

Univerzita Komenského v Bratislave
Fakulta sociálnych
a ekonomických vied

Mlynské luhy 4
821 05 Bratislava

Ústav sociálnej antropológie

Rodičia, žiaci a učitelia o vyučovaní počas pandémie na základe dotazníkového prieskumu

Projekt 022UK-2-1/2021 „Kríza – ohrozenie aj výzva: stratégie zvládania pandemickej
situácie v rodinách a na školách“

Andrej Mentel, Danijela Jerotijević, Radek Vorlíček

Bratislava, 2023



Financované
Európskou úniou
NextGenerationEU

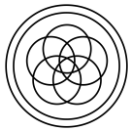
PLÁN [OBNOVY]



MINISTERSTVO
ŠKOLSTVA, VEDY,
VÝSKUMU A ŠPORTU
SLOVENSKEJ REPUBLIKY



FAKULTA SOCIÁLNYCH
A EKONOMICKÝCH VIED
Univerzita Komenského
v Bratislave



Autori správy:

- © Mgr. Andrej Mentel, PhD.
- © Mgr. Danijela Jerotijević, PhD.
- © Mgr. et Mgr. Radek Vorlíček, Ph.D.

Riešiteľský kolektív projektu:

Hlavný riešiteľ:

Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta sociálnych a ekonomických vied, Ústav sociálnej antropológie:

Mgr. Andrej Mentel, PhD. (zodpovedný riešiteľ projektu)

Mgr. Danijela Jerotijević, PhD.

Mgr. et Mgr. Radek Vorlíček, Ph.D.

Partnerské riešiteľské organizácie:

Prešovská univerzita v Prešove:

Mgr. Alexander Mušinka, PhD. (zodpovedný riešiteľ za UNIPO)

PhDr. Marek Lukáč, PhD.

Mgr. Silvia Lukáčová, PhD.

Ústav etnológie a sociálnej antropológie SAV, v. v. i.:

Mgr. Tatiana Zachar Podolinská, PhD. (zodpovedná riešiteľka za ÚESA SAV, v. v. i.)

Mgr. Soňa G. Lutherová, PhD.

Mgr. Ľubica Voľanská, PhD.

Mgr. Miroslava Kinczer

Mgr. Edita Rigová, MPA

Mgr. Natália Slivková

Centrum antropologických výskumov

Mgr. Lucia Segľová, PhD. (zodpovedná riešiteľka za CAV)

© Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta sociálnych a ekonomických vied, Ústav sociálnej antropológie, Bratislava, 2023

Text neprešiel jazykovou úpravou.

Správa bola vypracovaná v rámci projektu 022UK-2-1/2021 „*Kríza – ohrozenie aj výzva: stratégia zvládania pandemickej situácie v rodinách a na školách*“ podporeného Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky v rámci Plánu obnovy a odolnosti.

Obsah

Úvod.....	2
Druhy dištančného vyučovanie počas pandémie COVID-19 podľa rodičov	3
Dištančné vyučovanie tam, kde nebolo možné vyučovať online	5
Online vzdelávanie podľa rodičov: postoje a vplyvy	9
Vplyv dištančného vzdelávania na rôzne oblasti výučby podľa hodnotenia pedagógov	12
Dosahy dištančného vzdelávania podľa typu školy	15
Výsledky z prieskumu u učiteľov	15
Výsledky z prieskumu u rodičov a detí	17
Závery	19
Literatúra	20

Úvod

Vyučovanie počas pandémie COVID-19 prinášalo v jednotlivých regiónoch Slovenska a na rôznych typoch škôl rozličné problémy, ktoré si vyžiadali vlastné adaptačné stratégie. V tomto materiáli predkladáme a analyzujeme zistenia z dotazníkového prieskumu, ktorý bol vykonaný na žiakoch, ich rodičoch a učiteľoch v rámci projektu 022UK-2-1/2021 „Kríza – ohrozenie aj výzva: stratégie zvládania pandemickej situácie v rodinách a na školách“ financovaného Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. Prieskum vykonala agentúra Go4insight, s.r.o. v čase od 17. januára do 1. marca metódou osobného opytovania sa. Správa nadväzuje na predchádzajúce dokumenty, najmä na opis metodológie, výskumnej vzorky a premenných opisujúcich zázemie respondentov (Mentel, Jerotijević, & Vorlíček, 2023a). V tom dokumente je uvedená aj štruktúra vzorky.

Tu zopakujeme len fakt, že šlo o dotazníkový prieskum na vzorke $N = 801$ rodičov a ich detí. Žiakov bolo menej; $N = 741$, čo bolo spôsobené zastúpením špeciálnych škôl vrátane takých, ktoré navštevovali žiaci so znevýhodnením neumožňujúcim im zúčastniť sa výskumu. V týchto prípadoch tak máme k dispozícii len vyjadrenia rodiča. Vzorka učiteľov bola mierne rozsiahlejšia, $N = 925$

Vzorka bola zostavená na základe kvótneho výberu, v ktorom boli kvóty odvodené od štruktúry populácie učiteľov na Slovensku (podľa typu školy a regiónu). V prípade bežných škôl sa podarilo dodržať pravidlo, že za jednu školu sa viedol rozhovor vždy len s jedným vyučujúcim; pri špeciálnych školách to vždy nebolo možné dodržať. Išlo najmä o spojené školy; v takom prípade sa vykonala jedna administrácia dotazníka s vyučujúcim za sekciu ZŠ a jedna za sekciu SŠ. Zámer bol totiž pokryť čo najširšiu vzorku a obmedziť možné ovplyvňovanie názorov v dôsledku príslušnosti k jednej škole. Vzorka rodičov a žiakov sa vytvárala podobným spôsobom tak, aby boli vždy spárované odpovede rodiča a jeho dieťaťa.

Okrem základných sociodemografických dát sme pre rodiny žiakov odhadovali aj mieru disponibilných zdrojov pre vzdelávanie. Ako mieru dostupnosti ekonomických zdrojov sme použili škálu rodinného blahobytu (*Family Affluence Scale*; FAS), ktorú sme prevzali z výskumu správania detí a mládeže vo vzťahu k zdraviu HBSC (Currie a kol., 2014). Pre potreby odhadu kultúrneho kapitálu (Bourdieu, 1986; 2001) sme sa inšpirovali súborom otázok, ktorý používa štúdia výskumu čitateľskej gramotnosti PIRLS (Mullis, Martin, & Liu, 2019). Teoretický rámec týchto konštruktov približujeme v prvej zo sekundárnych analýz (Mentel & Jerotijević, 2023).

U vyučujúcich sme ako jednu z premenných, ktoré na základe teoretických predpokladov súvisia s ich schopnosťou a pripravenosťou adaptovať sa na zmeny vyvolané pandemiou, sledovali skóre v škále postojov voči zmenám (TATC; Sokal, Elbie Truddel, & Babb, 2020; pôv. Kin & Kareem, 2017). Podrobnejšie sa o tejto škále zmiňujeme taktiež v prvej zo sekundárnych analýz (Mentel & Jerotijević, 2023). Okrem toho sme použili škálu spokojnosti s prácou učiteľa.

Druhy dištančného vyučovanie počas pandémie COVID-19 podľa rodičov

Z celkovej vzorky $N = 801$ rodičov necelých 61 % ($N_{rov} = 487$) uviedlo, že vyučovanie na diaľku sa počas jednotlivých vln pandémie poskytovalo rovnakým spôsobom. Zvyšných asi 39 % rodičov ($N_{roz} = 314$) odpovedalo, že vyučovanie sa líšilo medzi vlnami pandémie navzájom. Na začiatku pandémie sa na vyučovanie používali rôzne spôsoby komunikácie vyučujúcich s deťmi. Ich početnosť nie je možné uviesť kumulatívne, lebo mnoho škôl využívalo viaceré spôsoby súčasne. Na základe tabuľky (Tab. 1) si však môžeme urobiť základný prehľad. Tieto tabuľky informujú o tých 314 rodičoch, ktorí uviedli, že spôsob dištančného vyučovania sa líšil medzi jednotlivými vlnami pandémie.

Tab. 1 Spôsoby dištančného vyučovania na začiatku pandémie (na jar 2020)

Ako sa na škole, kam chodí Vaše dieťa, vyučovalo na diaľku na úplnom začiatku pandémie, teda na jar 2020?	Nie	Áno	Spolu
Online vyučovanie pomocou komunikačných prostriedkov (MS Teams, Zoom...)	111	203	314
Posielanie vzdelávacích materiálov a úloh e-mailom alebo cez Edupage	109	205	314
Posielanie tlačенých materiálov	225	89	314
Neviem (nepredčítať)	307	7	314

V tých školách, kde sa spôsob dištančného vyučovania líšil medzi jednotlivými vlnami pandémie, prevládalo spočiatku najmä posielanie vzdelávacích materiálov a úloh e-mailom alebo cez Edupage a online vyučovanie pomocou komunikačných prostriedkov (MS Teams, Zoom...); niektorý z týchto spôsobov (alebo oba spolu) bol zaznamenaný v asi dvoch tretinách prípadov.

