

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE

NÁZEV PRÁCE (*Didaktické zásady v online výuce*)
Bakalářská diplomová práce

Studijní program: Andragogika - Sociologie

Autor: Vojtěch Bednář
Vedoucí práce: Mgr. Vít Dočekal, Ph.D.

Olomouc 2023

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „*Didaktické zásady v online výuce*“ vypracoval(a) samostatně a uvedl(a) v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil(a).

V Olomouci dne. 22.03.2023..... Podpis

Tímto bych chtěl velice poděkovat Mgr. Vítovi Dočekalovi, Ph.D., za velkou pomoc při všech částech bakalářské práce. Dále bych chtěl také poděkovat doc. Mgr. Janě Poláchové Vašátkové, Ph.D., za návrhy na řešení určitých aspektů v rámci práce.

Anotace

Jméno a příjmení:	<i>Vojtěch Bednář</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Studijní program:	<i>Andragogika-Sociologie</i>
Studijní program obhajoby práce:	<i>Andragogika</i>
Vedoucí práce:	<i>Mgr. Vít Dočekal, Ph.D.</i>
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Didaktické zásady v online výuce
Anotace práce:	Bakalářská práce se si klade za cíl popsat, jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce. Strategií výzkumu je deskriptivní případová studie, jejímiž zdroji dat jsou nezúčastněné pozorování a polostrukturovaný rozhovor. Práce je složena z teoretické a empirické části. V teoretické jsou vysvětleny důležité pojmy, jako didaktika, didaktické zásady a online výuka. Empirická část prezentuje výsledky výzkumu, které ukazují, jak se v rámci synchronní online výuky didaktické zásady projevují.
Klíčová slova:	Didaktika, didaktické zásady, online výuka, synchronní online výuka, jazykové vzdělávání.
Title of Thesis:	Didactic principles in online teaching
Annotation:	The Bachelor thesis aims to describe how didactic principles manifest themselves in synchronous online teaching. The research strategy is a descriptive case study whose data sources are non-participating observations and semi-structured interview. The work is composed of a theoretical and empirical part. Important concepts, such as didactics, didactic principles and online teaching, are explained in theoretical terms. The empirical section presents research results showing how didactic principles are manifested in synchronous online teaching.
Keywords:	Didactics, didactic principles, online teaching, synchronous online teaching, language education.

Názvy příloh vázaných v práci:	č. 1: pozorování, č. 2: rozhovor, č. 3: Informovaný souhlas
Počet literatury a zdrojů:	23
Rozsah práce:	49 s. (72 348 znaků s mezerami)

Obsah

Úvod	7
1 Didaktické zásady	8
1.1 Zásada soustavnosti.....	10
1.2 Zásada trvalosti	12
1.3 Zásada uvědomělosti a aktivity	14
1.4 Zásada individuálního přístupu.....	16
1.5 Zásada názornosti.....	17
1.6 Zásada vědeckosti.....	18
1.7 Zásada zpětné vazby	19
2 Prostředí výzkumu	20
2.1 Online	20
2.1.1 Synchronní a asynchronní online výuka	22
2.2 Jazykové vzdělávání.....	23
Empirická část	25
3 Metodologie výzkumu	25
3.1 Cíl práce.....	25
3.2 Výzkumné otázky	25
3.3 Strategie výzkumu	25
3.4 Technika sběru dat.....	26
3.4.1 Techniky transkripce	26
3.5 Etické aspekty výzkumu.....	27
3.6 Postup výzkumu	27
4 Didaktické zásady v synchronní online výuce	29
4.1 Projevy zásad.....	29
4.2 Výstupy výzkumu synchronní online výuky	30
Diskuse	45
Závěr	46
Literatura a zdroje.....	48
Seznam příloh.....	51

Úvod

K výběru tématu mě přivedly dvě skutečnosti. První z nich je ta, že mě zajímají nové trendy ve vzdělávání, především možnosti zapojování moderních technologií. Druhou je můj obdiv k dílu J.A. Komenského, který se, jak je uvedeno v kapitole 1, didaktickými zásadami zabýval. Rád bych tedy zjistil, jak se didaktické zásady projevují v relativně mladé synchronní online výuce. Cíl práce proto zní: popsat, jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce. Výzkumná otázka je stanovena následovně: jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce? Výzkum proběhne ve vybraném kurzu anglického jazyka.

Práce se bude skládat z teoretické a empirické části. V teoretické části, bude kapitola věnovaná didaktickým zásadám. V té budou vysvětleny pojmy jako didaktika a didaktické zásady. Ve stejné kapitole bude 7 podkapitol věnujících se samostatným zásadám. Další kapitola se bude zabývat prostředím, ve kterém bude výzkum uskutečněn.

Empirická část bude obsahovat kapitolu věnovanou metodologii. Vzhledem k tématu a cíli bude výzkum kvalitativní. Výzkumnou strategií pak bude deskriptivní případová studie, jejímiž zdroji dat bude nezúčastněné pozorování a polostrukturovaný rozhovor. V empirické části budou také stanoveny projevy jednotlivých didaktických zásad, které budou vycházet z kapitoly 1. Právě podle těchto projevů se bude popisovat, jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce. Jak je napsáno výše, projevy zásad budou stanoveny podle jednotlivých zásad. Popisování zásad bude tedy také rozděleno podle samostatných zásad. Po výstupu výzkumu bude následovat diskuse, ve které se shrnu výsledky, pokusím poukázat na

případné limity a navrhu, kam by se mohl uvádět další výzkum. Nakonec bude závěr, který bude shrnutím celé bakalářské práce.

Teoretická část

1 Didaktické zásady

Didaktické zásady jsou stěžejním tématem této práce, tato kapitola se jimi tedy bude zabývat. Z této kapitoly budou stanoveny jejich jednotlivé projevy, které jsou nezbytné k tomu, aby bylo možné projevení didaktických zásad popsat. Před tím, než k nim však přejdeme, představíme si samotný pojem didaktika.

Zormanová píše, že „pojem didaktika je odvozen od slovesa řeckého původu *didáskein*, které můžeme přeložit jako vyučovat, poučovat, učit, být vyučován, poučován, učen“ (2017, s. 12). Didaktika není nikterak novým pojmem můžeme se s ní setkat již v antice (Zormanová 2017). Z hlediska současnosti Zormanová pojem didaktika popisuje takto: „didaktika je základní pedagogická disciplína, která se zabývá cílem výuky, učebním obsahem, výukovými metodami, organizačními formami výuky a principy procesu vyučování a učení“ (2017, s. 13). Stejně jako Zormanová (2017) i Turek v didaktice považuje za zásadní vyučovací proces, který plní funkce vzdělávací, výchovnou a rozvíjející. Didaktika se podle Turka zabývá otázkami jako například, k čemu výuka je, co by se mělo učit, aby to bylo použitelné, nebo jak by se mělo vyučovat. Didaktika se nezabývá pouze jednou stranou, ale roli zde hraje jak učitel, tak i žák. Didaktika ovšem není pouze teorií, ale i vědou. Předmětem zkoumání je výše zmíněný proces vyučování, cíle a metod, nebo například analyzuje procesy učení (Turek, 2008). Výzkumy také napomáhají ke zkvalitňování vzdělávání a rozvoji didaktiky. (Zormanová, 2017).

Nyní už se můžeme věnovat didaktickým zásadám. Hladílek (2009) píše, že „zásadou (principem) se v didaktice rozumí obecná teze (obecný požadavek), která vyplývá ze zákonitosti výchovně vzdělávacího procesu a které se vztahuje na všechny jeho stránky. Obecná teze, která vyplývá ze zákonů, opírá se o empirii, zkušenost, poněvadž příslušné zákonitosti nejsou dostatečně poznány. V tomto významu se v pedagogice častěji používá termín zásada“ (s. 33). Přestože první střípky didaktických zásad se objevovaly již ve starověku, snahy o vymezení zásad a zlepšení vyučování vznikaly na přelomu 16. a 17. století. Významným autorem této doby byl J.A. Komenský (Hladílek, 2009). Komenského přínos v oblasti didaktiky a didaktických zásad je stále patrný. Mnohé z jím popsanych zásad jsou využívány dodnes a jejich chápání v některých aspektech zůstává podobné tomu, jak je tomu v současnosti. (Zormanová, 2017). Než přejdeme k jednotlivým zásadám, bude vhodné se na tento pojem podívat z více pohledů. Podle didaktických zásad by se měla řídit jak činnost učitele, tak i žáka, výběry forem metod a cílů výuky. Didaktické zásady chápeme jako požadavky na to, aby výuka probíhala co nejefektivněji a aby byla přínosná. Didaktické zásady se postupem času vyvíjejí, didaktika zkoumá, co je vyhovující. Jednotlivé zásady by také měly korespondovat s těmi ostatními. Měly by se tedy používat zároveň, ne například pouze jednu (Turek, 2008). I Hladílek (2009) zmiňuje provázanost zásad. Hladílek také ještě přidává, že „úspěšnost vyučovacího procesu je podmíněna mimo jiné i uplatňováním didaktických zásad“ (2009, s. 38). Pro lepší rozhled bych ještě uvedl definici z publikace Obsta, podle něž, „součástí fixních informací, kterých učitel ve výuce využívá, jsou i jisté normy a pravidla (regulativy). Jejich dodržováním je možno podstatně ovlivnit efektivitu vzdělávacího procesu, tj. dosáhnout stanoveného cíle za co neoptimálnějších podmínek (časových energetických apod.). Pro vyjádření těchto obecných požadavků usměrňujících průběh vzdělávacího procesu se v didaktické teorii ustálil pojem didaktické (vyučovací) zásady“ (2006, s. 131). Přestože výše bylo

uvedeno, že například Komenského pohled na didaktické zásady je podobný současnému, je nutno jej brát s určitou rezervou. Didaktické zásady se vyvíjejí a nemají tedy jakousi nadčasovou platnost (Obst, 2006).

Počet didaktických zásad u vybraných autorů není jednotný. V práci nejsou obsaženy všechny zásady, ale právě ty, které jsou vybranými autory zabývajícími se didaktikou dospělých a obecnou didaktikou zmiňovány zpravidla nejčastěji. Některé existující didaktické zásady tedy mohou být vynechány. U definic jednotlivých zásad budeme vycházet z více autorů, které propojíme, abychom získali co možná nejlepší pohled na věc. Pro náš výzkum použijeme zásadu soustavnosti, trvalosti, uvědomělosti a aktivity, individuálního přístupu, názornosti, vědeckosti a zásadu zpětné vazby. Tyto zásady jsou hlavní oblastí výzkumu, a proto se budeme zabývat každou z nich zvlášť. Každé z výše zmíněných zásad je v kapitole 1 věnována samostatná podkapitola. Pořadí, ve kterém budou zásady uspořádány v teoretické části neovlivňuje jejich důležitost ve vztahu k ostatním.

