

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra pedagogiky



**Česká zemědělská
univerzita v Praze**

Názory pedagogů středních škol na vybrané problémy

Bakalářská práce

Autor: Petra Křížková

Vedoucí práce: Ing. Kateřina Tomšíková

2022

Zadávací list

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

Názory pedagogů středních škol na vybrané problémy

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V dne

.....

(podpis autora práce)

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych na tomto místě poděkovala své vedoucí bakalářské práce Ing. Kateřině Tomšíkové za její pomoc, rady a doporučení, které mi poskytla.

Abstrakt

Bakalářská práce na téma „Názory pedagogů středních škol na vybrané problémy“ se zabývala aktuálními problémy ve školství. Cílem práce bylo získání názorů pedagogů na základě individuálních rozhovorů a navržení vlastních doporučení, která by mohla vést ke zlepšení konkrétních situací. Teoretická část práce byla zaměřena na definování základních pojmů. Jednotlivé části se věnovaly školství v České republice, vzdělávací soustavě, dále problematice změn financování středních škol, optimalizaci sítě středních škol, e-learningu, evaluaci ve školství, poradenství na školách a distanční výuce v době epidemie viru COVID-19. V praktické části byl pro získání informací použit kvalitativní výzkum formou individuálních polostrukturovaných rozhovorů s devíti respondenty, kteří působí na příbramských středních školách. Získané odpovědi byly zaznamenány na diktafon, kódovány způsobem vyhledávání opakujících se znaků v textech a vyhodnoceny metodou komparace. Na závěr bakalářské práce jsou uvedena konkrétní doporučení, která by měla snížit dopady změn v současném pedagogickém procesu, a shrnutí celého výzkumu. Výsledky šetření mohou být použity při dalších výzkumech.

Klíčová slova

vzdělávání, střední školy, názory pedagogů

Abstract

The bachelor's thesis on the topic „Opinions of secondary school teachers on selected issues“ dealt with current issues in education. The aim of the work was to obtain the opinions of teachers on the basis of individual interviews and to propose their own recommendations, which would lead to the improvement of specific situations. The theoretical part of the work was focused on defining the basic concepts. The individual sections dealt with education in the Czech Republic, the education system, as well as the issue of changing the financing of secondary schools, optimizing the secondary school network, e-learning, evaluation in education, school counseling and distance learning during the COVID-19 epidemic. In the practical part, qualitative research was used to obtain information in the form of individual semi-structured interviews with nine respondents who work at Příbram secondary schools. The obtained answers were recorded on a dictaphone, coded by the method of searching for repetitive characters in the texts and evaluated by the method of comparison. At the end of the bachelor thesis are given specific recommendations that should reduce the impact of changes in the current pedagogical process, and a summary of the entire research. The results of the survey can be used in further research.

Keywords

education, secondary schools, opinions of teachers

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ VÝCHODISKA	
1 Cíl a metodika	10
2 Vzdělávání	11
2.1 Typy vzdělávání	11
2.2 Formy vzdělávání	11
2.2.1 Distanční vzdělávání a jeho efektivnost	12
2.2.2 E-learning	13
2.3 Vybrané aspekty vzdělávání	15
2.3.1 Klima školy	15
2.3.2 Evaluace školy	16
2.3.3 Poradenství na školách	17
3 Školství v České republice	19
3.1 Vzdělávací soustava	19
3.2 Formy středoškolského vzdělávání dle délky a způsobu ukončení	20
3.3 Specifika středního odborného vzdělávání	21
4 Aktuální problémy současného školství	23
4.1 Reforma financování regionálního školství	23
4.2 Optimalizace sítě středních škol	25
4.3 COVID-19	26
PRAKTICKÁ ČÁST	
5 Vlastní šetření	28
5.1 Charakteristika regionu	28
5.2 Charakteristika vybraných škol	28
5.2.1 Střední průmyslová škola a Vyšší odborná škola Příbram	28

5.2.2	Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická Příbram	
	29	
5.2.3	Gymnázium Příbram	29
5.2.4	Gymnázium pod Svatou Horou Příbram	29
5.2.5	Sloučení gymnázií v rámci optimalizace sítě středních škol	30
5.3	Individuální rozhovory	30
5.3.1	Vlastní šetření	31
5.4	Komparace a zhodnocení výsledků individuálních rozhovorů	41
6	Vlastní doporučení	43
	ZÁVĚR	45
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	46
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ.....	50
	SEZNAM PŘÍLOH.....	51

ÚVOD

V současné době prochází školství značnými změnami v souvislosti s epidemií viru SARS-CoV-2. Hlavními tématy, souvisejícími s tímto problematickým obdobím, se zabývá tato bakalářská práce. Individuální rozhovory s vybranými pedagogy se týkaly uzavírání škol a školských zařízení, distanční či hybridní výuka, přístup žáků i samotných pedagogů, změny ve financování středních škol, optimalizace sítí středních škol.

Důvodem pro výběr tématu své bakalářské práce je možnost poukázat na problémy, se kterými se současní pedagogové musí vyrovnávat. Stále měnící se podmínky způsobené pandemií onemocněním COVID-19 značně ovlivňují kvalitu výuky. Zviditelnění reálných situací, které nastaly na středních školách, a získání konkrétních pohledů pedagogů na tyto události bylo cílem této práce.

Teoretická část bakalářské práce se věnuje vymezení hlavních pojmů týkajících se středoškolského vzdělávání a jejich definování.

V úvodu praktické části práce je nejprve charakterizováno místo šetření. Mapování názorů uvnitř středního školství a závěry, které z rozhovorů vplynuly, jsou součástí vlastního šetření v této části práce a přináší autentický pohled pedagogů na daná témata. Odpovědi byly vyhodnoceny a v závěru jsou uvedena doporučení, která by mohla do budoucna usnadnit pedagogům výuku, prověřování znalostí a hodnocení.

Zmírněním dopadů všech opatření se zabývala i Česká školní inspekce. Sledovala probíhající distanční výuku a snažila se se školami řešit jejich aktuální problémy formou metodických konzultací a zpřístupnění elektronických vzorových testů pro žáky 9. tříd základních škol a maturanty (Zatloukal a kol., 2021, s. 3).

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 Cíl a metodika

Cílem bakalářské práce bylo na základě vlastního výzkumného šetření, které se zaměřilo na názory pedagogů vybraných středních škol na aktuální problémy, navrhnout vlastní doporučení, která by měla vést ke zlepšení či udržení stávající situace na těchto školách. Sledovanými oblastmi byly např. problémy, které způsobila opatření proti nákaze COVID-19, efektivnost distanční výuky, názory pedagogů na důsledky optimalizace sítě středních škol či změna financování středních škol. Cílem literární rešerše bylo vytvořit dostatečnou teoretickou základnu pojmů s tématem souvisejících, ze kterých bude možné vycházet v části praktické.

V teoretické části byla využita metoda analýzy informací z odborných monografií či elektronických zdrojů z oblasti školství. Hlavní metodou použitou v praktické části byly individuální rozhovory, a to s pedagogy vybraných škol, kterými byly Gymnázium Příbram, Gymnázium pod Svatou Horou Příbram, Střední průmyslová škola Příbram, Střední zdravotnická škola a vyšší zdravotnická škola v Příbrami. Byla provedena analýza a komparace výsledků, které z individuálních rozhovorů vplynuly. S využitím metody syntézy poznatků byla interpretována vlastní doporučení.

2 Vzdělávání

Stanovit definici pojmu vzdělávání je nelehký úkol. Z jednoho úhlu pohledu souvisí vzdělávání s pojmem výchova, na druhé straně má každé svůj vlastní význam. „Pojem vzdělávání se obecně v pedagogické teorii chápe jako proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování“ (Průcha, 2009, s. 17).

S vývojem moderní společnosti sledujeme vývojové trendy i ve vzdělávání. V edukačním procesu je nutné vycházet z minulosti, ale nezbytné myslet na budoucnost. Tradiční formy se stávají brzdou dalšího postupu. „Probíhající reformy vzdělávacího systému potvrzují postupnou realizaci nových trendů, neboť značná část učitelů i veřejnosti není schopna, ani ochotna větší změny přijímat, poněvadž pro ně znamenají také přestavbu postojů a způsobu myšlení“ (Maňák, 2008, s. 11). Současné vzdělávání se zaměřuje na osobnost, která bude harmonická a tvořivá, na problémy související se životním prostředím, etiku a mravní vědomí, velký nárůst informací a poznatků a rychlý rozvoj společenských věd (Maňák, 2008, s. 12).

2.1 Typy vzdělávání

Rozlišujeme tři typy vzdělávání: formální, neformální, informální. Formální vzdělávání je vzdělávání, které probíhá ve školách a školských zařízeních a je doloženo určitým oficiálním certifikátem, např. vysvědčením. Toto vzdělávání probíhá promyšleně a je řízené a organizované. Neformální vzdělávání zahrnuje např. jazykové či rekvalifikační kurzy, počítačové kurzy nebo i školení a může zlepšit jedinci uplatnění na trhu práce. Certifikáty získané tímto způsobem však nemají status certifikátů z formálního vzdělávání. Informální vzdělávání je učení, které není vedeno žádným pedagogem ani lektorem a patří do něj sebevzdělávání a aktivity ve volném čase, které mohou souviset s každodenními činnostmi, např. vaření (Průcha, 2009, s. 247).

2.2 Formy vzdělávání

Dle školského zákona 561/2004 Sb. probíhá vzdělávání v České republice v různých formách. „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.

Pro účely tohoto zákona se rozumí

- a) denní formou vzdělávání výuka organizovaná pravidelně každý den v pětidenním vyučovacím týdnu v průběhu školního roku,
- b) 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,
- c) dálkovou formou vzdělávání samostatné studium spojené s konzultacemi v rozsahu 200 až 220 konzultačních hodin ve školním roce,
- d) distanční formou vzdělávání samostatné studium uskutečňované převážně nebo zcela prostřednictvím informačních technologií, popřípadě spojené s individuálními konzultacemi,
- e) kombinovanou formou vzdělávání střídání denní a jiné formy vzdělávání stanovené tímto zákonem.

Délka dálkového, večerního, distančního nebo kombinovaného vzdělávání je nejvýše o 1 rok delší než doba vzdělávání v denní formě“ (MŠMT, 2021).

2.2.1 Distanční vzdělávání a jeho efektivnost

Pedagogický slovník definuje pojem distanční vzdělávání takto: „Forma studia zprostředkovaného médii (telefon, rozhlas, televize, počítač, zvl. internet a elektronická pošta aj.). Je založeno na samostatném studiu účastníků řízeném specializovanou institucí, bez prezenčního kontaktu studujících s vyučujícími. Výuku účastníků zajišťují speciálně připravené učební materiály a jiné metody studijní podpory a hodnocení, umožňující individuální přístup“ (Průcha, 2003, s. 46).

V době, kdy vznikly problémy v souvislosti s nákazou Covid19, získala distanční výuka větší význam. Netýká se pouze vysokoškolských studentů, nýbrž všech žáků a studentů od základních, přes střední až po vysoké školy. Pandemie vytrhla všechny děti a mládež z lavic. Na základě nařízení MŠMT ale zůstala výuka povinná pro

všechny základní školy, střední školy, vyšší odborné školy a konzervatoře (Edu.cz, 2021).

O tom, na kolik je vyučování na dálku efektivní, nemáme v České republice zatím žádný výzkum. Jak uvádí ceskaskola.cz, první pozorování provedl britský Oxford, který zkoumal data z Holandska. Ze studie vyplývá, že průměrný žák během distanční výuky dosáhl pouze minimálního nebo téměř žádného pokroku. Je zde také zdůrazněna nerovnost v přístupu ke vzdělání a rozdíly domácích podmínek pro výuku na dálku. K tomuto problému se vyjadřuje také Kristýna Augustinová v publikaci Úvod do kyber-psychologie (Šmahaj, Zielina, 2021, s. 57). Pod záštitou Mediaresearch České televize proběhl Výzkum životního stylu dětí 2010, kde byly komparovány údaje z roku 2008 od 800 dětí ve věku mezi 4-14 lety s údaji od 731 dětí téhož věku v roce 2010. Výzkum se týkal vybavení dětských pokojů ICT (informační a komunikační technologie) a bylo zjištěno, že počet těchto předmětů v dětských pokojích narůstá s věkem dítěte. Dle této vybavenosti lze rozdělit rodiny do tří skupin: 1. mediálně chudé, kde jsou méně než tři ICT předměty v dětském pokoji a úroveň znalostí na PC je zde na nejnižší úrovni, 2. mediálně bohaté s více než čtyřmi ICT předměty. 3. skupina jsou mediální experti, u kterých je počet médií nadprůměrný a co se týká vzdělání rodičů, tato skupina se vyznačuje lidmi s vysokoškolským vzděláním (Šmahaj, Zielina, 2021, s. 58).

2.2.2 E-learning

V rámci distančního vzdělávání se nejvíce využívá e-learning, v českém jazyce elektronické učení, častěji se ale používá termín anglický. Jak uvádí Pedagogický slovník (Průcha, 2009, s. 66): „Jde o takový typ učení, při němž získávání a používání znalostí je distribuováno a usnadňováno elektronickými zařízeními. “Informační a komunikační technologie jsou zde využívány k výuce a ke komunikaci mezi učitelem a žáky. Prostřednictvím ICT lze také poskytovat výukové materiály, prověřovat znalosti žáků a hodnotit je. K tomu, aby byl e-learning efektivně využíván, vznikly systémy, které slouží jak žákům, tak i pedagogům. Jedná se o Learning Management Systém – LMS, systém pro řízení výuky. Patří mezi ně např. Moodle nebo iTrivio. Tyto systémy v sobě spojují dvě na sebe navazující prostředí: disponují učebními materiály a zároveň jsou aktivními komunikačními

kanály. Využívají se k evidenci zúčastněných, evidenci kurzů, prověřování znalostí žáků, hodnocení a jak je uvedeno výše i jako úložiště výukových materiálů (Černý, 2015, s. 65).