Zaujímavé môže byť, ako často sa počas prvej vlny pandémie vyskytovali kombinácie používaných metód dištančného vzdelávania. Podľa rodičov sa počas prvej vlny najčastejšie (asi v tretine všetkých prípadov) kombinovalo online vyučovanie pomocou komunikačných prostriedkov (MS Teams, Zoom...) s posielaním vzdelávacích materiálov a úloh e-mailom alebo cez Edupage (Tab. 2a)

Tab. 2a Kombinácie rôznych spôsobov dištančného vyučovania počas prvej vlny pandémie

		Posielanie vzdelávacích materiálov a úloh e-mailom alebo cez Edupage		Spolu
		nie	áno	
Online vyučovanie pomocou komunikačných prostriedkov (MS Teams, Zoom...)	nie	27	84	111
	áno	82	121	203
Spolu		109	205	314

Vo vzorke sme však zachytili aj 49 prípadov z 314 (teda 15,6 %), v ktorých sa online vyučovanie kombinovalo s posielaním tlačенých materiálov.

Tab. 2b Kombinácie rôznych spôsobov dištančného vyučovania počas prvej vlny pandémie

		Posielanie tlačенých materiálov		Spolu
		nie	áno	
Online vyučovanie pomocou komunikačných prostriedkov (MS Teams, Zoom...)	nie	71	40	111
	áno	154	49	203
Spolu		225	89	314

Napokon, posielanie vzdelávacích materiálov a úloh e-mailom alebo cez Edupage sa s posielaním tlačných materiálov kombinovalo v podobnom rozsahu (55 z 314 prípadov).

Tab. 2c Kombinácie rôznych spôsobov dištančného vyučovania počas prvej vlny pandémie

		Posielanie tlačných materiálov		Spolu
		nie	áno	
Posielanie vzdelávacích materiálov a úloh e-mailom alebo cez Edupage	nie	75	34	109
	áno	150	55	205
Spolu		225	89	314

Znamená to však, že podľa rodičov sa výlučne posielanie tlačných materiálov používalo na začiatku pandémie len v niečo vyše 30-tich prípadoch z 314, teda asi v 10 %. Ak sa pozrieme na zodpovedajúce dáta pre tých rodičov, u detí ktorých sa počas celého trvania pandémie metódy dištančného vyučovania nemenili (N = 487), získame podobný obraz. U vyše polovice prípadov (258 z 487) sa kombinovalo online vyučovanie s posielaním vzdelávacích materiálov elektronickou cestou (Tab. 3a).

Tab. 3a Kombinácie rôznych spôsobov dištančného vyučovania: celé pandemické obdobie rovnako

		Posielanie vzdelávacích materiálov a úloh e-mailom alebo cez Edupage		Spolu
		nie	áno	
Online vyučovanie pomocou komunikačných prostriedkov (MS Teams, Zoom...)	nie	24	56	80
	áno	149	258	407
Spolu		173	314	487

Online vyučovanie sa s posielaním tlačných materiálov kombinovalo v približne pätine prípadov (91 z 487; Tab. 3b).

Tab. 3b Kombinácie rôznych spôsobov dištančného vyučovania: celé pandemické obdobie rovnako

		Posielanie tlačných materiálov		Spolu
		nie	áno	
Online vyučovanie pomocou komunikačných prostriedkov (MS Teams, Zoom...)	nie	53	27	80
	áno	316	91	407
Spolu		369	118	487

Napokon, v tých školách, kde prebiehala dištančná výučba celé pandemické obdobie rovnako, sa posielanie vzdelávacích materiálov elektronickou cestou s posielaním tlačných materiálov skombinovalo v 92 z 487 prípadov, teda v približne pätine prípadov (Tab. 3c).

Školy, v ktorých sa spôsoby dištančnej výučby počas jednotlivých vln pandémie nemenili, teda len veľmi zriedka (v necelých 30-tich prípadoch z 487) používali výlučne posielanie tlačných materiálov.

Tab. 3c Kombinácie rôznych spôsobov dištančného vyučovania: celé pandemické obdobie rovnako

		Posielanie tlačených materiálov		Spolu
		nie	áno	
Posielanie vzdelávacích materiálov a úloh e-mailom alebo cez Edupage	nie	147	26	173
	áno	222	92	314
Spolu		369	118	487

Dištančné vyučovanie tam, kde nebolo možné vyučovať online

Nasledujúca časť sa venuje spôsobom dištančného vyučovania tých žiakov, pre ktorých počas pandémie nebola možná online výučba napr. kvôli nevyhovujúcim podmienkam na ich strane. Treba zdôrazniť, že tu nejde o dominantný spôsob vyučovania, ale o spôsoby, pomocou ktorých sa vyučujúci často v jednotlivých prípadoch usilovali kompenzovať nedostatočné zdroje pre vzdelávanie na strane žiakov. Zastúpenie týchto metód dištančného vyučovania preskúmame podľa typu školy a kraja. Použijeme na to odpovede učiteľov (N = 925).

Tab. 4a Dištančné vyučovanie žiakov, pre ktorých nebola možná online výučba podľa typu školy

Prezenčná výučba v malých skupinách	nie	áno	Spolu
Základná škola	323	92	415
Špeciálna základná škola	87	33	120
Gymnázium	106	28	134
Stredná odborná škola	190	54	244
Odborné učilište	3	2	5
Špeciálna stredná škola	3	1	4
Športové gymnázium	1	0	1
Iné škol. Zariadenie (poradňa a pod.)	1	1	2
SPOLU	714	211	925

Prezenčná výučba v malých skupinách (do 5 žiakov s jedným pedagógom) sa ako náhradné riešenie uplatňovala relatívne zriedka (Tab. 4a) – relatívne najčastejšie na špeciálnych základných školách (33 prípadov zo 120, čiže v 27,5 % prípadov). Na ostatných typoch škôl početnejšie zastúpených vo vzorke učiteľov sa vyučovanie v malých skupinách objavilo v 20 až 22 % prípadov.

Častejšie však boli zastúpené ďalšie spôsoby kontaktovania pedagógov so žiakmi. Pomerne časté bolo posielanie podkladov prostredníctvom sociálnych médií (Messenger, Whatsapp, skupiny na Facebooku a pod.; Tab. 4b). Túto metódu používala podľa typu školy polovica až tri štvrtiny učiteľov (najčastejšie na gymnáziách, kde po tomto spôsobe siahlo 98 z 134 opýtaných vyučujúcich).

Tab. 4b Dištančné vyučovanie žiakov, pre ktorých nebola možná online výučba podľa typu školy

Posielanie podkladov prostredníctvom sociálnych médií (Messenger, Whatsapp, skupiny na Facebooku a pod.)	nie	áno	Spolu
Základná škola	171	244	415
Špeciálna základná škola	61	59	120
Gymnázium	36	98	134
Stredná odborná škola	86	158	244
Odborné učilište	3	2	5
Špeciálna stredná škola	2	2	4
Športové gymnázium	1	0	1
Iné škol. Zariadenie (poradňa a pod.)	0	2	2
SPOLU	360	565	925

Posielanie tlačенých podkladov patrilo k ďalšej relatívne populárnej metóde doručovania vzdelávacích materiálov (Tab. 4c). Tento spôsob bol z najčastejších typov škôl najmenej zastúpený na gymnáziách (v 52 zo 134 prípadov, teda v takmer 39 %); naopak, najsilnejšie zastúpený bol na špeciálnych základných školách (88 zo 120 prípadov, teda vyše 73).

Tab. 4c Dištančné vyučovanie žiakov, pre ktorých nebola možná online výučba podľa typu školy

Posielanie tlačéných podkladov, napr. pracovných listov	nie	áno	Spolu
Základná škola	142	273	415
Špeciálna základná škola	32	88	120
Gymnázium	82	52	134
Stredná odborná škola	139	105	244
Odborné učilište	3	2	5
Špeciálna stredná škola	1	3	4
Športové gymnázium	1	0	1
Iné škol. Zariadenie (poradňa a pod.)	2	0	2
SPOLU	402	523	925

Vyučujúci sa zároveň snažili byť v kontakte so žiakmi, ktorí nemali prístup k online vyučovaniu, aj telefonicky. Aj tento spôsob bol najčastejší na špeciálnych základných školách (64 zo 120 prípadov, teda vyše 53 %); naopak, najmenej zastúpený bol opäť na gymnáziách (42 zo 134 prípadov, čiže vyše 31 %; Tab. 4d).

