumu realizovaného v rámci projektu ELEPHANT bolo zistiť podmienky a skúsenosti s dištančným vzdelávaním na univerzitách pôsobiacich v rôznych kultúrnych oblasti, ktoré zastupuje päť krajín: Česká republika, Litva, Poľsko, Slovensko a Taliansko. Cieľom výskumu bolo zistiť, ako e-learning hodnotia rôzni účastníci vyučovacieho procesu, ako sú manažéri univerzít, odborníci na vysokoškolské vzdelávanie, akademickí pracovníci a študenti. Zámerom výskumného tímu bolo tiež zistiť jednotlivé metódy a postupy tzv. dobrej praxe v rámci elektronického vzdelávania zavedené na univerzitách so zameraním na humanitné vedy.

Výskum sledoval dva hlavné ciele: exploračný a deskriptívny. Zisťoval skúsenosti a názory jednotlivých účastníkov vyučovacieho procesu na univerzitách vo vybraných krajinách. Výsledky prieskumu sa potom podrobili systematickému a štruktúrovanému vyhodnocovaniu, ktoré zohľadnilo perspektívu rôznych sociálnych aktérov zastupujúcich akademické centrá v rôznych krajinách, čo umožnilo realizovať komparačné analýzy. Rozsiahla diagnostika, ktorá zohľadnila vyššie uvedené ciele umožnila vypracovanie zoznamu osvedčených postupov v oblasti elektronického vzdelávania, ako aj súbor univerzálnych odporúčaní, ktoré uľahčili navrhovanie a realizáciu vyučovacieho procesu dištančnej formy.

Výskumný problém a výskumné otázky

Hlavný výskumný problém sa sústreďuje na otázku využívania e-learningu v humanitných disciplínach na univerzitách v rôznych európskych krajinách. Hlavná výskumná otázka je formulovaná nasledovne: Ako funguje dištančné vzdelávanie v humanitných odboroch na univerzitách v rôznych kultúrnych oblastiach, ktoré reprezentuje päť krajín: Česká republika, Litva, Poľsko, Slovensko a Taliansko? Takto formulovaná hlavná výskumná otázka bola konkretizovaná určením piatich výskumných oblastí doplnených o ďalšie otázky. Výskumné oblasti sú nasledovné:

- I. Právne predpisy pre dištančné vzdelávanie v krajinách zapojených do projektu
- II. Elektronické vzdelávanie na univerzitách pred pandémiou
- III. E-learning v čase pandémie (Covid-19)
- IV. Osvedčené postupy v dištančnom vzdelávaní
- V. Perspektívy online vyučovania

Výskumné metódy a postupy:

Výskum sa uskutočnil prostredníctvom zmiešaných výskumných metód s využitím kvantitatívnych aj kvalitatívne prístupov. Vďaka tomuto prístupu bolo možné uchopiť rôzne aspekty výskumného problému identifikované. Je potrebné dodať, že výskumný plán bol rovnaký vo všetkých piatich krajinách, v ktorých sa uskutočnil. bola vykonaná. Použili sa rovnaké výskumné metódy, techniky, nástroje a postupy. Okrem toho, výskum sa uskutočnil vo všetkých krajinách v rovnakom čase. Na získanie presného a spoľahlivého empirického materiálu sa použili rôzne nástroje výskumu s prihliadnutím na špecifiká jednotlivých kategórií respondentov a účinnosť zber údajov (Tab. 1).

V empirickom výskume boli použité tri výskumné techniky: individuálny rozhovor (IDI), ktorý zahŕňal dve kategórie respondentov: vedúcich didaktického procesu a expertov; skupinový rozhovor (FGI) a počítačom asistovaný internetový rozhovor (CAWI), ktorý zahŕňal dve skupiny respondentov: vysokoškolských učiteľov a študentov. Celkovo bolo použitých päť výskumných nástrojov určených

pre každú skupinu respondentov. Výskumné nástroje boli vypracované v angličtine a potom preložené do národných jazykov, aby sa mohli použiť na prieskum v každej krajine. Vzory výskumných nástrojov sa nachádzajú v prílohe správy.

Okrem uvedených výskumných techník sa použila aj metóda desk research. Použila sa na analýzu právnej úpravy dištančného vzdelávania na vnútroštátnej a medzinárodnej úrovni.

Metodické koncepcie:

Č.	KATEGORIZÁCIA RESPONDENTOV	VÝSKUNNÁ METÓDA	VÝSKUNNÁ TECHNIKA	VÝSKUNNÝ NÁSTROJ
1.	VEDÚCI DIDAKTICKÉHO PROCESU	kvalitatívna	IDI (individuálny rozhovor)	štruktúra rozhovoru
2.	AKADEMICKÝ PRACOVNÍCI	kvantitatívna	CAWI (počítačom asistovaný internetový rozhovor)	dotazník
		kvalitatívna	FGI (skupinový rozhovor)	štruktúra rozhovoru
3.	EXPERTI	kvalitatívna	IDI (individuálny rozhovor)	štruktúra rozhovoru
4.	ŠTUDENTI	kvantitatívna	CAWI (počítačom asistovaný internetový rozhovor)	dotazník

Opis výskumnej vzorky podľa kategórie respondentov:

Č.	KATEGÓRIA RESPONDENTOV	VÝSKUNNÁ TECHNIKA	TYP MAPOVANIA	VEĽKOSŤ PLÁNOVANEJ VZORKY
1.	VEDÚCI DIDAKTICKÉHO PROCESU	IDI (individuálny rozhovor)	nepravdepodobnostné	4-5 respondentov/univerzita → 8-10 respondentov/krajina
2.	AKADEMICKÝ PRACOVNÍCI	CAWI (počítačom asistovaný internetový rozhovor)	nepravdepodobnostné	vzorka populácie
		FGI (skupinový rozhovor)	nepravdepodobnostné	1 respondent/univerzita → 2 respondenti/krajina
3.	EXPERTI	IDI (individuálny rozhovor)	nepravdepodobnostné	2-3 respondenti/univerzita → 4-6 respondenti/krajina
4.	ŠTUDENTI	CAWI (počítačom asistovaný internetový rozhovor)	nepravdepodobnostné	vzorka populácie

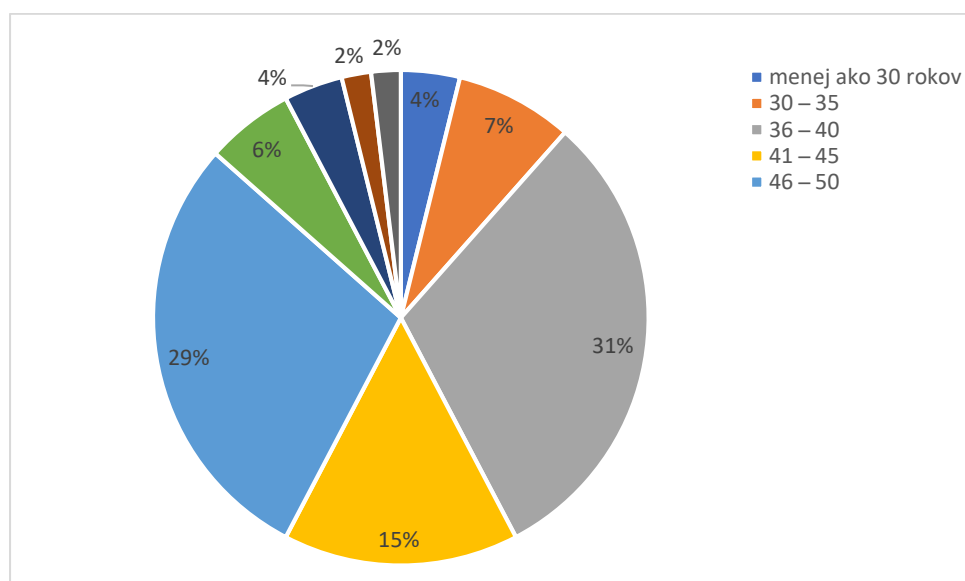
ÚČASTNÍKOV VÝSKUMU:

Akademickí pracovníci (A)

Účastníci výskumu s využitím počítačom podporovaného webového rozhovoru (CAWI) boli vybraní z dvoch slovenských univerzít, z dvoch rôznych okresov a regiónov Slovenska. Jedna univerzita bola vybraná z východného Slovenska (domovská univerzita výskumného tímu projektu ELEPHANT), Prešovská univerzita (Filozofická fakulta, Fakulta humanitných vied, Pedagogická fakulta, Teologická fakulta). Druhou univerzitou je Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici (Filozofická fakulta). Do CAWI bolo spolu zapojených 51 akademických pracovníkov, 22 (10 mužov, 12 žien) z Prešovskej univerzity a 29 (10 mužov, 17 žien, 1 iné) z Univerzity Mateja Bela

Vekové rozpätie účastníkov bolo v celom rozsahu definovanom v CAWI: od "menej ako 30 rokov" po "viac ako 65 rokov", ale najväčšie zastúpenie mala škála veku "36-40 rokov" (Prešovská univerzita/45,5%) a škála veku "46-50 rokov" (Univerzita Mateja Bela/41,4%). Tento výsledok neukazuje žiadne nepravidelnosti v spoločnej vekovej štruktúre slovenských akademikov, aj keď môžeme zdôrazniť skutočnosť, že jeden respondent mal viac ako 65 rokov a jeden menej ako 30 rokov. Prvý fakt je zaujímavý z dôvodu nedostatočných počítačových schopností starších ľudí na vysokých školách, druhý fakt je zaujímavý preto, že najskorší vek akademikov zamestnaných prvýkrát na vysokých školách na Slovensku sa pohybuje okolo 29 rokov, preto sa o výskum zaujímal nejaký nový zamestnanec.

Graf. 1 Vek respondentov - Akademickí pracovníci (CAWI)



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51.

Respondenti, ktorí boli výskumnou vzorkou, predstavujú pracovníkov viacerých inštitútov a katedier Filozofickej fakulty. Vzorka zahŕňala účastníkov rôzneho pohlavia (pomer M/F je tu posunutý v prospech žien), odbornej praxe (vzorka má komplexné rozloženie v rámci celej praxe akademických pracovníkov, ale najintenzívnejšie zastúpenie má skupina v rozpätí od 13 do 16 rokov praxe)

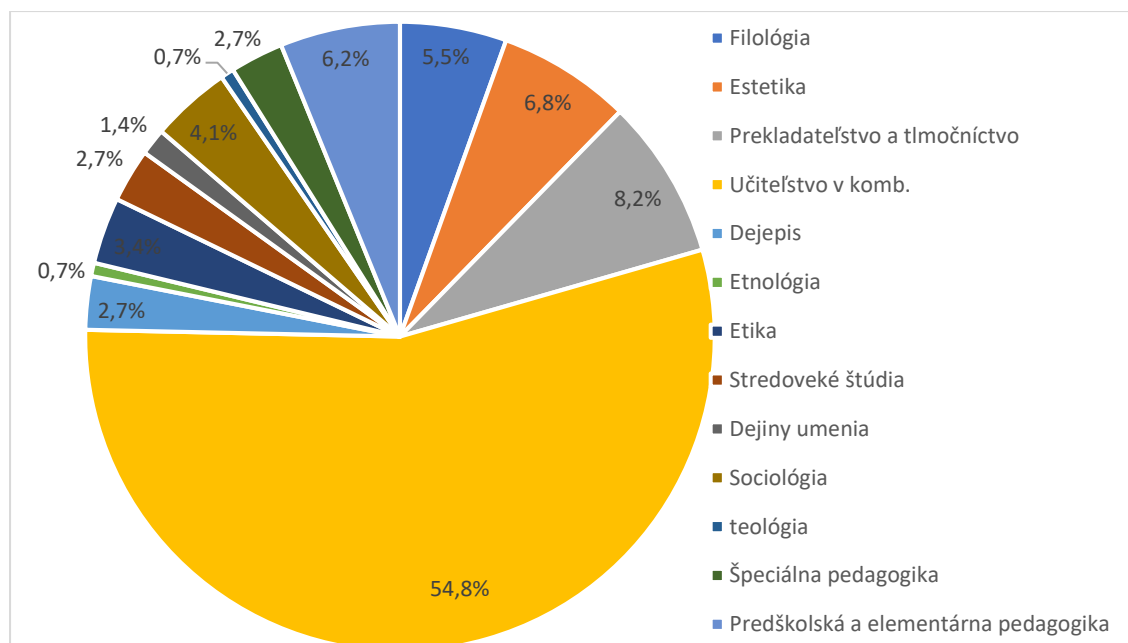
Študenti:

Študenti boli vyberaní rovnakým spôsobom ako akademickí pracovníci, teda z Prešovskej univerzity bolo 61 respondentov a z Univerzity Mateja Bela 86 respondentov. Zo všetkých 147 respondentov prevládali (81%) ženy (spolu 119 respondentov), menšinu predstavovali (18,4%) muži (27

respondentov) a iba jeden respondent si zvolil možnosť iné. Dominancia ženského pohlavia v štúdiu učiteľského programu je typická pre slovenské prostredie. Vek pokrýval celé vekové rozpätie od veku, ale dominancia bola v rozmedzí 20-24 rokov. Študenti vo veku 25 rokov sú malou výnimkou (len 6,1%, 9 respondentov) a veľké zastúpenie majú aj študenti starší ako 25 rokov (14,2%, 21 respondentov).

