

**Česká zemědělská univerzita v Praze**

**Provozně ekonomická fakulta**

**Katedra jazyků**



## **Bakalářská práce**

**Zkušenost s distančním vzděláním (za pandemie COVID-19) na základní škole Kamenice z pohledu jeho aktérů a její vliv na budoucí výuku**

**Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Drahoslava Kšandová, Ph.D.**

**Autor práce: Veronika Skružná**

© 2022 ČZU v Praze

# ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Veronika Skružná

Podnikání a administrativa

Název práce

**Zkušenosti s distančním vzděláním (za pandemie COVID 19) na základní škole Kamenice z pohledu jeho aktérů a její vliv na budoucí výuku**

Název anglicky

**Experience with distance education (during the COVID 19 pandemic) at the Kamenice Elementary School from the perspective of its actors and its impact on future teaching**

---

**Cíle práce**

Cílem práce je zhodnocení zkušeností s distanční výukou u žáků a učitelů na základní škole Kamenice a zhodnocení vlivu pandemie na změnu způsobu výuky.

**Metodika**

Při výzkumu bude použita dotazníková metoda a dotazník bude cílit zvlášť na žáky a zvlášť na učitele. Získaná data budou zpracována komparativní a statistickou metodou.

## Doporučený rozsah práce

30-40

## Klíčová slova

distanční výuka, pandemie, postupy při učení, základní škola, vliv na budoucí výuku

---

## Doporučené zdroje informací

- JANÍK, Tomáš, Jan SLAVÍK, Vladislav MUŽÍK, Josef TRNA, Tomáš JANKO, Veronika LOKAJÍČKOVÁ, Eva MINAŘÍKOVÁ, Jindřich LUKAVSKÝ, Jiří SLIACKY, Zuzana ŠALAMOUNOVÁ, Simona ŠEBESTOVÁ, Naďa VONDROVÁ a Pavel ZLATNÍČEK. 2013. Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky. 1. dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 434 s. Syntézy výzkumu vzdělávání, Svazek 1. ISBN 978-80-210-6349-5.
- PETTY, G. 2013. Moderní vyučování. 6. vyd. Přeložil FOLTÝN, J. Praha: Portál. 2013. 562 s. ISBN 978-80-262-0367-4.
- PROKOPOVÁ, V. 2021. Dopad pandemie Covid-19 na výkon profese učitele. [online]. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: <https://theses.cz/id/t2zrk7/>
- SKALKOVÁ, J. 2004. Pedagogika a výzvy nové doby. Brno: Paido. 158 s. ISBN 80-7315-060-3.
- SVOBODA, D. 2021. Zkušenosti žáků a učitelů základních škol s distanční výukou. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. Bakalářská práce. 74 s.
- ŠALAMOUNOVÁ, Z. 2021. Základní školy v procesu adaptace na vzdálenou výuku: vícepřípadová studie. In 29. výroční konference ČAPV: Na cestě ke spravedlnosti ve vzdělávání: pedagogický výzkum pro lepší praxi a politiku. Brno: Masarykova univerzita
- ŠIMSOVÁ, H. 2021. Distanční výuka a změny ve výchově a vzdělávání na vybrané základní škole v době pandemie. Praha: Pedagogická fakulta Karlovy Univerzity. Bakalářská práce. 80 s.

---

## Předběžný termín obhajoby

2022/23 LS – PEF

## Vedoucí práce

PhDr. Drahoslava Kšandová, Ph.D.

## Garantující pracoviště

Katedra jazyků

Elektronicky schváleno dne 4. 6. 2022

**PhDr. Mgr. Lenka Kučírková, Ph.D.**

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 27. 10. 2022

**doc. Ing. Tomáš Šubrt, Ph.D.**

Děkan

V Praze dne 15. 03. 2023

### **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci " Zkušenost s distančním vzděláním (za pandemie COVID-19) na základní škole Kamenice z pohledu jeho aktérů a její vliv na budoucí výuku" jsem vypracovala samostatně pod vedením vedoucího bakalářské práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu použitých zdrojů na konci práce. Jako autorka uvedené bakalářské práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušila autorská práva třetích osob.

V Praze dne 15.03.2023

Veronika Skružná



Ráda bych poděkovala vedoucí práce PhDr. Drahoslavě Kšandové, Ph.D. za vstřícný přístup a cenné rady při zpracování bakalářské práce. Dalé děkuji paní ředitelce ZŠ Kamenice Mgr. Pavlíně Tolarové za možnost osobní účasti při výuce a za pomoc s dotazníkovým šetřením.

# **Zkušenost s distančním vzděláním (za pandemie COVID-19) na základní škole Kamenice z pohledu jeho aktérů a její vliv na budoucí výuku**

## **Abstrakt**

Práce se zaměřuje na studii vlivu distanční výuky na žáky, jejich rodiče a učitele základní školy v Kamenici. Na základě dotazníkového šetření a osobní účasti při výuce je zhodnocen průběh a pokrok výuky po pandemii COVID-19. Cílem této studie je zjistit, zda se v současné výuce změnil přístup školy k informačním a komunikačním technologiím při hodinách a celkový přístup k modernímu způsobu výuky jako takovému.

**Klíčová slova:** distanční výuka, pandemie, postupy při učení, základní škola, vliv na budoucí výuku, informační a komunikační technologie, 2. stupeň, žáci, učitelé, rodiče, online výuka

# **Experience with distance education (during the COVID-19 pandemic) at the Kamenice Elementary School from the perspective of its actors and its impact on future teaching**

## **Abstract**

The thesis focuses on a study of the impact of distance learning on students, their parents and teachers of a elementary school in Kamenice. Based on a questionnaire survey and personal participation in teaching, the course and progress of teaching after the COVID-19 pandemic is evaluated. The aim of this study is to find out whether the school's approach to information and communication technologies in the classroom and the overall approach to modern teaching as such has changed in the current teaching.

**Keywords:** distance learning, pandemic, learning practices, elementary school, impact on future learning, information and communication technologies, 2nd grade, students, teachers, parents, online learning

## Obsah

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>CÍL PRÁCE</b> .....	<b>2</b>
<b>3</b>	<b>HISTORIE ŠKOLSTVÍ NA ČESKÉM ÚZEMÍ</b> .....	<b>3</b>
<b>4</b>	<b>VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM ČESKÉ REPUBLIKY</b> .....	<b>7</b>
4.1.	PŘEHLED ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	8
4.1.1	<i>Obecné cíle</i> .....	9
4.1.2.	<i>Legislativní rámec</i> .....	10
<b>5</b>	<b>PREZENČNÍ VÝUKA</b> .....	<b>11</b>
5.1.	PODSTATA DENNÍHO ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁNÍ .....	12
5.1.1	<i>Motivace</i> .....	12
5.1.2.	<i>Zpětná vazba</i> .....	14
5.1.3.	<i>Hodnocení</i> .....	15
5.1.4.	<i>Vztah učitele a žáka</i> .....	16
5.2.	VÝHODY A NEVÝHODY PREZENČNÍ VÝUKY .....	17
<b>6</b>	<b>DISTANČNÍ VÝUKA ZA PANDEMIE COVID-19</b> .....	<b>19</b>
6.1.	ONLINE VÝUKA .....	19
6.1.1.	<i>Synchronní</i> .....	19
6.1.2.	<i>Asynchronní</i> .....	20
6.2.	OFFLINE VÝUKA.....	21
6.3.	VÝHODY A NEVÝHODY DISTANČNÍ VÝUKY .....	22
<b>7</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>24</b>
7.1.	DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	25
7.1.1.	<i>Dotazník pro učitele</i> .....	25
7.1.2.	<i>Dotazník pro žáky</i> .....	37
7.1.3.	<i>Dotazník pro rodiče</i> .....	43
7.2.	OSOBNÍ ÚČAST NA VÝUCE .....	51
<b>8</b>	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>53</b>
<b>9</b>	<b>SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ</b> .....	<b>55</b>
<b>10</b>	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.</b>
<b>11</b>	<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>57</b>

# 1 Úvod

Na jaře roku 2020 přišla nemoc, na kterou nikdo nebyl připravený. Po celém světě se rozmohla pandemie COVID-19 a naše země byla zavřena v karanténě. Jenže svět musel fungovat dál a děti se musely dál vzdělávat, a tak se celoplošně přešlo na distanční výuku. Mnoho učitelů nemělo do této doby žádné zkušenosti s komunikačními technologiemi, přesto se naučili, jak na to. Postupně se sjednotil systém, jak vyučovat online. Co se týče dětí i ony se musely mnohé naučit, hlavně jak zacházet s počítačem. S nimi se učili i jejich rodiče, obzvlášť pak s dětmi na prvním stupni základních škol. Žáci nejen že se díky distanční výuce naučili pracovat s informačními a komunikačními technologiemi, ale také se naučili větší samostatnosti a schopnosti si na internetu vyhledávat potřebné informace pro jejich vzdělávání.

Teoretická část je zaměřena na způsob výuky před pandemií a po pandemii. Dále pak na změnu výukových metod, které nastaly díky distanční výuce. V praktické části je skrze dotazníkové šetření zjištěno, jak při online výuce postupovali učitelé, jak se žáci vypořádali s distancováním od spolužáků a změnou způsobu výuky a jaké bylo pro rodiče zastupovat roli učitele. Součástí výzkumu je osobní účast při výuce na 2. stupni, která má za cíl porovnat pokrok ve vedení výuky z doby před pandemií s dobou po pandemii. Tento výzkum je možný díky tomu, že autorka práce byla žákyní ZŠ Kamenice v letech 2007–2016. Při osobní účasti je také cílem zjistit, jak moc jsou nyní zapojeny informační a komunikační technologie do výuky a zda je jejich zapojení ve vhodné míře.

## 2 Cíl práce

Podle Skalkové „*je nemístná soutěž škol ve smyslu, dobrá základní škola je ta, která disponuje velkým množstvím počítačů. Honbu za počítači bez konkrétní pedagogické motivace nelze pokládat za pedagogicky zdůvodněnou*“ (2004, s. 143). Učitelé by neměli být do využívání technologií tlačeni, ale měli by sami cítit potřebu dostupnou techniku chtít využívat, poznat, že jim technologie můžou práci usnadnit. Cílem této práce tedy je zjistit, jaký pohled mají na distanční výuku během pandemie COVID-19 její aktéři ze základní školy Kamenice a v jaké míře jsou díky pandemii využívány během prezenční výuky informační a komunikační technologie.

### **3 Historie školství na českém území**

#### **Počátky školství v českých zemích do roku 1876**

V roce 863 dorazili na Velkou Moravu soluňští bratři Cyril a Metoděj. I když přímé důkazy o založení škol jejich působením chybí, je pravděpodobné, že zřízení školy bylo nezbytné pro šíření křesťanství. Za vlády knížete Bořivoje byly zřízeny školy na Pražském hradě a na Vyšehradě, kde se vyučovalo staroslověnštině. Tyto školy poskytovaly základní vzdělání potřebné pro náboženské účely. Ve 13. století začaly vznikat jak církevní, tak městské školy. Církevní školy poskytovaly vzdělání pro bohoslužebné účely, zatímco městské školy byly určeny dětem měšťanů, řemeslníků a obchodníků. V roce 1348 byla založena pražská (Karlova) univerzita, která převzala správu nižších škol a její absolventi se stali pedagogy těchto škol. V 17. století došlo k omezení vlivu katolické církve a umožnění reformním církvím zakládat vlastní školy. Po roce 1621, během protireformace, došlo k návratu katolické církve do nižšího školství, což vedlo ke zrušení mnoha škol nekatolických konfesí a úpadku systému městských škol. Především ve městech a farních obcích existovaly městské a farní školy, jejichž stav byl často nedostatečný. Opat Augustiniánského kláštera Jan Ignác Felbiger vypracoval v roce 1774 "Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy". Tento dokument se stal základním pro organizaci školství v Rakousku po dobu téměř sto let. Tereziánským řádem byla v roce 1774 zavedena povinná školní docházka od 6 do 12 nebo 13 let. Pro vylepšení kvality vzdělání byly zřizovány preparandie, kde se budoucí učitelé seznamovali s pedagogikou a didaktikou a hospitovali u zkušených učitelů. V roce 1848 došlo k významným změnám v oblasti školství, včetně zřízení ministerstva vyučování a reformních iniciativ obyvatelstva. Po roce 1855, s podpisem konkordátu mezi církví a státem, se školství opět podrobilo vlivu církve, což mělo negativní dopady na školství a postavení učitelů.

#### **Školství v českých zemích v letech 1869–1918**

Zákon o vyučování z roku 1869, schválený po dlouhém politickém boji, položil nové základy pro školství v českých zemích. Změny zahrnovaly rozšíření výuky na obecných školách o nové předměty a zavedení osmileté povinné školní docházky. Byly zřízeny čtyřleté učitelské ústavy pro muže a ženy, což představovalo významný pokrok ve srovnání s minulostí. Učitelé mohli být i absolventi gymnázií a reálků, kteří absolvovali jednoletý kurz.

Navzdory změnám trvala diskriminace češtiny jako vyučovacího jazyka, zejména na měšťanských školách. Problémy s germanizací vedly k nedostatečnému financování českých škol a nedostatku českých učitelů. V roce 1883 byla přijat návrh novely školského zákona. Některé změny byly zpětným krokem, například úlevy ve školní docházce a omezení obsahu výuky v učitelských ústavech.

### **Školství v letech 1918–1938**

Rok 1918 přinesl vytvoření nového státu, což umožnilo vyhlášení samostatného ministerstva školství a národní osvěty, které se stalo základem pro reformy v oblasti vzdělávání. V roce 1922 byl vyhlášen Malý školský zákon, který stanovil povinné učební předměty, počet tříd a zrovnoprávnil postavení učitelů a učitelek. Vznikly dvouleté školy vysokých studií pedagogických a soukromá pedagogická fakulta v Praze, které měly za cíl zlepšit vzdělání učitelů a učitelek.

### **Školství v období protektorátu v letech 1939–1945**

Období protektorátu Čechy a Morava v letech 1939 až 1945 znamenalo dramatické změny v českém školství, které bylo podrobena nacistickému režimu a jeho snahám o germanizaci a likvidaci české identity. Již krátce po okupaci došlo k reorganizaci českého školství podle nacistických principů. Obecné a měšťanské školy byly omezeny na čtyřleté nebo osmileté a výrazně byl omezen přístup k vyšším typům škol. Dne 17. listopadu 1939 byly uzavřeny všechny české vysoké školy. Toto opatření mělo za následek perzekuci učitelů a studentů. Došlo k zásadnímu omezení výuky českého jazyka, literatury, dějepisu a zeměpisu a k rozšíření výuky německého jazyka. Učebnice byly přepracovány nebo zakázány, aby odpovídaly nacistickým ideálům. Mnoho učitelů odmítlo spolupracovat s nacistickým režimem a aktivně se zapojilo do odbojové činnosti. Za svou činnost byli mnozí z nich perzekvováni, vězněni nebo popraveni. Celkově bylo období protektorátu pro české školství obdobím dramatických změn a utrpení, které sebou neslo násilné potlačování české identity a kulturního dědictví. Navzdory obtížím však mnozí pedagogičtí pracovníci odmítli přijmout daný stav a aktivně se stavěli proti nacistickému režimu.



## **Školství v Československu v letech 1945-1989**

Již v dubnu 1945 byl přijat Košický vládní program, který určil směr obnovy československého školství. Tento dokument kladl důraz na zrušení německých škol a obnovu vzdělávacích institucí. Výnosem ministerstva školství a osvěty z 21. května 1945 byla okamžitě zastavena výuka německého jazyka na obecných a měšťanských školách. Tím byl položen základ pro obnovu českého jazyka ve vzdělávání. Vláda rovněž iniciovala obnovu vysokoškolského vzdělávání učitelů, čímž zajistila kvalifikovaný personál pro budoucnost školství. V roce 1948 přišel s nástupem komunistů k moci zásadní zlom. Nový režim zahájil proces budování "socialistického člověka" a začal uplatňovat ideologii budování socialismu a komunismu ve vzdělávání. Politický tlak vedl ke změnám ve vzdělávacím systému a obsahu výuky, který se stal podřízeným režimní ideologii. Například vydání nových učebnic v roce 1951 a následné úpravy v Školském zákoně v roce 1953 a 1960 reflektovaly politické požadavky na výchovu nového typu občana. Přestože se ve druhé polovině 60. let objevily pokusy o uvolnění a demokratizaci ve společnosti, jako například návrat k hodnotám první republiky, měly tyto snahy krátké trvání. Okupace vojsky Varšavské smlouvy v roce 1968 znamenala konec těchto snah a nástup období "normalizace", charakterizovaného posílením komunistického režimu a represivními opatřeními vůči opozici, včetně intelektuálů a učitelů.

## **Vývoj českého školství v letech 1989–2004**

V závěru roku 1989, po pádu komunistické vlády, bylo nutné rychle reagovat na změny ve veřejném životě včetně školství. Transformace začala postupně eliminovat charakteristiky bývalého režimu, jako centralismus, byrokracie, unifikaci, ideologický monismus, sovětizaci a ekonomizaci. První novelizace školského zákona proběhla v roce 1990. Zákon č. 171/1990 Sb. upravil povinnou školní docházku na devět let a umožnil zřízení osmiletých gymnázií. Také otevřel cestu k vzniku soukromých a církevních škol. V roce 2001 byla vydána Bílá kniha jako systémový projekt, definující obecné záměry a programy pro rozvoj vzdělávací soustavy v ČR. Stanovila šest hlavních strategických linií vzdělávací politiky.

