

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra ruského jazyka a literatury

Distanční výuka cizích jazyků se zaměřením na ruský jazyk
Diplomová práce

Autor: Veronika Kohoutková
Studijní program: M7503 / Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T164 / ruský jazyk a literatura
7503T167 / výchova k občanství
7503T / společný základ

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Půža, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Jana Kostincová, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor:	Veronika Kohoutková
Studium:	P18P0524
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - ruský jazyk
Název diplomové práce:	Distanční výuka cizích jazyků se zaměřením na ruský jazyk
Název diplomové práce AJ:	Distance Teaching of Foreign Languages with a Focus on the Russian Language

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce "Distanční výuka cizích jazyků se zaměřením na ruský jazyk" se věnuje analýze distančního vzdělávání cizích jazyků na ZŠ i SŠ. Diplomová práce reaguje na situaci v českém školství, která během posledních pár let kvůli světové pandemii nastala. Vzdělávání prošlo velkými změnami, během kterých se významně rozšířilo a vyvinulo distanční vzdělávání. Cílem práce je analýza distančního vzdělávání, jeho metod a míry využití moderních nástrojů během distanční výuky cizích jazyků. Dalším cílem je navrhnout výukové materiály, které by během distanční výuky byly využitelné.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část se zaměřuje na vymezení pojmů týkající se distančního vzdělávání a jeho problematiky. Praktická část se soustředí na tvorbu výukových materiálů, které jsou vhodné právě pro distanční výuku, ale jsou využitelné i pro prezenční výuku. Součástí práce je také dotazníkové šetření a rozhovory s učiteli i žáky na téma využívání distančních metod.

Práce slouží nejen jako informační materiál, ale může být také využita jako metodická pomůcka.

ČERNÝ, Michal a kolektiv. *Distanční vzdělávání pro učitele*. Brno: Flow, 2015. ISBN 978-80-905480-7-7.

TELNAROVÁ, Zdeňka. *Úvod do problematiky distančního vzdělávání: [studijní materiály pro distanční kurz ...]*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003. Systém celoživotního vzdělávání Moravskoslezska. ISBN 80-7042-954-2.

WHITE, Cynthia. Distance language teaching with technology. In CHAPELLE, C. A., Sauro, S. (Eds.). *The handbook of technology and second language teaching and learning*. 1. vyd. New Jersey: Wiley-Blackwell, 2017, str. 134-148. ISBN: 978-1-118-91404-5.

WHITE, Cynthia. Distance learning of foreign languages. *Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. Zářij 2006. Roč. 39, č. 4, str. 247-264. Dostupné z: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/abs/distance-learning-of-foreign-languages/1A77490B8EE03527FDC7B279660A96F5>

ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-56-3.

Zadávací pracoviště: Katedra ruského jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Půža, Ph.D.

Oponent: Mgr. Jana Kostincová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 18.2.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci *Distanční výuka cizích jazyků se zaměřením na ruský jazyk* vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala vedoucímu své diplomové práce Mgr. Miroslavu Půžovi, PhD. za jeho cenné rady, příjemnou spolupráci, ochotu a trpělivost.

Anotace

KOHOUTKOVÁ, Veronika. *Distanční výuka cizích jazyků se zaměřením na ruský jazyk*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023, 154 s. Diplomová práce.

Diplomová práce „Distanční výuka cizích jazyků se zaměřením na ruský jazyk“ se věnuje analýze distančního vzdělávání cizích jazyků na ZŠ i SŠ. Diplomová práce reaguje na situaci v českém školství, která během posledních pár let kvůli světové pandemii nastala. Vzdělávání prošlo velkými změnami, během kterých se významně rozšířilo a vyvinulo distanční vzdělávání. Cílem práce je analýza distančního vzdělávání, jeho metod a míry využití moderních nástrojů během distanční výuky cizích jazyků. Dalším cílem je navrhnout výukové materiály, které by během distanční výuky byly využitelné.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část se zaměřuje na vymezení pojmů týkající se distančního vzdělávání a jeho problematiky. Praktická část se soustředí na tvorbu výukových materiálů, které jsou vhodné právě pro distanční výuku, ale jsou využitelné i pro prezenční výuku. Součástí práce je také dotazníkové šetření a rozhovory s učiteli i žáky na téma využívání distančních metod.

Práce slouží nejen jako informační materiál, ale může být také využita jako metodická pomůcka.

Klíčová slova

Distanční výuka, cizí jazyky, COVID-19, vzdělávací technologie

Annotation

KOHOUTKOVÁ, Veronika. *Distance Teaching of Foreign Languages with Focus on the Russian Language*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023, 154 pp. Thesis.

The thesis „*Distance Teaching of Foreign Languages with Focus on the Russian Language*“ is focusing on the analysis of foreign languages distance teaching methods on elementary schools and high schools as well. The meaning of the thesis is to be a reaction to the situation in the Czech educational system, which has happened during the last few years. Education has gone through massive changes, during which the distance education was highly extended and developed. The goal of this thesis is to analyse distance teaching methods as well as the use of modern tools during distance learning sessions of foreign languages. Another goal of this thesis is to design study materials, which could be used during distance learning sessions.

The thesis is divided into two parts; theoretical part, which is focused on defining the notions regarding distant learning. And also the practical part, which is focused on creating learning materials that could be used for distance and present teaching as well. Questionnaire and interviews with the students and teachers are also provided as a part of this thesis.

This thesis could not only serve as an information material, but it could also serve as a methodical tool as well.

Key words

Distance teaching, foreign languages, COVID-19, educational technology

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č.13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

OBSAH

ÚVOD.....	17
TEORETICKÁ ČÁST	19
1 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	20
1.1 Definice	20
1.2 Formy distančního vzdělávání	21
1.3 Světový vývoj distančního vzdělávání.....	22
1.3.1 Vývoj distančního vzdělávání v ČR.....	25
1.4 Distanční vzdělávání a COVID-19	26
1.4.1 Česká republika a COVID-19	29
1.5 Problematika distančního vzdělávání.....	30
2 CIZÍ JAZYKY A DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	33
2.1 Jazykové dovednosti	33
2.2 Podoba distanční výuky cizích jazyků	34
2.2.1 Komunikace	36
2.2.2 Interkulturalita a interkulturní kompetence.....	36
2.2.3 Motivace.....	37
2.3 Metody využitelné při distanční výuce cizích jazyků	39
PRAKTICKÁ ČÁST	42
3 VÝZKUMNÁ ČÁST	43
3.1 Název.....	43
3.2 Vymezení výzkumného problému	43
3.3 Stanovené výzkumné cíle.....	43
3.4 Formulace výzkumné otázky	44
3.5 Stanovené hypotézy	44
3.6 Analýza současného stavu poznání.....	44
3.7 Metodologie výzkumu	45
3.7.1 Typ výzkumu	45
3.7.2 Metody výzkumu	46
3.7.3 Zkoumaný soubor	46

3.7.4	Způsob sběru a zpracování dat	46
3.7.5	Etické aspekty.....	46
3.8	Rozbor dotazníku.....	47
3.8.1	Charakteristika výzkumného souboru	47
3.8.2	Zkušenost s distančním vzděláváním před rokem 2019.....	52
3.8.3	Podoba distanční výuky cizích jazyků.....	54
3.8.4	Využití on-line nástrojů a dalších výukových metod v rámci distanční výuky cizích jazyků.....	61
3.8.5	Rozvoj jazykových dovedností během distanční výuky a jejich ověřování	69
3.8.6	Práce se začátečníky během distanční výuky cizích jazyků.....	75
3.8.7	Náročnost distanční výuky cizích jazyků	77
3.8.8	Postoj vedení školy k distanční výuce cizích jazyků.....	83
3.8.9	Návrat k prezenční výuce cizích jazyků a následky distanční výuky	87
3.8.10	Celkové hodnocení výuky cizích jazyků	92
3.9	Potvrzení pravdivosti hypotéz	94
4	TVORBA DIDAKTICKÉ POMŮCKY	96
4.1	Classcraft	96
4.2	Návrh	96
4.2.1	Příběh a úkoly.....	98
4.2.2	Cíle	104
	ZÁVĚR.....	105
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	107
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ.....	112
	SEZNAM OBRÁZKŮ	113
	SEZNAM PŘÍLOH.....	I
	PŘÍLOHA A: Dotazníkové šetření	I
	PŘÍLOHA B: Didaktická pomůcka	XVII

ÚVOD

Distanční vzdělávání se stalo velkým tématem v oblasti školství během posledních pár let kvůli pandemii COVID-19, která zasáhla celý svět. Školství muselo rychle reagovat a přizpůsobit se novým podmínkám, což vedlo k využívání jiných forem vzdělávání, než na které jsme byli doposud zvyklí. Diplomová práce "*Distanční výuka cizích jazyků se zaměřením na ruský jazyk*" se zabývá právě analýzou této formy vzdělávání, zejména v oblasti výuky cizích jazyků na základních a středních školách v České republice.

I přesto, že již uplynul nějaký čas od nuceného přechodu na distanční vzdělávání kvůli pandemii COVID-19, stále se jedná o aktuální téma. Nyní jsme se sice vrátili k prezenční výuce, ale distanční výuka stále zůstává relevantní a může být využita jako alternativa či doplněk prezenční výuky. Existují totiž i jiné faktory, které vedou k potřebě distančního vzdělávání. Jedním z takových faktorů je například rozmanitost potřeb a schopností studentů. Někteří studenti mohou mít z různých důvodů omezenou možnost účasti na prezenční výuce, například kvůli nemoci, rodinným povinnostem, ale také kvůli geografické vzdálenosti. Pro tyto studenty může být distanční výuka ideálním řešením. Dalším faktorem je rychlý vývoj technologií a potřeba rozvíjet digitální dovednosti. Distanční výuka může studentům pomoci získat tyto dovednosti a připravit je na budoucí práci v digitálním prostředí. Zároveň distanční výuka umožňuje školám a vzdělávacím institucím flexibilitu při organizaci výuky. V neposlední řadě je distanční výuka také ekonomickou variantou vzdělávání, která může pomoci šetřit náklady na provoz a infrastrukturu školy. Z toho vyplývá, že distanční výuka má stále co nabídnout a bude se nadále rozvíjet. Je důležité, aby byla správně implementována a aby byly žákům poskytovány kvalitní výukové materiály a podpora.

Díky různým on-line jazykovým kurzům víme, že je možné kvalitně realizovat distanční výuku cizích jazyků, avšak zůstává otázkou, jak si s touto výukou poradili učitelé základních a středních školy. V diplomové práci se budeme zabývat tímto tématem a zaměříme se na analýzu toho, jak učitelé přizpůsobili svou výuku distančnímu vzdělávání a jaké nástroje a metody používali pro zajištění kvalitní výuky.

Cílem práce je zanalyzovat průběh distanční výuky cizích jazyků a jakou stopu distanční výuka přenesla do prezenční výuky.

Předkládaná diplomová práce se dělí do dvou částí – teoretické a praktické.

První část práce se zaměřuje na teoretické základy distančního vzdělávání, včetně definice pojmů souvisejících s touto formou vzdělávání a problematikou, kterou s sebou nese. V této části také nalezneme informace k problematice distanční výuky cizích jazyků.

Druhá část se skládá z výzkumné části a tvorby didaktické pomůcky, která je využitelná nejen v distanční výuce ruského jazyka, ale také v prezenční. Výzkumná část je tvořena dotazníkovým šetřením, které nám umožní hlouběji nahlédnout do stavu a průběhu distanční výuky cizích jazyků.

Diplomová práce slouží nejen jako informační materiál, ale také jako metodická pomůcka pro učitele cizích jazyků na základních a středních školách, kteří se chtějí dozvědět více o této formě výuky cizích jazyků a získat pro ni nápady.

TEORETICKÁ ČÁST

Pro pochopení tématu distanční výuky je nejprve nutné si osvojit potřebné definice. Teoretická část se zabývá obecně distančním vzděláváním, přičemž je zaměřena na související pojmy, jeho formy a historický vývoj. Bude také diskutována situace v České republice v souvislosti s pandemií COVID-19, která výrazně ovlivnila vzdělávání a přispěla k rozmachu právě distančního vzdělávání.

Dalším tématem, na které se soustředí tato část, je distanční výuka cizích jazyků. Pro lepší porozumění této problematice je třeba zaměřit se na jazykové dovednosti, které jsou potřebné k úspěšnému ovládnutí cizího jazyka. Zvláštní pozornost bude věnována také celkové podobě distanční výuky cizích jazyků a prvkům, které je potřeba do ní zahrnout, aby byla výuka úspěšná. Součástí je také zamyšlení o výzvách, které distanční vzdělávání při výuce cizích jazyků přináší a jak jim čelit. A samozřejmě jsou zde také zahrnuty vhodné metody a pomůcky využitelné při distanční výuce cizích jazyků.

1 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

1.1 Definice

Pokud se řekne distanční vzdělávání, každý si představí něco trochu jiného, a to platí jak pro učitele, tak pro žáky a také pro osoby vyskytující se mimo školský systém. Proto pojem distanční vzdělávání nemá jednu univerzální definici, která by byla všeobecně přijímanou. Existuje mnoho definic, které popisují tento pojem, a najdeme je v odborné literatuře. U většiny ale dochází ke shodě, že se jedná o protiklad ke klasické formě studia – prezenčnímu vzdělávání.

Například M. Simonson¹ popisuje distanční vzdělávání jako „*institucionálně založené formální vzdělávání, v němž je skupina studentů oddělena a k jejímu spojení s učiteli a zdroji se používají telekomunikační technologie*“². [1]

Definice Simonsona se skládá ze 4 důležitých složek: [2]

- I. Distanční vzdělávání je založeno na institucionální bázi. Bez této složky by se nijak neodlišovalo od samostudia.
- II. Distanční vzdělávání je formální.
- III. Další složkou je využívání telekomunikační technologie. Při vzdělávání na dálku potřebujeme nějakého zprostředkovatele, který nám umožní propojení žáka, učitele a materiálů. A tím jsou telekomunikační technologie, které jsou nejčastěji zprostředkovány prostřednictvím internetu.
- IV. A nakonec oddělení studentů od učitele. Oddělení může být ve smyslu geografickém či časovém. Geografickým oddělením je myšleno, že se žák nachází na rozdílných místech než učitel. Časové oddělení je vnímáno jako možnost přístupu k výuce kdykoliv či v různých časech.

Na důležitost učitele v procesu distančního vzdělávání se zaměřuje B. Holmberg³, který přišel s teorií „*řízené didaktické konverzace*“⁴ a vnímá roli učitele jako velmi potřebnou.

¹ Michael R. Simonson Ph.D. je americkým profesorem a spisovatelem. Jako profesor i spisovatel se zaměřuje především na vzdělávací technologie a distanční vzdělávání. [2]

² volně přeloženo

A proto v rámci distančního vzdělávání Holmberg vyzdvihuje nutnou potřebu kvalitních studijních opor, které mohou simulovat a nahradit osobní komunikaci mezi učiteli a žáky a také celkovou absenci školní atmosféry. [4]

Pedagogický slovník definuje distanční vzdělávání jako „*formu studia zprostředkovaného médii (telefon, rozhlas, televize, počítač, zvl. internet, elektronická pošta aj.)*“ [5] V pedagogickém slovníku se také zdůrazňuje důležitost samostudia a kvalitně připravených studijních materiálů, bez kterých se distanční vzdělávání neobejde. [5]

V podobném duchu se nesou také definice pojmu podle Websterova slovníku či slovníku UNESCO Thesaurus. Definice se zaměřují na zprostředkování médií, vzdělávání je tedy vedeno na dálku pomocí informačních (komunikačních) technologií. [6, 7]

1.2 Formy distančního vzdělávání

Jak definuje MŠMT, distanční vzdělávání může být vedeno dvěma způsoby: [8]

I. On-line výuka

On-line výuka je charakteristická využíváním internetu a dalších moderních technologií. Dále ji dělíme do dvou kategorií:

a) Synchronní on-line výuka

Synchronní on-line výuka probíhá pro všechny v jeden stanovený čas prostřednictvím určené komunikační platformy. Je možné si tuto výuku představit jako klasickou s tím rozdílem, že se třída přesouvá do virtuálního prostředí. Tento typ výuky je v současnosti nejčastěji realizován videokonferencemi.

³ *Börje Holmberg byl švédským pedagogem, spisovatelem a průkopníkem v oblasti distančního vzdělávání. V 70. letech 20. století byl prezidentem Mezinárodní rady pro otevřené a distanční vzdělávání (ICDE).* [3]

⁴ *Překlad pojmu „guided didactic conversation“. Pod tímto pojmem si lze představit, že prostřednictvím vhodných interakcí mezi učitelem a žákem budou žáci motivováni a povzbuzeni k zapojení se do studia.* [4]

Dle doporučení MŠMT není vhodné vystavit žákům celý rozvrh formou synchronní on-line výuky.

b) Asynchronní on-line výuka

Naopak asynchronní on-line výuka neprobíhá pro všechny v předem určený čas. Žáci věnují výuce čas dle svých možností a samostatně pracují nad zadanými úkoly. Komunikační platformy jsou využívány pro sdílení materiálů, zadávání úkolů, zpětnou vazbu. Mezi žáky může docházet k individuálním konzultacím.

II. Off-line výuka

Off-line výuka je forma distančního vzdělávání, která nevyžaduje internetového připojení. Z velké míry je oproštěna od digitálních technologií, což může být pozitivem pro žáky, kteří pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Tento způsob výuky se zaměřuje na domácí samostudium pomocí učebnic, pracovních listů, úkolů. Vzájemná komunikace mezi učitelem a žákem se uskutečňuje písemnou formou či telefonicky, výjimečně k ní může dojít osobně.

Forma distančního vzdělávání by měla být volena s ohledem na vyučovaný předmět, věkovou skupinu žáků, jejich potřeby a také potřeby učitelů. Například starší žáci jsou zodpovědnější a lépe si s asynchronní výukou poradí. Synchronní výuka je doporučována pro mladší žáky, kteří ještě potřebují dohled a vedení učitele. [9]

1.3 Světový vývoj distančního vzdělávání

Pokud někde zazní pojem distanční vzdělávání, většina si tento termín ihned propojí s on-line výukou, nicméně tato forma vzdělávání tu zde s námi byla ještě předtím, než se začal používat internet.

Vývoj distančního vzdělávání lze rozdělit do 5 období:

I. Období před korespondenčním vzděláváním [10]

Je těžké datovat vznik distančního vzdělávání, ale některé zdroje uvádějí, že k němu docházelo již okolo roku 1700. Distanční vzdělávání se uskutečňovalo pomocí psaní dopisů. Tato metoda se později nazývá korespondenční vzdělávání.

První dobře zdokumentovaný příklad korespondenčního vzdělávání pochází z 20. března 1728, kdy byl v *The Boston Gazette*⁵ zveřejněn inzerát. Učitel Caleb Phillips v něm nabízel výuku těsnopisu⁶ formou výměny dopisů pro kohokoliv odkudkoliv.

II. Období vzestupu korespondenčního vzdělávání

Důležitým obdobím pro distanční vzdělávání je 19. století, kdy korespondenční vzdělávání získávalo na popularitě. Pro tuto metodu je charakteristické doručování studijních materiálů prostřednictvím pošty. Role pošty je v tomto typu vzdělávání nezanedbatelná, a proto byly na spolehlivost listovních služeb kladeny vysoké nároky. Studenti dostali od učitele poštou materiály, se kterými následně pracovali, vypracovali jejich zadání a znovu poštou své odpovědi odeslali učiteli, od kterého jim v závěru bylo doručeno hodnocení. [10, 13]

Mezi průkopníky distančního vzdělávání v této době patřil například Sir Isaac Pitman.⁷ Sir Isaac Pitman v 40. letech 19. století jako jeden z prvních ve Velké Británii začal vést kurzy těsnopisu formou korespondenčního vzdělávání. Jeho studenti přepisovali do těsnopisu krátké pasáže Bible, které mu následně formou pohlednic posílali k opravě. [13]

V USA jako hlavní průkopnice distančního vzdělávání vystupovala Anna Eliot Ticknor⁸ a byla označována za „matku“ korespondenčního vzdělávání. Anna E. Ticknor v roce 1873 založila první korespondenční školu v USA pod názvem „*Society to Encourage Studies at Home*“. Tato škola fungovala až do její smrti, ale odkaz Anny E. Ticknor se předával stále dál. Po její smrti vznikla asociace s názvem „*the Anna Ticknor*

⁵ *Americký denní tisk, který vycházel v letech 1719-1798.* [11]

⁶ *Těsnopis je systém pro rychlé psaní. Tento systém využívá grafické jednotky jako náhradu písmen, slov či frází. K nejrozšířenějším typům patří například Pitmanův těsnopis.* [12]

⁷ *Sir Isaac Pitman (4. ledna 1813 – 12. ledna 1897) byl anglický pedagog a vynálezce. Vyvinul systém těsnopisu pro anglický jazyk, který nese jeho jméno.* [14]

⁸ *Anna Eliot Ticknor (1. června 1823 – 5. října 1896) byla americká pedagožka a průkopnice veřejných knihoven.* [15]

Library Association“, která poskytovala učební pomůcky zaniklé korespondenční školy dalším zájemcům. [13, 15, 16]

III. Jednosměrné komunikační období

Distanční vzdělávání zažilo pokrok s příchodem nových technologií: rádia a rozhlasového vysílání, později televize. Zvuk a vizualizace dopomohly k doplnění tištěných učebních materiálů. Ve 20. století došlo k omezení korespondenčního vzdělávání, což přineslo několik pozitiv, například snížení nákladů, vyvarování se časového zpoždění a ztrátám pošty.

[10, 13]

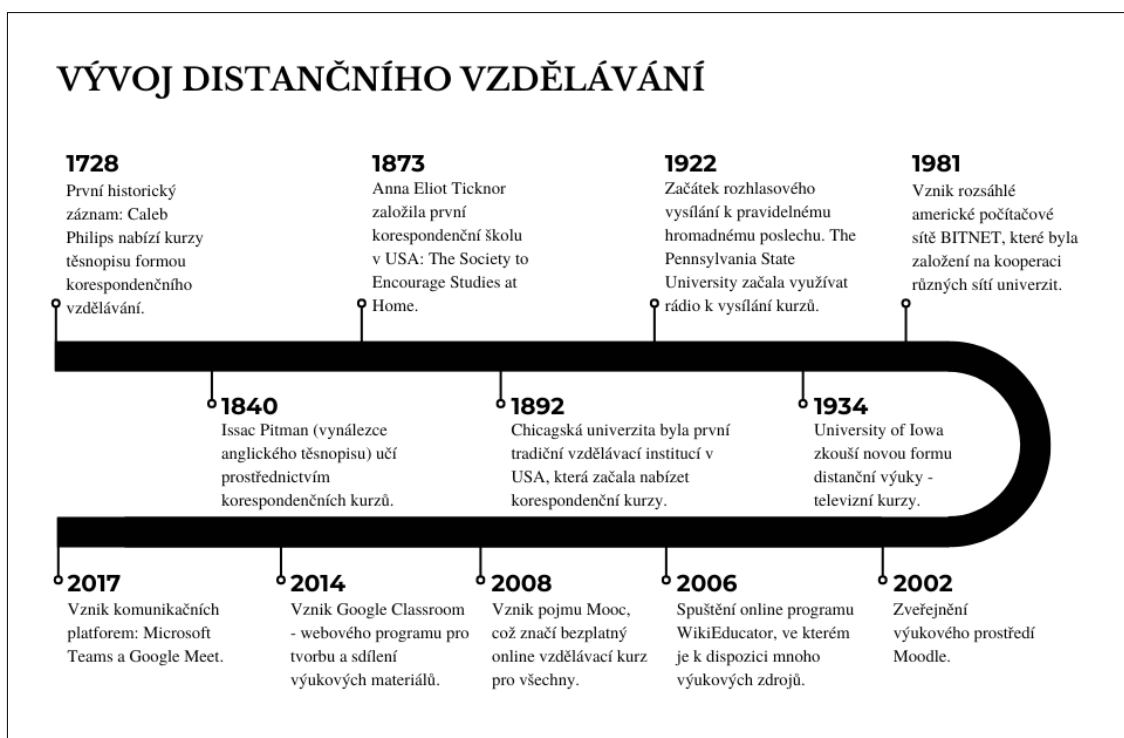
IV. Obousměrné komunikační období

Postupem času se jednosměrná komunikace pomocí vysílání změnila v obousměrnou. Učitelé i studenti v této době měli možnost vzájemného sdílení zpětné vazby. A tím se zvýšila interakce mezi nimi, studenti měli více prostoru pro zapojení se do výuky. [10, 13]

V. Období moderních telekomunikačních technologií

Poslední období charakterizuje současnou dobu. Podstatnou součástí tohoto období je internet, který přináší plno nových možností pro distanční vzdělávání. Internet přinesl snadnější a rychlejší přístup k tomuto typu vzdělávání. Vznikla možnost využívání nových platforem a nástrojů pro distanční vzdělávání, možnost okamžité komunikace (písemnou i ústní formou), okamžitý přístup k učebním materiálům atd. [10, 13]

Shrnutí a hlavní body, které jsou pro téma vývoje distančního vzdělávání důležité, jsou k nalezení na obrázku „*Časová osa vývoje distančního vzdělávání*“ na následující straně.



Obrázek 1: Časová osa vývoje distančního vzdělávání, zdroj: American Center for the Study of Distance Education, upraveno a převzato. [17]

1.3.1 Vývoj distančního vzdělávání v ČR

Českou republiku v otázce distančního vzdělávání je možné označit za konzervativní. To znamená, že se dlouhou dobu držela pouze toho, na co byla zvyklá, tj. dálková a večerní studia na vysokých a středních školách.

Ale postupem času i u nás našlo distanční vzdělávání své místo. Cesta k distančnímu vzdělávání se nám začala odkrývat s pádem železné opony, kdy se u nás začaly poprvé objevovat prvky distančního vzdělávání.

V 90. letech se v ČR začal rozvíjet duální systém, pro který je charakteristické studium v prezenční i distanční formě.

Toto nebyl jediný pokrok v 90. letech, na rozvoji distančního vzdělávání u nás se podílel také program Phare⁹ „Multi-country Co-operation in Distance Education“, kterého byla naše země součástí. Tento program nám přinesl nejen nové znalosti v

⁹ Program Phare je iniciativa, která se zaměřuje na pomoc a rozvoj zemí střední a východní Evropy. [18]

této oblasti, ale také důležité finanční prostředky, díky kterým se mohlo distanční vzdělávání začlenit do našeho systému. Projekt přispěl ke vzniku Národního centra distančního vzdělávání při Centru pro studium vysokého školství a k přijetí nového zákona v roce 1998 o ustanovení rovnosti mezi distančním, prezenčním a kombinovaným studiem. [19]

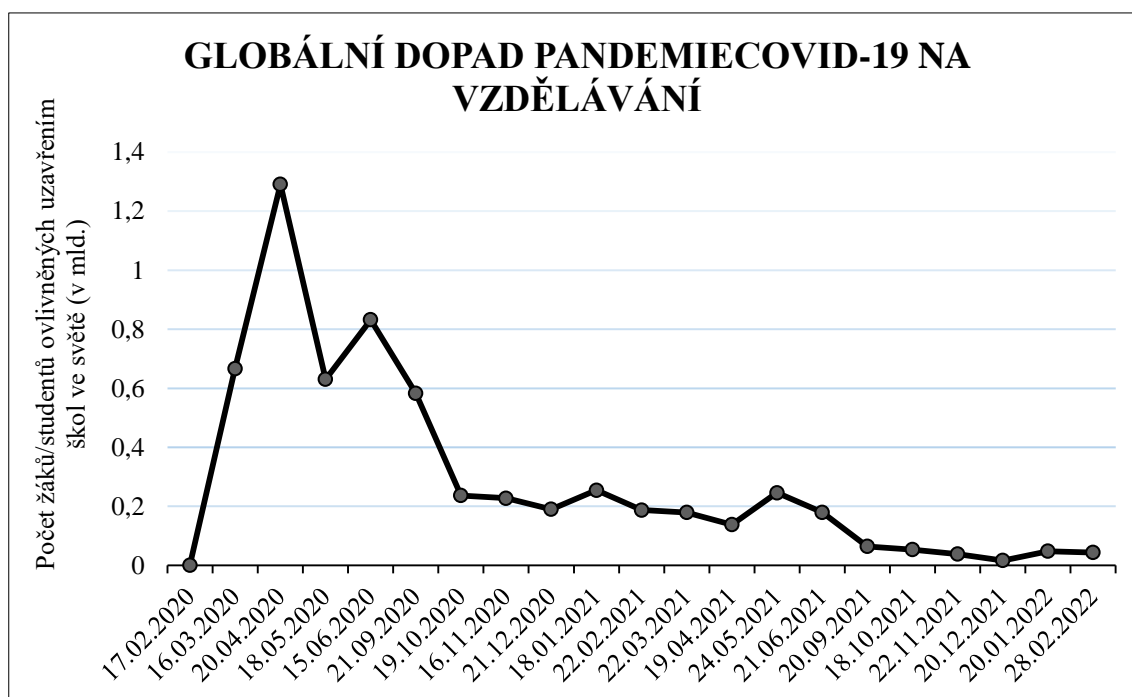
1.4 Distanční vzdělávání a COVID-19

Z vývoje distančního vzdělávání je možné vyvodit, že se dříve distanční vzdělávání týkalo především studentů vysokých škol či pracujících, kteří si potřebovali zvýšit své profesní kompetence.

V posledních pár letech nastala změna. Distanční vzdělávání nebylo přisuzováno primárně vysokoškolákům, ale rozšířilo se mezi všechny bez ohledu na stupeň vzdělání. Žáci a studenti všech typů škol (MŠ, ZŠ, SŠ, VŠ) byli od jara 2020 odkázáni na distanční vzdělávání. Příčinou byl nástup pandemie COVID-19¹⁰ a kritická situace okolo ní. Celkově ve 190 zemích došlo k uzavření škol. [21]

Graf umístěný na další straně znázorňuje údaje organizace *UNESCO* informující o globálním dopadu pandemie COVID-19 na vzdělávání.

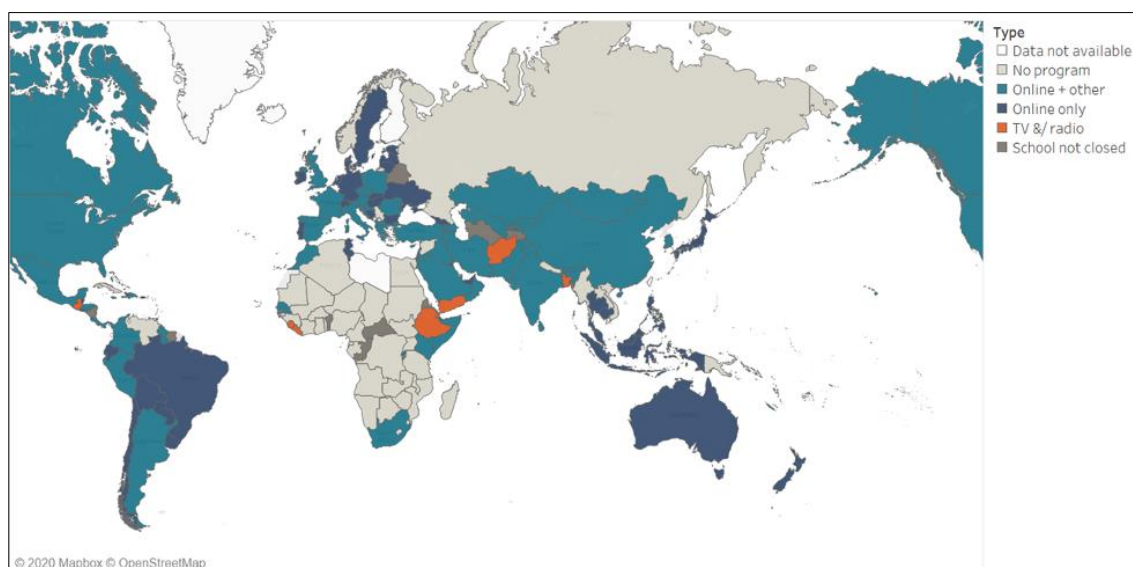
¹⁰ *COVID-19 (též koronavirové onemocnění) je infekční onemocnění, za jehož příčinou stojí virus SARS-CoV-2. Poprvé byla tato nemoc zpozorována v čínském Wuhanu v roce 2019. [20]*



Obrázek 2: Graf globálního dopadu pandemie COVID-19 na vzdělávání, zdroj: UNESCO, upraveno a převzato. [21]

Graf začíná údaji z února 2020 a končí únorem 2022. K datu 17. 2. 2020 bylo ovlivněno světovou situací pouze 0,1 % ze všech evidovaných žáků a studentů, tj. 883 055. K prvnímu celostátnímu uzavření škol došlo v Mongolsku. Následující měsíc došlo k rapidnímu nárůstu žáků, kteří byli situací postiženi. V tuto chvíli byly již celostátně uzavřeny školy ve 109 zemích, k nimž se řadí i Česká republika. Dále je z grafu patrné, že nejkritičtějším měsícem od nástupu pandemie byl květen, během kterého došlo k znevýhodnění 1 291 004 434 žáků, jinými slovy 81,8 %. V této době došlo k celostátnímu uzavření škol ve 151 zemích. [21]

Jak je možné vypořádat z mapy *Centra pro globální rozvoj umístěné* na další straně, distanční vzdělávání neprobíhalo ve všech zemích stejným způsobem. [22]



Obrázek 3: Způsob poskytování distančního vzdělávání podle zemí, zdroj: Center for Global Development. [22]

Nejběžnější formou distančního vzdělávání byla on-line výuka. On-line výuku v rámci distančního vzdělávání využívalo Slovensko, Německo, Švýcarsko, Irsko, Tunisko, Brazílie, Austrálie atd.

On-line výuka přinesla problém pro chudší země, jelikož se potýkají s nedostatečnou možností přístupu k internetu. V takových zemích, kde jsou nízké příjmy, se s tímto problémem potýkala nadpoloviční většina domácností. Avšak problém se týkal i bohatých zemí. Příkladem může být USA, kde se vyskytuje okolo 12 % domácností bez internetového připojení. Otázkou znevýhodněných žáků během distančního vzdělávání se dopodrobna zabývali v Lotyšsku a Litvě, kdy aktivně prozkoumávali možnost, jak pomoci těmto žákům s moderními technologiemi a připojením. [22]

I kvůli zmíněné problematice se přibližně 60 zemí rozhodlo využívat během distančního vzdělávání více typů médií a nezaměřovat se pouze na on-line výuku. Kombinaci více typů médií země zvolily s cílem zapojení co největšího množství žáků a studentů do výuky. K zemím s kombinovanou formou výuky se podle mapy řadí také Česká republika. Také jako příklad můžeme uvést Polsko, Francii, Itálii, Španělsko, Velkou Británii, USA, Kanadu, Saudskou Arábii, Čínu. Je nutné ale dodat, že v zemích jako je USA, Kanada a Velká Británie není centralizovaný způsob distančního vzdělávání, a proto se může v různých lokalitách lišit. [22]

A přestože by mohlo být vedení distančního vzdělávání prostřednictvím televizního a rádiového vysílání v době moderních technologií vnímáno jako zastaralé, vyskytuje se

ve světě pár zemí, které se touto cestou vzdělávání dalo. K těmto zemím se řadí: Guatemala, Sierra Leone, Libérie, Etiopie, Džibutsko, Jemen, Afganistán a Bangladěš.

V zemích jako je například Rusko, Afrika (částečně), Myanmar, Laos, Vietnam a Papua-Nová Guinea sice kvůli pandemii COVID-19 byly školy uzavřeny, avšak distanční vzdělávání nebylo vedeno podle žádného programu.

Ale existují i takové země, ve kterých nedošlo k uzavření škol. K nim patří: Nikaragua, část ostrovů a poloostrovů patřící k Chile, Surinam, Benin, Kongo, Středoafriká republika, Burundi, Eritrea, Turkmenistán, Tádžikistán, Bělorusko a některé ostrovy podél jihovýchodního pobřeží Aljašky (Alexandrovy ostrovy).