Potrebné je uviesť a v problematike humanitného vzdelávania zdôrazniť študijný program Učiteľstvo akademických predmetov, čo predstavuje veľké množstvo kombinácií a špecifických predmetov, napríklad anglický jazyk a literatúra - dejepis, hudobné umenie - filozofia, dejepis - nemecký jazyk, slovenský jazyk - telesná výchova, výtvarné umenie - matematika... Preto je štruktúra predmetov a potrebná odbornosť študentov rôzna. Tento študijný program však môžeme chápať ako širšiu schému. Tieto predmety sú na umeleckých fakultách na Slovensku dominantné, preto je dominancia respondentov pochopiteľná. Potrebné je zamerať sa na študijný program Učiteľstvo akademických predmetov (doslovný preklad: Učiteľstvo akademických predmetov), čo predstavuje veľké množstvo kombinácií a špecifických predmetov, napríklad anglický jazyk a literatúra - dejepis, hudobné umenie - filozofia, dejepis - nemecký jazyk, slovenský jazyk - telesná výchova, výtvarné umenie - matematika... Preto je štruktúra predmetov a potrebná odbornosť študentov rôzna. Tento študijný program však môžeme chápať ako širšiu schému. Tieto predmety sú na umeleckých fakultách na Slovensku dominantné, preto je dominancia respondentov pochopiteľná. Približne tri pätiny respondentov (62,6 %) študovali na prvom stupni štúdia, 35,4 % opýtaných študovalo na druhom stupni štúdia. Len 2 % respondentov a respondentiek študovalo na treťom stupni štúdia.

Graf. 2 Štúdijné programy respondentov (CAWI)



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=147.

Predložená Správa je rozdelená do troch častí:

1. E-learning na slovenských vysokých školách pred pandémiou
2. E-learning na slovenských vysokých školách v čase pandémie
3. Osvedčené postupy v dištančnom vzdelávaní na slovenských vysokých školách

1. E-learning na slovenských vysokých školách pred pandémiou

Z uskutočneného výskumu (hlavne na základe metódy CAWI) vyplýva, že e-learning bol na Slovensku pred pandemickou situáciou nedostatočný. Z 51 respondentov len 18 vedelo o e-learningu na vlastnej univerzite a 11 z nich sa domnievalo, že postavenie e-learningu je horšou formou vzdelávania v porovnaní s priamym kontaktným vzdelávaním. Zároveň len 2 respondenti pred pandémiou využívali e-learning v rámci svojich kurzov na každodennej báze.

Stav e-learningu pred pandemickou situáciou závisel od rozhodnutia fakulty a ochoty konkrétneho akademického pracovníka. Z pozície fakúlt a univerzity existovala motivácia, ale školení sa nezúčastňovalo veľké množstvo ľudí [S_S1_1]. E-learning pred pandemickou situáciou bol len voliteľný a potreba e-learningu vyplývala z jednotlivých študijných programov. [S_S1_3].

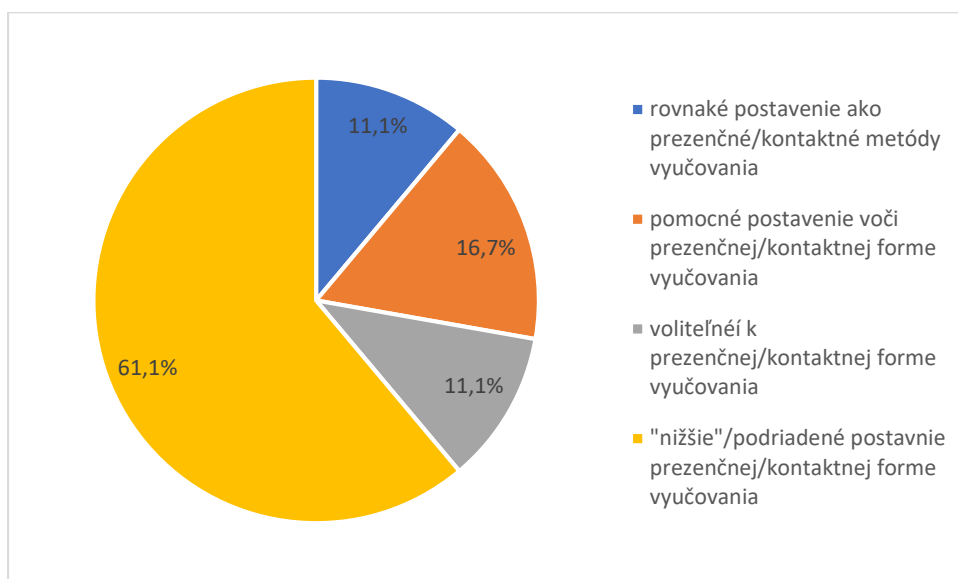
Ďalší respondent uviedol:

"V súčasnosti je potrebné, aby sa študenti učili na školách: Pred pandémiou bolo e-learningové vzdelávanie len doplnkom alebo vylepšením výučby. Na katedre amerických štúdií sa používalo pre väčšie skupiny, napríklad na hodnotenie prostredníctvom Moodle. Na filozofickej fakulte sa žiadna forma e-learningu nepoužívala. [S_A1_4]

Takmer 63% respondentov v rámci dotazníka uviedlo, že aspoň raz použilo e-learning ako doplnkovú metódu výučby (rovnaký záver uviedol aj S_S1_1). Napriek tomu bolo využívanie online nástrojov naozaj slabé a využívalo sa na elementárnu online komunikáciu, prípadne výmenu niektorých materiálov: záverečné práce, prezentácie. Zaujímavé je, že len jeden respondent sa pokúsil viesť online vyučovanie v období pred pandémiou. Ak sa niekto pokúsil využiť nejaký online nástroj, bol to len akýsi doplnok ku kontaktnému vzdelávaniu. Motivácia vyskúšať e-learningové platformy bola rôzna, ale najdominantnejšia bola „Viera v efektivitu tohto riešenia“. Zároveň sa 19-krát (37,3%) objavila odpoveď „nič - pred pandémiou som nepoužíval/a žiadne prvky dištančného vzdelávania“. Tento záver potvrdil aj akademik pod kódom S_A1_1: necítil žiadnu motiváciu rozvíjať svoje schopnosti v oblasti dištančného vzdelávania. Výskum ukázal, že podľa vybraných respondentov bolo minimum (len 2% opýtaných recipientov) skúseností s plánovaním a realizáciou akejkolvek plnohodnotnej online výučby.

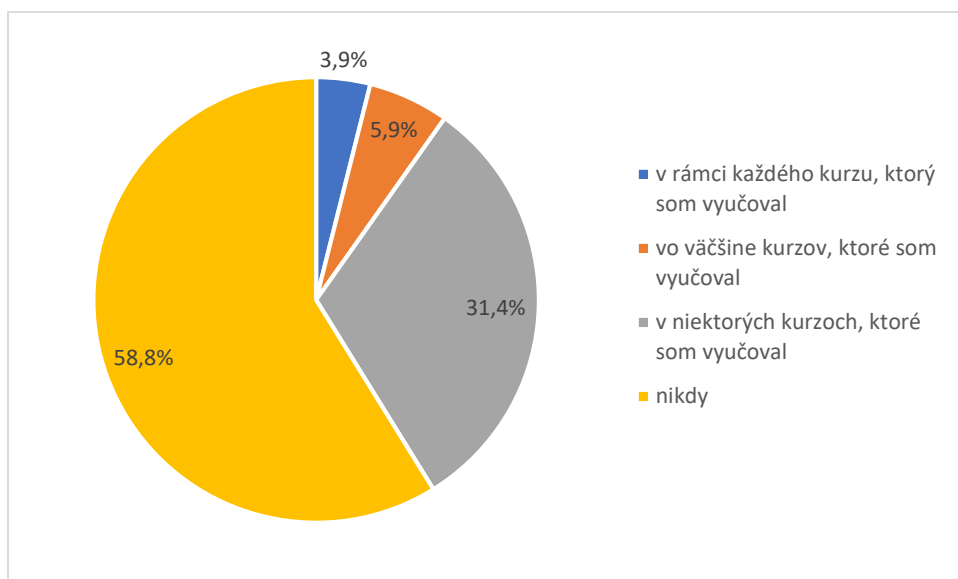
Obaja opýtaní experti (S_E1_1 a S_E1_2) vyhlásili, že kvalita e-learningu pred pandémiou bola nevyvážená a existovali veľké rozdiely medzi fakultami, ústavmi a jednotlivými akademickými pracovníkmi. Napríklad o Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove je známe, že sa o e-learning zaujímala už dlhší čas a jej zamestnanci pravidelne využíval online nástroje a rôzne e-learningové platformy (najmä Moodle) už skôr (S_E1_1).

Graf. 3. Postavenie online vzdelávania na vysokých školách pred pandémiou (CAWI)



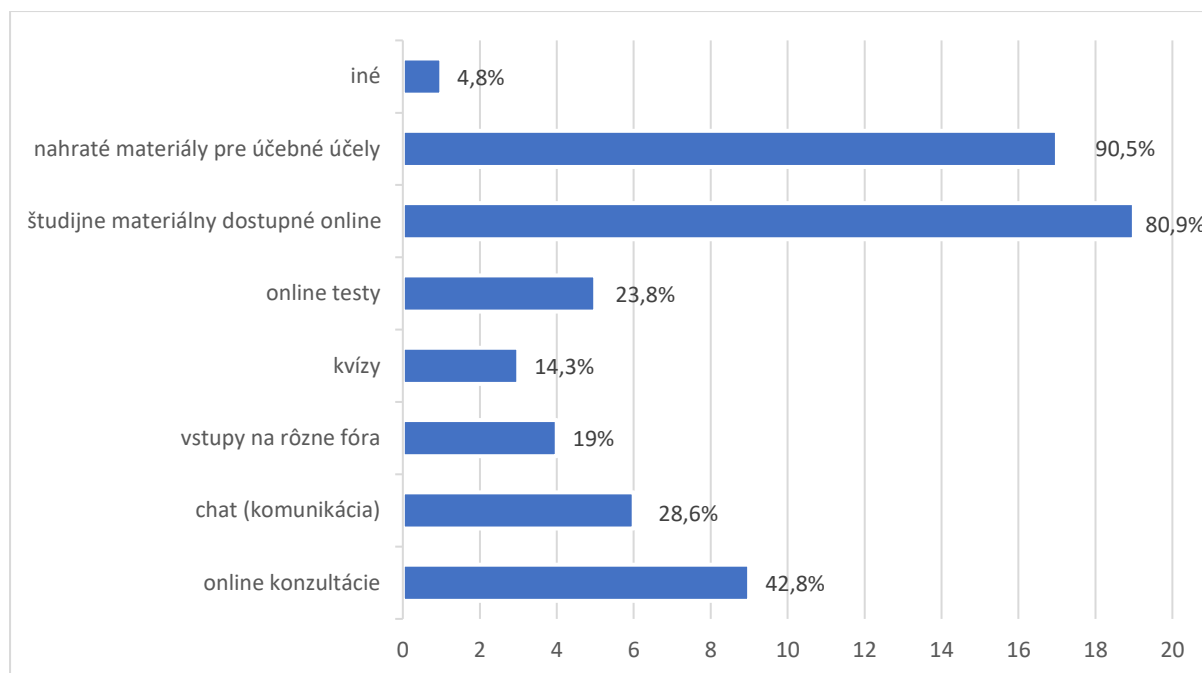
Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=18.