1. Realizace celoživotního učení pro všechny
2. Přizpůsobování vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti
3. Monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání
4. Podpora vnitřní proměny a otevřenosti vzdělávacích institucí
5. Proměna role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků
6. Přejít od centralizovaného řízení k odpovědnému spolurozhodování

Zákon č. 564/1990 Sb. zavedl školské úřady, posílil právní subjektivitu škol a zvýšil jejich nezávislost. Následné reformy veřejné správy vedly ke zrušení školských úřadů a přechodu škol pod kraj. (VAŠÍČEK, V. 2012. *Historie školství od zavedení povinné školní docházky* [online]. Olomouc. [cit. 2024-03-15].)

### **České školství od roku 2004 po současnost**

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, účinný od 1.1.2005, inicioval kurikulární reformu. Hlavním cílem reformy byl rozvoj klíčových a odborných kompetencí, zvýšení přístupnosti vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami a podpora aktivní účasti žáků na vzdělávání. Přenesení pravomocí přímo na školy a školská zařízení posílilo demokratizaci a decentralizaci ve školství. Zřizovatelem školy může být kraj, obec, dobrovolný svazek obcí, registrované církve a náboženské společnosti nebo jiné právnické nebo fyzické osoby. Pouze ministerstvo vykonává funkci zřizovatele jménem státu. Vznikají rámcové vzdělávací programy (RVP) na státní úrovni a školní vzdělávací programy (ŠVP) na úrovni škol. RVP určují závazný rámec pro tvorbu ŠVP, stimulují změny a poskytují poznatky o idejích v oblasti vzdělávání. Součástí reformy je evaluační proces, který slouží k neustálému zvyšování kvality vzdělávání. Česká republika se zapojuje do mezinárodních výzkumů, jako jsou PISA a TIMSS, k získání informací o vývoji znalostí žáků. Pro školy mateřské a základní platí od 1.9.2007. Obsah a struktura RVP staví na čtyřech pilířích vzdělávání pro společnost 21. století: učit se poznávat, učit se jednat, žít společně a učit se být.

## 4 Vzdělávací systém České republiky

V České republice mohou nejmladší děti navštěvovat dětskou skupinu určenou dětem od 6 měsíců do zahájení povinného vzdělávání nebo zařízení pro péči o děti do 3 let. Preprimární vzdělávání (předškolní vzdělávání) poskytují dětem ve věku 2 až 6 let mateřské školy. Přednostně se ke vzdělávání ve spádové mateřské škole přijímají děti, které dosáhly 3 let věku. Poslední rok předškolního vzdělávání (tj. od 5 let) je povinný.

Povinná školní docházka začíná v 6 letech a trvá 9 školních roků.

Primární a nižší sekundární vzdělávání (základní vzdělávání) se zpravidla uskutečňuje v základních školách, které mají devět ročníků a člení se na první a druhý stupeň (jednotná struktura). Věk žáků je obvykle 6 až 15 let. Nižší sekundární vzdělávání mohou poskytovat i víceletá gymnázia a osmileté konzervatoře.

Vyšší sekundární vzdělávání (střední vzdělávání) poskytují střední školy ve všeobecných i odborných oborech. Věk žáků je obvykle 15 až 18/19 let. Absolventi dosahují některého ze tří stupňů vzdělání:

- střední vzdělávání s maturitní zkouškou
- střední vzdělávání s výučním listem
- střední vzdělání

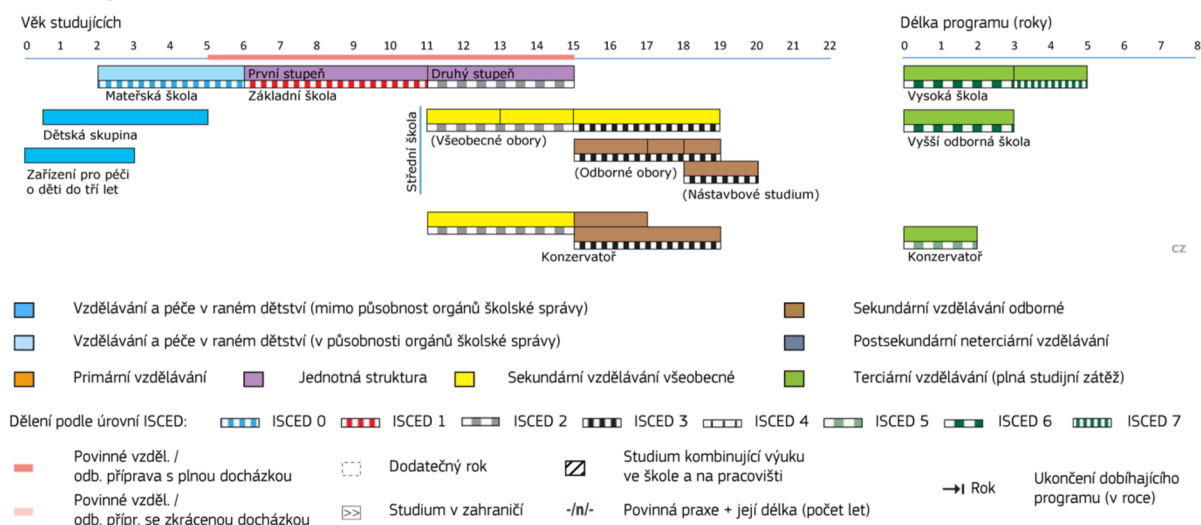
Střední vzdělání s maturitní zkouškou lze získat ve všeobecném (gymnázia a lycea) i odborném zaměření a je podmínkou přijetí do terciárního vzdělávání. Střední školy poskytují také nástavbové studium, které umožňuje absolventům oborů s výučním listem získat střední vzdělání s maturitní zkouškou, a zkrácené studium, ve kterém absolventi oborů s maturitní zkouškou a s výučním listem získávají vzdělání v jiném oboru.

Specifickým druhem školy jsou konzervatoře, které uskutečňují nižší a vyšší sekundární a vyšší odborné (terciární) vzdělávání s uměleckým zaměřením.

Terciární vzdělávání poskytují vyšší odborné a vysoké školy. Vyšší odborné vzdělání se získává v obvykle tříletých programech. Vysokoškolské vzdělávání se uskutečňuje v programech prvního, druhého a třetího cyklu (bakalářský, magisterský a doktorský studijní program), případně v nestrukturovaných dlouhých magisterských programech.

Vzdělávání dospělých zahrnuje všeobecné, odborné, zájmové a jiné vzdělávání.

## Česká republika – 2021/22



Obrázek 1 - Stupně vzdělávacího systému

### 4.1. Přehled základního vzdělávání

Základní vzdělávání zahrnuje primární a nižší sekundární vzdělávání a trvá 9 let, což odpovídá 9 letům povinné školní docházky (obvykle od 6 do 15 let). Úspěšným ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání získává žák stupeň základního vzdělání. Převážná většina populace (téměř 90 %) nabývá základního vzdělání na základní škole s následující strukturou:

- první stupeň (primární úroveň) zahrnuje 1.–5. ročník
- druhý stupeň (nižší sekundární úroveň) zahrnuje 6.–9 ročník

Některé školy však nemají všechny ročníky, často bývají tvořeny jen prvním stupněm.

Při základních školách se mohou zřizovat přípravné třídy, určené pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj, přednostně dětem s odkladem povinné školní docházky. Odpovídají preprimární úrovni vzdělávání.

Více než 11 % žáků ukončuje základní vzdělávání na nižším stupni osmiletých a šestiletých gymnázií (tzv. víceletá gymnázia), malý počet žáků na nižším stupni osmiletých tanečních konzervatoří. Odpovídají nižšímu sekundárnímu vzdělávání nebo jeho část. (Zdroj statistických dat: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.)

Osoby, které absolvovaly devět let povinné školní docházky, ale nedosáhly základního vzdělání, mohou tento stupeň vzdělání získat v příslušných kurzech.

Pro zápis do základní školy jsou sice stanoveny spádové školy, ale rodiče mohou vybrat i jinou školu. Po úspěšném ukončení 5., resp. 7. ročníku základní školy mohou být žáci přijati na osmileté, resp. šestileté gymnázium, a to na základě úspěšného splnění přijímacího řízení. Uchazeč skládá jednotnou zkoušku formou didaktického testu z českého jazyka a literatury a z matematiky, případně přijímací zkoušku stanovenou ředitelem gymnázia. Po úspěšném ukončení 5. ročníku a splnění talentové zkoušky mohou být žáci přijati na osmiletou konzervatoř.

Zřizovatelem veřejných základních škol jsou zpravidla obce či svazky obcí, školy však mohou být také soukromé nebo církevní. Základní školu lze zřídit jako společnou instituci se školou mateřskou nebo střední. V případě základních škol pro děti se zdravotním postižením s upravenými vzdělávacími programy bývá zřizovatelem kraj, případně Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Zřizovatelem veřejných víceletých gymnázií a osmiletých konzervatoří, které rovněž zajišťují základní vzdělávání, jsou převážně kraje.

Základní škola plní i širší výchovné a sociální funkce. Zajišťuje:

- výchovné poradenství
- školní stravování
- obvykle také mimovyučovací aktivity dětí ve školních družinách a školních klubech, které poskytují zájmové vzdělávání

Základní umělecké vzdělávání v jednotlivých uměleckých oborech poskytují na primární a nižší sekundární úrovni základní umělecké školy.

#### **4.1.1 Obecné cíle**

Základní vzdělávání podle školského zákona vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení. Mají se učit:

- tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy
- účinně komunikovat a spolupracovat
- chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí
- být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám

- poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.

Podrobnější cíle jsou dány základním vzdělávacím dokumentem – Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, platným pro vzdělávání v základní škole i na nižším stupni víceletých gymnázií. Pro osmileté konzervatoře byl vytvořen samostatný Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání Tanec, většina cílů je však společná. Na základě těchto programů školy vytvářejí školní vzdělávací programy, kde cíle konkretizují.

#### **4.1.2. Legislativní rámec**

Základní požadavky na poskytování základního a základního uměleckého vzdělávání vymezuje školský zákon schválený v září 2004 s platností od 1. 1. 2005. Podrobnosti stanovují vyhlášky a metodické předpisy:

- vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (stanoví organizaci základního vzdělávání, počty žáků ve školách a třídách, podmínky pro poskytování učebnic a školních potřeb, organizaci kurzu pro získání základního vzdělání, pravidla pro hodnocení žáků, zkoušky a způsob dokládání plnění povinné školní docházky v zahraničí a opravné zkoušky)
- vyhláška o základním uměleckém vzdělávání
- vyhláška o organizaci školního roku
- vyhláška o školním stravování
- vyhláška o zájmovém vzdělávání
- vyhláška o hygienických požadavcích na prostory pro výchovu dětí a mladistvých
- Minimální standard bezpečnosti a Metodický pokyn MŠMT k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů (závazný pro školy zřizované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, doporučený pro ostatní školy) <sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vzdělávací systém České republiky. *European commission* [online], 2022

## 5 Prezenční výuka

Prezenční výuka je taková forma (především vysokoškolského) studia, při které je vyžadována častá osobní přítomnost studentů při výuce. U jiného než vysokoškolského studia (typicky na základní škole, střední škole, vyšší odborné škole či konzervatoři) je též obdobné studium označováno jako denní studium, přesněji denní forma vzdělávání.

V ČR školský zákon, tedy zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, prezenční formu studia nezná, hovoří však o denní formě vzdělávání jako o jedné z pěti možných forem vzdělávání (studia), tu definuje v § 25 takto:

Pro účely tohoto zákona se rozumí:

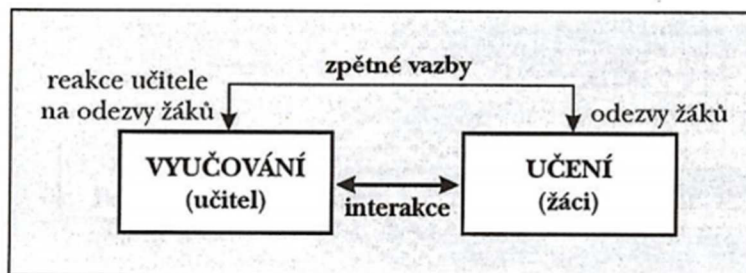
- Denní formou vzdělávání výuka organizovaná pravidelně každý den v pětidenním vyučovacím týdnu v průběhu školního roku.

Školský zákon pak upravuje i další formy vzdělávání následovně: „Základní vzdělávání se uskutečňuje v denní formě vzdělávání. Střední a vyšší odborné vzdělávání se uskutečňuje v denní, večerní, dálkové, distanční a kombinované formě vzdělávání, vzdělání dosažené ve všech formách vzdělávání je rovnocenné.“ Zákon také udává, že „Délka dálkového, večerního, distančního nebo kombinovaného vzdělávání je nejvýše o 1 rok delší než doba vzdělávání v denní formě.“ Pro účely tohoto zákona se pak rozumí:

- Večerní formou vzdělávání výuka organizovaná pravidelně několikrát v týdnu v rozsahu 10 až 18 hodin týdně v průběhu školního roku zpravidla v odpoledních a večerních hodinách.
- Dálkovou formou vzdělávání samostatné studium spojené s konzultacemi v rozsahu 200 až 220 konzultačních hodin ve školním roce.
- Distanční formou vzdělávání samostatné studium uskutečňované převážně nebo zcela prostřednictvím informačních technologií, popřípadě spojené s individuálními konzultacemi.
- Kombinovanou formou vzdělávání střídání denní a jiné formy vzdělávání stanovené tímto zákonem

## 5.1. Podstata denního základního vzdělání

Dle zákona o školství č.561/2004 Sb. Hlavy II §44 základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění. „Vyučování jako činnost učitele a učení jako činnost žáka jsou dva procesy, které tvoří podstatu pedagogické komunikace ve škole. Jsou to vzájemně propojené procesy, které se obvykle uskutečňují v sociálním prostředí třídy“ (Svoboda, 2021).



Obrázek 2 - Vztah vyučování a učení (Maňák, Švec, 2003, s. 15)

(motivace, zpětná vazba, hodnocení, vztah učitele a žáka)

Na obrázku 2 je vidět základní princip fungování výuky na základní škole, kdy hlavními činnostmi pro dosažení vzdělávacích cílů je motivace žáků, zpětná vazba na aplikované učivo a reakce na danou problematiku žáků, hodnocení pochopení učiva a jako poslední je zde nejdůležitější vztah učitele a žáka.

### 5.1.1 Motivace

Motivace se dělí na vnější a vnitřní. Vnitřní motivací je myšlena samotná zvědavost jedince o nové situaci, jako je například nový předmět nebo nově vykonávaná činnost. Žáky primární úrovně motivuje už jen nastoupení do základní školy, kdy se těší na nové kamarády, na to, že se naučí číst, psát a počítat. Motivuje je zvědavost a radost z učení se nových poznatků formou různých her a cvičení. Zároveň si při tomto způsobu výuky mohou sami vyzkoušet



různá řešení úloh praktickým cvičením, například v 1. třídě žáci skládají slova z jednotlivých písmenek vystřížených z papíru, která si také sami vyrobili.

Kdežto u žáků nižší sekundární úrovně tato motivace klesá a přichází tedy na řadu vnější motivace, která je úzce spjata s hodnocením. Mluvíme zde o hodnocení od spolužáků a od učitelů. Motivace od učitelů je buď ústní nebo písemná forma známkování nebo udělení kladné či záporné poznámky (napomenutí či pochvala). Mnoho žáků, kteří dbají na co nejlepší prospěch, může být často demotivováno nebo dokonce deprimováno pouhým snížením klasifikace a jeden stupeň dolů. Pro tyto žáky často vznikají hanlivé přezdívky jako například „šprt“, které také výrazně snižují motivaci žáka k dalšímu studiu. V takovýchto případech je na řadě zásah učitele či zákonného zástupce, aby žáka dostatečně motivoval ke stále nejlepším výsledkům. Individuální přístup a větší úroveň motivace k učení se, jsou nutné také u žáků s různými poruchami učení nebo s tělesným postižením, kteří nemají perfektní výsledky a jsou zase vystrkování z kolektivu, protože jsou „jiní“. Obecně jsou žáci nejvíce motivováni, když sami něco tvoří, objevují a mohou se samostatně ohodnotit.

Je dobré tedy zadávat žákům lehké práce, tak aby je zvládli všichni, ale zároveň i těžké, aby nenabyli dojmu, že dostanou kladné ohodnocení „zadarmo“. Samozřejmě ani zadávání pravidelně těžkých úloh není správný přístup, protože pak dochází například k frustraci z neúspěchu a následné demotivaci. Zároveň je dobrou formou motivace práce v kolektivu, kdy se všichni členové podílejí na společném projektu a následně se sebehodnotí a hodnotí i členy se kterými pracovali. Vzájemným sebehodnocením si pak udělují sumativní (finální) ohodnocení, které je založeno čistě na vzájemné domluvě daného kolektivu. Role učitele je v tomto případě jen přihlížející pro klidný průběh práce.

Podle Pettyho (2013) lze žáky přivést k aktivnímu přístupu k učení tím, že:

- si s nimi promluvíme o podstatě učení (nemotivované žáky povzbudíme, odhadneme příčinu jejich nezájmu a nasměrujeme je, aby zkusili vlastními silami svou aktivitu zvýšit),
- pro ně vymyslíme činnosti, kdy si budou práci opravovat a kontrolovat sami (buď vlastní nebo vzájemně mezi sebou),
- alespoň některá témata budou mít za úkol se naučit sami z knih,
- umožníme jim objevovat a povedeme je k aktivnímu experimentování,

- povedeme je k využívání zkušeností,
- budeme mít správný přístup, zaujmeme roli pomocníka a průvodce.