1.4.1 Česká republika a COVID-19

První vlna

11. března 2020 vláda ČR rozhodla o uzavření veškerých vzdělávacích institucí (kromě MŠ) kvůli šíření nemoci COVID-19. Vzdělávací instituce podle pokynů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy svoji výuku převedly do formy distanční. K lehčímu uvolnění došlo 25. května 2020, ale jinak je možné říci, že tato situace trvala až do konce školního roku 2020. [23, 24]

Druhá vlna

Během letních prázdnin 2020 docházelo k uvolňování opatření a nový školní rok vzdělávací instituce započaly v klasické formě. Ale o měsíc později již docházelo k opětovnému uzavírání. Od 18. listopadu se žáci a studenti ve vlnách navraceli do škol. V této době jsme se začali poprvé setkávat s rotačním způsobem výuky¹¹. [25]

Tato vlna se liší od první, jelikož účastníci vzdělávání již věděli, co je čeká a distanční vzdělávání bylo nově legislativně upraveno. V této době MŠMT vydalo doporučení ohledně distančního vzdělávání, které obsahovalo například tyto hlavní body: [8]

- klást důraz na individualizaci a diferenciaci distanční výuky
- zaměřit se konkrétně na diferenciaci v oblasti obtížnosti úkolů

¹¹ Rotační výuka je forma výuky, kdy se jeden týden třída učí prezenčně a druhý týden distančně.

- poskytnout žákům možnost volby
- kombinovat synchronní a asynchronní aktivity
- z početnější třídy vytvořit menší skupiny
- časové omezení on-line výuky (nejdéle hodina hromadné on-line výuky)
- vytvořit možnost individuální konzultace, během které učitel může u žáků podpořit sledování pokroku, předat detailní zpětnou vazbu a zároveň věnovat pozornost péči o duševní zdraví

Třetí vlna

Třetí vlna je časově určena od nového roku 2021. Po vánočních prázdninách se ke klasické výuce navrátily pouze MŠ, 1. a 2. ročníky a přípravné třídy. Ale opatření sílila a datum 1. března značil uzavření a odkázání na distanční výuku všech škol z důvodu zhoršené situace na území České republiky, na kterou mělo vliv šíření nové a závažnější britské varianty onemocnění. Postupné uvolňování opatření začalo od 12. dubna 2021, návrat se týkal nejdříve prvostupňových žáků. S opětovným uvolňováním byla spojena ale jistá omezení. Školy byly odkázány na rotační podobu výuky. Teprve 24. května 2021 se od rotační výuky upustilo. [26, 27, 28]

Čtvrtá vlna

Existuje také čtvrtá vlna nemoci COVID-19, která byla v období školního roku 2021/2022. Tato vlna ale do vzdělávání významným způsobem nezasáhla, v tomto období se školy již plošně neuzavřely.

1.5 Problematika distančního vzdělávání

Ať se jedná o odborníky či laiky, najde se v jejich řadách plno zástupců, kteří zastávají názor, že distanční vzdělávání nemůže být stejně efektivní jako prezenční. Ale průzkum, který sdílelo *Světové ekonomické fórum*, ukazuje, že opak může být pravdou. Pokud je výuka dobře nastavena, může být stejně účinná. [29]

Distanční vzdělávání je výzvou pro žáky i učitele. Je totiž potřeba, aby došlo ke změně stylu výuky. Obě strany vzdělávacího procesu se učí novému a musí si zvyknout na rozdílnou podobu výuky oproti prezenční, dochází k použití nových moderních technologií, nástrojů a platforem. To se odráží v přípravách učitelů, které bývají náročnější.

Aby mohlo dojít k práci s novými technologiemi, je potřeba, aby žáci k nim měli přístup. Zatímco někteří žáci během distančního vzdělávání, které přinesla pandemie, prosperovali a učili se, jiní zaostávali. Ve třídě rozdíly mezi žáky nejsou tak očividné, ale distanční vzdělávání tyto rozdíly odhalilo. A jak říká profesor Avi Kaplan z *Temple University*, nelze očekávat stejné výsledky od žáka s vlastním počítačem a od žáka, který nemá ani vlastní stůl. [30]

Toto téma bylo již nastíněno v části s názvem „*Distanční vzdělávání a COVID-19*“, kde je uvedeno, že se nadpoloviční většina domácností chudých zemí potýká s problémem internetového připojení. Je také zajímavé vidět porovnání mezi zeměmi, zaměřené na oblast vlastnictví počítače. Bylo zjištěno, že 95 % žáků ve Švýcarsku, Norsku a Rakousku má počítač. Ale v Indonésii to je pouhých 34 %. [29]

Dalším bodem je ztráta motivace a koncentrace, ke které může během distančního vzdělávání docházet. Pokud učitel uskutečňuje výuku pomocí videokonferencí, žákům pomůže s udržením pozornosti rozčlenění výuky do menších celků. Je třeba poskytnout žákům možnost pravidelného sledování pokroku, což může dopomoci ke zvýšení sebevědomí. Pravidelná podrobná hodnocení a zpětná vazba jsou nezbytnou součástí úspěšné distanční výuky. [31]

Distančnímu vzdělávání je nejčastěji vytýkán nedostatek přímé lidské interakce. Škola je pro žáky místem setkávání, probíhají zde v největší míře sociální interakce. Proto je potřeba poskytnout prostředí a možnosti pro rozvíjení komunikace. [32]

Dle strategie pro komunikaci je třeba do distanční výuky zahrnout: [32]

- **Diskusní fóra**

Jedním z možných nástrojů pro podporu komunikace během distančního vzdělávání je diskusní fórum, díky kterému dochází k propojení žáků. Tato diskusní fóra žákům mohou vzhledem připomínat sociální sítě, které slouží také k budování komunit, a tím být pro žáky atraktivní. Na diskusních fórech mohou probíhat diskuse na různá témata, důležitá upozornění, tipy a rady, hlasování,...

- **Skupinový a individuální chat**

Kromě diskusního fóra je vhodné žákům poskytnout možnost skupinového a individuálního chatu. Ne vždy je potřeba sdílet informace se všemi, proto by měla existovat varianta komunikace v menším počtu lidí.

- **Kanál podpory**

Učitel žákům má možnost poskytnout kanál podpory, na který budou mít možnost se obrátit v případě potřeby. Tuto funkci si můžeme představit i jako konzultační hodiny.

- **Interaktivní videokonference**

Tato funkce je nejlepší náhradou komunikace „z očí do očí“, ke které dochází ve školním prostředí. Pro některé je virtuální komunikace příjemnější, a proto se setkáváme u některých žáků se zvýšenou aktivitou. Videokonference mají funkce „hands up“ a žáci se mohou hlásit jako při prezenční výuce. Zábavným interaktivním prvkem může být jak pro žáky, tak pro učitele využití emotikonů jako reakcí.

- **Virtuální rozdělování do skupin**

I během distančního vzdělávání je potřeba rozvíjet spolupráci mezi účastníky výuky, ať se jedná o spolupráci mezi učitelem a jednotlivci či mezi spolužáky. Některé platformy nabízejí v rámci videokonferencí možnost vytvoření oddělených místností pro žáky, kam je učitel rozdělí při skupinové práci. Po uplynutí nastaveného času se žáci automaticky navrátí do původní společné místnosti.

- **Bezpečné prostředí**

V dnešní době jsou lidé na internetu vystaveni hrozbě kyberšikany. Z tohoto důvodu by na komunikační platformě měla být možnost filtru vulgárních slov, moderování a hlídání diskusí, blokování a schvalování příspěvků a například možnost ochrany před spamem.

- **Gamifikace**

Herní témata mezi žáky nesou značnou oblibu. Proto je gamifikace technikou zvyšující motivaci k aktivitě. Gamifikace se do distanční výuky začleňuje například pomocí herních prvků a designu, tvorby svého avatara, progress baru (body, odznaky, žebříčky). Na principu gamifikace fungují aplikace jako *Duolingo*, *Kahoot!*, *Edapp*, *Classcraft* apod.

2 CIZÍ JAZYKY A DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V České republice se žáci na ZŠ již od 3. třídy povinně učí anglický jazyk s minimální časovou dotací 3 hodiny týdně. Kromě výuky anglického jazyka je od roku 2013 na ZŠ povinný také druhý cizí jazyk¹². Druhý cizí jazyk může být vyučován od 7. třídy s minimální časovou dotací 2 hodin týdně či od 8. třídy s dotací 3 hodin týdně. Na SŠ výuka druhého cizího jazyka povinná není, ale mnoho škol ji má do výuky zařazeno.

Výuku cizích jazyků můžeme rozdělit do dvou kategorií: [33]

a) výuka v přirozeném prostředí

Výuka probíhá s rodilým mluvčím daného jazyka.

b) výuka v nepřirozeném prostředí

Výuka probíhá učiteli, kteří nejsou rodilými mluvčími.

Výuka cizích jazyků v České republice převážně spadá do nepřirozeného prostředí a je orientováno na gramatický přístup. Gramatický přístup značí, že výuka probíhá především vysvětlováním, čtením a překladem. Žáci znají gramatická pravidla a aplikují je na cvičeních, ale selhává umění komunikace a schopnost porozumění. Vliv na to má přístup učitelů, kteří cizí jazyk nepoužívají efektivně, a častokrát převažuje při výuce jazyk mateřský. Na základně myšlenek průkopníků distančního vzdělávání by výuka měla probíhat ve stylu jazykových kaváren, tedy by mělo být zakázáno používat mateřský jazyk. [33]

Distanční vzdělávání nám v tomto ohledu může pomoci s možností častěji do výuky cizího jazyka přinést prvky přirozeného prostředí. Žákům je možné poskytnout více kontaktu s rodilými mluvčími.

2.1 Jazykové dovednosti

Jak je již známo, pracovníci v oblasti moderních technologií a vzdělávání se věnují tomu, aby technologické prostředky byly co nejvíce využitelné v rámci vzdělávání. A proto je v současné době možné vyučovat v rámci distančního vzdělávání i cizí jazyky.

¹² V současné době probíhají diskuse o změně statusu druhého cizího jazyka na volitelný.

Distanční výuku cizích jazyků v současnosti lze popsat jako rozvoj jazykových kompetencí žáků pomocí elektronických zařízení. [34, 35]

Výuka cizích jazyků obsahuje několik parametrů, kterým je potřeba se věnovat v prezenční i v distanční výuce. Aby byla distanční výuka cizích jazyků úspěšná, je nutné se zaměřit na všechny složky jazykových dovedností a zároveň jejich integraci. [34]

Mezi tyto složky jazykových dovedností patří: [34]

- poslech
- psaní
- čtení a výslovnost
- mluvení

Zahrnovat všechny tyto složky do distanční výuky cizích jazyků je nezbytné. Distanční výuka musí v tomto ohledu odpovídat prezenční výuce. Žákům a studentům by měla poskytovat stejné možnosti, neochuzovat je o obvyklé činnosti a komunikační aktivity. Úkolem učitelů je zajistit nezbytné podmínky pro jazykový rozvoj svých žáků a studentů. K zajištění těchto podmínek dochází prostřednictvím realizace specifických jazykových aktivit v oblasti recepce (vnímání), produkce (předvádění), interakce a zprostředkování. [34]

2.2 Podoba distanční výuky cizích jazyků

Pro učitele je příprava a vedení distanční výuky mnohem náročnější a detailnější. Od učitelů se vyžadují skvělé organizační schopnosti a značná úroveň technologických dovedností.

Podmínky pro úspěšnou organizaci distanční on-line výuky cizích jazyků jsou: [36, 37]

- Adekvátní organizace distančního výukového procesu začíná již při výběru nástroje či platformy. Využívaný nástroj či platformu je nutné jednoznačně definovat, aby žáci byli srozuměni a orientovali se v tom, na jakém místě jim budou poskytovány výukové materiály, zadání úkolů, procvičování a kde bude docházet ke komunikaci.
- Bez schopnosti učitelů a žáků pracovat s moderními technologiemi by k distanční on-line výuce nemohlo dojít.

- Pokud jsou vyjasněné technické záležitosti, je potřeba správně stanovit cíle distanční výuky cizího jazyka.
- Nezanedbatelnou podmínkou je také již zmíněná motivace žáků ke studiu cizího jazyka.

Již od počátků je potřeba žáky vést k tomu, aby věděli, jak správně vybírat a vyhledávat informace, které budou užitečné a hlavně kvalitní. Tato dovednost je založena na strategii zaměřující se na rozvoj a podporu samostatnosti. Právě na samostatnost je kladen při distančním vzdělávání větší důraz než při prezenčním.

[34, 36]

Přestože je podpora samostatnosti klíčová, neznačí úplné oproštění se od učitele. Komunikace ze stran učitele je důležitá a musí být aktivní. Kromě komunikace s učitelem nesmí být opomenuta komunikace mezi spolužáky, během níž se mohou radit, sdílet své myšlenky, vyměňovat si informace, nápady a znalosti. [34, 36]

S tímto úzce souvisí také zpětná vazba učitele, bez níž by žáci nikam nepokročili. Kvalitní zpětná vazba ve velké míře může žákovi umožnit samostatně si doplnit mezery a vlastním tempem si učivo upevňovat. [34, 36]

Během výuky cizího jazyka je nezbytná přítomnost mluveného slova a komunikace. Klíčovou roli hraje také textová podpora mluveného slova, která může být například formou PowerPoint prezentace. Tato kombinace u žáků navozuje pocit skutečné výuky. Žák slyší mluvené slovo, kterým učitel může žáky oslovovat, zadávat konkrétní instrukce a vyzývat k další komunikaci. Pomocí řečového projevu jim poskytuje názornou ukázkou výslovnosti. Mluvené slovo učitele slouží také jako konkretizace a objasnění textu, který slouží jako podpůrný materiál. [34]

Za podstatné také považují záznam výstupu učitele. Záznam žákům poskytuje možnost libovolného přerušování výuky a tím vzniká prostor pro určení si vlastního tempa. Žák může problematickou část opakovaně poslouchat tolikrát, kolikrát je potřeba, má více času na různé aktivity a zvyšuje se tedy šance na pochopení učiva. Tímto vzniká výhoda oproti prezenční výuce, kde všichni ve třídě musí dodržovat přibližně stejné tempo. [34]

Podobu distanční výuky cizích jazyků ovlivňuje mnoho prvků, které nyní podrobněji rozeberu v níže uvedených podkapitolách.

2.2.1 Komunikace

Jak již bylo zmíněno, existuje mnoho odpůrců distančního vzdělávání, dle nichž je během výuky tohoto typu omezen přímý kontakt mezi učitelem a žákem a zároveň dochází k utlumení emocionální stránky výuky. Komunikační stránka výuky je v cizím jazyce nesmírně důležitá a neobešli bychom se bez ní. A díky vývoji moderních technologií distanční vzdělávání o ni žáky nemůže ochudit. V současnosti máme již možnost komunikovat pomocí komunikačních platforem nabízejících videokonference, díky kterým se učitel může stýkat s žáky individuálně či skupinově. A i když světem stále rezonují diskuse nad myšlenkou, zda se žáci mohou úspěšně učit cizí jazyk, aniž by bylo nutné docházet do školy, úspěšnost on-line kurzů cizích jazyků, které již fungují mnoho let, nám dokazují, že distanční vzdělávání není překážkou (například *Coursea*, *edX*, *Udemy*).

[33, 34]

2.2.2 Interkulturalita a interkulturní kompetence

Hlavním cílem výuky cizích jazyků je rozvíjet komunikační kulturu žáků. A právě proto při výuce v rámci distančního vzdělávání nesmíme opomínat interkulturní kompetenci, která by měla být nedílnou součástí výuky nejen cizích jazyků.

Je potřeba se na interkulturalitu podívat pohledem transkulturního (osobnostního) přístupu. To značí chápat interkulturalitu jako snahu vnímat, jak různé kulturní vlivy působí na člověka a podílí se na tvorbě jeho identity, která je jedinečná, má mnoho vrstev, mění se během života a je odrazem osobnostní historie jedince. Kvůli jedinečnosti identit můžeme vidět interkulturalitu v podstatě v každé setkání s jiným člověkem. [38]

Interkulturní kompetenci můžeme dle Janebové definovat jako „*porozumění jiným pohledům na svět a schopnosti efektivně se chovat a komunikovat v interkulturních situacích na základě svých interkulturních znalostí, dovedností a postojů*“. [39]

Rozsáhlejší vymezení nám poskytuje materiál Salto-Youth: „*Interkulturní kompetence vytvořená a využívaná v rámci evropské práce s mládeží je souhrn*

*kvalit, které mladý člověk potřebuje pro život v současné pluralitní Evropě. Umožňuje mu aktivně čelit diskriminaci a sociální nespravedlnosti či prosazovat a chránit lidská práva. IK vyžaduje schopnost vnímat kulturu jako dynamický a mnohostranný proces. Dále si vyžaduje hluboký smysl a cit pro solidaritu, v němž kritické myšlení, empatie a schopnost čelit pocitům nejednoznačnosti umožňují vypořádat se s nejistotou a strachem z druhých.*¹³ [40]

Při výuce cizích jazyků na žáky působí vliv očekávání a reálných zážitků, které ovlivňují jejich motivaci ke studiu cizího jazyka a jeho podrobnému poznávání. Je nutné dodat, že i když je výchozí kultura stejná, cizí kultura může být vnímaná antiteticky. [38]

Zaujmout žáky při distančním výuce považují za jeden z hlavních cílů učitele. A právě prohlubování znalostí o cizí kultuře může u žáků vzbudit větší motivaci při výuce cizích jazyků. Pokud žák umí použít cizí jazyk v praxi, je to největší úspěch. Avšak využití cizího jazyka v praxi je těsně spjato právě s kulturním hlediskem, bez kterého bychom se mohli dostat do nepatřičné situace. [38, 41]

Začlenit kulturu cizího jazyka do výuky má úskalí. Pro učitele to znamená náročnou přípravu a ostražitost před generalizací a stereotypizací. Některé kulturní informace nejsou často na první pohled znát, jsou nám skryté. Tyto skryté kulturní informace spadají pod termín small-c culture. A proto by se učitel měl vyvarovat jejich předávání jako zobecněných pravd a faktů. [41]

Za vhodné metody zaměřující se na interkulturní kompetenci můžeme považovat práci s osobními příběhy, orální historií, hodnotami a systémem jejich utváření, sebezkušenostní metody a sebereflexi, které je důležité využívat i během distanční výuky. Konkrétní metody využitelné při distančním vzdělávání najdeme v kapitole „*Metody využitelné při distanční výuce cizích jazyků*“. [38]

2.2.3 Motivace

Problematika nízké motivace žáků se jeví záležitostí jak prezenční, tak distanční výuky. Hybná síla jakékoliv aktivity - tak lze opsat pojem motivace.

¹³ volně přeloženo

Tento faktor je nesmírně důležitý při výuce nejen cizích jazyků, stanovuje konečný výsledek činnosti žáka. Motivaci žáka dělíme na vnější a vnitřní. [42]

Vnější motivaci ovlivňují okolní faktory, mezi které se řadí například potřebu výborného prospěchu, vyšší úspěšnost pro přijetí na vysněnou střední či vysokou školu, schopnost dohovorit se při cestování, touha po kariéře v zahraničí,... Do vnější motivace se promítá podnět odměny a trestu. [42]

Naopak vnitřní motivace vychází ze samotných potřeb a zájmů jednotlivců. To konkrétně u cizího jazyka znamená, že se ho žáci a studenti učí především proto, aby posílili svůj rozvoj po stránce osobnostní a kulturní. Konkrétně to může být radost ze samotného procesu učení, touha po komunikaci s rodilými mluvčími, touha po četbě literatury v originále,... [42]

Mezi možné způsoby, jak motivaci posílit, patří následující body: [42]

- Distanční vzdělávání přináší nutnost využívání moderních technologií. V České republice to je pro žáky něco nového a neokoukaného, proto tento jev mnozí mohou vnímat jako posun vpřed ve vzdělávání.
- Je třeba, aby žákům byla poskytnuta již několikrát zmíněná náležitá zpětná vazba. Pokud uvidí výsledky, pocítí na sobě pokrok, bude je to motivovat dále v práci. Naopak pokud žákům nebude poskytnutá patřičná zpětná vazba, žáci nebudou poučeni z chyb, jejich motivace a posun budou stagnovat.
- Při učení hrají důležitou roli emoce, a proto by je učitel měl umět zapojit do procesu učení. Emoce jsou nápomocné při zapamatování si učiva. Pokud mezi žákem a výukou jazyka neexistuje žádný emocionální vztah, učivo se jim hůře učí a mají problém s jeho aplikací. Při distanční výuce je složitým procesem vzbudit u žáků emoce. Nelze pouze sdílet podpůrné materiály, je potřeba navázat kontakt.
- S emocemi souvisí působení učitele na žáka, jaký charakter má jeho výuka. Pokud žáci neuvidí u učitele snahu jim kvalitně předat a upevnit znalosti, snahu nelze očekávat ani z jejich strany.
- Pro povzbuzení motivace je možné využít spolupráci s rodilými mluvčími, kteří mohou poskytnout realistický náhled do jejich

jazykové kultury. Při takové komunikaci žáci procvičují a získávají jazykové znalosti a zapojují se do interkulturní komunikace. Distanční vzdělávání v tomhle ohledu poskytuje výhodu, díky videokonferencím existuje možnost spojit s odborníky z celého světa.

- Skrze videokonference žáky můžeme motivovat také vytvářením prostředí a situací, které podkreslují autentickou cizojazyčnou atmosféru, ke které dopomůže využití autentických materiálů vhodných pro výuku cizích jazyků.

2.3 Metody využitelné při distanční výuce cizích jazyků

Existuje mnoho nástrojů, metod a aktivit, které lze použít nejen pro distanční výuku ruského jazyka. Jako příklad jsou níže uvedeny 3 konkrétní možnosti:

- **Interaktivní cvičení**

Existuje mnoho interaktivních online her a kvízů, které studenti mohou hrát a zlepšovat tím svou slovní zásobu a gramatiku. Na cvičeních je možné pracovat samostatně či společně během výuky pomocí sdílené obrazovky. Některé z nich jsou například *Kahoot*, *Quizlet*, *Wordwall* nebo *LearningApps*.

- **Živá knihovna**

Další možností je metoda živé knihovny. Živá knihovna umožňuje žákům setkat se s lidmi, kteří jsou jinak obtížně dostupní nebo kteří čelí předsudkům, a tím pomáhají budovat mosty mezi lidmi různých skupin a kultur. Je to velmi zajímavý a užitečný způsob, jak podporovat dialog a porozumění v rámci jazyka a celkové společnosti.

Živá knihovna je těsně spojována s již zmíněným pojmem interkulturality.

Je možné pozvat „živou knihovnu“ tvořenou ruskými studenty nebo rodilými mluvčími, kteří by mohli sdílet své zkušenosti s ruskou kulturou a tradicemi. Žáci by si mohli vypůjčit tuto "živou knihu" a ptát se jich na jejich zkušenosti a zvyklosti v Rusku.

V současné době je interkulturní kompetence nesmírně důležitá. V roce 2022 začala válka mezi Ukrajinou a Ruskem na Ukrajině, která zapříčinila změny postojů k národnostem, účastnících se tohoto konfliktu. Smýšlení české společnosti není jednotné. Avšak můžeme říci, že jak Rusové, tak Ukrajinci se potýkají vůči svému národu s negativními postoji. V souvislosti s válkou na Ukrajině bylo ke dni 4. 2. 2023 uděleno pobytové oprávnění na území České republiky 438 802 osobám, což není malý počet. Mnoho ukrajinských dětí, které opustily kvůli válce své domovy na Ukrajině, nyní chodí do českých škol. Nemalý počet dětí ruské národnosti navštěvuje české školy také. [43, 44] Proto je nezbytné, aby se učitelé oprostili od generalizace, stereotypů a předsudků. A také je potřeba tímto směrem vést žáky a studenty.

Zahrnutí živé knihovny do distanční výuky ruského jazyka a propojení s tématem války na Ukrajině by mohlo být velmi zajímavé a poučné. Například je možné pozvat „živou knihovnu“ tvořenou rusky hovořícími lidmi, kteří mají zkušenosti s ruskou a ukrajinskou kulturou a mohou se podělit o své názory na vztahy mezi Rusy a Ukrajinci. Žáci by si mohli vypůjčit tyto "živé knihy" a ptát se jich na jejich zkušenosti a názory.

Distanční forma je pro tuto aktivitu vhodná, jelikož nikdo není ohraničen prostorem a lze se spojit s kýmkoliv odkudkoliv. Tím tedy vzniká více příležitostí pro živou knihovnu,

- **Digitální portfolio**

Digitální portfolio je užitečným nástrojem pro distanční výuku ruského jazyka, umožňuje žákům prezentovat své jazykové dovednosti a úspěchy pomocí různých forem souborů, jako jsou texty, obrázky a zvuky.

Studenti mohou vytvořit své digitální portfolio a postupně ho naplňovat různými materiály, které se týkají ruského jazyka, reálií kultury. Například mohou přidávat záznamy svých mluvených

cvičení, písemné práce, prezentace na různá témata, videa z ruských filmů, a tak dále.

Vytvoření digitálního portfolia podporuje u žáků zodpovědnost a sebereflexi. Studenti si sami vybírají, jaké materiály do svého portfolia zařadí, což podporuje jejich kritické myšlení a zlepšuje schopnost vyhledávat, vybírat, uspořádat a hodnotit informace.

Digitální portfolio může být také užitečným nástrojem pro komunikaci mezi studenty a učiteli. Učitelé mohou prostřednictvím digitálního portfolia poskytovat zpětnou vazbu na práci žáků a pomáhat jim při rozvoji jazykových dovedností.

Další výhodou digitálního portfolia je, že umožňuje žákům sledovat svůj jazykový vývoj. To může být pro studenty motivující a pomáhat jim při dosahování cílů v rámci výuky ruského jazyka.

PRAKTICKÁ ČÁST

Druhá část diplomové práce je praktická. Oproti teoretické části se tato část zaměřuje na konkrétní zkušenosti učitelů cizích jazyků s distanční výukou.

Tato část se skládá z výzkumné části a tvorby didaktické pomůcky.

Na základě dotazníkového šetření je získáno detailní povědomí o zkušenostech učitelů cizích jazyků s distanční výukou, včetně toho, jak se vypořádávají s klíčovými výzvami, s nimiž se v této oblasti setkávají.

Dle těchto výsledků je navržena didaktická pomůcka konkrétně pro výuku ruského jazyka. Tato pomůcka je vytvořena tak, aby byla použitelná jak pro distanční, tak i prezenční výuku a mohla být snadno integrována do výukového procesu.

V této části jsou k nalezení praktické tipy a doporučení pro učitele cizích jazyků, kteří hledají způsoby, jak využít distanční výuku co nejlépe. Tato část práce má potenciál, že výsledky a návrh pomůcky budou inspirací pro další výzkum v oblasti distanční výuky cizích jazyků.

3 VÝZKUMNÁ ČÁST

3.1 Název

Zkušenost učitelů cizích jazyků s distanční výukou

3.2 Vymezení výzkumného problému

Jak je z názvu zřejmé, výzkum se zaměřuje na distanční výuku cizích jazyků z pohledu učitelů. V současné době je problematika distančního vzdělávání významným tématem v oblasti pedagogiky. Zatímco ve světě s distančním vzděláváním alespoň nějakou zkušenost měli (např. USA, Velká Británie), v České republice se začátkem pandemie COVID-19 byli učitelé a žáci postaveni ve většině případů před úplně novou věc, a proto je třeba prozkoumat zkušenost a názory pedagogů na tento typ výuky, v jaké míře pohlízejí na distanční výuku cizích jazyků pozitivně či negativně. Jelikož jednou z mých aprobací je ruský jazyk, zaměřila jsem se na oblast cizích jazyků.

Výzkum je označován za aplikovaný, tedy zjišťuje informace, které mají význam pro praxi. Účelem výzkumu je podat konkrétní obraz specifických podrobností o distanční výuce cizích jazyků.

3.3 Stanovené výzkumné cíle

Cílem výzkumné části diplomové práce je průzkum, jak je vnímána distanční výuka cizích jazyků na ZŠ a SŠ z pohledu učitelů.

Mezi konkrétní cíle patří:

- I. Zmapovat stav a míru využívání on-line technologií během distanční výuky cizích jazyků.
- II. Zjistit, jaké stanovisko zaujímalo vedení školy k distanční výuce cizích jazyků.
- III. Zjistit jaké stanovisko zaujímali rodiče k distanční výuce cizích jazyků.
- IV. Zmapovat aplikování zkušeností z distanční výuky do prezenční výuky cizích jazyků.
- V. Zjistit, s jakými konkrétními problémy se učitelé setkávali ve spojitosti s distanční výukou cizích jazyků.
- VI. Porovnat zkušenosti distanční výuky ruského jazyka s ostatními.

3.4 Formulace výzkumné otázky

Jak vypadá zkušenost učitelů cizích jazyků s distanční výukou?

3.5 Stanovené hypotézy

- I. Učitelé ZŠ a SŠ se nejčastěji dostali do kontaktu s distanční výukou teprve při vypuknutí pandemie COVID-19.
- II. Během distanční výuky cizích jazyků vznikaly menší pracovní skupiny žáků.
- III. Výuka cizích jazyků během DV měla dostatečnou časovou dotaci.
- IV. Distanční výuka cizích jazyků vede ke zvýšení zátěže učitelů.
- V. Distanční výuka cizích jazyků zvyšuje flexibilitu výuky a umožňuje lepší přizpůsobení se individuálním potřebám studentů.
- VI. Učitelé mají menší přehled o tom, jak studenti pracují a jak dobře se učí v distančním režimu.
- VII. Distanční výuka cizích jazyků může být náročnější na ústní komunikaci a interakci mezi studenty a učitelem.
- VIII. Učitelé mají nižší úroveň spokojenosti s distanční výukou cizích jazyků v porovnání s tradiční výukou.
- IX. Distanční výuka přinesla učitelům vyšší digitální gramotnost, která se následně i promítla do prezenční výuky.

3.6 Analýza současného stavu poznání

Distanční výuka je relativně novým fenoménem a stále se rozvíjí, takže nelze říci, zda je tato oblast již dostatečně prozkoumána. Nicméně v posledních letech se na toto téma provedlo mnoho výzkumů a studií, které se snaží zhodnotit efektivitu a účinnost distanční výuky.

Existuje mnoho odborných časopisů a publikací, které se věnují obecné problematice distančního vzdělávání, jako například *Distance Education* (vydáváný pod asociací *Open and Distance Learning Association of Australia*) nebo *The International Review of Research in Open and Distributed Learning* (vydáváno *Athabasca University*).

V České republice se distančnímu vzdělávání věnuje také plno studií. Příkladem je studie „*Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií* –

pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů“ (publikována v časopise *Pedagogická orientace*¹⁴) či „*Distanční výuka z pohledu žáků 2. stupně základní školy*“ v časopise *Pedagogika*¹⁵. Oblast distanční výuky je také v posledních letech oblíbeným tématem pro bakalářské a diplomové práce.

Článků a průzkumů na téma distanční výuky cizích jazyků je možné najít ve světě také nemalé množství, například průzkum „*Lockdown Learning: Changes in Online Foreign-Language Study Activity and Performance of Dutch Secondary School Students During the COVID-19 Pandemic*“ vydán v *Frontiers in Education*. Je nutné ale uvést, že tyto články a průzkumy se týkají především distančních kurzů či výuky na vysoké škole. Zdrojů zaměřených na základní či střední školy je o poznání méně.

Avšak pokud je pozornost koncentrována konkrétně na distanční výuku cizích jazyků v rámci České republiky, není mnoho studií zaměřených přímo na zkušenosti a postoje učitelů k distanční výuce cizího jazyka. Ve většině případů je distanční výuka cizího jazyků pouze malou součástí obecných průzkumů.

3.7 Metodologie výzkumu

3.7.1 Typ výzkumu

Je složité jednoznačně označit tento výzkum za kvalitativní či kvantitativní. Někteří autoři tyto dva základní výzkumné přístupy doplňují o přístup smíšený. K tomuto přístupu se v kontextu svého výzkumu klaním i já.

Stejně jako v rámci kvantitativní metodologie se testují hypotézy, součástí jsou i uzavřené otázky, drží se odstup od zkoumaných osob, kterých pro dostatečný průzkum je potřeba větší množství. Ale na druhou stranu v dotazníku převažují otevřené otázky, které jsou obecně považovány za součást kvalitativní metodologie, protože poskytují bohatší a podrobnější informace o subjektivních zkušenostech a názorech respondentů. Je umožněno více prostoru pro projevení složitých myšlenek a názorů, které by nebylo možné zachytit v dotazníku s uzavřenými otázkami. Otázky jsou charakterizovány snahou porozumět realitě.

¹⁴ *Vědecký časopis České pedagogické společnosti*

¹⁵ *Časopis Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy*

3.7.2 Metody výzkumu

Metodou výzkumu je dotazník.¹⁶

3.7.3 Zkoumaný soubor

Zkoumaným souborem dotazníkového šetření jsou učitelé cizích jazyků, kteří učí na základní či střední škole v České republice a byli v době pandemie COVID-19 pracovně aktivními.

3.7.4 Způsob sběru a zpracování dat

Výzkum byl proveden nepřímou technikou sběru dat, dotazníkem v elektronické podobě. Dotazníkový formulář byl vytvořen prostřednictvím Google Forms. Z důvodu umožnění větší otevřenosti respondentů byla zvolena anonymní forma dotazníku.

Dalším krokem bylo získání vzorku respondentů. K tomuto byla zvolena cesta přes oslovení ředitelů základních a středních škol v České republice s prosbou o sdílení dotazníku mezi své zaměstnance, konkrétně učitele cizích jazyků, kteří na škole působili během pandemie COVID-19.

Sběr dat je možné označit za krátkodobý, trval přibližně 1 měsíc.

Po získání dostatečného množství respondentů, byly vyplněné dotazníky podrobeny analýze a vyhodnoceny. U většiny otázek jsou k dispozici odpovědi zpracované také v grafech.

3.7.5 Etické aspekty

Nezbytnou součástí každého výzkumu jsou etické aspekty, a tak tomu bylo i ve výzkumu s názvem „*Zkušenost učitelů cizích jazyků s distanční výukou*“.

Výzkum je proveden formou dotazníku a před začátkem vypracování dotazníku je nutné ujistit každého respondenta o anonymitě a informovat k čemu budou dotazníková data využita.

¹⁶ Dle původní anotace měli být vytvořeny také rozhovory s učiteli, ale na základě pečlivě a obsáhle vyplněných dotazníků byly rozhovory vyloučeny.

3.8 Rozbor dotazníku

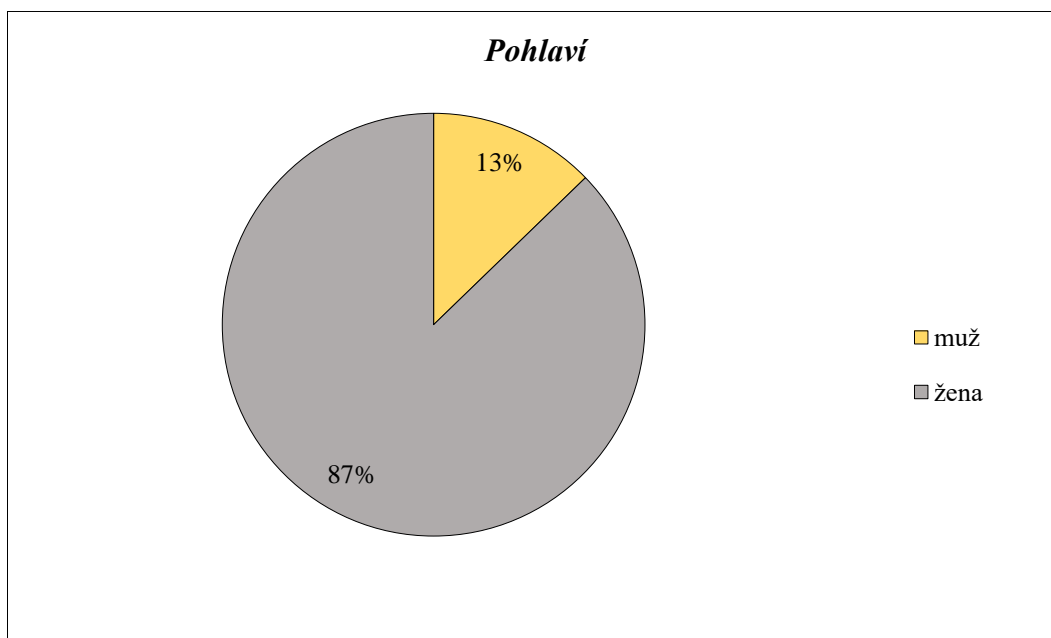
Podle typu otázek se dotazník dělí do několika bloků.