Graf. 4. Frekvencia využívania nástrojov dištančného vzdelávania ako doplnku k prezenčnej forme vzdelávania pred pandémiou - Akademický pracovníci (CAWI)



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51.

Graf. 5. Typy online nástrojov využívaných ako doplnkové nástroje, alebo pomôcky počas výučby realizovanej pred pandémiou - Akademický pracovníci (CAWI)



* Možnosť viacerých odpovedí.

Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=21.

2. E-learning na slovenských vysokých školách v čase pandémie

Vedúci didaktického procesu uviedli, že: Najnáročnejšou časťou dištančného vzdelávania počas pandémie bol prechod medzi klasickou kontaktnou výučbou a online formou vzdelávania. Všetko samozrejme záviselo od využívania dištančných foriem vzdelávania, resp. e-learningových nástrojov na jednotlivých pracoviskách a jednotlivými akademickými pracovníkmi pred pandémiou. Pre študentov 1. a 2. ročníka absencia kontaktného a priameho vyučovania spôsobovala problémy v prístupe, pochopení a "ceste" pedagóga k študentovi. Problémy boli zjavné pri vysvetľovaní a chápaní zadání alebo pri budovaní vzťahu k odboru alebo oblasti. [S_S1_2]

Špecifickým problémom, ktorý je v súčasnosti v centre pozornosti, je skutočnosť, že počas dištančného vzdelávania boli študenti (počas štúdia) a ich rodičia (počas domácej praxe) v tom istom čase v tom istom dome. Problematické bolo aj vypracovanie mechanizmu a formy zasielania prednášok a materiálov.

Veľký posun bol ťažší pre ten typ akademikov, resp. učiteľov, ktorí pred pandémiou nepoužívali žiadny druh ani formu e-learningových modulov alebo sa príliš spoliehali na kontaktné a klasické formy vzdelávania. [S_S1_3]

Bolo naozaj ťažké skoordinať pokyny pre učiteľov, legislatívne predpisy či odporúčania a reálne potreby študentov. Niektoré informácie neboli dostupné v správnom čase [S_S1_2]. Všetky tieto dôvody sa odrazili v hybridizácii dištančného vzdelávania a v nejasnom pochopení potrieb študentov. V procese prípravy učiteľov bolo naozaj náročné pripraviť prostredie pre študentov na prax, pretože neboli pripravení na výučbu dištančnou formou.

Univerzitné predpisy boli v priamom vzťahu k legislatíve a regulácii na národnej úrovni. Univerzita a každá fakulta implementovala metodický rámec národnej úrovne podľa svojich špecifik. Je však potrebné smutne konštatovať, že tempo získavania centrálnych predpisov/odporúčaní (na národnej úrovni) bolo v prvých dvoch mesiacoch pandémie naozaj pomalé. [S_S1_1; podobná/identická odpoveď aj, S_S1_2 a S_S1_3].

Všetci traja vedúci didaktického procesu poukázali na to, že úroveň zapojenia do e-learningu je ťažké vyhodnotiť, pretože väčšina zamestnancov využíva nástroje e-learningu práve kvôli pandémie. Ich postoje sa zmenili po tom, ako zistili pozitíva vzdialených foriem vzdelávania, čo však nič nemení na tom, že túto formu vzdelávania preferujú len ako doplnok.

Na základe výskumu môžeme rozlíšiť tri typy používateľov dištančného vzdelávania (tri úrovne zapojenia do e-learningu):

- komplexný používateľia** (používateľia, ktorí uprednostňujú e-vzdelávanie alebo iný druh a formu dištančného vzdelávania - zaujímajú ich online univerzity s otvoreným prístupom);
- používateľia hybridných foriem dištančného vzdelávania** (akademici, ktorí v rovnakom pomere využívajú nástroje dištančného vzdelávania a klasického kontaktného vzdelávania),
- doplnkoví používateľia** (všetci, dokonca aj tí, ktorí sú proti dištančnému vzdelávaniu, niekedy využívajú formy dištančného vzdelávania alebo niektoré nástroje e-learningu, ale táto tretia kategória zahŕňa aj veľké množstvo akademikov, ktorí využívajú nástroje e-learningu na niektoré doplnkové otázky kurzov). [S_S1_3]

Výsledky vzdelávania bolo ťažké monitorovať [S_S1_3], pretože chýbal systém monitorovania a tiež kritériá. Kritériá, ktoré sa používali, boli rovnaké ako kritériá pre prezenčnú formu vzdelávania [S_S1_1], preto nedošlo k žiadnym zmenám v hodnotení vzdelávania. Hodnotili sa tie isté aspekty

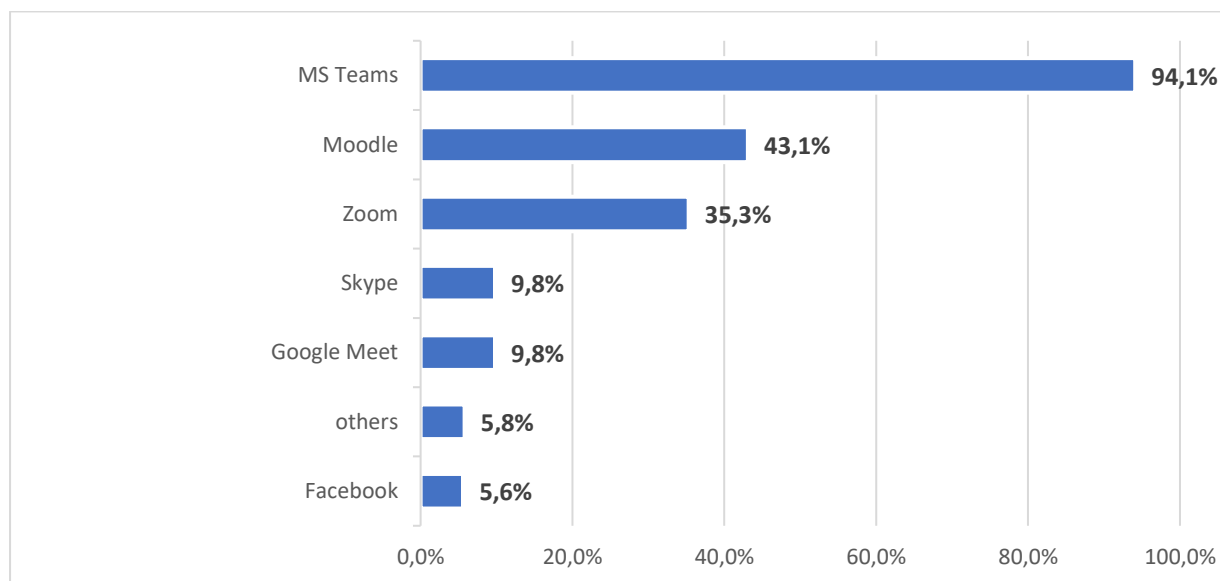
práce žiakov, zmenilo sa len sprostredkovanie. Dokonca aj hodiny/prednášky a ich formy zostali rovnaké, jediným rozdielom bolo trvanie prednášok (niektorí učitelia zohľadňujú obsah prednášok, niektorí učitelia sa snažia do prednášok pridať nejakú inú problematiku). V učebných osnovách sa neplánujú žiadne zmeny. Niektoré katedry na univerzite zaviedli možnosť dištančného vzdelávania alebo niektoré predmety/prednášky v online forme ako doplnkovú formu vzdelávania (hybridné vzdelávanie). Všetko je potrebné implementovať do učebného plánu: bez tohto kroku nie je možné čiastočne vyučovať online.

Všetci učitelia mali možnosť zúčastniť sa na niektorých kurzoch zameraných najmä na e-learningové platformy (Moodle) a firemný systém MS-Teams, ostatné postupy o dištančnom vzdelávaní boli sprostredkované univerzitnými a fakultnými predpismi a odporúčaniami. [S_S1_1]

Pohľad akademických pracovníkov na dištančné vzdelávanie je vo veľkej miere ovplyvnený štyrmi aspektmi:

- A) zvolená aplikácia/platforma, ktorá sa používa na realizáciu dištančného vzdelávania a pri realizácii hodnotenia vzdelávacieho procesu
- B) miesto, z ktorého sa uskutočňuje online výučba,
- C) vybavenie a infraštruktúra potrebná na realizáciu online výučby na vyradenie,
- D) zručnosti, ktoré má učiteľ.

Graf. 6. Aplikácie/platformy používané na realizáciu online vzdelávania počas pandémie (CAWI)



* Možnosť viacerých odpovedí.

Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51.

Jedna z najväčších výziev a ťažkostí, ktorým akademickí učitelia počas pandémie čelili, súvisela so stavom vybavenia a infraštruktúry potrebnej na vedenie online výučby a tiež s ich schopnosťami a zručnosťami pri obsluhu a používaní potrebných nástrojov na online výučbu. Počítač hodnotilo 75% respondentov ako vyhovujúci (5*/59%, 30 respondentov a 4*/15% 8 respondentov) a len 2 respondenti ho hodnotili ako nevyhovujúci (1*/4%). Celkové skóre počítača bolo 212 bodov.

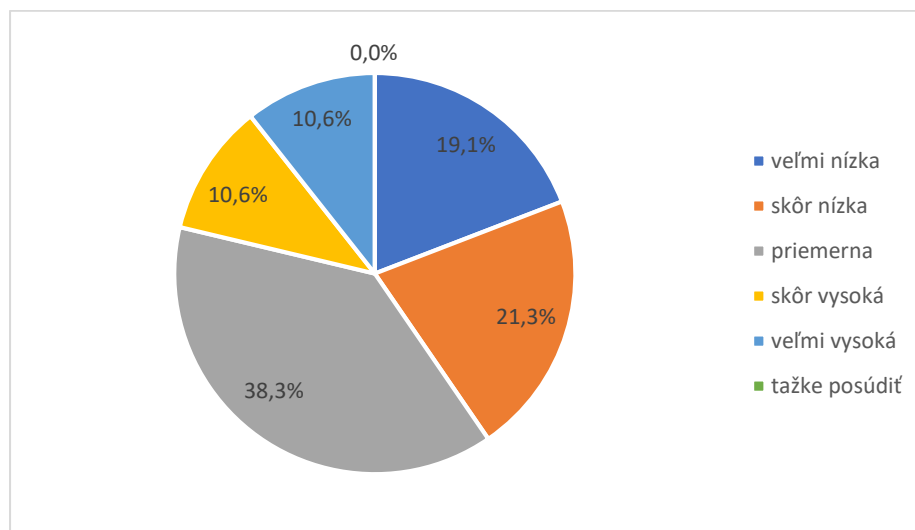
Internetové pripojenie bolo vo všeobecnosti (72%) hodnotené ako nadpriemerné. Len 7 respondentov (14%) ho hodnotilo ako podpriemerné (2*), ale nikto mu nedal najnižšie hodnotenie (1*). Celkové skóre kvality internetového pripojenia bolo 205 bodov. Softvér bol v 70% hodnotený ako nadpriemerný, jeho zlú kvalitu zvolil jeden respondent a ďalších 6 (12%) mu dalo podpriemerné hodnotenie. Celkové skóre softvéru bolo 203 bodov. Najproblematickejšie (podľa najnižších známok) boli hodnotené periférne zariadenia. Najnižšiu známku zvolili 4 respondenti (8%) a 3 respondenti (6%) zvolili hodnotenie pod - priemer. S kvalitou a funkčnosťou bolo spokojných 36 (72%) respondentov. Celkové skóre bolo 200 bodov. Akademici boli najviac spokojní s kvalitou počítača a najmenej s periférnymi zariadeniami, ale rozdiely boli naozaj malé.