Podlahová a kol. (2012, s. 127) rozděluje realizaci e-learningu na několik typů:

- M-learning – mobilní způsob aktivního samovzdělávání, který využívá mobilní technologie, např. mobilní telefony, kapesní počítače, tablety.
- Blended learning – distanční výuka obsahuje prezenční části, rozvíjí mluvený projev žáků.
- E-twinning – virtuální laboratoře a virtuální projekty.

Podle Armstronga (2007, s. 483) by program e-learningu měl obsahovat určité pedagogické zásady:

- Proces by měl žáky motivovat.
- Program by měl být aktivní ve všech směrech, např. animace, interaktivní výukový systém.
- Žáci by měli být aktivně zapojeni do procesu výuky.
- Práce žáků by měla probíhat samostatně, v případě potřeby by se ale měli mít na koho obrátit.
- Proces výuky by měl postupovat po částech.
- Žáci by měli umět samostatně plánovat své vzdělávání.
- Žáci by měli ovládat autoevaluaci.
- Žáci by měli umět spojit teorii s vlastní praxí.

Digitální technologie jsou v současné době nepostradatelné. V souvislosti s typickým přístupem současné generace mladých lidí k informačním a digitálním technologiím se začaly používat termíny „digitální domorodci“ a „digitální imigranti“ (Ambrožová, 2020, s. 48). Pojem digitální domorodci označuje mladé lidi, kteří se narodili po roce 1980, respektive u nás po 1990. Narodili se do světa informačních technologií a bez problémů se v něm dokážou orientovat. Naproti tomu digitální přistěhovalci-imigranti jsou lidé narození do roku 1980. Rádi se vracejí do starých dobrých časů a jen se značným úsilím a nezděděným odporem používají chytrý telefon,

tablet, internet a další aplikace, čemuž se digitální domorodci jen smějí (Gottwaldová, 2021).

V kontextu online vzdělávání vyvstává otázka, jak rychle se žáci a studenti dokážou novému způsobu výuky přizpůsobit, ale také do jaké míry jsou ochotni informační technologie zneužívat. Jak zmínila Ambrožová (2020, s. 18): „Pokud jsou moderní nástroje pro výuku nebo učení se vhodně využity, rozvíjí kreativitu, kooperaci, komunikační dovednosti, schopnost řešení problémů atd.“ Dále uvádí, že vzdělávací hry, elektronické testy, aplikace s edukačními materiály vešly do každodenní reality. S těmito novými formami výuky však přichází i e-podvádění a e-vyrušování. Řadí se mezi ně plagiátorství, cybercheating, cyberslacking, prokrastinace, online závislost. Mezi nejčastěji používané nástroje, které ruší vyučování, patří mobilní telefon-vyzvánění nebo posílání textových zpráv. Prostřednictvím mobilního telefonu se žáci uchylují k podvádění, např. tím, že vyhledávají správné odpovědi během zkoušky na internetu nebo opisují (Ambrožová, 2020, s. 13). V těchto případech lze mluvit o porušování školní kázně, tedy o školní nekázní. Jak uvádí Bendl (2011, s. 40), nové projevy a formy školní nekázně jsou spjaty s technologickým pokrokem a vývojem společnosti. Některé typy nekázně dnes již prakticky nezaznamenáváme, jiné jsou stále běžné a další nastoupily s používáním informačních systémů.

2.3 Vybrané aspekty vzdělávání

2.3.1 Klima školy

Optimální pracovní prostředí je signifikantní podmínkou pro dobré a fungující mezilidské vztahy. „Pokud lidé pracují v dobře fungujícím pracovním kolektivu s pozitivním týmovým duchem, jsou v zaměstnání spokojenější a podávají vyšší výkon. Práce je pro ně nejen povinností, ale i příjemným zážitkem, vzrušující výzvou a zábavou“ (Pešek, Praško, 2016, s. 136).

Znaky dobře fungujícího kolektivu:

- Kolegové sdílejí společné vize a cíle a spolupracují spolu.
- Členové jsou spolehliví a svědomití.
- Mezi kolegy panuje důvěra a respekt.

- Členové mezi sebou otevřeně a beze strachu komunikují, kritizují i chválí.
- V kolektivu jsou jasně stanovená pravidla a povinnosti.
- Šéf týmu je autoritou a umí vždy rozhodnout (Pešek, Praško, 2016, s. 136).

Význam příznivého školního klimatu lze vidět v podpoře vzdělávacího procesu a v pozitivním působení na osobnostní rozvoj žáků. Podmínky a prostředí školy, mezilidské vztahy, spolupráce a dobrá pracovní atmosféra, to vše se odráží na celkové kvalitě vzdělávacího procesu (ČŠI, 2021).

2.3.2 Evaluace školy

Obecně se dá definovat pojem evaluace jako hodnocení, jde zde ale o širší pole záběru. Němejc a Miller (2014, s. 6) popsali evaluaci jako systematický proces cíleně zaměřený na určování a posuzování hodnoty dopadu programů, institucí, politik, procesů, intervencí nebo služeb a jejich účastníků.

Mezi evaluační nástroje patří SWOT analýza, která se dá použít i v jiných dokumentech, např. při plánování koncepce rozvoje školy. Dalším nástrojem je analýza dokumentů škol, jsou to např. zřizovací listina, školní vzdělávací program, výroční zprávy školy, individuální vzdělávací plány atd. Neméně důležitá je kontrola plnění plánů a cílů a zjišťování postojů a názorů dotazníkem nebo rozhovorem (Němejc, Miller, 2014, s. 14).

Evaluace škol se více nastartovala se školským zákonem (č. 561/2004 Sb.). Ten zavedl povinné hodnocení škol, které se dělí na vlastní hodnocení školy – interní evaluace – a hodnocení ČŠI – externí evaluace (Průcha, 2009, s. 751). Evaluační procedury probíhají v různých oblastech školství, např. evaluace vzdělávacích výsledků na základních a středních školách, zde můžeme zmínit projekt Kalibro v letech 1995 až 2006. Během několika kol evaluace byly porovnávány výsledky vzdělávání u žáků končících základní vzdělávání, dále pak komparace výsledků žáků 7. tříd ZŠ s jejich vrstevníky z víceletých gymnázií. V měřeních Kalibro se objevily i rozdíly v úspěšnosti žáků v městských školách v komparaci se školami vesnickými, a také vliv vzdělanosti rodičů na výsledky vzdělávání jejich dítěte.

Mezi další možnosti evaluací je možné zařadit porovnání výsledků vzdělávání ve státních a nestátních školách, evaluace čtenářských dovedností žáků, evaluace vzdělávacích výsledků žáků 5. a 9. ročníků ZŠ.

V rámci evaluace gymnázií a středních odborných škol stojí za zmínku Program SET. Program sám o sobě neměří konkrétní výsledky ve vzdělávání (ve vztahu k učivu a předmětům), ale je spíše zaměřen na obecnější rovinu a celkovou úroveň vzdělávacích výsledků konkrétních škol. Školy jsou pak seřazovány do žebříčků, které předkládají 100 nejlepších středních škol (Průcha, 2009, s. 372).

2.3.3 Poradenství na školách

Poradenské služby na školách byly mnoho let považovány za bezvýznamné a orientovaly se především na volbu povolání. Začátky poradenství je možno zachytit již v 50. letech 20. století. Od roku 1962 se začali objevovat na školách výchovní poradci, začala vznikat postgraduální studia pro výchovné poradce na českých univerzitách a krajské pedagogicko-psychologické poradny. Od sedmdesátých a osmdesátých let minulého století vznikaly pedagogicko-psychologické poradny i v okresních městech a na důležitosti nabírali výchovní poradci na středních odborných školách a učilištích. V dalších desetiletích umožnila legislativa vytvářet a rozšiřovat poradenské týmy na školách, ze kterých vznikala školní poradenská pracoviště (Knotová, 2014, s. 9).

Podle školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a dle vyhlášky 72/2005 Sb. poskytují pedagogicko-psychologické poradenství školy a školská poradenská zařízení. Služby jsou poskytovány dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. Školská poradenská zařízení se dělí na dva typy: pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum.

Ve škole zajišťuje poskytování poradenských služeb ředitel. Ve školním poradenském pracovišti působí výchovný poradce a školní metodik prevence a oba úzce spolupracují s učiteli školy. Poradní tým může doplnit i školní psycholog nebo školní speciální pedagog.

Podle vyhlášky č. 72/2005 Sb. jsou ve školách poradenské služby zaměřené zejména na:

- a) poskytování podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,
- b) sledování a vyhodnocování účinnosti zvolených podpůrných opatření,
- c) prevenci školní neúspěšnosti,
- d) kariérové poradenství spojující vzdělávací, informační a poradenskou podporu k vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění,
- e) podporu vzdělávání a sociálního začleňování žáků z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami,
- f) podporu vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných,
- g) průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či vzdělávacími obtížemi a vytváření příznivého sociálního klimatu pro přijímání kulturních a jiných odlišností ve škole a školském zařízení,
- h) včasnou intervenci při aktuálních problémech u jednotlivých žáků a třídních kolektivů,
- i) předcházení všem formám rizikového chování včetně různých forem šikany a diskriminace,
- j) průběžné vyhodnocování účinnosti preventivních programů uskutečňovaných školou,
- k) metodickou podporu učitelům při použití psychologických a speciálně pedagogických postupů ve vzdělávací činnosti školy,
- l) spolupráci a komunikaci mezi školou a zákonnými zástupci,
- m) spolupráci školy při poskytování poradenských služeb se školskými poradenskými zařízeními (MŠMT, Vyhláška č. 72/2005 Sb., 2022).

3 Školství v České republice

3.1 Vzdělávací soustava

„V současné době se školství člení na jednotlivé úrovně podle typu a náročnosti vzdělávání poskytovaného školami. K vymezování úrovně vzdělávání se používá přesný nástroj, tj. mezinárodní norma ISCED z r. 1997“ (Průcha, 2009, s.58).

Stupně vzdělávacího systému jsou následující:

Preprimární, primární, nižší sekundární, vyšší sekundární, terciární.

„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. Od září 2017 je poslední rok předškolního vzdělávání (tj. od 5 let) povinný.

Povinná školní docházka začíná v 6 letech a trvá 9 let.

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.“ (Eurydice, 2022).

Schéma vzdělávacího systému ČR je uvedené v Příloze 1.

3.2 Formy středoškolského vzdělávání dle délky a způsobu ukončení

Podle školského zákona je cílem středního vzdělávání rozvíjet dovednosti, schopnosti, vědomosti a postoje získané v základním vzdělávání. Vytváří předpoklady a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.

Stupně středního vzdělávání dle zakončení určitého vzdělávacího programu stanovuje NÚV takto:

- a) Střední vzdělání – žák ho získá zdárným zakončením vzdělávacího programu v délce 1 roku nebo 2 let denní formou studia. Tento stupeň vzdělání neposkytuje výuční list ani maturitní certifikát a získává se v oborech dvou kategorií:
 - střední nebo střední odborné vzdělání bez maturity i výučního listu (obory kategorie J). Dvouleté obory jsou určeny např. pro žáky bez studijních aspirací a ukončují se závěrečnou zkouškou. Výstupem je závěrečné vysvědčení.
 - vzdělávání v praktických školách (obory kategorie C): jedno – a dvouleté obory praktických škol jsou určeny především pro žáky s těžšími

a kombinovanými formami zdravotního postižení. Příprava je neprofesní a zaměřuje se na jednoduché pomocné činnosti ve výrobě a službách a osvojování základních dovedností pro život. Absolventi získávají závěrečné vysvědčení.

b) Střední vzdělání s výučním listem – žák ho získá zdárným zakončením vzdělávacího programu v délce 2 nebo 3 let denní formy studia:

-střední odborné vzdělání s výučním listem (obory kategorie H): tradiční učební obory s tříletou přípravou ve středních odborných učilištích. Po získání výučního listu lze pokračovat navazujícím nástavbovým studiem a získat i maturitu.

-nižší střední odborné vzdělání (obory kategorie E): studium je tříleté nebo dvouleté, výstupem je výuční list. Jsou určeny především pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Obory připravují pro výkon jednoduchých prací v rámci dělnických povolání a ve službách.

c) Střední vzdělání s maturitní zkouškou –žák ho získá zdárným zakončením vzdělávacích programů v délce 4 let denní formy studia, šestiletého nebo osmiletého gymnázia nebo nástavbového studia v délce 2 let denního studia nebo zkráceného studia pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou (obory kategorie M, L, K) (NÚV, 2021).

3.3 Specifika středního odborného vzdělávání

Systém středního odborného vzdělávání probíhá ve středních odborných školách, středních odborných učilištích a konzervatořích. Cíle a vize tohoto vzdělávání jsou podrobně popsány v dokumentu Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+.

V odborném vzdělávání se vzdělává téměř 80 % žáků středních škol. Cílem je poskytnout absolventovi kvalifikaci pro výkon povolání a zároveň ho připravit pro jeho další případné vzdělávání. Dále se odborné vzdělávání zaměřuje na posilování všeobecného základu a na rozvoj klíčových kompetencí.