3.8.1 Charakteristika výzkumného souboru

Kvůli vytvoření nějakého obrazu o respondentech, bylo věnováno charakteristice výzkumného souboru prvních 9 otázek.

Během sběru dat bylo získáno celkově 922 respondentů, ale z důvodu nesplnění úvodních podmínek došlo následně k vyřazení 5 z nich (pracovně neaktivní během pandemie či výuka jinde než ZŠ a SŠ). Proto se analýza vztahuje ke vzorku 917 respondentů.

Otázka č. 1

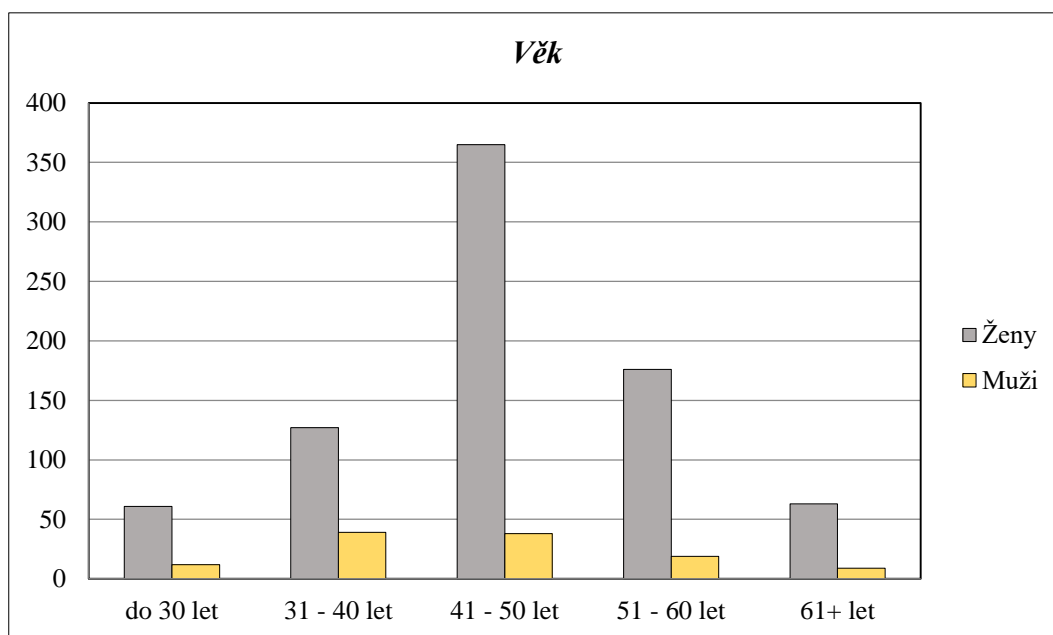


Obrázek 4: Graf podílu pohlaví, zdroj: autor.

Z první odpovědi došlo ke zjištění, že se do výzkumu celkově zapojilo 917 respondentů, konkrétně 800 žen (87,2 %) a 117 mužů (12,8 %).¹⁷

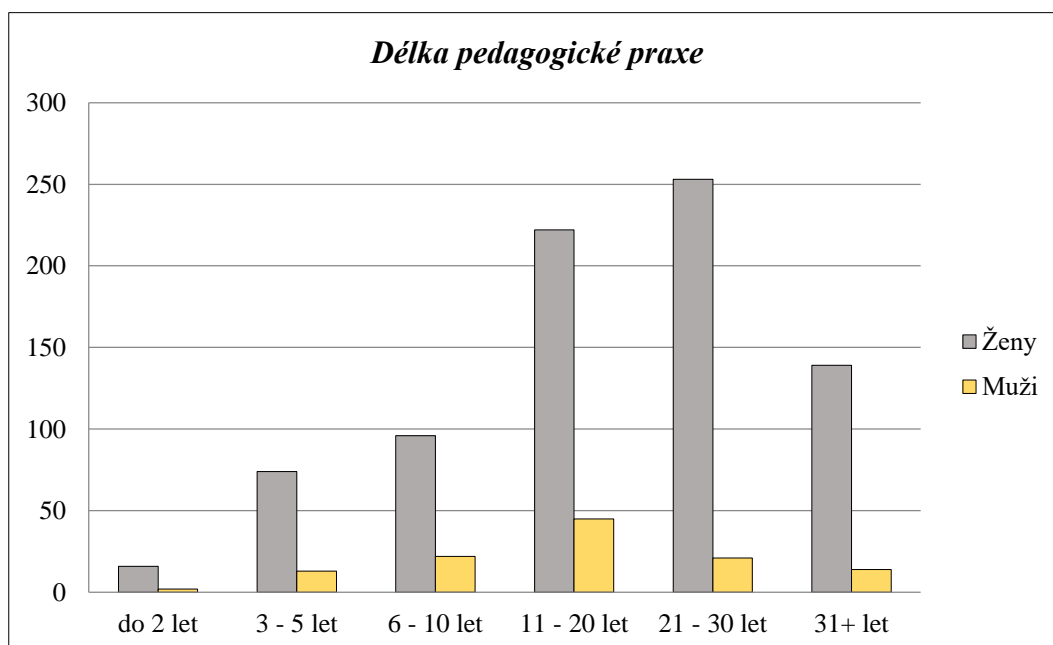
¹⁷ Může se zdát rozdíl mezi pohlavím ohromný, ale je nutné si uvědomit, že v i podíl mužů a žen ve školství je v České republice nevyrovnaný. Dle údajů zdroje Education at a Glance 2015 na prvním stupni ZŠ tvoří ženy 97 % učitelů, na druhém stupni to je 74% podíl žen. Na SŠ tomu je o něco méně, tam ženy tvoří 59 % učitelů. [45]

Otázka č. 2 - 3



Obrázek 5: Graf podílu věku, zdroj: autor.

Respondenti ve věku 41 – 50 let se díky počtu 403 (43,9 %) řadí mezi nejrozsáhlejší skupinu. Naopak nejmenší zastoupení má kategorie ve věku do 30 let s počtem 61 respondentů (6,7 %).

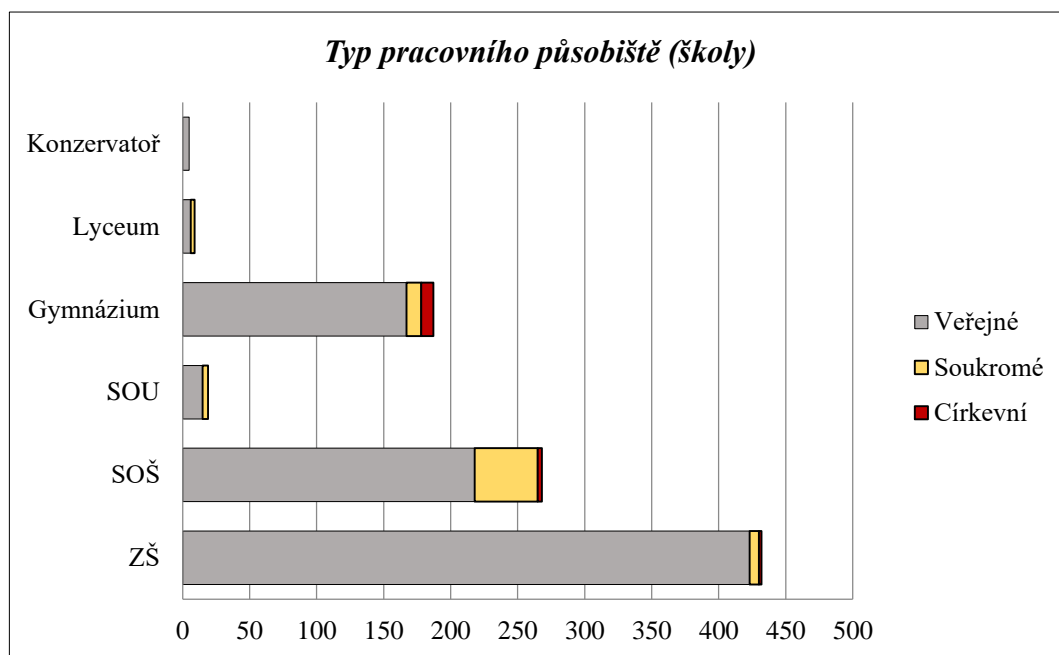


Obrázek 6: Graf délky pedagogické praxe, zdroj: autor.

Věkovým kategoriím i odpovídá nejčastější délka praxe respondentů. Nejvíce respondentů působí na školách již 21 – 30 let, tedy počet 274 respondentů (29,9

%). Těsně za touto dobou pedagogické praxe se drží učitelé působící v pedagogické oblasti 11 – 20 let, kterých je 267 (29,1 %). Nejmenší počet patří nejkratší pedagogické praxi, tedy praxi do 2 let. Učitelů s touto dobou pedagogické praxe se mezi respondenty nachází 18 (2 %)

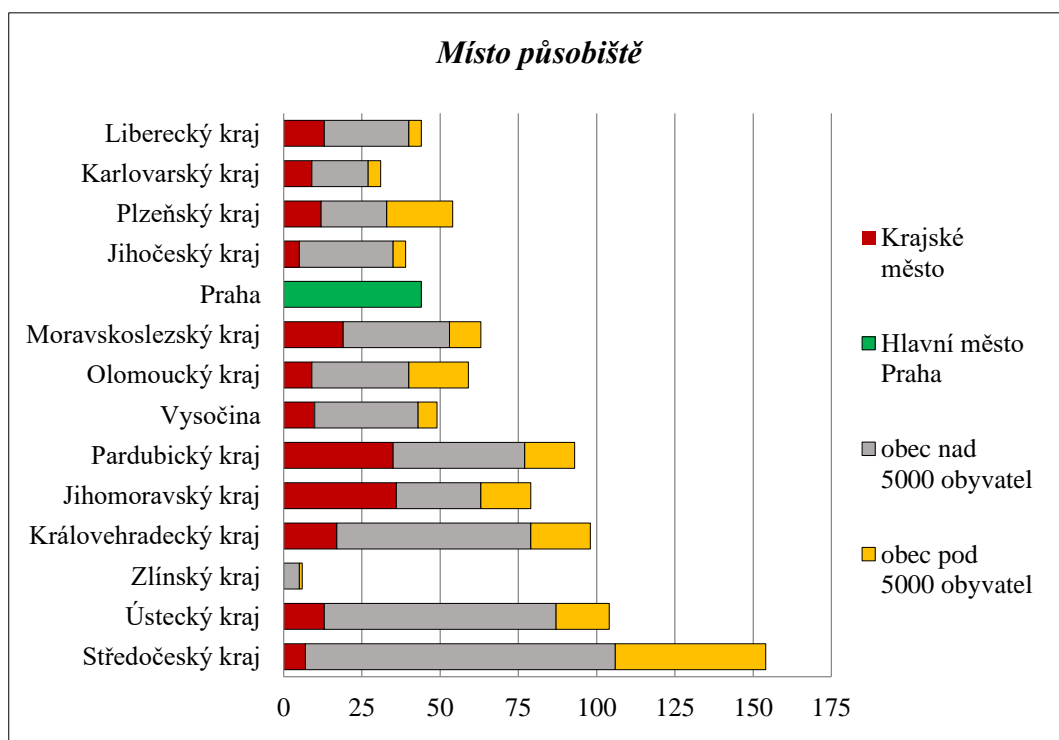
Otázka č. 4 – 5



Obrázek 7: Graf typu pracovního působiště, zdroj: autor.

Nejvíce respondentů učí na středních školách (485 resp.). Zásadní rozdíl ale mezi respondenty ze středních a základních škol není, počet respondentů ze základních škol je 432. Procento soukromých a církevních škol je vyšší u středních škol. Soukromý zřizovatel převažuje u středních odborných škol, církevní školy jsou především gymnázia.

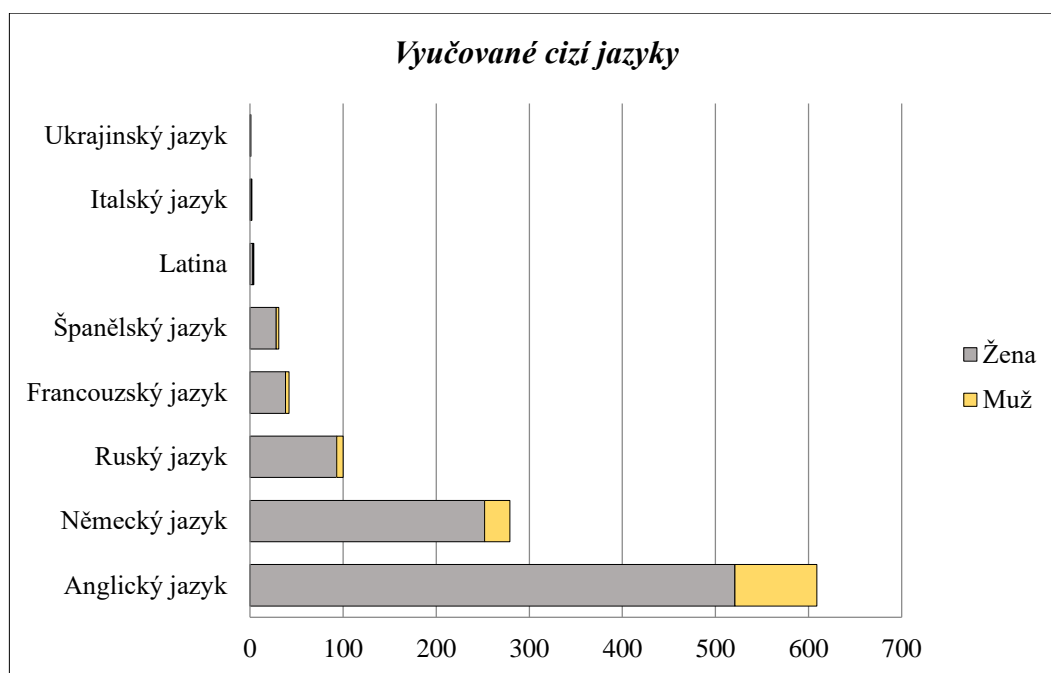
Otázka č. 6 - 7



Obrázek 8: Graf místa pracovního působitě, zdroj: autor.

Z každého kraje v České republice je ve výzkumném souboru zastoupení. Z grafu je patrné, že největší zastoupení s počtem 154 respondentů má Středočeský kraj, který zároveň patří i mezi rozlohou největší kraje. Na druhém místě se v počtu zastoupení umístil kraj Ústecký (104 resp.) a těsně za ním kraj Královehradecký (98 resp.). Naopak nejmenší zastoupení má Zlínský kraj, z něhož dotazník vyplnilo 6 učitelů.

Otázka č. 8



Obrázek 9: Graf vyučovaných cizích jazyků, zdroj: autor.

Z dotazníkového šetření je patrné, že mezi učiteli převládá aprobace anglického jazyka, ať samostatně či s v kombinaci s jiným cizím jazykem (609 resp.). Tato informace není překvapivá, pokud je bráno v potaz, že je anglický jazyk povinným jazykem a proto je pro jeho výuku potřeba i více pedagogů.

Anglický jazyk samostatně či s jiným předmětem (než je cizí jazyk) vyučuje 445 pedagogů. Německý jazyk takto samostatně vyučuje 167 pedagogů a ruský jazyk 31.

Nejčastější kombinace, která se objevovala mezi respondenty, byla kombinace anglického a německého jazyka. Této kombinaci jazyků se věnuje 80 respondentů. 41 respondentů se zaměřuje na výuku anglického jazyka ve spojení s ruským jazykem.

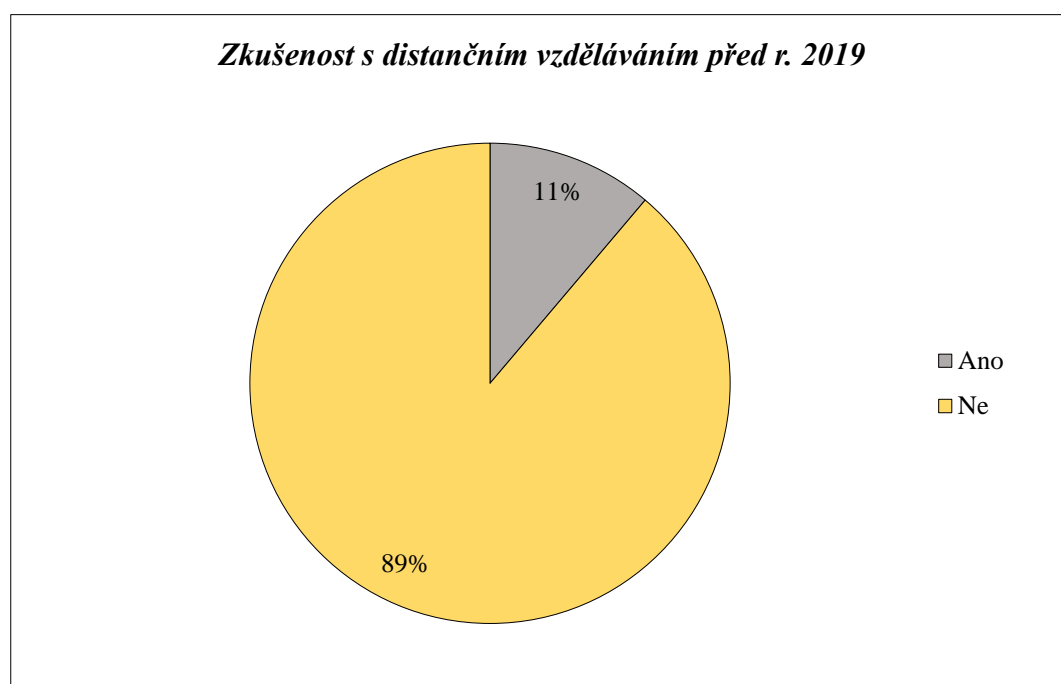
V životě nejčastěji dochází k setkání s učiteli, kteří vyučují jeden či dva cizí jazyky, ale dotazníkové šetření ukázalo, že existují i tací, kteří mají kombinaci složenou až z 5 jazyků. Ve výzkumném vzorku najdeme 6 respondentů, jejichž oborem jsou 3 cizí jazyky. Mezi nejčastější trojkombinaci patří: anglický, německý a ruský jazyk (4 resp.), ale v kombinaci je objevuje také jazyk anglický, španělský a francouzský (1 resp.) či jazyk anglický, německý a francouzský (1

resp.). Nečekané odpovědi se dostalo od dvou respondentek. Jedna se zabývá výukou 4 jazyků: anglického, německého, ruského a francouzského jazyka. Druhá uvedla, že se věnuje výuce 5 jazyků: anglického, německého, ruského, francouzského a španělského jazyka.

3.8.2 Zkušenost s distančním vzděláváním před rokem 2019

V této části dotazníku se dotazování respondentů soustředilo na jejich zkušenost s distančním vzděláváním před pandemií COVID-19.

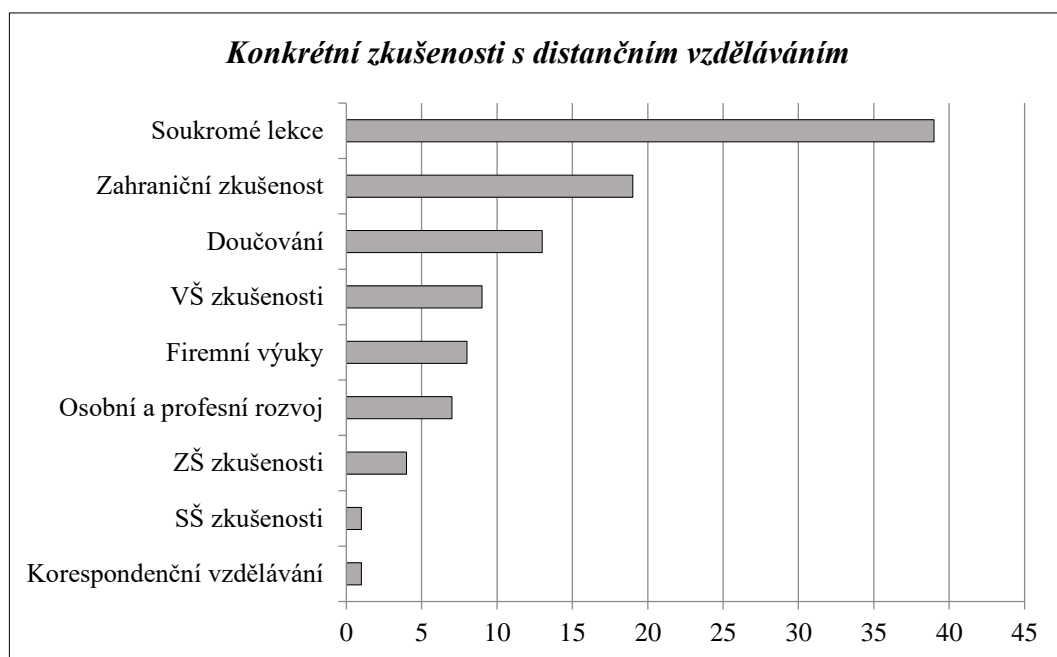
Otázka č. 9



Obrázek 10: Graf zkušenosti s distančním vzděláváním před r. 2019, zdroj: autor.

U otázky na zkušenost s distančním vzděláváním před pandemickou situací dochází u malého počtu učitelů k nepochopení otázky. Místo uvedení odpovědi na zkušenosti s distančním vzděláváním před vypuknutím pandemie COVID-19, někteří učitelé uvádí svoji zkušenost, kterou získali právě během tohoto období. Z celkového počtu 917 došlo k chybě u 14 respondentů. Tyto odpovědi nejsou do grafu zahrnuty.

Z grafu je zřejmé, že pouze malé procento učitelů se během života s distančním vzděláváním setkalo, konkrétně tomu tak bylo u 101 učitelů (11 %).



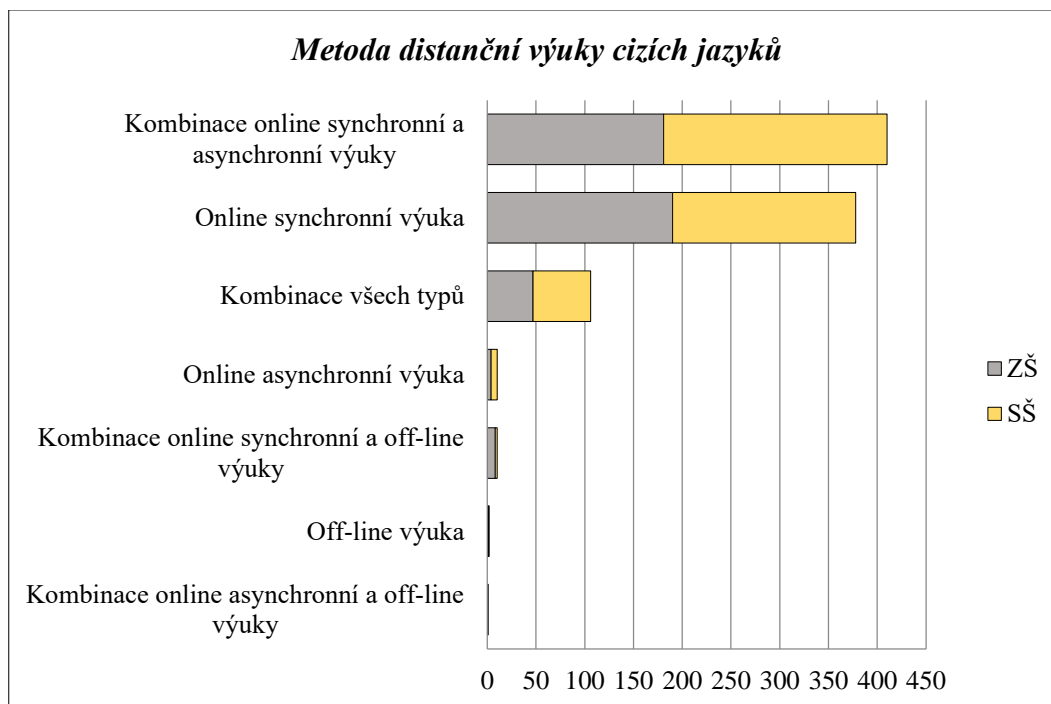
Obrázek 11: Graf konkrétních zkušeností s distančním vzděláváním, zdroj: autor.

Zkušenost s distančním vzděláváním se převážně týkala soukromých lekcí (39 učitelů). Mezi odpověďmi jsou zmíněny soukromé lekce v rámci vzdělávání dospělých, výuku na jazykových školách, on-line lekce s cizinci, on-line lekce přes Skype či vlastní webové stránky, lekce prostřednictvím *MyEnglishLab*. U 19 respondentů byla odpověď spojena se zkušeností ze zahraničí, například v USA a Austrálii. Zajmout čtenáře by mohl zmíněný program *Fulbright Teaching Excellence and Achievement* věnovaný středoškolským učitelům. Tento program je propojitelný i s dalším bodem týkajícím se zkušenosti s distančním vzděláváním, a to s osobním a profesním rozvojem. 7 učitelů uvedlo zkušenost v tomto směru. Uvedeno bylo například studium v rámci DVPP či vzdělávací semináře pro pedagogy, studium metody CLIL atd.

3.8.3 Podoba distanční výuky cizích jazyků

Třetí okruh otázek je věnovaný podobě distanční výuky cizích jazyků. V tomto okruhu se pozornost soustředila na to, jak taková výuka vypadala, jaký byl průběh výuky a také zda učitelé žákům nabízeli doučování.

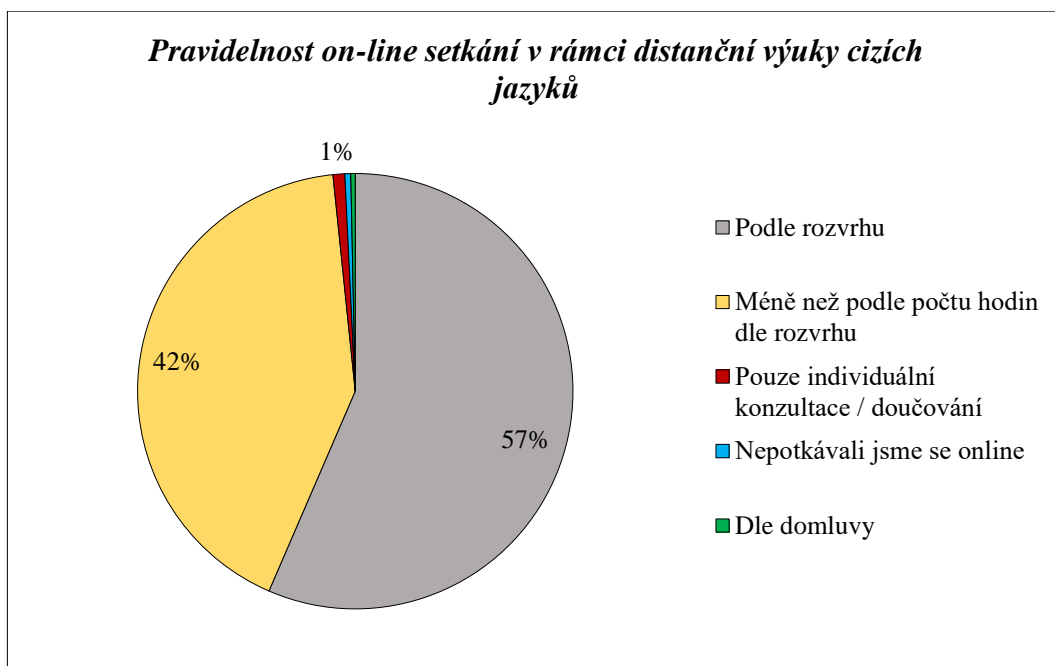
Otázka č. 10



Obrázek 12: Graf využitých metod distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

Výsledky dotazníkového šetření ukazují, že on-line synchronní výuka byla využita 378 respondenty, což z ní činí nejčastěji využívanou formu výuky. On-line asynchronní výuka byla využita 10 respondenty a kombinace on-line synchronní a asynchronní výuky byla nejvíce využita, a to 410 respondenty. Off-line výuka byla použita pouze dvěma respondenty a kombinace on-line asynchronní a off-line výuky byla využita pouze jedním respondentem. Celkově byla kombinace všech typů výuky využita 106 respondenty.

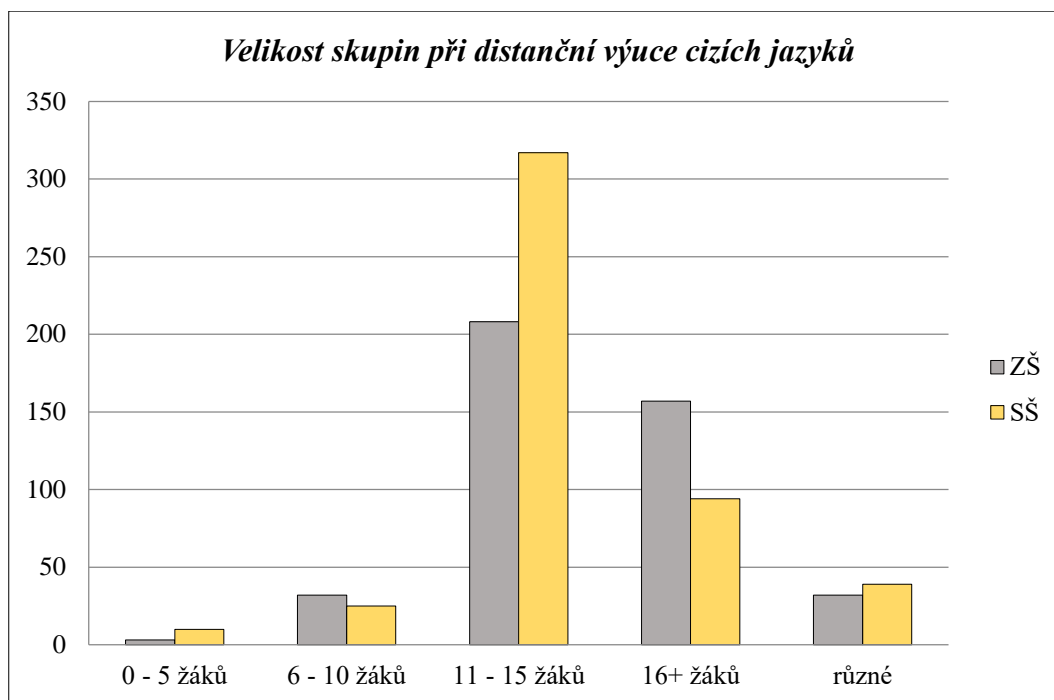
Otázka č. 11



Obrázek 13: Graf pravidelnosti on-line setkání v rámci distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

Z výsledku vyplývá, že více než třetina učitelů se scházela s žáky méně, než podle počtu hodin dle rozvrhu. 8 učitelů se scházelo s žáky pouze v rámci individuálních konzultací, což může být pro některé žáky výhodné, jelikož umožňuje individuální přístup a zaměření se na konkrétní potřeby žáků. Zároveň výsledky ukazují, že čtyři učitelé se s žáky vůbec nepotkávali on-line. Celkově však většina učitelů (518 resp.) dodržovala rozvrh.

Otázka č. 12

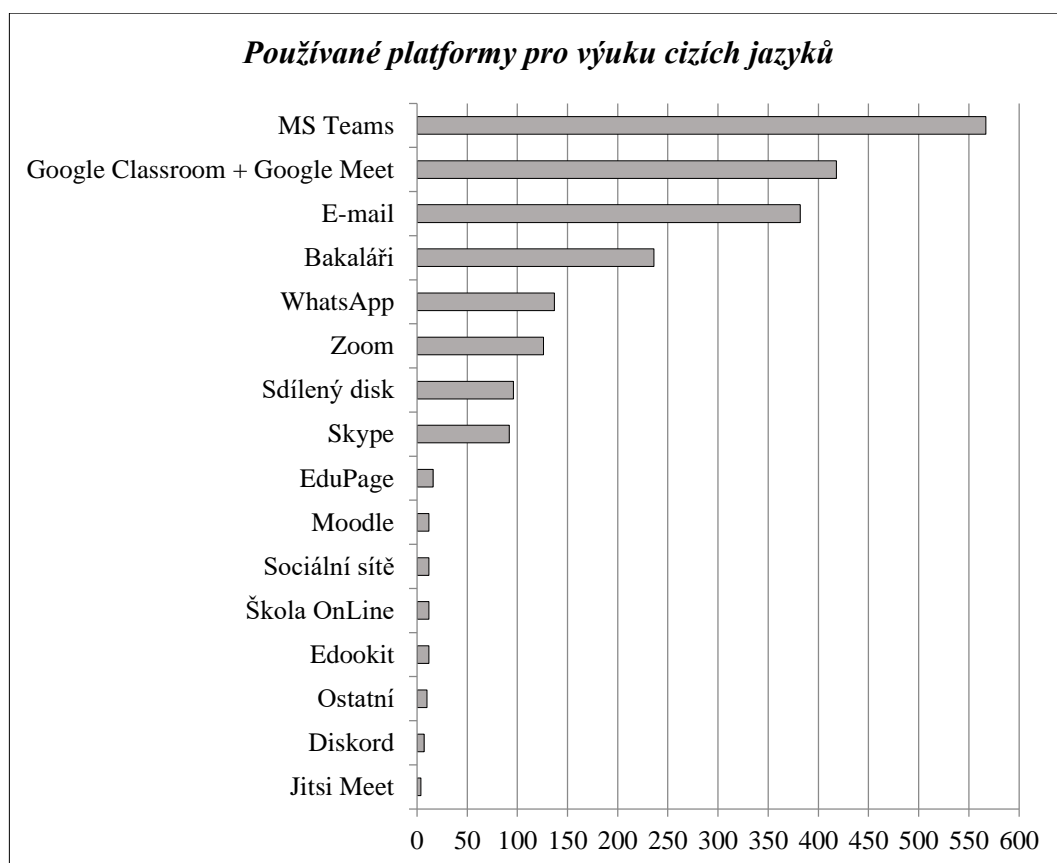


Obrázek 14: Graf velikostí skupin při distanční výuce cizích jazyků, zdroj: autor.

Výsledky ukazují, že během distanční výuky cizích jazyků se vyskytovaly různorodé velikosti jazykových skupin. Z grafu lze vyčíst, že nejčastější velikost jazykových skupin byla od 11 do 15 žáků, kterou vedlo celkově 525 učitelů. Tato velikost převažuje u učitelů středních škol. Naopak učitelé základních škol častěji vedli skupiny o velikosti 16 a více žáků. Tyto větší skupiny celkově mělo 251 učitelů, zatímco menší skupiny o velikosti do 5 žáků vyučovalo pouze 13 učitelů.

Nicméně, výsledky také ukazují, že různorodé velikosti skupin mělo 71 učitelů. Učitelé vedli jazykové skupiny, kterých bylo součástí například 10 žáků, ale zároveň vedli také skupiny, ve kterých bylo přes 20 žáků.

Otázka č. 13 - 15



Obrázek 15: Graf používaných platform pro výuku cizích jazyků, zdroj: autor.

Dotazník, který vyplnilo 917 respondentů, ukázal, že nejčastěji používanou platformou pro distanční výuku cizích jazyků byla platforma MS Teams, kterou využívalo 567 učitelů. Google Meet ve spojení s Google Classroom byl další oblíbenou volbou pro distanční výuku, kterou někdy použilo 418 učitelů. Zoom byl používán o něco méně, konkrétně 126 učiteli

Je nutné dodat, že se platformy v odpovědích objevovaly v různých kombinacích, jen někteří učitelé využívali pouze jednu platformu. Nejčastějším doplňkem v kombinacích byli Bakaláři, WhatsApp či e-mail.

Celkově odpovědi poukazují na velkou rozmanitost ve využívaných platformách.

Respondenti měli také možnost ohodnotit vybrané platformy.