Schopnosť a zručnosti ovládať rôzne e-learningové a online platformy podmieňujú pochopenie negatív online platforiem alebo dištančného vzdelávania vo všeobecnosti. S_E1_1 napríklad v IDI zdôraznil, že na jednotlivých fakultách a katedrách bol veľký rozdiel v zručnosti akademických pracovníkov na vysokých školách. Tie fakulty, ktoré sa zameriavali na e-learning pred pandemickou situáciou, mali veľké množstvo dobrej praxe a rozvíjali svoje zručnosti. Na rôznych fakultách alebo katedrách (v závislosti od veku a počítačovej gramotnosti učiteľov) sa ukázalo, že niektorí učitelia majú problém komunikovať so študentmi prostredníctvom e-mailu, preto ich zručnosti boli na veľmi rozdielnej úrovni. Čo je dôležité, 9 (19%) respondentov spätne kategorizovalo svoje zručnosti ako veľmi nízke a 10 (21%) ako skôr nízke. Pri hodnotení svojich zručností po pandémii (alebo v súčasnosti) nikto z respondentov nemá pocit, že by ich zručnosti boli veľmi nízke alebo skôr nízke, a 22 respondentov (50%) označilo svoje zručnosti za veľmi vysoké. Naozaj dôležitú poznámku urobila expertka:

Hlavnou zručnosťou, ktorá je potrebná pre dištančné vzdelávanie, je schopnosť byť kreatívny pri tvorbe špeciálnych didaktických materiálov: kompetencia vytvárať kreatívne materiály. [S_E1_1]

Na základe jej názoru, je možné za hlavný faktor dištančného vzdelávania považovať ochotu dištančné vzdelávanie realizovať.

Graf. 7. Sebahodnotenie úrovni schopností a zručností používať nástroje (platformy, aplikácie) nevyhnutné pre realizáciu online vyučovania pred pandémiou - Akademickí pracovníci (CAWI)



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=47.

Ďalšou oblasťou problémov, s ktorými sa akademickí pracovníci stretli, sú otázky týkajúce sa hodnotenia študentov. Túto otázku formulovali dokonca aj odborníci a vedúci didaktického procesu.

Učitelia boli nútení vytvoriť, resp. naučiť sa vytvoriť vlastný systém hodnotenia, aj keď odborné pomôcky učiteľom pomohli, a tento problém sa nakoniec vyriešil. [S_A1_6]

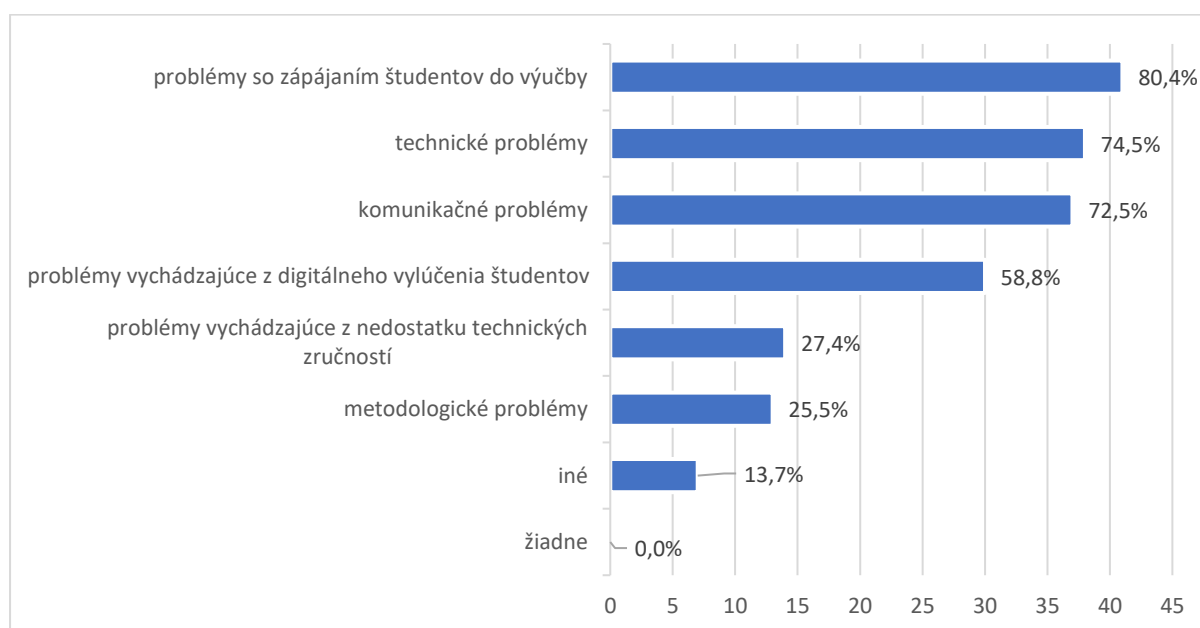
Napriek tomu bola otázka hodnotenia skutočným problémom. Ten istý akademik spomenul, že sme museli upraviť požiadavky na študentov a tiež na požadovaný druh vedomostí.

Otázka hodnotenia študentov, ich vedomostí a výsledkov učenia sa je najzásadnejšou otázkou pri preskúmaní a prieskume dištančného vzdelávania. Každý humanitný predmet a oblasť podľa nej potrebuje poznať vlastné špecifiká a dôveryhodnosť či užitočnosť každej hodnotiacej metódy. [S_E1_2]

Analýza komparácie aktivity študentov na online vyučovaní počas pandémie a na prezenčnom vyučovaní pred pandemiou odhalila jeden z kľúčových aspektov vzdelávacieho procesu, ktorý sa určite odráža v problematike hodnotenia. O tom, že aktivita študentov počas online vyučovania bola nižšia ako na kontaktných hodinách, je presvedčených 36 respondentov (15 respondentov/29%: určite nižšia, 21 respondentov/ 41% skôr nižšia). Iba 13 respondentov (26%) si myslí, že aktivita študentov bola porovnateľná a iba 2 respondenti (4%) sa rozhodli aktivitu študentov počas online vyučovania počas pandémie kategorizovať ako skôr vyššiu. Alarmujúce je, že nikto (0%) nie je presvedčený, že aktivita študentov bola počas online vyučovania vyššia v porovnaní s prezenčným vyučovaním. V protiklade k tomuto záveru je jedna odpoveď FGI:

Stretol som sa s úplne inou situáciou. Mal som skupiny študentov, ktorí boli počas kontaktnej výučby ticho a strácali sa v skupine, ale počas dištančnej výučby zrazu medzi sebou komunikovali. [S_A1_1]

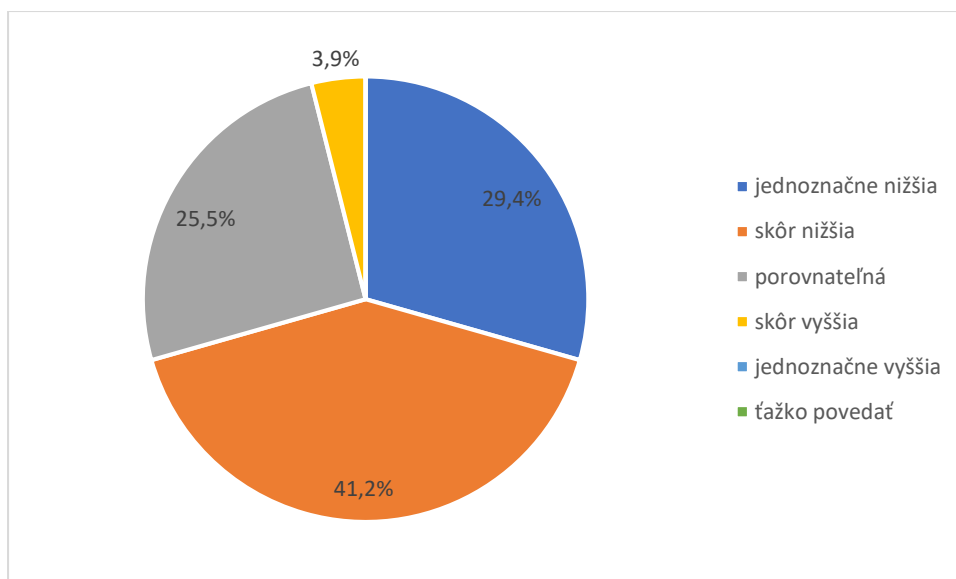
Graf. 8. Ťažkosti akademikov počas online vzdelávania (CAWI)



* Možnosť viacerých odpovedí.

Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51

Graf. 9. Aktivita študentov počas online vzdelávania v období pandémie v porovnaní s kontaktným prezenčným vyučovaním



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51

Úroveň pozornosti študentov na online prednáškach počas pandémie sa odráža v názoroch vysokoškolských učiteľov na dôveryhodnosť metód overovania výsledkov vzdelávania v online formách. Dôveryhodnosť písomných testov považovalo za nižšiu 42 respondentov (82%) a len 6 respondentov (12%) je presvedčených, že dôveryhodnosť bola rovnaká. Nikto nehodnotí dôveryhodnosť písomných testov v online forme ako vyššiu ako v kontaktnej forme. Dôveryhodnosť ústnych skúšok bola vnímaná pozitívnejšie a 2 respondenti (4%) deklarovali, že táto forma má vyššiu dôveryhodnosť v online forme, ako v prezenčnej forme, zároveň 17 respondentov (33%) si myslí, že dôveryhodnosť je nižšia a 29 respondentov (57%) si myslí, že nie je rozdiel. Z ostatných metód bola za dôveryhodnejšiu považovaná len prezentácia v online forme (5 respondentov/10%) ako v priamej forme vzdelávania. Vyššie postavenie v odpovedi "ťažko povedať" získava metóda projektov (11 respondentov/21%), ale zároveň si 65% (33 respondentov) myslí, že dôveryhodnosť je rovnaká. Najdôveryhodnejšie sú z tohto pohľadu dokumenty, pretože 42 respondentov (82%) si myslí, že nie je rozdiel medzi priamou a online formou a len 3 respondenti (6%) si myslia, že dôveryhodnosť je nižšia.