Tab. 4d Dištančné vyučovanie žiakov, pre ktorých nebola možná online výučba podľa typu školy

Telefonický kontakt	nie	áno	Spolu
Základná škola	218	197	415
Špeciálna základná škola	56	64	120
Gymnázium	92	42	134
Stredná odborná škola	157	87	244
Odborné učilište	5	0	5
Špeciálna stredná škola	0	4	4
Športové gymnázium	1	0	1
Iné škol. Zariadenie (poradňa a pod.)	1	1	2
SPOLU	530	395	925

Zaujímavé môže byť aj to, ako často sa používali tieto podporné metódy v jednotlivých krajoch. Potreba ich využitia totiž súvisí s nerovnosťami medzi žiakmi, a to predovšetkým s ich prístupom k internetu, s vlastníctvom príslušnej informačno-komunikačnej techniky a celkovo s možnosťami sledovať online vyučovanie.

Vyučovanie v malých skupinkách sa najčastejšie ako podporné opatrenie používalo v Bratislavskom a Banskobystrickom kraji (37,6 % a 32,4 %). V rámci celého Slovenska túto možnosť využívali pedagógovia v necelej štvrtine prípadov, no medzi kraji sú viditeľné výrazné rozdiely (napr. len 4 prípady z 88, teda 4,5 % v Trnavskom kraji; Tab. 5a).

Tab. 5a Dištančné vyučovanie žiakov, pre ktorých nebola možná online výučba podľa kraja

Prezenčná výučba v malých skupinách	nie	áno	Total	Zastúpenie [%]
BA	83	50	133	37,6
TT	84	4	88	4,5
TN	69	15	84	17,9
NR	83	20	103	19,4
ZA	92	24	116	20,7
BB	71	34	105	32,4
PO	124	25	149	16,8
KE	108	39	147	26,5
TOTAL	714	211	925	22,8

Približne rovnomerné zastúpenie má posielanie podkladov prostredníctvom sociálnych médií (Tab. 5b), ktoré patrilo k veľmi populárnym spôsobom náhrady online vyučovania. V rámci celého Slovenska ho používalo 61,1 % opýtaných vyučujúcich, z nich najviac v Bratislavskom (takmer 68 %) a najmenej v Trnavskom (53,4 %) kraji.

Tab. 5b Dištančné vyučovanie žiakov, pre ktorých nebola možná online výučba podľa kraja

Posielanie podkladov prostredníctvom sociálnych médií (Messenger, Whatsapp, skupiny na Facebooku a pod.)	nie	áno	Total	Zastúpenie [%]
BA	43	90	133	67,7
TT	41	47	88	53,4
TN	33	51	84	60,7
NR	41	62	103	60,2
ZA	50	66	116	56,9
BB	37	68	105	64,8
PO	53	96	149	64,4
KE	62	85	147	57,8
TOTAL	360	565	925	61,1

Posielanie tlačných materiálov, ktoré sa dalo očakávať výrazne častejšie v chudobnejších oblastiach, bolo zastúpené tiež pomerne často vo všetkých regiónoch. Na celom Slovensku tento spôsob náhrady online vyučovania uviedlo 56,5 % opýtaných vyučujúcich, no rozdiely medzi kraji neboli tak výrazné, ako by sa možno dali čakať. Najmenej sa tento spôsob distribúcie vzdelávacích materiálov vyskytoval v Bratislavskom kraji, ale aj v ňom to bolo v 40,6 % prípadov. Vo všetkých ostatných krajoch tento spôsob uviedla viac než polovica učiteľov. Najčastejšie sa vyskytoval v Banskobystrickom (65,7 %), Prešovskom a Košickom kraji (v oboch zmienených takmer 64 %; Tab. 5c).

Tab. 5c Dištančné vyučovanie žiakov, pre ktorých nebola možná online výučba podľa kraja

Posielanie tlačných podkladov, napr. pracovných listov	nie	áno	Total	Zastúpenie [%]
BA	79	54	133	40,6
TT	43	45	88	51,1
TN	38	46	84	54,8
NR	42	61	103	59,2
ZA	57	59	116	50,9
BB	36	69	105	65,7
PO	54	95	149	63,8
KE	53	94	147	63,9
TOTAL	402	523	925	56,5

Telefonický kontakt patril tiež k pomerne častým spôsobom komunikácie medzi vyučujúcimi a žiakmi. V rámci celého Slovenska ho uviedlo 42,7 % učiteľov. Najmenej sa vyskytoval v Bratislavskom kraji (približne 30 %), najviac v Banskobystrickom (59 %; Tab. 5d).

Tab. 5d Dištančné vyučovanie žiakov, pre ktorých nebola možná online výučba podľa kraja

Telefonický kontakt	nie	áno	Total	Zastúpenie [%]
BA	93	40	133	30,1
TT	44	44	88	50,0
TN	45	39	84	46,4
NR	63	40	103	38,8
ZA	69	47	116	40,5
BB	43	62	105	59,0
PO	93	56	149	37,6
KE	80	67	147	45,6
TOTAL	530	395	925	42,7

Online vzdelávanie podľa rodičov: postoje a vplyvy

Postoje rodičov voči online vzdelávaniu pokrývali viacero oblastí od toho, či opýtaní rodičia považovali svoje dieťa za pripravené absolvovať online vzdelávanie cez prístup vyučujúcich až po to, ako rodičia hodnotia prínos online vzdelávania pre deti. Na tieto témy sme použili 5-bodové posudzovacie škály, kde mali rodičia označiť svoju mieru súhlasu s danými výroky.

Tab. 6 Postoje voči dištančnému vzdelávaniu

	Úplne nesúhlasím	Nesúhlasím	Ani súhlas, ani nesúhlas	Súhlasím	Úplne súhlasím
Keď sa začalo učenie z domu, moje dieťa vedelo väčšinu vecí na to, aby mohlo prejsť na online vzdelávanie.	57	144	201	291	103
Teraz je moje dieťa lepšie pripravené na online vyučovanie, keby sa vrátilo niekedy v budúcnosti	24	82	159	381	146
Škola, do ktorej chodí moje dieťa, zabezpečila žiakom vybavenie na vyučovanie predtým, ako začala vyučovať na diaľku	127	255	224	166	29
V škole, do ktorej chodí moje dieťa, sme si ako rodičia počas pandémie vzájomne pomáhali s problémami pri vyučovaní na diaľku	58	151	243	277	72
Moje dieťa získalo viac praktických zručností	77	155	207	311	51
Moje dieťa si počas pandémie rozšírilo svoje obzory a vedomosti	54	144	270	304	29
Moje dieťa toho počas vyučovania na diaľku príliš veľa nezískalo	32	207	277	208	77
Myslím si, že učители zo školy, kam chodí moje dieťa, uplatňovali vhodné vzdelávacie metódy vyučovania na diaľku	14	42	227	416	102

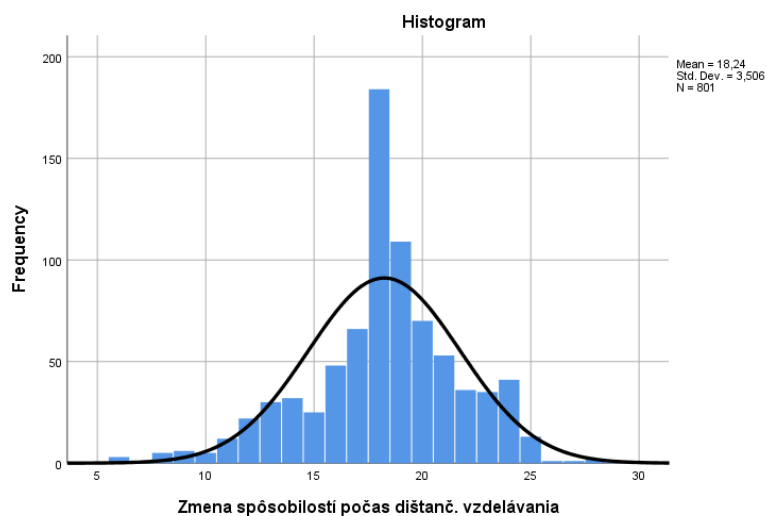
Z Tab. 6 je zrejmé, že rodičia v takmer polovici prípadov (spolu 394 z 801) spätne hodnotili svoje deti ako dostatočne pripravené na prechod na online vzdelávanie. Naopak, asi štvrtina rodičov konštatovala, že deti na prechod na online vyučovanie neboli pripravené. Tieto pomery sa po pandémii posunuli – ak by sa opäť v budúcnosti online vyučovanie vrátilo, takmer dve tretiny rodičov (527 z 801) považovalo svoje deti za lepšie pripravené. Zaujímavá otázka sa týkala vzájomnej pomoci s problémami pri online výučbe medzi rodičmi počas pandémie; vyše 43 % rodičov (349 z 801) odpovedalo na otázku o vzájomnej pomoci súhlasne. Ak vezmeme do úvahy, že 243 rodičov zvolilo neutrálnu odpoveď, je zrejmé, že nesúhlasné odpovede zvolila len približne štvrtina rodičov.