1.1 Zásada soustavnosti

První zásadou, kterou se budeme zabývat je zásada soustavnosti. Pod touto zásadou chápeme nutnost do učení zavést systém, podle kterého budeme postupovat od nejjednodušších věcí po ty nejnáročnější. Klíčové je, aby na sebe učivo navazovalo. Nemělo by se stávat, aby výuka odbíhala do různých tematických okruhů najednou. Ideální také je, aby výuka probíhala sice po malých úsecích, myšleno nepříliš obsáhle najednou a zároveň co nejčastěji (Turek, 2008). Stejně jako Turek (2008), i Zormanová (2017) podchycuje důležitost systematickosti a návaznosti. Zormanová (2017) však ještě uvádí, že „při výuce je nutné dbát na to, aby si student postupně osvojoval klíčové pojmy, principy, jevy a vztahy mezi nimi, až si nakonec vytvoří ucelený systém poznatků a dojde také k propojení dříve osvojených poznatků s novými“ (s. 116). Hladílek (2019) k této zásadě doplňuje, že je

důležité učivo opakovat, neboť „opakování má vést k další systematizaci poznatků a k jejich zařazování do širších souvislostí tak, aby mezi nimi vznikaly potřebné vazby a aby žáci mohli dospívat k širšímu zobecnění“ (s. 37). Jak bylo již zmíněno, podle Turka (2008), je v každé zásadě důležitá role žáka i učitele. Podle Hladílka (2019): „rozhodující význam pro uskutečňování zásady soustavnosti má správné řízení vyučovacího procesu a poznávací činnosti žáků učitelem. Soustavné osvojování vědomostí podporuje učitel vhodným členěním látky, zdůrazňováním podstatných momentů, zápisem na tabuli, shrnutím učiva na konci každé vyučovací hodiny“ (s. 37). O tom, jak se zásada uplatňuje se zmiňuje také Mužík (2004), který píše, že „princip soustavnosti lektor uplatňuje zejména tím, že připraví účastníky k aktivnímu vnímání učiva, sdělí před vyučováním cíle a strukturu probíraného učiva, utřídí si učivo a seznamuje účastníky s novým učivem v logickém sledu. U významných částí učiva shrnuje nové poznatky, závěrem vyučování zopakuje nejvýznamnější a nové poznatky a provede shrnutí výkladu“ (s. 68). V rámci zásady soustavnosti je také vhodné na konci položit kontrolní otázky, k ověření, zda edukant učivo chápe (Juřeníková, 2010). Prvky zásady soustavnosti můžeme hledat již v díle Komenského (1948), podle něhož „příroda postupuje od snazšího k nesnadnějšímu. Tak tesař se učí nejprve sekát dříví, potom tesat, pak je spojovat a konečně stavět celé domy „(s. 118). O této zásadě píše také Khasirov, Kusainov, Shakirova, kteří ještě doplňují, že, „hlavním pravidlem této zásady je nezačínat další látku, bez naučení té předchozí“ (2020, s. 26).

Pohledy vybraných autorů si mezi sebou nerozporují, spíše se naopak doplňují a společně utvářejí komplexnější pohled na tuto zásadu. Pokud si tedy shrneme to, co je zmíněno výše, důležité je, že se látka předává systematicky a v logickém uspořádání. Dále je také důležité, aby se postupovalo od jednoduchého po složitější. Musí se dbát na to, aby si student

osvojoval klíčové poznatky, které vedou k ucelenému systému. Zajímá nás také opakování učiva, které má vést k systematizaci poznatků. Z této podkapitoly vyplývá, že v praxi se tato metoda může projevovat například přípravou účastníků k aktivnímu vnímání učiva, sdělením vyučovacích cílů před začátkem vyučování, členěním látky, zdůrazňováním podstatností, zápisem na tabuli a shrnutím učiva na konci hodiny. Takhle ostatní kapitoly

1.2 Zásada trvalosti

„Zásada trvalosti vyjadřuje požadavek, aby si žák osvojené vědomosti a dovednosti bezpečně zapamatoval, aby si je mohl v paměti vybavovat a prakticky používat. Uplatnění zásady trvalosti se opírá o zákonitosti paměti, způsoby vnímavosti a promýšlení učiva žáky, o jejich zájem, citový vztah k učivu a volní vlastnosti“ (Hladílek, 2009, s. 37). Není možné, aby si člověk zapamatoval vše, co se učil. Trvalé by mělo být to, co v budoucnosti využije (Turek, 2008). Turek také píše: „za trvalé a operativní je možno považovat také výsledky, které se dlouho uchovají v paměti, vybavují se ve slovech anebo činnostech bez většího úsilí, umožňují řešení různorodých praktických, nebo teoretických úloh“ (2008, s. 168). Roli zde hraje také proces zapomínání. Pokud je učivo správně pochopeno, uchová se déle v paměti. Pokud tedy edukanti pochopí klíčové pojmy, jsou schopni si učivo zapamovat lépe a mělo by se jim v paměti uchovat na delší dobu (Zormanová, 2017). K zapomínání se vyjadřuje i Hladílek (2009), který uvádí, že „na trvalost zapamatování má vliv opakování a rozsah učiva. Přetěžování žáků množstvím faktů vede k rychlému zapomínání“ (s. 37). O opakování se v této zásadě zmiňují i Zormanová (2017) a Turek (2008). Zajímavým faktem je, že přestože Hladílek u zásady soustavnosti dával důraz na roli učitele, v této zásadě klade důraz spíše na roli žáka (Hladílek, 2009). Zormanová (2017) se v této zásadě naopak zabývá spíše rolí učitele. Podle ní, „k dosažení trvalých vědomostí studentů by měl učitel názorně a srozumitelně vysvětlovat novou učební látku, zadávat

studentům samostatné práce, často diagnostikovat vědomosti studentů a opakovat již osvojené učivo“ (Zormanová, 2017, 115). Ještě bych si dovolil uvést jeden pohled na věc. Podle Turka (2008): „trvalost a operativnost výsledků vyučovacího procesu je možno dosáhnout zejména:

- a) Motivací žáka
- b) Uspořádáním učiva do systému, který má logickou strukturu,
- c) Chápáním osvojovaného učiva, samostatnou, aktivní a tvořivou prací při jejich osvojování,
- d) Zabezpečením vnitřní zpětné vazby a sebekontrolou,
- e) Zapojením, více smyslů do poznávacích procesů,
- f) Aktivním opakováním (různými způsoby, zejména aplikací, spojováním osvojeného s jinými problémy, ale v žádném případě ne „biflováním“; opakování by mělo následovat v co nejkratším čase po osvojení učiva, základní učivo opakovat ustavičně“ (s. 168).

Obst (2006) se zmiňuje o tom, jak trvalosti docílit. Píše: „zásada trvalosti má na zřeteli trvalé osvojení vědomostí a dovedností na takové úrovni, aby tyto vědomosti a dovednosti v podobě poznatkových a činnostních struktur byly pro každého jedince trvalým a použitelným nástrojem jeho dalšího sebevzdělávání a samozřejmě v pracovní činnosti“ (Obst, 2006, 133). Trvalosti je také možno dosáhnout příběhy, zkouškami a testy nebo také nějakou formou hry, například křížovkou (Langer, 2016).

Pokud si tuto zásadu shrneme, z výše uvedeného jsme zjistili, že k zapamatování je důležité, aby učivo bylo pravidelně opakováno a propojováno s dalšími vědomostmi. Opakovat by se měly i ty znalosti, které jsou již osvojené. Velmi důležité je také pochopení základních pojmů a srozumitelné vysvětlování nových věcí. Rolí vzdělavatele by také měla být snaha účastníky vzdělávací akce aktivně zapojovat, čímž je možno docílit jejich aktivity a tvořivosti, která může být nápomocná k lepšímu

zapamatování si látky. Pokud je totiž látka správně pochopena, je v paměti uchována déle. Trvalosti je možno dosáhnout i například příběhem, nebo zadáním nějaké hry.

1.3 Zásada uvědomělosti a aktivity

„Zásada uvědomělosti a aktivity vyjadřuje požadavek takového vyučování, při němž si žáci vytvářejí kladný vztah k učení a učivu, aktivně si osvojují vědomosti a dovednosti a dovedou je samostatně používat při řešení praktických úkolů“ (Hladílek, 2009, 36). Podle Zormanové (2017) by měla výuka probíhat tak, že účastník vzdělávací akce bude motivován vyvíjet maximální možné úsilí, aby danou látku kvalitně pochopil. Učitel by měl být ten, kdo účastníky vzdělávací akce aktivitě motivuje. Právě navození motivace je v této zásadě podle ní důležité. Zormanová se také zmiňuje o tom, jak je této aktivity možné dosáhnout, píše, že „motivace k učení posluchačů a jejich uvědomělému učení můžeme dosáhnout tak, že posluchače na počátku výuky seznámíme s cíli, strukturou a obsahem vyučovací jednotky. Motivaci k učení a uvědomělému učení lektor navozuje také tím, že vede účastníky k uvědomování si vztahů mezi jevy a k vzájemné spolupráci. Aktivity posluchačů dosáhne učitel, pokud do vyučování zapojí studenty, kupříkladu pomocí samostatných prací o přiměřené náročnosti, při nichž se studenti naučí efektivně pracovat s odbornou literaturou“ (2017, s. 114). O důležitosti motivace píše i Turek (2008). Turek píše: „je potřeba dosáhnout, aby žák poznatky hledal, objevoval samostatnou, aktivní, uvědomělou a tvořivou učebně-poznávací činností, při řídicí a usměrňující úloze učitele. Prvním předpokladem na dosáhnutí tohoto požadavku je motivace žáků. O žákovi mluvíme, že je motivovaný, pokud chce a dělá to, co je ve vyučovacích procesu potřebné“ (2008, s. 163). V této zásadě klíčovým pojmem právě zmíněná motivace. V tradičním vzdělávání převládá motivace odměny a trestu. Tento způsob motivace však může na posluchače vyvíjet tlak. Zmiňuje se o

tom, že motivovat žáky lze například, pokud je žákům vysvětlen cíl vyučovacího procesu (Turek, 2008).

Obst (2006) v rámci této zásady píše, že „jde současně o to, aby si žáci utvářeli kladný vztah k učivu a učení. Tuto situaci je možno navodit právě jen za předpokladu aktivity celé žákovy osobnosti, jeho stránky volní, citové aj., nikoliv jen zjednodušeně chápané aktivity rozumové“ (s. 132). Podobnou situaci popisuje i Hladílek, podle nějž „aktivní vztah k učení může vzniknout u žáků teprve tehdy, když pro ně jednotlivé poznatky nabudou i určitého subjektivního smyslu. Základní význam pro vytváření vztahů žáků k učivu má především soustava motivů, které musí učitel cílevědomě volit a využívat“ (2009, s. 36). Stejně jako Zormanová (2017) i Turek (2008) píše o tom, že aktivity je možno dosáhnout spoluprací mezi účastníky. Může se to tedy navodit například zadáním skupinové práce. V rámci této zásady vysvětluje vztah mezi uvědomělostí a aktivitou. Turek píše: „mezi aktivitou a uvědomělostí učením se je vzájemná souvislost, podmíněnost: žáci nemůžou být aktivní, pokud nechápou probírané učivo, ale na druhé straně, nemůžou toto učivo chápat bez aktivní účasti na poznávacím procesu“ (2008, s. 166). Pod pojmem uvědomělost chápeme porozumění učiva (Turek, 2008). Aktivitu je potřeba u studentů vzbuzovat opakovaně. Výuka by neměla spadnout do monotónnosti a je také potřeba účastníky chválit a povzbuzovat (Podlahová, 2012).