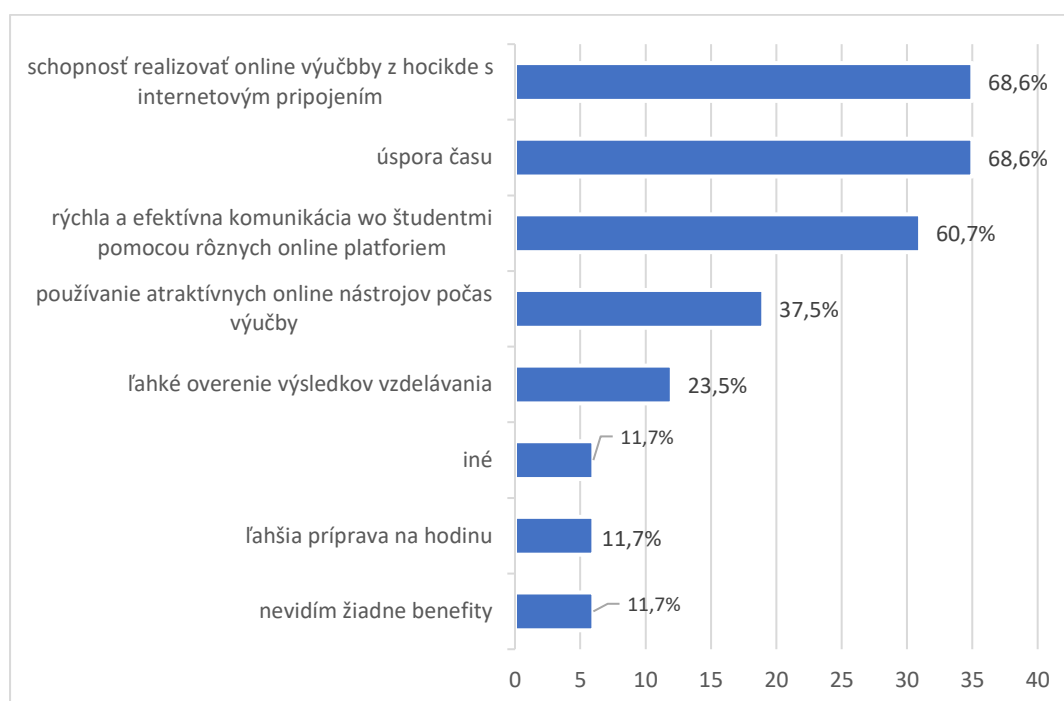
Jeden z pozitívnych aspektov dištančného vzdelávania sa vyskytuje v oblasti kvalifikácie a metodiky e-learningu, ktorú využívajú vysokoškolskí učitelia (pozri graf: kvalifikácia v ovládaní a používaní nástrojov potrebných pre online výučbu počas pandémie a kvalifikácia v ovládaní a používaní nástrojov potrebných pre online výučbu v súčasnosti). Podľa tohto grafu môžeme jednoznačne povedať, že transformácia zručností akademických učiteľov počas pandémie sa zlepšila. Veľkú zodpovednosť v tomto zlepšení majú univerzity, ktoré zorganizovali školenie/kurz na zvýšenie/udržanie kvalifikácie: 25 respondentov (49%) a 21 respondentov (21%) využilo materiály, ktoré poskytla ich vlastná univerzita, alebo sa zúčastnilo na nejakom školení, ktoré zorganizovala. Najčastejším spôsobom zvyšovania kvalifikácie bola forma konzultácií so spolupracovníkmi, 36 respondentov/70%. 31 respondentov/60,8 % si zvyšovalo svoje schopnosti a kvalifikáciu samostatne, na základe materiálov nájdených na internete, ale dôležitou štatistikou je aj to, že 4 respondenti/7,8 % si svoju kvalifikáciu nezvyšovali. S_E1_2 poukázal na to, že každý vysokoškolský učiteľ sa zdokonaľoval práve pomocou online nástrojov: boli sme nútení ich používať. S týmto postojom sa zhoduje aj expertka S_E1_1, keď poukázala na to, že v neskorších mesiacoch pandemickej situácie (2., 3. vlna) sa používanie e-learningu a online nástrojov výrazne zlepšilo. Niektorí respondenti v CAWI napísali nasledovné:

Na potrebné veci som prišiel intuitívne "metódou pokus - omyl", niekedy mi poradili študenti, niekedy mladší kolegovia. Bez problémov. Kto chce, ten sa naučí. Sú to veľmi "user-friendly" programy. [CAWI, Slovensko]

Konzultoval som so správcami informačných systémov univerzity. [CAWI, Slovensko]

V CAWI bol vysoko hodnotený prínos "úspory času" a "možnosť viesť výučbu odkiaľkoľvek s prístupom na internet" (68,6% prínosov). Tento druh prínosov uviedli aj S_A1_1, S_A1_2, S_A1_6 a S_A1_7 vo FGI. S_A1_2 si myslí, že miera digitalizácie, ktorá bola vykonaná kvôli situácii, bola veľká. Druhým najviac hodnoteným prínosom bola "rýchla a efektívna komunikácia so študentmi prostredníctvom online platforiem" spolu so 60,7%. Najnižšie hodnotenie má prínos "uľahčená príprava na vedenie vyučovacích hodín" (11,7%) a 6-krát bola zvolená možnosť "nevidím žiadne prínosy" (11,7%).

Graf. 10. Benefity dištančného vzdelávania (CAWI)



* Možnosť viacerých odpovedí.

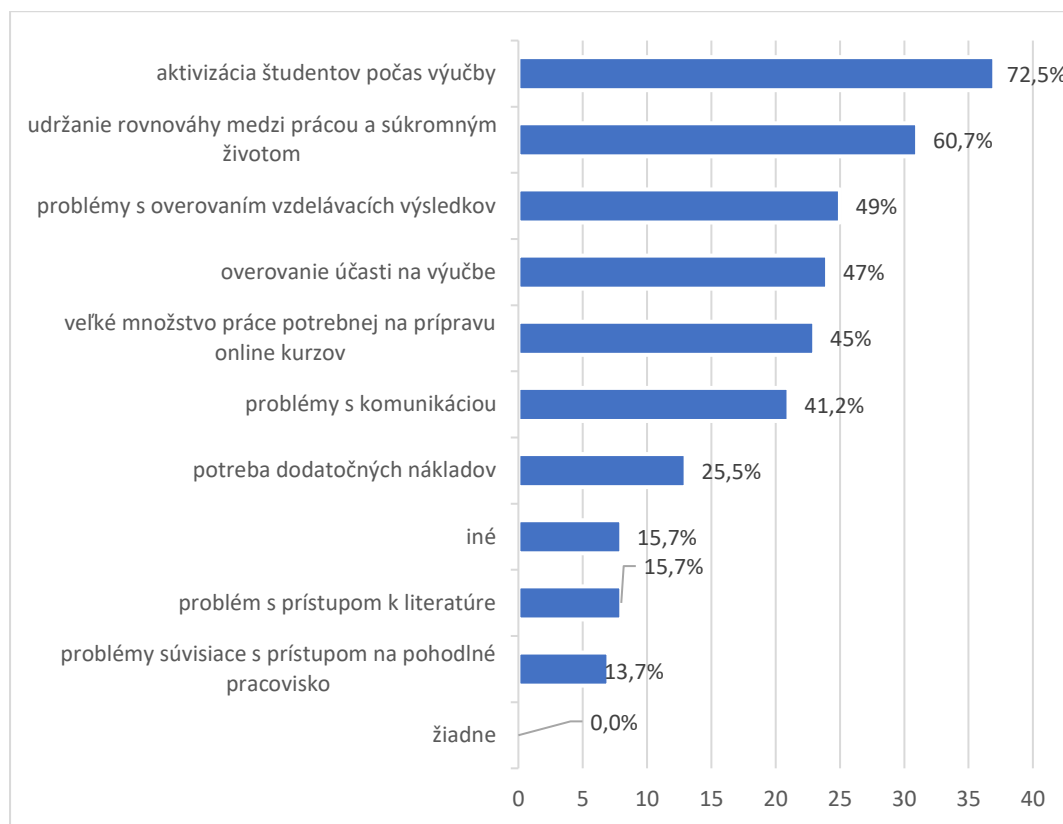
Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51

Dominantným negatívom bolo "aktivizovanie študentov k práci počas vyučovania" s 19% negatív, potom nasledovalo "dosiahnutie rovnováhy medzi pracovným a súkromným životom" (16%) "náročné overovanie výsledkov vzdelávania" (13%) "overovanie prítomnosti študentov počas vyučovania" (12%), "veľké množstvo práce potrebnej na prípravu online vyučovania" (12%) a "komunikačné problémy" (11%). V CAWI sa nenašiel nikto, kto by si myslel, že online vzdelávanie nemá žiadne negatíva. Vo FGI akademici uviedli podobné negatíva podľa vlastných slov. S_A1_4 videl negatíva 3. ročníka v absencii vzájomnej komunikácie, skupina nefungovala, nezdíľali spolu materiál, netvorili skupiny na diskusiu, nerozprávali sa medzi sebou, sociálne správanie je poznačené pandantnosťou, nezvykli si na spôsob komunikácie. Nevytvorili spoločnú platformu. S_A1_4 ako tútor si všimol negatívnu tendenciu u študentov 1. ročníka, ktorí mali aj diaľkové štúdium na strednej škole. Kritériá na ich vedomosti a zručnosti boli preto v závere štúdia nízke a teraz na vysokej škole zažívajú šok, pretože každý učiteľ mal nejaké očakávania a oni nie sú zvyknutí mať zodpovednosť, ani



sa pravidelne pripravovať. A_A1_6 si uvedomil, že študenti sa navzájom nepoznajú a sami si nevkladajú materiály do systému.

Graf. 11. Ťažkosti akademických pracovníkov s online vyučováním (CAWI)



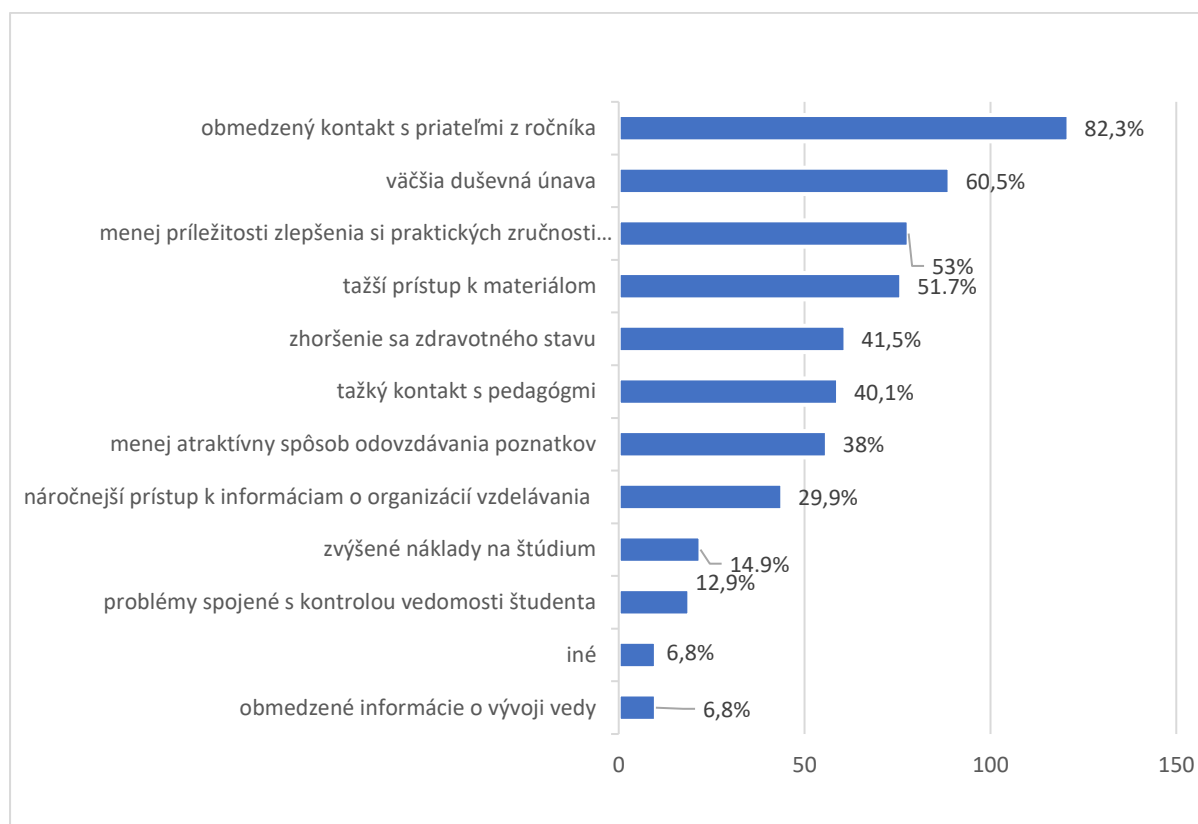
* Možnosť viacerých odpovedí.

Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51

Z **pohľadu študentov** bolo dištančné vzdelávanie prijímané pozitívnejšie. 44,2% respondentov (65) deklarovalo, že štúdium v dištančnej forme bolo lepšie v porovnaní s priamym kontaktným vzdelávaním, 29,9% (47) všetkých respondentov nevidelo žiadny rozdiel a 25,9% (38) respondentov si myslí, že štúdium v online forme bolo horšie ako v kontaktnej forme. Aj keď väčšina respondentov nehodnotila dištančné vzdelávanie ako niečo negatívne, je potrebné vyjadriť, že negatívne vnímanie dištančného vzdelávania je v prípade 25,9% všetkých respondentov, čo je významné množstvo. Dominanciu v konkrétnych ťažkostiach vyjadrujú študenti v prípade "problémov s internetovým pripojením" (59,8%), "technických problémov zo strany učiteľov" (48,9%), "problémov so sústredením" (47,6%), "problémov s prístupom k literatúre" (38,8%). Najmenej problematické z pohľadu študentov boli "problémy s obsluhou počítača" (5,5%), "problémy s kontaktom s vyučujúcimi počas konzultácií" (9,5%) a "problémy s používaním e-learningovej platformy" (10,9%). Skutočne zaujímavé bolo, že v 6 odpovediach v kolónke ostatné bolo uvedené, že študenti nemali žiadny problém (takmer 3,6%) a ďalšie explicitné negatíva boli: "problém so súkromím (paralelné online vyučovanie iných členov rodiny)" a "bolesť chrbta, hlavy a očí". Ďalšími nevýhodami online štúdia boli vo väčšine "obmedzený kontakt s kamarátmi z ročníka/skupiny" (82,3%), "väčšia psychická únava" (60,5%), "menej možností rozvíjať praktické zručnosti súvisiace so študijným odborom" (53%) a "sťažený prístup k materiálom" (51,7%). Najmenšie obavy mali študenti z "obmedzených informácií o pokroku vo vede" (6,8%), "zvýšenia nákladov na štúdium" (12,9%). Ďalšie (6,8 %) problémy s dištančným vzdelávaním boli nasledovné: "Najväčší problém som videl v tom, že som celé dni doslova sedel za notebookom, čo spôsobovalo bolesti hlavy a celkovú zmenu

môjho fyzického a duševného zdravia. Čo sa týka štúdia - študovalo sa mi lepšie. Išlo skôr o tie sekundárne účinky." V 4 odpovediach bolo deklarované, že sa nevyskytol žiadny problém.

Graf. 12. Nevýhody online výučby - študenti (CAWI)



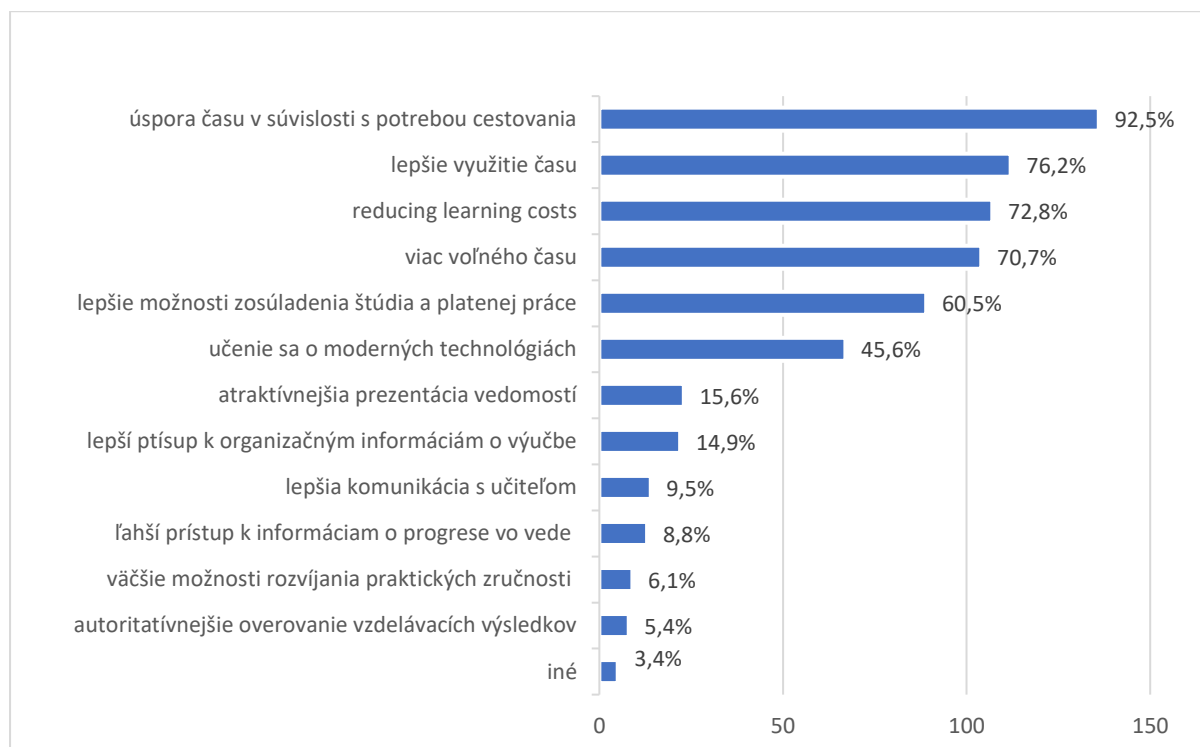
* Možnosť viacerých odpovedí.

Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=147

Ako už bolo spomenuté, študenti videli v dištančnom vzdelávaní viac pozitív a výhod ako negatív: najpozitívnejší aspekt bol definovaný ako "úspora času spojená s tým, že nie je potrebné cestovať na vyučovanie" (92,5% odpovedí), "lepšie využitie času" (76,2%), "zníženie nákladov na vzdelávanie" (72,8%) a "viac voľného času" (70,7%). Najmenej respondentov chápe ako výhody dištančného vzdelávania "autoritatívnejšie overovanie vedomostí" (5,4%) "väčšie možnosti rozvíjania praktických zručností telených na študijný odbor" (6,1%). Ostatné (3,4%) prínosy boli definované napr: "zúčastniť sa vzdelávania, aj keď som v cudzej krajine", "zvládnutie väčšieho počtu predmetov", "treba dodať, že online štúdium je obzvlášť výhodné kvôli skorému rannému cestovaniu a najviac mi vyhovovala online distribúcia prednášok. Seminára a výučba majú svoje výhody aj pri osobnom kontakte" a "flexibilita (možnosť pohybu -> lepšia koncentrácia); možnosť navštevovať hodiny aj v prípade choroby". Pri porovnaní dištančného a priameho vzdelávania študenti v 38% deklarovali, že štúdium online zvýšilo ich aktivitu počas vyučovania, V tej istej otázke 18% deklarovalo, že v tom nie je rozdiel a 44% odpovedí bolo proti tomuto tvrdeniu. V tvrdení "štúdium online ma povzbudilo k samostatnému vyhľadávaniu vedomostí" odpovedalo 63% študentov pozitívne, 17% bolo neutrálnych a 18% bolo proti tomuto tvrdeniu. Je zaujímavé, že online štúdium nebolo prínosom pre rozvoj schopnosti pracovať na projektoch v podskupinách/tíme: To, že online prednášky pomáhajú zvyšovať ich schopnosť pracovať v tímoch, si myslí 43% študentov, 28% bolo neutrálnych a len 25% študentov si myslí, že online prednášky pomáhajú zvyšovať ich schopnosť pracovať v tímoch. Aj pri

zvyšovaní záujmu o študijný odbor boli online prednášky viac negatívne ako pozitívne, aj keď tento pomer je vyrovnaný: 32% respondentov bolo pozitívnych, 29% neutrálnych a 36% negatívnych.

Graf. 13. Výhody online výučby - študenti (CAWI)

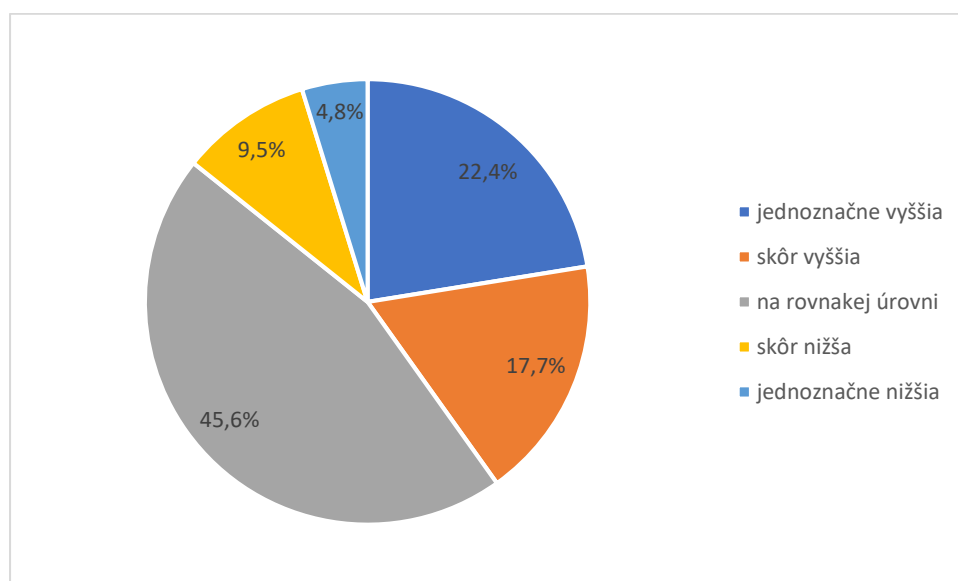


* Možnosť viacerých odpovedí.

Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=147

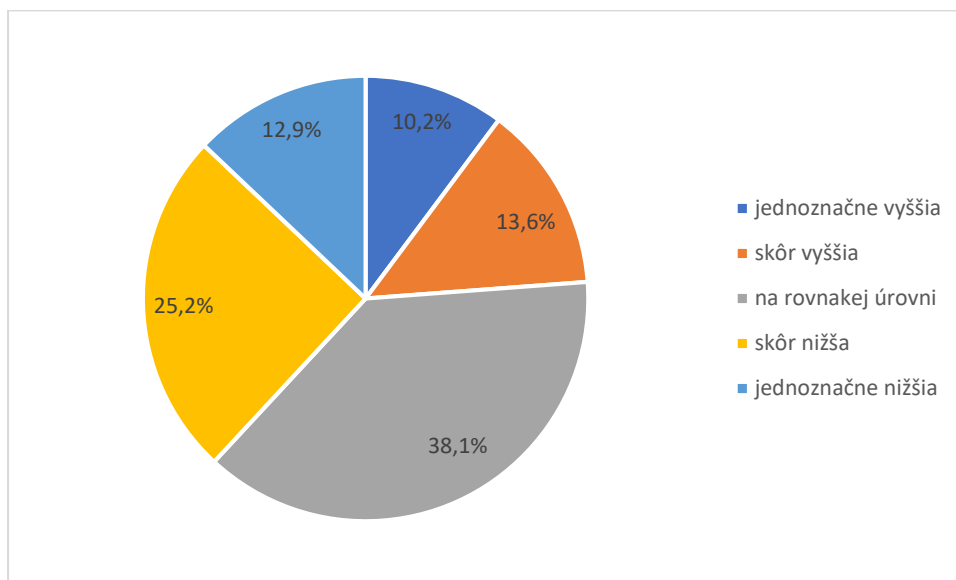
Ďalší aspekt, ktorý bol študentmi nevyhnutne hodnotený je kvalita online vzdelávania v porovnaní s kontaktným vzdelávaním.