Takúto mierne pozitívnu tendenciu majú aj odpovede na otázky, aké zručnosti si deti osvojili. Rodičia častejšie súhlasili s tvrdením, že ich dieťa získalo viac praktických zručností aj že si rozšírilo svoje obzory a vedomosti. Na druhej strane, položka „Moje dieťa toho počas vyučovania na diaľku príliš veľa nezískalo“ má približne rovnaký počet súhlasných, nesúhlasných aj neutrálnych odpovedí. Napokon, takmer dve tretiny rodičov zahrnutých do výskumu (518 z 810) súhlasilo s tvrdením, že učiteľia zo školy, kam chodí ich dieťa, uplatňovali vhodné vzdelávacie metódy vyučovania na diaľku.

Podľa hodnotenia rodičov prinieslo dištančné vzdelávanie viacero zmien spôsobilostí u detí (Tab. 7). Je síce pravda, že vo väčšine položiek v súbore prevažovali neutrálne odpovede („nezmenilo sa“), ale týchto šesť položiek je navzájom veľmi silno previazaných (Cronbachovo $\alpha = 0,864$; najnižšia hodnota korelácie medzi položkou a zvyškom škály je $r_{\text{item_rest}} = 0,588$). Znamená to, že u tých detí, u ktorých rodičia konštatovali zvýšenie (či naopak zníženie) napríklad sebavedomia, často konštatovali súbežné zvýšenie (resp. zníženie) ďalších vlastností, napr. záujmu o vzdelávanie, schopnosti komunikovať a pod. Môžeme dôvodne predpokladať, že týchto šesť položiek tvorí škálu zmeny spôsobilosti dieťaťa v súvislosti s dištančným vzdelávaním. Táto škála je pomerne symetrická, nadobúda hodnoty od 6 do 29 a je takmer presne vycentrovaná (ak by všetci zvolili neutrálnu odpoveď s číselnou hodnotou 3, priemerné skóre by bolo presne 18). Aktuálny priemer je $\text{Mean}(\text{zmena}) = 18,24$; $\text{SD}(\text{zmena}) = 3,506$. Medián je takmer totožný s priemerom, $\text{Median}(\text{zmena}) = 18$. Histogram rozdelenia početnosti je na Obr. 1.

Tab. 7 Pozorované zmeny spôsobilostí dieťaťa v dôsledku dištančného vzdelávania

	Silno znížilo/zhoršilo	Znížilo/zhoršilo sa	Nezmenilo sa	Zvýšilo/zlepšilo sa	Silno sa zvýšilo/zlepšilo
Sebavedomie môjho dieťaťa sa počas skúseností s vyučovaním na diaľku	25	111	535	115	15
Znalosti môjho dieťaťa sa počas vzdelávania na diaľku zmenili viac, ako som očakával/a	23	179	416	176	7
Schopnosť samovzdelávania sa u môjho dieťaťa zmenila	16	78	315	360	32
Schopnosť komunikovať sa u môjho dieťaťa zmenila	28	139	440	179	15
Schopnosť môjho dieťaťa pracovať v tíme/skupine sa zmenila	30	134	422	202	13
Záujem o vzdelávanie sa u môjho dieťaťa zmenil	26	188	469	117	1



Obr. 1 Rozdelenie početnosti skóre zmeny spôsobilosti počas dištančného vzdelávania

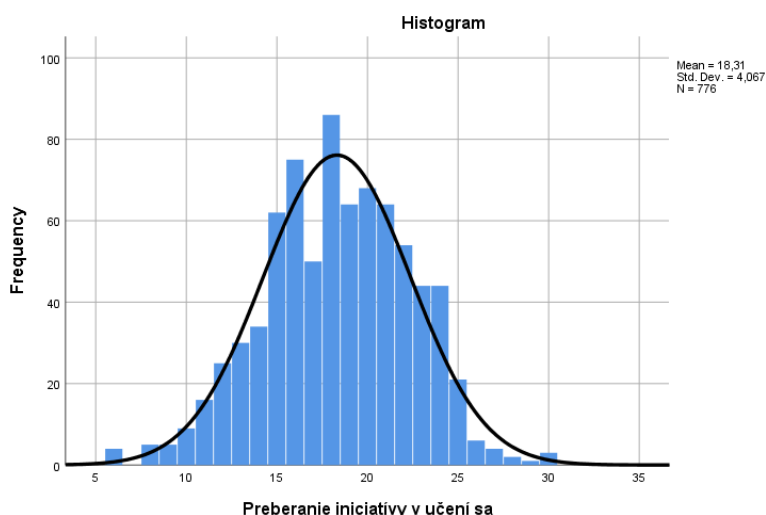
Toto rozdelenie znamená, že približne koľko rodičov vnímalo u svojich detí pozitívnu zmenu v súvislosti s dištančným vzdelávaním, zhruba toľko vnímalo aj zmenu k horšiemu. Otázkou je, či vieme nejako charakterizovať tie deti, u ktorých rodičia konštatovali zlepšenie či zhoršenie. Ukazuje sa, že slabým, no nezanedbateľným korelátom zmeny spôsobilosti počas dištančného vzdelávania je kultúrny kapitál (Pearsonovo $r = 0,243$) a hneď za ním nasleduje klíma triedy (Pearsonovo $r = -0,189$); pri klíme triedy je záporná korelácia spôsobená orientáciou škály, v ktorej nižšie skóre znamená lepšiu klímu. Pochopiteľne, korelácia nič nehovorí o kauzálnych vzťahoch; môže to byť tak, že vzdelanejší rodičia s celkovo vyšším kultúrnym kapitálom skôr dokázali oceniť pokroky, ktoré ich dieťa urobilo aj napriek pandemickej situácii. Iná možnosť je, že deti z rodín s vyšším kultúrnym kapitálom tento kapitál dokázali zužitkovať na svoj progres trochu úspešnejšie než deti z rodín s nižším kultúrnym kapitálom. To, že takýto posun je mierne pravdepodobnejší v triede s dobrou atmosférou, sa dalo očakávať.

Aj ďalších sedem položiek mapuje istý druh zmeny súvisiaci s dištančným vzdelávaním; mohli by sme ho nazvať preberanie iniciatívy v učení sa. Opäť môžeme hovoriť o tom, že tieto položky tvoria spoločnú škálu. Vnútroštrná konzistencia tejto 7-položkovej škály je vzhľadom na jej dĺžku stále ešte pomerne vysoká (Cronbachovo $\alpha = 0,805$; najnižšia hodnota korelácie medzi položkou a zvyškom škály je $r_{\text{item_rest}} = 0,479$). Opäť to znamená, že súhlasná odpoveď na ľubovoľnú z položiek znamená aj pomerne vysokú pravdepodobnosť súhlasnej odpovede na inú položku tejto škály. Aj v tomto prípade sú odpovede pomerne symetricky rozdelené, no sú mierne posunuté do nižších hodnôt oproti neutrálnej hodnote. Tou je hodnota skóre rovná 21, keďže neutrálna odpoveď má hodnotu 3 a máme 7 položiek. To znamená, že podľa hodnotenia rodičov si v dôsledku online vzdelávania menej detí osvojilo vyššiu mieru zodpovednosti a iniciatívy vo svojom vzdelávaní, než bolo tých detí, ktoré vo svojej iniciatíve poľavili.