Před konkrétním hodnocením je nutno uvést, že kromě konkrétního hodnocení učitelé hodnotili platformu také známkou jako ve škole. Nejvíce byla použita známka 2, tuto známku použilo 46,6 % respondentů (427 resp.). Známkou 1 byla uvedena 203 respondenty a známku 3 použilo 154 respondentů. Známkou

dostatečnou zvolilo 89 pedagogů. A nedostatečnou zvolilo 44 pedagogů. Ale zde nastává chybovost, jelikož v následném konkrétním hodnocení z těchto 44 respondentů vyjádřil nespokojenost s platformou pouze 1 respondent, u ostatních byla vyjádřena spokojenost i přesto, že zvolili známku 5.

- **MS Teams**

Většina učitelů využila Microsoft Teams pro distanční výuku a byli s ním spokojeni, hodnotili ji jako přehlednou a uživatelsky přívětivou platformu pro distanční vzdělávání. Nejvíce se jim líbily videohovory a možnost práce v reálném čase, dále možnosti práce ve skupinách, sdílení souborů, rychlá komunikace - chat, komunikace se žáky, způsoby hodnocení a zpětná vazba.

Někteří učitelé však měli problémy s technickými omezeními, jako např. neúplnou kontrolou nad aktivním zapojením žáků do výuky v případě vypnutých kamer nebo složitým systémem upozornění. Mezi nevýhody také patřilo občasné špatné spojení a funkčnost videohovorů, což některým uživatelům způsobovalo problémy. Respondenti rovněž zmiňovali náročnost na naučení všech funkcí platformy, pro některé jedince byla v platformě horší orientace a některé funkce MS Teams považují za neintuitivní a zbytečně složité.

Celkově byli učitelé s Microsoft Teams spokojeni a viděli v něm velký potenciál pro distanční výuku. Průměr známek vychází 2,30.

- **Google Classroom + Google Meet**

Z odpovědí respondentů vyplývá, že platforma Google Meet v propojení s Google Classroom nabízí vynikající možnosti sdílení materiálů, včetně elektronických učebnic s nahrávkami a videi, a umožňuje vytvářet kurzy pro každou skupinu zvlášť. Další výhody zahrnují přehlednost, snadné ovládání, volbu formy úkolů a možnost hodnocení. Mnoho respondentů pozitivně hodnotilo multifunkčnost propojení těchto platforem.

Nicméně někteří uživatelé si stěžují na nedostatky, jako je absence některých funkcí (například vytváření breakout rooms) nebo občasné technické problémy. Nevýhodou je také neosobní povaha a ztráta kontroly

nad činnostmi žáků, kteří vypínali obrazovky. Respondenti také uvádějí, že práce s platformou byla na začátku zdlouhavá a náročná pro učitele i žáky, ale postupně se to zlepšovalo s přibývajícými funkcemi.

Celkově je však Google Classroom ve spojení s Google Meet považován za kvalitní nástroj pro on-line komunikaci a spolupráci. Průměr známek vychází 2,23.

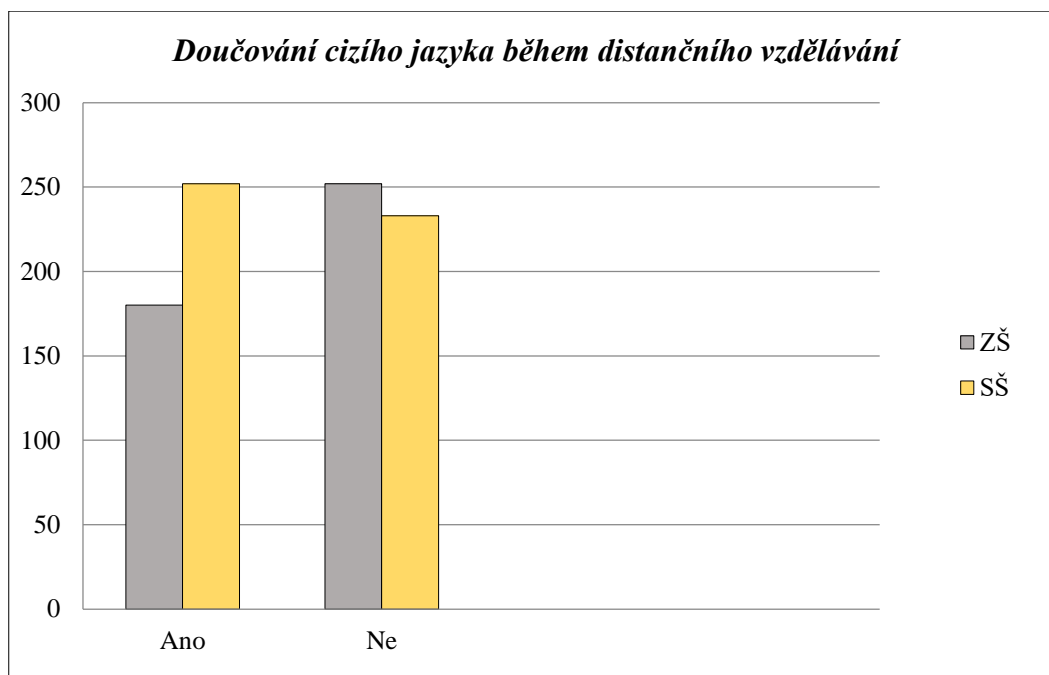
- **Zoom**

Z odpovědí respondentů plyne, že platforma Zoom nabízí řadu funkcí, které jsou pro vzdělávání on-line vhodné. Mezi klady patří již opakující se individuální přístup a možnost rozdělit žáky do skupin, spolehlivost při sdílení obrazu a zvuku, možnost sdílení materiálů, práce na interaktivní tabuli a přehlednost.

Respondenti si všimli funkčnosti hovorů a komunikace se žáky, ale také poukázali na nedostatek zpětné vazby. Kromě toho bylo negativně vnímáno omezení hovorů. Hovory zdarma trvali pouze 45 min. a delší byly zpoplatněny. Také bylo zmíněno, že aplikace je k dispozici v anglickém jazyce, což pro některé žáky může být ztěžující. Velkou roli na fungování aplikace mělo samozřejmě internetové připojení. Bez kvalitního internetového připojení nebude platforma funkční.

Průměr známek při hodnocení této platformy vychází také 2,23.

Otázka č. 16



Obrázek 16: Graf doučování cizích jazyků během distančního vzdělávání, zdroj: autor.

Podle dotazníkového šetření, nabízelo během distanční výuky cizího jazyka doučování 180 učitelů ze základních škol a 252 ze středních škol. Naopak doučování nenabízelo vůbec 252 učitelů ze základní školy a 233 ze střední školy.

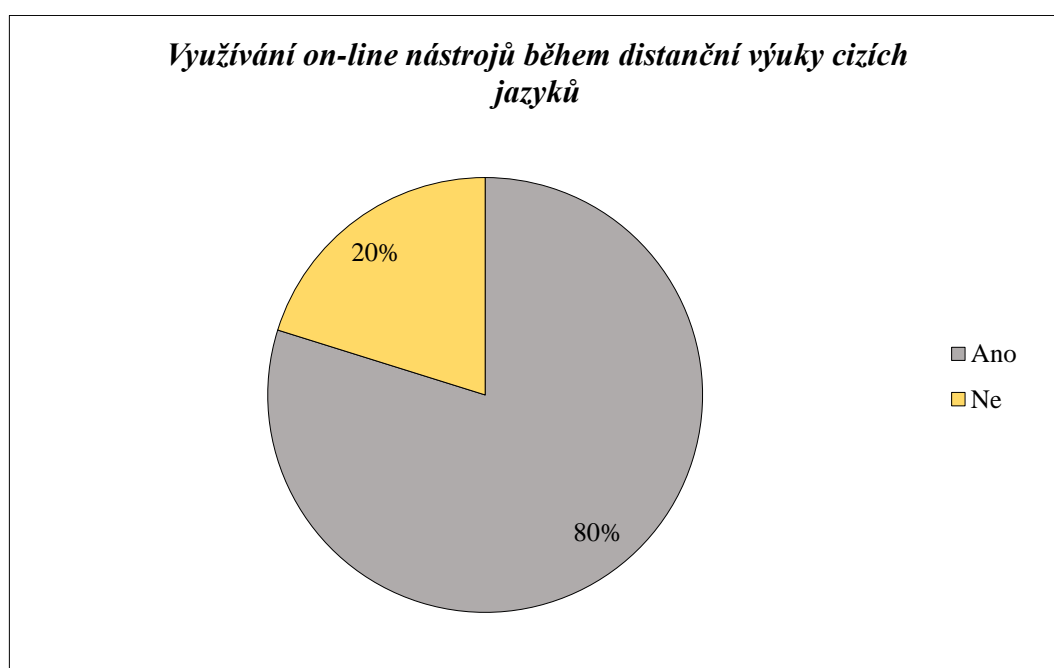
Z grafu lze vyvodit, že doučování bylo častěji poskytováno na středních školách. Vliv na tento výsledek může mít větší pozornost soustředěná žákům maturitních ročníků, kterým učitelé věnovali speciální čas na přípravu.

Někteří učitelé schůzky s žáky v dotazníku neoznačují jako doučování, ale spíše používají pojem individuální konzultace.

3.8.4 Využití on-line nástrojů a dalších výukových metod v rámci distanční výuky cizích jazyků

Využití on-line nástrojů se stalo důležitou součástí distanční výuky cizích jazyků. On-line nástroje mohou být velmi užitečné pro učitele i žáky, protože umožňují interaktivitu a zapojení studentů do výuky. Tyto otázky se tedy zaměřují na to, v jakém rozsahu učitelé využívají on-line nástroje během distanční výuky cizích jazyků a jaké konkrétně. Také probíhá dotazování na další výukové metody využití během distanční výuky cizích jazyků.

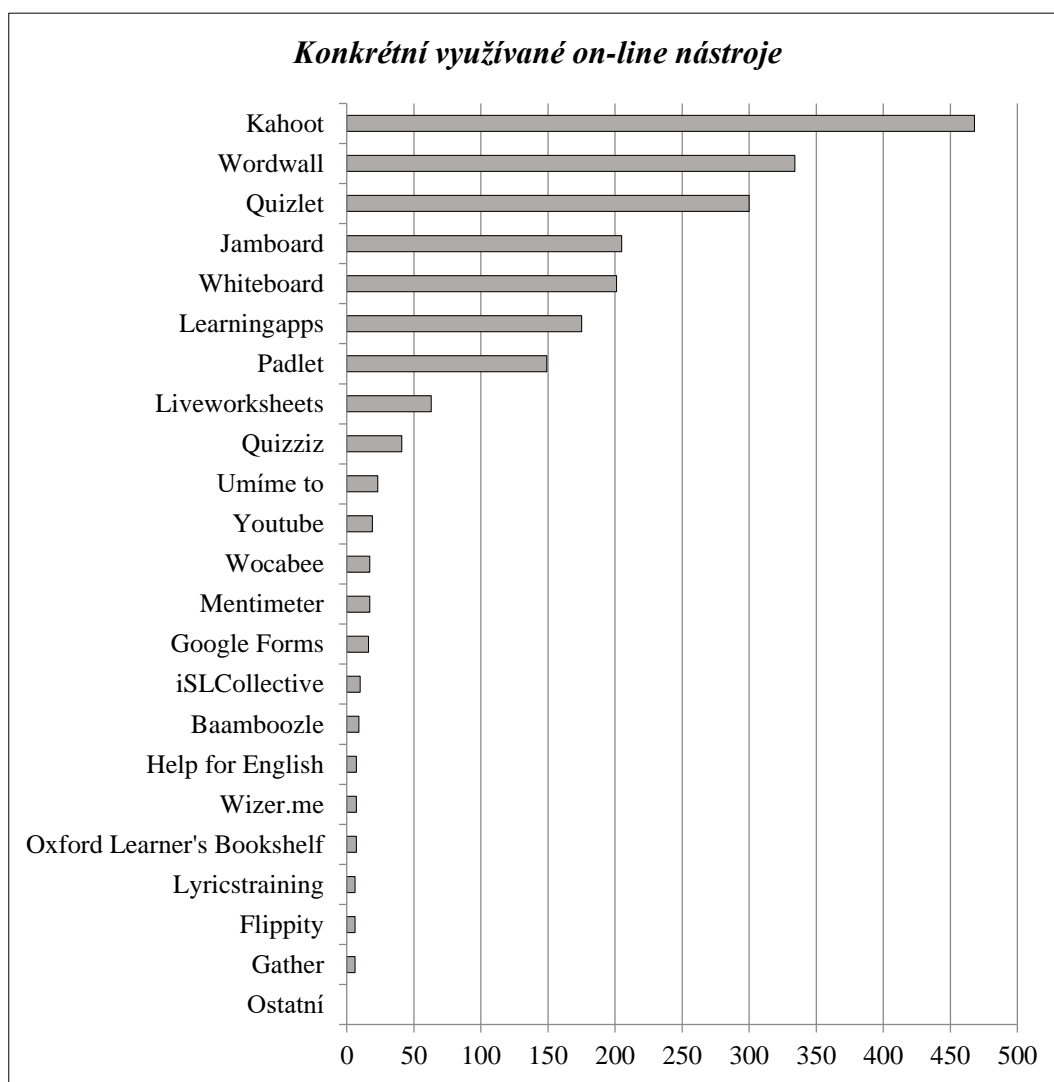
Otázka č. 17



Obrázek 17: Graf využívání on-line nástrojů během distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

On-line nástroje se staly významnou součástí distanční výuky cizích jazyků, jak ukazují výsledky mezi respondenty. Téměř 80 % (732 resp.) využívalo on-line nástroje pro podporu výuky. Na druhé straně však zhruba čtvrtina respondentů nevyužívá těchto nástrojů vůbec, což může naznačovat, že někteří učitelé stále preferují tradiční metody výuky před moderními technologiemi.

Otázka č. 18

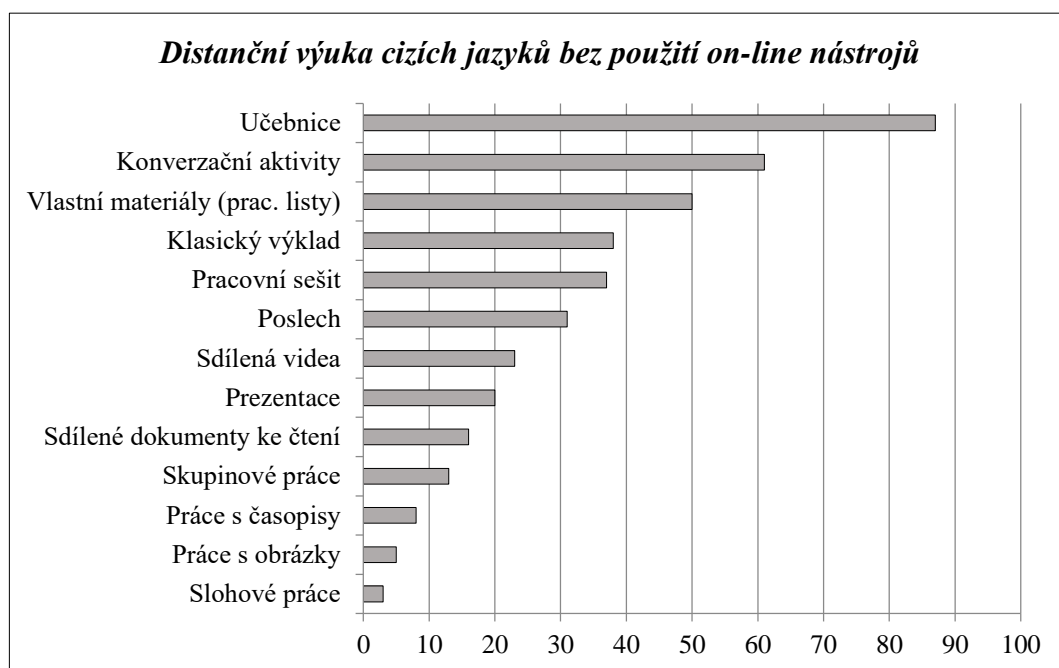


Obrázek 18: Graf konkrétních využívaných on-line nástrojů, zdroj: autor.

Nejvíce zmiňovaným a používaným nástrojem mezi učiteli se stal *Kahoot*, který používala více než polovina ze 732 respondentů, kteří potvrdili, že používali on-line nástroje. Dále se ukázalo, že dalšími populárními nástroji byly *Wordwall*, *Quizlet*, *Jamboard*, *Whiteboard*, *Learningapps*, *Padlet* a mnoho dalších. Tyto nástroje použilo významné množství učitelů. Mezi odpověďmi se nacházelo i plno dalších on-line nástrojů, ale ty se objevovaly pouze u menších skupin jednotlivců.

Mezi učiteli ruského jazyka byly nejrozšířenější sdílené tabule, *Kahoot*, *Wordwall* a *LearningApps*.

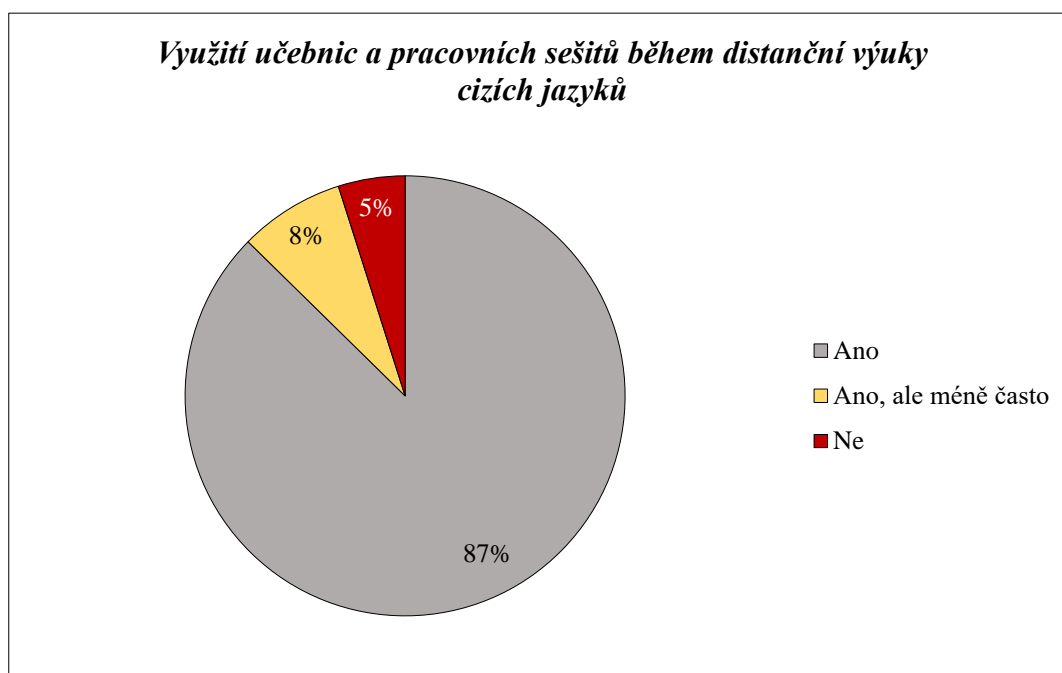
Otázka č. 19



Obrázek 19: Graf vzhledu distanční výuky cizích jazyků bez použití on-line nástrojů, zdroj: autor.

Z odpovědí respondentů, kteří nevyužívali on-line nástroje během distanční výuky cizích jazyků (185 resp.), vyplynulo, že nejčastěji v hodinách využívali učebnice a soustředili se na komunikaci. Větší počet učitelů si také vytvářel své vlastní materiály, často v podobě pracovních listů. Klasický výklad byl zastoupen u 38 učitelů. Podobně je zastoupena také práce s pracovním sešitem a poslech. Dále se v dotazníku objevovaly metody jako práce se sdílenými videi, prezentace, sdílené dokumenty ke čtení, skupinové práce, práce s časopisy a obrázky a také slohové práce.

Otázka č. 20

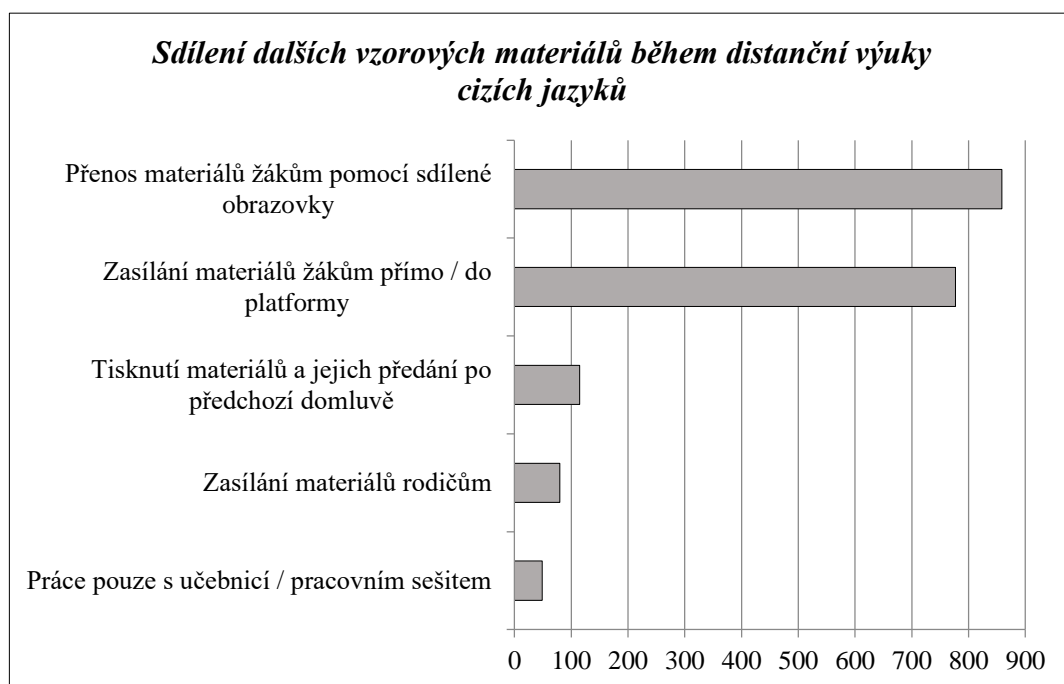


Obrázek 20: Graf využití učebnic a pracovních sešitů během distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

Většina respondentů používala učebnice a pracovní sešity i během distanční výuky cizích jazyků. To svědčí o tom, že tyto tradiční učební pomůcky stále mají své místo i v moderním vzdělávacím procesu. Avšak u pracovních sešitů byl několikrát zmíněn tlak vedení na jejich využívání, jelikož za ně rodiče zaplatili. Oproti tomu mnohem menší skupina používala učebnice a pracovní sešity využívala méně často, než jak tomu bylo během prezenční výuky.

Pouze 45 respondentů uvedlo, že učebnice a pracovní sešity vůbec nevyužívali. Je zajímavé zjištění, že z tohoto počtu konkrétně 7 respondentů nevyužívá učebnice a pracovní sešity ani při klasické prezenční výuce.

Otázka č. 21

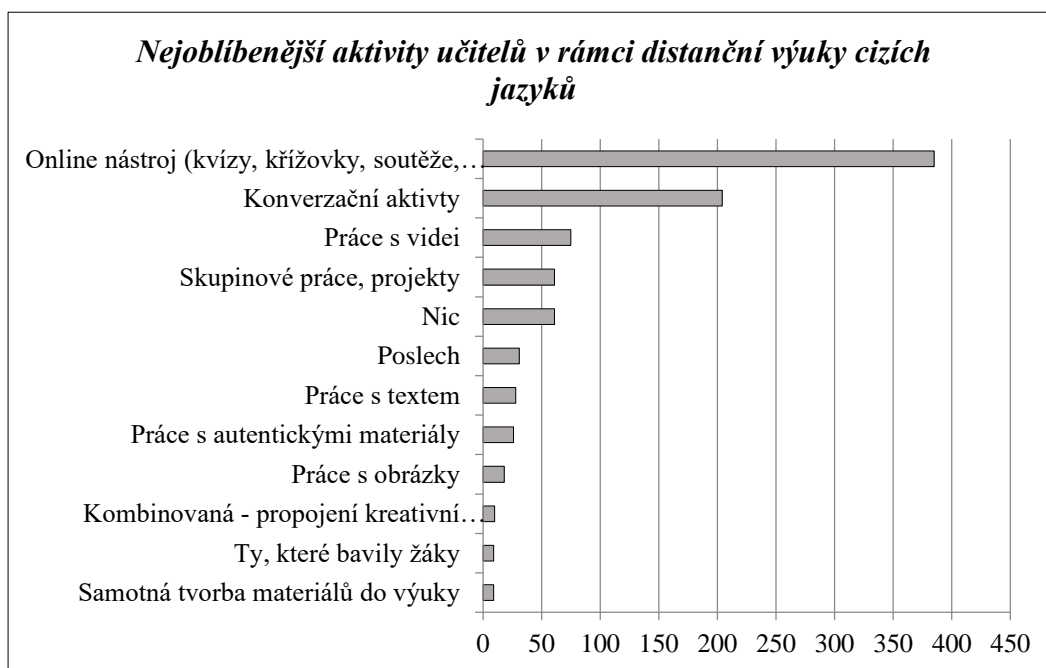


Obrázek 21: Graf metod sdílení vzorových materiálů během distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

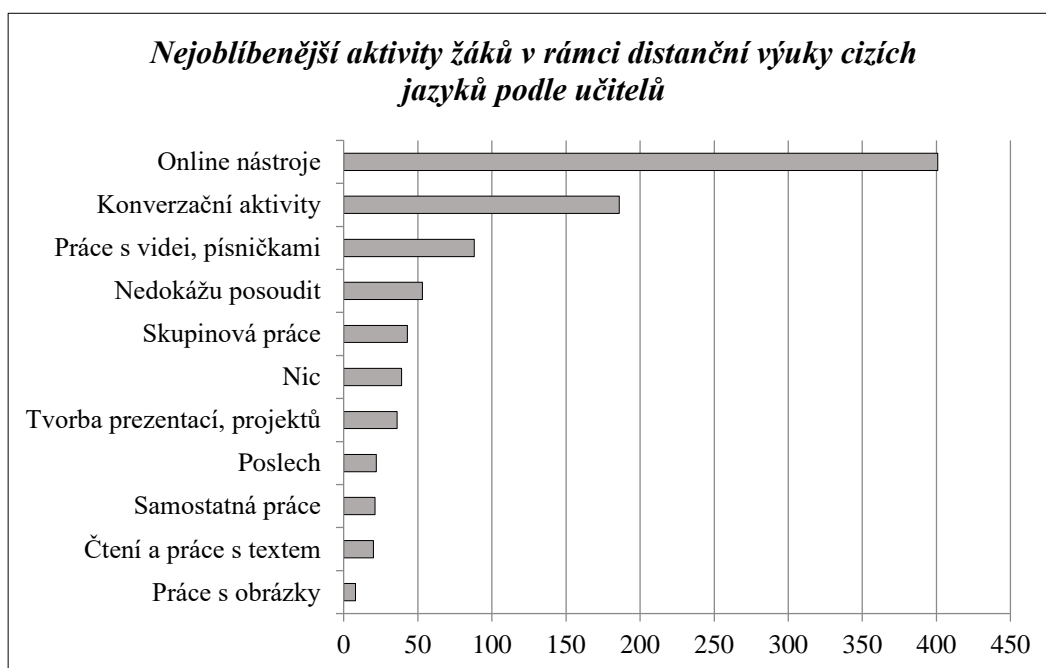
Učitelé během distanční výuky častokrát nevyužívali pouze výukové materiály z učebnic, ale také různé materiály z internetu či ty, které si učitelé sami vytvořili. A proto se dotazníková otázka soustředila na to, jak takové materiály byly předávány žákům k další práci s nimi.

Z dotazníku vyplývá, že jen 49 respondentů se spokojilo s používáním pouze učebnice nebo pracovního sešitu. Ostatní učitelé nejčastěji využívali možnosti přenosu materiálů žákům prostřednictvím sdílené obrazovky. Tato metoda byla ve většině případů zkombinována se zasíláním materiálů žákům přímo či do výukové platformy. A 80 učitelů zvolilo možnost zasílání materiálů rodičům. Tato volba se týká učitelů základních škol. 115 učitelů poskytovalo některým svým žákům také tištěné materiály, jednalo se hlavně o žáky sociálně znevýhodněné.

Otázka č. 22 - 23



Obrázek 22: Graf nejoblíbenějších aktivit učitelů v rámci distanční výuky cizích jazyk, zdroj: autor.



Obrázek 23: Graf nejoblíbenějších aktivit žáků v rámci distanční výuky cizích jazyků podle učitelů, zdroj: autor.

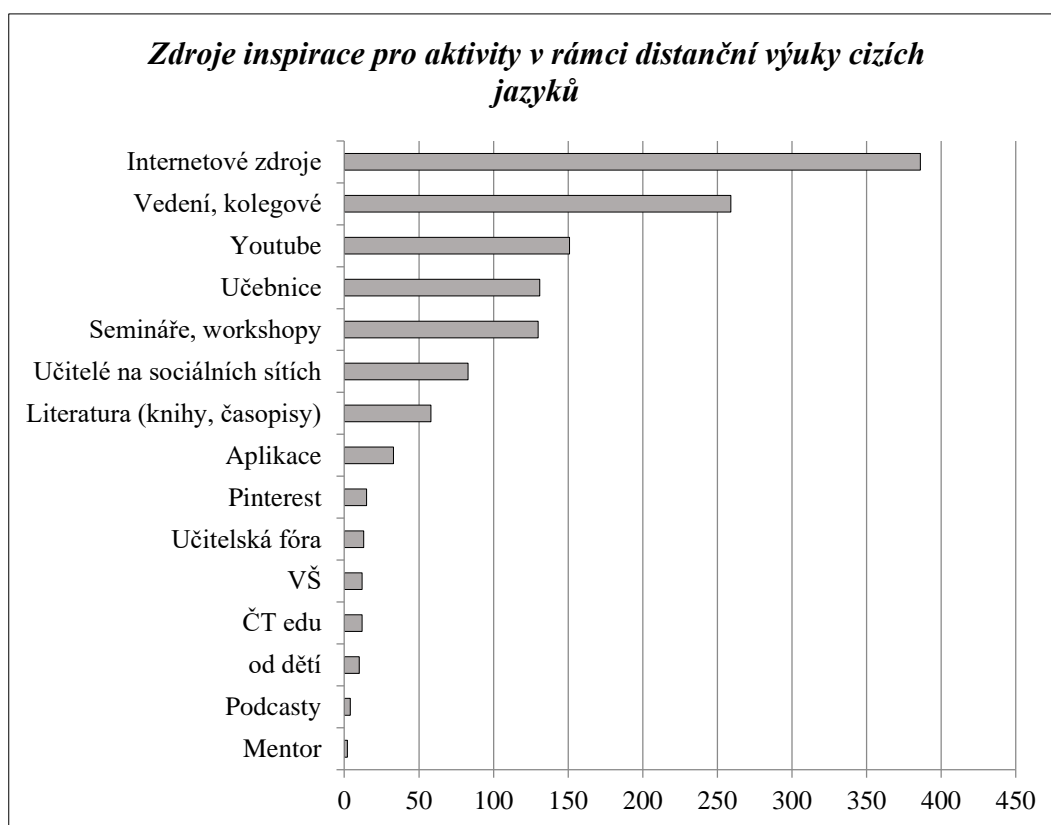
Z průzkumu mezi 917 respondenty vyplynulo, že nejoblíbenější aktivitou při distanční výuce cizích jazyků byla aktivita s využitím on-line nástrojů. Tento typ aktivity zvolilo 385 učitelů. Dále se ukázalo, že 204 respondentů nejraději

využívalo různé konverzační aktivity. Práce s videi se těšila oblibě u 75 respondentů, s poslechem u 31 a s textem u 28. Skupinové práce a projekty byly zvoleny 61 respondenty, stejně jako možnost "Nic". Práce s autentickými materiály byla nejoblíbenější u 26 učitelů (převážně ze základních škol). Práce s obrázky zvolilo 18 respondentů, a kreativní činnost kombinovanou s digitální a jazykovou kompetencí 10 respondentů.

V dotazníkovém šetření učitelům byla položena také otázka na to, jaké aktivity si myslí, že nejvíce bavily jejich žáky během distanční výuky cizích jazyků. Tento graf je skoro totožný jako graf populárních aktivit učitelů. Nejčastěji zmiňovanou aktivitou byly on-line nástroje, které uvedlo 401 respondentů. Na druhém místě se umístily konverzační aktivity s počtem 186 respondentů. Práce s videi či písničkami byla na třetím místě s počtem 88 zmínek. Zbytek aktivit se již vyskytl výrazně méněkrát. Zajímavé zjištění bylo, že 39 učitelů si myslí, že jejich žáky nebavilo během distanční výuky cizích jazyků vůbec nic a radši se věnovali spánku, hraní počítačových her. Nicméně je důležité mít na paměti, že se jedná o subjektivní názor učitelů a samotní žáci by mohli mít odlišné preference.¹⁸

¹⁸ Dle doplňkového průzkumu mezi žáky (50 resp.) 32 odpovědělo, že je nevíce v rámci distanční výuky bavilo, když učitelé využívali on-line nástroje. Často to odůvodňovali tím, že to bylo pro ně něco nového, do té doby se s on-line nástroji během hodin setkávali minimálně. Také oceňovali různé konverzační aktivity, jelikož pociťovali v životě nedostatek sociálního kontaktu. Dále uváděli, že je velmi bavily kreativní úkoly, například tvorba komiksů, vlastních videí, memes. A naopak uváděli, že nejméně oblíbenou aktivitou byl poslech, jelikož u něj nedokázali udržet pozornost.

Otázka č. 24



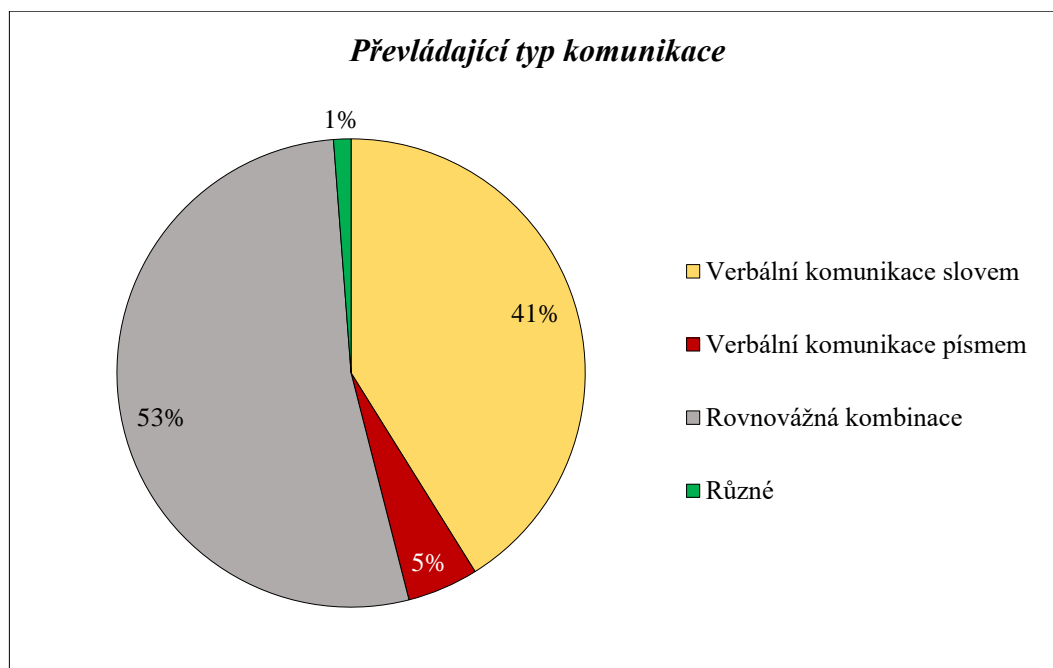
Obrázek 24: Graf zdrojů inspirace pro aktivity v rámci distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

V dotazníku byla respondentům (917) položena otázka, jaké zdroje inspirace využívali pro distanční výuku cizích jazyků. Nejčastěji uváděným zdrojem byly internetové zdroje a následně vedení a kolegové a také Youtube. Velké množství respondentů také využívalo učebnice, semináře a workshopy a učitele na sociálních sítích. Zajímavostí je, že jen velmi málo respondentů uvádělo jako zdroj inspirace své mentory. To poukazuje na to, že v České republice funkce mentora ještě není tak rozšířena. Naopak, velké množství respondentů se inspirovalo aplikacemi, Pinterestem a literaturou včetně knih a časopisů. O něco méně často bylo uvedeno ČT edu, vysokoškolské zkušenosti nebo učitelská fóra. Zdrojem inspirace pro některé respondenty byly také podcasty či vlastní děti.