### 5.1.2. Zpětná vazba

Zpětná vazba je informace, kterou dostává jedinec, který se učí, jako reakci na svůj výkon. Informace aktivuje jedince v rozhodování, jak se zachovat ve své další činnosti. Pro někoho může být informace motivující v procesu ke zlepšení výkonu, ale pro druhého, který neumí s informací pracovat, nemusí mít význam žádný. Zpětná vazba může mít různé formy. Od jednoduchého signálu až po obsáhlé slovní vyjádření. Zpětná vazba může poskytovat celou řadu informací: potvrzuje dosažení cíle, správnost odpovědi, dosažení úrovně výkonu, může vhodnými otázkami pomoci k plnému zvládnutí úkolu, pomáhá plánovat další postup učení, může být hodnotící a nehodnotící (učitel práci přečetl a označil ji parafou). Bez spolehlivé zpětné vazby nemůže být výuka nikdy efektivní. (Starý, Laufková a kol., 2016)

Pro českou školu je bohužel častější, že zpětná vazba je omezena pouze na informaci známkou. Problém není ve známce jako takové, ale v tom, že se z ní žáci nedozvědí, v čem jejich výkon neodpovídal hodnotícím kritériím, v čem případně udělali chybu a jak mají pracovat dál. Význam známky je v mnoha případech přeceňován, často má motivační funkci pouze pro žáky, kteří mají zájem na podávání vysokého výkonu. Ti ale také mohou mít obavy z neúspěchu a mají tendenci se hodnocení občas vyhýbat, případně mohou nabýt falešného dojmu, že už všechno umí a nemusí se nic dalšího učit. U žáků se špatnými známkami tato motivace také nefunguje. Větší účinky má podávání slovního hodnocení, které zlepšuje přístup k učení. (Starý, Laufková a kol., 2016)

Z hlediska času by měla být zpětná vazba včasná a častá, nicméně správně načasovaná. Příliš častá může v žácích vzbuzovat dojem, že za svou práci nenesou odpovědnost, a tím může snižovat jejich motivaci, a naopak příliš dlouhá doba k hodnocení může vyvolat pocit bezradnosti a snižovat sebedůvěru. V dnešní době přibývá možností, jak hodnotit práci žáků okamžitě, např. při využívání elektronických učebních materiálů (didaktické testy, e-learningové programy, výukové online programy apod.). Ale i zde je potřeba pečlivě zvážit jakou formu hodnocení učitel zvolí.

### 5.1.3. Hodnocení

Hodnocení může mít sumativní (finální) nebo formativní (průběžný) charakter. Oba typy hodnocení mají své místo ve výchovně-vzdělávacím procesu a zásadně jej ovlivňují. Sumativní hodnocení určuje čeho žák dosáhl, shrnuje, co zkoušený umí. Probíhá zpravidla formou zkoušky, která má odlišit míru znalostí a dovedností jedinců. Sumativní hodnocení slouží především pro rodiče, nebo pro přijímací řízení na střední nebo vysokou školu. Formativní hodnocení je takové, které poskytuje žákům informace pro jejich pokroky v učení. Je určeno především žákům. Nesrovnává žáky mezi sebou, ale naopak konfrontuje aktuální výkon s jeho výkonem předchozím. Přístup orientovaný na dítě preferuje slovní způsob hodnocení. Jako podkladový materiál pro slovní hodnocení žáků má sloužit portfolio, ve kterém se shromažďují jednotlivé práce žáka. Portfolio ukazuje jeho úspěchy a růst a dodává mu sebevědomí a motivaci k dalšímu vzdělávání a usnadňuje komunikaci mezi pedagogem a rodinou. Žák tak může posoudit kvalitu své práce, zhodnotit, jak se mu pracovalo, co nového se naučil a naplánovat si cestu ke zlepšení.

V současné době je vytvářen tlak na změnu od sumativního hodnocení směrem k formativnímu, které slouží ke zlepšení výkonu žáka. Hodnocení je převážně v rukou učitelů – oni rozhodují o správné odpovědi, o chybě nebo o dobře či špatně napsaném úkolu. Pro mnoho učitelů je ale představa, že by bylo hodnocení svěřeno do rukou žáků, dost obávaná. Žáci by tedy měli být schopni posoudit výkony své, svých spolužáků a převzít zodpovědnost za své učení. K tomu, aby se tak dělo ale povede ještě dlouhá cesta, která může být úspěšná v případě, že učitel bude volit metody výuky a hodnocení tak, aby i ten nejslabší žák dosahoval postupně zlepšení nejen v rámci učiva, ale především ve schopnostech učit se a dokázal i adekvátně reagovat na nepředvídatelné životní situace.

#### 5.1.4. Vztah učitele a žáka

Vztah mezi učitelem a žákem je základem vzdělávacího procesu. Žáci a učitelé představují základní činitele a bez nich není možno tento proces uskutečnit. Edukace je uskutečňována na základě učitele a žáka a jejich interakcí. Jejich vztah se podílí na kvantitě a kvalitě celého výchovně-vzdělávacího procesu a určuje jeho výsledky. Kvalita tohoto vztahu má důležitou roli při formování postoje žáka k procesu učení. Kladný vztah žáka k učiteli může napomoci k motivaci se učit a zajímat i o předmět, který nepatří k oblíbeným, a naopak záporný vztah žáka s učitelem může odradit a negativně ovlivnit vztah k předmětu, který jinak patří k oblíbeným. (Průcha, 1997)

Vztahy žáků a učitelů ovlivňuje řada faktorů. Na počátku školní docházky může docházet k nekritickému obdivu. Zvláště malé děti ve školce a poté ve škole obdivují paní učitelku (mužů na těchto stupních školy mnoho není). Teprve s postupem věku a získáváním zkušeností si žáci vytvářejí kladný nebo záporný postoj k vyučujícímu. Žák si vytváří kladný nebo záporný vztah také podle toho, jak mu vyhovují vlastnosti, kterými disponuje vyučující. Zároveň vztah ovlivňuje sociální prostředí, ve kterém žák vyrůstá – rodina, kamarádi, kolektiv. (Petty, 1996)

Jak uvádí Mešková „*při dobrém vztahu učitele a žáka si žák uspokojuje sociální potřeby bezpečí a sounáležitosti. Vytvářejí se podmínky pro uspokojení i ostatních vyšších potřeb: sebeúcty, uznání a seberealizace. Dobrý vztah je motivujícím faktorem v učení žáka*“ (2012, s. 104).

## 5.2. Výhody a nevýhody prezenční výuky

VÝHODY	NEVÝHODY
Okamžitá reakce na podněty	Časová náročnost
Větší rozmanitost vedení výuky	Vysoký výskyt nemocí
Motivace k učení	Nepozornost
Kratší doba pochopení nového učiva	Potřeba dojíždět do místa školy
Více pohybu venku	
Větší výběr z volnočasových aktivit	

Tabulka 1 - Výhody a nevýhody prezenční výuky

Při prezenční neboli denním studiu vidíme spoustu výhod, ale i některé nevýhody. Mezi nevýhody patří v první řadě časová náročnost, kdy výuka začíná od 8:00 a většinou končí v odpoledních hodinách mezi 13:00 až 17:00. Často proto nezbývá příliš času na osobní volno v podobně volnočasových aktivit. Na základních školách je vysoký výskyt různých nemocí a obzvláště v době pandemie se projevilo, jak rychle jsou nemoci schopné se šířit. Poslední nevýhodou je nepozornost, která vzniká při sdružování kolektivů, které následně pak narušují průběh vyučování.

Výhod existuje poměrně více, a proto jsou uvedeny jen některé, a to vyšší motivace k učení, než byla za doby pandemie. Obecně je u žáků motivace vyšší v prostředí svých kamarádů než doma za obrazovkami počítačů, kde museli pracovat především samostatně. S vyšší motivací se pojí i možná okamžitá reakce učitele na podněty žáků a také větší rozmanitost vedení výuky, kdy je možné pracovat více v kolektivu a diskutovat o daném tématu. Díky tomu také žáci více chápou probírané učivo, na rozdíl od toho, kdy učivo vstřebávali pouze skrz učební materiály. Jako poslední a hlavní výhoda prezenční výuky je uvedena větší škála volnočasových aktivit, díky které se dostávají žáci více do přírody a provozují více pohybových aktivit a udržují si tak své psychické i fyzické zdraví.

## 6 Distanční výuka za pandemie COVID-19

Distanční výuka není pojem, který by vznikl díky pandemii koronaviru, naopak je znám už řadu let, kdy mnoho studentů například odlétalo za pracovními zkušenostmi do zahraničí a zároveň stále studovali dálkově na své škole. Tento trend byl však oblíbený převážně v zahraničí, kdežto v České republice se objevoval jen zřídka a hlavní rozmach přišel až s pandemií roku 2020.

Jaké jsou způsoby provozování distanční výuky? Distanční forma výuky je provozována buď online, anebo offline způsobem. Online způsob se dále dělí podle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na synchronní a asynchronní výuku.

### 6.1. Online výuka

Pojmem on-line výuka je obecně označován takový způsob vzdělávání na dálku, který probíhá zpravidla prostřednictvím internetu a je podporován nejrozličnějšími digitálními technologiemi a softwarovými nástroji. Lidé k této formě výuky používají své počítače, tablety či mobilní telefony. Toto vzdělání může nabývat různých forem a rozvíjí princip e-learningu<sup>2</sup>.

#### 6.1.1. Synchronní výuka

Při synchronní výuce je učitel propojen s žáky zpravidla prostřednictvím nějaké komunikační platformy v reálném čase. Skupina ve stejný čas na stejném virtuálním místě pracuje na stejném/podobném úkolu.

Častou formou této výuky je např. realizace on-line hodin pomocí videokonferenčních nástrojů dle předem stanoveného rozvrhu. Výhodou je, že má učitel přehled o průběhu vzdělávání, které je jednotné, časově vymezené a je podporováno přímou interakcí učitele a žáků. Setkávání ve virtuálním prostoru může pomoci účastníkům při překonávání obtíží

---

<sup>2</sup> E-learning = netradiční způsob vzdělávání prostřednictvím softwarové aplikace, která je zároveň využívána k online distribuci a sdílení studijního obsahu a řízení elektronické výuky.

způsobených sociální izolací a podpořit motivaci k učení. Tento způsob však také klade nároky na technické vybavení účastníků, na kvalitu internetového připojení a v neposlední řadě na časovou flexibilitu žáků a jejich rodin (sdílení počítače ve stanovenou dobu atp.).

Při synchronní on-line výuce je náročnější individualizace vzdělávání a přizpůsobování obsahu, způsobu i tempa konkrétním účastníkům. Trvá-li synchronní on-line výuka delší časový úsek, v závislosti na věku účastníků klesá schopnost udržení pozornosti a může se projevit negativní vliv i na zdraví žáka (dlouhodobá práce s počítačem v nevhodné poloze, sledování monitoru). Proto není vhodné synchronně realizovat kompletní rozvrh hodin, jak je nastaven pro prezenční výuku. Při stanovování rozsahu výuky na dálku je třeba respektovat volný čas a jiné aktivity dětí/žáků/studentů.

### **6.1.2. Asynchronní výuka**

Při asynchronní výuce žáci pracují v jimi zvoleném čase vlastním tempem na jim zadaných úkolech a společně se v on-line prostoru nepotkávají. Využívány pro tento druh práce mohou být nejrůznější platformy, portály, aplikace atp., a to jak k samotnému vzdělávání, tak i k zadávání úkolů a poskytování zpětné vazby.

V praxi může být asynchronní on-line výuka realizována např. tak, že učitel posílá zadání samostatné či skupinové práce prostřednictvím určeného komunikačního nástroje (školní informační systém - Bakaláři, Edupage), systém pro řízení výuky (MS Teams, Moodle), e-mail apod. Účastníci na zadaných úkolech pracují dle svých časových možností a domluveným způsobem ve stanoveném termínu vypracované zadání odevzdávají. Zadávání může probíhat každý den, ale také např. na týden dopředu. V průběhu plnění úkolů je vhodné, aby byl učitel k dispozici pro konzultace a individuální studijní podporu.

Asynchronní on-line výuka umožňuje velkou míru individualizace, je vhodná tam, kde není možné zabezpečit všem účastníkům stejné podmínky. Dále je vhodné její využívání při ověřování získaných kompetencí na středních školách, např. v odborných předmětech jako je účetnictví, programování apod. Zároveň však klade nároky nejen na zodpovědnost jednotlivých účastníků a jejich kompetence k učení, ale také na časovou flexibilitu učitele. Při tomto způsobu výuky je nutné počítat s větší mírou individualizované podpory učitele jednotlivým žákům. Je třeba mít na paměti, že zde má významný vliv i míra poskytované



podpory ze strany rodičů a domácí prostředí jako takové, které se u jednotlivých žáků mohou velmi různit. Účastníkům při tomto způsobu výuky může chybět sociální kontakt se spolužáky a sdílení. Je třeba myslet na to, že zejména u mladších žáků je potřeba přímé komunikace s učitelem větší než u žáků starších. Pro ty může být naopak důležitější možnost komunikace se spolužáky.

## 6.2. Offline výuka

Pojmem off-line výuka je označován takový způsob vzdělávání na dálku, který neprobíhá přes internet a k realizaci nepotřebuje ve větší míře digitální technologie. Nejčastěji se jedná o samostudium a plnění úkolů z učebnic a učebních materiálů či pracovních listů. Může se také jednat o plnění praktických úkolů využívajících přirozené podmínky účastníků v jejich domácím prostředí – kreativní či řemeslné práce, aplikace znalostí a dovedností v praxi, projekty zaměřené na samostatnou práci žáka či na rozvoj kompetencí (sportovní aktivita, práce na zahradě, péče o členy rodiny, umělecká tvorba, vytváření portfolia atd.).

Zadávání úkolů při off-line výuce může probíhat písemně, telefonicky, ve specifických případech i osobně. Výhodou off-line výuky je absence nároku na technické vybavení a digitální kompetence účastníků. Je vhodné u nejmladších dětí a žáků tam, kde socioekonomické podmínky neumožňují on-line výuku, a tam, kde vzhledem ke specifickým potřebám účastníků je vhodné zaměření na praktické činnosti. Off-line výuka vyžaduje zvýšené úsilí učitelů při monitorování zapojení všech dětí a žáků a jejich vzdělávacího pokroku, při poskytování studijní podpory a formativní zpětné vazby. Off-line výuka může zároveň sloužit jako prospěšné zpestření on-line výuky.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. Finální vydání. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020.

### 6.3. Výhody a nevýhody distanční výuky

VÝHODY	NEVÝHODY
Flexibilita	Cena studijních pomůcek
Zlepšení komunikačních dovedností	Sociální izolace
Možnost připojení se odkudkoliv	Omezený individuální přístup při synchronním způsobu výuky
Osamostatnění se	Zhoršená možnost kontroly studentů při práci
Individuální přístup při asynchronním způsobu výuky	Delší doba pochopení nového učiva
Zdokonalení se v práci s informačními a komunikačními technologiemi	Příliš času u počítačových obrazovek
Možnost interaktivních postupů při učení	Demotivace k učení
Domácí prostředí	Potřebný dohled
Více času na volnočasové aktivity	

Tabulka 2 - Výhody a nevýhody distanční výuky

K distanční výuce se pojí řada výhod a nevýhod. Mezi hlavní výhody lze zařadit flexibilitu při plnění zadaných úkolů v kombinaci s volným časem, kdy se ve velké části výuky jednalo především o samostatné práce, u kterých si každý mohl rozvrhnout čas a tím vznikl prostor pro volnočasové aktivity. Tímto způsobem také docházelo k osamostatnění se žáků a zdokonalení práce s informačními a komunikačními technologiemi jak u žáků, tak i u učitelů. Dále došlo ke zlepšení komunikace mezi vyučujícím a žákem například při možných individuálních konzultacích i mimo vyučovací hodiny.

Za hlavní nevýhodu je považována vysoká cena studijních pomůcek, kterými jsou myšleny různé druhy počítačů či tabletů a jiných elektronických pomůcek. Řada rodin není dostatečně schopna tyto pomůcky obstarat nebo mají k dispozici jedno zařízení pro celou rodinu, kde poté vzniká časová komplikace více žáků v rodině s kombinací souběžné výuky. Dalším hlavním problémem zde byla sociální izolace, která celkem trvala 282 dní. Přesně takhle dlouho

byli žáci základních škol bez svých spolužáků a kamarádů, díky tomu také docházelo k demotivaci žáku k dalšímu studiu. Pro učitele bylo těžké udržet dohled nad třídou při plnění zadaných úkolů a vytvářet výklad takovou formu, aby to pro žáky bylo přes obrazovky počítače, co nejvíce pochopitelné a poutavé. Žáci i učitelé při této formě výuky byli až několik hodin denně u počítačových obrazovek a po delší časové době si začali různě ulevovat a přestávali tak dbát na správné držení těla. Zároveň zde vznikla obrovská zátěž pro zrak.

Poslední nevýhodou je potřebný dohled u žáků prvního stupně, kdy s nimi při vyučování museli být přítomni zákonní zástupci, aby jim pomáhali s připojením se na výuku a plněním zadaných úkolů.