Tab. 8 Položky sústredené okolo konceptu „preberanie iniciatívy v učení sa“

	Úplne nesúhlasím	Nesúhlasím	Ani súhlas, ani nesúhlas	Súhlasím	Úplne súhlasím	Neviem / nedokážem sa vyjadriť
Moje dieťa počas lockdownu používalo rôzne vzdelávacie technológie, a preto sa teraz cíti viac zapojené do učenia.	35	147	249	322	38	10
Moje dieťa sa od používania online nástrojov počas lockdownu učí lepšie.	50	233	320	170	18	10
Od lockdownu sa moje dieťa cíti zodpovednejšie za svoje učenie.	47	167	282	272	33	
Od lockdownu sa viac zapájam do vzdelávania svojho dieťaťa.	42	223	278	223	35	
Vďaka používaniu vzdelávacích technológií počas lockdownu si viac uvedomujem prácu, ktorú robí moje dieťa v škole.	16	84	224	384	81	12
Po tom, ako v čase lockdownu deti používali rôzne vzdelávacie technológie, viac diskutujem s učiteľom/učiteľmi môjho dieťaťa.	56	246	256	216	20	7
Vďaka vyučovaniu na diaľku sa cítim viac súčasťou školskej komunity.	63	222	248	236	32	

Skóre siahajúce od 6 do 30 vypočítané z týchto položiek je, podobne ako v predchádzajúcom prípade, pomerne symetricky rozdelené. Priemerná hodnota Mean(iniciatíva) = 18,31; SD(iniciatíva) = 4,067. Medián je v strede škály, takže Median(iniciatíva) = 18.



Obr. 2 Rozdelenie početnosti skóre preberania iniciatívy v učení sa

Aj toto skóre koreluje s kultúrnym kapitálom, a to stredne silno (Pearsonovo $r = 0,35$). Aj korelácia s klímou triedy je o niečo silnejšia (hoci stále slabá) než v predchádzajúcom prípade (Pearsonovo $r = -0,216$). Napokon neprekvapuje, že skóre iniciatívy v učení sa koreluje so skóre zmeny spôsobilostí počas dištančného vyučovania (Pearsonovo $r = 0,436$). Môžeme tu teda urobiť podobný záver ako v predchádzajúcom prípade: Rodičia, ktorí sú nositeľmi vyššieho kultúrneho kapitálu, častejšie konštatovali, že ich deti sa v dôsledku online vzdelávania naučili preberať väčšiu zodpovednosť a iniciatívu vo svojom vzdelávaní.

Možná je však aj kauzálna súvislosť. Tá by predpokladala, že deti z rodín s vyšším kultúrnym kapitálom sa práve vďaka nemu (napríklad vďaka zvyku venovať sa samostatným vzdelávacím aktivitám) s väčšou pravdepodobnosťou sami iniciatívne vzdelávali viac než predtým.

Vplyv dištančného vzdelávania na rôzne oblasti výučby podľa hodnotenia pedagógov

Ak sa zameriame na to, ako vyučujúci hodnotia vplyv dištančného vzdelávania na rôzne oblasti výučby, opäť získame dva druhy obrazu. Prvý sa týka jednotlivých položiek, druhý celkovej škály.

Aj na úrovni jednotlivých položiek máme dve skupiny vplyvov, ktoré učitelia posudzovali. Prvá skupina sa týka vzdelávacích výsledkov žiakov (Tab. 9), kým druhá sa týka procesu vyučovania (Tab. 10).

V Tabuľke 9 sa nachádzajú odpovede týkajúce sa vplyvu dištančného vzdelávania na výsledky žiakov v rôznych oblastiach; tu mali respondenti možnosť označiť aj odpoveď „Neviem/nemám kompetenciu sa vyjadriť“¹. Preto hoci celková vzorka pedagógov mala rozsah $N = 925$, v prvých šiestich položkách tabuľky sa celkový počet odpovedí líši.

Čo sa týka výsledkov žiakov, tam učitelia ako jedinou oblasť, v ktorej žiaci podľa nich dosiahli progres, označili digitálnu gramotnosť žiakov. Konkrétne, nadpolovičná väčšina (496 z 900, teda 55,1 %) učiteľov pripisovala dištančnému vzdelávaniu dobrý vplyv na rozvoj digitálnej gramotnosti žiakov. Naopak, vplyv na školské výsledky žiakov, čitateľskú, matematickú a prírodovednú gramotnosť, ako aj na efektívnosť celého vzdelávacieho procesu hodnotili učitelia skôr negatívne.

¹ Neuvádzame ju v tabuľke z priestorových dôvodov. Vždy však celková vzorka bola $N = 925$ učiteľov.

Učitelia hodnotili ako najnegatívnejší vplyv dištančného vyučovania na matematickú gramotnosť (332 zo 772 vyučujúcich, teda 41,8 %); za tým nasledoval vplyv na efektívnosť celého vzdelávacieho procesu (370 z 905, teda 40,9 %), na kompetencie žiakov v oblasti čitateľskej gramotnosti (331 z 858, teda 38,6 %) a takmer rovnaký podiel aj na celkové výsledky žiakov (347 z 900). V závislosti od položky približne tretina až 45 % učiteľov v týchto otázkach hodnotilo vplyv dištančného vzdelávania neutrálne.

Tab. 9 Početnosti kategórií odpovedí – vplyvy dištančného vzdelávania na výsledky žiakov

Vplyv dištančného vzdelávania na rôzne oblasti výučby	1 = najlepší vplyv	2	3	4	5 = najhorší vplyv	Spolu
Školské výsledky žiakov	22	127	404	252	95	900
Digitálna gramotnosť žiakov	163	333	293	69	42	900
Kľúčové kompetencie žiakov v oblasti čitateľskej gramotnosti	39	155	333	215	116	858
Kompetencie žiakov v oblasti matematickej gramotnosti	26	106	318	218	104	772
Kompetencie žiakov v oblasti prírodovednej gramotnosti	22	150	340	216	76	804
Efektívnosť celého vzdelávacieho procesu	24	136	375	241	129	905

Druhým aspektom vplyvu dištančného vzdelávania je dosah na proces výučby (Tab. 10). Tu sa častejšie vyskytovali pozitívne odpovede. Vyslovené zhoršenie sa v odpovediach na tieto položky neobjavovalo. Relatívne rovnomerné zastúpenie odpovedí – pozitívny vplyv, neutrálna odpoveď, negatívny vplyv – sa týkal dvoch položiek, a to vplyv dištančného vzdelávania na zapojenie všetkých žiakov do výučby a na redukciu vzdelávacieho obsahu.

V ostatných oblastiach prevažuje pozitívne hodnotenie: asi polovica (50,4 %) učiteľov konštatovala pozitívny vplyv na komunikáciu vo vnútri školy a na rozvoj väčšej samostatnosti u žiakov (50,1 %). Pri ostatných položkách prevaha nad negatívnym a neutrálnym vplyvom nebola taká presvedčivá. Napríklad komunikácia s rodičmi sa podľa učiteľov pomerne často nezmenila (necelých 42 %); v 36 % však konštatovali jej zlepšenie. Podobne dištančné vyučovanie viedlo v 40,4 % prípadov k prepracovanejšej štruktúre hodín, no v 37 % prípadov učitelia túto oblasť hodnotili ako bez zmeny. Pomerne často (48,5 % učiteľov) hodnotili pozitívny vplyv dištančného vyučovania na aplikáciu nových metód výučby; v tejto položke uvádzala neutrálny vplyv tretina vyučujúcich.

Tab. 10 Početnosti kategórií odpovedí – vplyvy dištančného vzdelávania na proces výučby

Vplyv dištančného vzdelávania na proces výučby	1 = najlepší vplyv	2	3	4	5 = najhorší vplyv	Spolu
Aplikácia nových metód výučby	132	317	307	118	51	925
Prepracovanejšia štruktúra hodín	73	301	342	151	58	925
Redukcia vzdelávacieho obsahu	58	249	365	180	73	925
Komunikácia vo vnútri školy	117	349	336	98	25	925
Komunikácia s rodičmi	71	262	388	162	42	925
Zapojenie všetkých žiakov do výučby	69	228	321	206	101	925
Rozvoj väčšej samostatnosti u žiakov	129	334	290	124	48	925

Druhý spôsob, ako sa pozrieť na tieto odpovede, je považovať ich za dve škály (6-položkovú týkajúcu sa výsledkov vzdelávania a 7-položkovú zameranú na zmeny procesu výučby). Obe škály majú pomerne vysokú vnútornú konzistenciu, to znamená, že odpovede na jednotlivé položky boli navzájom silno korelované. Škála vplyvu na vzdelávacie výsledky vykazuje Cronbachovo $\alpha = 0,879$; najnižšia hodnota korelácie medzi položkou a zvyškom škály je $r_{\text{item_rest}} = 0,428$ pre digitálnu gramotnosť. Ostatné položky majú $r_{\text{item_rest}} > 0,7$). Ani pre položku týkajúcu sa digitálnej gramotnosti však neplatí, že by „vybočovala“ spomedzi ostatných. Hoci pri nej ako jedinej prevažovali pozitívne hodnotenia, tí učitelia, ktorí v tejto oblasti konštatovali zhoršenie, spravidla konštatovali zhoršenie aj v ostatných položkách.