Zjistili jsme tedy, že v zásadě uvědomělosti a aktivity je důležité, aby byli účastníci vzdělávací akce motivováni. Motivovat je lze například sdělením cílů výuky a struktury. Častým prostředkem motivace je v tradičním vzdělávání odměna a trest. Tím, jestli je to motivace, která by se ve vzdělávání měla stále uplatňovat se zabývat nebudeme. Právě to, jestli vzdělavatel posluchače motivuje může být důležitým ukazatelem. Hojně zmiňovaná je v rámci této zásady také kooperace. Aktivitu tedy může vzdělavatel dosáhnout například zadáním skupinové práce. Mělo by se také dbát na to,

aby měli žáci kladný vztah k učivu komplexně. Měl by tedy mít subjektivní zájem se zapojovat. Jako projev této zásady vedle zadání skupinové práce může být naopak i zadání samostatné práce. Tato práce by však měla být náročností úměrná jejich schopnostem.

1.4 Zásada individuálního přístupu

V této zásadě je důležité, aby vyučující poznal osobnost účastníka vzdělávací akce. Každý účastník je totiž odlišný. Pro to, aby výuka probíhala co možná nejlépe by měl poznat individuálně každého z nich. Pokud se tak stane, je jednodušší volit správné postupy vedoucí k vyšší efektivitě. Individuální přístup vede i k lepšímu vztahu, mezi vyučovatelem a účastníkem (Podlahová, 2012). Podobný pohled jako Podlahová (2012), má i Turek (2009). Podle něj je každý člověk jiný a podle toho je potřeba s ním pracovat. Dodržování této zásady je složité především v tradičním vzdělávání, kde bývá zpravidla velký počet účastníků, což možnost jednotlivce individuálně poznat ztěžuje. Řešením by mohl být například nějaký z moderních způsobů vzdělávání (Turek, 2009).

Langer (2016) se zmiňuje o tom, jak dodržování této zásady může vypadat v praxi. Píše: „Uplatňování této zásady může mít několik variant. Především dejte dostatečný prostor k vyjádření všem účastníkům. Často se i zkušeným lektorům stává, že ve skupině komunikují nejvíce s jedním či dvěma extrovertními účastníky a považují je za dostatečný „vzorek“. Není tomu tak – každá skupina je souborem individuí, na to nezapomínejte! Pokud si nejste něčím stoprocentně jisti, zafixujte si: Nikdy nepředpokládejte, vždy ověřujte. Jeden účastník na vás kývá, že je mu vše jasné? Ověřte si, že je to srozumitelné i všem ostatním- jednoduchá otázka do pléna postačí, abyste si udělali rychlý obrázek. Individuální přístup pak můžete volit i metodicky. Existují metody zajišťující individuální péči každému jednotlivci – příkladem mohou být i písemné materiály pro každého účastníka, jednotlivě

vyhodnocované testy, případové studie, ale i kreativní metoda jako doplňovačky (chybějících slov v textu), hledání chyb v textu a řada dalších, které si ještě představíme“ (s. 138).

Z výše uvedeného jsme tedy zjistili, že dodržování této zásady může být v určitých situacích složité. Přístupovat individuálně ke každému individuálně může být náročné, pokud je ve třídě velká počet účastníků. Vzdělavatel tedy často nemá vůbec prostor pro to, aby se věnoval všem dostatečně individuálně. Dalo by se tedy říct, že je jednodušší tuto zásadu naplnit, pokud je ve třídě málo účastníků. Pro správné uplatnění této zásady by vzdělavatel měl také ověřovat, zda je všem výuka jasná. Pokud například vzdělavatel podá otázku, jestli všichni učivo pochopili, neměl by se spokojit s odpovědí jednoho jedince, který kývne, ale měl by si tuto skutečnost ověřit. Další možností je zadání individuálních prací, či jednotlivé vyhodnocování. Důležité je také, aby měl každý dostatek prostoru na to, se vyjádřit.

1.5 Zásada názornosti

Pro uplatňování této zásady je typické používání učebních pomůcek, které napomáhají k pochopení látky. Tím že studenti zapojují smysly jako například hmat a zrak jsou schopni si o předmětech utvořit vlastní představy a lépe pochopit jejich fungování (Turek, 2008). Podobně tuto zásadu popisuje také Mužík (2004), který píše, že „ve vyučování je velmi významné použití konkrétního předmětu, zobrazení, ilustrací, předvedení činnosti, simulace, animace a dalších vizuálních technik.“ (s. 67). Juřeníková zmiňuje, že „při učení by měl mít edukant možnost zapojit co nejvíce analyzátorů pro smyslové vnímání spolu s poznávací a myšlenkovou aktivitou jedince. Proto je vždy vhodné zvolit takové metody a formy výuky i didaktické pomůcky (obrazy, videa atd.), které by tuto zásadu respektovaly a usnadnily edukantovi proces učení. Pokud má edukant možnost určité jevy vnímat zrakem, lépe si spojí poznatky dříve získané s novými“ (2012, 31). Zásada názornosti je jedna

z nejstarších, jak však bylo již zmíněno, didaktické zásady procházejí změnami a vyvíjejí se. V současnosti je možné využít širokou škálu možností například díky moderním technologiím (Mužík, 2004). Uvedeme ještě pohled Obsta (2006). Ten ve své knize píše: „názorný totiž může být i prostý výklad bez použití názornin. Ovšem jen za předpokladu, že žáci mají jasné a vědecké představy (ne intuitivní), které jim učitelův výklad umožní pochopit. To by si učitel měl ověřit“ (s.132).

V rámci zásady názornosti jsme zjistili, že je důležité zapojení více smyslů. Zásada se tam může projevat například použitím studijních pomůcek. Právě „ochytání“ těchto pomůcek nám má pomoci látku pochopit. Názornost můžeme dále projevovat například použitím ilustrací, simulací a například animací. Zjistili jsme také, že nám v projevení této zásady mohou pomoci také moderní technologie.

1.6 Zásada vědeckosti

Předpokladem pro naplnění této zásady je, že látka vychází z vědeckých poznatků. To, co se učí musí mít tedy vědecký základ, není možné předávat neověřenou látku (Obst, 2008). Tento předpoklad je zmiňován například i u Juřeníkové (2010), která ještě doplňuje, že projevení této zásady v praxi velmi náročné a vyžaduje soustavné vzdělávání edukátorů. Upozorňuje také na míru náročnosti výkladu. Látka by tak měla být uzpůsobena podle toho, komu je předávána. Nebylo by tedy vhodné, kdyby byl výklad příliš náročný. Úkolem je tedy aby výuka na jednu stranu byla podle vědeckých poznatku, na druhou stranu, aby jí bylo porozuměno. Langer (2016) píše: vědeckostí máme na mysli v zásadě dvě věci. Jednak vědeckost výkladu: jako lektor se musí vyjadřovat věcně a správně, s přiměřenou terminologií a dokázat věrohodně argumentovat (s. 145).

Důležité pro nás bude, jak se tato zásada může projevat v praxi. Obst (2006) píše, že „učitel by měl žáky také informovat o sporných a diskutovaných otázkách, o vědeckých hypotézách, a tak žákům umožnit vytvoření představy o složitém vývoji vědy. Svůj význam má i používání takových vyučovacích metod a forem, které jsou blízké skutečnému vědeckému poznávání, badatelské práci, takže žáci mají možnost nahlédnout do problematiky vědecké práce“ (s. 134). I Kharisov, Kusainov, Shakirova (2020) píšou o tom, jak je důležité pečlivě vybírat materiály. Důležité je čerpat z těch ověřených. Jako příklad projevu této zásady může být například důraz na výslovnost ve výuce jazyků.

Zjistili jsme, že je potřeba, aby látka vycházela z vědeckých poznatků. Učit by se tedy mělo to, co koresponduje s vědeckými východisky. Tato zásada je v praxi poměrně složitá. Jak je však výše zmíněno, můžeme její projev vyzorovat například badatelskou vědeckou prací, důrazem na správnost výslovnosti, nebo řízením se vědeckými poznatky. Poslední bod však může být poměrně složitý na vyzorování.

1.7 Zásada zpětné vazby

Podle Costela: „tato zásada spočívá v tom, že učební činnosti předpokládá postupné hodnocení a přehodnocování prostřednictvím postupného vracení se k informačnímu obsahu“ (2010, s. 30). Edukátor by měl ověřovat, zda je výuka chápána a také by měl dát možnost edukantům vyjádřit svůj pohled na výuku. Měla by být navozena atmosféra, ve které budou mít účastníci pocit, že mohou bezpečně vyjádřit svůj názor. (Costel, 2010). Podobně na tuto zásadu pohlíží i Juřeníková, která píše, že „po celou dobu edukace by měl edukátor získávat vhodným způsobem (např. kladením otázek z obsahu učiva, dotazníkem) informace od edukanta, zda předkládaná fakta chápe, rozumí jim, pamatuje si je a umí je uplatnit při praktických činnostech“ (2010, s. 33). Podle Langer (2016): „zpětná vazba je procesem

získávání informací o znalostech a dovednostech účastníků, jejich postojích a názorech, naplňování očekávání a vzdělávacích cílů i o atmosféře ve skupině; vyhodnocení těchto informací; stanovení dalšího postupu a návrhu řešení“ (s. 138). Zpětnou vazbu má dostávat jak lektor od studenta, tak student od lektora (Langer, 2016).

Dozvěděli jsme se, že edukátor by měl zjišťovat, jestli je výuka chápána. To může ověřit například kladením otázky, nebo například i dotazníkem. Dále by měl také umožnit účastníkům vyjádřit svůj názor.

Zásadou zpětné vazby končí první kapitola. V té jsme se seznámili s pojmem didaktika, didaktické zásady a také s jednotlivými zásadami zvlášť. Z této kapitoly budou stanoveny projevy jednotlivých zásad.

2 Prostředí výzkumu

Jelikož cílem výzkumu je popsat projevování zásad právě v synchronní online výuce, bude nezbytné vysvětlit si tyto pojmy, abychom měli představu o tom, jak vypadalo prostředí výzkumu a také k případnému pochopení specifik tohoto prostředí. Jedná se o výzkum provedený v jazykové škole, bude zde tedy i podkapitola věnovaná jazykovému vzdělávání.

2.1 Online

Cílem této podkapitoly je vymezení pojmu synchronní online výuka. Pojem online výuka je nutné vymežit, protože cílem práce je popsat, jak se projevují didaktické zásady právě v synchronní online výuce, je tedy nutné vědět, co tento pojem znamená. První bude vysvětlen pojem online a poté pojmy online synchronní a online asynchronní výuka.

O tom, že online výuka nemá jednotnou ucelenou definici svědčí například pohled Simonsona & Berga. Ti pojmy online výuka, distanční výuka

a e-learning vidí téměř totožně. Pohled na průběh výuky mají také poněkud otevřený. Podle nich může online výuka probíhat buďto například online

konferencí, kdy vyučující i žáci jsou ve stejný čas na hovoru, nebo i tak, že učitel pošle studentovi studijní materiály (Simonson & Berg, 2016). O nejednotnosti definice se zmiňují také Melicheríková & Piovarčí, podle nichž ani všeobecná definice není (Melicheríková & Piovarčí, 2016). Moore, Dickson-Deane, Galyen se snaží pojmy E-learning, distanční výuka a online výuka rozlišit. Nutno podotknout, že oni sami vidí z těchto tří pojmů online výuku jako nejhůře uchopitelnou. Naráží na problém toho, že lidé ani přesně neví co si pod pojmy představit, především jaký je mezi nimi rozdíl (Moore, Dickson-Deane, Galyen, 2011). V závěru svého výzkumu uvádí, že „nejednotnost v terminologii nevyhnutelně ovlivňuje nejen výzkumné pracovníky, kteří by chtěli stavět na zjištěních, ale také ovlivňují designéry, kteří vytvářejí podobné typy prostředí. Terminologie také představuje problém, když specifický kontext vzdělávacího prostředí není dostatečně podrobně popsán“ (Moore a kol., 134, 2011).