## 7 Praktická část

V této kapitole se práce věnuje vyhodnocení dotazníkového šetření a porovnání osobní účasti při výuce na základní škole v Kamenici před pandemií COVID-19 s osobní účastí po pandemii. Dotazníkové šetření je zaměřeno na tři cílové skupiny. Dvěma hlavními jsou učitelé a žáci a třetí skupinou jsou rodiče žáků. Porovnání výuky před a po pandemii je možné díky tomu, že autorka práce na této základní škole studovala v letech 2007-2016 a dále se osobně zúčastnila výuky v průběhu měsíce únor 2023.

Každý jednotlivý dotazník je sestavený tak, aby bylo možné se podívat na problematiku online výuky z pohledu jednotlivých skupin aktérů. Otázky pro učitele a pro žáky spolu vzájemně korespondují a je tedy možné lépe porovnat pohled na věc u těchto dvou skupin.

V dotazníku pro učitele je zkoumáno, zda bylo vhodně použito Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem od Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.

## **7.1. Dotazníkové šetření**

Dotazníkové šetření bylo provedeno s učiteli celé školy, dále s žáky 2.stupně, tedy s žáky 6.-9. tříd a s jejich rodiči. Celkem se tohoto šetření zúčastnilo 22 učitelů, 70 žáků a 71 rodičů. Struktura otázek je tvořena tak, aby se z nich dal vyvodit jasný závěr toho, jaké zkušenosti si daní aktéři z distanční výuky odnesli. Proto je dotazník zaměřený i na rodiče, protože oni byli hlavní a nedílnou součástí online výuky, a tak dokáží vytvořit kompletní pohled na tuto problematiku.

Výsledky toho šetření nejsou nijak porovnávány s již proběhlými výzkumy například od České školní inspekce nebo jiných institucích. Je to výzkum prováděný výhradně k této bakalářské práci na jedné konkrétní základní škole. Proto i počet respondentů nesplňuje požadované minimum pro statisticky reprezentativní výsledek. Ovšem k objektivnímu výsledku pro tuto práci to stačí.

### **7.1.1. Dotazník pro učitele**

Dotazník pro učitele je zaměřený na způsob vedení online hodin, způsob, jakým učitelé hodnotili žáky, jak řešili případné problémy ze strany žáků se zapojením se do výuky. Dále zkoumá, jaké měli učitelé dostupné pracovní prostředky, jaké platformy k práci využívali a na závěr, jak hodnotí spolupráci se školou, žáky a rodiči.

Dotazník je rozdělený do 4 oddílů. První oddíl obsahuje tento soubor otázek:

- Jaký byl počet vyučovaných tříd během pandemie
- Kolik online hodin týdně jednotliví učitelé měli
- Jaké měli dostupné vybavení
- Jaké využívali platformy

V druhém oddíle jsou otázky zaměřeny na způsob vedení výuky:

- Forma vedení online hodin
- Jakým způsobem učitelé řešili neschopnost nebo odmítnutí účasti na online výuce ze strany žáků
- Frekvence zadávání úkolů a jakou formou byly tyto úkoly zpracovávány
- Za co byli žáci hodnoceni

Třetí oddíl úzce koresponduje s otázkami žáků a zjišťuje, zda se učitelé řídili Metodickým doporučením pro vzdělávání distančním způsobem od Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.

Třetí oddíl je osobní ohodnocení práce žáků a spolupráce s rodiči z pohledu učitelů:

- Celkové ohodnocení zapojení žáků do výuky od 1 do 10 s tím, že 1 je nejméně a 10 nejvíce
- Zvládli žáci online výuku z pohledu učitelů
- Získání podpory od školy a ohodnocení této podpory
- Spolupráce s rodiči a ohodnocení spolupráce
- Zpětná vazba od rodičů

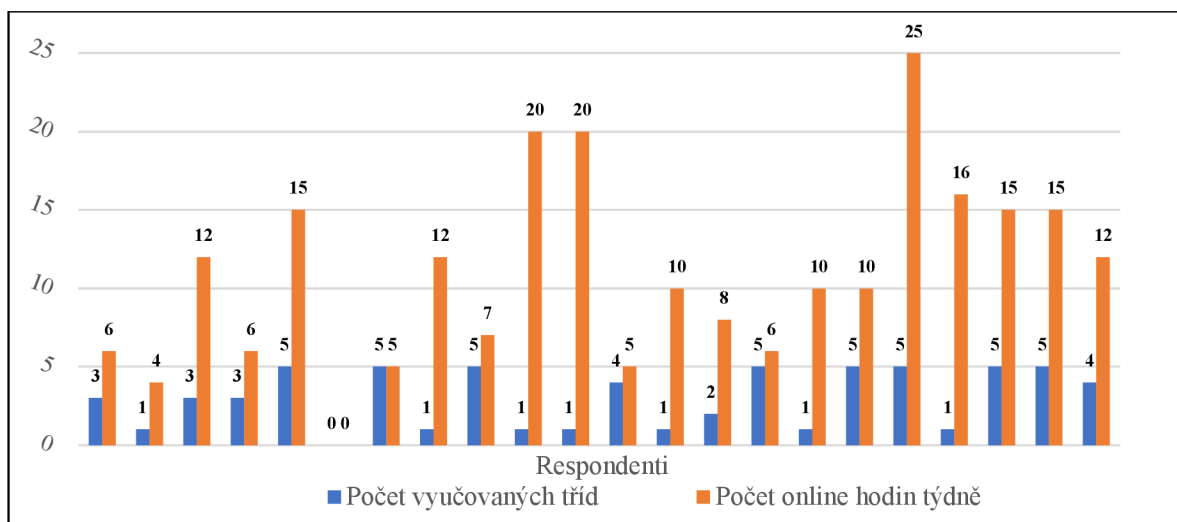
Čtvrtý a poslední oddíl v dotazníku pro učitele se zabývá obecnou přípravou na výuku a zhodnocením problémů, výhod a nevýhod distanční výuky:

- Problémy při výuce
- Časová náročnost na přípravu výuky
  - Proč byla menší nebo naopak větší u jednotlivých vyučujících
- Využití metodiky pro distanční vzdělávání
- Jaké viděli učitelé výhody a nevýhody online výuky
- Co pro učitele bylo na celé distanční výuce nejtěžší

## Výsledky dotazníku pro učitele

### Oddíl první

**Jaký byl počet vyučovaných tříd během pandemie jedním učitelem k počtu vyučovaných hodin týdně.**



Obrázek 3 - Počet vyučovaných tříd k počtu online hodin

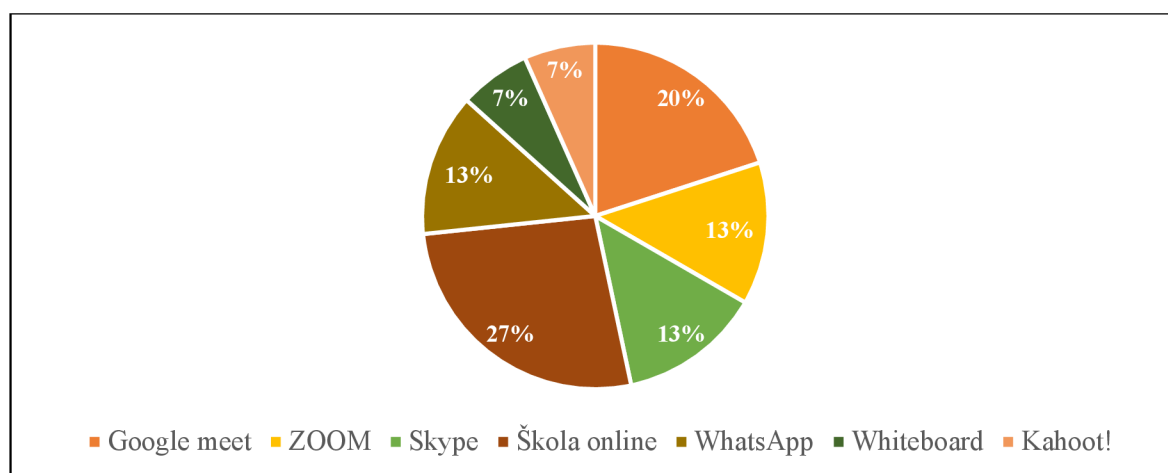
Z výsledku dotazníku je vidět, že počet vyučovaných tříd nemá značný vliv na počet online hodin, které učitelé během distanční výuky měli. Pokud se tyto hodnoty zprůměrují podle počtu vyučovaných tříd, vychází, že učitelé, kteří měli během pandemie na starost pět a více tříd, vyučovali průměrně 12,25 hodin týdně. Učitelé se čtyřmi třídami vyučovali průměrně 8,5 hodin, učitelé se třemi třídami stejně jako se dvěma vyučovali v průměru 8 hodin týdně a učitelé, kteří měli pouze jednu třídu vyučovali v průměru 11 hodin týdně.

Důvod proč učitelé, kteří měli pouze jednu třídu mají podobný průměr odučených hodin týdně jako mají učitelé s pěti a více třídami, je prostý. Je tomu tak proto, že velká část učitelů s jednou třídou měla na starosti žáky 1. stupně, kde vyučují až 7 různých předmětů. Kdežto učitelé s více třídami většinou figurují na 2. stupni, tudíž vyučují často jen jeden nebo dva předměty, ale logicky pak více tříd. Ale právě i díky menšímu množství vyučovaných předmětů, ale vyššímu počtu tříd, kdy se látka v týdnu opakuje alespoň třikrát napříč třídami, je pak jednodušší průběh hodin, jelikož není nutné si pro každou hodinu a třídu připravovat zvlášť nové podklady.

### **Jaké vybavení měli učitelé během distanční výuky k dispozici.**

V této otázce se učitelé dělí zhruba na polovinu, kdy jedna část měla k dispozici stolní počítače, zatímco druhá notebooky. Učitelům, kteří například měli zastaralé vybavení nebo neměli dostatečné prostředky k pořízení si potřebných zařízení, škola poskytla služební notebooky. Většina učitelů si musela obstarat navíc webkamery, mikrofony a někteří si pro rozšíření výuky pořídili speciální pera, která se dala propojit s různými aplikacemi, které pak nasdíleli žákům. Část učitelů si kvůli distanční výuce obstarala navíc ještě mobilní telefon nebo dokonce fotoaparát. Ve většině případech měli učitelé veškeré vybavení vlastní, pouze u 3 učitelů byl poskytnut školní notebook.

### **Jaké platformy učitelé využívali pro online výuku.**



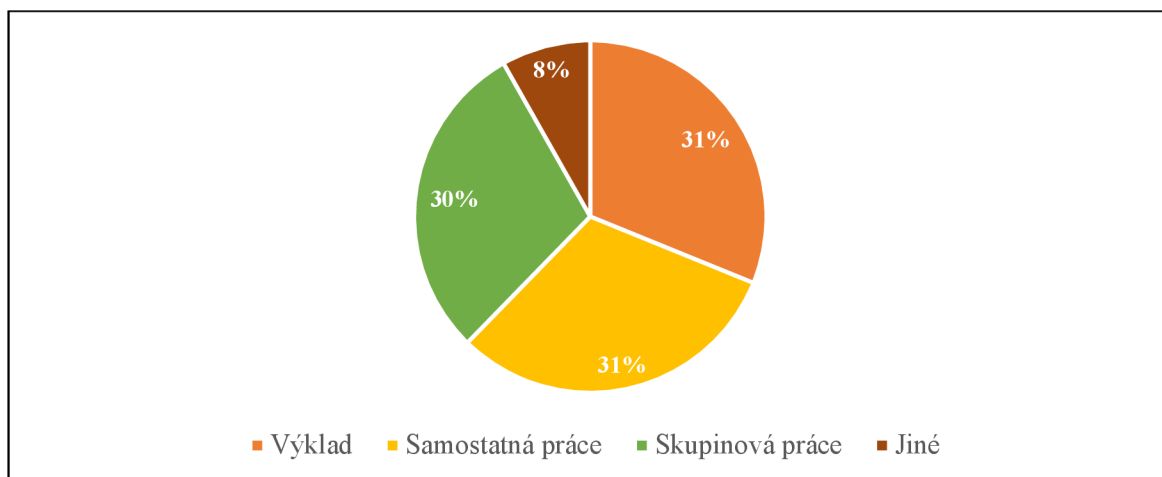
Obrázek 4 - Využívané platformy

Z grafu lze vyčíst, že nejvíce využívanou platformou byla Škola online, kterou využívalo až 27 % učitelů. Druhým nejvíce využívaným programem byl Google meet a platformy Skype, ZOOM a WhatsApp poměrově využívalo 13 % učitelů. Ovšem platformu, kterou používal úplně každý učitel na základní škole v Kamenici byl MS Teams, který aktivně učitelé využívají dodnes pro odevzdávání prací a zadávání nadcházejících událostí, jako jsou například testy.



## Oddíl druhý

### Jakou formou byly vedeny online hodiny.



Obrázek 5 - Forma vedení online hodin

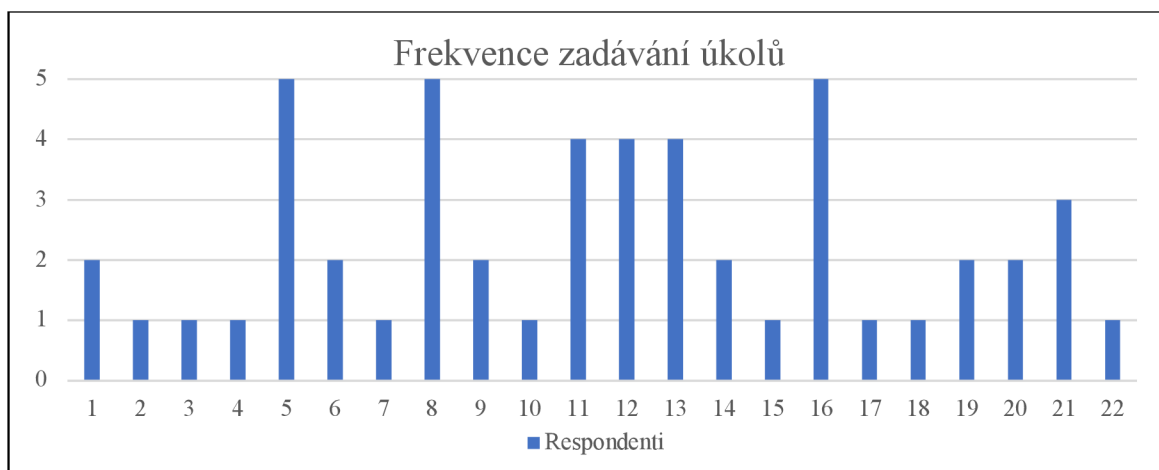
Nadpoloviční většina učitelů využívala během distanční výuky tři způsoby vedení svých online hodin, kterými jsou výklad, samostatná práce a skupinová práce. Nejvíce preferovanými formami byly výklad a samostatná práce. Pod názvem „Jiné“ si lze představit například různé kvízy, pracovní listy, diskusní skupiny, videa anebo také využívání platformy whiteboard. Jiné, než hlavní způsoby vedení byli u každého učitele individuální především podle toho, jaké předměty vyučovali a také podle toho jaký ročník měli na starost.

### Jakým způsobem učitelé řešili neschopnost nebo odmítnutí účasti na online výuce ze strany žáků.

V případě neschopnosti žáka se účastnit na online výuce se vyučující nejdříve snažili zjistit příčinu, proč není žák přítomen na výuce. Většinou tak dělali přes rodiče, pokud žák neměl možnost podat důvod. V takovýchto případech učitelé zasílali vytištěné pracovní listy žákům, buď si je mohli vyzvednout na vrátnici školy nebo v některých případech i učitel dovezl pracovní listy přímo žákovi. V období, kdy byla karanténa rozvolněna a lidé se mohli potkávat v menších skupinkách, dělali učitelé individuální doučování ve škole nebo přímo u nich venku na zahrádkách.

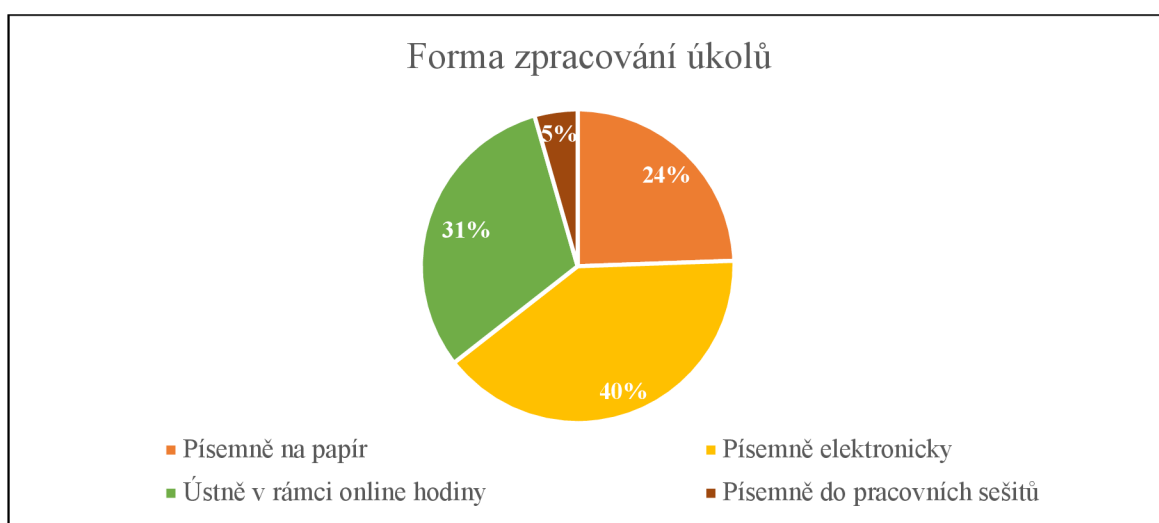
Odmítnutí účasti na hodině bylo řešeno především skrze rodiče, dále pak zapsanou absencí, někteří učitelé žákům zhoršovali prospěch za jejich odmítání se účastnit online výuky a jiní jim zadávali domácí úkoly navíc.