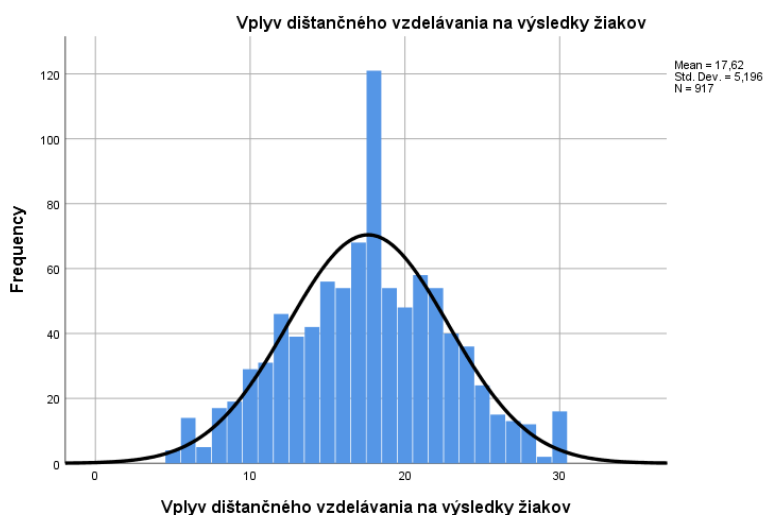
Škála vplyvu na proces výučby má Cronbachovo $\alpha = 0,864$; najnižšia hodnota korelácie medzi položkou a zvyškom škály je $r_{\text{item_rest}} = 0,566$.

Škála vplyvu na vzdelávacie výsledky nadobúda hodnoty od 5 do 30 s priemerom $\text{Mean}(\text{vysledky}) = 17,62$; $\text{SD}(\text{vysledky}) = 5,196$, a s mediánom $\text{Median}(\text{vysledky}) = 18$. Škála vplyvu na proces výučby nadobúda hodnoty od 7 do 35 s priemerom $\text{Mean}(\text{procesy}) = 19,38$; $\text{SD}(\text{vysledky}) = 5,286$, a s mediánom $\text{Median}(\text{vysledky}) = 19$. Už tu vidieť, že kým škála výsledkov je približne vycentrovaná do neutrálnej polohy (skóre 18 by dosiahol ten respondent, ktorý by vo všetkých položkách označil neutrálnu odpoveď), škála procesov je posunutá mierne k pozitívnemu hodnoteniu (nižšia hodnota znamená pozitívnejšie hodnotenie; pri kompletne neutrálnych odpovediach by respondent dosiahol skóre 21). Histogramy rozdelení početnosti týchto skóre sú na Obr. 3, resp. 4.

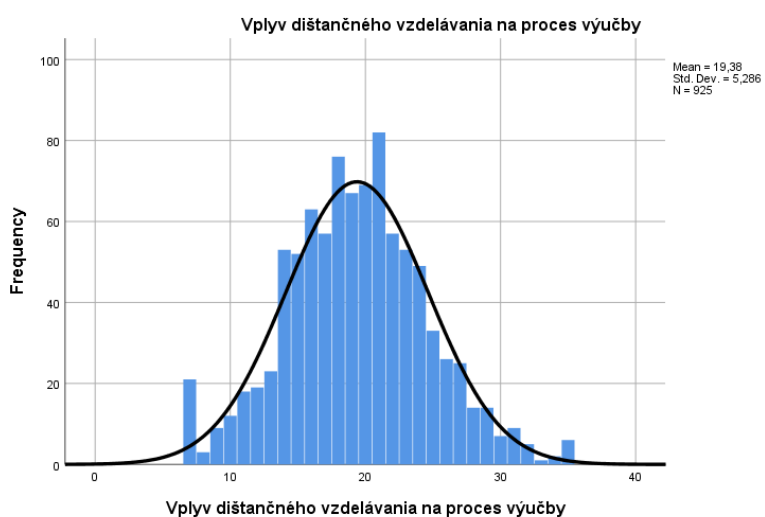
Ako uvádzame v tabuľke korelácií (Tab. 11), obe škály vplyvov dištančného vzdelávania navzájom relatívne silno korelujú (Pearsonovo $r = 0,542$). Postoj k zmenám koreluje s tým, ako učitelia hodnotia zmenu vo výsledkoch žiakov, len slabo (Pearsonovo $r = 0,193$); o čosi silnejšie s ňou koreluje spokojnosť s prácou učiteľa. Znamená to, že učitelia, ktorí sú so svojou prácou spokojnejší, s väčšou pravdepodobnosťou hodnotili pozitívne aj dosah dištančného vzdelávania na výsledky žiakov. O čosi silnejšie súviseli tieto dve premenné vystihujúce nastavenie učiteľov voči svojej práci so škálou vplyvov dištančného vzdelávania na proces výučby. Postoj k zmenám koreloval s hodnotením dosahov dištančného vzdelávania na procesy výučby, a to na stredne silnej úrovni (Pearsonovo $r = 0,298$). O čosi silnejšie však s touto škálou vplyvov korelovala spokojnosť učiteľa (Pearsonovo $r = 0,365$).

Tab. 11 Vzájomné korelácie medzi škálami zadávanými učiteľom

Pearson Correlation	Spokojnosť s prácou učiteľa	Vplyv dištančného vzdelávania na výsledky žiakov	Vplyv dištančného vzdelávania na proces výučby
Postoj k zmenám	,329**	,193**	,298**
Spokojnosť s prácou učiteľa		,260**	,365**
Vplyv dištančného vzdelávania na výsledky žiakov			,542**
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			



Obr. 3 Rozdelenie početnosti skóre vplyvu dištančného vzdelávania na výsledky žiakov

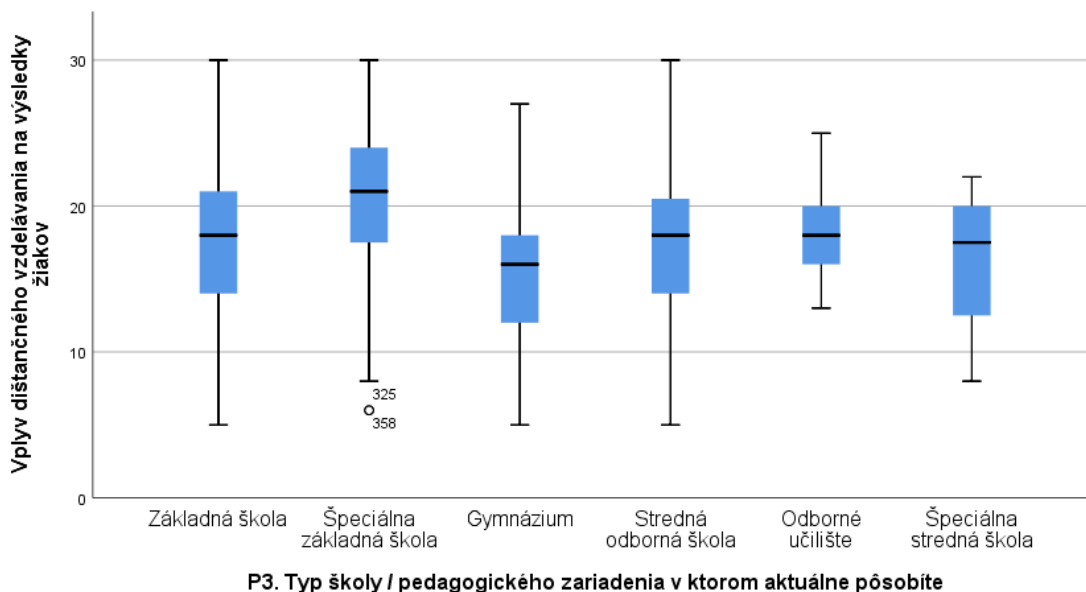


Obr. 4 Rozdelenie početnosti skóre vplyvu dištančného vzdelávania na proces výučby