3.8.5 Rozvoj jazykových dovedností během distanční výuky a jejich ověřování

V souvislosti s distanční výukou cizích jazyků se objevuje otázka, jakým způsobem je možné udržet a rozvíjet jazykové dovednosti žáků v prostředí distanční výuky a jakým způsobem lze ověřit dosaženou úroveň. Proto v dotazníkovém šetření bylo zvoleno několik otázek věnovaných tomuto tématu.

Otázka č. 25 - 26



Obrázek 25: Graf převládajícího typu komunikace v rámci distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

Podle dotazníku, který vyplnilo 917 učitelů, je verbální komunikace slovem nejčastějším typem komunikace během distanční výuky cizích jazyků. Tento způsob komunikace zvolilo 377 respondentů. Verbální komunikace písmem byla zvolena mnohem méně často, a to pouze 45 učiteli. Většina respondentů, tedy 484 z nich, zvolila rovnovážné kombinování verbální komunikace, což znamená, že používali jak slovní, tak písemnou formu komunikace v poměrně vyrovnané míře.

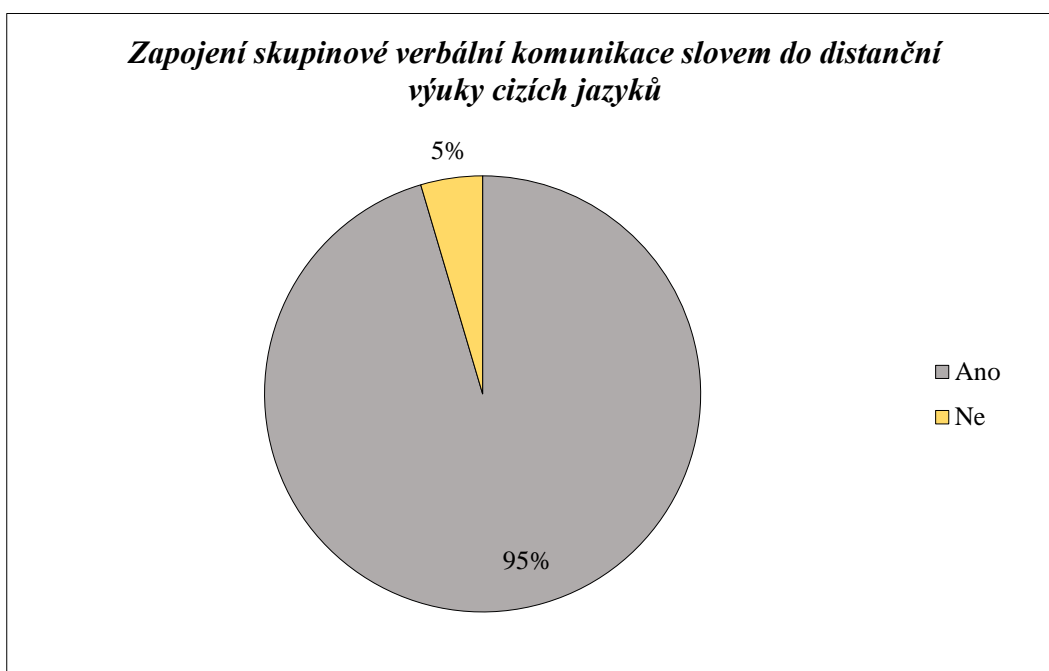
Je zajímavé, že pouze velmi malý počet učitelů volil různé způsoby komunikace podle věkových skupin svých žáků či velikosti jazykových skupin. Z toho lze usoudit, že většina učitelů preferuje konzistentní způsob komunikace během distanční výuky cizích jazyků, který zahrnuje verbální komunikaci slovem a písmem.

Verbální komunikaci slovem učitele nejčastěji volili kvůli sociální interakci, která je tím nejdůležitějším pro jazyk. Také pomáhala s omezením podvodů žáků. Tento typ komunikace je vhodná pro začátečníky, je to nejsnazší a nejefektivnější typ.

K verbální komunikaci písmem se učitelé uchylovali z důvodu problémového připojení, kdy lepší varianta byl chat. Chat umožňuje také zapojení všech v jeden čas. Dalším z důvodů bylo odmítání žáků mluvit přes mikrofon.

Rovnovážná kombinace těchto typů přinášela do výuky rozvoj všech jazykových kompetencí a pestrost výuky.

Otázka č. 27



Obrázek 26: Graf zapojení skupinové verbální komunikace slovem do distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

Většina učitelů (téměř 95 %) zahrnovala skupinovou verbální komunikaci slovem do distanční výuky cizích jazyků.¹⁹ Jen velmi malé procento učitelů se rozhodlo tuto formu komunikace nevyužívat.

¹⁹ Pojem skupinová verbální komunikace slovem označuje v tomto případě komunikaci 3 a více osob, které jsou zapojeny do rozhovoru na dané téma.

Na základě odpovědí učitelů vzniklo shrnutí jejich názorů na to, jak se vypořádali s touto skupinovou komunikací během distanční výuky cizích jazyků.

Nejčastěji zmiňovaným prostředkem bylo rozdělení žáků do menších skupin pomocí funkce breakout rooms, kam učitelé mohli nahlížet a kontrolovat, jak žáci pracují a zapojují se do komunikace. Pokud učitelé nevyužívali *MS Teams*, *Google Meet* či *Zoom*, na skupinové komunikace se učitelům osvědčila platforma *Gather*. Kromě těchto platforem někteří učitelé také umožňovali komunikaci přes vlastní vybranou platformu (často *Discord*, *Messenger*, *WhatsApp*) a pak se následně vrátili v určený čas zpět do učebny a mluvili. Tato možnost byla nejčastěji využívána před vznikem funkce breakout rooms. Pro větší efektivitu práce se také učitelům vyplatilo vytvořit 2 paralelní aktivity, kdy část žáků měla práci v aplikaci a část vedla skupinovou konverzaci, poté se vystřídali.

Aby skupinová komunikace fungovala, bylo nutné nastavit pravidla. Například každý student musel před a po mluvení zapnout nebo vypnout svůj mikrofon, aby nikdo nemluvil přes ostatní. Také se hojně využívalo dostupných nástrojů platforem jako je funkce zvednutí ruky či chatu. Pro fungující skupinovou komunikaci bylo zapotřebí moderátora, který komunikaci řídil. Ve většině případů jím byl učitel, ale tuto roli si mohli vyzkoušet i někteří žáci. Někteří učitelé žáky dokonce seznámili s netiketou²⁰.

Pokud nastala situace, kdy se žáci začali překřikovat, učitelé využívali funkci mute, kterou mohli jednotlivé žáky ztlumit. Některým učitelům taková možnost chybí v prezenční výuce, tam by ji ocenili také. Případně fungovala domluva či prosba. Větší množství učitelů se ale shoduje, že k překřikování docházelo méně často.

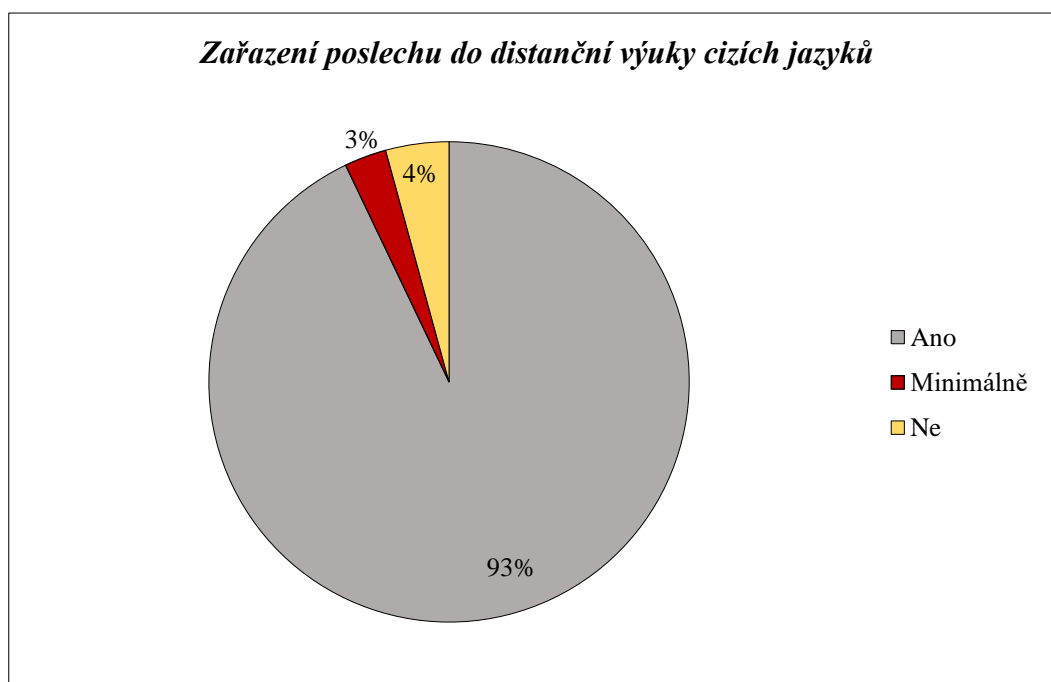
Lagy (neboli prodlevy) bylo složitější řešit. Pokud se jednalo o chybu platformy, učitelé měnili aktivitu, nejčastěji žáci dostali samostatnou práci. Pokud bylo zapříčinění jiné, učitelé uvádějí jako nejlepší způsob, jak se s tím vyrovnat, trpělivost. Učitelé problém řešili zopakováním otázky, případně položením otázky v chatu (nouzově). Pokud se dlouho dobu žák neozýval, byl zatím vyvolán někdo

²⁰ Netiketa jsou pravidla slušného chování na internetu.

jiný, ale také pomáhalo žáka ze skupiny vyřadit, následně se většinou obratem připojil a vše fungovalo. Někteří učitelé dokonce lagy považovali za zdroj zábavného oživení, jelikož žáci byli jinak disciplinovaní. Učitelům se také osvědčilo pravidlo zapnuté kamery, takže viděli, jak žáci vnímají.

Ale právě lagy, zpoždění zvuku nebo obrazu, rušivý šum z mikrofonů, nekvalitní internetové připojení byly důvodem, proč někteří respondenti skupinovou komunikaci vůbec nezahrnovali. Upřednostňovali komunikaci učitel – žák.

Otázka č. 28



Obrázek 27: Graf zařazení poslechu do distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

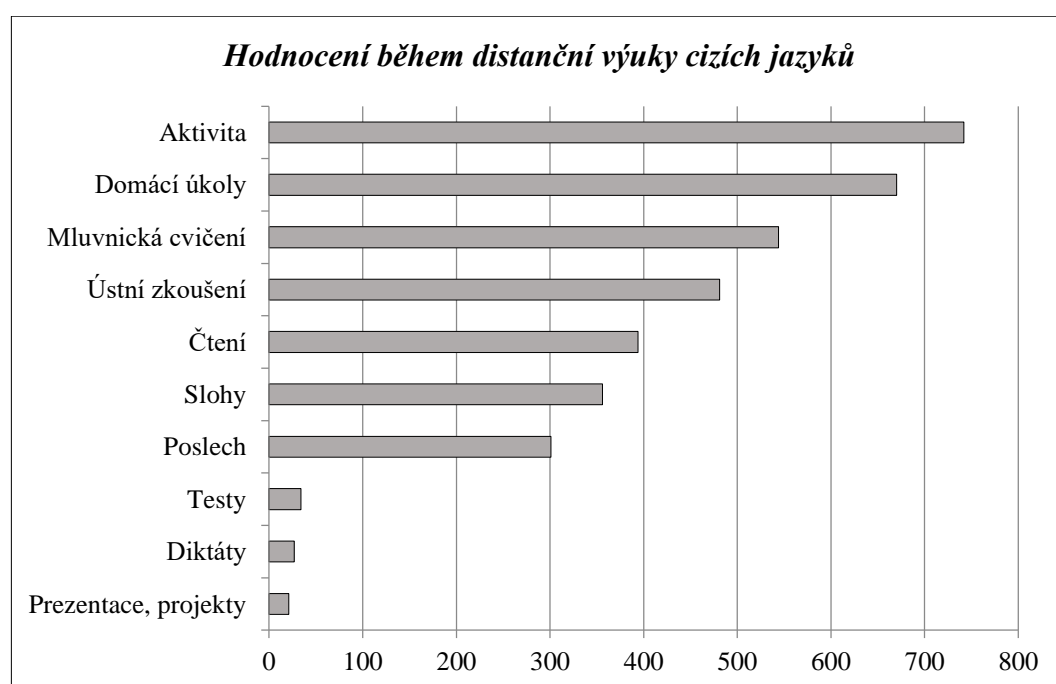
Z dotazníku vyplněného 917 učiteli vyplývá, že většina z nich, konkrétně 852 respondentů, zařazovalo poslech do distanční výuky cizích jazyků. Pouze minimální množství, tedy 26 respondentů, uvádí, že poslech do hodin zapojovalo alespoň minimálně. Naopak, 39 respondentů odpovědělo, že poslech v distanční výuce nezařazovali vůbec. Tato možnost byla většinou z technických důvodů či učitelé nenašli jim vyhovující a funkční cestu, jak poslechová cvičení do hodiny zapojit.

Učitelé využívali různé způsoby zařazení poslechu do distanční výuky cizích jazyků. Nejčastěji se jednalo o sdílení obrazovky se zvukem z počítače. Učitelé za tuto funkci často vyzdvihovali platformu *MS Teams*. Někteří učitelé tuto funkci

nevyžívali a tak hledali alternativní řešení, pouštění poslechových cvičení z radiomagnetofonu a přenášení zvuku pomocí mikrofonu zabudovaného v počítači nebo také za pomoci 2 notebooků. Někteří učitelé využívali také on-line stránky, kde si studenti poslech pustili a rovnou označili správné odpovědi, nebo prostřednictvím interaktivní učebnice. Další učitelé zasílali nahrávky do platformy nebo ukládali cvičení na školní server. Výjimečně učitelé tvořili poslechová cvičení sami, tedy je namlouvali a následně zaslali studentům přes hlasovou schránku. Velká část učitelů se shoduje, že poslechová cvičení realizovala převážně jako domácí úkol.

Významným problémem spojeným s poslechovými cvičeními bývala různá úroveň připojení, která mohla vést ke špatnému slyšení, šumu či prodlevám.

Otázka č. 29 - 30



Obrázek 28: Graf hodnocení během distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

Podle dotazníkového průzkumu se zdá, že při distanční výuce cizích jazyků je nejčastější metodou hodnocení žáků hodnocení na základě aktivit a domácích úkolů. Mezi dalšími metodami hodnocení byla uvedena mluvnická cvičení, ústní zkoušení, čtení, slohy a poslech.

Je zajímavé, že testy, diktáty a prezentace nebo projekty byly méně často používány pro hodnocení žáků.

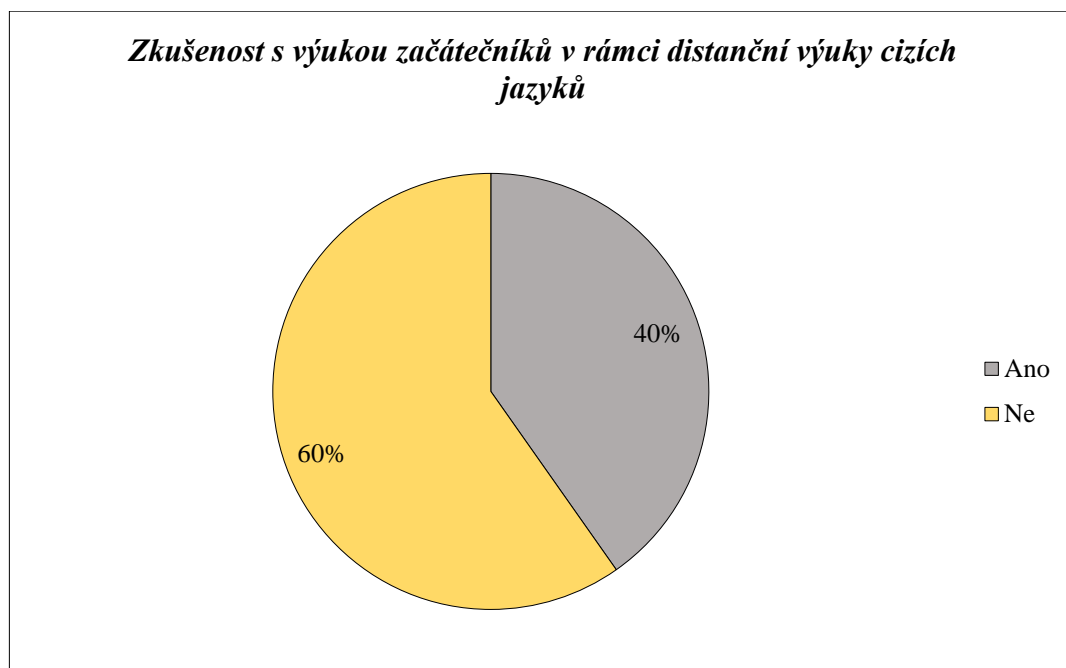
Z průzkumu také vyplývá, že někteří učitelé používali pouze jednu metodu hodnocení, nejčastěji pouze aktivitu nebo pouze domácí úkoly, zatímco jiní využívali více metod.

Je však třeba poznamenat, že vzhledem k omezením, která distanční výuka přináší, se zdá, že učitelé se snažili najít způsob, jak efektivně hodnotit své studenty, a používali různé metody a nástroje, jako jsou testy formou *Google Forms* a interaktivní pracovní listy.

3.8.6 Práce se začátečníky během distanční výuky cizích jazyků

Práce se začínajícími žáky je vždy náročná, ale v distanční výuce se mohou objevit specifické výzvy, které vyžadují jiné přístupy a strategie. Jaké tedy bylo vyučovat začátečníky během distanční výuky cizích jazyků? Odpověď na tuto otázku byla v dotazníkovém šetření také hledána.

Otázka č. 31



Obrázek 29: Graf zkušenost s výukou začátečníků v rámci distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

Z 917 respondentů má pouze 369 zkušenost s prací se začátečníky během distanční výuky cizích jazyků. Proto se rozbor bude týkat jejich konkrétních odpovědí, které poskytly mnoho zajímavých poznatků.

Jedním z hlavních zjištění bylo, že práce se začátečníky byla velmi náročná a vyžadovala velké množství času a trpělivosti ze strany učitele. Výuka musela být přizpůsobena pomalejšímu tempu. Učitelům pomohlo, pokud výuka byla poupravena a vznikly menší skupiny. Ve většině případů měli zavedené pravidlo, že začínající žáci mají zapnutou kameru.

Především u mladších žáků bylo nutné výuku poskytnout v hravé a zábavné formě. Učitelé využívali vizuální podporu, použití obrázků, písniček, říkanek a také pohybových aktivit pro lepší aktivizaci.

I přes náročnost se ale velká část shodovala, že práce se začátečníky byla lepší než s pokročilými. Žáci začínající s jazykem měli největší zainteresovanost, motivovanost a dávali větší pozor, proto s nimi šla práce někdy i rychleji.

Učitelé se také shodují, že distanční výuka začátečníků byla soustředěna především na trénování konverzace a správné výslovnosti. Ale zároveň docházelo k více využívání českého jazyka než v prezenční výuce.

Mezi největší výzvy při práci se začátečníky během distanční výuky patří složitá modelace výslovnosti a velký ostych žáků při trénování. Učitelé se snažili žákům pomoci tvorbou videí na opakování právě výslovnosti, ale také gramatiky a celkového opakování probraného učiva. Začínající žáci měli ve většině případů také možnost individuálních konzultací či dokonce hodinu výuky navíc.

Učitelé se soustředili hlavně na upevňování znalostí, především důležitých základů. Opakování bylo věnováno velké množství času.

Důležitost zpětné vazby a ocenění snahy a pokroku nebo povzbuzování a motivace se také projevíly ve výuce. Tyto prvky jsou velmi důležité pro to, aby se začátečníci cítili v bezpečném prostředí a mohli se učit bez stresu. Testům a zkoušení na známky nebyla věnována taková důležitost.

Velmi významnou roli v práci se začátečníky hráli rodiče, zejména u mladších žáků. Je důležité, aby se rodiče zapojovali do vzdělávání svých dětí a poskytovali jim pomoc a podporu. Důležitá byla také spolupráce a pomoc mezi spolužáky.

Pokud se zaměříme konkrétně na ruský jazyk, jeho výuka byla ztížena ještě o naučení se písma - azbuky. Naučit se azbuku byl pro začínající žáky základ. Učitelé, kteří měli k dispozici grafický tablet, neměli s učením azbuky problém a panovala mezi nimi spokojenost. Ostatní byli rádi i za možnost sdílené tabule. Ale i přesto bylo těžké žáky kontrolovat ve správnosti psaní. Někteří učitelé se také snažili žáky naučit používat ruskou klávesnici.

Učitelé natáčeli navíc vlastní videa, aby se žáci, kteří mají pomalejší tempo, mohli k výkladu vrátit. Videa byla také zaměřena na správné psaní azbuky. Také využívali různá interaktivní cvičení, malované obrázky, kartičky s azbukou, oskenovanou slovní zásobu přepsanou rukou atd.

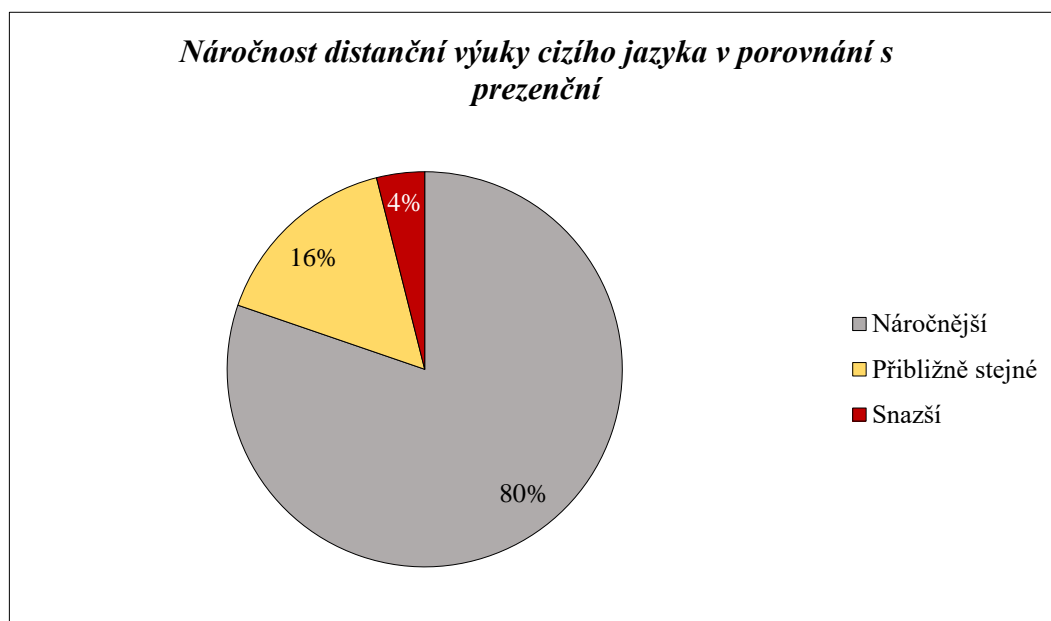
Výuka začátečníků byla větším náparem na učitele, bylo potřeba vytvářet podrobné přípravy.

I přes snaživost a aktivitu žáků byla výuka začátečníků složitá, jelikož docházelo k technickým problémům.

3.8.7 Náročnost distanční výuky cizích jazyků

Tento okruh otázek se zaměřuje na porovnání náročnosti distanční výuky cizích jazyků a pocity učitelů. Také je zde k nalezení, zda učitelé cizích jazyků dostávali od rodičů zpětnou vazbu, ať již povzbuzující či negativní. Distanční výuka cizích jazyků přináší pro učitele mnoho výzev a náročností a získaná zpětná vazba od rodičů by mohla být pro učitelé motivační.

Otázka č. 32



Obrázek 30: Graf náročnosti distanční výuky cizího jazyka v porovnání s prezenční, zdroj: autor.

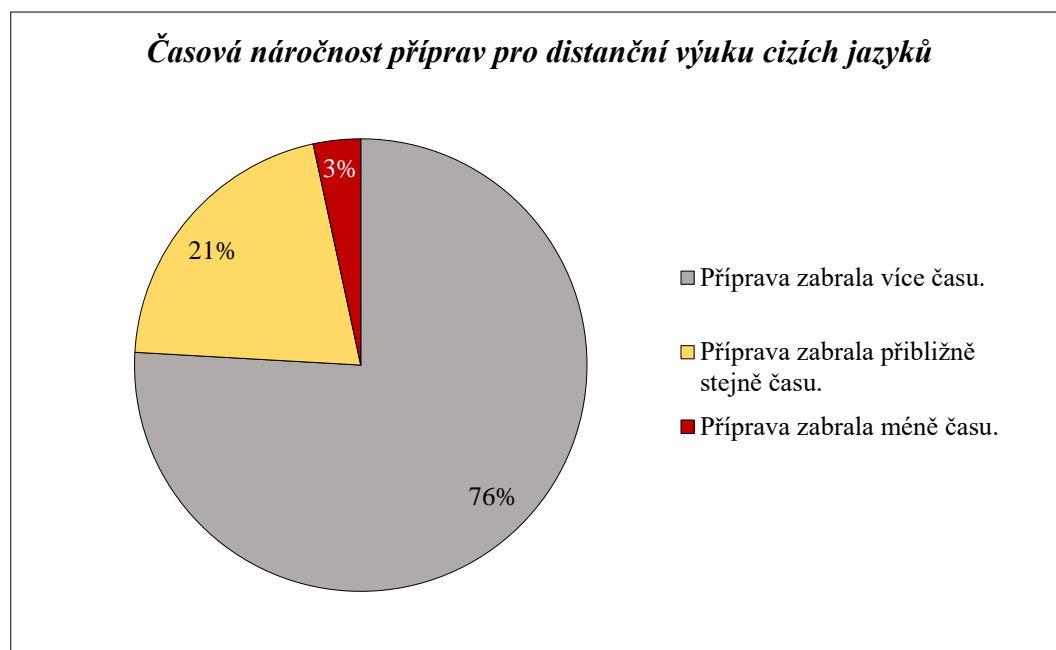
Z grafu lze vyčíst, že 80 % z respondentů (736) distanční výuku považuje za náročnější než výuku prezenční. Ale i přesto, že je v takové míře považovaná za náročnější, někteří učitelé uvedli, že je obohatila a posunula v učitelské profesi vpřed. Dokonce 5 učitelů uvedlo, že distanční výuka i přes náročnost byla pro ně zábavnější.

Respondenti, kteří se vyskytují mezi 16 %, tedy distanční výuku považují za srovnatelnou v náročnosti s prezenční, často uvádí, že pro ně distanční výuka

cizího jazyka byla náročnější pouze ze začátku, ale se zvykem na novou formu výuky velká náročnost odpadla.

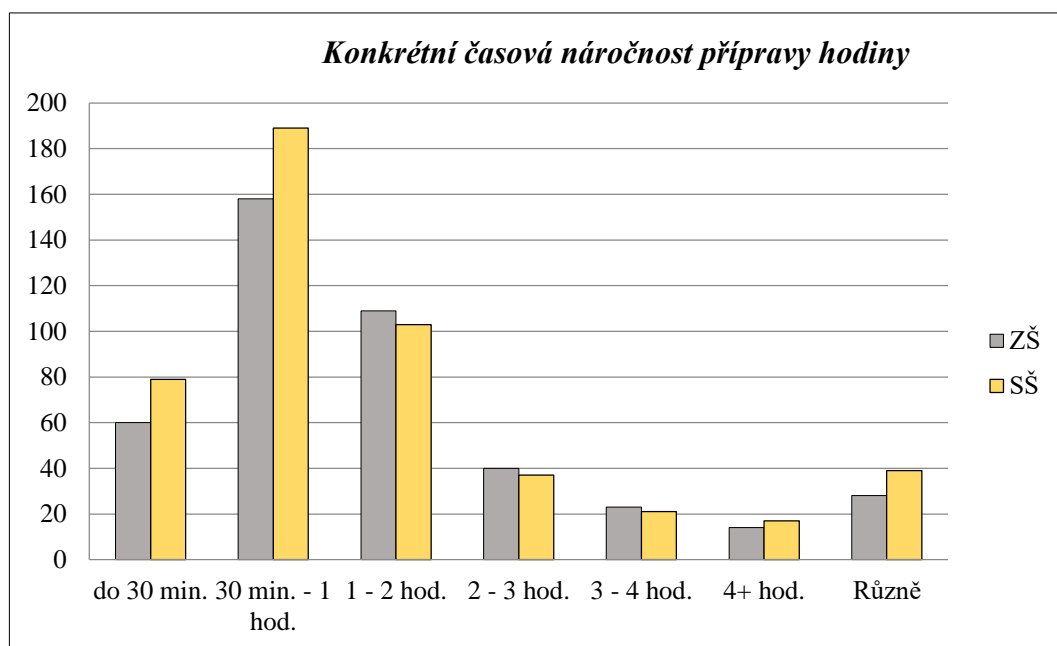
Mezi zastánci názoru, že je distanční výuka cizích jazyků snazší, se často objevují učitelé, pro které toto byla jejich první pedagogická praxe.

Otázka č. 33 – 34



Obrázek 31: Graf časové náročnosti příprav pro distanční výuku cizích jazyků, zdroj: autor.

Dle grafu největšímu procentu učitelů (konkrétně 696 resp.) zabraly přípravy v rámci distanční výuky cizích jazyků více času než v rámci výuky prezenční. Pro pouhé 3 % byla příprava časově méně náročná.

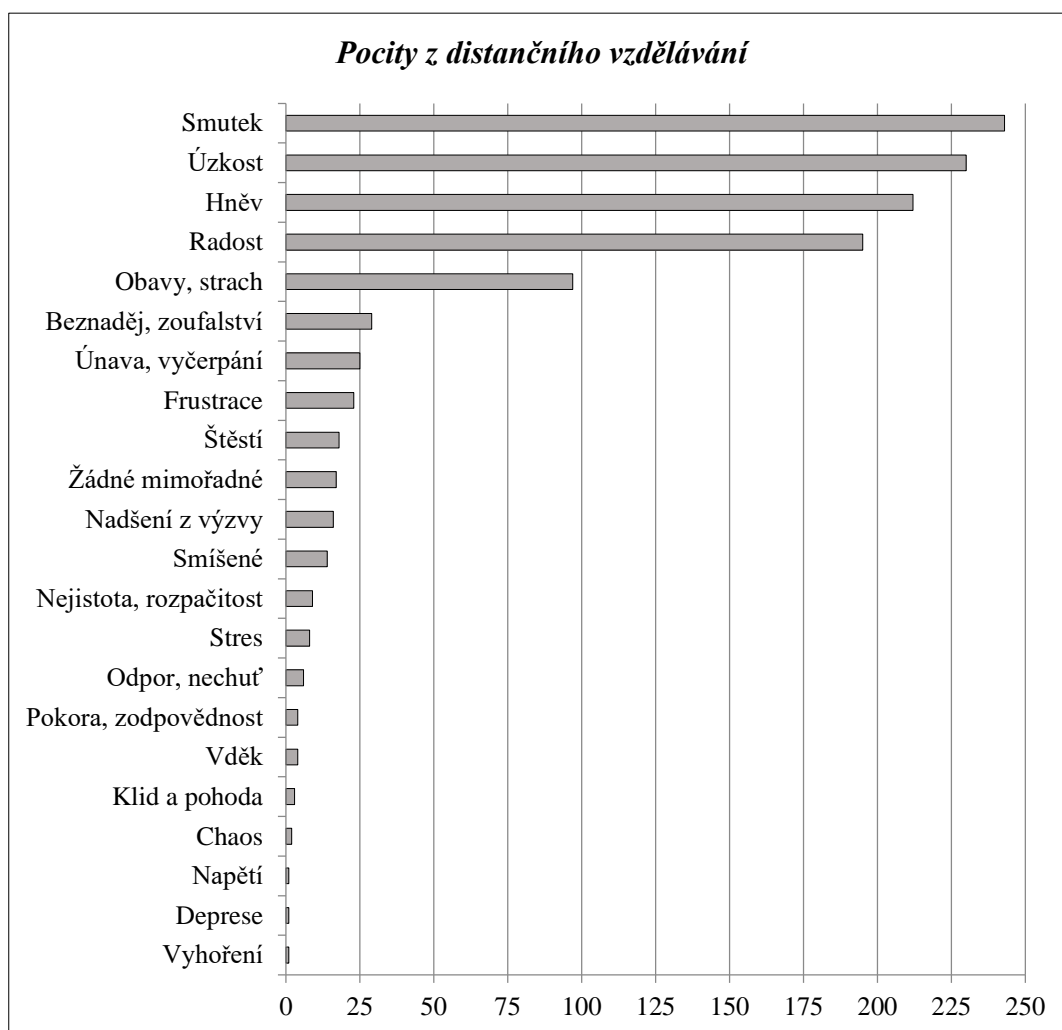


Obrázek 32: Graf konkrétní časové náročnosti přípravy distanční výuky cizích jazyků, zdroj: autor.

Nejvíce respondentů uvedlo, že jim příprava distanční hodiny cizího jazyka trvala nejčastěji v rozmezí 1 – 2 hodiny. A jak je možné vidět, rozdíl mezi přípravami na základní a střední škole není tak rapidní.

Respondenti, kteří si nezvolili z předpřipravených odpovědí, spadají do kategorie různé. Mezi důvody jejich volby patřilo, že si již nemohli vzpomenout, či z počátku přechodu na distanční vzdělávání jim přípravy trvaly déle, ale postupem času se to měnilo. Také uváděli, že hodně záleželo na úrovni žáků, tématu hodiny či typu (využití různých aktivit oproti práci s učebnicí)

Otázka č. 35 – 36



Obrázek 33: Graf pocitů z distančního vzdělávání, zdroj: autor.

S náročností jsou těsně spjaty pocity z distanční výuky cizích jazyků, na to poukazují i odpovědi respondentů. Nejčastější pocity je možné označit za negativní.

Smutek a úzkost u učitelů převládá z nedostatku osobního kontaktu, jelikož si toto povolání vybrali převážně kvůli kontaktu a práci s dětmi.