Velkou změnou v odborném vzdělávání je rozmach maturitního studia a výběr oborů. S ohledem na současný trh práce se zařazují nové obory, ale zároveň zůstávají

i ty obory, po jejichž vystudování nenajde absolvent uplatnění. Často dochází k situacím, kdy žák dokončí úspěšně vzdělávání ve svém oboru, avšak nevykoná zdárně závěrečnou zkoušku. Zůstává mu tak pouze základní vzdělání a je bez kvalifikace (Fryč, Matušková, Katzová a kol., 2020).

System vzdělávacích programů je složen z rámcových vzdělávacích programů a školních vzdělávacích programů. Rámcové vzdělávací programy jsou stanovené státem. Na základě těchto obecně závazných dokumentů jsou na školách vytvářeny školní vzdělávací programy.

Pro získání odborných kompetencí probíhá ve středním odborném vzdělávání praktické vyučování. To je realizováno ve dvou formách:

- učební nebo odborná praxe – na školách a školských zařízeních,
- odborný výcvik – na středních odborných učilištích.

Do praktického vyučování se zapojují i zaměstnavatelé. Tato spolupráce umožňuje školskému systému přizpůsobovat se trhu práce a navzájem si předávat informace o možnostech v odborné přípravě. K tomu, aby propojení mezi vzděláváním a trhem práce bylo více progresivní, přispěje duální systém vzdělávání. Žáci se prakticky vyučují přímo ve firmě a zde získávají konkrétní praktické dovednosti a kompetence. V souvislosti s tímto systémem je nutné zrevidovat rámcové vzdělávací programy, zpřehlednit a aktualizovat obory vzdělávání a zefektivnit kariérové poradenství (Fryč, Matušková, Katzová a kol., 2020).

4 Aktuální problémy současného školství

Předimenzované školní osnovy, významné rozdíly v kvalitě českých škol, nerovnost ve vzdělání a ředitelé, kteří jsou přetížení administrativou a provozně-ekonomickým řízením školy, to jsou hlavní problémy českého školství. A současná krize je ještě více zviditelnila. Krize v souvislosti s nákazou Covid19 však ukázala ještě další a další. Jaké příležitosti nám přinesla a co nás naučila? Tyto otázky si klade i ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal a také zástupci ministerstva školství, měst, nadací, firem (Eduzměna, 2021).

4.1 Reforma financování regionálního školství

Novela zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, dále jen školský zákon, nabyla platnosti 1. září 2019. Účinnost nastala od 1. ledna 2020. Reforma financování vzešla z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a stejné ministerstvo ji také organizačně zajišťuje a řídí.

Reforma financování je tedy zaměřena na změnu systému financování škol a školských zařízení, jejichž zřizovatelem je kraj, obec nebo svazky obcí, a spočívá v tom, že prostředky ze státního rozpočtu jsou přidělovány ne podle počtu žáků či studentů, jak tomu bylo do 31.12.2019, ale nově podle počtu vyučovacích hodin při daném naplnění tříd. Normativy na žáky se změní v normativy na pedagogy.

Financování podle počtu žáků neslo s sebou celou řadu problémů. U středních škol, potažmo u středních škol s maturitou, docházelo k tomu, že z důvodu získání většího počtu žáků, a tím i vyšších finančních prostředků, klesaly nároky na studijní výsledky přijímaných žáků. Důsledkem tohoto přibývalo žáků, kteří nedokončili studium, opakovali ročníky nebo přestupovali ze školy na školu jinou.

„Podle analýz minulý „výkonový systém“ odvislý od počtu žáků u středního vzdělávání, a to zejména s maturitní zkouškou, nežádoucím způsobem motivoval školy k přijímání méně zdatných žáků a ke snižování nároků na jejich výkon s cílem získat co nejvíce finančních prostředků pro školu. Mnozí z nich se totiž neustále ocitali v nižších ročnících různých oborů, přecházeli ze školy na školu a nikdy

k maturitě nepostoupili. Nový systém by měl takové jevy odbourat“ (Havelka a kol., 2019, s. 159).

Nová reforma s sebou přinesla nový termín PHmax. PHmax vymezuje maximální počet hodin výuky a je nezbytný pro stanovení úvazků, respektive přímé pedagogické činnosti. Schwarzová vysvětluje funkci PHmax takto: „Pokud škola hranici PHmax nepřekročí, má zaručeno, že jí budou přiděleny finance na skutečné pokrytí nákladů na pedagogy. Pokud však škola nastaví výuku tak, že hranici PHmax překročí, pak jí budou přiděleny prostředky pouze do výše PHmax a je na ní, z jakých zdrojů bude schodek financovat. Když se však škola bude chovat příliš úsporně a výuku nastaví níže než jí dovoluje PHmax, pak obdrží prostředky jen podle skutečně vykázaných úvazků“ (Havelka a kol., 2019, s. 47). Trantinová k tomu dodává: „Pokud je reálné PH školy nižší, než je PHmax školy, otevírá se ředitelům škol možnost přijmout další pedagogické pracovníky“ (Havelka a kol., 2019, s. 12).

U středních škol je situace komplikovanější, a to z důvodu vyššího počtu oborů. PHmax hodnoty určuje nařízení vlády č. 123/2018 Sb., a čerpá z učebních plánů Rámcových vzdělávacích obsahů.

„Mezi výhody nově nastaveného systému financování středního vzdělávání patří:

- Snížení nerovností v systému rozdělování peněz při zohlednění krajských specifík i rozdílů mezi jednotlivými školami.
- Oslabení potřeby přijímat do středního vzdělávání co nejvíce žáků bez ohledu na jejich studijní předpoklady a tím neefektivně udržovat v systému žáky, kteří nevykazují dostatek schopností a motivace pro dokončení studia.
- Posílení možnosti uplatňovat vzdělávací strategie v méně početných třídách, a to včetně individuálního přístupu k žákům.
- Zvýšení transparentnosti a předvídatelnosti financování pro ředitele škol“ (Zatloukal a kol., 2021, s. 99).

Tabulka 1: Příklad výpočtu PHmax pro střední odborné školy

Obor (třída jednoob.)	Počet žáků	Počet tříd	Prům. počet žáků	PHmax	Celkem
2641/M/01 elektrotech.	68	4	17	43	172
Obor (třída dvouob.)	Počet žáků	Počet tříd	Prům. počet žáků	PHmax	Celkem
2641/M/01 elektrotech.	24	2	12	33	66
3647/M/01 stavebnic.	24	2	12	29	58
Obor (třída tříob.)	Počet žáků	Počet tříd	Prům. počet žáků	PHmax	Celkem
3356/H/01 truhlář	5	1	5	26	26
3664/H/01 tesař	14	1	14	58	58
3667/H/01 zedník	4	1	4	8	8
Celkem PHmax					388

Zdroj: Havelka a kol., 2019, s. 163

4.2 Optimalizace sítě středních škol

Česká vzdělávací soustava zahrnuje základní, středoškolské a vysokoškolské vzdělávání. Nepříznivý vliv na odborné vzdělávání měl úbytek počtu žáků. Neuspokojivě se také projevoval nižší zájem o technické a přírodovědné obory. Zvýšený zájem byl o maturitní studium, čímž se snižoval počet žáků s výučním listem. Kraje jakožto zřizovatelé středních odborných škol se proto snažili o optimalizaci sítě škol, které probíhaly v různých krajích různě. Na místě byla ale určitá opatrnost vzhledem k nabídce oborů vzdělávání, k dlouhodobější poptávce na trhu práce, jedinečnosti oborů atd a hlavním důvodem pro optimalizaci by tak mělo být zlepšení podmínek pro vzdělávání (ČŠI ČR, 2022).

O optimalizaci sítě škol pojednával v jedné z kapitol Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha. Mezi hlavní myšlenky patřilo: „Bude

dále podporována optimalizace sítě škol ve prospěch vzdělávacích institucí nabízejících všeobecné i odborné vzdělávací programy, které poskytují různý stupeň vzdělání pod jednou střechou. Tyto programy se pak mohou vzájemně ovlivňovat a prolínat a umožní tak žákům prostupnost, obohacení i korekci vzdělávací dráhy tak, aby každá žák mohl ukončit certifikovaný vzdělávací program odpovídající jeho schopnostem. Přitom budou samozřejmě nadále existovat i tradiční školy, orientované na jeden nebo pouze několik specializovaných programů. Vnitřní organizace vzdělávacích programů bude již záležitostí těchto škol, přičemž bude i nadále specifická pro gymnázia a pro střední odborné školy“ (Kotásek a kol., 2001, s. 51).

V současné době je proces ukončen a probíhá jeho vyhodnocování, a to v rámci dokumentů Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání, v Hodnocení Strategie vzdělávací politiky ČR do 2020 a v Hodnocení plnění opatření Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2015-2020. Hodnocení podle oblastí pak obsahují zprávy jednotlivých krajů.

4.3 COVID-19

Na jaře roku 2020 se kromě zbytku světa i v České republice vyskytlo nové onemocnění s oficiálním názvem SARS-CoV-2 neboli COVID-19. Je vysoce nakažlivé a přenos je velmi rychlý. Na základě rychlého šíření a úmrtnosti byla vyhlášena Světovou zdravotnickou organizací pandemie. Důsledky na sebe nenechaly dlouho čekat. Jako mimořádné opatření se v ČR mimo jiné uzavřely od 11. března 2020 na několik týdnů všechny základní, střední a vysoké školy. Lockdown se opakoval ještě dvakrát, a to na podzim 2020 a na jaře 2021.

Je zde na místě zásadní otázka: jak a zda vůbec probíhala výuka v době uzavření škol? Nikdo z pedagogů se dosud s touto situací nesetkal. Bylo nutné rychle reagovat a najít náhradní formu vzdělávání, která by se přesunula ze třídy do domácností (Deloitte, 2021).

Mezi opatření, která způsobil COVID-19, lze počítat i posunutí termínů maturitních zkoušek 2021. Maturitní testy se přesunuly o 3 týdny na 24. až 26. května a školní

části maturit se mohly konat až do 23. července. Mimo řádný termín byl stanoven i mimořádný termín didaktických testů, a to od 7. do 9. července 2021. Tento mimořádný termín byl určen maturantům, kteří v řádném termínu neuspěli, nebo byli v karanténě. Školní maturity byly posunuty z května na měsíce červen a červenec. Eventuální dubnové praktické zkoušky se konaly až do 27. srpna. Žákům posledních ročníků se navýšil počet opravných zkoušek formou didaktických testů na 3, měli tedy celkem 4 pokusy k úspěšnému splnění společné části povinné zkoušky (Vokřál, 2021).

K úspěšnosti žáků uvádí na základě zprávy ČTK Školaprofi: „Neúspěšnost u státních maturitních testů letos po mimořádném termínu v červenci klesla z květnových z 11,2 procenta na 4,9 procenta maturantů. Proti loňsku, kdy neuspělo 17,7 procenta, se tak snížila o 12,8procentního bodu. ČTK o tom informoval Cermat. Neúspěšnost byla zatím nejnižší od roku 2013. Jedním z důvodů může být i to, že se žákům zdravotnických a sociálních oborů v souvislosti s epidemií covidu-19 mohl jako výsledek zkoušky započítávat místo testů průměr známek za dobu studia“ (Školaprofi, 2021).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Vlastní šetření

5.1 Charakteristika regionu

Město Příbram se nachází ve Středočeském kraji, na úpatí Brd, 60 kilometrů jihozápadně od Prahy a má 33 000 obyvatel. Patří k významným historickým královským horním městům. Nejstarší písemný doklad o městě je z roku 1216 a Příbram tak letos oslavila 805 let. Město je proslavené především svou hornickou minulostí. Největší rozmach těžby stříbra a olova na Příbramsku nastal v 19. století a pokračoval až do konce 70. let 20. století. Město je ještě více poznamenáno těžbou uranu, ta začala v roce 1948 a skončila roku 1991. Město Příbram vede v současnosti bohatý kulturní a společenský život a pyšní se množstvím kulturních památek jako jsou např. Svatá Hora, Okresní muzeum Příbram, Hornické muzeum nebo Památník Antonína Dvořáka na Vysoké u Příbrami (Webové stránky Příbram, 2021).

5.2 Charakteristika vybraných škol

5.2.1 Střední průmyslová škola a Vyšší odborná škola Příbram

Střední průmyslová škola Příbram má bohatou tradici a patří k významným školám v naší republice. Škola vznikla v období let 1849–1851 a v letošním roce oslavila 170 let od zahájení vyučování. Škola byla zpočátku dvouletá se zaměřením na hornictví. Později se výuka rozšířila na čtyřleté obory zakončené maturitní zkouškou, a to důlní měřictví, těžba rudných ložisek, hutnictví, geologie a úpravnictví. Na obor Strojírenství se mohli žáci hlásit od roku 1965. Koncem osmdesátých let se vzhledem k potřebám regionu zavedly nové obory Stavební geologie a ekologie, Slaboproudá elektrotechnika a Management ve strojírenství a o několik let později přibýlo Pozemní stavitelství. V tomto školním roce 2021/2022 škola zavedla vzhledem k poptávce na pracovním trhu ještě jeden nový obor Informační technologie v průmyslu. Vyšší odborná škola nabízí šestisemestrální studium Řízení sportovních a tělovýchovných činností a organizací (Webové stránky SPŠ a VOŠ Příbram, 2021).