Graf. 14. Kvalita online výučby v porovnaní s prezenčnou formou vzdelávania - Študenti (CAWI)



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=147

Graf. 15. Hodnotenie kvality seminárov počas pandémie v porovnaní k prezenčnej forme výučby - študenti (CAWI)



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=147

Kvalitu online výučby určovalo aj niekoľko ďalších faktorov, ako napríklad vlastníctvo vhodnej miestnosti na navštevovanie online výučby, či je toto miesto pohodlné, alebo či je rozptýlené, alebo nie. Takúto miestnosť/miesto vlastní 86% (127 respondentov), ďalších 14% (20) nevlastní pre seba špeciálnu miestnosť. 125 (90%) opýtaných respondentov klasifikuje miestnosť na online vyučovanie ako pohodlnú (60% určite áno, 30% skôr áno), 7 % si nemyslí, že miesto je pohodlné a 1% (4 respondenti) sa nevie rozhodnúť. Po začatí online prednášok študentom najviac prekážala "zlá kvalita internetového pripojenia" (41,5%), "ostatní členovia domácnosti" (35,4%), "hluk prichádzajúci zvonku" (32,6%) a "hluk v byte/domove" (26,5%). Najmenej problémov spôsoboval "nedostatok potrebného počítačového softvéru" (4,7%), "nedostatok počítačového hardvéru" (7,5%), "nevýhovujúci nábytok" (6,8%), "nevhodný počítačový hardvér" (8,8%). Prekvapením bolo, že 25,2% respondentov sa rozhodlo, že im nič neprekáža. V možnostiach "iné" žiaci deklarovali: "Neprekážalo mi to: Ak sa učiteľ na niečo spýtal pripojených študentov, vzhľadom na to, že sme sa osobne nevideli (t. j. nevideli sme, kto sa hlási alebo sa chystá odpovedať), stalo sa, že sa ozvali viacerí naraz, čo spôsobilo chaos. Takisto sa niektorí ani nedostali k odpovedi a Rozptýlená pozornosť kvôli vypnutým kamerám.

3. Osvedčené postupy v dištančnom vzdelávaní na slovenských vysokých školách

Keď sme sa prostredníctvom CAWI pýtali akademických pracovníkov na postupy, ktoré sa im v dištančnom vzdelávaní osvedčili, ponúkli veľké množstvo komentárov, ktoré možno zhrnúť nasledovne:

- 1) nahrávanie prednášok, ku ktorým sa študenti môžu kedykoľvek vrátiť, v prípade prezenčnej výučby je možné na tieto prednášky nadviazať a venovať sa diskusii a podrobnejšej analýze,
- 2) výhody dištančného vzdelávania možno využiť aj pri stretnutiach, seminároch,
- 3) interaktívne prednášky, prezentácie študentov, využívanie rôznych online nástrojov,
- 4) možnosť súčasného zdieľania materiálov,
- 5) vopred pripravené video prezentácie,
- 6) hybridná forma, ktorá umožňuje realizovať výučbu prostredníctvom MS Teams aj pre študentov, ktorí sú chorí alebo v zahraničí.

Respondent S_A1_4 vyhlásil, že najlepšou praxou je individuálne projektové vyučovanie, skupinové vyučovanie je väčší problém, práca s textom sa osvedčila, kvalitné naskenované texty, práca na spoločnej obrazovke. Ďalší respondent na druhej strane vyhlásil: „Na základe výsledkov prieskumu sme zistili, že v praxi sa používa viacero metód, ako je napr.:

Najlepším aspektom dištančného vzdelávania je nezávislosť od času a miesta, keď sa vyskytnú technické spojenia, je možné ich realizovať aj v inom ako určenom čase, môžeme to preniesť do budúcnosti. [S_A1_7]

S_E1_1 sa otvorene vyjadrila k dobrej praxi, deklarovala tri dominantné výsledky: oblasť hodnotenia, ktorá nie je závislá od času, takmer okamžité hodnotenie a zdieľanie materiálov so študentmi, pričom študenti si môžu tieto materiály vytlačiť a na prednáške sa lepšie sústrediť a neskôr diskutovať. Toto zdieľanie materiálov si vyžaduje aj ďalšiu dobrú prax: digitalizáciu dokumentov. Táto časť bola spomenutá aj v CAWI študentov, keď vyhlásili, že digitalizácia a zdieľanie materiálov spolu s atraktívnou prezentáciou je najlepšou časťou dištančného vzdelávania. Aj S_A1_2 deklaroval digitalizáciu ako najprínosnejší aspekt pandemickej éry.

Po nejednoznačných výsledkoch výskumu, keď odpovede neboli jednoznačne za, alebo proti dištančnému vzdelávaniu, je potrebné preskúmať aj perspektívy online vzdelávania. Je zrejmé, že študenti boli viac za dištančné vzdelávanie ako akademickí učitelia. Na otázku, akú formu štúdia by ste si vybrali, odpovedalo 35% respondentov, že väčšina výučby by mala byť v online forme, a 18% respondentov odpovedalo, že by mala byť len online výučba. 9% respondentov bolo presvedčených, že množstvo priamej prítomnosti a online prednášok by malo byť rovnaké. Na druhej strane 22% respondentov bolo presvedčených, že väčšina hodín by mala byť prezenčná a 16% bolo presvedčených, že by mali byť len prezenčné hodiny.

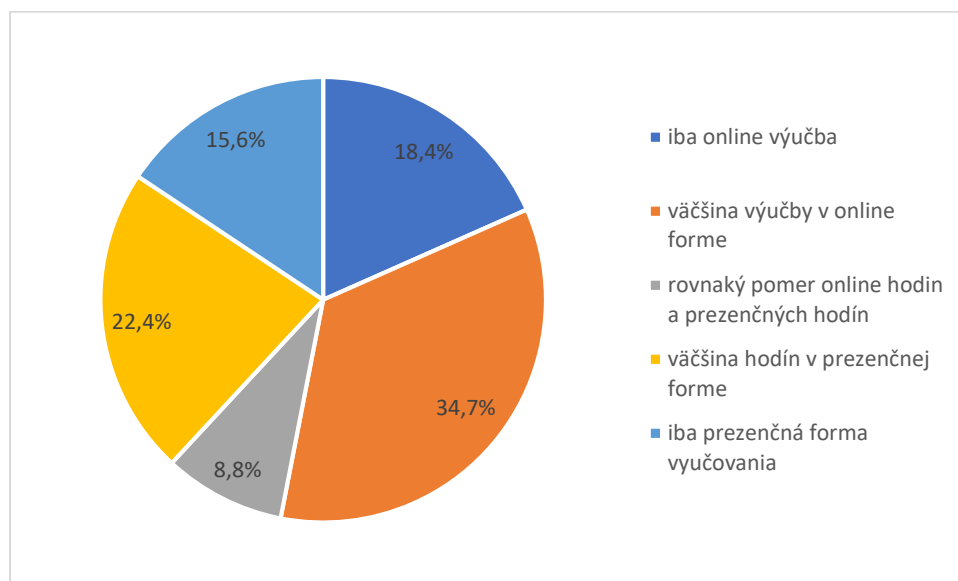
Keď bola akademikom položená podobná otázka (aké postavenie by malo mať online vzdelávanie na univerzite po pandemickej situácii?) 63% respondentov požadovalo, aby online prednášky boli pomocné k priamej kontaktnej výučbe, 13% si myslí, že dištančné vzdelávanie by sa malo realizovať v rovnakom rozsahu ako prezenčné, 14% si myslí, že dištančné vzdelávanie by malo byť len voliteľné, a 8% respondentov z radov akademikov si myslí, že online vzdelávanie by malo byť v porovnaní s prezenčnou výučbou podradnou formou vzdelávania. Preto je potrebná určitá forma online účasti. Keď zhrnieme študentov a akademikov, výsledky sú nasledovné: len študenti si myslia, že štúdium by malo byť v online forme (13,6%), za možnosť "väčšina hodín by mala byť online" boli opäť len študenti v počte 28%, rovnaký počet hodín požadovalo 10%, doplnkové postavenie online výučby

požadovalo 32% respondentov a dominanciu prezenčného vzdelávania alebo podradnosť online kurzov si nárokovalo 14%. Ekvivalentnosť akademickej možnosti "voliteľná k priamej kontaktnej výučbe" nebola vo výbere študentov. Za vyrovnané postavenie priameho prezenčného vzdelávania a online vzdelávania bol aj S_E1_1, ale len v prípade splnenia podmienky zabezpečenia kvalitného online vzdelávania. Týmito kritériami sú: špeciálny odbor (pracovisko) zameraný na dištančné vzdelávanie a online vzdelávanie, vytvorenie vhodných materiálov pre ostatných učiteľov podľa ich požiadaviek. Ďalšou možnosťou podľa experta je vytvorenie univerzity založenej len na online vzdelávaní.

Najlepšou voľbou je hybridné vzdelávanie, keď časť štúdia bude prebiehať prezenčne a niektoré prednášky, kurzy alebo dokonca niektoré špeciálne témy budú prebiehať online. [S_E1_2]

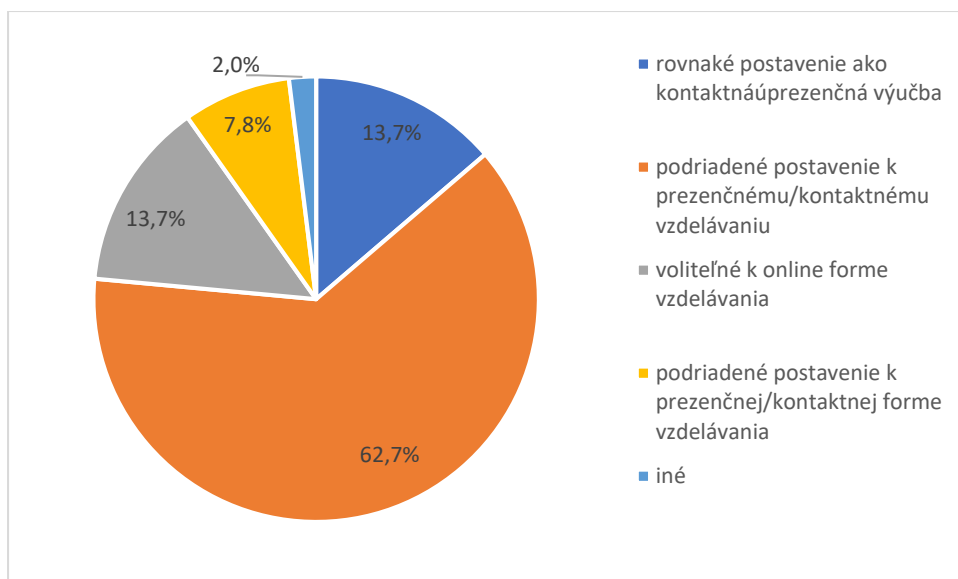
Podobnú možnosť uviedli všetci didaktickí vedúci, pretože si mysleli, že v súčasnom stave nášho školstva, štruktúry akademických pracovníkov na univerzite, či technického zabezpečenia nie je možné realizovať výučbu s dominanciou na online vzdelávanie. S_S1_1 uprednostňuje klasické vzdelávanie s určitou pozíciou online výučby, konzultácií alebo zdieľania dokumentov. Je to efektívnejšie, ale stále sú tu určité výhody osobného kontaktu. S_S1_2 a S_S1_3 deklarovali, že osobný kontakt študentov a akademikov je niečo nenahraditeľné, ale online forma stále ponúka niektoré výhody, na ktoré by sa nemalo zabúdať: ako zdieľanie dokumentov, účasť chorých alebo inak postihnutých študentov, konzultácie o práci, keď študent nemôže byť prítomný, vedenie online výučby, keď je učiteľ v zahraničí na nejakej pracovnej ceste, a samozrejme účasť na online konferenciách a implementácia týchto miest do každodenného vzdelávania. To sú veci, ktoré by mali byť v budúcnosti určite súčasťou vzdelávania.

Graf. 16. Študentské preferencie budúcej formy vzdelávania (CAWI)



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=147

Graf. 17. Názory akademických pracovníkov na budúce postavenie online vzdelávania na vysokých školách (CAWI)



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51.