## Frekvence a forma zpracování zadávaných úkolů.



Obrázek 6 - Frekvence zadávání úkolů

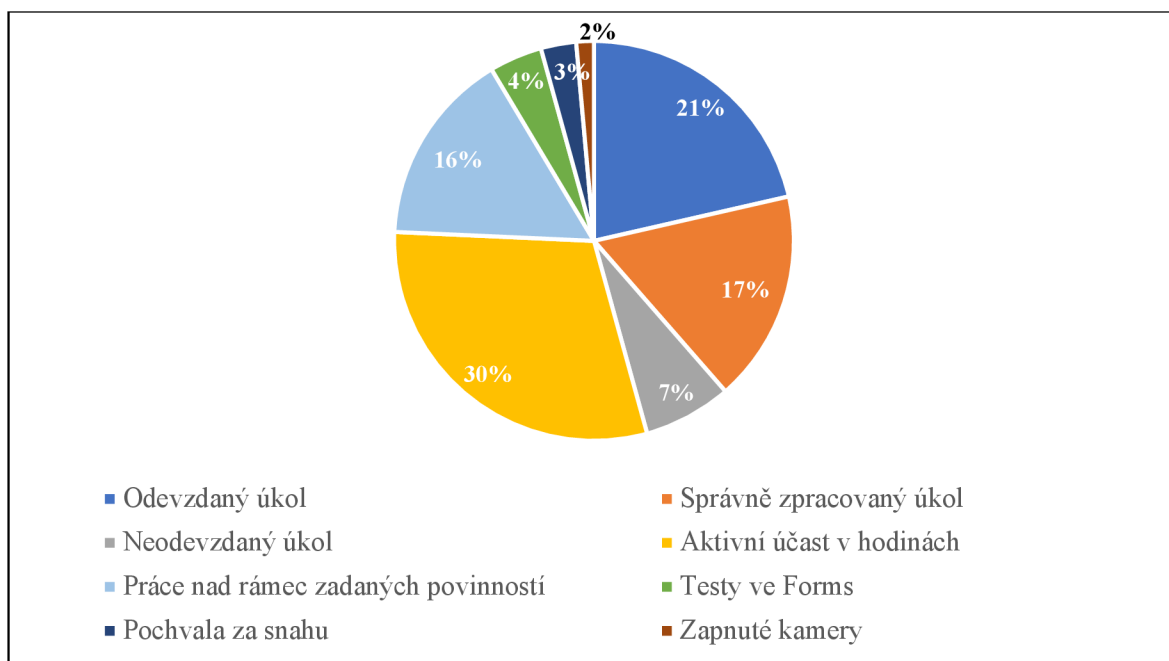
V průměru učitelé zadávali 2 úkoly týdně. Jak je vidět z grafu, téměř 70 % učitelů zadávalo jeden až dva úkoly týdně a zbylých 30 % pak zadávalo úkoly 3 a vícekrát za týden.



Obrázek 7 - Forma zpracování zadávaných úkolů

40 % veškerých úkolů bylo odevzdáváno elektronicky písemnou formou na platformu MS Teams, kde k úkolům měli učitelé okamžitý přístup. V případě písemných úkolů do sešitu žáci splněné úkoly vyfotili a zaslali pro potvrzení svému učiteli. Někteří učitelé využívali možnosti kvízů buď na platformě MS Teams nebo Forms, kde žáci dostali odkaz pro vyplnění kvízu a učitelé tak opět měli výsledky hned po ruce.

### Za co byli žáci hodnoceni.

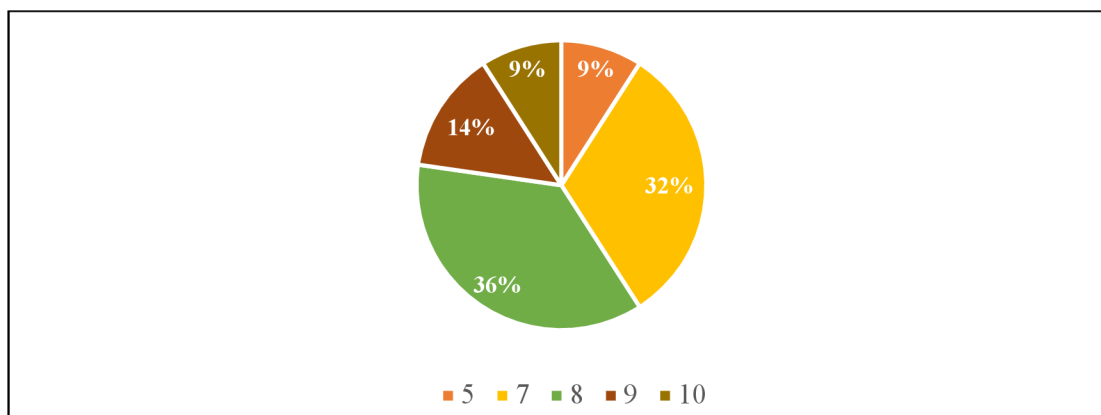


Obrázek 8 - Hodnocení žáků

Učitelé nejvíce hodnotili žáky za aktivní účast v hodinách, dále velká část učitelů hodnotila odevzdané úkoly, avšak o něco méně učitelů hodnotilo i správnost odevzdaných úkolů. Žáci byli také často hodnoceni za práci nad rámec zadaných povinností. Jen pár učitelů pak hodnotilo aktivity jako jsou neodevzdané úkoly, testy ve Forms či dostali jen pochvalu za snahu. Lze z výsledků vypožorovat, že se učitelé řídili Metodickým doporučení pro vzdělávání distančním způsobem od Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy. Hodnotili u žáků především jejich aktivitu a snažili se je maximálně motivovat třeba formou pochvaly.

### Oddíl třetí

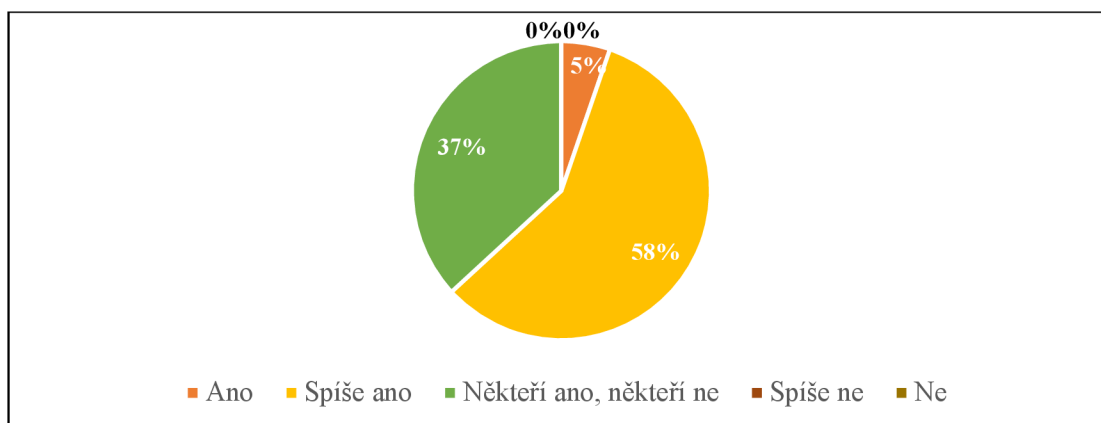
#### Celkové ohodnocení zapojení žáků do výuky z pohledu učitelů.



Obrázek 9 - Ohodnocení zapojení žáků do výuky

Učitelé měli na škále od jedné do deseti zvolit, jak celkově hodnotí úroveň zapojení žáků do online výuky. Na této škále je 1 nejméně a 10 nejvíce. Z grafu je vidět, že učitelé žáky hodnotí spíše kladně, jen v pár případech je hodnocení neutrální a stejně tak je i v několika málo případech až velmi pozitivní. Celkově z grafu vyplývá, že se žáci k online výuce postavili čelem, své povinnosti poctivě plnili a aktivně se podíleli na výuce.

#### Zvládli žáci online výuku z pohledu učitelů.

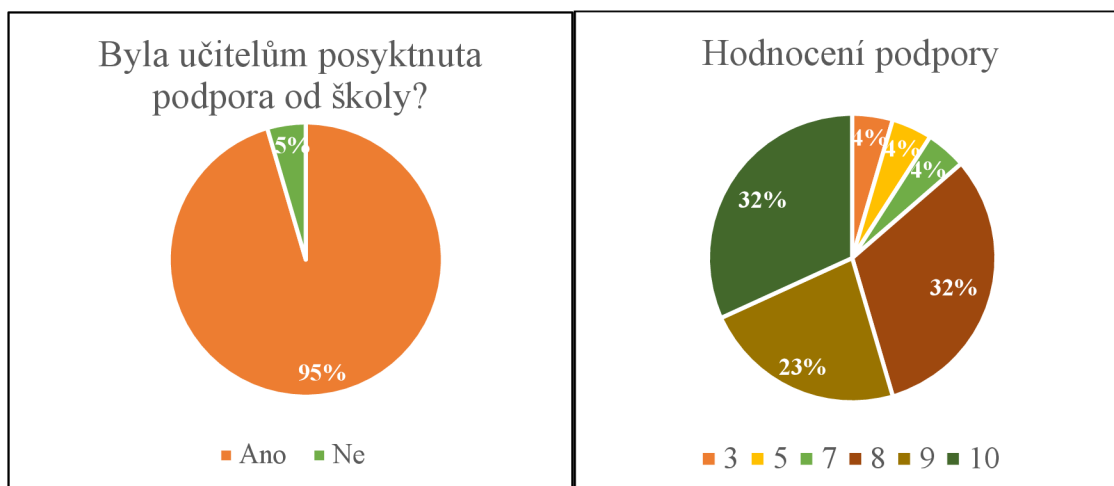


Obrázek 10 - Zvládnutí online výuky žáky

Učitelé byli dotázáni, zda z jejich pohledu žáci zvládli online výuku. Přes 60 % učitelů zodpovědělo, že podle nich žáci výuku zvládli, avšak necelých 40 % odpovědělo, že někteří žáci ano, ale někteří ne. Lze tento výstup porovnat s předešlým, kdy učitelé hodnotili zapojení žáků do výuky. Je zřejmé, že zvládnutí výuky souvisí se zapojením se do výuky. Jelikož až na pár učitelů všichni uvedli, že se žáci aktivně zapojovali do výuky, dá se

očekávat, že výuku jako takovou zvládli. Někteří učitelé také uvedli, že se setkali s opisováním během online výuky, které se poté odrazilo v prezenční výuce.

### Byla poskytnuta učitelům podpora od školy a jak tuto podporu hodnotí.

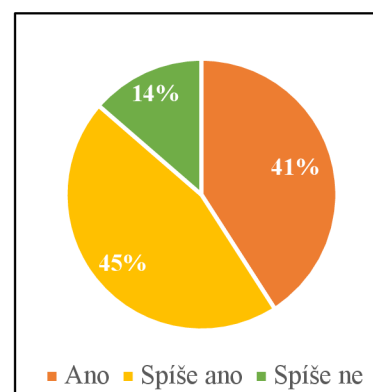


Obrázek 11 - Podpora poskytnuta školou a hodnocení podpory

Učitelé byli dotázáni, zda jim byla školou poskytnuta podpora a jak tuto podporu hodnotí. Celkem 95 % učitelů uvedlo, že jim podpora poskytnuta byla. 85 % z učitelů, kterým byla podpora poskytnuta, ji hodnotí na škále od 1 do 10 (1 – nejméně, 10 – nejvíce) na úrovni 8 a výš, což je velmi kladné ohodnocení. Jen pár výjimek podporu ohodnotilo na úrovni 5 a méně. Tím pádem lze říci, že poskytnutá podpora učitelům od školy byla až nadprůměrná.

### Průběh spolupráce s rodiči a ohodnocení této spolupráce.

Učitelé spolupracovali s rodiči skrze e-mail nebo online konzultace. Většina učitelů poskytovala pravidelné hlášení z výuky o tom, co děti daný týden probíraly, kde mají mezery a co je potřeba s nimi ještě probrat. Ke spolupráci byl využíván i školní systém a v některých případech přímé telefonické spojení. Obecně učitelé spolupráci s rodiči



Obrázek 12 - Spolupráce s rodiči

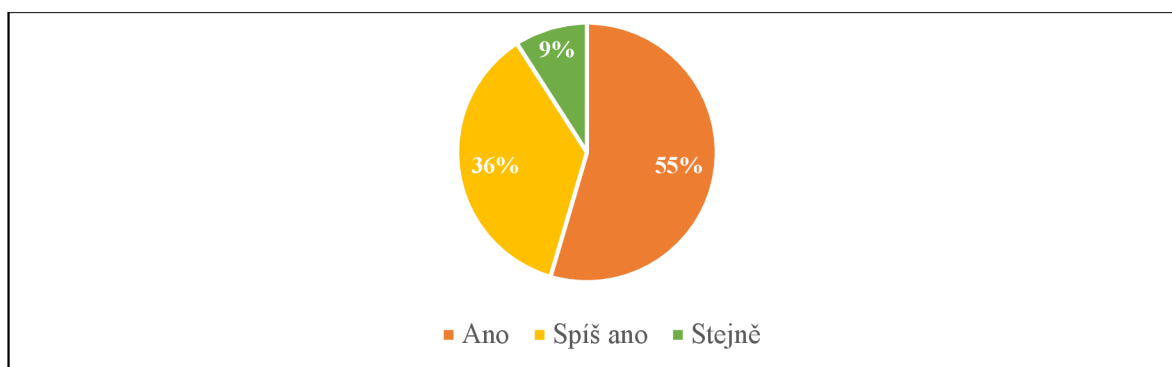
zhodnotili kladně a shodli se na tom, že kdo z rodičů projevoval zájem o výsledky svého dítěte v prezenční výuce, projevoval ho i v distanční a naopak, kdo ho neprojevoval v době před pandemií, neprojevoval ho ani během ní. Vyskytovali se i tací rodiče, kteří se učitelům ozvali jen v případě, že jim nevyhovovala klasifikace práce jejich dětí a namísto hledání chyby u svých potomků, ji hledali u učitelů. Jak i z grafu vyplývá, zpětná vazba od rodičů se k učitelům dostávala zhruba v polovině případů.

## Oddíl čtvrtý

### Jaké problémy učitelé při výuce vnímali.

Při online výuce se vyskytla spousta nejrůznějších problémů. Převažovala neschopnost řádného procvičení učiva, především v matematice, ale také v prvouce, kde si žáci nemohli učivo předvést na praktických příkladech. Dalším velkým problémem bylo, že žáci vyšších ročníků schválně narušovali výuku vypínáním mikrofonů nebo odpojováním se z online hodiny. Žáci se postupem času naučili mezi sebou vše sdílet, což učitelům zkreslovalo celkový výsledek a teprve až po přechodu zpět na prezenční výuku se ukázalo, že mají žáci mezery v již probrané látce. V hodinách cizích jazyků chyběl prostor pro komunikaci, ale jak již bylo zmíněno na začátku, jako největší problém většina učitelů vnímala málo prostoru k procvičení nové látky.

### Byla časová náročnost na přípravu při distanční výuce větší nebo menší a proč.



Obrázek 13 - Byla časová náročnost na přípravu větší

Přes 90 % učitelů odpovědělo, že věnovali přípravě materiálů na online výuku více času než na výuku prezenční. Nejvíce času všem ze začátku pandemie zabralo naučit se s novými programy a s novým online prostředím. Učitelé museli vyhledávat různé materiály, protože učebnice při distanční výuce nešly příliš dobře využít, tak aby se udržela pozornost žáků. S udržení pozornosti úzce souvisí rozmanitost výuky, kdy se učitelé učili s novými aplikacemi, s kvízy a testy. Bylo také těžké reagovat na to, jestli žáci zvládli učivo či ne. Pokud někteří žáci například v matematice úplně nepochopili zrovna probírané učivo, učitel neměl možnost vzít fix nebo křidu a pomocí lehkého náčrtu látku dovysvětlit. Učitelé museli být i předem připraveni na žáky, kteří by v hodině nedávali pozor a vyrušovali. To znamená, že oproti prezenční výuce, kdy by jim zadali samostatnou práci, tak při online výuce museli mít každou pro takovéto případy práci navíc již připravenou.

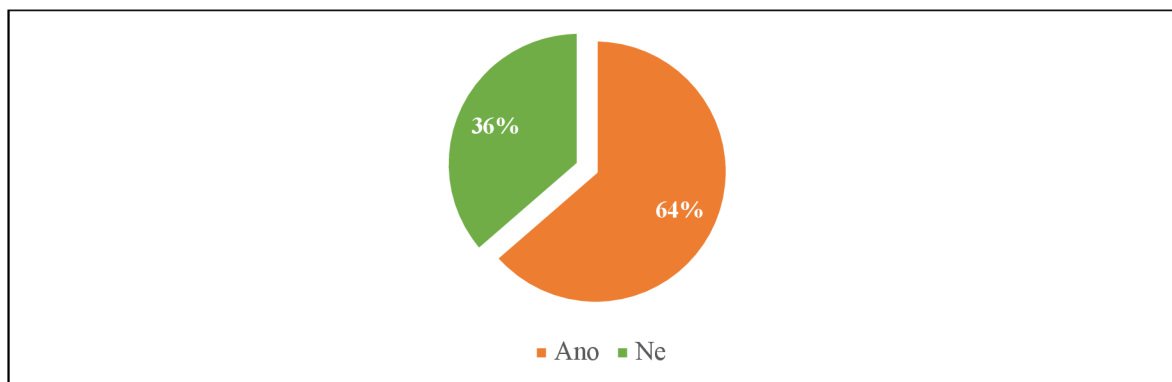
### Jaké viděli učitelé výhody a nevýhody na online výuce.

VÝHODY	NEVÝHODY
Pokrok ve využití technologií	Dlouhá online výuka
Rozmanitost výuky (hry, kvízy atd.)	Nízká kontrola nad žáky
Jediná možnost, jak udržet alespoň nějaké vzdělání	Špatný dopad na soustředěnost a sociální kontakt žáků
Velké množství aktivit	Technické problémy
Méně výukových hodin	Náročnější opravování prací
Žádné dojíždění	Více času u počítačů
Samostatná práce dětí	Minimální vizuální kontakt s dětmi
Utřídění si důležitých a nedůležitých věcí	Opsané úkoly a testy
Volnost v dohodách o čase výuky	Obcházení povinností ze strany žáků
Více času na rodinu	Velká vzdálenost mezi učitelem a žáky
Menší hluk v hodině	Pomalé tempo práce
Kratší čas přímé práce	Nízká soustředěnost
Větší možnost individualizace a samostatnosti	Nerovnoměrné technické vybavení a možnosti připojení žáků
	Vyšší nárok na psychickou podporu žáků a jejich rodin
	Složitější spolupráce s kolegy
	Sloučení školního rozvrhu s rozvrhem rodiny
	Zkreslené výsledky a pokroky žáků

Tabulka 3 - Výhody a nevýhody online výuky z pohledu učitele

Bez velkého údivu učitelé shledávají na online výuce více nevýhod než výhod. Největšími nevýhodami byly především nemožnost okamžité reakce na podněty žáků, technické problémy, málo prostoru k procvičení probírané látky a opsané úkoly a testy, které zkreslovaly výsledky žáků. Na druhou stranu, jako hlavní výhody označili především pokrok ve využití komunikačních a informačních technologií, větší množství výukových aktivit nebo osamostatnění se a individualizace žáků.

## Využili učitelé Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem od Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.



Obrázek 14 - Využití metodického doporučení od MŠMT

Jak již bylo zmíněno v druhém oddílu v části „Za co byli žáci hodnoceni“ se učitelé řídili metodickým doporučením. Celkem 64 % dotázaných učitelů využilo pro distanční výuku Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem od Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, což lze vidět na způsobu hodnocení žáků a vedení online výuky.

### Co pro učitele bylo na celé distanční výuce nejtěžší.

Jednoznačně nejtěžším úkolem pro učitele bylo žáky motivovat a udržet jejich pozornost po celou dobu online výuky. Velká část učitelů musela své rozvrhy skloubit s rozvrhy svých dětí a do toho se ještě postarat o domácnost. Všechny trápila nejistota, učení se novým technologiím za chodu, absence osobního kontaktu s žáky a později hybridní výuka, kdy část žáků vyučovali osobně ve škole v rouškách a část žáků stále online.



### 7.1.2. Dotazník pro žáky

Dotazník pro žáky je tvořen souborem otázek, které mají za cíl zjistit jaká elektronická zařízení měli žáci k dispozici a zda je museli sdílet s někým z rodiny, jak zvládali skloubit své rozvrhy. Dále pak je dotazník zaměřený na způsob výuky z pohledu žáků a závěr dotazníku se věnoval plněním školních povinností a pomoci ze strany rodičů.

Dotazník je rozdělen do tří oddílů. Oddíl první obsahuje následující otázky:

- Na jakých zařízeních žáci v době pandemie pracovali
- Museli s někým z rodiny sdílet zařízení na kterém pracovali
- Povedlo se jim rozvrhy s členy rodiny na jednom zařízení skloubit a jak

Druhý oddíl je zaměřený na průběh výuky, proto byly položeny tyto otázky:

- Dostala se žákům podpora školy v případě technických problémů či nejasností a jak tuto podporu hodnotí
- Jakou formou nejčastěji probíhala výuka
- Jak často dostávali žáci zadané úkoly
- Jakou formou byly zadané úkoly zpracovány

Poslední, tedy třetí oddíl je orientován na podporu rodiny při online výuce:

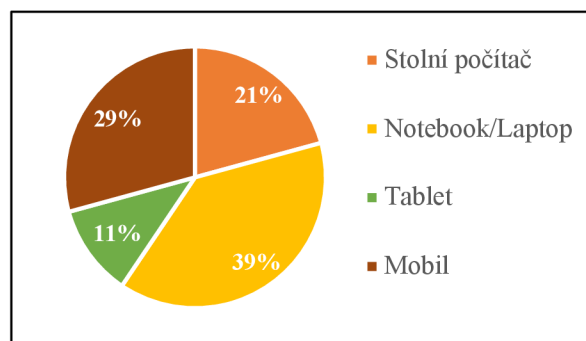
- Pomáhali rodiče svým dětem s výukou
- Pokud ano, jak
- Pokud ne, proč jim nepomáhali
- Co pro žáky bylo na distanční výuce nejtěžší

## Výsledky dotazníku pro žáky

### Oddíl první

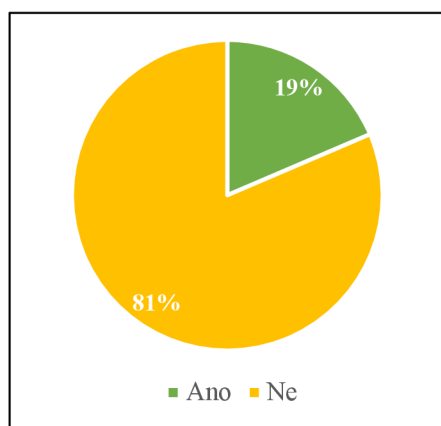
#### Na jakém zařízení žáci pracovali.

Nejvíce žáci pro online výuku využívali notebooky/laptopy společně s mobilními telefony. Méně pak využívali stolní počítače a jen 11 % využívalo pro výuku tablety.



Obrázek 15 - Pracovní zařízení

#### Museli žáci sdílet zařízení, na kterém pracovali, s někým z rodiny a jak se jim podařilo skloubit své rozvrhy.

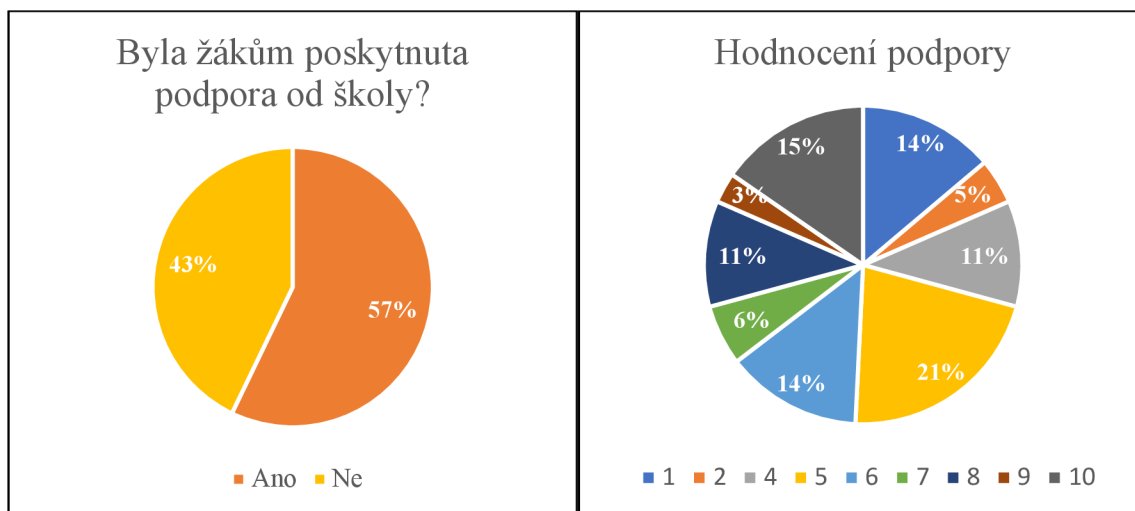


Obrázek 16 - Sdílení pracovního zařízení

Většina žáků, přesněji 81 % nemusela zařízení, na kterém pracovali, s nikým sdílet. Zbýlých 19 % však ano, část z nich uvedla, že si rozvrhy přizpůsobili tak, aby jeden člen mohl využívat zařízení dopoledne a druhý odpoledne. Další část žáků uvedla, že v době, kdy například počítač využíval jejich sourozenec, si vystačili s mobilním telefonem a poté si pozice vyměnili.

## Oddíl druhý

### Byla žákům poskytnuta podpora od školy a jak tuto podporu hodnotí.

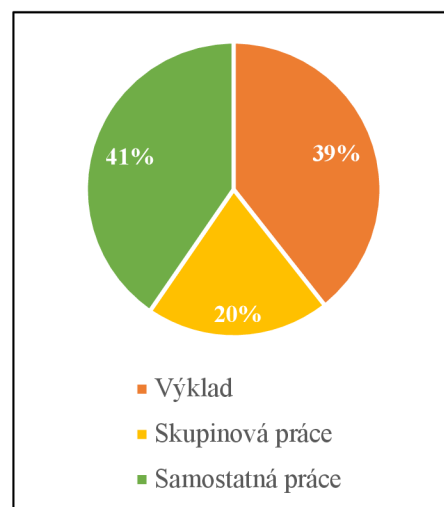


Obrázek 17 - Podpora poskytnuta školou a hodnocení podpory

Celkem 57 % dotázaných žáků uvedlo, že jim byla poskytnuta podpora od školy v případě nejasností či technické pomoci. Avšak celkem 51 % žáků ze všech dotázaných tuto podporu hodnotí na škále od 1 do 10 (1 – nejméně, 10 – nejvíce) body 5 a méně, což je průměrné až podprůměrné hodnocení. Z tohoto výsledku tedy vyplývá, že více jak polovina žáků nebyla s podporou školy spokojena. Zbylých 49 % ohodnotili podporu nejčastěji body 6, tedy lehce nadprůměrně, a body 10, což je velmi kladné ohodnocení. Při zprůměrování kompletního hodnocení podpory byla získána hodnota 5.27, které odpovídá průměrné míře spokojenosti žáků s podporou školy.

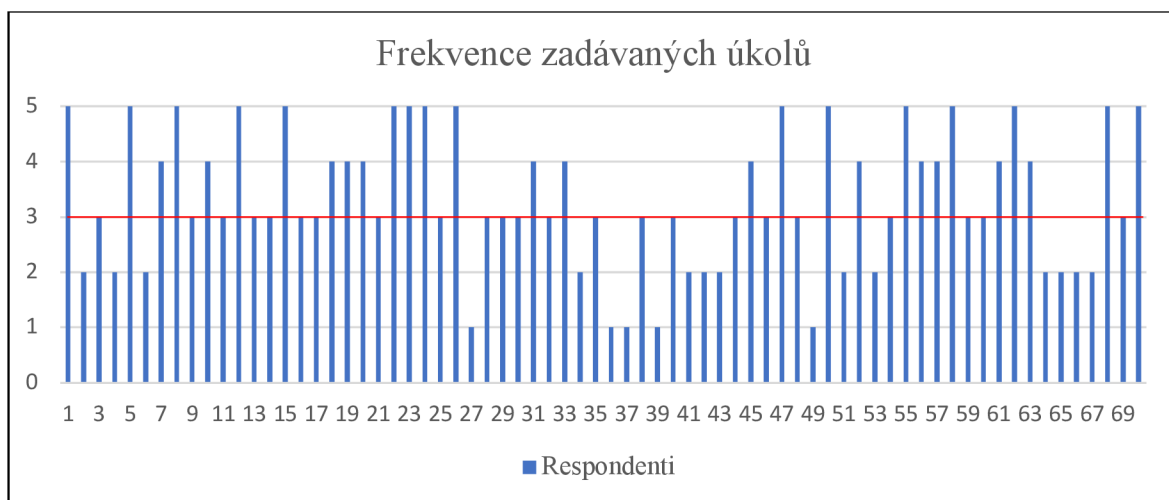
### Jakou formou nejčastěji probíhala výuka.

Odpovědi učitelů a žáků se v této otázce téměř shodují. Nejvíce preferovanými způsoby vedení výuky byl výklad a samostatná práce. Z odpovědí žáků vyplývá, že skupinová práce byla oproti ostatním formám výuky méně obvyklá. Tento výsledek je zajímavý v porovnání s výsledkem dotazníku pro učitele, jelikož v něm skupinová práce hrála spolu s výkladem a samostatnou prací významný podíl na výuce. Oproti výkladu a samostatné práci tak zaostala jen o 1 %, kdežto z odpovědí žáků zaostává zastoupení skupinové práce při výuce až o 20 %.



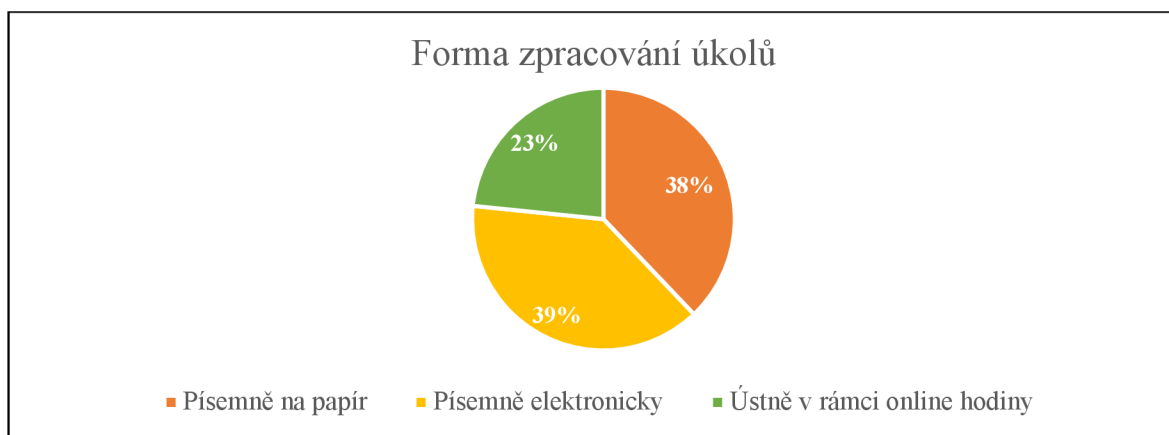
Obrázek 18 - Forma výuky

### Frekvence a forma zpracování zadávaných úkolů.



Obrázek 19 - Frekvence zadávaných úkolů

V průměru žáci dostávali zadané 3 úkoly týdně. Jak je vidět z grafu, celkem 25 % dostávalo jeden až dva úkoly týdně a zbylých 75 % žáků dostávalo zadané úkoly tři a vícekrát týdně. Pokud by byl tento výsledek opět porovnám s výsledky dotazníku pro učitele, je jasné, že většina žáků dostávala tři a více úkolů z důvodu toho, že žáci na 2.stupni nemají pouze jednoho vyučujícího učitele, ale hned několik, a to většinou na každý předmět jiného.

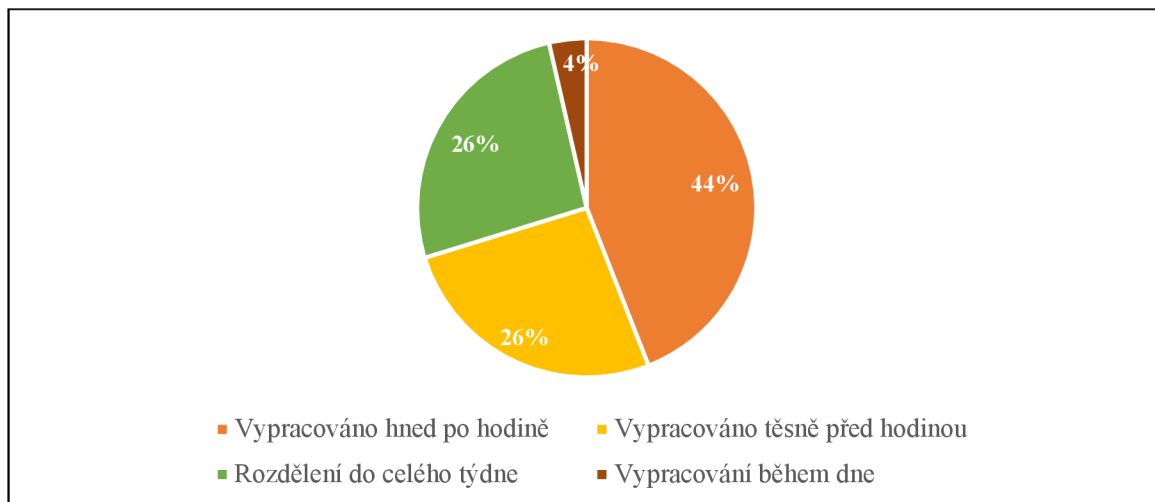


Obrázek 20 - Forma zpracování zadávaných úkolů

S porovnáním s výsledky dotazníku pro učitele je zřejmé, že si jsou velmi podobné. Dle odpovědí učitelů bylo celkem 30 % zadaných úkolů zpracováno písemně na papír, zatímco u žáků 38 %. Ústně v rámci online hodiny z pohledu učitelů 31 % a z pohledu žáků 23 % úkolů. Pokud jde o písemné elektronické zpracování úkolů, tak učitelé uvedli, že 40 % úkolů bylo takto zpracováno a žáci uvedli, že celkem 39 %. Výsledky jsou v rozmezí několika % totožné.

### Oddíl třetí

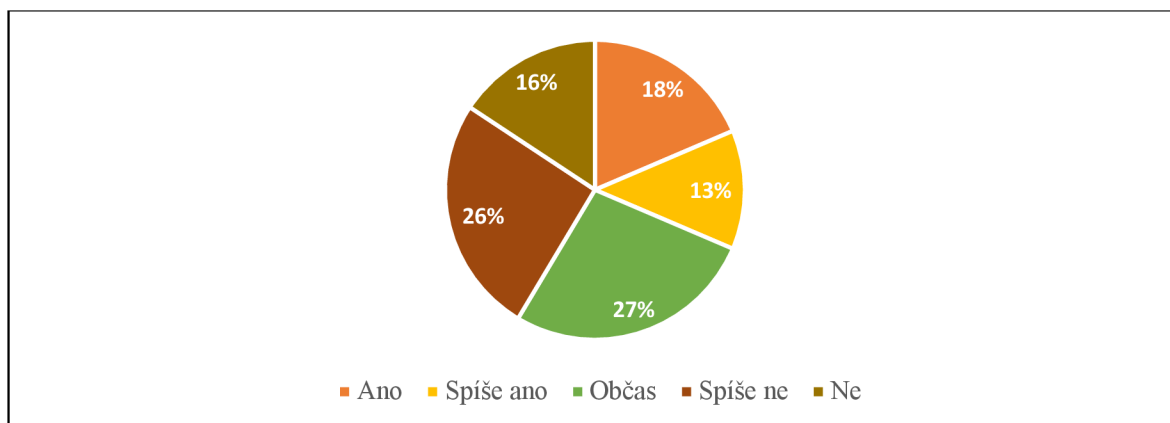
#### Jak měli žáci zorganizované plnění svých povinností.



Obrázek 21 - Organizace studijních povinností

Téměř polovina žáků, přesněji 44 %, plnila své povinnosti během distanční výuky poctivě, tedy hned po hodině, ve které úkol dostali zadaný. Vypracování úkolů těsně před hodinou a jejich rozdělení do celého týdne se podle % pohybuje na stejné úrovni. Lze tedy říct, že žáci byli v plnění svých povinností velmi poctiví, jelikož pouhých 26 % své povinnosti nechávali na poslední chvíli.

#### Pomáhali rodiče dětem s výukou.



Obrázek 22 - Pomoc rodičů při výuce

Nadpoloviční většina respondentů uvedla, že jim rodinní příslušníci s výukou nepomáhali. Pouhých 32 % žáků odpovědělo, že jim rodiče spíše nebo úplně pomáhali. Celkově tak výsledek vypovídá o velké samostatnosti žáků.

### **Jakým způsobem rodiče pomáhali dětem v průběhu online výuky.**

Většina rodičů dětem musela vysvětlit nepochopenou látku. Dále dětem pomáhali s úkoly, s technickou stránkou výuky (přihlašování, připojení k internetu atd.). Někteří rodiče museli dětem pomoci i s ranním vstáváním. Hlavní pomoc se však týkala vysvětlování nové či nepochopené látky.

### **Z jakého důvodu žáci nedostali od rodičů pomoc v průběhu online výuky.**

Velká část žáků uvedla, že pomoc rodičů nepotřebovala, ale mezi odpověďmi byli i žáci, na které rodiče kvůli vlastní práci neměli čas.

### **Co pro žáky bylo na celé distanční výuce nejtěžší.**

Pro žáky bylo nejtěžší pochopení nové látky. Hned po nové látce pro ně bylo těžké zpracovávat velké množství úkolů a stejně tak těžké pro žáky bylo vstávání. Žákům také chyběl kontakt s jejich kamarády, dělala jim problém organizace času a s ní spojené včasné plnění úkolů, udržení pozornosti a technické potíže, které zhoršovaly porozumění nové látce. Pro některé nebylo na online výuce těžké nic, pro jiné zase vše.

### 7.1.3. Dotazník pro rodiče

Dotazník pro rodiče má za cíl zjistit, jak vnímají rodiče žáků základní školy v Kamenici vliv distanční výuky na jejich děti. Otázky jsou zaměřené na pohled rodičů, na to, jaké množství látky se žáci zvládli během online výuky naučit, s jakými se potýkali problémy a jaké jsou jejich zkušenosti se spoluprací s učiteli.

Dotazník je rozdělen do tří oddílů. První oddíl je zaměřený na objem látky, kterou se žáci zvládli naučit:

- Počet dětí studujících během pandemie na ZŠ Kamenice
- Naučili se žáci během online výuky více nebo méně z pohledu rodičů
- Čím bylo množství naučené látky ovlivněno

Druhý oddíl se věnuje zvládání a problému při online výuce:

- Zvládali žáci z pohledu rodičů online výuku
- Byly zaznamenány u žáků během výuky problémy
- Výhody a nevýhody online výuky z pohledu rodičů

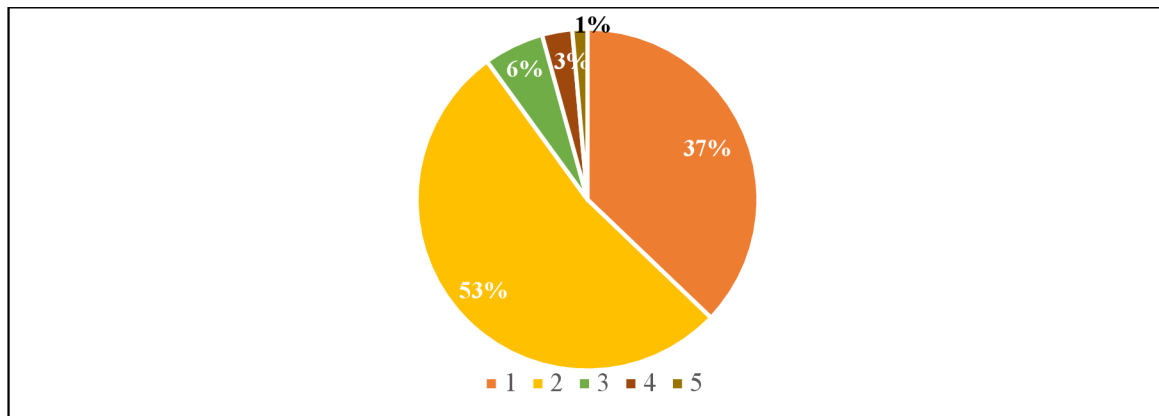
Oddíl třetí se zabývá spoluprací a podporou školy:

- Hodnocení poskytnuté podpory od školy
- Hodnocení spolupráce s učiteli
- Náplň spolupráce s učiteli
- Co pro rodiče bylo na celé distanční výuce nejtěžší

## Výsledky dotazníku pro rodiče

### Oddíl první

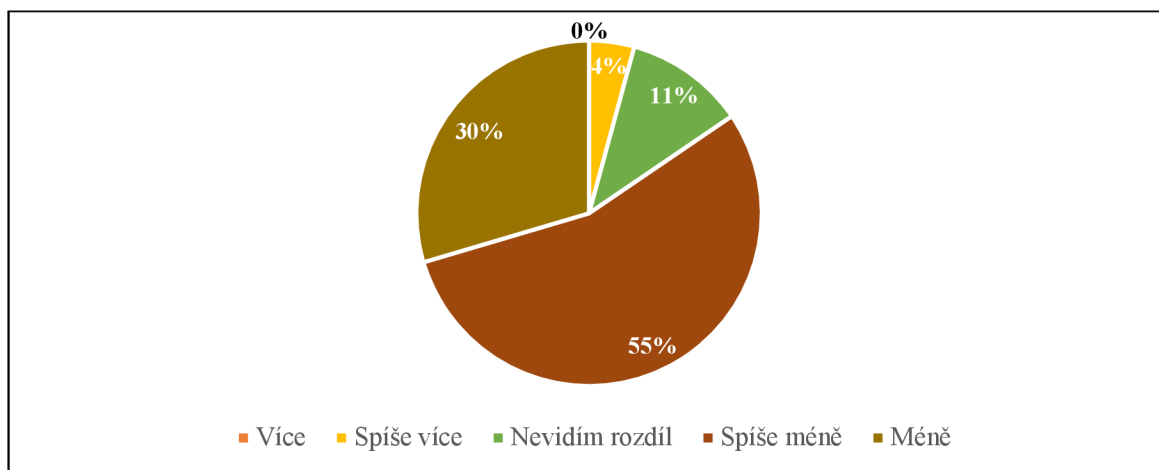
#### Počet dětí studujících během pandemie na ZŠ Kamenice.



Obrázek 23 - Počet studujících dětí na ZŠ Kamenice během pandemie

Přes 50 % rodičů mělo v době pandemie na ZŠ Kamenice dvě studující děti. Jedno studující dítě na této škole mělo téměř 40 % rodičů a ve zbylých 10 % případech rodiče odpověděli, že na základní škole měli 3 a více dětí.

#### Naučili se z pohledu rodičů žáci během online výuky více nebo méně.



Obrázek 24 - Množství naučené látky

Celkem 85 % rodičů odpovědělo, že se podle nich žáci za dobu distanční výuky naučili spíše méně oproti prezenční výuce. 11 % mezi formou výuky a množstvím naučené látky nevidí příliš velký rozdíl. Pouhá 4 % respondentů hodnotí, že se žáci naučili spíše více.



### **Čím bylo množství naučené látky ovlivněno.**

Z průzkumu vyplývá, že množství naučené látky bylo ovlivněno především nepozorností žáků. Žáci měli kolem sebe spousty faktorů, které je rozptylovaly a nedokázali kvůli nim udržet po celý den svou pozornost. Velká část žáků dle odpovědi jejich rodičů místo online výuky například hrála hry nebo jinými způsoby trávil čas na internetu. Jelikož škola nezařadila povinné zapnutí kamer v hodinách, ztráceli tak učitelé nad žáky kontrolu a někteří se po připojení věnovali jiným zájmům.

Žáci měli oproti prezenční výuce poloviční objem výukových hodin. Chyběl tak čas a prostor na potřebné procvičování a dotazy. Z důvodu zkrácení výuky byli žáci zahlcováni pracovními listy a úkoly, se kterými jim často museli pomáhat rodiče.

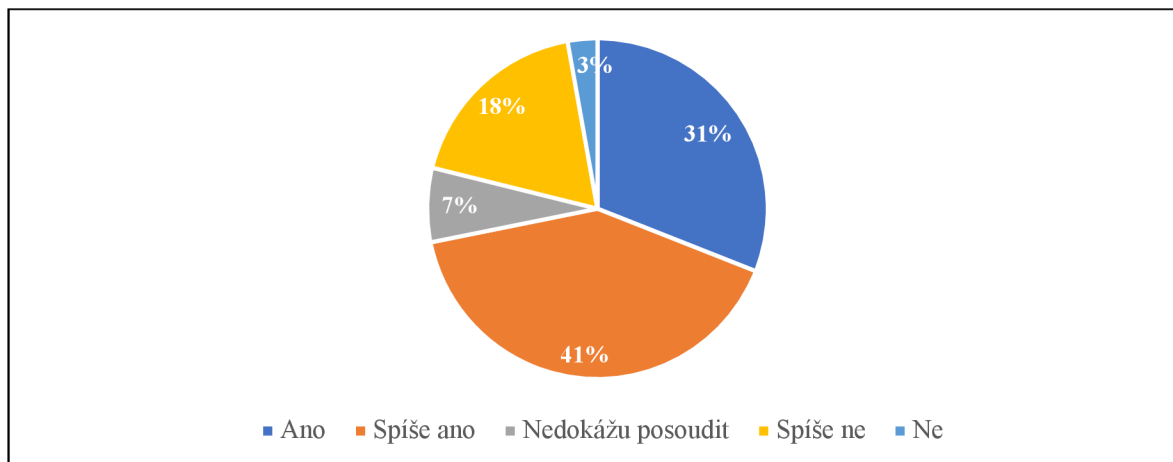
V počátku pandemie, a tedy i distanční výuky, nebyla ihned zavedena online výuka, to znamená, že žáky vyučovali rodiče individuálně. Postupně se zavedením online hodin se jak učitelé, žáci, tak i rodiče museli naučit s novými programy, což značně také zpomalilo chod výuky. Rodiče vnímali například i nízkou motivaci žáků ze stran učitelů.

Výuku často narušovalo nekvalitní připojení u učitelů, ale i někteří žáci se potýkali s technickými problémy. Během distanční výuky byly velmi sníženy nároky na žáky, kdy například stačilo jen, aby se aktivně účastnili hodiny a učitel je za to ohodnotil.

Kvůli všem výše zmíněným faktorům se žáci v průběhu online výuky naučili méně než při výuce prezenční.

## Oddíl druhý

### Zvládali žáci z pohledu rodičů online výuku.



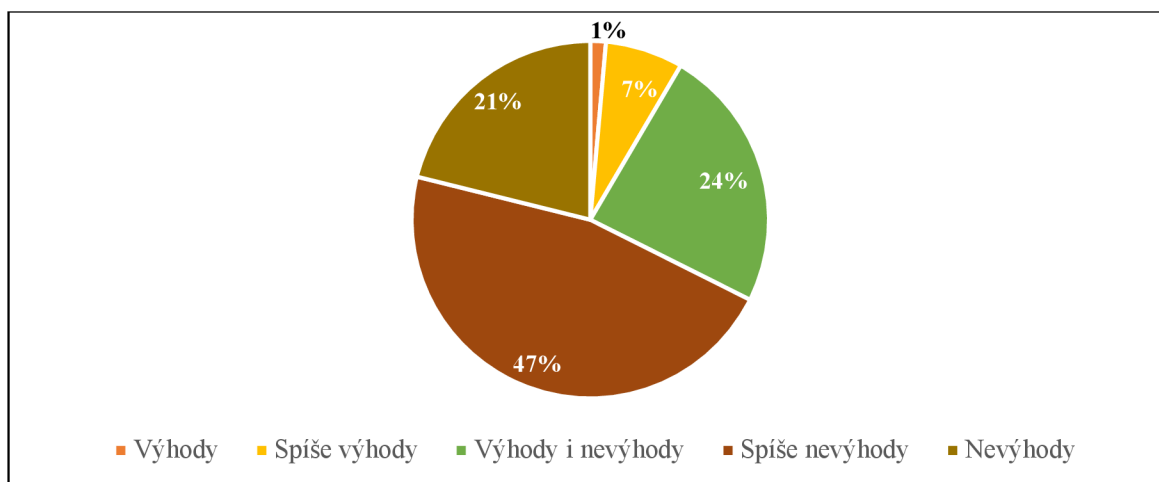
Obrázek 25 - Zvládnutí online výuky žáky z pohledu rodičů

Navzdory odpovědím v prvním oddíle uvedlo přes 70 % rodičů, že z jejich pohledu žáci online výuku zvládali. 7 % rodičů nedokázalo situaci posoudit a zbylých 21 % si myslí, že žáci online výuku nezvládali. Z odpovědí v předchozí otázce, by bylo vhodné očekávat, že výsledky budou opačné a to tak, že by převažoval názor, že žáci online výuku nezvládali.

### Byly zaznamenány u žáků během výuky problémy.

U žáků bylo zaznamenáno několik různých problémů. Pokud vynecháme problém udržení pozornosti, vyvstávají tu hned další spojené se studiem. Někteří žáci se v online hodinách nedokázali prosadit tolik, jako při běžné výuce, vedlo to tedy ke zhoršení studijních výsledků. Velká část žáků skrze distanční výuku začala trpět stresem, během odloučení od spolužáků je provázela frustrace. Jsou i případy žáků, kteří museli začít navštěvovat odbornou pomoc. Vlivem izolace se žáci i méně hýbali a začali přibývat na váze. Ztratili sociální citění a s kamarády komunikují dodnes především skrze sociální sítě. Co se týče studia, žáci mají stále velké mezery, které neustále dohánějí.

### Výhody a nevýhody online výuky z pohledu rodičů.



Obrázek 26 - Výhody a nevýhody online výuky z pohledu rodičů

Z grafu je zřejmé, že téměř 70 % rodičů shledává na online výuce spíše nevýhody. Pro 24 % rodičů má online výuka jak své výhody, tak i nevýhody. Pouhých 8 % rodičů na ní vidí spíše výhody.

VÝHODY	NEVÝHODY
V případě nemoci možnost účasti na výuce	Absence sociálního kontaktu
Není přerušena výuka	Méně zodpovědnosti → lenost
Naučení se samostatnosti u žáků	Vysvětlování nepochopené látky rodiči
Různorodost výuky	Laxní přístup žáků
Pohodlné prostředí	Vysoké nároky na technické vybavení
Více volného času	Dopad na psychické a fyzické zdraví
Naučení se práce s IT technologiemi	Méně probraného učiva
Více spánku	Absence kontaktu s učitelem
Vlastní organizace výuky	Horší pochopení těžší látky
Dostupnost odkudkoliv	Problém s uvolněním se z práce
Možnost prosazování vlastních názorů	Nepožadované zapnuté kamery ze strany školy
Šetření času při nedojíždění do školy	Málo procvičované učivo
	Obecně více práce pro rodiče

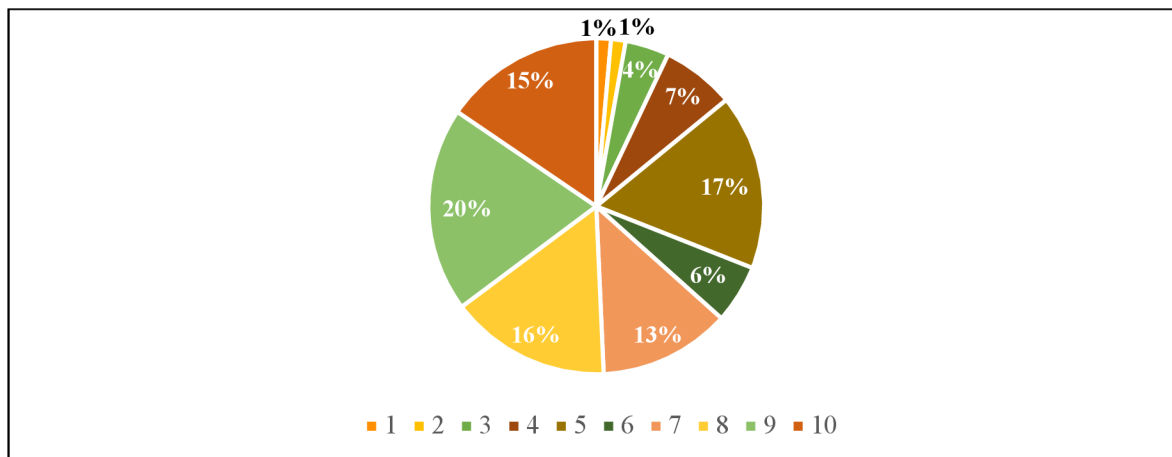
Tabulka 4 - Výhody a nevýhody online výuky z pohledu rodičů

Rodiče na online výuce jednoznačně shledávají více nevýhody nežli výhody. Mezi hlavní nevýhody zařadili především laxní přístup žáků, což znamená, že se žáci v hodinách nevěnovali výuce, ale činnostem okolo, začali být línější po fyzické i studijní stránce a často narušovali průběh výuky. Velkou nevýhodou byl nízký sociální kontakt, jak s přáteli, tak i přímý kontakt s učitelem. Rodiče museli často zastávat učitele, nejdříve z počátku distanční výuky a poté i v průběhu, kdy kvůli zkrácené vyučovací době žáci neměli dostatek prostoru na procvičení učiva a bylo pak na rodičích s nimi neprobranou látku dohánět.

Výhodou bylo jednoznačně osamostatnění se žáků a možnost se účastnit výuky i v případě nemoci. Do výuky se začaly zapojovat nejrůznější metody a platformy, které hodinu zpestřily a alespoň na chvíli dokázaly udržet pozornost žáků. Žáci se více naučili organizovat svůj čas a dále se naučili více pracovat s informačními a komunikačními technologiemi. Žáci i rodiče díky distanční výuce ušetřili čas, který by věnovali cestě do a ze školy. Vzniklo zde více volného času a díky tomu, že žáci nevystupovali osobně před celou třídou, ale právě skrze online platformy, se přestali bát prosazovat své vlastní názory.

### Oddíl třetí

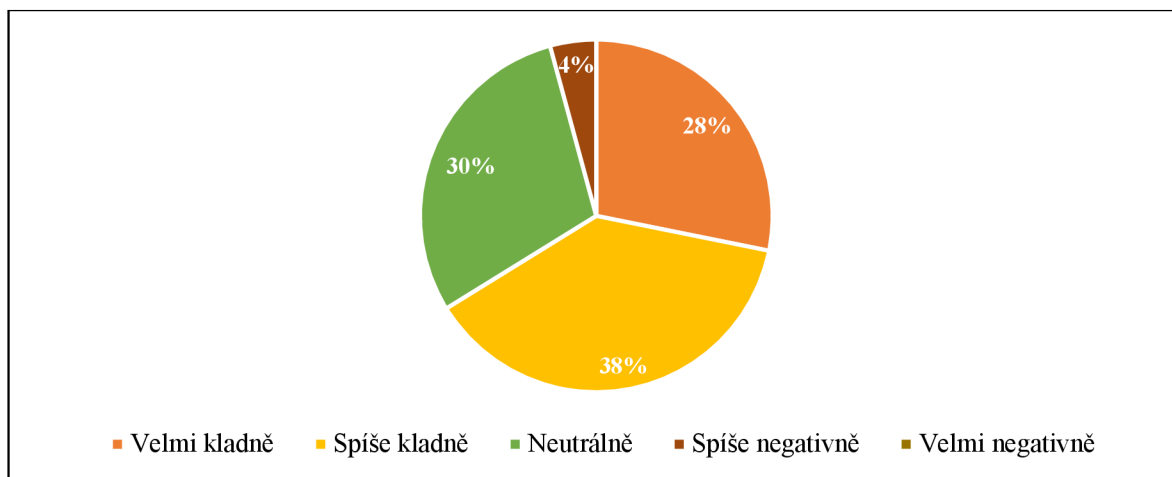
#### Hodnocení poskytnuté podpory od školy



Obrázek 27 - Hodnocení podpory poskytnuté školou

Rodiče zhodnotili podporu školy škále od 1 do 10 (1 – nejméně, 10 – nejvíce). Kolem 35 % odpovědí je na bodové škále 5 a méně a zbylých 65 % uvedlo, že jim škola poskytla až nadprůměrnou podporu, jelikož z uvedených 65 % celkem 51 % dalo bodové ohodnocení 8 a více. Dá se tedy z výsledků říct, že i přes několik nespokojených rodičů, škola poskytla velmi nadprůměrnou podporu, jelikož bodový průměr vychází na 7,1.

#### Hodnocení a průběh spolupráce s učiteli



Obrázek 28 - Hodnocení spolupráce s učiteli

Téměř všichni rodiče hodnotí spolupráci kladně či neutrálně. Pouhá 4 % rodičů hodnotí spolupráci s učiteli spíše negativně.

Učitelé poskytovali rodičům týdenní učební plány prostřednictvím mailu, online konzultační hodiny a individuální pomoc při procvičování. Rodiče uvádějí, že především učitelé na 1. stupni byli vstřícní a snažili se rodičům co nejvíce ulehčit práci. Co se týče učitelů 2. stupně, rodiče se shodují, že vstřícný postoj měl jen některý učitel. Velmi často ani rodiče spolupráci nevyžadovali, jelikož vyhodnotili, že jejich děti vše zvládají samy a s případnými nejasnostmi ohledně výuky se žáci obraceli na učitele.

Jediné negativum spočívalo v nesjednoceném vnitřním systému, kdy každý učitel využíval pro odevzdávání úkolů jinou platformu, což se v průběhu pandemie sjednotilo.

### **Co pro rodiče bylo na celé distanční výuce nejtěžší.**

Jednoznačně bylo pro rodiče nejtěžší zastupovat roli učitele, kdy velká část musela večer po práci ještě pomáhat žákům s učením. Bylo pro ně těžké skloubit svoji práci s online výukou žáků, motivovat sebe i žáky k práci a nastavit nějaký denní režim. Některým rodičům v důsledku využívání více výukových platforem dělalo problém dohledat potřebné podklady k výuce. Stejně jako pro žáky, tak i pro rodiče bylo náročné být bez sociálního kontaktu. Dále bylo pro rodiče náročné vidět své děti v psychické nepohodě z izolace. Domácí práce, jako například vaření, jim bylo přítěží v kombinaci s doučováním dětí a vlastním home officem.

## 7.2. Osobní účast na výuce

Během měsíce února 2023 byl uskutečněn výzkum průběhu výuky po pandemii COVID-19. Výzkum byl proveden na 2. stupni základní školy Kamenice a účastnily se ho třídy 6. – 9. ročníku vždy v rámci 2–3 výukových hodin. Cílem bylo zjistit, jaký měla pandemie vliv na budoucí výuku. Proto byl sledován způsob vedení výuky, prostředky k ní využívané, způsob hodnocení žáků, zapojení žáků do výuky a metody, jakými učitel udržoval pozornost.

Učitelé si do prezenční výuky přenesli platformu MS Teams, kterou aktivně využívají pro vkládání materiálů, odevzdávání úkolů či pro upozornění na nadcházející test, kde žákům sdělí, co test bude obsahovat. Velkou výhodou je tato platforma pro nemocné nebo z jiných důvodů nepřítomné žáky, kteří nemusí čekat na půjčení sešitů od spolužáků, aby si mohli chybějící učivo doplnit, ale mají ho ihned k dispozici. Velká část učitelů přijala jako součást výuky aplikaci Kahoot! která je efektivní jak pro procvičení starého učiva, tak i pro procvičení nového učiva. Někteří učitelé si nastavili v rámci svých hodin formu odměn, které jsou dostupné pro každého z žáků a žáci jsou tak více motivováni se zapojit do výuky s vidinou kladného klasifikačního ohodnocení.

Oblíbenou formou výuky se stala edukační videa, která doprovázela především předměty jako jsou dějepis, zeměpis nebo také přírodopis. Pro žáky je to dobrým zpestřením výuky a děláním si poznámek z videí a následnou diskuzí na dané téma si žáci látku lépe zapamatují.

V každém ročníku byly právě díky aplikaci Kahoot! zapojeny komunikační technologie. Žáci mohli využít své mobilní telefony nebo školou vypůjčené tablety k účasti na kvízu. Mobilní telefony mohli využívat například i při skupinových pracích, kdy přímo v hodině měli možnost upravit své projekty online.

V hodinách fungovala aktivní spolupráce mezi žáky, kdy jim byl zadán úkol do skupin. Žáci se zapojovali do diskuzí jak mezi sebou, tak i s učiteli. V průběhu roku jsou žákům zadávány projekty, které slouží jako doplnění běžného výkladu a umožňují zlepšit samostatnou práci a vyjadřovací schopnosti žáků.

Téměř ve všech navštívených hodinách si učitelé dokázali po celých 45 minut výuky udržet pozornost všech žáků. Hodiny vedli kreativně a interaktivně. Ovšem zde byla i výjimka, kdy se učiteli nepodařilo vést hodinu dostatečně zajímavou formou pro udržení pozornosti žáků. Žáci si proto z hodiny odnesli minimum sdělených informací.

I přes fakt, že se učitelé shodují na tom, že stále vnímají dopady pandemie na žácích, podařilo se jim vrátit do prezenční výuky a přinesli si s sebou velký technický pokrok a také rozšířené možnosti, jak vést výuku takovou formou, aby zaujali co největší množství žáků. Základní škola Kamenice je velmi dobře vybavená informačními a komunikačními technologiemi, bez problému komunikuje se všemi žáky a jejich rodiči a s učiteli navzájem. Technické zázemí školy je také velice dobré a využívání mobilních zařízení pro vzdělávací účely je správný krok kupředu, jelikož elektronická zařízení jsou součástí každodenního života každého v civilizované společnosti, proto by školy měly děti učit, jak s nimi správně zacházet a k čemu všemu je lze využít.



## 8 Závěr

Již přes rok je Česká republika oprostěna od většiny protiepidemiologických opatření a však i přes fakt, že je to už 3 roky od prvního nakaženého virem COVID-19, mají učitelé, rodiče i žáci v živé paměti průběh distanční výuky. Velkou výhodou dělání dotazníkového šetření na toto téma je, že díky časovému odstupu nejsou odpovědi respondentů ve velké míře emočně zabarvené a aktéři se snažili tak na celou situaci podívat objektivně.

Všechny tři skupiny se shodují na tom, že na online výuce bylo více negativ než pozitiv. Negativa to byla především pro žáky, jelikož dodnes musejí dohánět neprobrané učivo, které kvůli zkrácené výuce nebylo možné stíhat probrat. Zvýšila se u nich závislost na elektronických zařízeních, zvýšil se nezájem o pohybové aktivity a kvůli odloučení od spolužáků ztratili potřebu s nimi být v osobním kontaktu, místo něj si ho nahrazují komunikací přes sociální sítě.

Rodiče i učitelé se shodují na tom, že pro ně bylo nejnáročnější motivovat žáky a udržet jejich pozornost při hodinách. Zároveň pro rodiče nebylo snadné zastupovat roli učitele v kombinaci s vlastní prací.

Velkou přítěží bylo zvládnout ze začátku pandemie práci s novými technologiemi, což značně zpomalovalo výuku a někteří žáci toho využívali pro záměrné narušování výuky. Postupem času se však aktéři naučili se vším pracovat, sjednotil se informační systém a hlavním problémem zůstávalo jen udržení pozornosti dětí.

I přes veškerá negativa se všechny skupiny shodly i na některých pozitivěch. Nejčastěji zmiňovaným je osamostatnění se žáků. Dalším pozitivem je vnímáno zvládnutí práce s informačními a komunikačními technologiemi. Žáci se více naučili organizovat si školní povinnosti, jelikož v době online výuky byli zahlcováni úkoly a nejrůznějšími projekty pro doplnění učiva. Do výuky bylo zařazeno velké množství aktivit, které narušily stereotypnost hodin a bylo pak snazší udržet pozornost žáků.

Celkově se učitelé, žáci i rodiče shodují, že společně distanční výuku zvládli. S podporou školy, se spoluprací učitelů a rodičů, rodičů a žáků a žáků a učitelů dohromady. Vzájemně si mezi sebou pomáhali, podporovali se a vycházeli si vstříc.

Distanční výuka přinesla na základní školu Kamenice spousty inovací. Začaly se pro výuku využívat více technologie, hodiny jsou obohaceny různými metodami výkladu, vrátila se zpět škola hrou a škola plošně využívá online platformy, které jsou dostupné všem žákům, rodičům i učitelům.

Učitelé přiměřeně zapojují do výuky elektronická zařízení pro doplnění či zpestření hodiny. Ve třídách je uplatňován individuální přístup, prezentace jsou prokládány edukačními videi a funguje aktivní diskuze mezi žákem a učitelem. Žáci mají v hodinách prostor pro vyslovení vlastního názoru nebo sdělení nesouhlasu.

Jelikož je práce dělaná na jedné základní škole a dotazníkové šetření bylo zaměřeno jen na žáky 2. stupně, nedá se hovořit o statisticky významném dotazníku. Ovšem na toto téma je již spousta prací a je otázkou, zda by výsledky v případě, že by bylo dotázáno více škol, byly stejné či se lišily.

Distanční výuka je téma, které se s koncem pandemie nepřestalo řešit. Je to forma výuky dostupná odkudkoliv komukoliv, a z toho vyplývá otázka, je distanční výuka výukou budoucnosti?

## 9 Seznam použitých informačních zdrojů

- (1) JANÍK, T., SLAVÍK, J., MUŽÍK, V., TRNA, J., JANKO, T., LOKAJÍČKOVÁ, V., MINAŘÍKOVÁ, E., LUKAVSKÝ, J., SLIACKY, J., ŠALAMOUNOVÁ, Z., ŠEBESTOVÁ, S., VONDROVÁ, N., ZLATNÍČEK, P. 2013. Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky. 1. dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 434 s. Syntézy výzkumu vzdělávání, Svazek 1. ISBN 978-80-210-6349-5.
- (2) KOPÁČ, J. Dějiny české školy a pedagogiky v letech 1867–1914. Brno: Univerzita J.E. Purkyně v Brně, 1968. 131 s.
- (3) MAŇÁK, J., ŠVEC., V. 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80–7315-039-5.
- (4) *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. Finální vydání. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020.
- (5) PETTY, G. 1996. *Moderní vyučování: [praktická příručka]*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-070-7.
- (6) PETTY, G. 2013. *Moderní vyučování*. 6. vyd. Přeložil FOLTÝN, J. Praha: Portál. 562 s. ISBN 978-80-262-0367-4.
- (7) PRŮCHA, J. 1997. *Moderní pedagogika*. Praha:Portál. 496 s. ISBN 80-7178-170-3
- (8) SKALKOVÁ, J. 2004. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. 158 s. ISBN 80-7315-060-3.
- (9) SOMR, M. 1987. *Dějiny školství a pedagogiky*. Učebnice pro vysoké školy. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 359 s.
- (10) STARÝ, K., LAUFKOVÁ, V. a kol. 2016. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál. 174 s. ISBN 978-80-262-1001-6.
- (11) SVOBODA, D. 2021. *Zkušenosti žáků a učitelů základních škol s distanční výukou*. Hradec Králové. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.
- (12) ŠIMSOVÁ, H. 2021. *Distanční výuka a změny ve výchově a vzdělávání na vybrané základní škole v době pandemie*. Praha. Bakalářská práce. Univerzita Karlova. Vedoucí práce Mgr. Magdalena Richterová.

- (13) VAŠÍČEK, V. 2012. *Historie školství od zavedení povinné školní docházky* [online]. Olomouc. [cit. 2024-03-15]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/74mval/>. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta.
- (14) Vzdělávací systém České republiky. *European commission* [online]. Brusel: European Education and Culture Executive Agency Avenue du Bourget 1, 2022, 28 July 2022 [cit. 2022-10-24]. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czech-republic/ceska-republika>
- (15) *Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. In.: 190/2004. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#Top>

## **10 Seznam tabulek**

Tabulka 1 - Výhody a nevýhody prezenční výuky .....	17
Tabulka 2 - Výhody a nevýhody distanční výuky .....	22
Tabulka 3 - Výhody a nevýhody online výuky z pohledu učitele .....	35
Tabulka 4 - Výhody a nevýhody online výuky z pohledu rodičů.....	47