5.2.2 Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická Příbram

Budova SZŠ a VOŠ zdravotnické Příbram stojí v centru Starého města od roku 1882 a škola v ní začala působit v roce 1953. Škola v současné době nabízí šest čtyřletých maturitních oborů vzdělání: Praktická sestra, Masér ve zdravotnictví, Nutriční asistent a Zdravotnické lyceum. Vyšší odborná škola má tři tříleté obory vzdělání zakončené absolutoriem: Diplomovaná všeobecná sestra, Diplomovaný nutriční terapeut, Diplomovaná dětská sestra. Škola se podílí na řadě projektů týkajících se zdraví občanů, např. Podpora zdraví v regionu města Příbram, Primární prevence rizikového chování a podpora zdraví u dětí a mládeže v okrese Příbram (Webové stránky SZŠ a VOŠ Příbram, 2021).

5.2.3 Gymnázium Příbram

Výuka na obecném reálném gymnáziu byla zahájena 12. října 1871 a následovala výstavba dalších budov. Reálné gymnázium pokračovalo nově v budově dnešní Střední a Vyšší zdravotnické školy a ve vedlejším domě působila přírodovědně-technická větev. Nejvýraznější historická událost gymnázia se váže k období 2. světové války, kdy byli v roce 1942 zatčeni a následně popraveni ředitel školy, žák a jeho otec. Tato událost se stala literární předlohou Jana Drdy Vyšší princip. Současná budova gymnázia stojí v ulici Legionářů. Škola každoročně přijímá žáky do čtyřletého i osmiletého oboru a celkově zde studuje kolem 600 žáků. Výjimečný je vzdělávací program, který nabízí přes 40 volitelných předmětů. Škola dále nabízí žákům široké množství aktivit, z nichž lze zmínit např. žakovský orchestr či školní televizní vysílání (Webové stránky Gymnázium Příbram, 2021).

5.2.4 Gymnázium pod Svatou Horou Příbram

Gymnázium vzniklo v roce 1992 a bylo příspěvkovou organizací MŠMT. V roce 2001 jej převzal Středočeský kraj a od roku 2020 je škola Fakultní školou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Gymnázium se řadí ke všeobecně vzdělávacím školám a zaměřuje se na výuku cizích jazyků, na kterou má zvýšenou dotaci hodin. Od Gymnázia Příbram se liší tím, že kromě běžného čtyřletého oboru má i obor šestiletý pro žáky 7. tříd základních škol. Kapacita školy je 300 žáků.

Škola také využívá ve výuce metodu CLIL, kdy jsou všeobecně vzdělávací předměty vyučovány v cizím jazyce. Škola má 30 kvalifikovaných pedagogů a je vybavena kvalitními informačními technologiemi (Webové stránky Gymnázium pod Svatou Horou Příbram, 2021).

5.2.5 Sloučení gymnázií v rámci optimalizace sítě středních škol

Optimalizace sítě se týká až třiceti středních škol, které jsou v tomto případě zřizované Středočeským krajem. Důvodů pro tuto reorganizaci je více: vysoký počet gymnázií, nenaplněné kapacity těchto škol, zvyšující se neúspěšnost žáků u maturitní zkoušky v důsledku zhoršené kvality výuky, ztráta zájmu o některé obory. Všechny tyto aspekty vedly vedení Středočeského kraje k rozhodnutí, které vyvolalo řadu kontroverzí.

Optimalizace sítě středních škol se týká příbramských gymnázií, konkrétně Gymnázia Příbram, Legionářů a Gymnázia pod Svatou Horou. Administrativní sloučení nastane k 1. 9. 2022. Zachovány zůstanou všechny studijní programy obou škol. O sloučení se začalo mluvit již v roce 1998 a optimalizační komise podala návrh v roce 2019. Vedení města Příbram, městské zastupitelstvo a rodiče spolu se žáky o celé situaci několikrát diskutovalo. Zároveň vznikla i petice za zachování obou škol, kterou podepsalo 1931 petentů. Nicméně záměr byl odhlasován v poměru 34:5 (Fryš, 2021).

5.3 Individuální rozhovory

Kvalitativní výzkum byl realizován během prosince 2021 s devíti respondenty formou polostrukturovaného interview. Individuální rozhovory probíhaly u respondentů v jejich škole nebo se dostavili za mnou do mé třídy. Jeden rozhovor proběhl z důvodu nemoci přes telefon a byl zároveň nahráván a dva individuální rozhovory se uskutečnily u respondentů v jejich domácím prostředí. Všechny rozhovory byly nahrávány. Autentické přepisy jsou v textové podobě u autorky práce. Všichni respondenti byli seznámeni s obsahem otázek dopředu a měli čas na rozmyšlení odpovědí.

Počet respondentů z jednotlivých škol:

- Střední průmyslová škola a Vyšší odborná škola Příbram – 3 respondenti
- Střední zdravotnická škola a VOŠ zdravotnická Příbram – 2 respondenti
- Gymnázium Příbram – 2 respondenti
- Gymnázium pod Svatou Horou Příbram – 2 respondenti

Respondenti a jejich odpovědi budou v pořadí, v jakém jsou uvedeny školy výše.

Seznam otázek je uveden v Příloze 2. Autentický přepis rozhovorů je uveden v Příloze 3.

5.3.1 Vlastní šetření

Otázka č. 1: Jak dlouho pracujete ve školství?

- Respondent 1: 20 let
- Respondent 2: 15 let
- Respondent 3: 8 let
- Respondent 4: 10 let
- Respondent 5: 19 let
- Respondent 6: 6 let
- Respondent 7: 27 let
- Respondent 8: 5 let
- Respondent 9: 25 let

Graf 1: Délka praxe ve školství



Zdroj: vlastní šetření

45 % respondentů (čtyři respondenti z devíti) má praxi ve školství do 10 let, 33 % tázaných (tři respondenti) mezi 11 a 20 lety a 22 % (dva respondenti) má celkovou praxi mezi 21 a 30 lety.

Otázka č. 2: Jak dlouho pracujete na této škole?

- Respondent 1: 20 let
- Respondent 2: 3 roky
- Respondent 3: 7 let
- Respondent 4: 10 let
- Respondent 5: 9 let
- Respondent 6: 4 roky
- Respondent 7: 21 let
- Respondent 8: 5 let
- Respondent 9: 12 let

Graf 2: Délka praxe na dané škole



Zdroj: vlastní šetření

67 % respondentů (šest z devíti) vyučuje na své škole do 10 let. 22 % (dva respondenti) vyučuje na své škole do 20 let. 11 % (jeden respondent) působí na škole více než 20 let.

Otázka č. 3: Jaký vyučujete předmět?

- Respondent 1: odborné předměty: automatizace, robotika, základy elektrotechniky
- Respondent 2: všeobecně vzdělávací předměty: český jazyk, anglický jazyk

- Respondent 3: všeobecně vzdělávací předmět: matematika
- Respondent 4: odborné předměty: léčebné masáže, fyzikální terapie, všeobecně vzdělávací předmět: tělesná výchova
- Respondent 5: všeobecně vzdělávací předmět: český jazyk
- Respondent 6: všeobecně vzdělávací předměty: český jazyk, hudební výchova
- Respondent 7: všeobecně vzdělávací předměty: matematika, fyzika
- Respondent 8: všeobecně vzdělávací předměty: český jazyk, dějepis
- Respondent 9: všeobecně vzdělávací předmět: hudební výchova

Dva respondenti z devíti vyučují odborné předměty. Všeobecně vzdělávací předměty vyučuje osm z devíti respondentů.

Otázka č. 4: Zaregistroval/a jste nějakou změnu ve škole s ohledem na změnu financování středních škol?

- Respondent 1: Ne.
- Respondent 2: Ne, nebyl jsem informován, vím pouze z médií.
- Respondent 3: Ne, nevím o tom.
- Respondent 4: Ne.
- Respondent 5: Ano, je to pozitivní změna, přestalo se „tlačit“ na počet žáků ve škole.
- Respondent 6: Ne
- Respondent 7: Víím o tom, ale zatím se nic nezměnilo.
- Respondent 8: Ne.
- Respondent 9: Ne.

Z odpovědí vyplývá, že změnu financování středních škol zaregistrovali dva respondenti z devíti. Sedm respondentů odpovědělo shodně a o změně neví nebo ji na své škole vůbec nezaznamenali.

Otázka č. 5: Proběhlo sloučení vaší školy s jinou školou v rámci tzv. optimalizace sítě středních škol? Pokud ano, zaznamenal/a jste nějaké změny v organizaci výuky? Ovlivnilo sloučení atmosféru ve škole či vztahy mezi kolegy? Pokud ano – jak?

- Respondent 1: Sloučení ne, ale jsem pro optimalizaci sítě.
- Respondent 2: Naše škola ne. Podle mě to nebyl dobrý tah, gymnázia jsou prestižní školy.
- Respondent 3: U nás ne.
- Respondent 4: Naše škola ne. Zpočátku jsem byla pro slučování, ale už o tom nejsem přesvědčená.
- Respondent 5: U nás ne. Není vhodné slučovat gymnázia s učebními obory.
- Respondent 6: Proběhlo, ano. Organizace výuky zatím ne, ale bude méně tříd a tím pádem úbytek pedagogů, musí se řešit ŠVP. Mezi pedagogy jsou rozbroje.
- Respondent 7: Ano, sloučení právě probíhá. Zatím nemám jasné stanovisko. Možná může vzniknout jeden kvalitní sbor, který nebude muset být založený na učitelích, kteří by už třeba chtěli být v důchodu. Zatím dochází spíše ke spolupráci učitelů obou škol.
- Respondent 8: Sloučení proběhlo. Je tam nejistota a špatný vzduch, který eskaluje. Ze strany vedení je cítit nejistota a pramení to do nepříjemných invektiv ze strany vedení za věci, které by člověk nečekal. Kolektiv se stále chová, jako že funguje, ale celá situace na něj měla vliv.
- Respondent 9: Ano, sloučení proběhlo, velmi nešťastná věc. Atmosféra ve škole se změnila, nechci říkat, jestli k lepšímu nebo horšímu, ale změnila se.

U pěti respondentů optimalizace sítě středních škol neproběhla a nemají s ní žádné zkušenosti. Školy čtyř respondentů se sloučily a tři z nich vnímají tuto změnu i vztahy na pracovišti negativně.

Otázka č. 6: Jaká opatření v souvislosti s opatřeními proti pandemii COVID19 byla realizována na vaší škole? Jaká opatření konkrétně se vztahovala na vaši výuku?

- Respondent 1: Distanční výuka. Ředitel se snažil mít zpětnou vazbu, museli jsme to brát dost vážně a úroveň byla dobrá.
- Respondent 2: Distanční výuka, byly problémy s rozvrhem.
- Respondent 3: Opatření přinesla ohromnou izolaci nevhodnou pro tuto věkovou skupinu.
- Respondent 4: Opatření se měnila podle nařízení MŠMT.
- Respondent 5: Distanční výuka, která nebyla příjemná, zejména pro žáky.
- Respondent 6: Školy se uzavřeli, probíhala online výuka, která byla náročnější na přípravu, nevyužívaly se praktické metody, po návratu činily problémy respirátory, komplikovaly ústní projev.
- Respondent 7: Distanční výuka, škola nebyla zcela připravená, distanční hodnocení nebylo zcela relevantní. výuka.
- Respondent 8: Distanční výuka, žádný kontakt. Nyní probíhá hybridní výuka, což je stokrát horší než distanční výuka.
- Respondent 9: Distanční výuka, později byla v kombinaci s hybridní výukou.

Všichni respondenti odpověděli na tuto otázku shodně. Za hlavní opatření považují distanční výuku, která se v současné době vlivem protiepidemických opatření proměňuje ve výuku hybridní, což je kombinace prezenčního a distančního vyučování.

Otázka č. 7: Jakým způsobem probíhala na vaší škole distanční výuka? Které komunikační online systémy jste využívali?

- Respondent 1: Byli jsme proškoleni, připravovali jsme videa. Využívali jsme MS Teams. Někteří vyučovali dokonce lépe.
- Respondent 2: V první fázi jsme připraveni nebyli. Nejvíce distančních hodin měly všeobecně vzdělávací předměty, u maturitních ročníků se vyučovaly všechny. Využívali jsme Bakaláře a vytvořili si nové pracovní maily. Ve druhé vlně jsme byli proškoleni a používali MS Teams.

- Respondent 3: 4. ročníky se vyučovaly všechny hodiny a se zbylými tak 2/3. Na začátku týdne jsme posílali přehledy s učebním plánem, takže žáci věděli, co se probere v teorii a kam dojdeme v pracovním sešitu. Používali jsme MS Teams.
- Respondent 4: V praktických předmětech probíhala online pouze teorie, i praktické věci jsme učili teoreticky. Natáčeli jsme také videa, aby žáci viděli, jak vypadá praxe. Používali MS Teams.
- Respondent 5: Zpočátku jsem MS Teams odmítal a pouze jsem zadával úkoly, pak jsem je začal používat. Používám i vlastní webové stránky, kde mám materiály pro žáky.
- Respondent 6: Online hodiny probíhaly klasicky po 45 minutách. Obden jsme zadávali úkoly a vymýšleli vlastní cvičení na procvičování, materiály k tématům plus úkoly, práce s poslechem. Používali jsme Google Classroom, někdo to kombinoval s Moodle.
- Respondent 7: Distanční výuka probíhala pozvolna, dávali jsme dětem odkazy na videa. Nešlo živě vysílat, tak jsme v učebně fyziky zřídili provizorní vysílací studio. Zpočátku jsme jen nahrávali a pak jsme vysílali živě. Nejprve jsme používali Messenger, potom Google Classroom.
- Respondent 8: Přejít byl velmi rychlý, rychlé sestavení rozvrhů a rychlý přechod na MS Teams. Zpočátku se jen zadávaly práce a dělaly se prezentace, které měly děti zpracovávat. Další školní rok již probíhaly plně online hodiny s poloviční dotací. Používali jsme emaily a MS Teams.
- Respondent 9: Distanční výuka se dala dost dobře naplnit. Z 80–90 % jsme používali MS Teams, z 10-20 % jsme komunikovali se žáky pomocí mailů.