Podľa FGI s akademickými pracovníkmi by perspektíva online vzdelávania mohla byť nasledovná. Respondent S_A1_8 mal bohužiaľ na mysli súčasnú situáciu, pretože v Prešove máme veľa ukrajinských študentov. Návrhy perspektív boli, že v rámci tejto vojnovnej situácie môžeme spojiť ukrajinských študentov, ktorí sú na Ukrajine, aby pokračovali v štúdiu. V širšom zmysle sa to dá aplikovať na akúkoľvek nepríjemnú situáciu študentov, alebo aj vyučujúcich. Ten istý akademik vyhlásil, že drvivá väčšina študentov dospeje k záveru, že nie je nad prezenčnú výučbu, e-learning bude súčasťou vzdelávania v 21. storočí, zapojenie kamery, aby prebiehala spätná väzba, nie rovnaká ako pri prezenčnej forme, zefektívnenie výučby pomocou e-learningu. S_A1_1 deklaroval, že v budúcnosti nie je ochotný učiť online, iba ak by sa objavila nejaká situácia, kedy by bol nútený, ale v tejto situácii by už mal k dispozícii akékoľvek vedomosti a zručnosti.

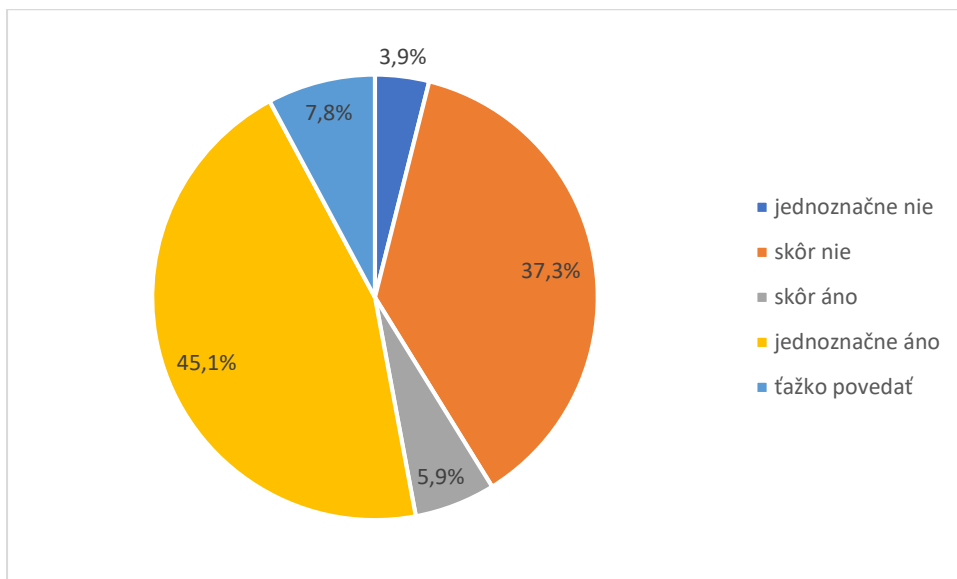
V slovenskom prostredí boli online prednášky niečím novým, určite pre doktorandov. Študentov a možno budú online vzdelávanie v určitej miere využívať. Zároveň je však využívanie nových technológií a online vzdelávania pre študentov naozaj atraktívne, pretože byť súčasťou internetovej komunity a byť online je neoddeliteľnou súčasťou ich každodenného života. [S_A1_7]

A_A1_6 sa domnieva, že niektoré výstupy online vzdelávania využije aj v budúcnosti, ako napríklad MS Teams, online konferencie, online platformu a je presvedčená, že študenti radšej konzultujú záverečné práce alebo prax na týchto online platformách. V budúcnosti bude určite v určitej miere využívať online vzdelávanie. Akademická pracovníčka pod číslom S_A1_3 uviedla, že študenti požadujú e-learning a počítajú s ním. Určite bude v budúcnosti využívať nejakú formu online vzdelávania, prípadne online platformy na nahranie prednášky alebo knihy.

Ďalšou otázkou je, či akademici budú v budúcnosti viesť online výučbu, pretože vidieť a akceptovať výhody online vzdelávania a plánovať viesť online vzdelávanie v budúcnosti, sú dve odlišné veci. Niektoré z týchto odpovedí boli uvedené vyššie, ako napr: S_A1_1 nie je ochotný v budúcnosti vyučovať online, iba ak by sa objavila nejaká situácia, kedy by k tomu bol nútený. Výstupy CAWI posunuli nasledujúce výsledky: 31% nebude v budúcnosti viesť online vyučovanie a 51% bude využívať nejaký druh online vzdelávania. Istých vo svojich odpovediach (určite áno/nie) bolo 4% (nie) a 45 % (áno). Z 26 respondentov nikto nebol ochotný viesť v budúcnosti online výučbu úplne online. Väčšina respondentov (81%) uviedla, že by chcela viesť vyučovanie zmiešanou formou a 15% uviedlo,

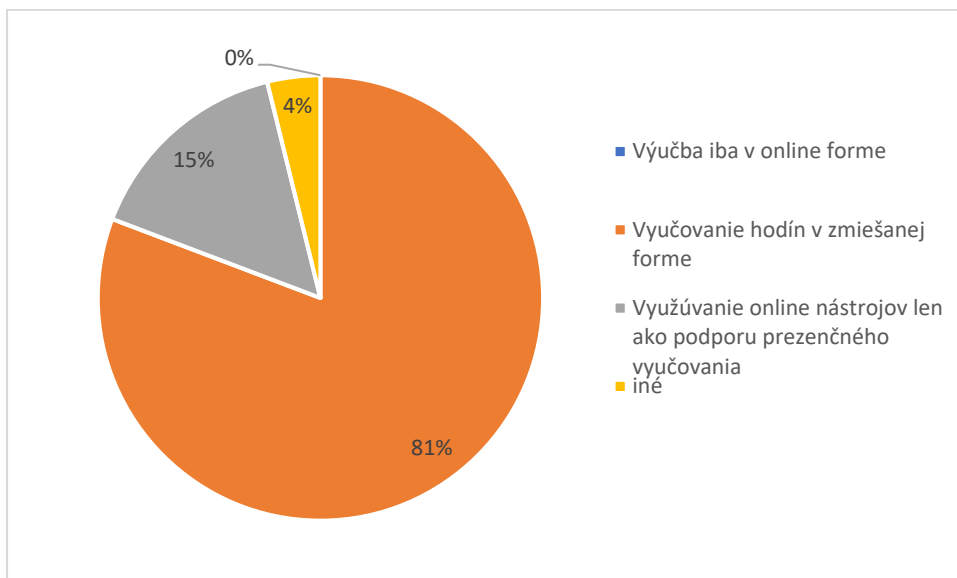
že by chceli využívať online nástroje len ako podporu pri vedení vyučovania v priamom kontakte. Tento výsledok CAWI je v súlade s výsledkami FGI a IDI.

Graf. 18. *Budúce postavenie online vzdelávania vo vyučovaní - akademický pracovníci (CAWI)*



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51.

Graf. 19. *Rozsah využívania dištančného vzdelávania v budúcnosti - akademický pracovníci (CAWI)*



Zdroj: vlastný výskum a výpočty, Vzorka=51.

Závery a odporúčania

Na základe daného výskumu môžeme dospieť k nasledujúcim záverom:

- Nízka kvalita online vzdelávania pred pandémiou sa zlepšila počas pandémie a po nej. Väčšina motivácie na zvýšenie kvality vychádzala zo situácie. Väčšina respondentov (29%) si zvyšovala kvalifikáciu formou konzultácií so spolupracovníkmi a 25% respondentov si zvyšovalo svoje schopnosti a kvalifikáciu samostatne, na základe materiálov nájdených na internete. Toto vyústilo v záujem o online vzdelávanie.
- Učitelia boli v pozitívnom hodnotení online vzdelávania zdržanlivejší, čo však bolo spôsobené ich neistotou a nedostatkom zručností. Po určitých skúsenostiach a vedení e-vzdelávania si uvedomili svoje pozitíva a budú využívať (51%) niektoré formy a postupy online vzdelávania.
- Experti deklarovali potenciál online vzdelávania.
- Vedúci didaktického procesu videli určité problémy s absolútnou implementáciou foriem online vzdelávania, ale zhodli sa, že online vzdelávanie je v určitom rozsahu užitočné.
- Veľkým problémom online vzdelávania bolo hodnotenie výsledkov vzdelávania: Dôveryhodnosť písomných testov bola považovaná za nižšiu, dôveryhodnosť ústnych skúšok bola vnímaná pozitívnejšie, prezentácie boli dôveryhodné v rovnakom rozsahu ako pri prezenčnom vzdelávaní, ale najdôveryhodnejšie boli písomné práce.
- Študenti pozitívnejšie hodnotili online vzdelávanie a väčšia časť z nich deklarovala ochotu vzdelávať sa online (53%).

Odporúčania:

- Je potrebné vytvoriť špeciálne oddelenie zamerané na online vzdelávanie, ktoré bude pripravovať materiály, metódy a predpisy pre jednotlivé fakulty, resp. katedry. Je tu veľa špecifik.
- Viac sa zamerať na individuálne zadanie a výsledky vzdelávacieho procesu sa budú ľahšie vyhodnocovať. Taktiež by proces učenia nebol o vedomostiach, ale viac o zručnostiach.
- Je potrebné vytvoriť kritériá hodnotenia, najmä pre online vzdelávanie.
- Je potrebná zmena učebných osnov.
- Online vzdelávanie nie je len náhradou, preto je potrebné, aby metódy a nástroje boli špeciálne pre online vzdelávanie, tiež je potrebné upraviť formu prednášok a seminárov.
- Hybridná forma vzdelávania sa javí ako najvhodnejší spôsob vzdelávania v budúcnosti.

Zoznam grafov:

Graf. 1 Vek respondentov - Akademický pracovníci (CAWI)	5
Graf. 2 Štúdiijné programy respondentov (CAWI).....	6
Graf. 3. Postavenie online vzdelávania na vysokých školách pred pandémiou (CAWI)	8
Graf. 4. Frekvencia využívania nástrojov dištančného vzdelávania ako doplnku k prezenčnej forme vzdelávania pred pandémiou - Akademický pracovníci (CAWI)	8
Graf. 5. Typy online nástrojov využívaných ako doplnkové nástroje, alebo pomôcky počas výučby realizovanej pred pandémiou - Akademický pracovníci (CAWI).....	8
Graf. 6. Aplikácie/platformy používané na realizáciu online vzdelávania počas pandémie (CAWI) ...	11
Graf. 7. Sebahodnotenie úrovni schopností a zručností používať nástroje (platformy, aplikácie) nevyhnutné pre realizáciu online vyučovania pred pandémiou - Akademický pracovníci (CAWI)	12
Graf. 8. Ťažkosti akademikov počas online vzdelávania (CAWI)	13
Graf. 9. Aktivita študentov počas online vzdelávania v období pandémie v porovnaní s kontaktným prezenčným vyučovaním	13
Graf. 10. Benefity dištančného vzdelávania (CAWI)	15
Graf. 11. Ťažkosti akademických pracovníkov s online vyučovaním (CAWI).....	16
Graf. 12. Nevýhody online výučby - študenti (CAWI)	17
Graf. 13. Výhody online výučby - študenti (CAWI)	18
Graf. 14. Kvalita online výučby v porovnaní s prezenčnou formou vzdelávania - Študenti (CAWI)	18
Graf. 15. Hodnotenie kvality seminárov počas pandémie v porovnaní k prezenčnej forme výučby - študenti (CAWI).....	19
Graf. 16. Študentské preferencie budúcej formy vzdelávania (CAWI)	21
Graf. 17. Názory akademických pracovníkov na budúce postavenie online vzdelávania na vysokých školách (CAWI)	21
Graf. 18. Budúce postavenie online vzdelávania vo vyučovaní - akademický pracovníci (CAWI)	23
Graf. 19. Rozsah využívania dištančného vzdelávania v budúcnosti - akademický pracovníci (CAWI) 23	