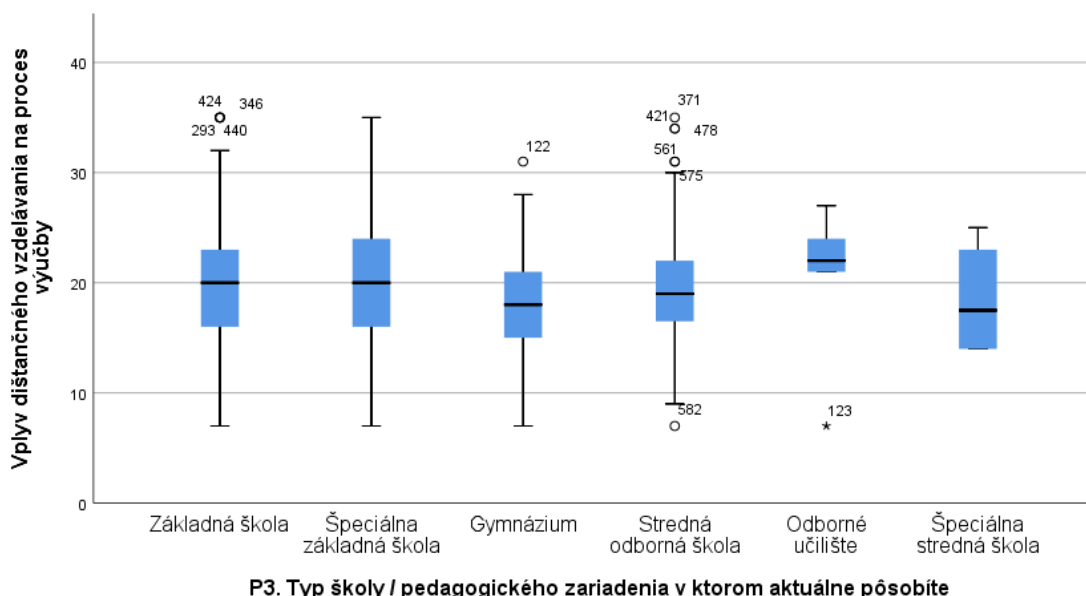
Dosahy dištančného vzdelávania podľa typu školy

Výsledky z prieskumu u učiteľov

Otázka je, ako tieto skóre súvisia s typom školy, na ktorých opýtaní učitelia vyučujú. Najlepšie to ukážeme graficky pomocou tzv. krabicového grafu (boxplot). Podľa Obr. 5 najlepšie hodnotili vplyv dištančného vzdelávania na výsledky žiakov učitelia na gymnáziách (zopakujme, že **nižšie hodnoty tu znamenajú lepšie hodnotenie**). Naopak, najhoršie vplyvy konštatovali učitelia špeciálnych základných škôl. Ostatné typy škôl ostávajú približne okolo stredu. Zaujímavé sú výsledky odborných učilišť a špeciálnych stredných škôl, v ktorých boli odpovede pomerne sústredené okolo stredných hodnôt (bez extrémne dobrých a extrémne zlých hodnotení). Môže to byť dôsledkom ich malého počtu, no pravdepodobnejšie je, že výsledky žiakov na týchto školách podľa mienky opýtaných učiteľov dištančné vzdelávanie príliš neovplyvnilo ani pozitívne, ani negatívne.



Obr. 5 Vplyv dištančného vzdelávania na výsledky žiakov podľa typu škôl



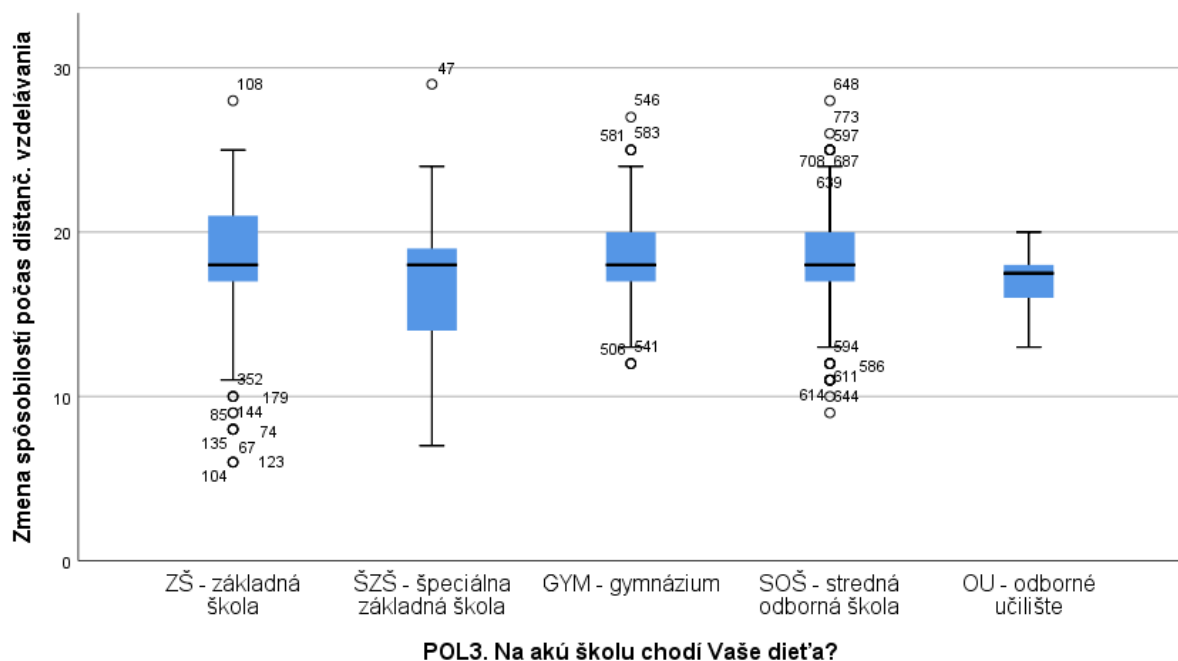
Obr. 6 Vplyv dištančného vzdelávania na proces výučby podľa typu škôl

Pohľad na krabicový graf škály vplyvov dištančného vzdelávania na proces výučby podľa typu škôl (Obr. 6) ukazuje v niečom podobný, no predsa odlišný obraz. Aj tu vykazujú gymnáziá celkovo najlepši vplyv dištančného vzdelávania. Na odborných učilištiach však učitelia konštatovali neutrálny stav až mierne zhoršenie situácie, čo je zrejme najmä z porovnania s ostatnými typmi škôl. Napokon, hoci vo všeobecnosti pri týchto položkách mierne prevažovali pozitívne hodnotenia, v súbore sa vyskytli učitelia z niektorých základných a stredných odborných škôl, ktorí vplyv dištančného vzdelávania hodnotili výrazne negatívnejšie než ostatní z týchto typov škôl.

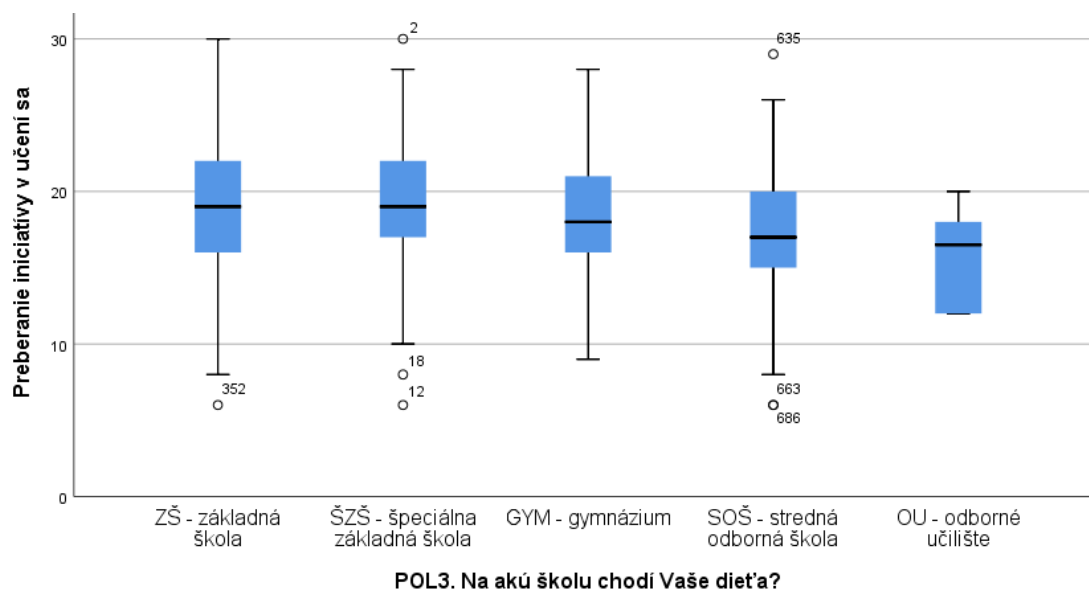
Výsledky z prieskumu u rodičov a detí

Ak sa vrátíme k dotazníkom rodičov, tiež si môžeme zobrazíť zmeny, ktoré konštatovali u svojich detí podľa typu navštevovanej školy. **Na rozdiel od predchádzajúcich výsledkov týkajúcich sa vyučujúcich, tu bola pozitívna zmena indikovaná vyšším skóre.** Ako prvú si preberieme škálu zmeny spôsobilostí u detí podľa toho, ako ich hodnotili rodičia (Obr. 7). Tu si môžeme všimnúť, že hoci sa hodnoty skóre koncentrujú pri všetkých typoch škôl v okolí neutrálnych odpovedí (t. j. hodnoty skóre 18), v súbore sa vyskytovalo viacero odľahlých hodnôt. Niektorí rodičia žiakov základných škôl tak konštatovali výrazné zhoršenie spôsobilostí svojich detí. U detí navštevujúcich stredné odborné školy sa zas vyskytli takéto extrémne hodnoty odpovedí na oboch póloch škály, teda niektorí rodičia indikovali výrazné zlepšenie, iní zas výrazné zhoršenie. Celkový posun skôr k miernemu zhoršeniu vyjadřili rodičia detí navštevujúcich odborné učilišťa.