Khatak & Wandha (2020) online výuku vidí jako způsob učení formou internetu a osobního počítače. Tento pojem ale doplňují o to, že podle nich probíhá bez přítomného zásahu vyučujícího. Popisují ji spíše jako formu samostudia, kde vyučující posílá materiály a student výuku provádí v době, kdy to mu samotnému vyhovuje. Jako nevýhodu uvádí, že chybí možnost studenta a učitele interagovat „face to face“. S rozdílným pohledem přichází Rachmah (2020), který se zabývá rozdílem mezi offline a online výukou. Rozdíl vidí v místě výkonu výuky. Online výuku popisuje jako výuku přes videohovor.

I přes to, že je velký počet definic mají, zpravidla společný základ a to ten, že probíhá připojení k síti. (Moore a kol., 2011).

Zjistili jsme, že pojem online výuka nemá jednotnou ucelenou definici. Představíme si proto ještě pojmy synchronní a asynchronní online výuka.

2.1.1 Synchronní a asynchronní online výuka

Jak bylo zmíněno výše, pojem online výuka není jednotný. Představíme si tedy další velmi důležité pojmy, jimiž jsou synchronní a asynchronní online výuka. Pomocí těchto pojmů zpřesníme oblast naší definice.

Ymagata-Lynch (2014) synchronní online výuku vysvětluje jako výuku, při kterém jsou žáci i vyučující připojeni online ve stejný čas a komunikují spolu. Výuka probíhá zpravidla formou videohovoru. Tento způsob je tedy podobný offline výuce s tím rozdílem, že probíhá na dálku. Jako výhodu této metody oproti asynchronní výuce udává větší míru propojení. Asynchronní online výuka je popsána jako online výuka, při které student sám určuje, kdy se bude studiu věnovat. Neprobíhá v daném čase a vyučující nemusí být přítomen. Výhoda této metody spočívá v časové flexibilitě, kdy má časově vytížený student lepší možnost samotného naplánování si studia. (Yamagata-Lynch, 2014). Duschinská & High (2020) se na synchronní a asynchronní online výuku dívají obdobně jako Yamagata-Lynch (2014). Výhody synchronní online výuky podle nich jsou vyšší stupeň pochopení zadání, nevýhodou pak může být technická chyba. Výhodou asynchronní výuky je pak časová flexibilita a dostupnost materiálů, nevýhoda je v nedostatečné sociální interakci. (Duschinská & High, 2020).

Pojem, který odráží prostředí výzkumu je tedy synchronní online výuka. budeme vycházet z Moore, Dickson-Deane a Galyen (2011), Duschinská & High (2020), Yamagata-Lynch (2014) a Rachmah (2020). Vycházejíc z výše zmíněného synchronní online výuka bude chápána jako výuka probíhající ve stejný čas na odlišném místě formou online videohovoru, tímto způsobem probíhala i zkoumaná výuka.

Zjistili jsme, že pohledy na pojem online výuka nejsou jednotné. Výše vybraní autoři zabývající se pojmy synchronní a asynchronní výukou však již na tyto pojmy pohlíží při nejmenším podobně. Právě v synchronní online výuce výzkum probíhá a nyní by již mělo být jasnější jak výuka, ve které je výzkum prováděn vypadá.

2.2 Jazykové vzdělávání

Výzkum je prováděn ve výuce anglického jazyka. Tato podkapitola bude sloužit k lepší představě o kontextu a prostředí výzkumu.

Podle Janíkové: „početná skupina dospělých vstupuje poprvé do kontaktu s cizím jazykem již během svého základního, středoškolského nebo vysokoškolského formálního vzdělávání. Během vykonávání své profese se však často musejí jazykově vzdělávat i nadále. K zapojení do neformální jazykové výuky se dospělý jedinec tak rozhoduje nejen z individuálních pohnutek, ale ve stále větší míře z profesionálního popudu“ (2011, s. 167). Formální vzdělávání: „dnes vzdělávání, které se realizuje v institucích (školách), jejichž funkce, cíle, obsah, prostředky a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny“ (Mareš, Průcha, Walterová 2003, s. 65). Neformální vzdělávání je: „organizované, systematické vzdělávání, realizované mimo formální vzdělávací systém. Poskytuje vzdělání pro určité skupiny populace, dospělé i děti ve vybraných typech, formách a obsahových oblastech a je organizována různými institucemi“ (Mareš a kol., 2003, s. 136). Do neformálního vzdělávání spadá také vzdělávání v jazykových školách (Janíková, 2011).

Pro tuto práci bude vhodné stanovit pojem lektor. „Obecně je lektorem vzdělavatel dospělých působící v oblasti dalšího vzdělávání. Původně byl sice tento pojem užíván pro externího univerzitního učitele, dnes však už lektora najdeme spíše na kurzech, na školeních a dalších vzdělávacích akcích pro dospělé“ (Langer, 2016, s. 13). V práci mohou být použity také pojmy edukant

a edukátor. „Edukantem je subjekt učení bez rozdílu věku a prostředí, ve kterém edukace probíhá. Edukátor je aktér edukační aktivity“ (Juřeníková, 2010, 10).

Výzkum je realizován v soukromé jazykové škole, vzdělávání je tedy neformální. Výuka je individuální. Tímto končí teoretická část této práce, ve které jsme se seznámili s pro výzkum důležitými pojmy. Stěžejní jsou především didaktické zásady.

Empirická část

Empirická část se skládá ze dvou kapitol. První z nich se věnuje metodologii, druhá výzkumu. Právě v této části tedy bude popsáno, jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce.

3 Metodologie výzkumu

Tato kapitola se věnuje metodologii výzkumu. V jednotlivých podkapitolách bude popsán cíl práce, výzkumná otázka, strategie výzkumu, technika sběru dat a etické aspekty výzkumu. Poté bude popsáno, jak probíhal krok po kroku tento výzkum.

3.1 Cíl práce

Cílem práce je popsat, jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce.

3.2 Výzkumné otázky

Výzkumná otázka zní: jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce?

3.3 Strategie výzkumu

Výzkumnou strategií toho výzkum je deskriptivní případová studie. Ta spadá pod kvalitativní výzkum (Švaříček & Šedová, 2007). „V případové studii jde o detailní studium jednoho případu nebo několika málo případů“ (Hendl, 2005, 104). Případová studie využívá také více zdrojů dat a využívá více technik sběru dat. Například kombinace pozorování, dotazníku a rozhovoru (Hendl, 2005). Jelikož budeme jev popisovat, bude se jednat o deskriptivní případovou studii. „Deskriptivní případová studie má dodat kompletní popis jevu“ (Hendl, 2005, 110).

3.4 Technika sběru dat

Pro tento výzkum bude využit přístup nezúčastněného pozorování. Nezúčastněné pozorování je takové pozorování, ve kterém je interakce mezi pozorovatelem a pozorovaným subjektem co nejmenší. To napomáhá tomu, že výzkumník tolik neovlivňuje zkoumaný jev. Nevýhoda je, že výzkumníkovi mohou uniknout některé aspekty, které by při zúčastněném pozorování zachytil. (Hendl, 2005). Druhou technikou sběru dat bude rozhovor. Bude se jednat o polostrukturovaný rozhovor. Podle Ferjenčíka (2010) se polostrukturovaný rozhovor vyznačuje tím, že „má předem připravený seznam otázek. Způsob, forma odpovědí na tyto otázky zůstává nadále víceméně volná. Respondent si sám může vybrat styl odpovědi“ (s. 175.) Strukturovaný rozhovor očekává standardizované odpovědi. V nestrukturovaném rozhovoru naopak předem nejsou otázky připraveny (Ferjenčík 2010).

3.4.1 Techniky transkripce

Nasbíraná data byla převedena z mluvené do písemné podoby, byla tedy použita jedna z technik transkripce. Hendl popisuje čtyři způsoby transkripce. První z nich je doslovná transkripce. V doslovné transkripci se veškerá data přepisují do písemné podoby. Jedná se o časově náročnou záležitost, ale podává podrobné vyhodnocení. V doslovné transkripci je možné podtrhávat důležité pasáže. Dalším způsobem je komentovaná transkripce. Do dat se zasahuje komentováním, přičemž je důležité stanovit kritéria komentování. Třetím způsobem je shrnující protokol. Data se zde redukují, zachycují se důležitá data, rozsah je snížen. Redukce může probíhat například zobecněním, či vypuštěním odpovědí. Posledním způsobem je selektivní protokol. Zde se zahrnují pouze informace týkající se toho, co chceme

zjišťovat. Je potřeba předem stanovit kritéria. Nevýhoda je, že se mohou vytratit kontexty (Hendl, 2005).

Pro náš výzkum použijeme doslovnou transkripci. Jak je již výše uvedeno, přestože je časově náročná, data nejsou redukována a je zde typické podtrhávat důležité pasáže.

3.5 Etické aspekty výzkumu

Jelikož se na výzkumu podílely cizí osoby, bylo nutné co možná nejsilněji zabezpečit jejich soukromí. Jednal jsem se třemi subjekty. Studentem, lektorem a majitelem jazykové školy. Od všech třech jsem získal informovaný souhlas. U nahrávek hodin jsem navíc na žádost studenta upravil hlasy v programu na změnu hlasu, čímž je docíleno ještě větší anonymity. U nahrávky rozhovoru tomu tak není, neboť lektor takovou úpravu nepožadoval a ani nechtěl.

3.6 Postup výzkumu

Po rešerši literatury jsem začal stanovením projevů jednotlivých zásad. Ty vychází kapitoly 1. Stanovené projevy jsou vypsány v podkapitolách 4.1. Následně jsem nahrál zvukovou stopu výuky. Na hodinách jsem byl připojen jako nezapojující se host. Poté, co jsem měl nahrávky všech hodin, jsem je přepsal do písemné podoby. Psal jsem vše, co lektor i student řekl. Kurz se skládal z 10 hodin. Následovalo identifikování zásad v nahrávkách. Stanovené projevy didaktických zásad jsem si vytiskl a začal vyhledávat projevy. Pokud jsem našel situaci, která odpovídala projevům, podtrhl jsem ji. Poté jsem se podíval na vytištěné projevy, a pokud si stanovený projev a situace odpovídali, zaznačil jsem ji. Po zpracování všech hodin jsem přešel ke stanovení otázek k rozhovoru, který je dalším zdrojem dat pro výzkum. Rozhovor proběhl až po zpracování dat z hodin, neboť některé otázky byly vytvořeny ve vztahu k zjištěným informacím z pozorování. Rozhovorem jsem chtěl zjistit, jak lektor projevuje didaktické zásady podle něj a také jsem se ptal

na určité otázky, které vznikly po zpracování dat z pozorování. Pokud se tedy například objevila nějaká zásada mnohokrát, specificky jsem se ho na tuto skutečnost dotázel. Po uskutečnění rozhovoru jsem přepsal jeho výstupy do písemné podoby. Tím jsem již získal data potřebná k provedení výzkumu.