Všichni respondenti využívali v distanční výuce podobné nástroje. Sedm respondentů z devíti používalo platformu MS Teams spolu s další, pouze okrajovou komunikací, například s emaily. U dvou respondentů se využíval Google Classroom a opět okrajově Moodle a Messenger.

Otázka č. 8: Jakou měrou se podle vašeho názoru zapojovali žáci do distanční výuky? Docházelo (dochází) při distanční výuce k nějakému podvádění nebo jinému narušování výuky?

- Respondent 1: Zapojování žáků probíhalo ve fázích. Ne všichni žáci měli potřebné technické vybavení. Pak se to zlepšilo. K vyrušování docházelo, ale jako ve škole.
- Respondent 2: Žáci hodně zlenivěli, podváděli. Hned na začátku vytvořili na discordu třídní účet a ten nejchytřejší žák tam sdílel testy s ostatními. Ale zase se naučili týmově pracovat. Pečliví žáci v prezenční výuce byli pečliví i v té distanční.
- Respondent 3: Žáci na distanční výuku reagovali dobře. Vadilo jim, když některý pedagog nechtěl dělat online výuku. Bylo i pár výjimek, kdy nechtěli komunikovat přes kameru. Podvádění určitě také bylo, to bylo poznat podle výsledků testů, kde měli stejné chyby.
- Respondent 4: Zapojování žáků bylo v každé třídě jiné. Ti, co moc do školy nechodí, tak se ani nepřipojovali nebo nebyli aktivní. U testů bylo podvádění, vyrušování nemůžu úplně posoudit.
- Respondent 5: Ne vždy bylo snadné kontrolovat, jestli je žák skutečně přítomný. Plagiátorství se vyskytovalo běžně. U vyrušování byl spíš problém domácího prostředí, ale nijak výrazně.
- Respondent 6: Žáci se zapojovali a pracovali stále, vždy byla plná účast a bavilo je to. Podvádění ano, u testů byly stejné odpovědi. Plagiátorství také bylo, stahovali si z internetu slohové práce.
- Respondent 7: Poctivě pracovala tak třetina žáků. Vyskytnul se paralelní chat, také rodiče žákům hodně pomáhali. A někteří žáci byli jen přihlášení a na položené otázky nereagovali.
- Respondent 8: Kdo je aktivní ve třídě, byl aktivní i při distanční výuce. Některé případy byly řešeny i s výchovným poradcem, žáci dostali mnoho třídních důtek. Co se týkalo vyrušování a podvádění, záleželo na předmětech. Plagiátorství se vyskytovalo ve velké míře, probíhal určitě vedlejší chat.

- Respondent 9: Byla skupinka žáků, kterým domácí prostředí vyhovovalo. Jiní se jen připojili, ale nebyli aktivní. Vyrušování a podvádění se vyskytlo minimálně.

Na tuto otázku odpověděl každý respondent jinak. Avšak jeden společný názor se dá identifikovat u čtyř respondentů, a tím je podvádění žáků při testech a písemných zkoušení. Nebylo výjimkou, že žákům pomáhali rodiče s plněním úkolů i při testech. Bohužel zákon neumožňoval neklasifikovat na základě distanční výuky a známky nebyly relevantní. Žáci, kteří měli při prezenční výuce horší známky, dostávali při distanční výuce známky i o dva stupně lepší. Na druhou stranu podle nařízení MŠMT nesměli dát učitelé nedostatečnou za nesplnění úkolů. Dalším problémem také byla nepřítomnost žáků při distanční výuce. Podle respondentů nebylo snadné kontrolovat, zda žáci jsou jen přihlášení nebo se skutečně věnují výuce. Častá byla situace, kdy se žáci připojili, na výuce nebyli a věnovali se jiným záležitostem. Dále se respondenti shodli na názoru, že žáci, kteří jsou aktivní ve škole při vyučování, byli aktivní i při distanční výuce a naopak ti, kteří nemají velký zájem v prezenční výuce, ho neměli ani při distanční.

Otázka č. 9: S jakými názory rodičů na distanční výuku jste se setkal/a?

- Respondent 1: Nelíbilo se to nikomu.
- Respondent 2: S rodiči nebyl vůbec žádný problém. Když chyběl žák, rodiče ho hned omlouvali a na třídní schůzky se dostavovali všichni.
- Respondent 3: Ohlasy od rodičů byly pozitivní i negativní. Chválili ty učitele, kteří začali dělat distanční výuku tak, jak by měla být. A na kolegy, kteří nevyučovali, jen si s žáky povídali, byly stížnosti rodičů.
- Respondent 4: Záleželo na práci učitelů. Rodičům se líbilo, když probíhali online hodiny, a stěžovali si, když bylo výuky málo a jen se zadávaly úkoly. Řekla bych, že tak 80 % rodičů výuku sledovalo. Zbytek rodičů to nezajímalo. Museli být upozorněni třídním učitelem, že se jejich dítě výuky neúčastní a neplní úkoly.
- Respondent 5: Asi nejčastější stížnosti byly na přehlčení dítěte úkoly, protože úkoly byly najednou vidět a rodiče měli pocit, že se od žáků toho požaduje hodně.

- Respondent 6: S rodiči žádné problémy nebyly, žáci měli aktivity a pravidelné online hodiny.
- Respondent 7: Ze začátku byli rodiče rádi, že něco probíhá a pak najednou chtěli, aby se realizovalo online úplně všechno a více podle jejich času. Někteří rodiče nedovolili dětem používat sociální sítě ani Messenger.
- Respondent 8: Od rodičů jsem zaregistroval zpočátku připomínky, že chtějí více online hodin. Potom už jen pozitivní ohlasy, protože distanční výuka se rozběhla naplno.
- Respondent 9: S rodiči žádný problém nebyl.

Čtyři respondenti z devíti neměli s rodiči žádný problém. Pět respondentů se setkala s negativními ohlasy od rodičů žáků. Jak plyne z odpovědí, rodičům se nelíbil laxní přístup učitelů v začátku distanční výuky, dále pouhé posílání odkazů a příkazů splnění určitých úkolů. V průběhu času také měli rodiče tendenci korigovat distanční výuku podle jejich volného času. Dalším důvodem pro nespokojenost bylo zviditelnění zadávaných úkolů a zjištění, že se od dětí požaduje aktivita. Rodiče měli dojem, že jsou jejich děti přetěžovány, a snažili se tomu zabránit.

Otázka č. 10: Nakolik je podle vás distanční výuka efektivní? Má podle vás nějaké výhody?

- Respondent 1: Určitě je lepší než nic, ale ne k dennímu používání. Klad byl ten, že se učitelé museli naučit používat moderní technologie, nevýhodou byla absence kontaktů.
- Respondent 2: Efektivní určitě byla. Pozitivní věc, že učitelé byli donuceni k tomu naučit se pracovat s moderními technologiemi.
- Respondent 3: Můžeme úplně škrtnout aspekty výchovy, jediné, co zůstalo, bylo to předávání vědomostí. Jako výhodu vidím posun ve využívání moderních technologií. Negativem byla izolace.
- Respondent 4: Dle mého názoru efektivní moc není. Museli jsme potom žáky spoustu věcí přeučovat, neměly korekci chyb. Online výuka byla přijatelná pro teoretické předměty. Výhoda byla snad jen ta, že jsme učili z domova a ušetřili čas.

- Respondent 5: Efektivita tam nesporně je. Ale v případě, že se z toho stane hlavní vyučovací způsob, tak rapidně klesá. Čili jako doplněk to lze užít poměrně efektivně, jako pilíř vzdělávacího systému bych to neviděl.
- Respondent 6: Efektivní mi nepřišla, spíš nepraktická. Výhoda byla, že si žáci více rozvrhnou co kdy chtějí dělat. Další výhoda, že ti, kteří se stydí dělat něco před třídou, si to mohou vyzkoušet sami doma. Další plus – mohla jsem jim dávat rovnou zpětnou vazbu a nemusela jsem tisknout materiály, každý si to jen otevřel a vše viděl.
- Respondent 7: Jako plus vidím, že jsem se naučil vystupovat před kamerou a znalosti byly předané. Jinak je distanční výuka dobrý nástroj na výpomoc, ale nesmí se zneužívat. Mínusy, že pro mě jako učitele bylo demotivující mluvit k prázdné obrazovce. Dále jsme nevěděli, kde se ten žák ve skutečnosti nachází. Na počítačích jsme měli zastaralý software.
- Respondent 8: V rámci dané situace to bylo lepší než nedělat vůbec nic. Výhody? Udržování nějakého přirozeného režimu chodit do školy a plnit povinnosti, předávání informací a soulad s učivem.
- Respondent 9: Ve srovnání s prezenční výukou tak efektivní není, tam ten propad bude. Je to řešení za b), které je v tu chvíli dostačující. Ale musí to mít nějaký časový limit. Výhoda byla ta, že pro mnoho učitelů z nás to bylo nové poznání, seznámit se s technikou a aplikovat ji ve výuce. Mínus byl, že jsme přišli o ten sociální kontakt a kontrola není tak úplně nejpřímější.

Jako efektivní vnímají distanční výuku pouze dva respondenti a jen na omezený čas. U ostatních respondentů převažuje názor, že distanční výuka byla lepším řešením než nedělat nic a nese s sebou určitá pozitiva i negativa. Pozitivní dle názoru respondentů bylo to, že se museli v krátké době naučit zacházet s výpočetní technikou a softwarem. Jako další pozitivum byla zmíněna menší psychická zátěž pro žáky, kteří jinak mají problém vystupovat před kolektivem. Jak bylo očekáváno, negativa převažovala, protože chyběl stěžejní sociální kontakt mezi studenty a vyučujícími a samozřejmě pro vyučující bylo náročné mluvit do prázdné obrazovky, často bez zpětné odezvy studentů a tím pádem nelze očekávat efektivní výuku.

5.4 Komparace a zhodnocení výsledků individuálních rozhovorů

Pro svůj výzkum jsem si vybrala skupinu pedagogů, která byla pestrá jak po stránce věku, tak i praxe ve školství a typu vyučovaných předmětů. Atmosféra při rozhovorech byla vždy uvolněná a několikrát mě překvapila upřímnost a vstřícnost dotazovaných. Nikdo z oslovených pedagogů rozhovor neodmítnul, ale někteří odpovídali velmi stručně.

Kvalitativního výzkumu se zúčastnilo celkem 9 respondentů, z toho 4 ženy a 5 mužů. Větší počet shodných odpovědí můžeme najít u otázek č. 4, 6, 7 a 10.

Odpovědi k otázce č. 4 - Změna financování středních škol byly překvapivé, sedm respondentů změnu nezaregistrovalo, pouze dva o nové situaci ve financování věděli. Patrně i z tohoto důvodu většina respondentů ve změně financování středních škol nezaznamenala žádnou významnou změnu. Pouze jeden respondent vidí změnu jako pozitivní krok s ohledem na počty přijímaných žáků.

K otázce č. 6, která se týkala opatření na školách v souvislosti s opatřeními proti pandemii COVID 19, se vyjádřili všichni respondenti shodně, distanční výuka byla hlavní formou. Distanční výuka většinou probíhala na platformě MS Teams, což přinášelo jak technické, tak i sociální problémy.

U otázky č. 7 - Jak probíhala distanční výuka? byly odpovědi různé. Shoda se našla u druhé části otázky č. 7 - Které komunikační online systémy jste využívali? Sedm respondentů využívalo systém MS Teams, dva respondenti uvedli Google Classroom.

Na otázku č. 10 - Nakolik je distanční výuka efektivní? odpovědělo v neutrálním smyslu sedm respondentů, pro dva respondenty distanční výuka efektivní je. U zbývajících otázek byl poměr 5:4, což je poměrně vyrovnaný výsledek.

U otázek č. 1, 2 a 3 nelze hledat shodnost v odpovědích.

K otázce č. 5 ohledně slučování škol byli mezi respondenty ti, u kterých ke sloučení došlo, ale i ti, u kterých ne. Zajímavostí je individuální vnímání respondentů, jak na tuto skutečnost reagoval či reaguje pedagogický sbor obou škol. V některých případech je reakce pedagogů negativní ve smyslu mezilidských vztahů – pedagogové mezi sebou nespolupracují a vnímají se jako konkurence. Případné

sloučení škol může ale přinést i nový kvalitní pedagogický sbor, který je složený z pedagogů obou škol. Na škole tak již nyní nemusí vyučovat pedagogové v důchodovém věku, kteří vyučují konkrétní předmět jen pro to, že škola nemá adekvátní náhradu.

I na otázku č. 8 - Jakou měrou se zapojovali žáci do distanční výuky? odpověděl každý respondent jinak. Je to pochopitelné vzhledem k předmětům, které vyučují, a vzhledem k typu střední školy.

Nejednotné odpovědi se objevily i u otázky č. 9, která se týkala názorů rodičů na distanční výuku. Čtyři respondenti nezaznamenali žádný problém, pět se setkalo s negativními ohlasy.