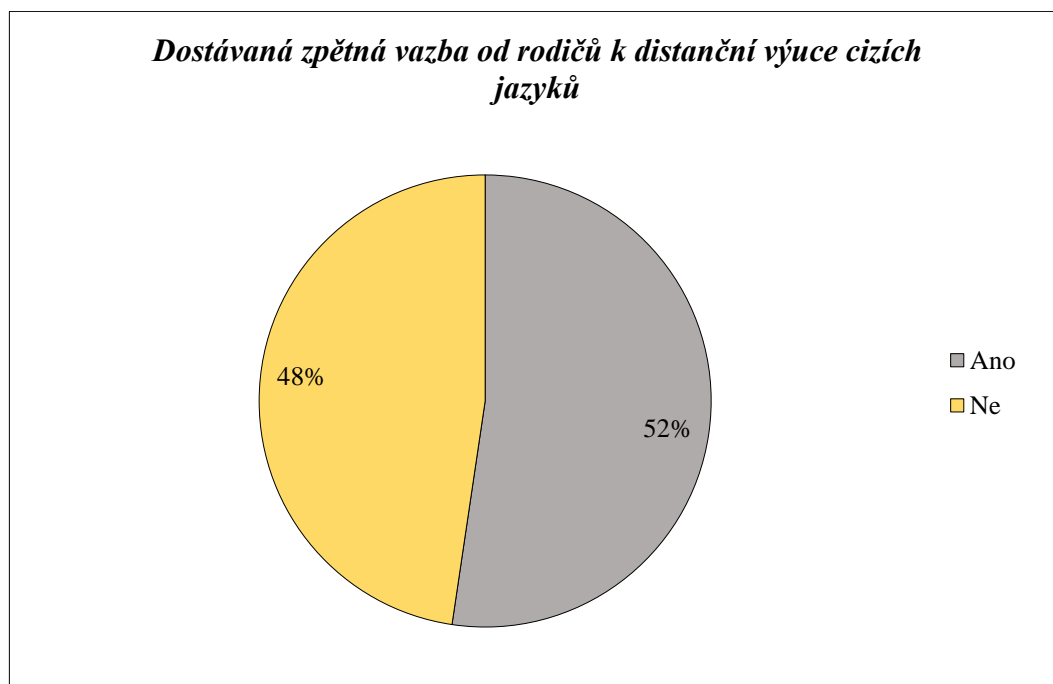
Objevoval se také hněv, který způsobovala nefunkční technika. Ale často také učitelé zmiňovali hněv na postoj školy (například nařízení nechtít po žácích zapnuté kamery) či na nedostatečnou informovanost od MŠMT. Učitelům se také nelíbilo, že se žákům častokrát vycházelo přehnaně vstříc, na rozdíl od pedagogů. Hněv se i pojil s postojem veřejnosti k učitelské profesi během distančního vzdělávání, dle mnohých učitelů v této době nic nedělali a nezasloužili si plat.

Naopak radost a štěstí učitelé pociťovali z dobře odvedené práce, kdy se jim například podařilo vymyslet fungující hodinu, kdy se žáci něco naučili a hodinu si užili. Pro učitele bylo odměnou, pokud se žáci přihlašovali dříve či zůstávali déle, žádali o navýšení úkolů, o vysvětlení, o konzultaci k práci atd. S radostí se pojilo vlastní vzdělávání se, objevování nových věcí. Dokonce se objevila odpověď, že respondent byl distanční výukou zachráněn od vyhoření, které zapříčily problémy třídnického postu.

Avšak pokud nastal okamžik, kdy studenti nespolupracovali, objevila se u učitelů beznaděj a zoufalství. Dle některých byla energie, kterou vkládali do práce, několikanásobně větší, než energie, se kterou studenti pracovali. Beznaděj a bezmoc byla také spojována s udržením kázně a zároveň vnímáním vznikající kyberšikany.

Někteří učitelé zmiňovali pocit nejistoty, zda učit tímto způsobem zvládnou, zda má tato výuka smysl. Objevovale se také frustrace z toho, že se na ně může dívat kdokoli a žáci si mohli pořizovat záznamy a fotky z výuky, o kterých učitelé nevěděli, jestli a případně kde skončí.

Otázka č. 37



Obrázek 34: Graf dostávané zpětné vazby od rodičů k distanční výuce cizích jazyků, zdroj: autor.

Zpětná vazba od rodičů může být velmi užitečná pro zlepšení distanční výuky cizích jazyků. Vzhledem k tomu, že děti studují z domova, rodiče hrají klíčovou roli v poskytování podpory. V některých případech mohou být rodiče i aktivními účastníky výuky, pomáhají s domácími úkoly nebo dokonce podporují děti při učení nových slovíček. Je důležité, aby učitelé a školy brali zpětnou vazbu od rodičů v úvahu a snažili se jejich připomínky a názory zapracovat do svých vzdělávacích programů. To může zlepšit kvalitu distanční výuky cizích jazyků a pomoci dětem dosáhnout lepších výsledků.

Z grafu je patrné, že je přibližně stejné procento učitelů, kteří zpětnou vazbu od rodičů dostávali a kteří ne. Nejvíce zpětné vazby dostávali učitelé na základních školách, naopak na středních školách se učitelům dostávalo zpětné vazby minimálně.

U učitelů, kteří mají se zpětnou vazbou zkušenost, označují hodnocení rodičů převážně za kladné, rodiče projevovali spokojenost a někteří vyžadovali ještě výuku nad rámec. Dokonce někteří učitelé obdrželi děkovné e-maily či telefonáty. Rodiče velmi oceňovali individuální konzultace, kreativitu a mnozí pochopili teprve při distanční výuce náročnost učitelské profese.

V některých případech rodiče byli kontrolním prvkem, díky kterému učitelé odhalili neaktivitu žáků.

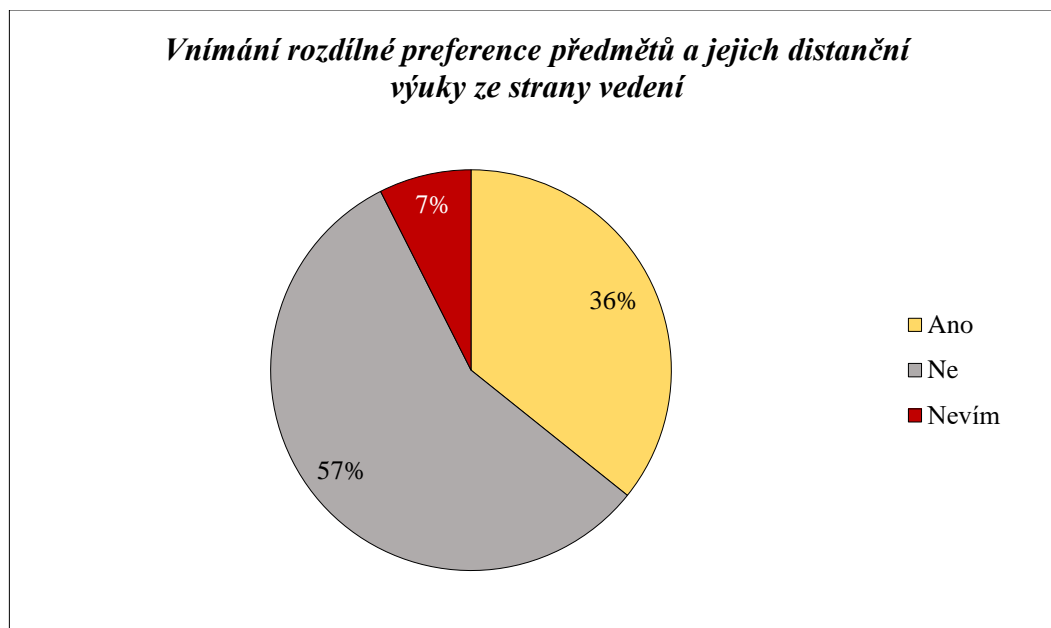
Objevovali se i tací, kteří výuku cizího jazyka považovali za lhostejnou a stěžovali si na množství učiva či formu testů. U některých respondentů vznikla negativní zkušenost rodiči, kdy museli řešit problém odevzdávání úkolů vypracovaných rodiči.

Některé školy si jednou za čtvrt roku nechaly od rodičů vyplnit dotazník, který vyhodnocoval stav distanční výuky a spokojenost rodičů s ní.

3.8.8 Postoj vedení školy k distanční výuce cizích jazyků

V tomto okruhu otázek je pozornost soustředěna na pohled vedení školy na distanční výuku cizích jazyků, a zda z jejich strany byla pedagogům nabídnuta pomocná ruka.

Otázka č. 38 - 39



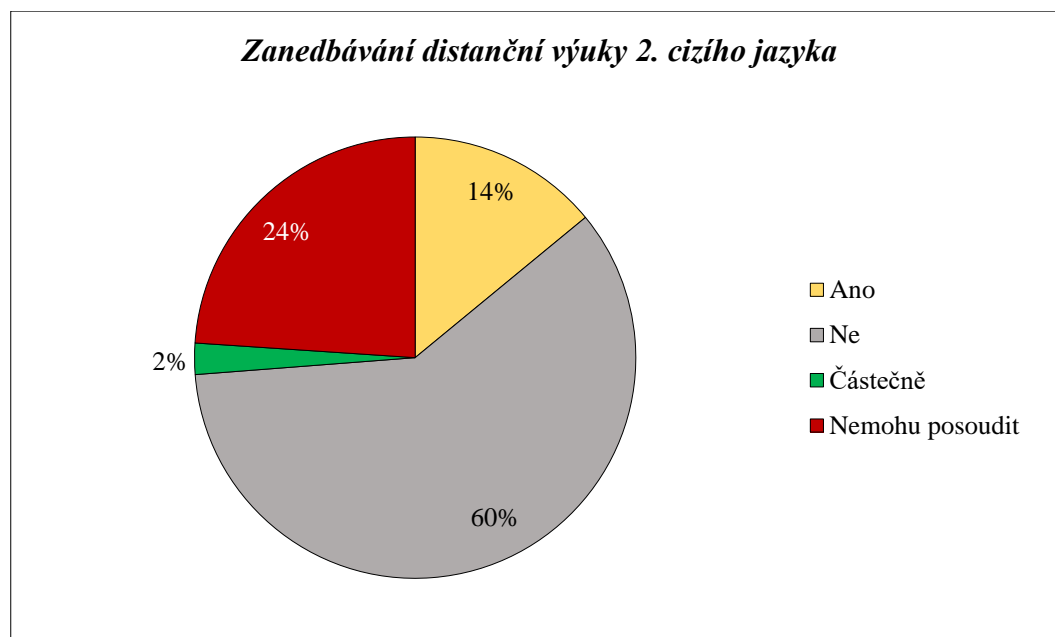
Obrázek 35: Graf vnímání rozdílné preference předmětů a jejich distanční výuky ze strany vedení, zdroj: autor.

Nadpoloviční většina rozdílnou preferenci distanční výuky předmětů ze strany vedení nezaznamenala. V několika případech bylo zmíněno, že záleželo na nastavení a ochotě učitele, který předmět vyučuje, jelikož si někteří mohli sami zvolit časovou dotaci pro svůj předmět.

Ale našlo se 326 pedagogů, kteří rozdílnosti v preferencích zaznamenali. Dle konkrétních odpovědí tyto preference byly ve prospěch výuky cizích jazyků. Jazyk byl často upřednostňován a spadal do skupiny preferovaných předmětů, kam také spadala matematika a český jazyk. V malém počtu se objevila odpověď, že byl cizí jazyk postaven i nad tyto předměty. Na některých školách na tuto preferenci měli vliv rodiče, kteří se dožadovali intenzivnější výuky cizích jazyků. Avšak tyto tvrzení se týkají především anglického jazyka, dle některých respondentů výuka druhého cizího jazyka neměla na školách často takové postavení a spíše se její významnost snížila a předmět byl upozaděn.

Na středních školách (převážně maturitních ročníků) se preference odvíjela od statusu předmětu, zda spadal mezi maturitní předměty či ne. Pokud se řadit k maturitním předmětům, jeho výuka probíhala synchronně, pokud tomu tak nebylo, výuka byla asynchronní. Střední školy technických typů upřednostňovaly odborné předměty před praktickými, které nebylo ani možné vyučovat.

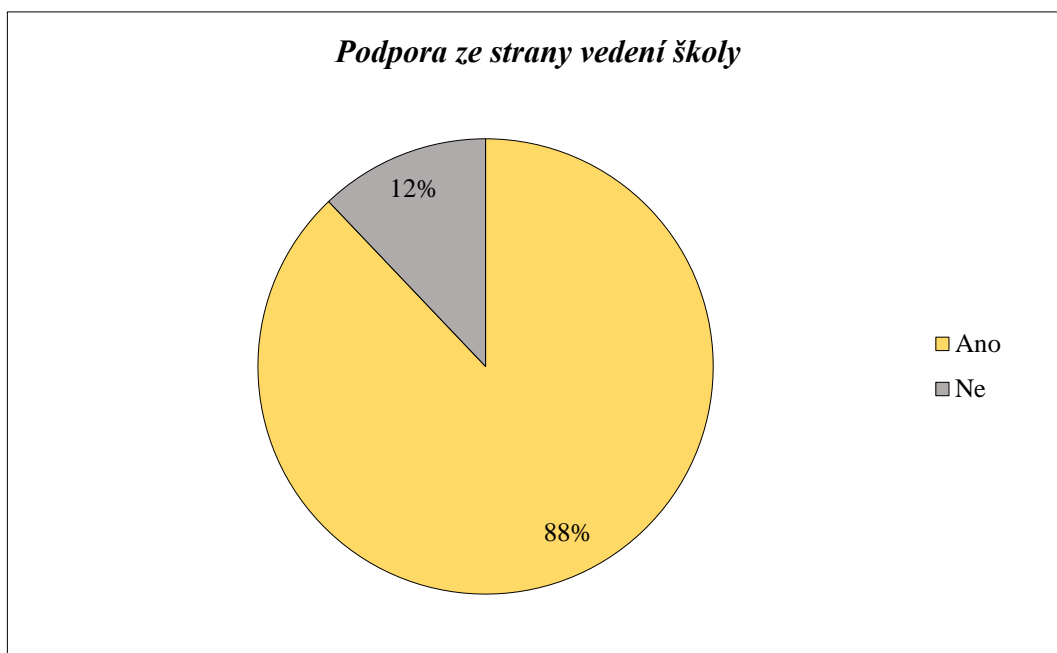
Naopak upozaděny byly výchovné předměty: občanská výchova, výtvarná výchova, hudební výchova, tělesná výchova.



Obrázek 36: Graf zanedbávání distanční výuky 2. cizího jazyka, zdroj: autor.

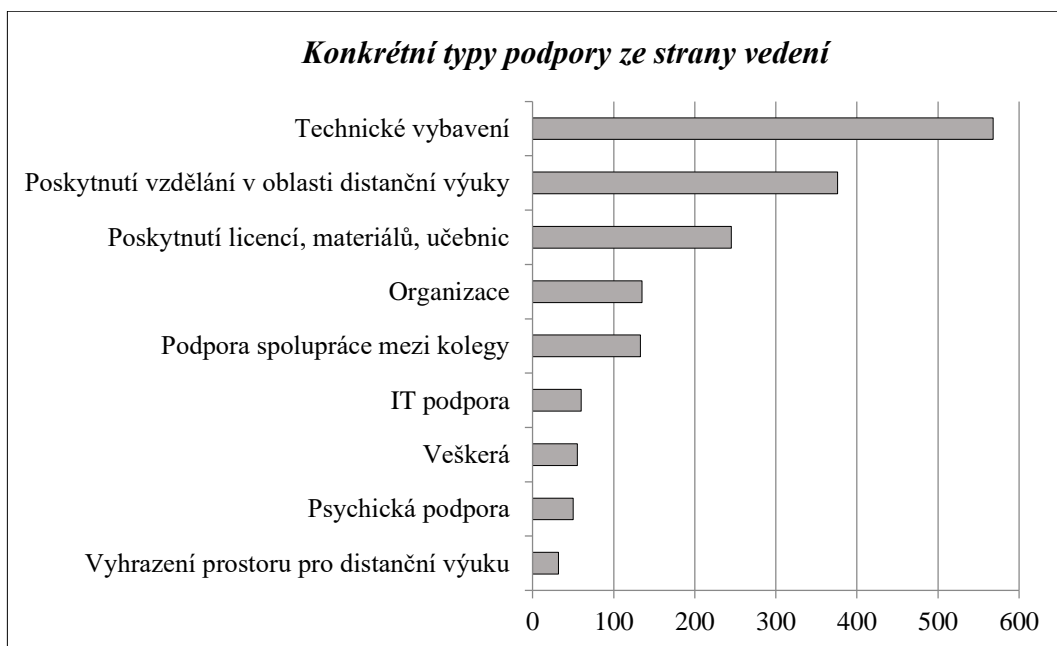
Pokud se zaměříme na distanční výuku druhého cizího jazyka, zjišťujeme, že jeho výuka ve většině případů nebyla zanedbána. Pouze 150 respondentů se klaní k odpovědi, která souhlasí se zanedbáváním. Ale z tohoto počtu 21 respondentů vidí zanedbanost pouze částečnou. Nutno říci, že dle odpovědí se zanedbávání druhého cizího jazyka týkalo především zpočátku přechodu na distanční výuku a postupem času se situace zlepšila. Ale dochází ke shodě, že na žáky byly snižovány nároky a chybělo dostatečné ověřování znalostí. Několik učitelů se na tuto tendenci dívalo shovívavě, jelikož není možné požadovat po žácích trávení takového množství času u počítače. 2 respondenti se přiklánějí k názoru, že by výuka druhého cizího jazyka na školách neměla být.

Otázka č. 40 - 42



Obrázek 37: Graf podpory ze strany vedení, zdroj: autor.

Milé zjištění ukazuje graf, který se věnuje vnímání podpory ze strany vedení školy během distanční výuky cizích jazyků. 806 respondentů z 917 uvedlo, že podporu vnímali.



Obrázek 38: Graf konkrétních typů podpory ze strany vedení, zdroj: autor.

Nejčastěji zmiňovaný typ podpory bylo dostatečné technické vybavení. Školy zařídily nové notebooky, grafické tablety, webkamery, sluchátka a další potřebné vybavení pro kvalitní distanční výuku. Školy také často přešly na kvalitnější internetové připojení. Technika byla vypůjčovaná nejen učitelům, ale ve 31 případech také žákům. S tímto bodem souvisí také IT podpora v případě potřeby, kterou vnímalo 60 pedagogů. Tuto podporu často vykonávali učitelé informatiky a poskytovali často pomoc kolegům, kteří nebyli tak zdatní při práci s moderní technikou, pomáhali, pokud nastal nějaký problém a někteří dokonce natáčeli video-návody pro kolegy a žáky.

Dalším obsáhlým okruhem podpory je podpora v rámci vzdělávání v oblasti distanční výuky. Tento typ podpory byl poskytnut 376 respondentům. Školy svým zaměstnancům nabízely různá školení, kurzy, workshopy.

Třetí nejzmiňovanější podpora (245 resp.) se týká poskytováním licencí a materiálů, které učitelům pomohly s výukou distanční výuky cizích jazyků.

135 respondentů také ocenilo vedení za celkovou organizaci distančního vzdělávání. Mezi konkrétními příklady bylo uvedeno: sjednocené platformy pro výuku, dobře nastavená pravidla výuky, time management, organizace rozvrhu a s tím spojené volnější tematické plány, zájem a hospitace, vytvořené manuály pro distanční výuku, neustálá on-line i telefonická podpora, informovanost žáků i rodičů, podpora žáků s OMJ.

Vedení škol neopomíjelo ani podporu spolupráce mezi kolegy. Vedení škol organizovalo schůzky, kde se učitelé radili, sdíleli své poznatky a nápady, porovnávali zkušenosti s distanční výukou. Tuto podporu vnímalo 133 pedagogů.

U 50 pedagogů se vedení školy také zaměřovalo na podporu psychickou. Tato podpora se projevovala laskavým a chápavým přístupem, vstřícností, ochotou vedení, trpělivostí, motivací a celkově lidským přístupem k zaměstnancům. Učitelé ocenili důvěru vedení v jejich práci. Některé školy poskytovaly svým učitelům terapie u školního psychologa. Jednou se v dotazníkovém šetření také objevila možnost supervizního sezení s mentory.

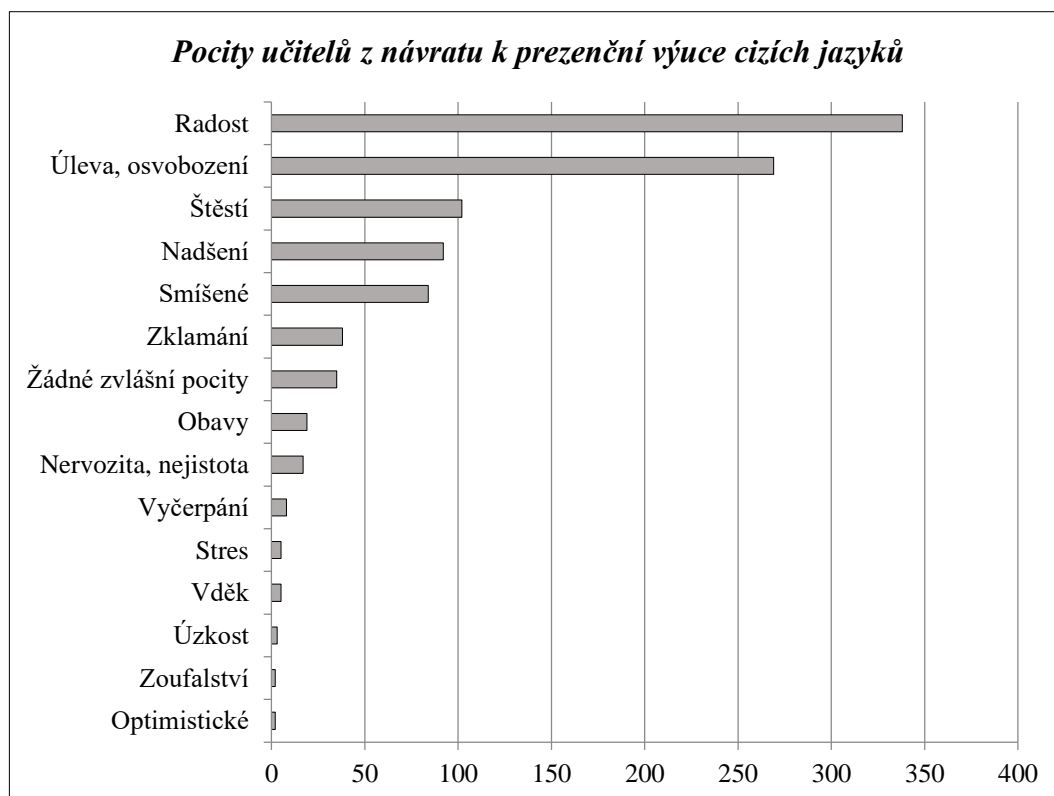
Nejméně se u respondentů objevuje možnost vyhrazení prostoru, kdy bylo na učitelích, zda budou učit ze školy či z domova.

Naopak učitelům, kteří s podporou vedení školy nebyli spokojeni, nejvíce chybělo lepší zaškolení (jaké platformy využívat, ukázky, jak pracovat,...) a celková organizace (absence jednotnosti, nedostatečná komunikace). Druhou nejzmiňovanější položkou byla psychická podpora, učitelům chyběl zájem, ocenění, zpětná vazba. Konkrétně 5 učitelů uvedlo, že by ocenili, kdyby vedení celkově nesnižovalo distanční výuku a práci během ní. 17 učitelů by ocenilo lepší připravenost techniky pro učitele i žáky. Objevoval se také nedostatek volnosti učitele (stanovení počtu hodin, volba vhodné strategie a možnost změny). V 11 případech chyběly také potřebné licence. U 4 učitelů chybělo zajištěné pracovní místo, jelikož nemohli učit ze školy (či byla škola otevřena pouze od 8 do 12 hodin).

3.8.9 Návrat k prezenční výuce cizích jazyků a následky distanční výuky

Tento okruh otázek je zaměřen na zjišťování, jaký vliv mělo distanční vzdělávání na prezenční výuku cizích jazyků a jaké jsou následky tohoto způsobu výuky a jak se s návratem k prezenční výuce vyrovnávali učitelé.

Otázka č. 43

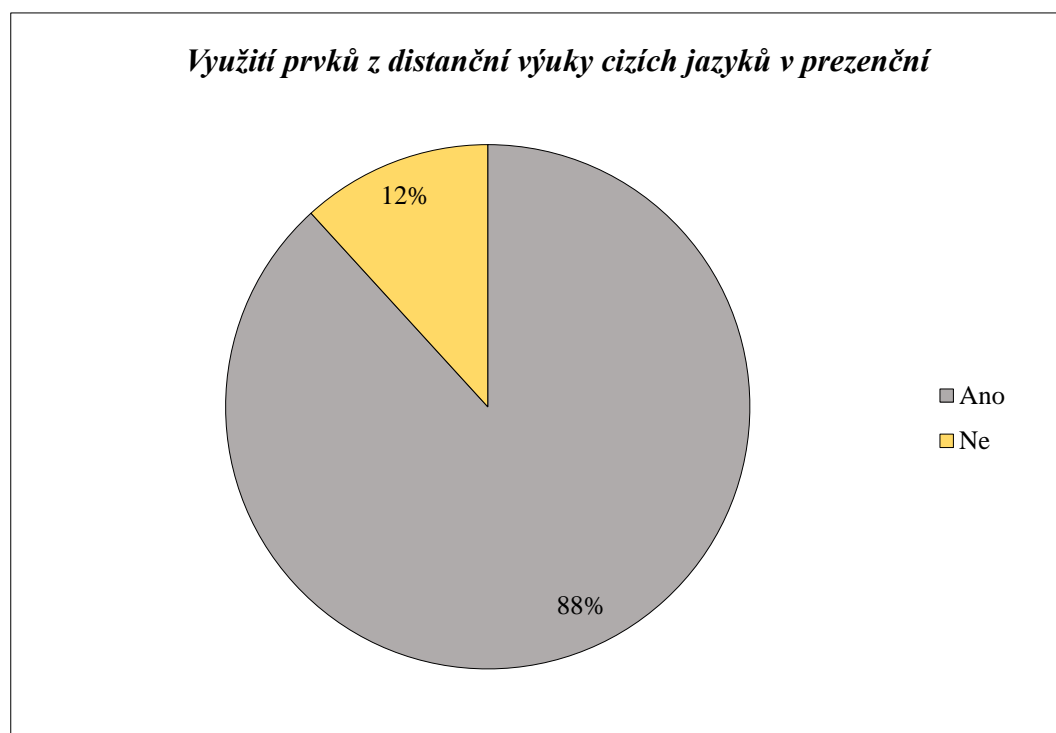


Obrázek 39: Graf pocitů učitelů z návratu k prezenční výuce cizích jazyků, zdroj: autor.

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že u učitelů převládaly kladné pocity po návratu k prezenční výuce cizích jazyků. Učitelé pociťovali radost (někdy až nadšení), štěstí a úlevu. Tyto pocity nejčastěji zapříčil osobní kontakt po návratu do školy. Pro tuto skupinu byl návrat k prezenční výuce bezproblémový a plynulý. Avšak objevovali se i učitelé, kteří z návratu měli smíšené pocity. Sice se u nich projevovala radost z osobního kontaktu, ale také zklamání ze znalostí a chování některých žáků. Bylo nutné si znovu zvykat na chod školy a mnoho času věnovat se žáky opakování. Proto byl pro ně přechod náročný. Toto v některých vyvolalo negativní emoce jako obavy, nervozitu, vyčerpání, stres, úzkost a zoufalství.

Učitelé, u kterých se projevovalo zklamání, považovali prezenční výuku za nezábavnou a nudnou oproti výuce distanční a ocenili by návrat k distanční výuce. Již si zvykli na práci z domova.

Otázka č. 44



Obrázek 40: Graf využití prvků z distanční výuky cizích jazyků v prezenční, zdroj: autor.

Z odpovědí respondentů jsme se dozvěděli, že 809 respondentů odpovědělo, že prvky z distanční výuky nadále využívají. Ale přeci jen se objevili i tací (108 resp.), kteří odpověděli, že nic z distanční výuky nyní v prezenční nevyužívají.

Respondenti uvádějí, že distanční vzdělávání přineslo několik pozitivních změn, které využívají i nyní během prezenční výuky. Mezi nejčastěji zmiňované patří větší znalost digitálních technologií a celkové zlepšení vztahu k nim. A díky tomu je nyní v prezenční výuce využívána větší interaktivita a častější zapojování on-line nástrojů do výuky. Nejčastěji byly učiteli zmiňovány on-line nástroje jako: *Kahoot*, *Wordwall*, *Liveworksheets*, *Learningapps*, *Helpforenglish*, *Wocabee*, *Quizziz*, *Padlet* nebo *Mentimeter*. Také dochází k občasnému využití testů přes *Google Forms*.

Jedním z dalších nejčastěji zachovaných prvků z distanční výuky jsou vytvořené skupiny na *Google Classroom* či *MS Teams* pro každou třídu, kam učitelé se zadávají materiály a úkoly. Pokud je nějaký žák nemocný dlouhodobě, je mu umožněno se hodin účastnit on-line. *MS Teams* je také často využíván pro komunikaci v rámci pedagogického sboru.

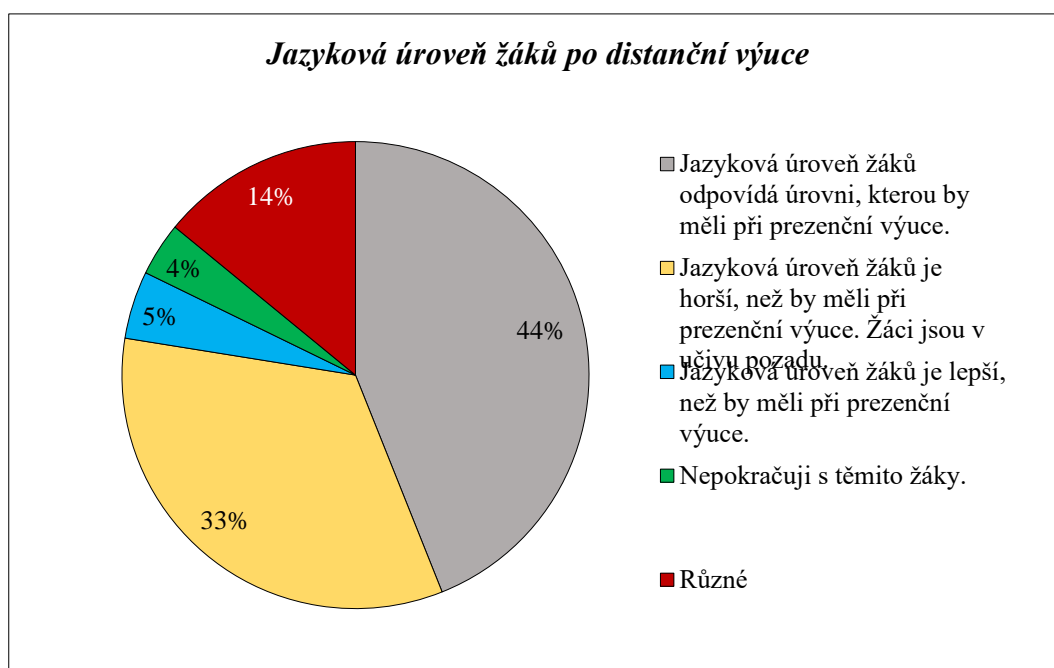
Kromě těchto platforem učitelé také často využívají pro komunikaci skupiny na *Messengeru* či *WhatsApp*, kde s žáky řeší aktuální problémy a dotazy. Také se rozšířila on-line komunikace s rodiči.

Pedagogové také nyní častěji v hodinách používají například tablety, telefony, interaktivní tabule a data projektor, což vede ke snížení množství kopírování materiálů. Zaznamenali také větší digitalizaci materiálů, větší využití interaktivních učebnic a využití výukových videí.

Výuka se také stala více personalizovanou. Učitelé apelují na vlastní zodpovědnost žáků za učení. Někteří učitelé s žáky vytváří portfolia, která obsahují veškerou jejich práci. Učitelé se během distanční výuky naučili dávat žákům efektivnější popisnou zpětnou vazbu, která je často důležitější než známka., a tím se snaží řídit i v prezenční výuce. Je také nabízeno ve větším množství doučování v on-line podobě.

Celkově lze říci, že distanční výuka přinesla mnoho nových příležitostí a inovativních způsobů výuky, které jsou nyní využívány i v prezenční výuce. Digitální technologie se staly důležitým nástrojem v moderním vzdělávání a mnoho pedagogů je nyní ochotno je využívat vědomě a účelně.

Otázka č. 45 - 46



Obrázek 41: Graf jazykové úrovně žáků po distanční výuce, zdroj: autor.

Z odpovědí dotazovaných učitelů vyplývá, že 44 % z nich (403 resp.) vnímá jazykovou úroveň svých žáků jako odpovídající úrovni, kterou by měli i při prezenční výuce. 33 % učitelů (308 resp.) naopak vnímá jazykovou úroveň svých žáků jako horší, než jakou by měli mít při prezenční výuce a že jsou žáci v učivu pozadu. 5 % učitelů (43 resp.) naopak vnímá jazykovou úroveň žáků jako lepší, než jakou by měli mít při prezenční výuce. Ti učitelé, kteří označili jazykovou úroveň za různou (129 resp.), nedokáží své žáky přiřadit k jedné z kategorií. Velmi záleží na skupině, její snaze, zájmu a věku. Většinou to je otázkou sebedisciplíny žáků. Ti, kteří pro rozšiřování svých znalostí vyvíjeli iniciativu, nemají v prezenční výuce problém. Učitelé se ve většině případů shodují, že úroveň druhého cizího jazyka je po distanční výuce horší než oproti úrovni anglického jazyka. Pouze 4 % učitelů (34 resp.) uvedlo, že nepokračují s žáky, které učili během distanční výuky.

Konkrétní zkušenosti učitelů s distanční výukou cizích jazyků během pandemie jsou mnohotvárné a často se liší podle jednotlivých žáků a jejich schopností. Výsledky dotazníkového šetření ukazují, že žáci utrpěli zejména v oblasti pozornosti a schopnosti se soustředit, což výrazně ovlivnilo i jejich učební

výsledky. Učitelé se často potýkají s nutností dohánět látku, která byla během pandemie probírána a mnohdy i s úbytkem motivace žáků k samostatnému učení.

Je patrné, že žáci mají více problémů s gramatikou, a to z důvodu chybějící vůle učit se samostatně, žáci se často vymlouvají, že danou látku nemohou umět, protože byla probírána během distanční výuky. Dohánění látky a časté opakování jsou proto nezbytností.

V této době je zřejmé, že u skupin, které s cizím jazykem začínaly během pandemie, se objevují problémy s upevněním základů a s aplikací naučených pravidel na další znalosti.

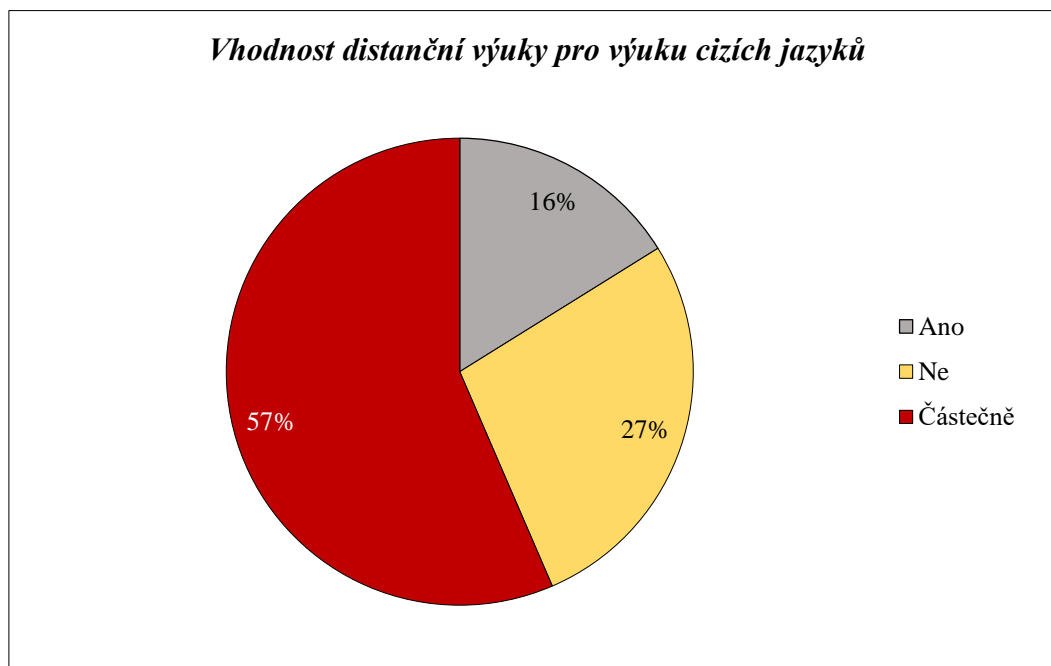
Distanční výuka měla výrazný vliv na utváření větších rozdílů mezi žáky. Někteří žáci využívali období pandemie k sledování filmů, seriálů a videí v angličtině, což se projevilo na jejich vyšší úrovni jazyka. Na druhé straně ti, kteří tuto možnost neměli, zaostávají za ostatními.