Následně jsem začal s popisováním toho, jak se zásady projevují. Popisoval jsem každou zásadu zvlášť. Mohlo se však stát, že vyzkoumaný projev objevil u více zásad, nebo byla projevena jiná zásada zároveň s ním. Pokud by se tedy například zásada soustavnosti vyskytla v krátkém úryvku se zásadou trvalosti, v popisování zásady trvalosti by mohla být zmíněna. Při popisu jsem vycházel jak z pozorování, tak i z rozhovoru. Pokud lektor v rozhovoru uvedl nějaký projev, který nebyl vypořádan, byl zpětně hledán v transkripci pozorování. Pokud nebyl nalezen, nestačilo to na popis projevení zásady, neboť informace by nebyla ověřena.

Celý přepis pozorování i přepis rozhovoru bude předložen v rámci obhajoby. V přílohách budou uvedeny pouze krátké úryvky.

4 Didaktické zásady v synchronní online výuce

Tato kapitola se již zabývá výzkumem. Jsou zde stanoveny projevy zásad, které již jsou v kapitole 1 v rámci samostatných zásad a poté výstup z výzkumu.

4.1 Projevy zásad

V této podkapitole jsou stanoveny projevy jednotlivých zásad. Všechny projevy zmíněné v této podkapitole jsou již zmíněny v kapitole 1. Právě ony a rozhovor slouží jako prvky, podle kterých budeme popisovat, jak se zásady projevují ve výuce.

Zásada soustavnosti

Zopakování nejvýznamnějších poznatků. Zopakování nových poznatků. Na poznatky se navazuje postupně, od jednodušších po složitější. Sdělení vyučovacích cílů. Upozornění na podstatné poznatky. Zápis na tabuli. Členění látky. Shrnutí učiva na konci hodiny. Položení kontrolní otázky.

Zásada trvalosti

Zopakování učiva. Opakování již osvojených znalostí. Sdělení příběhu vztahujícího se k výuce. Sdělení osobní zkušenosti. Zadání testu, či zkoušky. Zadání křížovky. Výuková aktivita formou hry. Motivování žáka. Zapojení více smyslů.

Zásada uvědomělosti a aktivity

Motivování žáka. Zadání samostatných prací. Zadání samostatné práce s odbornou literaturou. Navození aktivního vztahu k učení. Zadání skupinové práce. Pochvala a povzbuzení. Vedení účastníků k uvědomování si vztahů mezi jevy. Vedení účastníků k vzájemné spolupráci.

Zásada individuálního přístupu

Věnování prostoru všem účastníkům. Ověřování, zda je výuka všem jasná. Zadání individuálních prací. Jednotné vyhodnocování. Věnování materiálu každému účastníkovi. Poskytnutí možnosti se vyjádřit. Písemné materiály pro každého účastníka, jednotlivě vyhodnocované testy, případové studie, doplňovačky, hledání chyb v textu.

Zásada názornosti

Zapojení více smyslů do výuky. Použití konkrétního předmětu. Zobrazení. Ilustrace. Předvedení činnosti. Simulace. Animace a další vizuálních techniky. Použití studijních pomůcek. Využívání vizuálních pomůcek.

Zásada vědeckosti

Důraz na výslovnost. Řízení se podle vědeckých poznatků. Zadání vědecké badatelské činnosti. Informování o sporných a diskutovaných otázkách, o vědeckých hypotézách. Umožnění vytvoření představy o složitém vývoji vědy.

Zásada zpětné vazba

Ověřování, jestli je učivo pochopeno. Navození atmosféry, ve které edukanti mohou vyjádřit svůj názor. Zadání dotazníku. Kladení otázek na obsah učiva.

Pokud si to tedy shrneme, výše vypsané projevy jsou ty, které budeme pozorovat. Výběr vychází z kapitoly 1. Nyní již můžeme přejít na výstupy výzkumu.

4.2 Výstupy výzkumu synchronní online výuky

V této části je již popsáno, jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce. Postup popisování je po jednotlivých zásadách. Písmenem „L“ se rozumí lektor a písmenem „S“ se rozumí student. Výstupy z pozorování jsou v jazyce, ve kterém byly pozorovány. Objevuje se zde tedy i anglický jazyk. Pořadí nemá vliv.

Zásada soustavnosti

Začneme tím, jak se projevila zásady soustavnosti. Ve výuce se navazovalo postupně, od jednoduššího po složitější. Lektor například v rámci gramatiky pokračoval ke složitějšímu až poté, co si ověřil, že žák výkladu rozumí. Při opakování učiva také lektor začal například opakovat slova, které byly jednoduché a poté přešel na složitější. (Přepis pozorování, 2023). Jedna ze situací vypadala následovně.

„L- Ok, so. Leave your list there and first we will look at the most basic ingredients, ok? Start with the easiest one, then we will follow into those you dont know. Ok?“
(Přepis pozorování, 2023).

Po výše zmíněné situaci ve výuce pokračovalo probírání slovíček od těch jednoduchým po ty složitější. S některými složitějšími již student měl problém (Přepis pozorování, 2023). To, že lektor postupuje od jednoduchého po složitější můžeme vidět i v této pasáži.

„L: well This lesson will be focused on travelling and i would like to make it more conversational. Maybe some roleplay. Ok? So we will focus on some situations. So basically we will start with some basic conversation on the airport and then we will try more advanced one in the hotel ok?“ (Přepis pozorování, 2023).

Z výše uvedené pasáže vidíme, že lektor studentovi sděluje, že v rámci hodiny budou mít konverzační situace, přičemž začnou lehčími a poté zkusí přejít na složitější. V průběhu hodiny ke zmiňovaným konverzacím opravdu došlo (Přepis pozorování, 2023). To, že se postupovalo ke složitějšímu v rámci celé výuky nám může podpořit i následující text.

„L: Tak ještě bych se zeptal, jestli byste vy měl nějakou zpětnou vazbu. Jestli Vám to takhle vyhovuje. Nějaké třeba podněty pro zlepšení, nebo jako příště se asi zaměříme na něco těžšího. Myslím, že můžeme pokročit na těžší úroveň. Vy to

zvládáte relativně v pohodě. Takže jenom spíš nějakou zpětnou vazbu od Vás bych slyšel.

S: Ale jo, já jsem naprosto spokojenej. Můžem teda klidně na ty těžší věci, to souhlasím. Jinak jako dobrý, fakt super. Nemám si na co stěžovat. Což u mě není tak častý. Takže to můžete brát jako pochvalu“ (Přepis pozorování, 2023).

Jak vidíme, lektor se studentem se domluvili na tom, že by výuka mohla být složitější. Následující hodinu již bylo učivo opravdu náročnější. Oba aktéři následující hodinu o zvýšené náročnosti přímo hovořili (Přepis pozorování, 2023). O postupování od jednoduššího po složitější hovořil i sám lektor v rozhovoru. K zásadě soustavnosti se vyjádřil těmito slovy: „teď nevím, jestli to je jako správně, ale asi to bude prostě něco, aby to učivo na sebe navazovalo, aby to bylo soustavný, aby to mělo nějaký začátek, nějaký konec, nějaký cíl každá ta hodina, prostě aby to mělo hlavu a patu. Aby se jelo aj třeba jako podle náročnosti postupně asi. A jestli se to snažím dodržovat? Tak určitě. Nevím, jak se mi to daří, doufám, že ano“ (Lektor, 2023).

Přestože se jednalo o výuku v online synchronním prostředí, učitel používal tabuli, což je také jeden ze stanovených projevů soustavnosti. Tabulí se v tomto případě myslí tabule v aplikaci ZOOM (Přepis pozorování, 2023). Ukážeme si, jak se to ve výuce projevovalo.

„L: So, what would you guess would be the ingredients for this? Maybe without looking in the recipe.

S: Onion, cheese,

L: Ok, i will write it down and i will check it, onion, cheese. What kind of cheese?

S: Ehh.

L: Ok, so i will write it on the white board in the ZOOM and we can check how many have you got.

S: Ok.

L: Onion, cheese

S: EEE, salt, bread, thyme, some seasoning, but thyme is seasoning so maybe some pepper for sure.

L: Yes, probably.

S: eehm, butter maybe.

L: Yes, for the beginning for sure.

S: Then water.

L: Yeah, we have quite a lot of ingredients. How many can you see on the board? Yeah we have 8.- Ok we will have a look at ingredients and count how many there are.

S: One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten, eleven, twelve, ehm 13, 14, 15.

L: Well it's really nice, you get 8 out of 15" (Přepis pozorování, 2023).

Z výše zmíněné pasáže je tedy patrné, že tabule byla použita a zároveň zde vidíme projev uvědomělosti a aktivity, neboť student byl na konci pochválen. Můžeme zde také vidět, že zásady se mohou projevovat zároveň, což je již zmíněno v kapitole 1. Dalším projevem zásady bylo položení kontrolní otázky. Lektor si ověřoval, zda probírané látce rozumí, zda je mu vše jasné různými otázkami (Přepis pozorování, 2023). Můžeme to vidět i na příkladu níže.

„L: Tak a poslední, pokud používáme nějaký množství frekvenci, prostě čísla, třeba koupil jedno jablko a dva banány. Jak to řeknem? Kdybychom to měli přeložit?

S: He bought an apple and two bananas?

L: Jo, přesně tak. Proč tam není u toho bananas člen?

S: Asi se to nějak ruší tou číslovkou?

L: Jo, ta číslovka nám už říká v podstatě. Můžu říct jak kdyby one apple nebo an apple. Což vyjadřuje prostě ten člen" (Přepis pozorování, 2023).

Položením kontrolní otázky nebyla projevována jen zásada soustavnosti, ale také zpětné vazby. V hodině se naskytla také situace, ve které se na krátkém úseku objevilo více projevů soustavnosti. Přepis pozorování, 2023). Vypadala následovně.

„L: Did you have the opportunity to try the onion soup?

S: Maybe i had, but i didn't try it.

L: Maybe next time. Ok so let's start with a small revision.

S: Ok.

L: So i will open the whiteboard and i will write some words and you will try to translate it ok?

S: Ok.

L: So you will read it and translate it out loud. We will start with some easy ones.

S: Ok. Letiště its airport.

L: Yes.

S: černej pepř it's black pepper. Mechanic to je mechanic.

L: yes. I like the pronunciation.

S: Letištní kontrola, security check.

L: Yes. Ok maybe advanced ones.

S: Beef stock. So to je hovězí vývar.

L: Ehm.

S: Lathe. Týjo to je nějakaj ten soustruh nějakaj nebo něco.

L: Yes exactly.

S: Dobře. Ehhhh,... stir the pot.

L: Yes it's exactly how we had it in the article, right? Or in the manual. So stir the pot. Meaning?

S: Zamíchat? Něco v hrncu.

L: Yes! Ok so that is it. We are done with our revision. I think you did great" (Přepis pozorování, 2023).

Z příkladu můžeme vidět, že lektor opakuje slovíčka, která píše na tabuli, přičemž postupuje od jednoduchým po složitější, což jsou 3 projevy soustavnosti. Lektor na konci studenta ještě pochválil, což to je projevem zásady uvědomělosti a aktivity. Zopakování poznatků se objevilo častěji, většinou právě zopakováním slov (Přepis pozorování, 2023). V následujícím úryvku však opakování učiva již probíhá jiným způsobem.