Aj preberanie iniciatívy v rámci učenia sa vykázalo rozdiely podľa typu školy (Obr. 8). Kým vo väčšine prípadov skóre tejto škály naznačuje, že iniciatíva žiakov učiť sa skôr poklesla, vidíme tu niekoľko rozdielov: na gymnáziách a stredných odborných školách menej rodičov vyznačilo výrazný pokles iniciatívy než na základných a najmä špeciálnych základných školách. Na druhej strane, časť rodičov žiakov základných škôl, SOŠ a gymnázií, no ojedinele aj špeciálnych základných škôl, indikovalo výrazný vzostup iniciatívy. Ako sme videli vyššie, je pravdepodobné, že v týchto prípadoch zohralo rolu priaznivé rodinné prostredie disponujúce vyššou mierou kultúrneho kapitálu.



Obr. 7 Zmena spôsobilostí žiakov počas dištančného vzdelávania podľa typu škôl



Obr. 8 Zmena preberania iniciatívy v učení sa počas dištančného vzdelávania podľa typu škôl

Závery

Výskum sme vykonali dotazníkovou formou na vzorke N = 925 učiteľov, N = 801 rodičov a N = 741 žiakov tak, aby vzorka pokrývala rôzne typy škôl vrátane špeciálnych vo všetkých regiónoch.

V odpovediach sme si všímali niekoľko vecí. V prvom rade sme sa zamerali na to, aké spôsoby dištančného vyučovania sa používali počas pandémie, a to jednak všeobecne, jednak špeciálne v tých prípadoch, kde nebolo možné vyučovať online. V takom prípade sa ako najčastejšie riešenie vyskytovalo posielanie podkladov prostredníctvom sociálnych médií. Ďalším častým spôsobom bolo posielanie tlačených podkladov, ktorý bol veľmi výrazne zastúpený na špeciálnych základných školách. Na nich sa často vyskytoval aj telefonický kontakt pedagógov so žiakmi. Naopak, vyučovanie v malých skupinkách nebolo príliš často zastúpené.

V súvislosti s prechodom na dištančné vzdelávanie konštatovali rodičia viaceré zmeny spôsobilostí u svojich detí. Máme tým na mysli napríklad zvýšenie (či zníženie) sebavedomia, záujmu o vzdelávanie, schopnosti komunikovať, a pod. Hoci pri celkovom pohľade rodičia konštatovali posuny oboma smermi (zlepšenie aj zhoršenie) približne rovnako často, tieto zmeny môže súvisieť na jednej strane s dostupnými zdrojmi pre vzdelávanie (najmä s kultúrnym kapitálom rodiny), na druhej strane s typom školy, ktorú dieťa navštevuje. Ako celok sa spôsobilosti žiakov sa podľa hodnotenia rodičov mierne zhoršili na odborných učilištiach. Na SOŠ zaznamenávame jednotlivé extrémne odpovede na oboch koncoch škály (teda tak výrazné zlepšenie, ako aj zhoršenie), kým na základných školách sa takéto extrémne hodnotenia objavili v súvislosti s prudkým zhoršením.

Podobne to bolo aj s ďalšou mierou, ktorú sme sledovali u detí, a to s nárastom či poklesom iniciatívy vo vzťahu k učeniu sa. Tu rodičia konštatovali celkovo skôr zníženie. Aj zvýšenie či zníženie iniciatívy v učení sa korelovalo s kultúrnym kapitálom a líšilo sa aj podľa typu škôl. Najmenej poklesla iniciatíva žiakov na gymnáziách a stredných odborných školách; naopak, na nich, na gymnáziách a základných školách zaznamenávame aj výraznejší vzostup iniciatívy.

Učitelia u svojich žiakov vo vzťahu k dištančnému vzdelávaniu hodnotili viacero vecí, medzi inými vplyv učenia na diaľku na celkové výsledky žiakov a tiež na rôzne aspekty procesu výučby. Škála dosahov dištančného vzdelávania na výsledky výučby bola v celkovej vzorke približne vycentrovaná okolo neutrálnej polohy (to znamená, približne u koľkých došlo k zlepšeniu, u toľkých aj k zhoršeniu). Tieto výsledky však pomerne očividne súvisia s typom školy, no čiastočne súviseli aj s postojom učiteľa voči svojmu povolaniu (tu sme hodnotili spokojnosť učiteľa so svojím povolaním a jeho mieru otvorenosti voči zmenám). Treba zdôrazniť, že tu sme sa nepýtali len na školské výsledky žiakov samotné, ale aj na ich posuny v kľúčových kompetenciách (v čitateľskej, matematickej a prírodovednej gramotnosti). Podľa vyjadrení učiteľov sa výsledky žiakov najviac zlepšili (v porovnaní s ostatnými typmi škôl) na gymnáziách; na druhej strane, dištančné vzdelávanie v tomto najnegatívnejšie zasiahlo špeciálne základné školy.

Naopak, na základe škály vplyvu na proces výučby môžeme vo všeobecnosti konštatovať isté mierne zlepšenie. Tu sme sa pýtali napríklad na aplikáciu nových metód výučby, prepracovanejšiu štruktúru hodín, komunikáciu vnútri školy aj s rodičmi, zapojenie žiakov do výučby apod. Aj odpovede v tejto škále súviseli – a to ešte silnejšie než v škále dosahov na výsledky žiakov – s postojom k zmenám a najmä so spokojnosťou s prácou učiteľa. Podobne ako v prípade výsledkov žiakov, aj tu celkovo najlepší vplyv dištančného vzdelávania vykazujú učitelia gymnázií. Napokon, napriek všeobecnej miernej prevahe pozitívnych hodnotení v tejto škále sa vyskytli učitelia, podľa ktorých sa procesy výučby počas dištančného vzdelávania zhoršili výrazne viac než na iných školách daného typu. Týkalo sa to niektorých základných a stredných odborných škôl.

Literatúra

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (ed.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258). Westport, CT: Greenwood.
- Bourdieu, P. (2001). Die drei Formen des kulturellen Kapitals. In P. Bourdieu. *Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik* (s. 112–120). (M. Steinrücke, Hg.; J. Bolder, F. Hector, & J. Wilke, Trans.). VSA.
- Currie, C., Inchley, J., Molcho, M., Lenzi, M., Veselska, Z., & Wild, F. (2014). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study protocol: Background, methodology and mandatory items for the 2013/2014 survey*. Cahru: St. Andrews.
- Kin, T. M., & Kareem, O. A. (2017). Measuring teacher attitudes towards change: an empirical validation. *International Journal of Management in Education*, 11(4), 437.
<https://doi.org/10.1504/IJME.2017.086909>
- Mentel, A., & Jerotijević, D. (2023). *Kurikulum, dištančné vyučovanie a kurikulárna reforma: Teoretický rámec*. Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta sociálnych a ekonomických vied, Ústav sociálnej antropológie.
- Mentel, A., Jerotijević, D., & Vorlíček, R. (2023a). *Metodológia kvantitatívneho výskumu a opis vzorky*. Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta sociálnych a ekonomických vied, Ústav sociálnej antropológie.
- Mentel, A., Jerotijević, D., & Vorlíček, R. (2023b). *Učítelia o kurikulárnej reforme na základe dotazníkového prieskumu*. Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta sociálnych a ekonomických vied, Ústav sociálnej antropológie.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., & Liu, J. (2019). PIRLS 2021 Context Questionnaire Framework. In I. V. S. Mullis & M. O. Martin, (Eds.). *PIRLS 2021 Assessment Frameworks* (pp. 27 - 56). Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. Získané z
https://pirls2021.org/frameworks/wp-content/uploads/sites/2/2019/04/P21_FW_Ch2_Questionnaires.pdf
- Sokal, L., Trudel, L. E., & Babb, J. (2020). Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100016. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100016>