6 Vlastní doporučení

Výzkum byl zaměřen na aktuální problémy současného školství. Situace, která nastala v roce 2019, překvapila všechny školy a hlavně pedagogy. Na přechod z prezenční výuky na jiný systém nebyl nikdo připraven. Z rozhovorů je patrné, že prvotní problém byl v používání technologií. Na školách počítače byly, ne však v takové míře, aby mohla efektivně probíhat distanční výuka. Vystává zde otázka, zda by nemělo tyto technologie MŠMT finančně více zajišťovat. Nejen počítače, ale i kamery a další přístroje potřebné k distanční či hybridní výuce. V průběhu času školy pořídily počítače a softwary a s tím vyvstala další otázka a sice, jak je rychle efektivně využívat. Na několika školách byli pedagogové proškoleni, ale ne na všech. Doporučovala bych do budoucna pravidelné proškolení pedagogů na obsluhu programů, které se nejčastěji používají, například na MS Teams, Google Classroom, Bakaláři atd., a to z toho důvodu, že se tyto programy stále aktualizují a přibývají v nich nové funkce, které mohou učitelům i žákům usnadnit pedagogický proces.

S používáním počítačů a kamer dále souvisí i aplikace software. Nedostatečnou připravenost ho používat a spravovat zmínilo také několik respondentů. V rámci své pracovní doby museli testovat žáky, dohlížet na dodržování hygienických opatření, absolvovat částečně prezenční výuku, přecházet na distanční hodiny, dohlížet v jídelně opětovně na dodržování opatření a plnit mnohé další povinnosti. Pokud se vyskytnul problém s technikou, byli nuceni ho řešit sami nebo čekat, až se dostaví IT technik, což někdy trvalo i několik dní. Mým návrhem je, aby školy měly „v záloze“ dalšího odborníka na IT, případně přijali v podobných situacích někoho na výpomoc, tím by se eliminovaly prodlevy a další komplikace při distanční či hybridní výuce.

Dalším velkým tématem rozhovorů bylo podvádění žáků při online testech. Existují programy na sestavování testů, které pedagogové využívají, ale tyto programy nekalkulují s prostředím, ve kterém jsou učitelé nuceni testy zadávat, tedy online prostředí, a nepočítají s možností podvádění. Zde by bylo opět na místě vyvinout a poříditi patřičný software a s ním proškolit pedagogy.

Změnu financování středních škol zachytil jen zlomek respondentů, přitom jde o zcela zásadní věc. Situace by se měla zlepšit v tom, že školy nebudou nucené

přijímat žáky, kteří nemají k dané úrovni vzdělání předpoklady, neboť nebudou financovány v závislosti na počtu žáků. Tím by mohlo dojít ke zkvalitnění výuky. Velmi mě překvapilo, že vedení škol neseznámilo své pedagogické sbory s touto změnou a fakticky zavedlo pouze dělené hodiny. Zde bych apelovala na ředitele škol, aby tuto skutečnost napravili, vysvětlili svým učitelům celou situaci, seznámili je s novými fakty a poukázali na změny kritérií výběru nových žáků. Vhodnou formou, jak obeznámit pedagogy s celou situací, je školení. Školení by mohlo probíhat na půdě školy a školit by mohl sám ředitel nebo zástupce ředitele školy, kteří jsou s danou problematikou seznámeni, případně může ředitel přihlásit pedagogy na školení pořádající externí společnosti, která jim předá informace a připraví je na danou situaci. Ať už bude školení probíhat na půdě školy nebo na externím kurzu, dle mého názoru by mělo být zaměřeno zejména na:

- obecné informace o zdrojích a nákladech ve školství,
- srovnání předchozího a současného způsobu financování,
- právní legislativa,
- výpočet PHmax,
- nové platové možnosti pro pedagogické pracovníky,
- nové platové možnosti pro nepedagogické pracovníky.

ZÁVĚR

Bakalářská práce na téma „Názory pedagogů středních škol na vybrané problémy“ se zabývala aktuálními tématy, která s sebou přinesla současná doba v oblasti školství.

Teoretická část obsahuje vysvětlení základních pojmů v oblasti změny financování středních škol, optimalizace sítě středních škol, dále se zaměřuje na základní aspekty distanční výuky a definuje pojmy týkající se nových forem podvádění a vyrušování při online vyučování.

Pro praktickou část jsem si vybrala náměty, které jsou v současné době pro školství stěžejní, např. financování středních škol, slučování škol a výuka během epidemie onemocnění COVID-19. Byl použit kvalitativní výzkum, a to individuální polostrukturované rozhovory, jejichž cílem bylo zjistit postoje a názory pedagogů na výše uvedené problémy.

Z výzkumu vyplývá, že distanční výuka nemůže zcela nahradit výuku prezenční. Pro danou situaci byla distanční výuka schůdné řešení, které ale mělo spoustu nedostatků, vyžadovalo od pedagogů velké psychické i fyzické nasazení a bylo pro ně demotivující. Žáci se dokázali přizpůsobit situaci lépe, a to v kladném i záporném smyslu. V návrzích jsou obsažena doporučení, která by mohla přispět k lepší připravenosti škol na případnou podobnou situaci. Odpovědi na otázky týkající se optimalizace mimo jiné ukázaly, že slučování gymnázií není vítaným krokem a nese s sebou konflikty jak mezi veřejností, tak i v pedagogických sborech.

Všechna témata, na která se tato bakalářská práce zaměřila, jsou stále aktuální a přináší nové příležitosti k zamyšlení a nová řešení situací, které pedagogy čekají. Je nutné uvědomit si potřebu nových přístupů, potřebu větší aktivity ze stran všech zúčastněných a vyšší míru časové flexibility.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

MONOTEMATICKÉ PUBLIKACE

AMBROŽOVÁ, Petra. *Nové formy školního podvádění a vyrušování v kontextu digitálního vzdělávání*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2020. ISBN 978-80-7465-451-0.

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-432-2.

ČERNÝ, Michal, Dagmar CHYTKOVÁ, Pavlína MAZÁČOVÁ a Gabriela ŠIMKOVÁ. *Distanční vzdělávání pro učitele*. Brno: Flow, 2015. ISBN 978-80-905480-7-7.

FRYČ, Jindřich, Zuzana MATUŠKOVÁ, Pavla KATZOVÁ, et al. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020. ISBN 978-80-87601-46-4.

KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.

KOTÁSEK, Jiří a kol. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-168-3.

MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-175-1.

MILLER, Ivan a Karel NĚMEJC. *Evaluační ve vzdělávání: textová studijní opora*. V Praze: Česká zemědělská univerzita v Praze, Institut vzdělávání a poradenství, 2014. ISBN 978-80-213-2455-8.

PEŠEK, Roman a Ján PRAŠKO. *Syndrom vyhoření: jak se prací a pomáháním druhým nezničit: pohledem kognitivně behaviorální terapie*. V Praze: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-00-8.

PODLAHOVÁ, Libuše. *Didaktika pro vysokoškolské učitele: [vybrané kapitoly]*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4217-5.

PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Reforma financování regionálního školství*. Praha: VerlagDashöfer, 2019. ISBN 978-80-7635-010-6.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.

ŽIŽLAVSKÝ, Martin. *Metodologie pro Sociální politiku a sociální práci*. Brno: Masarykova univerzita, 2003. ISBN 80-210-3110-7.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

ČŠI ČR. *Tematická zpráva – Střední odborné vzdělávání ve školním roce 2012/2013*. [online]. [cit. 31.01.2022]. Dostupné z:
<https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Stredni-odborne-vzdelavani-ve-skolnim-roce-2012-2013>

DELOITTE ČESKÁ REPUBLIKA. *Online vzdělávání v době koronaviru*. [online]. [cit. 26.07.2021]. Dostupné z: <https://www2.deloitte.com/cz/cs/pages/covid-19/solutions/online-vzdelavani-v-dobe-koronaviru.html>

EDU.CZ. *Podpora MŠMT v době COVID-19*. [online]. [cit. 31.01.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/covid-19/>

EDUZMĚNA. *Co přinesla českému školství koronakrize?* [online]. [cit. 31.01.2022]. Dostupné z: <https://www.eduzmena.cz/cs/pribehy/detail/co-prinesla-ceskemu-skolstvi-koronakrize-obnazene-problemy-i-sance>

EURYDICE. *Vzdělávací systém v ČR.* [online]. [cit. 2022-01-24]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/czech-republic_cs

FRYŠ, Josef. *Krajští zastupitelé schválili sloučení gymnázií.* [online]. [cit. 18.10.2021]. Dostupné z: <http://gymtv.pb.cz/krajsti-zastupitele-schvalili-slouceni-gymnazii/>

GOTTWALDOVÁ, Radka. *Digitální domorodci.* Psychologie dnes. [online]. [cit. 31.01.2022]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/87552/digitalni-domorodci>

MŠMT. *Školský zákon ve znění účinném ode dne 27. 02. 2021.* [online] [cit. 25.10.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>

MŠMT. *Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách.* [online] [cit. 25.10.2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/vyhlaska-c-72-2005-sb>

NÚV. *Střední vzdělávání.* [online]. [cit. 28.10.2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/stredni-vzdelavani>

PEČENKA, Tomáš. *Couvne kraj od záměru sloučení příbramských gymnázií.* Webové stránky Příbram. [online]. [cit. 31.01.2022]. Dostupné z: <https://www.pribram.cz/clanek/couvne-kraj-od-zameru-slouceni-pribramskych-gymnazii-optimalizace-stredniho-skolstvi-je-nutna-rika-radni-vacha/18547/>

ŠKOLA PROFI. *Neúspěšnost u maturitních testů v červenci klesla z 11,2 na 4,9 procenta.* [online]. [cit. 24.11.2021]. Dostupné z: https://www.skolaprofi.cz/33/neuspesnost-u-maturitnich-testu-v-cervenci-klesla-z-11-2-na-4-9-procenta-uniqueidgOkE4NvrWuPcrNPYrV2y-RE9X-dz0l_jpLpGVMy1prA/?serp=1&justlogged=1

ŠMAHAJ, Jan a Martin ZIELINA. *Úvod do kyberpsychologie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4514-4. Dostupné z:

<https://docplayer.cz/37172435-Uvod-do-kyberpsychologie-jan-smahaj-martin-zielina-eds.html>

VOKŘÁL, Jiří. *Maturita 2021: Jak se mění termíny a podmínky*. Seznam zprávy [online]. [cit. 24.01.2022]. Dostupné z: <https://seznamzpravy.cz/ucelanek/maturity-2021-140025>

WEBOVÉ STRÁNKY PŘÍBRAM. *Poznej Příbram*. [online]. [cit. 15.11.2021]. Dostupné z: <https://www.poznejpribram.cz/informacni-centrum-pro-turisty/brozury-ke-stazeni>

WEBOVÉ STRÁNKY GYMNÁZIUM POD SVATOU HOROU PŘÍBRAM. *Informace o škole*. [online]. [cit. 13.11.2021]. Dostupné z: <https://www.gshpb.cz/uvodni-stranka/informace-o-skole/>

WEBOVÉ STRÁNKY GYMNÁZIUM PŘÍBRAM. *Historie*. [online]. [cit. 13.11.2021]. Dostupné z: <http://gymbp.cz/o-skole/zakladni-informace/historie>

WEBOVÉ STRÁNKY STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÁ ŠKOLA A VYŠŠÍ ODBORNÁ ŠKOLA PŘÍBRAM. *Stručně o škole*. [online]. [cit. 13.11.2021]. Dostupné z: <https://www.spspb.cz/strucne-o-skole/>

WEBOVÉ STRÁNKY STŘEDNÍ ZDRAVOTNICKÁ ŠKOLA A VYŠŠÍ ODBORNÁ ŠKOLA ZDRAVOTNICKÁ PŘÍBRAM. *O škole*. [online]. [cit. 24.01.2022]. Dostupné z: <http://www.szs.pb.cz/index.php?did=siis761eeba80cf799&vid=162&nad=000001>

ZATLOUKAL, Tomáš, ANDRYS Ondřej, BASL Josef a kol. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2020/2021*. Praha. ISBN 978-80-88087-65-6. [online]. [cit. 27.12.2021]. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-](https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s)

(4)

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Příklad výpočtu PHmax pro střední odborné školy 25

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Délka praxe ve školství 31

Graf 2: Délka praxe na vybrané škole Chyba! Záložka není definována.