„L:Jo, takže neurčitý člen jsme říkali, že je u neznáme věci, takže u známe věco použijeme člen určitý- the. The car which i bought is excelent.

S: Jo.

L: To by asi člověk už věděl, že jsem si koupil nějaký auto, jinak bych takovou větu říct nemohl. Potom jak jsme říkali je to, co má jedinej exemplář. The Sun, the fridge. Jo, jakože většinou lidi doma nemají víc ledniček, takže in the fridge. Nebo he is in the bathroom. Většinou máme jenom jednu koupelnu, pokud nejsem nějakej milionář a nemám jich tam 20 v tom baráku“ (Přepis pozorování, 2023).

Z příkladu můžeme vidět situaci, ve které lektor opakuje učivo, které již bylo probráno. Opakování tedy probíhá jinak, než v předchozím úryvku.

Jednou ze stanovených zásad je také sdělení výukových cílů. Lektor sice sděloval, co se bude v hodině probírat, což se tomuto projevu blíží, není však projeven úplně (Přepis pozorování, 2023). K této zásadě se vyjádřil také sám lektor v rozhovoru, kde uvedl, že si je vědom, že sděluje, co se bude v hodině učit, sám však řekl, že si nemyslí, že se jedná o sdělení výukových cílů (Přepis rozhovoru, 2023).

Z pozorování jsme zjistili, že tato zásada se ve výuce projevila v těchto projevech: zopakováním nových poznatků, postupném navazování od jednoduššího po složitější, zápisem na tabuli a položení kontrolní otázky. O postupném navazování od jednoduššího po složitější mluvit i sám lektor. Neúplně se pak projevilo sdělení výukových cílů.

Zásada vědeckosti

Z určených projevů se podařil vypořádat důraz na výslovnost. Tento projev se opakoval vícekrát. Většinou probíhal tak, že pokud student slovo špatně vyslovil, bylo mu řečeno, jak ho vyslovit správně (Přepis pozorování, 2023). Ve výuce to pak vypadalo například takto:

„L: just one thing regarding to your pronounciations. When you have plumber, the b is silent, so you dont say plumber or something like this, the B is always silent.

S- Plumber“ (Přepis pozorování, 2023).

Nebo také následující situaci. Tento úryvek byl součástí cvičení, ve kterém měl student nejprve přečíst postup přípravy receptu a poté ho přeložit (Přepis pozorování, 2023).

„S: When the soup is simmering line sheet pan with paper. And heat oven to 150 F with rack in the upper part of the oven. Baguete slices slightly with olive oil. You will end up using about a table spoon and half of olive oil for this. Put in the oven and toast until brown, for 5 to 7 minutes. Takže máme prostě nakrájet,...

L- Jenom jedna věc- OVEN, „ouvn“ je jakože jméno.

S- Jméno, haha. Jo.

L- Oven“ (Přepis pozorování, 2023).

Ve výše uvedené části lektor opravuje výslovnost slova oven. Lektor byl na vědeckost dotázán také v rozhovoru na otázku: jak se snažíte, nebo co děláte pro to, aby byla výuka vědecká odpověděl: „aby byla vědecká? Jako zásada vědeckosti, jo? Vždycky se snažím, aby to třeba vyučování prostě bylo správně, že jo. Třeba, když člověk učí gramatiku, tak aby prostě ty zákonitosti učil tak, jak mají být, aby to bylo prostě věcné a správné a pak třeba já mám osobně hodně rád fonetiku, takže tam se snažím taky, aby to bylo prostě správně, že jo? Fonetika je taky v podstatě věda. No, prostě asi se snažím, aby všechno, co říkám, co do té hodiny vnáším, aby bylo objektivní, správný a ověřený“ (Lektor, 2023).

Jak vidíme výše, lektor uvádí, že se snaží učit objektivně a ověřeně. Tato zásada se nepodařila vypořádat, a to ani poté, co byl tento projev opakovaně hledán.

Pokud to shrneme, zásada vědeckosti se projevovala důrazem na správnou výslovnost. O fonetice mluvil i sám lektor v rozhovoru. Student byl v rámci celého kurzu opravován relativně často. Lektor také uvedl, že se snažil učit správně. Tato skutečnost v rámci pozorování však nebyla vypořádaná. Zajímavé je, že se tento projev nepodařilo nalézt ani po opětovném hledání.

Jelikož tato situace nastala, popis projevení této zásady je vhodné brát s rezervou.

Zásada názornosti

Další zásadou je zásada názornosti. Ve výuce se to projevila především používáním obrázků a poslechových cvičení (Přepis pozorování, 2023). Začneme představením těchto situací.

„So basically we will start with some basic conversation on the airport and then we will try more advanced one in the hotel ok?

S: Yeah.

L: So, if you can take a look in the picture?

S: Which picture?

L: Ok there is like a counter and you will approach this salesman and you will try to buy fly tickets. So you can choose some destination you would like to visit and, yeah. Let's go for it.

S: Ok. So do i start?

L: Yes“ (Přepis pozorování, 2023).

Výše lektor po žákovi chtěl, aby popsal, jak mohla situace, kterou vidí následovat. Použití obrázku vypadalo například i následovně.

„L: So you probably approach check point area.

L: Or maybe we can do it like this. Look at the picture and let's try to tell what you see in the picture and how you think it would continue.

S: Ok, so we can see security guard and some man with a shirt, he is preparing,.. he is taking his personal things from the bag and putting it into this basket

L: Yes, into basket. What do you need to remove from the bag when you,..

S: Phones, notebook, electronical things, chargers, also like cigarettes“ (Přepis pozorování, 2023).

V této situace měl žák popsat obrázek a zároveň zkusit stejně jako v předchozím příkladu popsat situaci, které podle něj mohla nastat. Použití vizualizace je z pozorování patrné. Tuto skutečnost potvrdil i lektor. Z pozorování v rámci této zásady již jiný projev nebyl zjištěn. Lektorovi byla položena otázka: snažíte se, aby byla výuka názorná? Snažíte se používat třeba

studijní pomůcky? Zapojujete další smysly a podobně? Lektor na to odpověděl tímto způsobem: „no, k té názornosti samozřejmě, pokud to je hodina onlinová, tak tam to je náročný a navíc v angličtině je to taky náročný, ale není to zase nemožný, že jo? Když bych učil děcka přírodopis, tak to je asi lehčí. Jinak vím, že třeba v našich hodinách, že jsem tam, že jsem se tam prostě snažil zapojovat třeba nějaké poslechové aktivity, které byly jako založené na nějakých reálných situacích a třeba popisy obrázku, nějak snažit se navodit prostě tu situaci, která je nejbližší realitě. Samozřejmě, když člověk je v reálné učebně, tak se to dá udělat mnohem líp. I tady to prostě nějak jakože jde“ (Lektor, 2023).

Podle lektora je tato zásada v online a jazykové výuce náročnější. Přesto se ji snažil projevat alespoň používáním obrázků a poslechu. To, že se to opravdu dělo nám potvrzují výše zmíněné příklady.

Zásada individuálního přístupu

Další zkoumanou zásadou byla zásada individuálního přístupu. Jedním z projevů bylo ověřování, zda je výuka jasná. To se projevilo například následovně.

„L: Yes, great. So, is there anything you would like to go back to from our last lesson?

S: well,..

L: Like is there something you feel like you are not sure about? Or was everything clear?

S: well i actually forgot, what is parsley, but it's just a one words so,.. we dont have to go back to it. Maybe we can just go to our exercise or test (Přepis pozorování, 2023).

Ve výše zmíněném příkladě se lektor studenta ptá, jestli je zde něco, co k čemu by se student chtěl vrátit a také, jestli je zde něco, čím si není jistý. Ve stejném úryvku jsou také projevy zásady zpětné vazby. Ještě uvedeme jeden příklad stejného projevu.

„L: Ok, thank you very much i think you dealt with such situation. Od té naprosto jednoduché situace na letišti jsme se dostali k úplné katastrofě, k něčemu mnohem složitějšímu ale i tak si s tím dovedeme nějak poradit. Bylo něco, co Vám třeba bylo nejasné v téhle hodině? Nebo na co byste se chtěl zaměřit ještě do příště?

S: TO bylo celkem, to se mi líbila ta hodina to bylo celkem takový užitečný, akorát jsem teda nevěděl ze experience může být jenom to jednotné číslo, jak jste říkal (Přepis pozorování, 2023).

I zde si lektor ověřuje, zda nebylo něco nejasného. Zásada se také projevovala zadáním individuální práce. Situace vypadala například následovně.

„Ok, yeah. So that was it, thank you very much. A co teď. Please open your book at page 142. And there is exercise 3 at the bottom.

S: Ok, i see it.

L: Basically you are suppose to match the words from the box on the top and match them into definitions. Ok so just go through. Možná si první jen projděte ty slovíčka. Promyslete, jestli víte, co to znamená a jak byste je popsal. Jo třeba to evidence. Kak byste řekl, že je evidence. Ke každému tomu slovíčku a zkuste si to ověřit, jestli je to pravda“ (Přepis pozorování, 2023).

Obdobná situace se ve výuce opakovala. Představíme si tedy i tu.

„L: Ok, our next task will be this listening exercise. I sent you a link. So just open it. We will do lecture about experiment, but first let's do the preparation task before this. So just look at it and try to fill in words into brackets ok? So you fill word in bracket and you have to use the correct form. So for example we can do the first one together.

S: Pitch is name given.

L: Yes, exactly. So, think you can do this i will give you 3 minutes, when you are finished, just click finish and it will tell you how you did.

S: Ye, ok thank you“ (Přepis pozorování, 2023).

V obou případech tedy lektor zadal studentovi samostatnou práci. Jelikož jak již bylo zmíněno, výuka byla individuální, i vyhodnocování prací bylo jednotné. Individuální přístup k žákovi byl v této výuce patrný (Přepis pozorování, 2023). Z rozhovoru bylo zjištěno, že podle lektora se vzhledem k tomu, že výuka probíhala individuálně v tomto případě projevovala sama. Dával tedy prostor všem účastníkům, poukázal však na to, že si myslí, že i když je výuka individuální, nemusí to vždy znamenat, že se účastníkům prostor věnuje. (Lektor, 2023).

Zásada individuálního přístupu se v tomto kurzu projevila ve více různých situacích.

Zásada zpětné vazby

Zásadu zpětné vazby považoval lektor za jednu z nejdůležitějších (Lektor, 2023). Jeho tvrzení by odpovídala i četnost projevů zásady zpětné vazby, neboť se projevila nejčastěji ze všech (Přepis pozorování, 2023). Jedním ze stanovených projevů této zásady je navození atmosféry, ve které může student vyjádřit svůj názor. Tento projev vypadal praxi následovně.

„L: Jak jsme na tom s časem. Tak jo. Řeknu Vám to takhle. Máme v podstatě splněno všechno, co jsme chtěli splnit. Tak ještě bych se zeptal, jestli byste vy měl nějakou zpětnou vazbu. Jestli Vám to takhle vyhovuje. Nějaké třeba podněty pro zlepšení, nebo jako příště se asi zaměříme na něco těžšího. Myslím, že můžeme pokročit na těžší úrovně. Vy to zvládáte relativně v pohodě. Takže jenom spíš nějakou zpětnou vazbu od Vás bych slyšel.