Z dotazníkového šetření učitelů ruského jazyka vyplývá, že žáci měli a mnozí doposud mají problémy s písmeny azbuky a s nácvikem základů, jako je časování sloves.

Navíc, pracovní morálka žáků klesla, a někteří nechtějí plnit úkoly, jsou pasivní a spoléhají na internet. Nicméně, někteří žáci zlepšili svou schopnost spolupracovat, i když to často šlo na úkor znalostí. Někteří žáci však ukázali šikovnost a zvládli, co bylo potřeba.

3.8.10 Celkové hodnocení výuky cizích jazyků

Otázka č. 47 - 50



Obrázek 42: Graf vhodnosti distanční výuky pro výuku cizích jazyků, zdroj: autor.

Z průzkumu mezi 917 respondenty vyplývá, že 148 učitelů považuje distanční výuku za vhodnou pro cizí jazyky a 518 učitelů ji částečně akceptuje. Na druhou stranu 251 učitelů ji považuje za nevhodnou.

Respondenti, kteří se staví proti využitelnosti distanční výuky, zdůrazňují především přirozenější komunikaci při prezenční výuce.

Zároveň velké množství učitelů uvádí, že distanční výuka je vhodnější pro starší žáky, kteří umí nést zodpovědnost za své studium. Mladší děti potřebují kolem sebe cítit přítomnost vrstevníků a přímou interakci s učitelem. Další faktory, které ovlivňují vhodnost distanční výuky, jsou velikost skupiny a druh školy. Distanční výuka je vhodnější pro individuální výuku či malé skupiny do pěti žáků. V dotazníku se objevil názor, že se gymnázia jeví jako vhodné místo pro distanční výuku, zatímco odborné školy často trpí nedostatkem disciplíny a podpory ze strany rodiny.

Skupina učitelů uvádí, že pokud by se jednalo o konverzační hodiny je distanční výuka možnou volbou, ale na ověřování znalostí (testy, zkoušení) raději volit školní prostředí, které poskytuje větší jistotu a kontrolu.

Někteří učitelé se přiklání k názoru, že distanční výuka sice dle nich není vhodná pro školní prostředí, ale je vhodná pro kurzy, na které se již hlásí motivovaní lidé, které jazyk opravdu zajímá.

Nicméně, distanční výuka má své výhody jako doplněk ke školské výuce. Možnost sdílení materiálů, cvičení a možnost studovat z domova jsou benefity, které ocení nemocní žáci či ti, kteří musí omezit svou docházku do školy.

Celkově tedy lze říci, že distanční výuka cizích jazyků není vhodná pro každou situaci. Záleží na druhu výuky, velikosti skupiny a motivaci žáků. Je výhodná jako doplněk ke školní výuce, například pro sdílení materiálů, cvičení, či jako možnost pro nemocné žáky.

Z dotazníkové otázky ohledně konkrétních pozitiv distanční výuky cizích jazyků vyplynulo, že mezi nejzmiňovanější pozitiva patří zvýšení digitální gramotnosti a možnost využití nových metod a materiálů, tato možnost se objevila v 274 odpovědích. Učitelé také vyzdvihovali rozvoj samostatnosti a self-managementu u žáků (147 resp.). Množství učitelů také ocenilo větší možnost flexibility a individuálního přístupu k žákům oproti prezenční výuce. Někteří učitelé uváděli také ekologickou stránku, tedy šetření papíru, šetření financí za dojíždění atd. Za pozitivum bylo bráno také prostředí domova, jelikož vzbuzovalo u žáků pocit bezpečí a klidu. Učitelé se nemuseli výrazně starat o kázeň žáků, vliv na to měla i častá přítomnost jejich rodičů. U mnoha žáků došlo také k odbourání stresu a zapojovali se do konverzace mnohem častěji než při prezenční výuce. 32 učitelů vidí pozitivitu distanční výuky pouze při krizové situaci jako je pandemie či dlouhodobá nemoc. Zato učitelů, kteří nenašli žádná pozitiva, bylo dost. 263 respondentů tuto možnost uvedlo.

Distanční výuka cizích jazyků má i několik hlavních negativ, na které učitelé opakovaně upozorňují. Mezi nejčastější patří nemožnost dostatečné kontroly všech jazykových kompetencí, občasné technické komplikace a nedostatek osobního kontaktu. Navíc žáci bývají nepozorní, méně motivovaní a častěji podvádějí. Celkovou efektivitu výuky mnozí považují za nízkou, i když je distanční výuka pro učitele časově velmi náročná. Někteří také negativně pohlížejí na dlouhodobé sezení u počítače, které může způsobovat zdravotní problémy. Je zajímavé, že pouze 15 respondentů nevnímá žádná negativa distanční výuky.

Podle názorů učitelů na distanční výuku ruského jazyka se ukázalo několik pozitivních výsledků. Žáci se naučili kromě psané azbuky také tiskací a zvládají využívat ruskou klávesnici. Nicméně, vedle výše zmíněných negativ, se objevila i další, která převážně spadají pod technickou oblast, což mělo vliv na efektivitu výuky. Učitelé se potýkali se špatnou kvalitou zvuku, což způsobovalo problémy při správné výslovnosti. Žáci neslyšeli správnost vyslovování měkkých a tvrdých souhlásek.

3.9 Potvrzení pravdivosti hypotéz

V této části dochází k určení pravdivostí dříve stanovených hypotéz.

Hypotéza 1: *„Učitelé ZŠ a SŠ se nejčastěji dostali do kontaktu s distanční výukou teprve při vypuknutí pandemie COVID-19.“*

Tato hypotéza se nám potvrdila, jelikož pouze 11 % respondentů uvedlo, že mají nějakou zkušenost s distanční výukou před rokem 2019. Potvrzení vyplývá z dotazníkové otázky č. 9.

Hypotéza 2: *„Během distanční výuky cizích jazyků vznikaly menší pracovní skupiny žáků.“*

Dle obrázku grafu č. 14 (otázka č. 12) se dochází k závěru, že se tato hypotéza nepotvrzuje. Převažuje skupina 11 – 15 žáků a za ní následuje skupina 16 a více žáků. Dle komentářů učitelů jazykové skupiny zůstávaly stejné jako v prezenční výuce, někdy docházelo i k jejich spojení. Pouze několik učitelů uvedlo, že si sami vyžádali rozdělení skupin na menší.

Hypotéza 3: *„Výuka cizích jazyků během DV měla dostatečnou časovou dotaci.“*

Na základě otázek č. 39 a 40 je možné tuto hypotézu potvrdit. Anglický jazyk patřil k předmětům, jejichž distanční výuka byla upřednostňována. Nadpoloviční většina učitelů ani nepocítuje zanedbávání distanční výuky druhého cizího jazyka.

Hypotéza 4: *„Distanční výuka cizích jazyků vede ke zvýšení zátěže učitelů.“*

V tomto případě došlo také k potvrzení hypotézy. K její pravdivosti vede celý okruh otázek s názvem *Náročnost distanční výuky cizích jazyků*, kde se otázky č. 32 – 37 věnují této problematice. Převážná většina respondentů považuje distanční výuku cizích jazyků za náročnější, než je výuka prezenční.

Hypotéza 5: „Distanční výuka cizích jazyků zvyšuje flexibilitu výuky a umožňuje lepší přizpůsobení se individuálním potřebám studentů.“

I v tomto případě došlo k potvrzení hypotézy. Učitelé v otázce č. 47 – 50 uvádějí flexibilitu a větší možnost individualizace jako jednu z výhod distanční výuky cizích jazyků.

Hypotéza 6: „Učitelé mají menší přehled o tom, jak studenti pracují a jak dobře se učí v distančním režimu.“

Tuto hypotézu lze označit za pravdivou. Otázky týkající se pocitů (otázka č. 36 – 37) spojují pocit frustrace, bezmoci, smutku s tímto problémem. Také se problematika menšího přehledu o studentech objevuje v odpovědích na otázky č. 47 – 50 jako negativum distanční výuky.

Hypotéza 7: „Distanční výuka cizích jazyků může být náročnější na ústní komunikaci a interakci mezi studenty a učitelem.“

I přes to, že učitelé s žáky v rámci distanční výuky cizích jazyků komunikovali pravidelně, potýkali se s nedostatky, které tato forma výuky přinesla. Nejčastěji byla zmiňována absence osobního kontaktu, který je pro jazyk nesmírně důležitý. Ale také technické problémy či neaktivita a nepozornost žáků. Z toho lze usoudit, že se hypotéza potvrzuje. Podkladem jsou otázky č. 25 – 27 či otázky č. 47 – 50.

Hypotéza 8: „Učitelé mají nižší úroveň spokojenosti s distanční výukou cizích jazyků v porovnání s tradiční výukou.“

Z celého dotazníkového šetření je možné vyvodit, že učitelé upřednostňují prezenční výuku před distanční. Nejčastěji zmiňovaným důvodem byl nedostatek kontaktu s žáky, kvůli kterému si mnozí toto povolání zvolili. Proto se hypotéza potvrzuje. Ale našli se i tací, kterým distanční výuka vyhovovala více.

Hypotéza 9: „Distanční výuka přinesla učitelům vyšší digitální gramotnost, která se následně i promítla do prezenční výuky.“

Dle okruhu otázek zaměřených na vhodnost distanční výuky pro výuku cizích jazyků lze usoudit, že i tato hypotéza je pravdivá. Mezi otázkami č. 47 – 50 se rozvoj digitální gramotnosti objevuje jako nejčastěji zmiňované pozitivum. Odkaz je k nalezení i v odpovědích na otázku č. 44, která se zabývá přínosnými prvky distanční výuky pro prezenční výuku.

4 TVORBA DIDAKTICKÉ POMŮCKY

Součástí diplomové práce je promyšlení a tvorba didaktické pomůcky využitelné během distanční i prezenční výuky. K tvorbě byla využita edukační herní platforma *Classcraft*.

4.1 Classcraft

Edukační herní platforma *Classcraft* se řadí mezi inovativní metody využívajících moderní technologie a může být využita jako velmi efektivní didaktická pomůcka pro výuku různých předmětů, včetně cizích jazyků. Platforma umožňuje proces učení prostřednictvím interaktivní hry. Tato metoda byla navržena tak, aby si účastníci mohli zábavnou formou zlepšit nejen své jazykové schopnosti.

Classcraft umožňuje učitelům vytvořit fiktivní svět s herním prvkem, kde žáci vytvářejí své vlastní postavy a procházejí výukou za pomoci misí a úkolů, které se mohou zaměřovat na jazykové schopnosti a gramatiku. Tato metoda umožňuje žákům učit se v kontextu, což je pro efektivní učení klíčové. Kromě toho, díky zábavnému hernímu prvku, je pro žáky a studenty snadnější se angažovat v procesu učení a udržovat si zájem o jazykovou výuku. Z teoretické části již víme, že gamifikace má pozitivní vliv na motivaci.

Classcraft také umožňuje učitelům personalizovat výuku a poskytuje jim nástroje pro sledování pokroku studentů a zpětnou vazbu. Učitelé mohou přizpůsobit úkoly a mise podle úrovně žáků, což umožňuje individuální přístup ke každému žákovi a zvyšuje efektivitu výuky.

4.2 Návrh

Classcraft je možné využít jako didaktickou pomůcku pro různá časová období. Může být didaktickou pomůckou do jedné vyučovací hodiny, ale také třeba na celý školní rok. Představený návrh je věnován jednomu tematickému okruhu, proto časová dotace záleží na úsudku učitele a nastavení ŠVP.

Pro svůj návrh jsem si vybrala tematický okruh *Kultura a realie Ruska*. Avšak diverzita a flexibilita platformy *Classcraft* umožňuje tvorbu na libovolné téma.

Obecné informace o didaktické pomůcce	
Téma:	Kultura a reálie Ruska
Průřezové téma:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech ➤ Multikulturní výchova
Ročník:	9.
Časová náročnost:	libovolná (odhadovaná: 2 měsíce)
Návaznost na RVP ZV (Druhý cizí jazyk, 2021):	<p><i>DCJ-9-3-01</i> rozumí jednoduchým informačním nápisům a orientačním pokynům</p> <p><i>DCJ-9-3-02</i> rozumí slovům a jednoduchým větám, které se vztahují k běžným tématům <i>DCJ-9-3-03</i> rozumí krátkému jednoduchému textu, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu, a vyhledá v něm požadovanou informaci</p> <p><i>DCJ-9-4-02</i> napíše jednoduché texty týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat</p> <p><i>DCJ-9-4-03</i> stručně reaguje na jednoduché písemné sdělení</p>
Vzdělávací a výchovné cíle:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Žák uvádí příklady významných památek v Moskvě a Petrohradu. ➤ Žák samostatně vyhledává údaje o reáliích Ruska. ➤ Žák vysvětluje pojmy týkající se reálií Ruska. ➤ Žák používá mapu Ruska a hledá významná ruská města a památky. ➤ Žák získává další slovní zásobu k tématu díky videím. ➤ Žák procvičuje výslovnost na základě čtení ukázky ruské literatury. ➤ Žák vytváří projekt obsahující získané

	informace o Moskvě a Petrohradu. ➤ Žák spolupracuje se spolužáky.
Klíčové kompetence:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kompetence k učení ➤ Kompetence k řešení problémů ➤ Kompetence komunikativní ➤ Kompetence sociální a personální ➤ Kompetence digitální

4.2.1 Příběh a úkoly

S možností *Classcraftu* vytvořit si svůj fiktivní svět souvisí i tvorba příběhu, který bude provázet celou didaktickou pomůcku a konkrétní úkoly. (viz Přílohy)

Příběh začíná takto:

Жила-была молодая волшебница Елена. Елена любила приключения и хотела учиться новым вещам. Поэтому она была послана в мир людей, чтобы научиться их образу жизни и культуре. И вот, вместе со своими волшебными спутниками Алексом и Ириной, они отправились в землю, которую не знают.

Na každém stanovišti na žáky pokračování příběhu s konkrétním úkolem. Úkoly jsou zadávány v českém jazyce, aby došlo k pochopení zadání.

1. úkol

Елена и ее спутники путешествуют с помощью волшебной пыли, которая переносит их в мир людей. Но они не знают, куда именно они попадут. Когда они перенеслись в мир людей, они увидели перед собой большое здание и пытаются определить свое местоположение по нему.

Podle vloženého obrázku památky zjisti, o jakou budovu se jedná a město, ve kterém se nachází a konkrétní umístění (rusky).

2. úkol

Елена радуется: "Ура, мы, наконец, знаем, где мы находимся! Здесь действительно красивые храмы! И мне приходит в голову... В нашем волшебном мире мы верим в богов, какая религия, наверное, здесь?" Ее спутники, Алекс и Ирина, придумали спросить прохожих.

Vytvořte se spolužákem svoji zvukovou nahrávku rozhovoru (přes libovolný voice recorder), která bude obsahovat (rusky):

- a) otázku: Jaké náboženství je v Rusku nejrozšířenější?
- b) odpověď:

3. úkol

Елена, Алекс и Ирина хотят начать исследовать другие достопримечательности, но они обнаружили, что в России зима больше, чем в их мире. Поэтому они решили сначала зайти купить более теплую одежду и что-нибудь перекусить.

Pracuj s mapou (například Google mapy). Najdi obchodní centrum v blízkosti Chrámu Vasila Blaženého a graficky vyznač cestu mezi nimi. Následně sem obrázek (screenshot) mapy nahraj.

Vypracuj toto cvičení a napiš ruský název toho, co je na obrázku:

- <https://learningapps.org/watch?v=p24zguntj22>

4. úkol

Когда наши путешественники имели все необходимое, они отправились на исследование города. Елена, Алекс и Ирина были очарованы достопримечательностями и интересными местами в Москве.

Procvič si znalosti o památkách Moskvy pomocí aktivity:

- <https://learningapps.org/watch?v=pp4rvcxfa23>

Následně si vytvoř zápis do sešitu o Moskvě, konkrétně seznam významných míst a jejich stručný popis.

5. úkol

Во время прогулки по городу они попадают на улицу Арбат и услышали музыку откуда-то.

Poslechni si písničku od Bulata Okudžavy. Zjisti, kdo to byl a jak je spojen s touto ulicí.

- <https://www.youtube.com/watch?v=5oE7VmDCuao>

Najdi další příklad významného ruského písničkáře a vlož odkaz na jeho píseň, která tě zaujme.

6. úkol

Вдруг звук музыки прерывается звуком плача. Они оглядываются и видят мальчика примерно их же возраста. Идут за ним и выясняют причину его плача. Мальчик по имени Федор не отвечает, только показывает им листок бумаги с оценкой 1. Наша группа искателей приключений не понимает причину плача.

Zjisti důvod a popiš rozdíl mezi Ruskem a Českou republikou.

7. úkol

Елена, Алекс и Ирина хотят подбодрить мальчика. И вдруг они замечают киноплакат, на котором персонажи выглядят так, как в их мире. Но они не могут разобрать название фильма, поскольку плакат испорчен.

Vylušti pomocí křížovky chybějící slovo. Napiš výsledek a stručně popiš význam tohoto slova, uveď konkrétní příklad (rusky).

- <https://learningapps.org/watch?v=p83weodmk23>

8. úkol

Они решили пойти в кино вместе, но когда пришли, они обнаружили, что идет другой фильм. Но это не имеет значения для них.

Podívej se na přiložené video a odpověz na otázku: Jaká důležitá slova/informace ses z videa naučil/a?

- https://www.youtube.com/watch?v=2rR_eNrsdgg

9. úkol

Мальчик Федор решает пригласить группу к себе домой в знак благодарности. Федор замечает, что они из другого мира, и поэтому он хочет показать им русское гостеприимство. И так они приходят к дому, где их ждет стол, накрытый традиционными русскими блюдами.

Pomocí Kahoot kvízů si procvič své znalosti o ruské kuchyni.

- https://kahoot.it/challenge/0851850?challenge-id=d0d3708e-c5fa-44cb-a3e1-0fbd481c29b3_1678620248839 (game pin: 0851850)
- https://kahoot.it/challenge/07614940?challenge-id=d0d3708e-c5fa-44cb-a3e1-0fbd481c29b3_1678620363714 (game pin: 07614940)

Také vypracuj toto cvičení.

- <https://wordwall.net/play/52894/973/806>

10. úkol

Елена, Алекс и Ирина провели бы у Фёдора больше времени, но они хотят узнать и другой город, кроме Москвы. Они узнают от местных жителей о городе, который, по их словам, ещё красивее - Петербург. И так они ищут способ, как туда добраться. Их волшебство не работает в мире людей, а летательному аппарату под названием самолёт они не доверяют, потому что считают, что только птицы могут летать в небе.

Skupina by se letadlem mohla přemístit do Petrohradu za 1 hodinu, ale musí zvolit jiný způsob. Zjisti, jaká je vzdálenost mezi Moskvou a Petrohradem. Najdi druhý nejrychlejší způsob dopravy mezi městy a jeho cenu.

11. úkol

При прибытии в Петербург их поразило приветственное видео, которое подбодрило их на дальнейшее исследование Петербурга.

Podívej se na přiložené video a odpověz na otázku: Jaká důležitá slova/informace ses z videa naučil/a?

- <https://www.youtube.com/watch?v=OKZssGRb99E>

12. úkol

Видео нашей группе дало мотивацию, и они хотят увидеть как можно больше достопримечательностей: Исаакиевский собор, Петропавловская крепость, статуя Медного всадника, крейсер Аврора, Михайловский театр, Петергоф, Адмиралтейство, Невский проспект,...

К procvičení památek Petrohradu použij odkaz níže:

- <https://learningapps.org/watch?v=p2w0omytn23>

Následně si vytvoř zápis do sešitu o Petrohradu, konkrétně seznam významných míst a jejich stručný popis (Co to je?).

13. úkol

Когда они гуляли по Невскому проспекту, ветер внес в их путь кусок бумаги. Они заметили, что это какое-то стихотворение, и не удержались, чтобы не прочитать его.

Přečti si text. Následně sem nahraj ukázkou svého čtení.

Jak je autor básně spojen s Petrohradem?

14. úkol

И поскольку наша группа искателей приключений любит искусство, они решили посетить одно из самых больших и известных музеев не только в России, но и во всем мире - Эрмитаж.

Гид приветствует их в Эрмитаже и сразу начинает экскурсию:

„Государственный Эрмитаж обладает коллекцией, насчитывающей около трех миллионов произведений искусства и памятников мировой культуры. В ее составе – живопись, графика, скульптура и предметы прикладного искусства, археологические находки и нумизматический материал.

1764 год считается датой основания Эрмитажа, когда Екатерина II приобрела коллекцию произведений живописи у берлинского купца И.-Э. Гоцковского. День своего основания музей ежегодно празднует 7 декабря – в День святой Екатерины.

Главный музейный комплекс состоит из: Зимний дворец, Малый Эрмитаж, Старый (Большой) Эрмитаж, Эрмитажный театр, Новый Эрмитаж, Запасной дом Зимнего дворца.

Prohlédni si prostřednictvím virtuální prohlídky Ermitáž. Vyber si 5 libovolných uměleckých děl, která tě zaujala a vytvoř k nim prezentaci se základními údaji.

- <https://www.hermitagemuseum.org/wps/portal/hermitage/panorama/>

15. úkol

Елена и ее спутники понимают, что время, проведенное в мире людей, подходит к концу, и им жаль расставаться. Итак, последние минуты они проводят в парке с российским мороженым в руке и вместе смотрят на карту России, которую купили в начале своего приключения в ГУМе. Они планируют свое следующее посещение России.

Najdi 3 místa mimo Petrohrad a Moskvu, která jsou pro tebe nejvíce zajímavá, označ je na mapě (například Google mapy) a napiš, proč sis je vybral.

16. úkol

После возвращения в свой волшебный мир группа искателей приключений хочет сохранить как можно больше информации и воспоминаний, которые они хотят передать дальше в своем мире. Поэтому они создают путеводитель по России - от Москвы до Петербурга, который резюмирует их путешествие.

Vytvoř graficky upravený plakát / brožurku shrnující poznatky o Rusku (konkrétně o Moskvě a Petrohradu), které jsi získal během své práce. (Doporučení: program Canva)

4.2.2 Cíle

Tato didaktická pomůcka vznikla s cílem ukázat, že by výuka ruského jazyka měla být víc než pouhé naučení se gramatiky a slovní zásoby. Proto vzniklá pomůcka, která se hodí jak pro distanční, tak pro prezenční výuku, neobsahuje pouze aktivity sloužící pro rozvoj jazykových kompetencí (poslech, psaní, čtení a výslovnost, mluvení), ale také do výuky začleňuje kulturu a realie Ruska.

Vzhledem k tomu, že kultura a realie jsou tak důležité pro úspěšnou komunikaci v ruském jazyce, je důležité, aby se tato témata více zaměřovala ve výuce ruského jazyka. Didaktické pomůcky, které se věnují kultuře a realitám Ruska, mohou být velmi užitečné pro žáky, kteří se učí ruský jazyk. Tyto pomůcky mohou obsahovat například materiály o ruských svátcích, významných historických událostech, umění a literatuře, a mohou tak studentům poskytnout komplexní a hloubkové porozumění ruské kultury.

Bohužel, mnoho učebnic ruského jazyka se při výuce kultury a realit Ruska zaměřuje pouze na základní aspekty, jako jsou zvyky, tradiční jídlo a oblečení, a zanedbávají tak důležitější a rozmanitější aspekty, jako je například umění, literatura, hudba a architektura. To znamená, že studenti, kteří se učí ruský jazyk pouze prostřednictvím učebnic, mohou mít velmi omezenou znalost ruské kultury a realit.

ZÁVĚR

V první části diplomové práce byla pozornost směřována na distanční vzdělávání a distanční výuku cizích jazyků z teoretického a obecného hlediska. Cílem této části bylo charakterizovat tuto formu výuky, představit důležité pojmy a informace, které se jí týkají. K pochopení pojmu distančního vzdělávání bylo nutné se seznámit a zanalyzovat jeho vývoj. Pro mnohé je mezi distančním vzděláváním a online výukou rovnítko, ale jak bylo díky průzkumu různých zdrojů zjištěno, není tomu tak, on-line výuka je pouze součástí distančního vzdělávání.

Byla provedena rozsáhlá rešerše literatury a dalších zdrojů, které se týkají tématu. Důkladná analýza přinesla mnoho nových poznatků a pomohla lepšímu porozumění zkoumané oblasti. Díky tomu bylo možné nahlédnout do celkové problematiky distanční výuky.

Součástí teoretické části je také zaměření se na distanční výuku cizích jazyků. Rozhodnutí k tomuto směřování bylo utvořeno na základě osobních priorit, jelikož sama studuji a učím jeden cizích jazyků - ruský jazyk. Cílem této části bylo seznámit se s dosavadními poznatky v této oblasti.

Druhá část se naopak na téma zaměřila z praktického hlediska s cílem získat konkrétní zkušenosti, postoje a názory učitelů ze základních a středních škol. Dotazníkové šetření bylo zaměřeno na distanční výuku cizích jazyků. Jak vyplynulo z analýzy dotazníkových otázek, učitelé vidí na distanční výuce cizích jazyků plno nedostatků a negativ. Učitelé, kteří si tuto profesy zvolili kvůli práci s dětmi, byli zoufalí z nedostatku osobního kontaktu a právě ten vnímali jako hlavní nedostatek distanční výuky. Ale shodují se, že pokud by výuka byla vedena pouze s jednotlivci či v malých skupinách, byla by přínosem pro školství i žáky. Našli se i tací, pro které byla distanční výuka cizích jazyků vyhovující, a byli nadšeni z nové výzvy. Avšak pokud bychom se zaměřili pouze na distanční výuku ruského jazyka, u začátečníků se jedná o nevyhovující formu výuky. Nezáleží či by byla výuka vedena on-line či off-line, naučit žáky abuku tímto stylem je neskutečně obtížné.

Na základě všech získaných poznatků byla následně vytvořena didaktická pomůcka do výuky ruského jazyka prostřednictvím *Classcraft*, kterou je možné využít v jakékoliv formě výuky. Je v ní začleněna gamifikace, kterou žáci vyhledávají, soustředí se na rozvoj různých jazykových kompetencí, prohlubuje u žáků samostatnost, ale zároveň

učitelé nemusí trávit velké množství času u počítače. Je pouze na jeho uvážení, jakým stylem pomůcku do výuky zařadí.

Celkově se domnívám, že distanční výuka cizích jazyků je významným krokem v přizpůsobování se moderním technologiím a novým podmínkám. Avšak k úspěšnému využití distanční výuky cizích jazyků je nutné, aby byly zohledněny potřeby žáků a aby byla využívána vhodná technologie a metody výuky.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- [1] SIMONSON, Michael, Lee SCHLOSSER, L. *Distance education: Definition and glossary of terms* [online]. Charlotte (North Carolina): Information Age Publishing, 2010 [cit. 14. 12. 2022]. ISBN 978-1607521389. Pozn.: Faculty Books and Book Chapters. 25. Dostupné z: https://nsuworks.nova.edu/fse_facbooks/25/
- [2] SIMONSON, Michael, Sharon SMALDINO a Susan ZVACEK. *Teaching and Learning at a Distance* [online]. 6. vyd. Charlotte (North Carolina): Information Age Publishing, 2015 [cit. 14. 12. 2022]. ISBN 978-1-62396-800-7. Dostupné z: https://www.academia.edu/39818858/Teaching_and_Learning_at_a_Distance_Foundations_of_Distance_Education_SIXTH_EDITIO
- [3] Paragons of online education: Börje Holmberg: Pioneer and advocate of distance education, Sweden. *International Council For Open and Distance Education* [online]. Oslo (Norway), ©1938-2022 [cit. 18. 12. 2022]. Dostupné z: <https://www.icde.org/icde-blog/paragons-borje-holmberg>
- [4] HOLMBERG, Börje. Guided didactic conversation in distance education. In: SEWART, David, Desmond KEEGAN a Börje HOLMBERG. *Distance Education: International Perspectives*. London: Croom Helm, 1983, s. 114-122. ISBN 978-0709915256.
- [5] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- [6] Distance learning. *Merriam-Webster* [online]. Springfield: Merriam-Webster, ©2022 [cit. 19. 12. 2022]. Dostupné z: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/distance%20education>
- [7] Distance education. *UNESCO Thesaurus* [online]. Paris: UNESCO, ©1977-2022 [cit. 19. 12. 2022]. Dostupné z: <https://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/en/page/concept8237>
- [8] MŠMT. *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem* [online]. 23. 9. 2020 [cit. 15. 1. 2023]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/09/metodika_DZV__23_09_final.pdf
- [9] ANTHONY, Diana a Marshall THOMAS. Asynchronous Learning or Live Lessons? Which One Works Better for Me? *EdSurge* [online]. 1. 10. 2020 [cit. 30. 1. 2023]. Dostupné z: https://www.edsurge.com/amp/news/2020-10-01-asynchronous-learning-or-live-lessons-which-one-works-better-for-me?__twitter_impression=true&fbclid=IwAR2Ld4solo0a7IEcfVDRyIGBMPNptNpWhSYWxmcURrl4QIBQ8QM05iOI8XU
- [10] HARTING, Kathleen a Margaret J. ERTHAL. History of distance learning. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*. 2005, 23(1), s. 35-44.
- [11] A Revolutionary War Newspaper: The Boston Gazette and the Country Journal. No. 1484. *William Reese Company* [online]. New Haven, ©2023 [cit. 2. 1. 2023]. Dostupné z:

- <https://www.williamreese.com/pages/books/WRCAM43063/american-newspaper-american-revolution/the-boston-gazette-and-the-country-journal-no-1484>
- [12] RUSSON, Allien R. Shorthand. *Encyclopedia Britannica* [online]. Chicago (Illinois): Encyclopædia Britannica, Inc., ©2023 [cit. 2. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/topic/shorthand>
- [13] BOWER, Beverly L., Kimberly P. HARDY. From correspondence to cyberspace: Changes and challenges in distance education. *New directions for community colleges*. 2004, (128), s. 5-12.
- [14] Sir Isaac Pitman. *Encyclopedia Britannica* [online]. Chicago (Illinois): Encyclopædia Britannica, Inc., ©2023 [cit. 2. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/Isaac-Pitman>
- [15] The Ticknors. *The Ticknor Society* [online]. The Commonwealth of Massachusetts [cit. 2. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.ticknor.org/ticknors/>
- [16] Anna Ticknor Memorial Opened 1897. *Newspapers.com* [online]. Ancestry®, ©2023 [cit. 4. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.newspapers.com/clip/102392230/anna-ticknor-memorial-opened-1897/>
- [17] DIEHL, William. Distance Education Timeline. *American Center for the Study of Distance Education* [online]. Pennsylvania, 2019 [cit. 7. 2. 2023]. Dostupné z: <https://sites.psu.edu/acde/category/foundations/>
- [18] *Phare Multi-country Programme for Distance Education: Programme Compendium* [online]. Torino: European Training Foundation, 1999 [cit. 3. 1. 2023]. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ED438452>
- [19] *Distanční vzdělávání v České republice - současnost a budoucnost: sborník příspěvků*. Praha: Národní centrum distančního vzdělávání, Centrum pro studium vysokého školství, 1999. ISBN 80-86302-15-6.
- [20] Coronavirus disease (COVID-19). *World Health Organization* [online]. Ženeva, ©2023 [cit. 31. 1. 2023]. Dostupné z: https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1
- [21] Education: From disruption to recovery. *UNESCO* [online]. Paříž, ©2021 [cit. 24. 1. 2023]. Dostupné z: <https://webarchive.unesco.org/web/20220629024039/https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/>
- [22] CARVALHO, Shelby a Susannah Hares. More from Our Database on School Closures: New Education Policies May Be Increasing Educational Inequality. *Center for Global Development* [online]. Washington, 30. 3. 2022 [cit. 24. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.cgdev.org/blog/more-our-database-school-closures-new-education-policies-may-be-increasing-educational?fbclid=IwAR2uCLpts1ISeRn4ZLg8Zn5qlZ5xYeOB1e0NAyNJIoIjKqRvQsFvs56bZIY>
- [23] MZČR. *Mimořádné opatření: uzavření základních, středních a vysokých škol od 11. 3. 2020* [online]. 10. 3. 2020 [cit. 18. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/wp->

content/uploads/wepub/18696/40547/Mimo%20opat%20uzav%20z%20kladn%20ch,%20st%20edn%20a%20vysok%20C%20A1kol%20od%2011.%202020.pdf

- [24] MZČR. *Mimořádné opatření: omezení provozu škol a školských zařízení s účinností od 25. 5. 2020 do odvolání* [online]. 19. 5. 2020 [cit. 18. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/wp-content/uploads/wepub/19249/41473/Mimo%20opat%20omezen%20provozu%20C%20A1kol%20a%20C%20A1kolsk%20C%20BDch%20za%20zen%20s%20C%20BA%20C4%208Dinnost%20od%2025.%202020%20do%20odvol%20C%20A1n%20C%203%20AD.pdf>
- [25] Vláda ČR. *Usnesení vlády České republiky ze dne 16. listopadu 2020 č. 1191* [online]. 16. 11. 2020 [cit. 18. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/assets/media-centrum/aktualne/uv201116-1191.pdf>
- [26] Vláda ČR. *Usnesení vlády České republiky ze dne 26. února 2021 č. 200* [online]. 26. 2. 2021 [cit. 18. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/media-centrum/aktualne/vysledky-mimoradneho-jednani-vlady-26-unora-2021-186956/>
- [27] MZČR. *Mimořádné opatření: opatření ve školách s 1. fází rozvolnění s účinností od 12. 4. 2021 do odvolání* [online]. 6. 4. 2021 [cit. 18. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/wp-content/uploads/2021/04/Mimo%20opat%20opat%20ve%20C%20A1kol%20ch-s-1.-f%20C%20A1z%20AD-rozvoln%20C%20Bn%20AD-s-%20C%20BA%20C4%208Dinnost%20AD-od-12.-4.-2021-do-odvol%20C%20A1n%20C%20AD.pdf>
- [28] MZČR. *Mimořádné opatření: opatření ve školách s 1. fází rozvolnění s účinností od 24. 5. 2021 do odvolání* [online]. 19. 5. 2021 [cit. 18. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/wp-content/uploads/2021/05/Mimo%20opat%20opat%20-%E2%80%93omezen%20AD-provozu-%20C%20A1kol-a-%20A1kolsk%20C%20BDch-za%20zen%20AD-s-%20C%20BA%20C4%208Dinnost%20AD-od-24.5.2021-do-odvol%20C%20A1n%20C%20AD.pdf>
- [29] LI, Cathy a Farah LALANI. The COVID-19 pandemic has changed education forever. *World economic forum* [online]. Ženeva, 29. 4. 2020 [cit. 22. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/>
- [30] WEIR, Kirsten. What did distance learning accomplish?. *American Psychological Association* [online]. Washington, 1. 9. 2020 [cit. 22. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.apa.org/monitor/2020/09/distance-learning-accomplish>
- [31] MIAO, Fengchun, Ronghuai HUANG, Dejian LIU a Rongxia ZHUANG. Ensuring Effective Distance Learning During COVID-19 Disruption: Guidance

- for Teachers [online]. Paris: UNESCO, 2020 [cit. 23. 1. 2023]. Dostupné z: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375116>
- [32] KIM, Daniel. Distance learning best practices: How to build connection in a remote classroom. *Sendbird* [online]. Kalifornie: Sendbird, Inc., 28. 7. 2020 [cit. 23. 1. 2023]. Dostupné z: <https://sendbird.com/blog/distance-learning-best-practices-how-to-build-connection-in-a-remote-classroom>
- [33] BOZAVLI, Ebubekir. Is Foreign Language Teaching Possible Without School? Distance Learning Experiences of Foreign Language Students at Ataturk University During the Covid-19 Pandemic. *Arab World English Journal* [online]. 2021, 12(1), s. 3-18 [cit. 30. 1. 2023]. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no1.1Fd>
- [34] KULMAGAMBE TOVA S. a G. GABBASOVA. Use of distance learning form in foreign language lessons. *Sciences of Europe*, 2022, 90(2), s. 67-69 [cit. 30. 1. 2023]. ISSN 3162-2364. Dostupné z: <https://www.europe-science.com/wp-content/uploads/2022/04/Sciences-of-Europe-No-90-2022-Vol.-2.pdf>
- [35] WHITE, Cynthia. Distance learning of foreign languages. *Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. Zář 2006. 39(4), str. 247-264. Dostupné z: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/abs/distance-learning-of-foreign-languages/1A77490B8EE03527FDC7B279660A96F5>
- [36] KOKORINA, Lyudmila V., Nadiia A. POTREBA, Maryna V. ZHARYKOVA, M. a Olena V. Horlova. Distance learning tools for the development of foreign language communicative competence. *Linguistics and Culture Review*. 2021, 5(S4), s. 1016-1034. Dostupné z: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1738>
- [37] WHITE, Cynthia. Distance language teaching with technology. In CHAPELLE, C. A., Sauro, S. (Eds.). *The handbook of technology and second language teaching and learning*. 1. vyd. New Jersey: WileyBlackwell, 2017, str. 134-148. ISBN: 9781118914045.
- [38] WINKELMANN, Anna Sophie. *More Than Culture - Více než kultura: Diverzita v mezinárodní práci s mládeží*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2016. ISBN 978-80-261-0627-2.
- [39] JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2010. 96 s. ISBN 978-80-7373-063-5.
- [40] BORTINI, Paola a Behrooz MOTAMED-AFSHARI. Intercultural Competence: Research Report. *Salto Youth* [online]. 2012 [cit. 31. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-2740/Intercultural%20Competence%20Research%20Report%20-%20final.pdf>
- [41] *Rozvíjení interkulturní komunikační kompetence ve výuce cizích jazyků*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2021. ISBN 978-80-261-0764-4.
- [42] KUDRYAVTSEVA, Marina. Possibilities of Distance Learning as a Means of Foreign Language Learning Motivation among Students of Economics. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* [online]. Kazan, 2014, vol. 152, s. 1214-1218 [cit. 28. 1. 2023]. DOI:10.1016/j.sbspro.2014.09.301

- [43] *MVČR*. Statistika v souvislosti s válkou na Ukrajině - archiv [online]. ©2023 [cit. 4. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/statistika-v-souvislosti-s-vaalkou-na-ukrajine-archiv.aspx>
- [44] *MŠMT*. Průběžné počty ukrajinských dětí v českých školách [online]. Praha, 20. 9. 2022 [cit. 4. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/prubezne-pocty-ukrajinskych-deti-v-ceskych-skolach>
- [45] KLEŇHOVÁ, Michaela. Oproti zahraničí u nás učí méně mužů. *Statistika&My* [online]. Hradec Králové: ©Český statistický úřad, 2016 [cit. 15. 3. 2023]. Dostupné z: https://www.statistikaamy.cz/2016/03/21/oproti-zahranici-u-nas-uci-mene-muzu/?fbclid=IwAR1Uv2cZGMH9vwGQweT_diE64iRZU5ZA8QtV9Ch77AubotJlsJTTxvYMV4

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ

CLIL	Integrovaná výuka předmětu a cizího jazyka
ČR	Česká republika
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
ICDE	International Council for Open and Distance Education / Mezinárodní rada pro otevřené a distanční vzdělávání
MŠ	Mateřské školy
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OMJ	Děti a žáci s odlišným mateřským jazykem
SALTO	Support, Advanced Learning and Training Opportunities / Podpora, možnosti dalšího vzdělávání a odborné přípravy
SŠ	Střední školy
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization / Organizace spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu
ZŠ	Základní školy

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Časová osa vývoje distančního vzdělávání,	25
Obrázek 2: Graf globálního dopadu pandemie COVID-19 na vzdělávání	27
Obrázek 3: Způsob poskytování distančního vzdělávání podle zemí	28
Obrázek 4: Graf podílu pohlaví.	47
Obrázek 5: Graf podílu věku	48
Obrázek 6: Graf délky pedagogické praxe,	48
Obrázek 7: Graf typu pracovního působiště	49
Obrázek 8: Graf místa pracovního působiště.....	50
Obrázek 9: Graf vyučovaných cizích jazyků	51
Obrázek 10: Graf zkušenosti s distančním vzděláváním před r. 2019.....	52
Obrázek 11: Graf konkrétních zkušeností s distančním vzděláváním	53
Obrázek 12: Graf využitých metod distanční výuky cizích jazyků	54
Obrázek 13: Graf pravidelnosti on-line setkání v rámci distanční výuky cizích jazyků.55	
Obrázek 14: Graf velikostí skupin při distanční výuce cizích jazyků	56
Obrázek 15: Graf používaných platform pro výuku cizích jazyků.....	57
Obrázek 16: Graf doučování cizích jazyků během distančního vzdělávání	60
Obrázek 17: Graf využívání on-line nástrojů během distanční výuky cizích jazyků	61
Obrázek 18: Graf konkrétních využívaných on-line nástrojů.....	62
Obrázek 19: Graf vzhledu distanční výuky cizích jazyků bez použití on-line nástrojů .	63
Obrázek 20: Graf využití učebnic a pracovních sešitů během distanční výuky cizích jazyků	64
Obrázek 21: Graf metod sdílení vzorových materiálů během distanční výuky cizích jazyků	65
Obrázek 22: Graf nejoblíbenějších aktivit učitelů v rámci distanční výuky cizích jazyků	66
Obrázek 23: Graf nejoblíbenějších aktivit žáků v rámci distanční výuky cizích jazyků podle učitelů.	66
Obrázek 24: Graf zdrojů inspirace pro aktivity v rámci distanční výuky cizích jazyků. 68	
Obrázek 25: Graf převládajícího typu komunikace v rámci distanční výuky cizích jazyků	69
Obrázek 26: Graf zapojení skupinové verbální komunikace slovem do distanční výuky cizích jazyků.....	70

Obrázek 27: Graf zařazení poslechu do distanční výuky cizích jazyků.....	72
Obrázek 28: Graf hodnocení během distanční výuky cizích jazyků.....	73
Obrázek 29: Graf zkušenost s výukou začátečníků v rámci distanční výuky cizích jazyků.....	75
Obrázek 30: Graf náročnosti distanční výuky cizího jazyka v porovnání s prezenční ...	77
Obrázek 31: Graf časové náročnosti příprav pro distanční výuku cizích jazyků.....	78
Obrázek 32: Graf konkrétní časové náročnosti přípravy distanční výuky cizích jazyků	79
Obrázek 33: Graf pocitů z distančního vzdělávání	80
Obrázek 34: Graf dostávané zpětné vazby od rodičů k distanční výuce cizích jazyků ..	81
Obrázek 35: Graf vnímání rozdílné preference předmětů a jejich distanční výuky ze strany vedení	83
Obrázek 36: Graf zanedbávání distanční výuky 2. cizího jazyka.	84
Obrázek 37: Graf podpory ze strany vedení.....	85
Obrázek 38: Graf konkrétních typů podpory ze strany vedení	85
Obrázek 39: Graf pocitů učitelů z návratu k prezenční výuce cizích jazyků.....	87
Obrázek 40: Graf využití prvků z distanční výuky cizích jazyků v prezenční.	88
Obrázek 41: Graf jazykové úrovně žáků po distanční výuce.....	90
Obrázek 42: Graf vhodnosti distanční výuky pro výuku cizích jazyků	92

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA A: Dotazníkové šetření

Cizí jazyky a distanční výuka

Tento formulář slouží k tvorbě diplomové práce na téma "Distanční výuka cizích jazyků se zaměřením na ruský jazyk" na UHK, PdF. Dotazník je určen pro učitele cizích jazyků na ZŠ a SŠ. Otázky jsou zaměřené právě na výuku cizích jazyků v rámci distančního vzdělávání.

Prosím o co nejdetailnější vyplnění otevřených otázek, protože právě otevřené otázky budou klíčové při tvorbě diplomové práce.

Dotazník je anonymní.

Děkuji za Váš čas.

Veronika Kohoutková

* Označuje povinnou otázku

1. Vyberte pohlaví *

Označte jen jednu elipsu.

muž

žena

2. Vyberte Váš věk *

Označte jen jednu elipsu.

do 30

31-40

41-50

51-60

61+

3. Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe? *

Označte jen jednu elipsu.

- do 2 let
- 3-5 let
- 6-10 let
- 11-20 let
- 21-30 let
- 31 a více let

4. Vyberte typ školy, kde vyučujete *

Označte jen jednu elipsu.

- Základní škola
- SOU (Střední odborné učiliště)
- SOŠ (Střední odborná škola)
- Gymnázium
- Lyceum
- Konzervatoř

5. Jedná se o školu *

Označte jen jednu elipsu.

- Veřejnou
- Soukromou
- Církevní

6. V jakém kraji učíte? *

Označte jen jednu elipsu.

- Hlavní město Praha
- Středočeský kraj
- Jihočeský kraj
- Plzeňský kraj
- Karlovarský kraj
- Ústecký kraj
- Liberecký kraj
- Královéhradecký kraj
- Pardubický kraj
- Kraj Vysočina
- Jihomoravský kraj
- Olomoucký kraj
- Moravskoslezský kraj
- Zlínský kraj

7. Kde se Vaše škola nachází? *

Označte jen jednu elipsu.

- obec pod 5000 obyvatel
- obec nad 5000 obyvatel
- krajské město
- hlavní město Praha

8. Jaký cizí jazyk vyučujete? (je možné vybrat více možností) *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Angličtina
- Němčina
- Ruština
- Francouzština
- Španělština
- Italština
- Jiné: _____

9. Máte zkušenost s distančním vzděláváním před vypuknutím pandemie covidu? *
(pokud ano, vyplňte jakou, odkud)

Označte jen jednu elipsu.

- Ne
- Jiné: _____

10. Jakou metodu jste uplatňovali při výuce cizích jazyků? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- synchronní online výuka (v reálném čase pomocí komunikační platformy)
- asynchronní online výuka (samostatná práce s materiály v libovolném čase)
- off-line výuka (bez nutnosti internetu a digitálních technologií)
- Jiné: _____

11. Jak často jste se setkávali s žáky online v rámci výuky cizích jazyků? *

Označte jen jednu elipsu.

- Podle rozvrhu
 Méně než podle počtu hodin dle rozvrhu
 Jen na individuálních konzultacích
 Nepotkávali jsme se online
 Jiné: _____

12. Jak velké skupiny žáků jste cizí jazyk učili během distančního vzdělávání? *

Označte jen jednu elipsu.

- 0-5 žáků
 6-10 žáků
 11-15 žáků
 16 a více žáků
 Jiné: _____

13. Jaké platformy jste při výuce cizích jazyků používali? (je možné vybrat více možností) *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- MS Teams
 Google Classroom
 Zoom
 Skype
 WhatsApp
 E-mail
 Bakaláři
 Sdílený disk
 Jiné: _____

14. Jak jste byli s platformou obecně spokojeni? *

Označte jen jednu elipsu.

naprosto spokojen/a

1

2

3

4

5

naprosto nespokojen/a

15. Zhodnoťte a napište konkrétně, jak se Vám s platformou pracovalo. Co Vám vyhovovalo a co naopak ne (např.: přehlednost, možnost sdílení souborů, funkčnost (video)hovorů, celková komunikace se žáky, způsoby hodnocení, zpětná vazba...).

16. Nabízeli jste během distančního vzdělávání žákům i doučování cizího jazyka? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Jiné: _____

17. Využívali jste během distančního vzdělávání online nástroje (např. výukové aplikace,...)? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

18. Pokud jste odpověděli ano, jaké online nástroje konkrétně jste využívali?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Kahoot
 Learningapps
 Quizlet
 Wordwall
 Whiteboard
 Google jamboard
 Padlet
 Jiné: _____

19. Pokud jste odpověděli ne, popište, jak Vaše výuka cizího jazyka vypadala, prosím.

20. Využívali jste učebnice a pracovní sešity? Nebo jste se bez nich obešli? *

21. Jak jste využívali vzorové výukové materiály? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Přenos žákům pomocí sdílení obrazovky
- Zaslání materiálu přímo žákům
- Zaslání materiálu rodičům
- Pracovali jsme pouze s učebnicemi
- Tisknutí materiálů a jejich předání po předchozí domluvě
- Jiné: _____

22. Jaké aktivity Vás nejvíce bavilo využívat během distančního vzdělávání? *

23. A jaké aktivity naopak nejvíce bavily během distančního vzdělávání žáky? *

24. Jaké zdroje inspirace jste využívali při přípravě svých hodin v rámci distančního vzdělávání? *

25. Při distanční výuce cizího jazyka jste spíše konverzovali verbálně ústně nebo písemně? *

Označte jen jednu elipsu.

- ústně
- písemně
- Jiné: _____

26. Proč právě verbálně ústně/písemně? *

27. Jak hodnotíte zastupitelnost distanční výuky při verbální ústní komunikaci? Snazší/obtížnější než fyzicky? (např. v někom verbální komunikace fyzicky vzbuzuje stres) *

28. Jak jste při distanční výuce řešili skupinovou konverzaci? (rozhovory, přerýkávání, lagy - prodlevy atd.) *

29. Jakým způsobem jste při distanční výuce realizovali poslechová cvičení? *

30. Za co jste během distančního vzdělávání žáky hodnotili? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- zkoušení ze slovní zásoby
 slohy
 poslech
 čtení
 diktáty
 mluvnická cvičení
 aktivita
 domácí úkoly
 Jiné: _____

31. Jak konkrétně probíhalo v rámci distančního vzdělávání ověřování znalostí a dovedností žáků? (konkrétní formy testů, zkoušení,...) *

32. Jak vypadala výuka u žáků, kteří s cizím jazykem začínali? (přeci jen základy jsou nejdůležitější) *

33. Bylo pro Vás náročnější vést distanční vzdělávání než prezenční? *

Označte jen jednu elipsu.

- Bylo to náročnější.
- Bylo to snazší.
- Je to přibližně stejné.
- Jiné: _____

34. Jak se lišila příprava distanční výuky oproti klasické prezenční? *

Označte jen jednu elipsu.

- Příprava v rámci distančního vzdělávání mi zabrala méně času.
- Příprava v rámci distančního vzdělávání mi zabrala přibližně stejně času.
- Příprava v rámci distančního vzdělávání mi zabrala více času.
- Jiné: _____

35. Kolik času jste přibližně strávili nad přípravou hodiny během distančního vzdělávání? *

Označte jen jednu elipsu.

- 0 - 30 min.
- 30 min. - 1 hod.
- 1-2 hod.
- 2-3 hod.
- 3-4 hod.
- více jak 4 hod.
- Jiné: _____

36. Jaké pocity ve Vás distanční vzdělávání vzbuzovalo? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- štěstí (vrcholná radost)
- radost
- smutek
- hněv
- strach
- úzkost
- Jiné: _____

37. Proč právě tyto pocity? *

38. Vnímali jste na Vaší škole rozdílnou preferenci předmětů a jejich online výuky? *
(např. cizí jazyk oproti matematice či českému jazyku)

39. Myslíte si, že výuka druhého (volitelného) cizího jazyka byla během *
distančního vzdělávání zanedbávána?

40. Vnímali jste při distančním vzdělávání podporu ze strany vedení školy? *

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

41. Pokud jste odpověděli ano, v jakých oblastech jste konkrétně tuto podporu
vnímali? (semináře, kurzy, vypůjčení techniky, zakoupení licencí,...)

42. Pokud jste odpověděli ne, co byste ze strany školy ocenili během distančního vzdělávání?

43. Dostávali jste nějakou zpětnou vazbu od rodičů žáků? Byli spokojeni s výukou cizích jazyků? Vyskytl se nějaký problém? *

44. Jaký byl pro Vás návrat do prezenčního vzdělávání? Jaké jste měli pocity? *

45. Zachovalo se něco z distančního vzdělávání, co využíváte i nyní během prezenční výuky? *

46. Pokud pokračujete v tomto roce se třídou, kterou jste učili i během distanční výuky, jak vnímáte jazykovou úroveň žáků? *

Označte jen jednu elipsu.

- Jazyková úroveň žáků odpovídá úrovni, kterou by měli při prezenční výuce.
- Jazyková úroveň žáků je lepší, než by měli při prezenční výuce.
- Jazyková úroveň žáků je horší, než by měli při prezenční výuce. Žáci jsou v učivu pozadu.
- Jiné: _____

47. Popište konkrétněji úroveň žáků a jak se s nimi nyní během prezenční výuky pracuje. *

48. Je podle Vás distanční forma vzdělávání vhodná k výuce cizích jazyků? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Ne
- Částečně
- Jiné: _____

49. Proč zastáváte tento názor? *

50. Jaká pozitiva má dle Vás výuka cizích jazyků formou distančního vzdělávání? *

51. Jaká negativa má dle Vás výuka cizích jazyků formou distančního vzdělávání? *

52. Podělte se, prosím, o další doplňující informace k distančnímu vzdělávání, konkrétně výuky cizích jazyků (své zkušenosti a poznatky, názory,...).

ПРІЛОГА В: Didaktická pomůcka



Жила-была...

Overview

Story

Жила-была молодая волшебница Елена. Елена любила приключения и хотела учиться новым вещам. Поэтому она была послана в мир людей, чтобы научиться их образу жизни и культуре. И вот, вместе со своими волшебными спутниками Алексом и Ириной, они отправились в землю, которую не знают.



Где мы находимся?!

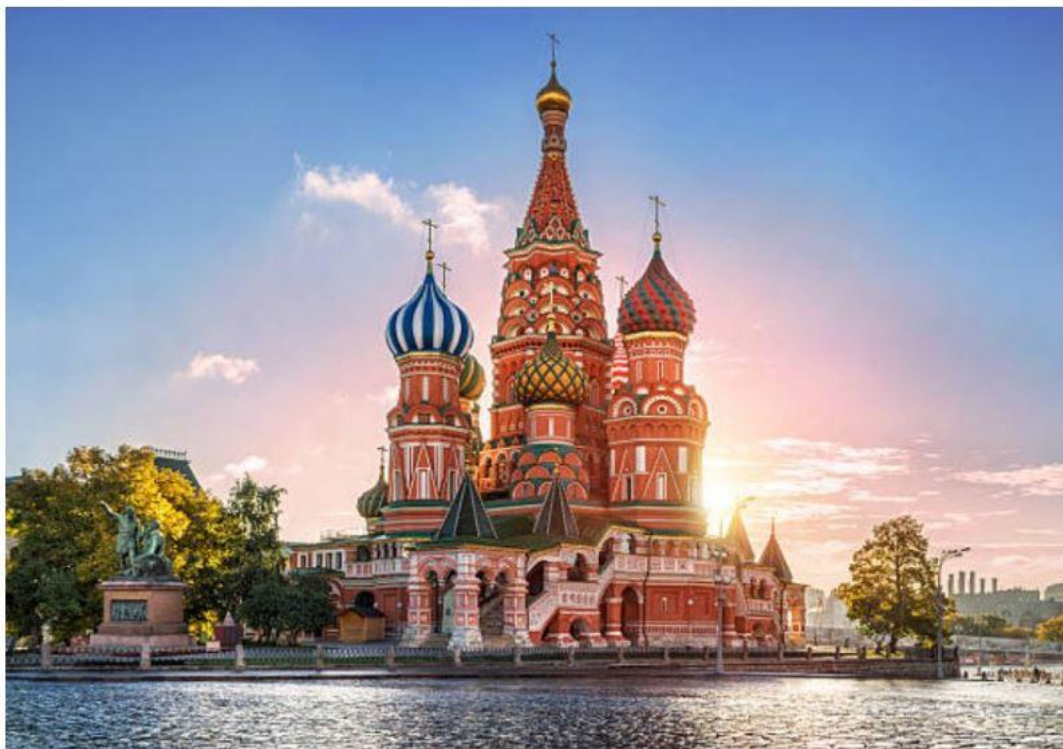
Overview

Story

Task

Settings

Елена и ее спутники путешествуют с помощью волшебной пыли, которая переносит их в мир людей. Но они не знают, куда именно они попадут. Когда они перенеслись в мир людей, они увидели перед собой большое здание и пытаются определить свое местоположение по нему.



Где мы находимся?!

Overview

Story

Task

Settings

Где мы находимся?!

Podle vloženého obrázku památky zjisti, o jakou budovu se jedná a město, ve kterém se nachází a konkrétní umístění (rusky).

Религия России

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Елена радуется: "Ура, мы, наконец, знаем, где мы находимся! Здесь действительно красивые храмы! И мне приходит в голову... В нашем волшебном мире мы верим в богов, какая религия, наверное, здесь?" Ее спутники, Алекс и Ирина, придумали спросить прохожих.



Религия России

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Религия России

Vytvořte se spolužákem svoji zvukovou nahrávku rozhovoru (přes libovolný voice recorder), která bude obsahovat (rusky):

- otázku: Jaké náboženství je v Rusku nejrozšířenější?
- odpověď:

Время для покупок!

Overview Story Task Discussion Settings

Елена, Алекс и Ирина хотят начать исследовать другие достопримечательности, но они обнаружили, что в России зима больше, чем в их мире. Поэтому они решили сначала зайти купить более теплую одежду и что-нибудь перекусить.



Время для покупок!

Overview Story Task Discussion Settings

Время для покупок!

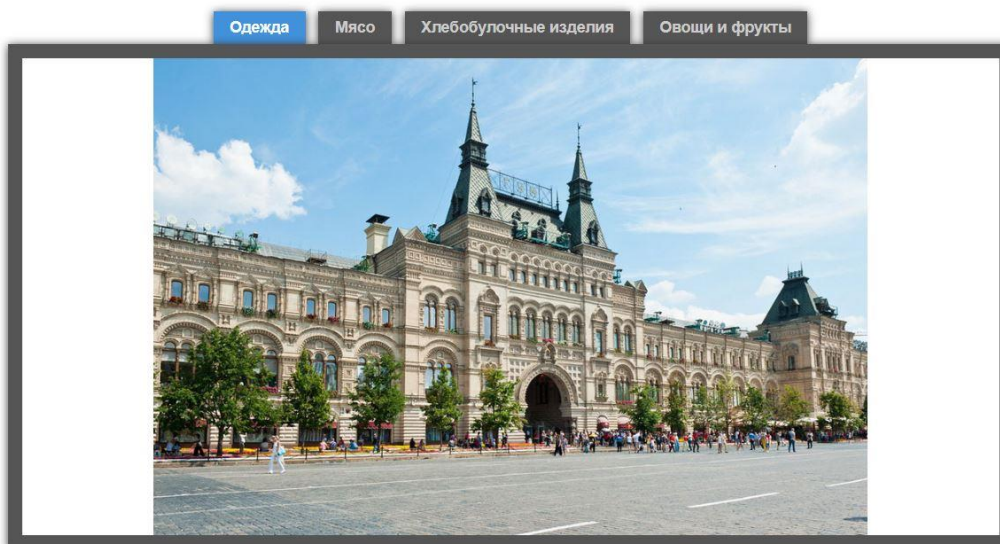
Pracuj s mapou (například Google mapy).

Najdi obchodní centrum v blízkosti Chrámu Vasila Blaženého a graficky vyznač cestu mezi nimi. Následně sem obrázek (screenshot) mapy nahraj.

Vypracuj toto cvičení a napiš ruský název toho, co je na obrázku:

- <https://learningapps.org/watch?v=p24zguntj22>

Одежда	Мясо	Хлебобулочные изделия	Овощи и фрукты		
майка	хлеб	груша	яблоко	сосиска	рубашка
кофточка	платье	огурец	колбаса	круассан	юбка
ветчина	футболка	булочка	бекон	брюки	рогалик
персик	юбка	платье	рубашка	ветчина	рогалик



Великолепные достопримечательности!

Overview

Story

Task

Settings

Когда наши путешественники имели все необходимое, они отправились на исследование города. Елена, Алекс и Ирина были очарованы достопримечательностями и интересными местами в Москве.



Великолепные достопримечательности!

Overview

Story

Task

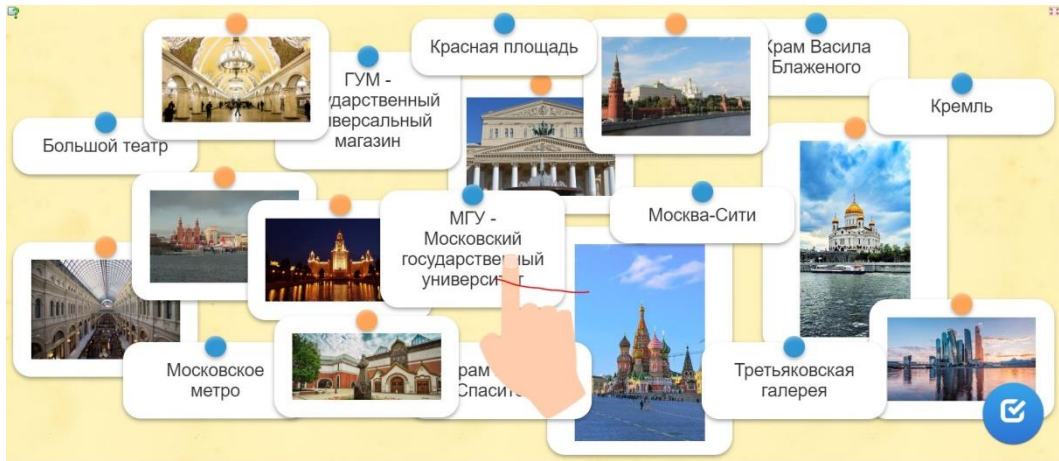
Settings

Великолепные достопримечательности!

Procvič si znalosti o památkách Moskvy pomocí aktivity:

- <https://learningapps.org/watch?v=pp4rvcxfa23>

Následně si vytvoř zápis do sešitu o Moskvě, konkrétně seznam významných míst a jejich stručný popis.



Какая прекрасная музыка!

Overview Story Task Discussion Settings

Во время прогулки по городу они попадают на улицу Арбат и услышали музыку откуда-то.



Какая прекрасная музыка!

Overview Story Task Discussion Settings

Какая прекрасная музыка!

Poslechni si písničku od Bulata Okudžavy. Zjistí, kdo to byl a jak je spojen s touto ulicí (rusky). Najdi další příklad významného ruského písničkáře a vlož odkaz na jeho píseň, která tě zaujme.



Почему плачешь?

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Вдруг звук музыки прерывается звуком плача. Они оглядываются и видят мальчика примерно их же возраста. Идут за ним и выясняют причину его плача. Мальчик по имени Федор не отвечает, только показывает им листок бумаги с оценкой 1. Наша группа искателей приключений не понимает причину плача.



Почему плачешь?

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Почему плачешь?

Zjistí důvod a popiš rozdíl mezi Ruskem a Českou republikou.

Идём в кино!

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Елена, Алекс и Ирина хотят подбодрить мальчика. И вдруг они замечают киноплакат, на котором персонажи выглядят так, как в их мире. Но они не могут разобрать название фильма, поскольку плакат испорчен.



Ой!

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Они решили пойти в кино вместе, но когда пришли, они обнаружили, что идет другой фильм. Но это не имеет значения для них.

Ой!

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Ой!

Podívej se na přiložené video a odpověz na otázku: Jaká důležitá slova/informace ses z videa naučil/a? (rusky)



Добро пожаловать!

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Мальчик Федор решает пригласить группу к себе домой в знак благодарности. Федор замечает, что они из другого мира, и поэтому он хочет показать им русское гостеприимство. И так они приходят к дому, где их ждет стол, накрытый традиционными русскими блюдами.



Добро пожаловать!

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Добро пожаловать!

Pomocí Kahoot kvízů si procvič své znalosti o ruské kuchyni.

- <https://kahoot.it/challenge/0851850?challenge...> (game pin: 0851850)
- <https://kahoot.it/challenge/07614940?challeng...> (game pin: 07614940)

Také vypracuj toto cvičení:

- <https://wordwall.net/play/52894/973/806>

Приключения продолжаются!

[Overview](#) [Story](#) [Task](#) [Discussion](#) [Settings](#)

Елена, Алекс и Ирина провели бы у Фёдора больше времени, но они хотят узнать и другой город, кроме Москвы. Они узнают от местных жителей о городе, который, по их словам, ещё красивее - Петербург. И так они ищут способ, как туда добраться. Их волшебство не работает в мире людей, а летательному аппарату под названием самолёт они не доверяют, потому что считают, что только птицы могут летать в небе.



Приключения продолжаются!

[Overview](#) [Story](#) [Task](#) [Discussion](#) [Settings](#)

Приключения продолжаются!

Skupina by se letadlem mohla přemístit do Petrohradu za 1 hodinu, ale musí zvolit jiný způsob. Zjistí, jaká je vzdálenost mezi Moskvou a Petrohradem. Najdi druhý nejrychlejší způsob dopravy mezi městy a jeho cenu. (rusky)

Ох, Петербург!

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

При прибытии в Петербург их поразило приветственное видео, которое подбодрило их на дальнейшее исследование Петербурга.



Ох, Петербург!

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Ох, Санкт-Петербург!

Podívej se na přiložené video a odpověz na otázku: Jaká důležitá slova/informace ses z videa naučil/a? (rusky)



Прогулка по Петербургу

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Видео нашей группы дало мотивацию, и они хотят увидеть как можно больше достопримечательностей: Исаакиевский собор, Петропавловская крепость, статуя Медного всадника, крейсер Аврора, Михайловский театр, Петергоф, Адмиралтейство, Невский проспект,...



Прогулка по Петербургу

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Прогулка по Петербургу

K procvičení památek Petrohradu použij odkaz níže:

<https://learningapps.org/watch?v=p2w0omytn23>

Následně si vytvoř zápis do sešitu o Petrohradu, konkrétně seznam významných míst a jejich stručný popis (Co to je?).



Сюрприз

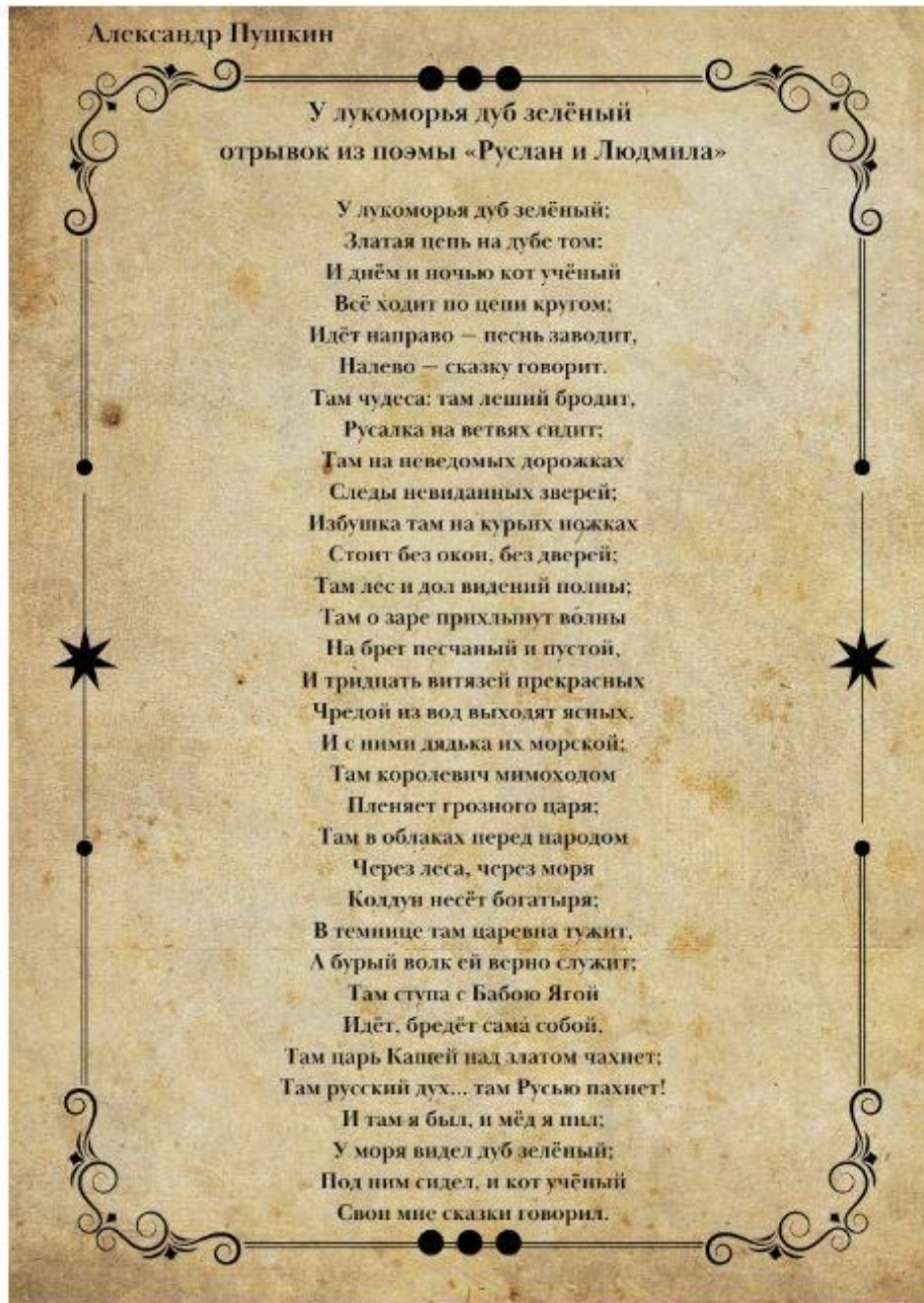
Overview

Story

Task

Settings

Когда они гуляли по Невскому проспекту, ветер внес в их путь кусок бумаги. Они заметили, что это какое-то стихотворение, и не удержались, чтобы не прочитать его.



Сюрприз

☰ Overview

📖 Story

📌 Task

⚙️ Settings

Сюрприз

Přečti si text. Následně sem nahraj ukázkou svého čtení.

Jak je autor básně spojen s Petrohradem? (rusky)

Путешествие за искусством...

Overview Story Task Discussion Settings

И поскольку наша группа искателей приключений любит искусство, они решили посетить одно из самых больших и известных музеев не только в России, но и во всем мире - Эрмитаж.

Гид приветствует их в Эрмитаже и сразу начинает экскурсию:

„Государственный Эрмитаж обладает коллекцией, насчитывающей около трех миллионов произведений искусства и памятников мировой культуры. В ее составе - живопись, графика, скульптура и предметы прикладного искусства, археологические находки и нумизматический материал.

1764 год считается датой основания Эрмитажа, когда Екатерина II приобрела коллекцию произведений живописи у берлинского купца И.-Э. Гоцковского. День своего основания музей ежегодно празднует 7 декабря - в День святой Екатерины.

Главный музейный комплекс состоит из: Зимний дворец, Малый Эрмитаж, Старый (Большой) Эрмитаж, Эрмитажный театр, Новый Эрмитаж, Запасной дом Зимнего дворца.”



Путешествие за искусством...

Overview Story Task Discussion Settings

Путешествие за искусством...

Prohlédni si prostřednictvím virtuální prohlídky Ermitáž. Vyber si 5 libovolných uměleckých děl, která tě zaujala a vytvoř k nim prezentaci se základními údaji.

- <https://www.hermitagemuseum.org/wps/portal/he...>

Последние минуты...

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Елена и ее спутники понимают, что время, проведенное в мире людей, подходит к концу, и им жаль расставаться. Итак, последние минуты они проводят в парке с российским мороженым в руке и вместе смотрят на карту России, которую купили в начале своего приключения в ГУМе. Они планируют свое следующее посещение России.



Последние минуты...

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Последние минуты...

Najdi 3 místa mimo Petrohrad a Moskvu, která jsou pro tebe nejvíce zajímavá, označ je na mapě (například Google mapy) a napiš, proč sis je vybral. (rusky)

Последнее задание...

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

После возвращения в свой волшебный мир группа искателей приключений хочет сохранить как можно больше информации и воспоминаний, которые они хотят передать дальше в своем мире. Поэтому они создают путеводитель по России - Из Москвы в Санкт-Петербург, который резюмирует их путешествие.



Последнее задание...

Overview

Story

Task

Discussion

Settings

Последнее задание...

Vytvoř graficky upravený plakát / brožurku shrnující poznatky o Rusku (konkrétně o Moskvě a Petrohradu), které jsi získal během své práce. (Doporučení: program Canva)

Конец!

Overview

Story

Settings

Жители волшебного мира получили удовольствие от приключенческих историй, которые рассказали им наши волшебники. И все уже ждут, куда их следующий раз переносит волшебная пыль и какие приключения их ждут там.