SEZNAM PŘÍLOH

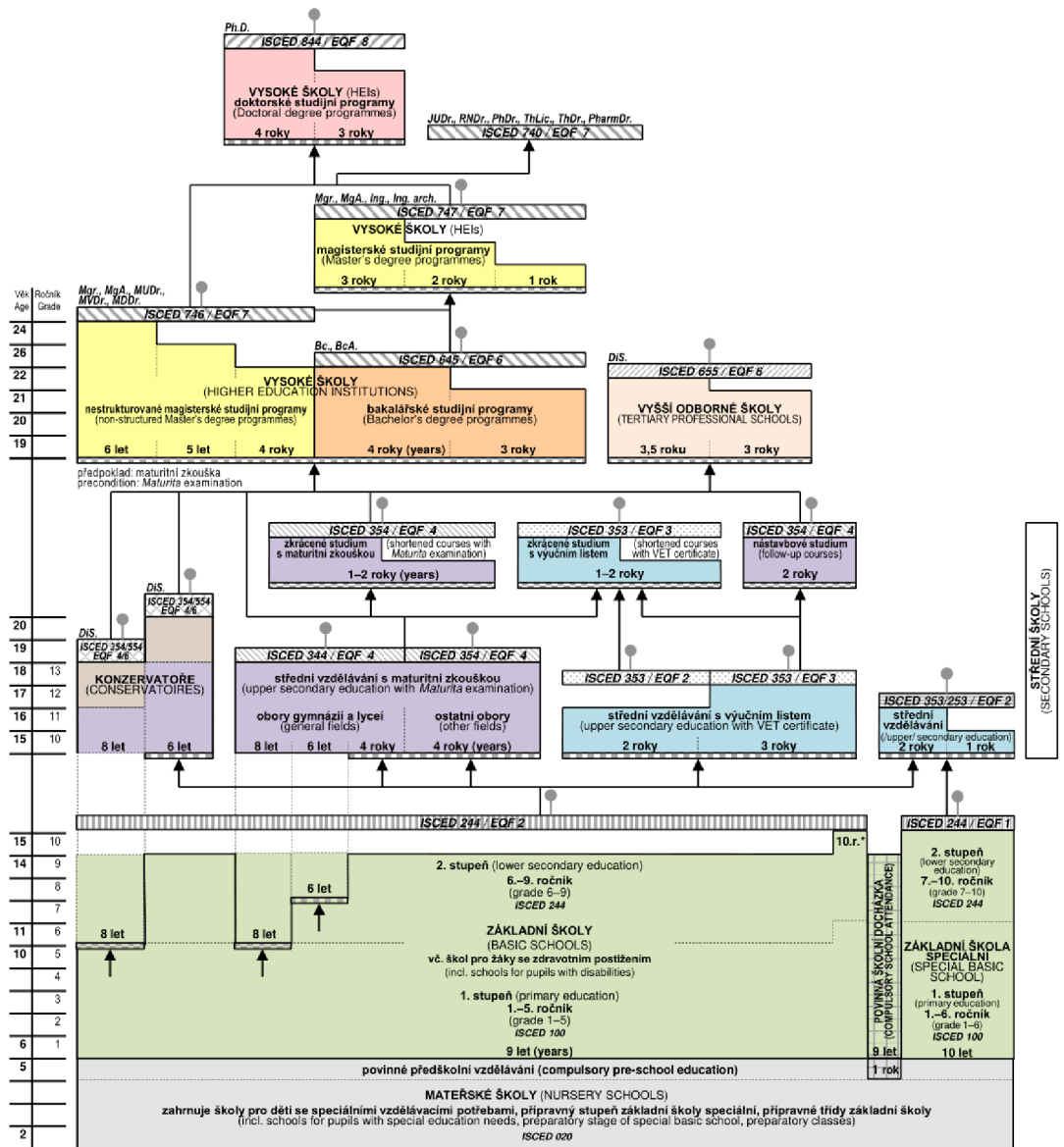
Příloha 1: Schéma vzdělávacího systému ČR

Příloha 2: Otázky pro individuální rozhovor

Příloha 3: Autentický přepis rozhovorů

Příloha 1: Schéma vzdělávacího systému ČR

Schéma vzdělávacího systému České republiky ve školním / akademickém roce 2020/2021
Diagram of the education system of the Czech Republic 2020/2021



Legends (Explanatory notes):

- státní doktorská zkouška (doctoral state examination)
- státní závěrečná zkouška (final state examination), státní rigorózní zkouška (advanced study examination)**
- absolutorium (graduate examination)
- maturitní zkouška (Matura examination)
- absolutorium a/nebo maturitní zkouška (graduate examination and/or Matura examination)***
- závěrečná zkouška v oborech středního vzdělání s výučním listem (VET final examination in the fields of upper secondary education with VET certificate)
- závěrečná zkouška (VET final examination)
- základní vzdělání (basic education)
- základy vzdělání (basics of education)
- povinná školní docházka (compulsory school attendance)
- povinné předškolní vzdělávání (compulsory pre-school education)
- přijímací řízení (admission procedures)
- možnost další vzdělávací dráhy (possible progression routes)
- pracovní trh (labour market)

* Základní vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením ve třídách nebo školách s upraveným vzdělávacím programem může trvat 10 ročníků. (Basic education for pupils with disabilities in classes and schools with modified educational programme can last 10 years.)
 ** Existují dva typy státní rigorózní zkoušky: a) zkouška v medicínských oborech, b) zkouška, kterou lze složit bez dalšího studia po získání titulu magister (Mgr.). (Two types of the advanced study examination exist: a) examination in medical fields, b) advanced study examination (without further study) after being awarded the Master's degree (magister – Mgr.).)
 *** Žáci konzervatoří mohou vykonat maturitní zkoušku nejdříve po čtvrtém ročníku, v osmiletém oboru tanec po osmém ročníku. (Pupils of conservatoires can sit for a Matura examination, but no sooner than after grade 4, in the eight-year field of dance after grade 8.)

Kódy ISCED odpovídají zařazení vzdělávacích programů, kódy EQF dosažené kvalifikaci. (ISCED codes relate to educational programmes, EQF codes to qualification attainment.)

Příloha 2: Otázky pro individuální rozhovor

1. Jak dlouho pracujete ve školství?
2. Jak dlouho pracujete na této škole?
3. Jaký vyučujete předmět?
4. Zaregistroval/a jste nějakou změnu ve škole s ohledem na změnu financování středních škol?
5. Proběhlo sloučení vaší školy s jinou školou v rámci tzv. optimalizace sítě středních škol? Pokud ano, zaznamenal/a jste nějaké změny v organizaci výuky? Ovlivnilo sloučení atmosféru ve škole či vztahy mezi kolegy? Pokud ano – jak?
6. Jaká opatření v souvislosti s opatřeními proti pandemii COVID-19 byla realizována na vaší škole? Jaká opatření konkrétně se vztahovala na vaši výuku?
7. Jakým způsobem probíhala na vaší škole distanční výuka? Které komunikační online systémy jste využívali?
8. Jakou měrou se podle vašeho názoru zapojovali žáci do distanční výuky? Docházelo(dochází) při distanční výuce k nějakému podvádění nebo jinému narušování výuky?
9. S jakými názory rodičů na distanční výuku jste se setkal/a?
10. Nakolik je podle vás distanční výuka efektivní? Má podle Vás nějaké výhody?

Příloha 3: Autentický přepis rozhovorů

Otázka č. 1: Jak dlouho pracujete ve školství?

- Respondent 1: 20 let
- Respondent 2: 15 let
- Respondent 3: 8 let
- Respondent 4: 10 let
- Respondent 5: 19 let
- Respondent 6: 6 let
- Respondent 7: 27 let
- Respondent 8: 5 let
- Respondent 9: 25 let

Otázka č. 2: Jak dlouho pracujete na této škole?

- Respondent 1: 20 let
- Respondent 2: 3 roky
- Respondent 3: 7 let
- Respondent 4: 10 let
- Respondent 5: 9 let
- Respondent 6: 4 roky
- Respondent 7: 21 let
- Respondent 8: 5 let
- Respondent 9: 12 let

Otázka č. 3: Jaký vyučujete předmět?

- Respondent 1: odborné předměty: automatizace, robotika, základy elektrotechniky
- Respondent 2: všeobecně vzdělávací předměty: český jazyk, anglický jazyk
- Respondent 3: všeobecně vzdělávací předmět: matematika
- Respondent 4: odborné předměty: léčebné masáže, fyzikální terapie, všeobecně vzdělávací předmět: tělesná výchova
- Respondent 5: všeobecně vzdělávací předmět: český jazyk

- Respondent 6: všeobecně vzdělávací předměty: český jazyk, hudební výchova
- Respondent 7: všeobecně vzdělávací předměty: matematika, fyzika
- Respondent 8: všeobecně vzdělávací předměty: český jazyk, dějepis
- Respondent 9: všeobecně vzdělávací předmět: hudební výchova

Otázka č. 4: Zaregistroval/a jste nějakou změnu ve škole s ohledem na změnu financování středních škol?

- Respondent 1: Nezaregistroval jsem to, nic jsem nepoznal.
- Respondent 2: Nezaregistrovala jsem. Nikdo mě o tomto neinformoval na žádné poradě, vím o tom pouze z médií.
- Respondent 3: Tak to nevnímám vůbec. Od kdy prosím vás je to platné? O tom vůbec nevím.
- Respondent 4: Nezaregistrovala jsem žádnou změnu. Víím, že se to změnilo, ale nic nevidím. Stále si nemůžeme vybírat, chodí k nám stále slabé děti.
- Respondent 5: Ano zaregistroval jsem. Zásadní roli hraje to, že se přestalo tlačit na počet žáků ve škole. Takže pro mě je to pozitivní krok, který souvisí s tím, jak se škola chová při přijímacím řízení.
- Respondent 6: To jsem nezaregistrovala.
- Respondent 7: Víím to, zaregistroval jsem, na škole nám bylo řečeno, že se některé předměty budou více pùlit. Zatím k tomu úplně nedošlo. Na druhou stranu je otázkou, jestli bude ta výuka efektivnější, když tam bude půlka dětí nebo ne. Vzhledem k tomu, že v té době naskočil i COVID-19, tak nemůžu posoudit, jaký vliv to má.
- Respondent 8: Nezaregistroval jsem to.
- Respondent 9: Nevnímám. U nás na škole se to nijak nepromítlo.

Otázka č. 5: Proběhlo sloučení vaší školy s jinou školou v rámci tzv. optimalizace sítě středních škol? Pokud ano, zaznamenal/a jste nějaké změny v organizaci výuky? Ovlivnilo sloučení atmosféru ve škole či vztahy mezi kolegy? Pokud ano – jak?

- Respondent 1: Sloučení ne, ale jsem pro optimalizaci sítě.
- Respondent 2: Naše škola ne. Ale já jsem extrémní zastávce gymnázií a jsem přesvědčená, že gymnázia jsou prostě TOP a vidím tam tu prestiž. Takže to podle mě nebyl dobrý tah.
- Respondent 3: U nás ne. Já chápu ten argument, představa je taková, že se zkvalitní celková výuka, bude tam užší síť a šikovné děti, které dnes končí na gymnáziích, se dostanou na odborné školy. Na druhou stranu je dnes trend co nejvíce prodlužovat všeobecné vzdělávání a na odborných školách chybí dějepis, zeměpis, biologie, a žáci jsou tím handicapováni. Já jsem pro slučování, ale druhým dechem chápu, proč rodiče dávají děti na gymnázium, protože oni v 15. letech vlastně nevědí, co chtějí dělat.
- Respondent 4: Naše škola ne. Zpočátku jsem byla pro slučování, ale už o tom nejsem přesvědčená. Ale určitě by se měla zkvalitnit výuka na odborných školách. A pokud budou chtít děti jít na gymnázium, tak stejně na něj půjdou i kamkoliv jinam, když nechtějí na odborné školy.
- Respondent 5: U nás optimalizace neproběhla. Tam jsou různé otázky. Asi jedna je, kolik potřebujeme míst pro žáky na gymnáziích. Další otázka je, že se slučují gymnázia s různě dlouhými učebními obory, což se řeší takovým kočkopsem. Myslím si, že je to zase jen úprava vytržená z nějakého celostátního kontextu.
- Respondent 6: Proběhlo, ano. Organizace výuky zatím ne, ale bude méně tříd a tím pádem úbytek pedagogů, musí se řešit ŠVP. Mezi pedagogy jsou rozbroje a vůbec i mezi lidmi obecně, školy na sebe hledají různé nehezké věci. Forma řešení nebyla dobrá a je to nepříjemný proces.
- Respondent 7: Ano, sloučení právě probíhá. Přišlo to strašně rychle a já nemůžu říct, jestli souhlasím nebo nesouhlasím, jestli je to správně. Organizace se teprve chystá. Myslím si, že sloučením může vzniknout jeden kvalitní sbor, který nebude muset být založený na učitelích, kteří by

už třeba chtěli být v důchodu. Atmosféra? Nikdo se nehádá, dochází spíš ke spolupráci kantorů obou škol.

- Respondent 8: Sloučení proběhlo. Zatím proběhlo setkání vedoucích sekcí, harmonizace předmětů a vzdělávacích obsahů. Je tam nejistota a špatný vzduch, který eskaluje. Ze strany vedení je cítit nejistota a pramení to do nepříjemných invektiv ze strany vedení za věci, které by člověk nečekal. Kolektiv se stále chová, jako že funguje, ale celá situace na něj měla vliv.
- Respondent 9: Ano, sloučení proběhlo, velmi nešťastná věc. Vidím to jako chybu pro město, Příbram přišla o středoškolská místa a je to velká škoda. Atmosféra ve škole se změnila, nechci říkat, jestli k lepšímu nebo horšímu, ale změnila se.

Otázka č. 6: Jaká opatření v souvislosti s opatřeními proti pandemii COVID19 byla realizována na vaší škole? Jaká opatření konkrétně se vztahovala na vaši výuku?

- Respondent 1: Hlavní opatření na škole a ve výuce byla distanční výuka, která probíhala. Ředitel se snažil mít zpětnou vazbu, museli jsme to brát dost vážně a úroveň byla dobrá.
- Respondent 2: Zavřela se nám škola, bylo to moc dlouhé, přišla distanční výuka a školy neuměly rychle reagovat s rozvrhem. Tam to nebylo dořešené.
- Respondent 3: Opatření přinesla ohromnou izolaci a myslím si, že pro tu generaci to bylo ohromně těžký, protože přišli o kamarády, o učitele, byli doma zavření jak ve vězení a přišlo mi to dost příšerné.
- Respondent 4: Opatření se měnila, jeli jsme podle nařízení MŠMT. Tělesná výchova byla úplně zakázaná a v odborných předmětech byly třídy na poloviny. Praxe se během času měnily, jednou byla dovolená ve škole a zakázaná v nemocnici a jindy naopak, takže se to stále měnilo.
- Respondent 5: Byla to nečekaná situace, na kterou nejsme zvyklí. Škola byla ochromena tím, že se žáci nemohli fyzicky potkávat a výuka probíhala distančním způsobem.

- Respondent 6: Uzavírání škol. Je to hodně složité. Té práce bylo mnohem více, než když jsem chodila prezenčně. Ve výuce nezbylo vůbec nic praktického, a když jsme se potom mohli vracet do školy, tak velkou překážkou byly respirátory u každého mluveného projevu.
- Respondent 7: Byli jsme doma, neučilo se. Neměli jsme nic propracovaného, až postupně jsme se stihli proškolit a pak už jsme fungovali. Opatření byla potom hlavně hygienická. Ve výuce jsme museli učit distančně, distančně jsme známkovali, bylo distanční hodnocení, které bylo na základě ne zcela relevantních známek.
- Respondent 8: Distanční výuka, žádný kontakt. Nyní probíhá hybridní výuka, což je stokrát horší než distanční výuka.
- Respondent 9: Dotklo se to nás všech, učitelů i žáků. Byli jsme nuceni přijmout nové formy výuky. U nás i jinde probíhala distanční výuka, později byla v kombinaci s hybridní výukou.

Otázka č. 7: Jakým způsobem probíhala na vaší škole distanční výuka? Které komunikační online systémy jste využívali?

- Respondent 1: Výuka docela probíhala. Museli jsme mít připravená videa a zároveň vědět, jak tu výuku dělat. Byli jsme proškoleni. Někteří to dělali i lépe než kdyby byli tady ve škole. Využívali jsme MS Teams.
- Respondent 2: V první fázi jsme rozhodně připraveni nebyli. Pro mě to problém nebyl přejít na distanční výuku, protože jsem mohla sdílet obrazovku, prezentaci, online videa a všichni žáci měli prostor mluvit. Nejvíce distančních hodin měly všeobecně vzdělávací předměty a i maturitní ročníky jely všechny předměty. Celé výuka probíhala přes více platforem. My měli Bakaláře a vytvořili jsme si nové pracovní maily. Ve druhé vlně jsme najeli na MS Teams a museli jsme podstoupit školení.
- Respondent 3: Měli jsme to nastaveno tak, že se 4. ročníky jsme měli úplně všechny hodiny a se zbylými tak 2/3. Na začátku týdne jsme posílali přehledy, co se bude dít, takže žáci věděli, co se probere v teorii a kam dojdeme v pracovním sešitu. Měli jsme MS Teams

- Respondent 4: V praktických předmětech probíhala online pouze teorie, a i ty praktické věci jsme učili teoreticky. Natáčeli jsme také videa, aby žáci viděli, jak se co dělá. Jeli jsme přes MS Teams.
- Respondent 5: Zpočátku jsem MS Teams odmítal a pouze jsem zadával úkoly. Pak přišla stížnost, že žáci se mnou chtějí mít online hodiny a pak jsem navázal tou online výukou. Používali jsme prezentace doprovobené nějakým mluveným slovem, což v zásadě se od přednášky moc neodlišuje. Takže jsme používali ty MS Teams, je to uživatelsky docela příjemné prostředí. Používám i vlastní webovky, kde mám materiály pro žáky.
- Respondent 6: Online hodiny probíhaly klasicky po 45 minutách. Obden jsme zadávali úkoly a vymýšleli vlastní cvičení na procvičování, materiály k tématům plus úkoly, práce s poslechem. Vše šlo přes Google Classroom, někdo to kombinoval s Moodle, ale přes Google Classroom šly testy, materiály, všechno.
- Respondent 7: Distanční výuka probíhala pozvolna, dávali jsme dětem odkazy na videa. Nešlo živě vysílat, tak jsme v učebně fyziky zřídili provizorní vysílací studio, kde byla umístěna kamera. Zpočátku jsme jen nahrávali a pak jsme vysílali živě. Nejprve jsme používali Messenger, potom Google Classroom. I k hodnocení i k prověřování.
- Respondent 8: Přejít byl velmi rychlý, rychlé sestavení rozvrhů a rychlý přechod na MS Teams. Ale ne všichni online výuku dělali. Zpočátku se jen zadávaly práce a dělaly se prezentace, které měly děti zpracovávat. Další školní rok již probíhaly plné online hodiny s poloviční dotací. Používali jsme emaily a MS Teams.
- Respondent 9: Distanční výuka se dala dost dobře naplnit. Z 80 % -90 % jsme používali MS Teams, což se osvědčilo, síť byla přetížená jen okrajově. Z 10 % -20 % jsme komunikovali se žáky přes maily.

Otázka č. 8: Jakou měrou se podle vašeho názoru zapojovali žáci do distanční výuky? Docházelo (dochází) při distanční výuce k nějakému podvádění nebo jinému narušování výuky?

- Respondent 1: Zapojování žáků probíhalo ve fázích. Nejprve ano, potom ne, ale to už jsme byli i my naštvaní, protože už jsme měli nějaký systém a chtěli jsme, aby byli všichni žáci připojeni s kamerou. Ale ne všichni žáci měli na to technické vybavení. Pak už si to všechno sedlo. K vyrušování docházelo, ale jen marginálně, tak jako ve škole.
- Respondent 2: Žáci hodně zlenivěli. Podvádění bylo na denním programu ve všech předmětech. Oni si hned na začátku vytvořili na aplikaci Discord třídní účet a ten nejchytřejší žák tam sdílel testy s ostatními. Ale zase se naučili týmově pracovat. Setkala jsem se i s omluvenkou typu „Zaspal na hodinu“, která byla od 14. hodiny. Pečliví žáci v prezenční výuce byli pečliví i v té distanční. Prokrastinace nebyla častá.
- Respondent 3: Žáci na distanční výuku reagovali dobře. Vadilo jim, když některý pedagog nechtěl dělat online výuku a pojal to jako půlroční vypisování z učebnice. To se jim potom nelíbilo. Pak tam bylo i pár výjimek, kdy nechtěli komunikovat přes kameru, nechtěli nikoho pouštět do toho domácího prostředí. Takže tohle bylo pro někoho obtížné. Co se týká podvádění a vyrušování tak si myslím, že tam probíhala paralelně další komunikace, oni to mají takhle nastavené. A podvádění určitě také bylo, to bylo poznat podle výsledků testů, kde měli stejné chyby.
- Respondent 4: Zapojování žáků bylo v každé třídě jiné. Ti, co moc do školy nechodí, tak se ani nepřipojovali nebo jen stylem „jsem připojený, ale dělám něco úplně jiného“. U testů bylo podvádění, to ano, všichni měli stejné chyby. Vyrušování nemůžu úplně posoudit.
- Respondent 5: Obecně bych řekl, že hodin, které byly pouze se zvukem, bylo poměrně dost, takže ne vždy bylo snadné kontrolovat, jestli je žák skutečně přítomný. Plagiátorství se vyskytovalo běžně. U vyrušování byl spíš problém domácího prostředí, nebo když je na bytě víc žáků, tak to nějakým způsobem ruší, ale nijak výrazně.

- Respondent 6: Žáci se zapojovali a pracovali stále, nikdo se neulával, vždy byla plná účast a bavilo je to. Podvádění ano, u testů byly stejné odpovědi. Plagiátorství také bylo, stahovali si z internetu slohové práce.
- Respondent 7: Je rozdíl v tom, jestli je žák přihlášen a jestli opravdu pracuje. Já bych řekl, že poctivě pracovala tak třetina žáků. Vyskytnul se paralelní chat, také rodiče žákům hodně pomáhali. A někteří žáci byli jen přihlášení a na položené otázky nereagovali.
- Respondent 8: Kdo je aktivní ve třídě, byl aktivní i při distanční výuce. Ti lemplové byli lemplové ještě více. Následovalo i jednání s výchovným poradcem a padlo mnoho třídních důtek. Co se týkalo vyrušování a podvádění, záleželo na předmětech. Plagiátorství se vyskytovalo ve velké míře, probíhal určitě vedlejší chat.
- Respondent 9: Byla skupinka žáků, kteří byli šťastni, že to tak je, a udělali si doma jakoby kancelář. Pak byli lidi, kteří se naoko přihlásili a pasivně to tzv. odčekali. Vyrušování a podvádění se vyskytlo minimálně, pouze na rovině lehkých provokací čeho si ten kantor všimne, kdy co objeví nebo neobjeví a podobně.

Otázka č. 9: S jakými názory rodičů na distanční výuku jste se setkal/a?

- Respondent 1: Nelíbilo se to nikomu.
- Respondent 2: S rodiči nebyl vůbec žádný problém. Když chyběl žák, rodiče ho hned omlouvali a na třídní schůzky se dostavovali všichni.
- Respondent 3: Ohlasy od rodičů byly ty i ty. Chválili ty učitele, kteří do toho vlaku naskočili rychle a hned začali dělat distanční výuku tak, jak by měla být. A na kolegy, kteří vůbec nepochopili, že to není jen povídání přes kameru a dětské hraní, to pak byly stížnosti rodičů, že tam ta výuka neprobíhá.
- Respondent 4: Záleželo na práci učitelů. Rodičům se líbilo, když probíhali online hodiny, a stěžovali si, když bylo výuky málo a jen se zadávaly úkoly. Řekla bych, že tak 80% rodičů výuku sledovalo. Zbytek rodičů to vůbec nezajímalo a museli být upozorněni třídním učitelem, že jejich dítě nechodí do hodin a neplní úkoly.

- Respondent 5: Asi nejčastější stížnosti byly na přehlcení dítěte úkoly, protože ty úkoly byly najednou vidět a pro některé rodiče to bylo brutální prozření, že ono se od těch dětí ve škole něco vyžaduje, že by měly něco dělat.
- Respondent 6: S rodiči žádné problémy nebyly, žáci měli aktivity a pravidelné online hodiny.
- Respondent 7: Ze začátku byli rodiče rádi, že něco probíhá a pak najednou chtěli, aby ve své podstatě se tam dělo dálkově úplně všechno a více podle jejich času. Někteří rodiče také nebyli ochotni pouštět své dítě do éteru nebo nedovolili dětem používat sociální sítě ani Messenger.
- Respondent 8: Od rodičů jsem zaregistroval zpočátku připomínky, že chtějí více online hodin. Potom už jen pozitivní ohlasy, protože distanční výuka jela naplno.
- Respondent 9: S rodiči žádný problém nebyl.

Otázka č. 10: Nakolik je podle vás distanční výuka efektivní? Má podle vás nějaké výhody?

- Respondent 1: Určitě je lepší než nic, ale ne k dennímu používání. Klad byl ten, že učitelé museli rychleji vklouznout do 21. století, zápor vidím v tom, že žáci nebyli ve škole a kamery ve třídách nemají co dělat.
- Respondent 2: Efektivní určitě byla. Kdo ji nedělal, efektivní bylo MŠMT, které extrémním způsobem žáky chránilo nebo hýčkalo. Nebyl důvod ustupovat od maturit a podobně. Pozitivní věc, že učitelé byli dotlačeni k tomu naučit se pracovat s moderními technologiemi.
- Respondent 3: No je to lepší než nic i když si netroufnu říct na kolik procent, ale záleží hodně na typu školy. Můžeme úplně škrtnout aspekty výchovy, jediné, co zůstalo, bylo to předávání vědomostí. Jako výhodu vidím jeden pozitivní proud v tom smyslu, že konečně došlo k nějakému posunu od Marie Terezie, tabule a křídly k daleko většímu používání technologií, což bylo potřeba. Na druhou stranu přišla ta ohromná izolace a velké mínus od ministerstva, které vůbec netuší, že musí vše také finančně zajistit.

- Respondent 4: Za mě efektivní moc není. Museli jsme potom žáky spoustu věcí přeučovat, děti to pochopily špatně a neměly hned tu korekci a zafixovaly si to s chybami. Bylo to prostě jen pro teoretické předměty. Výhoda byla snad jen ta, že jsme učili z domova a ušetřili čas.
- Respondent 5: Efektivita tam nesporně je. Ale v případě, že se z toho stane hlavní vyučovací způsob, tak rapidně klesá. Čili jako doplněk to lze užít poměrně efektivně. Výhoda jak jsem říkal, je možné to využít v určitých situacích, ale jako pilíř vzdělávacího systému bych to neviděl.
- Respondent 6: Efektivní mi nepřišla, spíš nepraktická. Výhoda byla, že si děti mohly trochu i rozvrhnout, co kdy chtějí dělat. Další výhoda, že ti, kteří se stydí dělat něco před třídou, si to mohou vyzkoušet sami doma. Další plus – mohla jsem jim dávat rovnou zpětnou vazbu a nemusela jsem tisknout materiály, každý si to jen otevřel a vše viděl.
- Respondent 7: Jako plus vidím, že jsem se naučil vystupovat před kamerou a znalosti byly předané. Jinak je distanční výuka dobrý nástroj na výpomoc, ale nesmí se zneužívat. Mínusy, že pro mě jako učitele bylo demotivující mluvit k prázdné obrazovce. Druhá věc byla, že jsem z toho počítače oslepl. Dále jsme nevěděli, kde se ten žák ve skutečnosti nachází. Na počítačích jsme měli zastaralý software. A celé to přináší spoustu práce.
- Respondent 8: V rámci dané situace to bylo lepší než nedělat vůbec nic. Výhody? Udržování nějakého přirozeného režimu chodit do školy a plnit povinnosti, předávání informací a soulad s učivem.
- Respondent 9: Ve srovnání s prezenční výukou tak efektivní není, tam ten propad bude. Je to řešení za b), které je v tu chvíli dostačující. Ale musí to mít nějaký časový limit. Výhoda byla ta, že pro mnoho učitelů z nás to bylo nové poznání, seznámit se s technikou a aplikovat ji ve výuce. Mínus byl, že jsme přišli o ten sociální kontakt a kontrola není tak úplně nejpřímější.