S: Ale jo, já jsem naprosto spokojenej. Můžem teda klidně na ty těžší věci, to souhlasím. Jinak jako dobrý, fakt super. Nemám si na co stěžovat. Což u mě není tak častý. Takže to můžete brát jako pochvalu.

L: Ok so, děkuju moc. Kdyby Vás třeba něco napadlo ještě tak vždycky můžete,..

S: Jo.

L: napsat nebo něco.

S: dobře“ (Přepis pozorování, 2023).

Z toho příkladu můžeme vidět, že lektor se ptá na zpětnou vazbu a snaží se o navození atmosféry, ve které student může vyjádřit svůj názor. Projevilo se také zadání dotazník spokojenosti. Situace vypadala následovně.

„L: Ok, so jestli to máme tak myslím, že můžeme klidně skončit, čas se nám pomalu naplnil. Děkuju za dnešní práci. Myslím, že tady ta obtížnost asi bude tak akorát, takže v tom budem pokračovat a myslím to bude nejlepší pro vaše výsledky. Ještě teda jedna věc. Pošli Vám jenom pár takových otázek, jak kdyby na feedback, tak si to vyplňte a kdyby tam bylo něco tak se o tom příště pobavíme.

S: Jako na feedback jako co to znamená jako dotazník na spokojenost nebo jako? To jako není úkol, že by to bylo anglicky.

L: Dejme tomu v podsattě to je domácí úkol, je to takovej dotazník ohledně toho, co Vám přišlo důležitý z té hodiny a proč.

S: Jo, dobře.

L: Nebo jestli je něco, co by mělo být dobře vysvětleno a takové.

S: Díky.

L: Je to hlavně pro Vás, ale taky hodně pro mě. Budu rád, když se na to příště podíváme.

S: Tak jo, díky.

L: Taky díky a budu rád, když se na to příště ještě podíváme“ (Přepis pozorování, 2023).

Zásada zpětné vazby se projevovala také ověřováním, jestli je učivo pochopeno. Ve výuce to vypadalo následovně.

„L: Let me see, gosh yes i tis again, it breaks every two or three days. Tak. O čem byl ten první, nebo počkat o čem byla ta jednička?

S: Tak si užil víkend a říkal, že šel surfovat.

L: Ehm a ta dvojka?

S: Chtěl vypnout mašinu nějakou a ten druhej mu říkal, ať prostě zmáčkne ten čudlík a on říkal, že to udělal, ale že to nic nedělalo, že to asi, chtěl ho vypnout, nebo zapnout?

L: Chtěl ho vypnout, nebo zapnout?

S: Aha chtěl ho zapnout.

L: Asi.

S: Mu to nefungovalo, že se nic nedělo a ten druhej pak říkal, že se to zase rozbilo, že se to rozbijí často.

L: Ok, jinak je všechno jasný?

S: Jo, všechno“ (Přepis pozorování, 2023).

V této pasáži se lektor nejprve studenta dotázal, o čem bylo předchozí cvičení a poté se ho zeptal, jestli je mu vše jasné, čímž se zásada zpětné vazby projevila.

Jak již bylo uvedeno, zásada zpětné vazby se ve výuce projevovala ze všech zásad nejvíce, čemuž odpovídá i to, že lektor uvedl, že se snažil tuto zásadu aktivně projevovat a je pro něj velmi důležitá.

Zásada aktivity a uvědomělosti

Z podkapitoly 1.3 víme, že jeden z projevů této zásady je pochvala povzbuzení žáků. Ve výuce tento projev vypadal například následovně.

„L: Jo. Neither je spíš jako dva lidi. Ok, tak to ani nevím proč jste s tím psal. Myslím, že tohle zvládáte úplně parádně. Jo, jak jsem říkal. Dneska to musíme ukončit trochu dřív, protože musím někam běžet.

S: Jo, v pohodě, v pohodě.

L: Každopádně moc děkuju. Myslím, že to bylo fajn pololetí. Nevím, jestli vidíte progress? Já jo.

S: Jo, jasně. Já jsem se hlavně trochu rozmluvil. To je hlavně to, proč to potřebuju. Abych si nějak automatizoval tu mluvu.

L: Jo určitě tam jsou pokroky.

S: Děkuju.

L: Čím víc to budeme probírat, tím lepší to samozřejmě bude.

S: Jo, já teda teďka 2 týdny tady nebudu, ale pak teda někdy“ (Přepis pozorování, 2023).

Zmíněnému úryvku předcházelo procvičování gramatiky. Pasáž kde lektor pochválil studenta tedy nastala po probírání učiva (Přepis pozorování, 2023). Tato zásada se také projevovala zadáváním samostatných prací, a to jak v rámci hodiny, tak zadáním práce, kterou měl student sám udělat do příští hodiny. Lektor také jednou zadal studentovi samostatnou práci, ve které měl pracovat s odborným textem (Přepis pozorování, 2023).

Dalším projevem, je vedení k uvědomování vztahů mezi jevy. To můžeme vidět v následujícím úryvku.

„L: Jo, my to v češtině nemáme takovýdle věci, proto je to pro hodně lidí komplikovaný, ale není to zas tak těžký, a hlavně to je důležité, že jo? Takže jsem rád, že jste se ozval a můžem se na to mrknout. Důležitý je, že máme v podstatě určitý a neurčitý člen, to byste mi asi dokázal říct co je co.

S: jako z těch dvou? The je určitý.

L: Jo, přesně tak. Co to znamená určitý? Že prostě mluvíme o něčem, co už třeba známe, co už bylo řečeno nebo o věci, která je jenom jedna, a to je důležitý si uvědomit. Jo, takže když mluvíme třeba o Slunci tak to bude co?

S: A Sun nebo the Sun?

S: The Sun.

L: Jo, protože máme tady v té naší tady v tom našem,.. prostě máme jen jedno Slunce v naší soustavě že jo? I když je ve vesmíru sluncí víc, tak my mluvíme o tom našem. Nebo třeba pokud je ve městě jenom jeden obchod tak bychom řekli the, kdyby jich bylo více tak a shop“ (Přepis pozorování, 2023).

V úryvku vidíme, že lektor vysvětluje spojitost mezi použitím správné gramatiky ve vztahu k různým situacím. Sám se o tomto projevu vyjádřil v rozhovoru (Lektor, 2023).

Zásada aktivity a uvědomělosti se uskutečnilo více projevů. Bylo zjištěno, že lektor studentovi zadával samostatné práce. Dále chválil ho také chválil a vedl jej k uvědomování vztahů mezi jevy (Přepis pozorování, 2023).

Zásada trvalosti

Poslední zásadou je zásada trvalosti. Ta se ve zkoumané výuce projevila zopakováním, zadáním testu, či zkoušky a zadáním křížovky. Opakování učiva se ve výuce vzhledem o ostatním projevům projevovalo často. Lektor opakoval nově naučenou látku v rámci hodiny a také opakoval učivo z předchozích hodin. V rámci výuky byl také proveden test, který zabral téměř celou hodinu, což je další projev. Jednou v rámci výuky byla studentovi také zadána křížovka, což je, jak víme z kapitol 1 a 4.1 také projevem zásady trvalosti (Přepis pozorování, 2023). Nyní uvedu vybraný úryvek, ve kterém se zásada trvalosti projevila a popíšu jej.

L- Maybe i will give you 2 words for translation. Opravář aut?

S- Car mechanic.

L- Ok. Režiser?

S- Director?

L- Yes.

L- Ok and we had one specific word. I will write it to you, I would like you to translate it loud out.

S- Lathe.

L- Yeah lathe, you remember it well. Good job. I can see that we build some foundation. Let's also do one exercise in the student's book. There is a crossword on page 79, so on the top left and its exercise 5. So i give you like 2, 3 minutes to finish it. We will check it together. Ok?" (Přepis pozorování, 2023).

Výše zmíněné pasáži předcházela část opakování z minulé hodiny, v úryvku je uvedena jen poslední část opakování. Můžeme vidět, že lektor studentovi zadal slovíčka na přeložení, čímž zopakoval učivo z minulé hodiny a poté mu zadal cvičení v učebnici. Jednalo se o křížovku, což je také projev zásady trvalosti. Na krátkém úseku se tedy objevily dva projevy stejné zásady.

I sám lektor v rozhovoru uvedl, že se snaží učivo opakovat. Uváděl, že se k látce snaží opětovně vracet (Lektor, 2023). Zásada trvalosti se tedy projevovala zopakováním učiva, zadáním testu a křížovky. Lektor sám uvedl, že se učivo snažil opakovat.

Cíl práce se povedl naplnit. To, jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce bylo popsáno. Věnoval jsem se každé zásadě zvlášť. Jak je již uvedeno, zajímavá situace nastala v rámci zásady vědeckosti.

Diskuse

V práci jsem popsal, jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce. Popisoval jsem každou ze zásad zvlášť s občasnými zmínkami o jiných zásadách, pokud se projevily v rámci zásady jiné. To, že se zásady projevují zároveň se opravdu podařilo zjistit. O této skutečnosti, jak je již v kapitole 1 uvedeno, psal Hladílek (2008). Nejčastěji zastoupenou zásadou byla zásada zpětné vazby. Zpětná vazba šla jak ze strany lektora, tak ze strany studenta. O tom, že by měla jít z obou stran píše Langer (2016). I tuto skutečnost se podařilo popsat. Některé projevy však v rámci celého kurzu vyzorovány nebyly ani jednou. Tato skutečnost mohla nastat z více důvodů a roli v tom do značné míry mohl hrát sám lektor. Nemálo projevů, které vycházejí z kapitoly 1 se ve výuce opravdu projevilo. Výstupy tak odpovídají tomu, o čem píšou vybraní autoři z kapitoly 1.

V rámci zásady vědeckosti nastala zajímavá situace, neboť přestože lektor uvedl, že se snaží učit správně a předávat ověřené informace, nepovedlo se to ověřit z pozorování. Nedokázal jsem však stanovit, jestli je chyba na mé straně, či nikoli. Zamýšlel jsem se nad tím, jestli by situaci vyřešilo, kdyby se podařilo stanovit více projevů zásad. Mohl by se pak objevit takový, podle kterého by skutečnost šla poznat. Vyjma zásady vědeckosti, se však domnívám, že se mi skutečnost projevení zásad v dané výuce popsat zdařile povedla.

Myslím si, že by mohlo být zajímavé uskutečnit nějaký další výzkum týkající se online výuky a didaktických zásad. Například by se dala v rámci didaktických zásad porovnat online synchronní výukou s výukou tradiční. Pokud se na výzkum zpětně podívám, považoval bych za zajímavé zabývat se ještě větším počtem didaktických zásad. Projevování zásad by se také mohlo zkoumat u více lektorů ve více jazykových školách najednou, díky čemuž by výstupy mohly být zobecnitelnější.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo popsat, jak se projevují didaktické zásady v synchronní online výuce. Práce je složena z teoretické a empirické části. Teoretická část obsahuje dvě kapitoly. Hlavním tématem první kapitoly jsou didaktické zásady. 1. Kapitola obsahuje 7 podkapitol, přičemž každá z nich se věnuje samostatné didaktické zásadě. Kapitola 2 se zabývá prostředím výzkumu.

Část empirická předkládá kapitolu o metodologii, ve které je představen cíl práce, výzkumná otázka, strategie výzkumu, technika sběru dat a také etické aspekty výzkumu. V rámci kapitoly o metodologii je také popsán postup tohoto výzkumu. Empirická část obsahuje mimo jiné zdařilý výzkum, provedený v rámci jednoho kurzu výuky anglického jazyka u vybraného lektora, který spadá pod jazykovou školu XY. Jak tedy můžeme v kapitole 4 vidět, uvedený cíl práce se podařilo naplnit. Při popisu jsem postupoval tak, že jsem popsal, jak se projevuje každá ze zásad. Vycházel jsem ze dvou zdrojů, a to z nezúčastněného pozorování a polostrukturovaného rozhovoru s lektorem.

Ze získaných dat jsem zjistil, že lektor projevoval do určité míry všechny, ze stanovených zásad. Nejčastěji se pak projevovala zásada zpětné vazby, u níž i sám lektor uvedl, že ji považuje za důležitou. Zajímavá situace nastala v rámci zásady vědeckosti, neboť se nepodařilo vypořádat projev, který sám lektor v rozhovoru uvedl, že provádí. Tato skutečnost je již podrobněji popsána v diskusi a kapitole 4. Zásada vědeckosti by tak nemusela mít v rámci tohoto výzkumu takovou výpovědní hodnotu jako ostatní zásady, které se podařilo popsat bez znatelných problémů a cíl se tedy podařilo naplnit.

Výzkum ukazuje, jak se projevují didaktické zásady v synchronní výuce v rámci jednoho kurzu anglického jazyka. Výsledky tedy sice nejsou zobecnitelné, mohou však posloužit například, těm, které zajímá, jak lektor projevuje zásady právě v rámci synchronní online výuky. Mohli by zde tedy naleznou případnou inspiraci. Práce by mohla sloužit i těm, kteří by chtěli vidět, jak se jednotlivé zásady mohou projevovat v praxi, neboť obsahuje i úryvky z hodin.

Literatura a zdroje

- Costel, E. M. (2010). *The didactic principles and their applications in the didactic activity*. Citováno dne 7. ledna 2023. Dostupné z https://www.researchgate.net/publication/273811536_The_didactic_principles_and_their_applications_in_the_didactic_activity.
- Duschinská, R., High, B. (2020). *Distanční přednášky předmětu základy didaktiky*. Citováno dne 15. září 2022. Dostupné z https://www.researchgate.net/publication/348408494_Reflexe_nouzove_vyuky_distancni_prednasky_predmetu_zaklady_didaktiky
- Ferjenčík, J. (2010). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hladílek, M. (2009). *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Janíková, V. (2011). *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada).
- Juřeníková, P. (2010). *Zásady edukace v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada. Sestra (Grada).
- Khatak, S., Wandha, N. (2020). *Online versus Offline Mode of Education-Is India ready to meet the challenges of Online Education in lockdown?* Citováno dne 20. srpna 2022. Dostupné z https://www.researchgate.net/publication/342926285_Online_versus_Offline_Mode_of_Education_Is_India_ready_to_meet_the_challenges_of_Online_Education_in_lockdown
- Komenský, J. A. (1948). *Didaktika velká*. 3. vyd. Brno: Komenium, Pedagogické klasobraní.

- Langer, T. (2016). *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing.
- Mareš, J., Průcha, J., Walterová E. (2003). *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál.
- Melicheríková, Z., Piovarči. A. (2016). *Inovácie v online vzdelávaní a ich súvislosť s konkurencieschopnosťou malých a stredných podnikov. 8 th International Research Conference Management Challenges in the 21st Century* 12. dubna 2016. Bratislava. Vysoká škola manažmentu.
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., Galyen, K. (2011) *The internet and higher education: e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?* Citováno dne 28. srpna 2022. Získáno z <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1096751610000886>
- Mužík, J. (2004). *Androdidaktika*. 2., přeprac. vyd. Praha: ASPI. Lidské zdroje.
- Obst, O. (2006). *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia.
- Podlahová, L. (2012). *Didaktika pro vysokoškolské učitele*. Praha: Grada.
- Rachman, N. (2020). *Effectiveness of Online vs Offline classes for EFL Classroom: a study case in a higher education*. Journal of English Teaching Applied Linguistics and Literatures (JETALL).
- Shakirova, G. R., Kharisov, F.F., Kusainov, A. K. (2020). *Didactic principles of teaching tatar language as no-native*. Citováno dne 15. prosince 2022. Dostupné z <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/33707>.
- Simonson, M. Berg, G. A. (2016). *distance learning*. Citováno dne 25. srpna 2022. Dostupné z <https://www.britannica.com/topic/distance-learning>.

Švaříček, R., Šedová, K. (2007) *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Turek, I. (2008). *Didaktika*. Praha: Wolters Kluwer (lura Edition).

Yamagata-Lynch, L. C. (2014). *Blending online asynchronous and synchronous learning*. The International Review of Research in Open and Distributed Learning. Citováno dne 11. září 2022. Získáno z <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i2.1778>.

Zormanová, L. (2017). *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada).

Seznam příloh

Příloha č. 1: pozorování – „Přepis pozorování (2023)“

Příloha č. 2: rozhovor – „Lektor (2023)“

Příloha č. 3: Informovaný souhlas

Příloha č.1 –pozorování - ukázka

S- student

L- lektor

S- Dobrý den.

L- Dobrý den, slyšíme se dobře?

S – Ano

L- tak jo, jenom organizační věc. Posílal jste mi ten úkol?

S- Joo, já jsem Vám to zapomněl poslat, ale udělal jsem ho.

L- Dobře, takže teďka tím nebudeme ztrácet čas, ale pošlete mi to kdyžtak na email.

S- Tak já Vám to pak pošlu.

L- Já na to pak kouknu.

L- OK, so in this lesson, we will focus on cooking, ingredients and things like this. Ok? But first we will revise from the last lesson and we will also, ye revision in the, in the student's book.

S: OK

L: Ok, so first thing. Could you maybe tell me three words from the last lesson, that you remember? Or that you have written in your exercise book.

S: Yes, so filmmaker.

L: Ok.

S: Hmm, mechanic, mechanic.

L: (Lektor opravuje výslovnost.)

S: Hmm, and overtime.

L- Overtime, could you explain, what overtime means?

S- It means, when you work more, than you usually do? Like more hours a day.

L- Yes. You think it happens often?

S- I think it depends where.

L- Where you work or on the position.

S- Yes.

L- So maybe we talk about benefits aswell. Could you tell me one benefit? One example?

S- For example sickday.

L- How would you translate it. What is a sickday.

S- Když je někdo jako nemocnej, nebo mu není dobře tak jako že nemusí do práce. V podstatě z hlediska nemoci, takovej nemocnej den.

L- Maybe i will give you 2 words for translation. Opravář aut?

S- Car mechanic.

L- Ok. Režiser?

S- Director?

L- Yes.

L- Ok and we had one specific word. I will write it to you, I would like you to translate it loud out.

S- Lathe.

L- Yeah lathe, you remember it well. Good job. I can see that we build some foundation, let also do one exercise in the student's book. There is a crossword on page 79, so on the top left and its exercise 5. So i give you like 2, 3 minutes to finis hit. We will check it together. Ok?

S- Ok.

S- If you have any questions, im here.

S- Ok, i think i have it.

L- Ok, so did you have any dificulties?

S- Yeah, i dont know one of them.

L- Ok. So which one was that?

S- Number five, he works in restaurant.

L- Ok. So its Waiter. I also had a dificult time to remember it. So could you maybe read all of them one by one?

S- So, he/she looks after you if you are ill in hospital. Its nurse.

Příloha č.2 – Rozhovor - ukázka

T- tazatel

L- lektor

T: Děkuju. Takže další otázka je, jestli se snažíte navodit individuální přístup, a pokud ano, tak jak to třeba děláte?

L: Tak samozřejmě, pokud je hodina jeden na jednoho, taková individuální, tak tam už se individualita naplňuje tak trošku sama, ale zase na druhou stranu to tak nemusí být, že jo? Já se snažím asi tohle naplňovat tak, že se vždycky snažím zjistit, co ten člověk jako chce. Jaký přístup je pro něj nejlepší, protože podle mě i v té hodině 1 na 1 se to dá ignorovat a jet si prostě svoje. Tam ta zásada není splněna, takže takhle bych to řekl.

T: Super, děkuju. Dobře, tak přejdeme na další otázku. Poměrně hojně se projevovala zásada zpětné vazby, máte k tomu co říct?

L: No tak asi rád slyším, jestli se v hodině projevovala, protože myslím si, že zpětná vazba je vesměs důležitá a v té výuce je to prostě potřeba. Jak aby se učitel ptal na zpětnou vazbu právě toho žáka, nebo aby on sám právě nějak reflektoval to svoje vlastní vyučování, a to jak se v tom procesu prostě, kde se nachází ten žák. Jak se může posunout. Podle mě, mně to přijde jako jedna z jako nejdůležitějších věcí.

Příloha č.3 – Informovaný souhlas

Informovaný souhlas - pozorování

Název studie:

Jméno:

Datum narození:

1. Já, níže podepsaný souhlasím s mou účastí ve studii. Je mi více než 18 let.
2. Byl jsem podrobně informován o cíli studie a jejích postupech. Byl jsem informován, že kurz bude zvukově nahráván a tato nahrávka budou použita ve výzkumu. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností. Beru na vědomí, že práce může být veřejně dostupná.
3. Porozuměl jsem tomu, že svou účast ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Moje účast ve studii je dobrovolná.
4. Nikde v rámci výzkumu se neobjeví mé osobní údaje. Audionahrávky kurzu projdou programem na úpravu hlasu, aby došlo ještě k větší anonymizaci.
5. Porozuměl jsem tomu, že mé jméno se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka:

Podpis výzkumníka:

Datum:

Datum:

Informovaný souhlas - rozhovor

Název studie:

Jméno:

Datum narození:

1. Já, níže podepsaný souhlasím s mou účastí ve studii. Je mi více než 18 let.
2. Byl jsem podrobně informován o cíli studie a jejích postupech. Byl jsem informován, že rozhovor bude zvukově nahráván a tato nahrávka budou použita ve výzkumu. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností. Beru na vědomí, že práce může být veřejně dostupná.
3. Porozuměl jsem tomu, že svou účast ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Moje účast ve studii je dobrovolná.
4. Nikde v rámci výzkumu se neobjeví mé osobní údaje, ani údaje firmy, ve které pracuji.
5. Porozuměl jsem tomu, že mé jméno se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka:

Podpis výzkumníka:

Datum:

Datum:

Informovaný souhlas - ředitel

Název studie:

Jméno:

Datum narození:

1. Já, níže podepsaný souhlasím s tím, že v bude probíhat výzkum v rámci firmy XY. Je mi více než 18 let.
2. Byl jsem podrobně informován o cíli studie a jejích postupech. Byl jsem informován, že rozhovor i hodiny bude zvukově nahrávány a tyto nahrávky budou použity ve výzkumu. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností. Beru na vědomí, že práce může být veřejně dostupná.
3. Porozuměl jsem tomu, že svou účast ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Moje účast ve studii je dobrovolná. Mám právo ukončit výzkum ve firmě XY bez udání důvodu.
4. Nikde v rámci výzkumu se neobjeví mé osobní údaje ani údaje firmy, ve které pracuji.
5. Porozuměl jsem tomu, že mé jméno ani jméno firmy se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka:

Podpis výzkumníka:

Datum:

Datum: