



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Individuální přístup k žákům v době po dlouhodobé distanční výuce

Vypracovala: Veronika Čujková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Alena Hošpesová, PhD.

České Budějovice 2024

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma *Individuální přístup k žákům v době po dlouhodobé distanční výuce* jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací, a se systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

.....

(podpis)

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala vedoucí kvalifikační práce, doc. PhDr. Aleně Hošpesové, PhD., za její ochotu, cenné rady, čas a pomoc při zpracování práce.

Dále mé velké díky patří všem participantům i respondentům, kteří mi byli nápomocni při poskytování dat, důležitých pro tuto práci, za jejich vřelou spolupráci, čas a vstřícnost. V neposlední řadě bych chtěla vyjádřit vděčnost své rodině a partnerovi za jejich neustálou podporu během celého studia a při tvorbě této diplomové práce.

Anotace

Diplomová práce *Individuální přístup k žákům v době po dlouhodobé distanční výuce* se zabývá tím, jak žáci a učitelé vnímali a zvládali situaci v průběhu pandemie COVID-19 a rychlý přechod do online prostředí, které bylo doposud jednou velkou neznámou. Tato data byla získána prostřednictvím kvalitativního výzkumu dat smíšeného designu.

Cílem této práce je zmapovat si celou situaci v českém školství v době masivní pandemie koronaviru COVID-19, se zaměřením na dojmy žáků a učitelů. Data, získaná z kvalitativního výzkumného šetření, budou sloužit jako podklad pro praktickou část, ve které budou prezentovány výhody a nevýhody distančního způsobu výuky a další úskalí této novodobé formy vyučování. Mimo jiné jsme se okrajově zabývali také dopadem pandemie a distanční výuky na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky s plánem pedagogické podpory, kteří prožívali přechod na distanční výuku poněkud odlišně než běžní žáci.

Klíčová slova: individuální přístup, distanční výuka, vzdělávání, pandemie COVID-19, kvalitativní výzkum

Annotation

The diploma thesis Individual approach to pupils in the period after long-term distance learning deals with how pupils and teachers perceived and managed the situation during the COVID-19 pandemic and the rapid transition to an online environment, which was once largely unknown. These data were obtained through qualitative data research of a mixed design.

The aim of this thesis is to map the entire situation in czech education during the massive pandemic of the COVID-19 coronavirus, with a focus on the impressions of pupils and teachers. The data obtained from the qualitative research will serve as a basis for the practical part, in which the advantages and disadvantages of the distance learning method and other pitfalls of this modern form of teaching will be presented. Among other things, we also looked marginally at the impact of the pandemic and distance learning on pupils with special educational needs and pupils with a pedagogical support plan, who experienced the transition to distance learning somewhat differently than ordinary pupils.

Keywords: individual approach, distance education, the COVID-19 pandemic, teaching, education, quality research

0 Obsah

Úvod.....	8
1 Teoretická část.....	10
1.1 Onemocnění COVID-19	10
1.1.1 Přenos nemoci	10
1.1.2 Projevy a typické příznaky.....	10
1.1.3 Léčba.....	11
1.2 Distanční vzdělávání	12
1.2.2 Historie a modely distančního vzdělávání ve světě	13
1.2.3 Distanční vzdělávání v České republice před pandemií	15
1.3 Individuální přístup k žákům.....	16
1.3.1 Individuální vzdělávací plán - význam a přínosy pro žáka.....	17
1.4 Výuka a vzdělávání v době pandemie COVID-19.....	18
1.4.1 Výuka a vzdělávání žáků s podpůrným opatřením a speciálními vzdělávacími potřebami	19
1.4.2 Práce s ADHD jedinci a jedinci s logopedickými vadami.....	20
1.4.3 Domácí vzdělávání v počátcích pandemie.....	24
1.4.4 Nástup online vyučování.....	27
1.4.5 Postupný návrat k prezenční výuce a opětovné otevření škol	29
2 Praktická část.....	31
2.1 Téma a obecný cíl výzkumu.....	31
2.2 Metodologie	31
2.2.1 Celkový přístup a jeho zdůvodnění.....	31
2.2.2 Volba vzorku a místa výzkumu	32
2.2.3 Sběr dat a použité techniky	33
2.3 Realizace výzkumu	33
2.3.1 Kvantitativní výzkumné šetření	33
2.3.2 Výzkumné otázky	34

2.3.3	Výzkumný vzorek.....	34
2.3.4	Klíčová zjištění a prezentace výsledků kvantitativního výzkumu	35
2.3.5	Kvalitativní šetření.....	50
3	Diskuze	61
4	Závěr.....	63
5	Seznam použité literatury:	64
6	Webové zdroje.....	65
7	Seznam grafů:	66
8	Seznam příloh:	67

Úvod

Koncem roku 2019 a začátkem roku 2020 se světem začal šířit nebezpečný virus. Virus, jehož vysoká nakažlivost a úmrtnost po nákaze zapříčinila, že se vlády všech zemí (včetně české) rozhodly pro nařízení velmi razantních opatření, která se týkala zejména omezení sociálního života jako prevence přenosu tohoto respiračního onemocnění. Tato opatření se dotkla především škol, které byly na dobu neurčitou uzavřeny, a veškerá výuka přešla do online světa. Následky tohoto rozhodnutí si žáci a studenti nesou dodnes a stále se potýkáme s velkými rozdíly.

V březnu roku 2020 byla vládou České republiky uzavřena všechna místa, ve kterých docházelo ke kumulaci lidské populace. Uzavřeny byly nejen pošty, obchody, kadeřnictví, ale došlo dokonce k uzavření škol a školských zařízení. Náhle se všichni žáci a studenti ocitli doma v domnění, že se jedná o dočasný stav, o mimořádné prázdniny, jež brzy skončí, a opětovně se vrátí do školních lavic mezi své spolužáky. Nikdo z nich si jistě nepředstavoval, že by se z tohoto, údajně dočasného stavu, mohla stát každodenní realita na dlouhé měsíce.

Zpočátku nebylo známo, jakým způsobem bude výuka nahrazena. Dnes známe již řadu platforem, díky kterým lze uskutečnit distanční výuku. Tyto platformy mají za sebou již několik možných aktualizací, které vedou ke zlepšování jejich funkcí. Ale do doby začátku pandemie nebylo něco takového využíváno, tedy alespoň se nevyužívalo na denní bázi. Existovalo nespočet systémů, ale takových, které by se hodily k výuce v online prostředí, nebylo mnoho na výběr. Vědělo se o existenci takových platforem, ale pedagogové na tuto nově vzniklou situaci nebyli připraveni a nebyli je zvyklí používat na pravidelné bázi. Z tohoto důvodu došlo k tomu, že žáci a studenti byli určitou dobu bez jakékoliv možnosti komunikace s učitelem a se spolužáky.

Distanční výuka je velkým tématem dodnes, jelikož u žáků mohou být pozorovány viditelné rozdíly. Některé žáky distanční výuka nijak nepoznamenala, zatímco u některých lze vidět dopad distanční výuky na jejich soustředění a motivaci k učení. Z toho důvodu je nadmíru důležité se na toto téma pečlivě zaměřit a snažit se tyto rozdíly minimalizovat.

Motivací pro napsání této diplomové práce je bezesporu její aktuální význam, neboť relativně nedávno celý svět, včetně zemí Evropy, sužoval nebezpečný a vysoce nakažlivý virus,

který vyústil v pandemii. Toto téma je v současné době nesmírně důležité, protože se jedná o relativně neprobádanou oblast, která může mít dlouhodobé důsledky pro budoucí generace žáků a studentů. Ačkoliv by se mohlo zdát, že je na diskuse o vlivu distanční výuky na kognitivní a psychické funkce žáků ještě příliš brzy, opak je pravdou. Již nyní lze pozorovat známky toho, že distanční výuka nevedla vždy k očekávaným výstupům, což se začalo projevovat zejména na druhém stupni základních škol.

Tento výzkum by mohl přinést cenné poznatky nejen pro vzdělávací instituce, ale i pro ostatní zainteresované strany, které usilují o zkvalitnění vzdělávacího systému v českém školství, a to i v rámci možných mimořádných situací, podobných těm roku 2020.

1 Teoretická část

1.1 Onemocnění COVID-19

Jedná se o vysoce infekční respirační onemocnění, jež způsobuje nový typ koronaviru SARS-CoV-2. Koronavirus patří mezi RNA viry a první případ byl zaznamenán v roce 2019 ve Wu-Chanu, odkud se pak dále rozšířil na všechny kontinenty. V České republice byl první případ nakažení novým typem koronaviru potvrzen v březnu roku 2020. Koronaviry způsobují nemoci respiračního a trávicího traktu u lidí, případně savců a ptáků.

1.1.1 Přenos nemoci

Z jedince na dalšího jedince se toto onemocnění přenáší kapenkami infikovaných lidí, jež obsahují výše zmíněný virus. Kapénky běžně vznikají při kašli, kýchnutí, mluvení, zpívání či dýchání. Přenos nemoci je však možný i přímým kontaktem s kontaminovaným povrchem a následným dotykem některé části těla (nosu, úst nebo očí).

1.1.2 Projevy a typické příznaky

Mezi hlavní příznaky nemoci patří zvýšená teplota, potíže s dýcháním, kašel, bolesti (krku, hlavy, zad či kloubů), únava, nevolnosti a mezi nejtypičtější příznaky patří ztráta čichu a chuti. Projevy této nemoci jsou totožné nebo velmi podobné chřipce nebo nachlazení, avšak díky poslednímu jmenovanému příznaku je téměř jisté, že se jedná o COVID-19. Jsou ale také případy bezpříznakového průběhu nemoci, kdy přítomnost viru lze diagnostikovat jenom s pomocí testování, a to buďto provedením antigenního testu, který však není natolik citlivý, a tudíž není zcela přesný, nebo pomocí PCR-testu, který co nejspolehlivěji dokáže prokázat přítomnost genové informace RNA viru na sliznici nosohltanu či krku.

Osoby, které jsou bez příznaků, však mohou být vysoce infekční a nemusejí si to ani uvědomit. Tím však vystavují značnému riziku nákazy jedinců ve společné domácnosti nebo ve svém okolí. Na tomto typu koronaviru se jedná o nejzávažnější situaci, kdy můžete bez vašeho vědomí přenášet nemoc, která mnohým může způsobovat nepříjemnosti a v nejkrajnějších případech je může připravit o život.

1.1.3 Léčba

Léčba probíhala takovým způsobem, že byl infikovaný a potenciálně nebezpečný jedinec izolován do karantény, která se zpravidla nacházela v místě bydliště nebo místě trvalého pobytu osoby. Dotyčný infikovaný jedinec pak nesměl přijít s někým do styku, aby nanejvýš zamezil přenosu této nemoci dále. Nesměl opustit místo karantény, tudíž nákupy a jiné pochůzky, byli nuceni vyřizovat rodinní příslušníci, případně jiné, jimi pověřené, osoby. Ani ty však nesměly přijít do osobního styku s nemocným. V případě dramatického zhoršení stavu bylo nutné kontaktovat praktického lékaře, v krizových případech pak nezbývalo nic jiného než kontaktovat zdravotnickou záchrannou službu, kterou lze nalézt pod číslem 155. Lidé, kteří se nacházeli v takto závažném stavu, byli převezeni do nemocnice a umístěni na oddělení infekčních nemocí, kde byli řádně odděleni od ostatních pacientů. Dále se postupovalo tak, že jedinci byli pozorováni a léčeni podáváním protilátek (krevní plazmy) nebo antivirotik určených k léčbě COVID-19.

Po prodělání této nemoci mohl následovat tzv. postcovidový syndrom. O postcovidovém syndromu, neboli “long covidu”, mluvíme tehdy, kdy se zdravotní potíže vyskytují u jedince déle než 4 týdny po prodělání nemoci. Tyto potíže mohou mít i jedinci, kteří měli mírný či bezpříznakový průběh onemocnění. (*Zdroj: www.covid.gov*)

1.2 Distanční vzdělávání

Distanční vzdělávání je označení pro způsob vzdělávání “na dálku”. Jedná se o vzdělávací technologii založenou na řízeném samostatném studiu. Charakterizuje jej mimo jiné skutečnost, že pedagog a žáci nejsou na jednom konkrétním místě, ale nacházejí se na různých místech s tím, že vzdělávání probíhá v jedné, předem určené, platformě. Výuka tedy logicky neprobíhá jako klasické vyučování v učebnách, a tudíž ani nevyžaduje osobní účast učitelů a studentů ve škole (Strenáčiková, 2020).

Tento způsob vzdělávání umožňuje jedincům studovat nezávisle na místě a čase, čímž překonává mnohé tradiční bariéry spojené s fyzickou přítomností na výuce (Ulrichová, 2012).

Využití moderních technologií, jako jsou e-learningové platformy, videokonference a online nástroje, umožňuje studentům efektivně komunikovat s vyučujícími a spolužáky, přistupovat k vzdělávacím materiálům a plnit své studijní povinnosti bez ohledu na jejich geografickou polohu, pokud mají k dispozici internetové připojení (Zounek, 2012).

Hlavním cílem umožnit průběžné vzdělávání jedincům, kteří se nemohou účastnit tradiční prezenční formy vzdělávání z různých objektivních důvodů, které představují specifické bariéry (Zmatlíková, 2007).

1.2.1.1 E-learning

1.2.1.2 Pojem e-learning je souvisejícím pojmem v rámci distančního vzdělávání, vysvětlujeme si ho jako aktuální technologický prvek primárně určený pro distanční vzdělávání, avšak nachází uplatnění rovněž ve vzdělávání prezenčním způsobem. Reprezentuje významnou podporu procesu vzdělávání, zejména pak v oblasti didaktiky či multimediální gramotnosti (Zlámalová, 2008). Používáme při něm všechna dostupná informační a komunikační média, která máme k dispozici. K realizaci e-learningu dochází prostřednictvím počítačové sítě nebo internetu. Základním principem tohoto důležitého prvku ve vzdělávacím procesu, je bezmezný a nezávislý přístup ke vzdělávání v čase a prostoru (Kopecký, 2006).

1.2.2 Historie a modely distančního vzdělávání ve světě

Distanční vzdělávání má ve světě dlouhou tradici a dynamicky se vyvíjí, zejména díky metodické podpoře nových technologických přístupů a inovací od roku 1840. Tehdy byla ve Velké Británii založena první korespondenční škola pro výuku těsnopisu. Od té doby do vývoje individualizované výuky výrazně zasáhl rozvoj radiokomunikací, kinematografie, telefonu a telegrafu, později také televizní vysílání a družicové systémy pro přenos zvuku i obrazu. Ve druhé polovině minulého století došlo k velkému technologickému rozvoji díky prudkému nárůstu v oblasti informačních a komunikačních technologií, jako je přenos dat pomocí různých typů médií, rozvoj počítačových sítí, zejména globální síť Internet, a rozvoj mobilních telefonních sítí. Tyto technické inovace byly intenzivně využívány pro podporu vzdělávacího procesu obecně a mají zásadní význam pro rozvoj efektivního distančního vzdělávání.

V současné době má distanční vzdělávání své pevné místo ve vzdělávacích systémech většiny vyspělých zemí světa. Existují různé modely implementace této formy studia, přičemž se realizují dva zásadní systémové přístupy. Prvním z nich jsou samostatné instituce pro distanční vzdělávání, které jsou často velkými vzdělávacími institucemi podporovanými státním financováním. Druhým je tzv. „duální systém“, který umožňuje vzdělávacím institucím realizovat své vzdělávací aktivity jak prezenční, tak distanční formou, přičemž volba příslušné formy studia závisí na reálných požadavcích a potřebách potenciálních studentů.

Jak uvádí Palán (1997), lze při určitém zjednodušení identifikovat ve světě několik různých modelů distančního vzdělávání:

1. Kanadský model – Vzdělávací zařízení pro vzdělávání dospělých při univerzitách, kde se realizují vzdělávací aktivity také distanční formou studia.
2. Britský model – Celostátní mohutná instituce, finančně podporovaná státem, která má studijní centra po celé zemi i v zahraničí (včetně České republiky) a specializuje se na distanční vzdělávání všech typů a úrovní. Tento model je nyní realizován také v dalších evropských zemích, např. ve Španělsku.
3. Německý model – Specializovaná distanční univerzita středoevropského typu, zaměřená pouze na univerzitní typ vzdělávání. Obdobný model je v současnosti konstituován také v Portugalsku a Nizozemí.

4. Francouzský model – Státem podporovaná zařízení pro distanční vzdělávání, členěná oborově i územně, úzce spolupracující s tradičními vzdělávacími institucemi, s možností studia ve všech úrovních vzdělávání.

5. Irský model – Státem podporované Národní středisko distančního vzdělávání, úzce spolupracující s univerzitami a dalšími vzdělávacími institucemi, které se zabývají distančním vzděláváním.

6. Severský model – Asociace univerzit, případně i dalších vzdělávacích institucí v zemi, většinou vzdělávajících duálním modelem, které se spojily společným řídicím prvkem, mají společná regionální centra, a nabízejí studium i různé typy kurzů dalšího vzdělávání např. Švédsko a Finsko

7. Smíšené modely – Přejímají různé organizační principy z výše uvedených modelů např. Rakousko nebo Belgie.

1.2.3 Distanční vzdělávání v České republice před pandemií

Distanční vzdělávání začalo v České republice pronikat po pádu železné opony, ovlivněno jak vnějšími, tak vnitřními faktory. Na jedné straně zde existovala dlouhá tradice tzv. dálkového studia na vysokých školách a večerního studia na středních a odborných školách. Tyto varianty externího studia vykazovaly relativně malou úspěšnost studentů a nízkou efektivitu vynaložených finančních prostředků i lidského potenciálu (studentů i pedagogů). Školy proto většinou omezovaly nebo ukončovaly tyto vzdělávací aktivity. Brzy se však začala projevovat vysoká poptávka po studiu při zaměstnání, zejména po vysokoškolském studiu. Tento velký zájem byl vyvolán změnami na trhu práce, změnami v oceňování dosaženého vzdělání a objektivní potřebou odborníků některých profesí. Nepochybně to souvisí i s faktem, že ČR měla a dosud má velmi vysokou úroveň vzdělanosti obyvatelstva na sekundárním stupni vzdělání (podíl obyvatel se středním vzděláním patří k nejvyšším v Evropě), ale jen relativně málo vysokoškolsky vzdělaných obyvatel (umístění hluboko pod evropským průměrem). Efektivní řešení této situace spočívá mimo jiné ve větší implementaci distanční formy studia do vzdělávacího systému.

Počátkem 90. let probíhaly odborné diskuse o zavedení distančního vzdělávání do vzdělávacího systému ČR. Tyto diskuse vedly k rozhodnutí podporovat rozvoj tzv. duálního systému, který umožňuje vzdělávacím institucím realizovat studijní aktivity současně jak v prezenční, tak i v distanční formě studia (Zlámalová, 2007).

1.2.3.1 Problematika multimédií v českém školství

Multimédium chápeme jako spojení více médií v jednom komplexním souboru. Může se jednat o kombinaci zvuku, grafiky a pohybu. Je tedy nositelem textových, obrazových, zvukových a jiných informací, umožňujících uživateli, pomocí interaktivních prvků, individuálně volitelným přístupem zasahovat do těchto jednotlivých informačních bloků.

1.2.3.2 Výuka prostřednictvím výpočetní techniky

Nejčastěji se jedná o výuku za pomoci stolního počítače, notebooku nebo tabletu. Tato technická zařízení mohou prostřednictvím programu komplexně řídit proces učení žáka, a to v různých fázích vývoje. Lze je využít jednak ve frontální výuce ve třídě, a jednak k

individuální práci žáka. Počítače a tablety jsou však pouhými materiálními didaktickými prostředky, rozhodujícím činitelem výuky bude vždy učitel. Výuka může být realizována na základě televizního vysílání či s pomocí jiné audiovizuální techniky. V takovém případě probíhá výuka prostřednictvím dynamického obrazu. Příkladem můžeme uvést výukové televizní pořady či ilustrační naučná videa a klipy, které mohou být k dispozici na různých edukačních webových stránkách či na internetovém serveru YouTube nebo Stream.

Ve školách se s multimédií můžeme setkat prakticky na denní bázi. Učitel má možnost pomocí projektoru či interaktivní tabule prezentovat žákům různé oblasti výuky, zároveň se může plně soustředit na případné dotazy jednotlivých žáků. Učitelé mají k dispozici celou řadu interaktivních výukových programů, učebnic a aplikací, které mohou bezmezně používat, a tím i upgradovat vyučovací hodinu na vyšší úroveň. Interaktivní prostředí nabízí učení zábavnější a pro žáky zajímavější formou, čímž se přibližujeme ke Komenského ideálu - "škole hrou". V současné době se na většině škol pracuje s interaktivními tabulemi, které žákům zprostředkovávají více informací s možností okamžité aktualizace v případě jakýchkoliv změn.

Navzdory vzrůstající kvalitě i kvantitě technického vybavení škol, která se během posledních let výrazně zlepšila, stále nedostatečně kopíruje rychlost rozvoje technických prostředků, především v oblasti výpočetní techniky. V průběhu pandemie došlo k enormnímu zdokonalení, co se týče produkce různorodých multimediálních aplikací, zejména pak výukových programů, interaktivních prvků, atd. Avšak některé školy se, i v dnešní době, mohou potýkat s problémy, které souvisejí s nedostačujícím technickým vybavením školy.

Hlavním důvodem jsou především finanční prostředky, jelikož například menší malotřídní školy v obcích mnohdy nemají stejné finanční možnosti, jako mají školy ve větších městech. V takových případech se ve školách nachází zastaralé vybavení počítačových učeben, nebo nemají žádné vybavení pro učebnu výpočetní techniky.

1.3 Individuální přístup k žákům

Otázka individuálního přístupu k žákům není nijak novodobou záležitostí, ba naopak. K uplatňování individuálního přístupu ve školství docházelo dávno před pandemií a na univerzitě jsme byli na tuto problematiku téměř neustále upozorňováni. Nejvýstižnější a nejjednodušší je parafrázovaný výrok amerického psychologa Murraye a jeho kolegy, antropologa, Kluckhohna, jenž konstatují, že každý člověk je v některé oblasti s ostatními lidmi shodný, v některé oblasti je podobný ostatním lidem a v něčem je zcela odlišný od ostatních

(Smékal, 2006). Tento výrok se zdá být velice výstižný a je nepochybně založen na pravdivém základě. Vznik tohoto parafrázovaného výroku bezesporu vychází také z dlouhodobého pozorování. Zcela jistě jsme v některých ohledech totožní s dalšími lidmi (totožná fyziologie), s některými máme podobné vlastnosti (podobné povahové rysy), ale v každého z nás charakterizuje individualita, tedy aspekty, které nemá nikdo jiný, mimo naši osobu.

Valná většina pedagogů preferuje spíše žáky bezproblémové a způsobilé, žáky, kteří nijak nevybočují z řady. Naopak noční můrou velké části pedagogických pracovníků je žák, který má specifické vlastnosti a musí být k němu podle toho přistupováno, kupř. vytvářením individuálního vzdělávacího plánu, plánu pedagogické podpory či jiných individualizovaných úkolů nutných k seberealizaci.

1.3.1 Individuální vzdělávací plán - význam a přínosy pro žáka

Individuální vzdělávací plán či program, zkráceně IVP, je typ dokumentu, který se soustředí na popis užitých speciálních metod, organizační, materiální či personální zajištění vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Zpravidla je připravován v přímé spolupráci s odbornými pracovišti nebo přímo odborníky z těchto pracovišť. IVP obvykle zahrnuje osobní údaje vyšetřovaného žáka, výklad všech absolvovaných odborných vyšetření, cíle a strukturu výuky, jméno pracovníka odborného zařízení, se kterým škola spolupracuje a podpisy všech zainteresovaných osob, tedy včetně ředitele školy, třídního učitele, zákonných zástupců, odpovědného pracovníka Pedagogicko-psychologické poradny a samotného žáka.

Největší výhodou individuálního vzdělávacího plánu pro žáka je možnost práce dle jeho schopností a individuálním tempem učení. V rámci individuálního vzdělávacího plánu se neřídíme standardními učebními osnovami, tudíž odpadá obava z nezvládnutí plánu učiva daného období. Pozitivní je i působení pocitu, že se učitel žákovi snaží pomoci a dává mu šanci na zlepšení. Cílem však není hledání úlev pro žáka, úkolem je naleznout nejvhodnější úroveň, na které bude moci integrovaný žák pracovat bez obtíží. Jedinec navíc nemá potřebu se porovnávat se svými vrstevníky v třídním kolektivu, kteří mohou dosahovat lepších studijních výsledků než žák se speciálními vzdělávacími potřebami (Zelinková, 2007).

1.4 Výuka a vzdělávání v době pandemie COVID-19

Mezi nejrazantnější ochranná opatření proti dalšímu šíření COVID-19, patřilo bezesporu plošné uzavírání všech škol a školských zařízení v České republice a celém světě. V důsledku pandemie byli žáci povinni zůstat doma a přizpůsobit své vzdělávací návyky této nově nastalé situaci. Z větší části se výuková aktivita přenesla do online světa a dalších forem distanční výuky, které zamezovali osobnímu kontaktu vyučujícího s žáky a studenty.

V České republice se první pacient, jenž byl infikovaný novým typem koronaviru, objevil na začátku března roku 2020, načež došlo dle nařízení Ministerstva zdravotnictví k prvnímu uzavření škol dne 11. března 2020 s odůvodněním, že toto mimořádné opatření je vydáno v souvislosti s nepříznivým vývojem epidemiologické situace ve výskytu onemocnění COVID-19 způsobené novým koronavirem SARS-CoV-2 v Evropě. Předmětem opatření byl zákaz vzdělávání ve všech typech škol pro potřebu ochrany před výskytem a šířením nemoci. Podle Ministerstva zdravotnictví ČR hromadné vzdělávání ve všech typech škol představovalo vysoké riziko přenosu onemocnění vzhledem k vyšší koncentraci osob ve vymezeném uzavřeném prostoru.

Zhruba o půl roku později, s účinností ode dne 25. 8. 2020, byla stanovena novelou č. 349/2020 Sb. pravidla pro distanční vzdělávání pro případ, že by došlo k uzavření škol či k zakazu shromažďování žáků, učitelů a ostatních pracovníků v budovách školy. Mimo jiné tato vyhláška nařizovala povinnost zajistit žákům alternativu k prezenční výuce v podobě online výuky. Toto opatření bylo vydáno více než půl roku poté, co proběhlo plošné uzavření škol v celé republice (Součková, 2021).

Výuka pak probíhala ve formě videokonferencí a online komunikace na předem stanovených aplikacích či platformách. Využívaly se online nástroje pro vzdělávání, jejichž původním smyslem bylo umožnit žákům učit se svým vlastním tempem a dle svých individuálních potřeb.

Je všeobecně známou informací, že někteří učitelé svým žákům, kromě povinných online hodin, poskytovali zároveň online konzultační hodiny, ve kterých žáci mohli pokládat otázky k učivu, když něčemu neporozuměli. Na vybraných školách byla také poskytována speciální podpora pro žáky s poruchami učení nebo jinými vzdělávacími potížemi, která jim měla dopomoci k úspěšnému zvládnutí učiva v průběhu distančního způsobu výuky. Tohle všechno však v žádném případě nebylo pravidlem. Každá škola, a zároveň i každý učitel, řešili

tuto otázku odlišným způsobem. Vše záleželo na minimálně dvou faktorech - ochotě učitele a přístupném vedení školy.

Po prvotní fázi zorientování se v novém prostředí a seznámení se s novými podmínkami vzdělávání, se online vyučování stalo dočasným standardem. Informace a pomoc si poskytovali učitelé mezi sebou a získávali je rovněž z komerčních pramenů. Ke klíčovým zdrojům pomocných materiálů, rad a informací k online výuce patřily blogy a neformální skupiny na sociální síti Facebook. Na těchto skupinách se nacházela široká nabídka pomůcek, materiálů, inspirujících tipů na online vyučování a návodů. Pedagogičtí pracovníci tam taktéž sdíleli své postřehy a objevovaly se zde i příspěvky, informující učitele o aktuálním stavu ve školském resortu, aktualizovaných protipandemických opatření, doporučení a různé legislativní úpravy či změny (Strenáčiková, 2020).

1.4.1 Výuka a vzdělávání žáků s podpůrným opatřením a speciálními vzdělávacími potřebami

Tato problematika bude detailněji popsána v praktické části této diplomové práce, nicméně by bylo na místě ji, alespoň částečně, probrat i v části teoretické. Setkáváme se s mnoha různými názory na to, jakými způsoby byla vedena online výuka se žáky s nutností podpůrného opatření či se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro všechny zúčastněné to byla velice náročná situace a nejinak tomu bylo i v případě dětí s potřebou podpory či speciálními vzdělávacími potřebami.

Tato situace se dala řešit více možnými způsoby. Někteří učitelé těmto jedincům poskytovali pomoc v podobě individuálních konzultací, a to jak online, tak i osobně jeden žák na jednoho učitele, pokud to však pandemická situace dovoľovala. Dále jsme se setkávali s tím, že jedincům byl poskytnut delší časový úsek nutný pro vypracování zadaného úkolu, či dostávali menší množství práce. Další možnou alternativou byla cvičení vytvořená speciálně pro zmíněné žáky. V případech, kdy měl žák k dispozici asistenta, mohli společně pracovat na problematických cvičeních mimo stanovený rozvrh.

1.4.2 Práce s ADHD jedinci a jedinci s logopedickými vadami

ADHD (Attention deficit hyperactivity disorder) neboli porucha pozornosti je onemocnění patřící mezi vrozené neurovývojové poruchy.

1.4.2.1 Pojem ADHD

ADHD je vývojová porucha, která je charakteristická impulzivním a hyperaktivním chováním, ale také nepřiměřeným stupněm pozornosti. Tato zkratka označuje spojení poruchy pozornosti a hyperaktivity.

1.4.2.2 Projevy a příznaky ADHD

Jedinec s touto poruchou má obvykle obtíže spojené s neschopností provádění opakovaných pracovních úkonů po delší dobu, ale mohou se taktéž vyskytovat problémy s dodržováním některých pravidel chování. (Zelinková, 2003).

Žáci s ADHD mají potíže již při prezenční výuce, kdy jsou povinni v tichosti sedět v lavicích a naslouchat výkladu učitele, proto přechod do online prostředí mohl mít fatální důsledky na jejich poruchu pozornosti. Velmi užitečnou pomocí při léčbě koordinačních poruch či poruch pozornosti se dlouhodobě jeví ergoterapie, neboli terapie prací nebo jinou smysluplnou činností, se zaměřením na samostatnost a zlepšení kompetencí k samostatnému jednání v každodenním životě.

1.4.2.3 Vývojová dysfázie

Vývojová dysfázie, známá také jako specificky narušený vývoj řeči, je vývojovou logopedickou poruchou, která je spojena s narušením komunikačních schopností a jde o centrální poruchu řečového projevu. Tato porucha se u jedinců může projevovat sníženou schopností nebo úplnou neschopností verbální komunikace. Žáci s vývojovou dysfázií mají značné problémy již s komunikací v jejich mateřském jazyce, kolosální problém však může nastat při učení se druhému jazyku, např. anglickému nebo německému. V takovém případě je nutná spolupráce s učitelem, případně s asistentem pedagoga, kteří v tomto ohledu mohou jedincům s tímto znevýhodněním pomoci, a to např. formou zmíněných individuálních konzultací s učitelem nebo asistentem pedagoga, či pomocí úkolů vytvořených speciálně pro ně.

1.4.2.4 Poruchy učení

V pedagogické praxi a oboru speciální pedagogiky je známa řada poruch spojených s učením různého druhu. U jedince se mohou projevovat problémy s pochopením matematických zákonitostí, se schopností naslouchat, s ovládnutím pravopisných pravidel, se správným čtením či psaním, nebo má zhoršené motorické schopnosti. Tyto poruchy jsou specifické, a dají se snadno rozpoznat díky předponě “dys“, která v sobě ukrývá nedostatečný či nesprávný vývoj určité dovednosti. Patří ke skrytým vadám, které se projeví většinou až s nástupem na základní školu. Poruchy se mohou vyskytovat samostatně, ale také se mohou objevovat v kombinaci s jinou poruchou. Společně si představíme několik nejznámějších a nejčastějších poruch učení, se kterými se v praxi můžeme setkat.

1.4.2.4.1 Dyslexie

Dyslexie je jedním z nejznámějších pojmů z celé skupiny poruch. Diskutovalo se o ní nejdříve, jelikož se ze všech poruch učení projevuje nejnápadněji a má výrazný vliv na školní úspěšnost jedince. Jedná se v první řadě o neschopnost nebo sníženou schopnost učení se čtení běžnými metodami.

Jedinci s touto poruchou mají tendence dělat při čtení psaného textu množství chyb, mohou vynechávat slabiky, číst nezvykle pomalu či zaměňovat souhlásky nebo celá slova, která se zdají být podobná (např. častá je záměna tvaru písmen m - n, nebo slov psík - písek). Důsledkem toho je pak pomalé a nepřesné čtení či neporozumění textu, což může vést až

k odporu ke čtení. K učení žáků s dyslexií lze, nejen v distanční výuce, ale i prezenční, využívat čtecích okének, prostorových písmen pro efektivnější uchopení tvaru písmene či tabulky barevných písmen.

1.4.2.4.2 Dysortografie

Dysortografie bývá často spojená s výše zmíněnou dyslexií. Je spojená s nesmyslnými a velmi nápadnými chybami, které pramení z neschopnosti aplikace osvojených pravopisných pravidel. Vyznačuje se rovněž neschopností rozlišování slov ve větách, s obtížemi při určování délky samohlásek a s neobratností při artikulaci. Jedincům s dysortografií velmi často schází jazykové citění, např. jedinec je schopen naučit se z paměti vyjmenovaná slova, ale nedokáže je poté určit v textu.

1.4.2.4.3 Dyskalkulie

Dyskalkulie je popisována jako porucha schopnosti operací s číselnými symboly. Žáci, trpící dyskalkulií, mají problémy s pochopením číselných pojmů a prováděním matematických operací. Často zaměňují pořadí jednotlivých číslic, mohou u nich nastat potíže s orientací v číselných řadách, rovněž mohou mít problémy s psaním číslic - zrcadlové či obrácené psaní číslic.

Jako základ pro správné uchopení a osvojení matematické představivosti jsou velmi vhodné tzv. předčíselné představy. Předčíselné představy běžně probíhá v předškolním věku dítěte, u jedinců s dyskalkulií tuto etapu nelze vynechat, volíme však jako nástavbu náročnější úkony, např. klasifikace dle různých znaků, řazení prvků nebo doplňování části do většího celku.

Tuto fázi následuje etapa číselné představy a s ní spojené utváření pojmu číslo. Této etapě je nutné věnovat dostatečnou pozornost, jelikož dítě tuto fázi musí zvládnout s porozuměním, nelze tedy uplatňovat pouze pamětné osvojování formou drilu. Při utváření pojmu číslo začínáme čísly do pěti, později do deseti, dvaceti atd. Z pohledu obtížnosti zachováváme následující postup:

1. Manipulujeme s předměty a doplňujeme o verbalizaci. Jedinec vezme do ruky jeden předmět za druhým a pomalu počítá.

2. Počítáme s názornými pomůckami, tentokrát však bez manipulace, pouze s oporou zraku.

3. Počítáme z paměti.

Při stálém a správném opakování těchto úkonů přichází automatizace a osvojení jednotlivých kroků.

1.4.2.4.4 Další poruchy učení

V praxi se lze setkat také s poruchou zvanou dysgrafie, která se vyznačuje nečitelným písmem a výraznými obtížemi v osvojování schopnosti psaní. Mezi další příznaky této vady řadíme zhoršenou úpravu sešitů, vynechávání problematických písmen, zrcadlové psaní či vynechávání háčeků a čárek. Nejméně často se pak setkáváme s poruchou schopnosti vnímat hudbu - dysmuzii, poruchou kresebného projevu - dyspinxií, nebo poruchou obratnosti – dyspraxií (Zelinková, 2003).

Všechny výše jmenované poruchy je možné řešit pomocí reedukace, a to buď ve speciální vyrovnávací třídě, nebo formou doučování s učitelem či se speciálním pedagogem po konci výuky. Další možnou variantou je použití individuálního vzdělávacího plánu, který je vždy vytvořen na základě potřeb daného jedince.

1.4.2.4.5 Diagnostika

Diagnostika specifických poruch učení probíhá na půdě Pedagogicko-psychologické poradny pod vedením speciálního poradenského pracovníka. Rodič následně dostává posudek a je na jeho rozhodnutí, zda posudek poskytne škole, či nikoliv. Pokud je posouzení poskytnuto škole, stává se pro ni závazným a musí se řídit doporučeními poradny. Poradna má také možnost doporučit individuální vzdělávací plán, avšak záleží na míře závažnosti poruchy.

1.4.3 Domácí vzdělávání v počátcích pandemie

1.4.3.1 Samostudium žáků pomocí výukových aplikací, programů a nástrojů

Počátek pandemie a uzavření škol proběhl velice rychle a učitelé, žáci i jejich rodiče si na tuto, nově nastalou situaci, museli zvyknout a aklimatizovat se. V prvních chvílích nebylo k dispozici online vyučování prostřednictvím platform k tomu určených. Učitelé tou dobou řešili, jakým způsobem vzdělávat žáky z domácího prostředí, rodiče naproti tomu přemýšleli, jak smysluplně zaměstnat pozornost svých ratolestí, aby samostudium probíhalo nejlépe zábavně-vzdělávací formou.

1.4.3.2 Televizní programy a pořady

Na tuto bezvýhodnou situaci pohotově zareagovala Česká televize, která v průběhu několika dní, vypustila do televize svůj vlastní projekt pro žáky prvního stupně - UčíTelka. Tento pořad vytvořila ČT, pod záštitou a s garancí odbornosti, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Na televizních obrazovkách byl k dispozici od 16. března 2020, pořad byl tedy spuštěn přesně pět dní po prvním uzavření škol z důvodu zhoršení pandemické situace. Na programu ČT2 byl pořad UčíTelka vysílán každý den a v době mimořádných opatření v zemi se jednalo o alternativu ke klasické prezenční výuce. Dále měl žákům tento pořad sloužit jako podpora a doplnění jejich samostudia. Pro žáky druhého stupně, resp. devátých ročníků ZŠ, kteří se v té době intenzivně připravovali na přijímací zkoušky, probíhal dvakrát do týdne na programu ČT1 pořad s názvem Škola doma.

Kromě výše zmíněných pořadů pro děti mladšího i staršího školního věku, byla spuštěna také specializovaná edukativní webová stránka, která obsahuje tisíce vzdělávacích klipů z pořadů ČT. Tato webová stránka nese název ČT edu, a jak bylo již řečeno, jedná se o stránku obsahující tisíce krátkých vzdělávacích videí. Tyto klipy a videa jsou pak určeny dětem, a to s věkovým rozsahem od předškolního věku až po studenty středních škol. Video jsou zaměřena na více než dvacet výukových předmětů, rovněž jsou pečlivě rozčleněna na stupně vzdělávání a jednotlivá témata. Tato stránka nachází své využití do dnešních dní, avšak speciálně v době, kdy žáci nemohli docházet do škol, pomáhala ČT edu rodinám s přípravou

na domácí výuku, ale rovněž byla velkou oporou učitelům při distančním způsobu vzdělávání žáků.

1.4.3.3 Elektronické učebnice a jiné materiály

Kromě televizních programů neprodleně zareagovala taktéž mnohá nakladatelství, která již od prvního dne uzavření škol zpřístupnila své elektronické učebnice a pracovní sešity, které bylo možné bezplatně stáhnout. Rovněž bezplatně byly přístupné i elektronické klíče s řešením k vybraným učebnicím. Tyto klíče sloužily a nadále mohou sloužit jako prostředek k okamžité zpětné vazbě při samostatném studiu žáků. K možnosti stahování učebnic a pracovních sešitů vybraných nakladatelství postačila registrace studenta nebo žáka, po zaregistrování se do systému získal žák přístup k materiálům. Následně bylo možné si vybrat, o jaký ročník vzdělávání či výukový předmět má registrovaný jedinec zájem.

K nakladatelstvím, která zdarma zpřístupnila elektronické výukové materiály, patřilo nakladatelství Taktik, jež nabízelo balíček s více než padesáti online učebnicemi, dále pak nakladatelství Fraus, které mimo výše zmíněné online materiály poskytovalo prostředí pro online komunikaci - vzdělávací portál Fred. Pro procvičování a doplnění znalostí sloužila taktéž webová stránka s názvem Škola s nadhledem. Školy pak mohly využít multilicence na knihy Flexibooks. Knihy byly přístupné pro všechny učitele a žáky základních i středních škol.

Mezi další nakladatelství, která umožnila přístup k elektronickým materiálům, patřila nakladatelství Alter a podobným způsobem se zachovalo nakladatelství Nová škola, které mimo jiné natočilo více než pět tisíc výukových klipů určených k výuce matematiky od prvního do pátého ročníku základních škol. Tyto videa obsahují výklad každého cvičení a jsou dodnes dostupná na stránkách Matýskova matematika. Video lze využívat i v případech, kdy žáci pracují s učebnicemi jiných nakladatelství, jelikož učivo probírané v Matýskově matematice je obdobné. Tímto způsobem se žáci mohli, a nadále mohou, učit matematiku v domácím prostředí s učitelským výkladem a vysvětlením.

1.4.3.4 **Vzdělávací webové stránky**

V rámci kapitol, týkajících se elektronických učebnic a televizních pořadů, jsme si představili vybrané výukové webové stránky - ČT edu, Matýskova matematika a Škola s nadhledem.

Existuje celá řada dalších, které by bylo vhodné zmínit, jelikož se, stejně jako v předchozích případech, jednalo o velice cenné prameny vhodných pro distanční vzdělávání a domácí samostudium. Mezi takové stránky patří bezpochyby stránka Umíme to, jejíž široká nabídka zábavného procvičování českého, anglického a německého jazyka, matematiky, zeměpisu, chemie, biologie, či možnost zahrát si různorodé logické hry, pomohla při distančním způsobu výuky mnohým žákům základních škol. Vývoj systému stránky má na starosti tým informatiků, pedagogů a dalších odborníků, a probíhá v rámci spolupráce s výzkumnou skupinou Adaptive Learning pod záštitou Fakulty informatiky Masarykovy univerzity v Brně. Co se obsahové stránky týče, podíleli se na její náplni zkušení učitelé a pedagogičtí pracovníci.

Další významnou vzdělávací stránkou, určenou především pro žáky prvních ročníků základních škol, ale i pro děti předškolního věku, byla Bobyho škola. V Bobyho škole lze objevit různá cvičení - psaní a čtení písmen, hledání rozdílů a jiné. Ke spuštění bylo zapotřebí kvalitního internetového připojení, vlastnictví počítače a reproduktoru či sluchátek.

Hojně využívanou webovou stránkou byl také web Školákov, jehož nabídka byla zaměřena na žáky od prvních do pátých ročníků základních škol. Nachází se zde mnoho cvičení z předmětů, vyučujících se na prvním stupni ZŠ, např. cvičení z českého či anglického jazyka, matematiky, vlastivědy a prvouky. Požadované učivo bylo možné dohledat buďto přes předměty v menu, nebo skrze zadání klíčových slov do vyhledávacího okénka v sekci Přehled cvičení. Vyhledávání je vysoce intuitivní a přehledné, z tohoto důvodu jej mohou žáci bez větších obtíží zvládnout téměř bez pomoci, případně s menší asistencí rodiče.

Tyto a mnoho dalších webových stránek byly žákům, rodičům a učitelům značnou oporou při zvládnání náročného období distančního vyučování. Většina z nich přetrvala do dnešních dní a žáci či učitelé je mohou nadále využívat - učitelé pro zpestření prezenčního vyučování, žáci při samostatném studiu doma po skončení výuky ve škole (Zdroj: www.aktualne.cz).

1.4.4 Nástup online vyučování

Existuje celá řada programů a platforem, které jsou vhodné pro realizaci distanční výuky. V České republice byl v době pandemie a online výuky jedním z nejčastěji používaných nástrojů pro vzdělávání MS Teams. Jednalo se o aplikaci, která byla vyvinuta společností Microsoft. Pomocí této platformy lze plánovat akce (vyučovací hodiny), umožňuje přenos zvuku, videa a obrazového materiálu, sdílení obrazovky a jednotlivých souborů.

Hojně využívaným programem byl také Google Classroom, který podobně jako Microsoft Teams, umožňuje online výuku a komunikaci mezi učitelem, případně mezi spolužáky. Využíval se rovněž k zadávání úkolů a testů. Společně s MS Teams měli žáci navíc volný přístup k vloženým materiálům. V neposlední řadě se k online setkáním využívala platforma Zoom, která se kromě online výuky, může využít i jako chatovací místnost, místo pro uskutečňování videohovorů a webinářů.

Veškeré platformy a programy mají své specifické funkce možnosti, ale všechny lze využívat interaktivnímu online vzdělávání a snaží se docílit toho, aby se distanční výuka co nejvíce podobala té ve třídě. Programy nabízejí různé funkce, které mají za úkol zefektivnit distanční vzdělávání, například možnost záznamu online hodiny, sdílení obrazovky nebo vytváření různých kanálů pro různé skupiny žáků a studentů.

1.4.4.1 Komunikace prostřednictvím školního informačního systému

Kromě výše zmíněných platforem a programů, lze ke komunikaci s rodiči, případně se žáky, využívat školních informačních systémů. Školní informační systém slouží nejen ke komunikaci, ale také umožňuje další zpracování získaných dat. Tyto informační systémy zajišťují bezpečné uložení klíčových informací, které jsou potřebné pro provoz školy a jejich následnému zpracování

Každá škola má možnost zvolit si školní IS dle svých preferencí, finální rozhodnutí o vhodném informačním systému závisí však na vedení školy. Kritéria pro výběr, pro školu nejvíce přijatelného, informačního systému mohou být následující:

1. Rozšířenost IS, počet zakoupených licencí a instalací na školách.

2. Možnosti vyzkoušení si volně dostupnou základní verzi systému
3. Možnosti exportu či importu uložených dat a převodu informací
4. Cena – závisí na počtu žáků a množství zakoupených modulů.

V současné době je známo několik dodavatelů poskytujících informační systémy pro školy, které mají na starosti řešení zpracování školní agendy. Souhrnně je označujeme jako systémy pro administrativu školy.

Informační systémy prošly během let mnoha aktualizacemi, jádro však zůstalo nadále zachováno. Klíčový důraz na administrativní činnosti spojené s pedagogickým procesem přetrvává dodnes. Mezi běžné funkce patří evidence žáků, tvorba rozvrhů, přijímací řízení do prvních ročníků, rozpis suplování, tisk vysvědčení či plán jednotlivých akcí během školního roku.

Důsledkem konkurenčního boje a neustálého vývoje technologického odvětví dochází k rozšiřování primárních školních systémů pomocí nových modulů, což vede k pokrytí prakticky celé agendy vedení školních administrativních záležitostí. Jedná se například o správu knihovních výpůjček, hospodaření školní jídelny, docházkové systémy či vedení správních řízení (Neumajer, 2010).

Příklady nejrozšířenějších informačních systémů v ČR:

1. Informační systém Bakaláři
2. aSc Rozvrhy známější jako EduPage
3. iŠkola (Computer Media)
4. Škola OnLine (CCA Group)

Kromě programů, určených pro komunikaci či výuku online formou, existovala rovněž celá řada aplikací, které byly sice původně určené pro zefektivnění výuky a k podání učiva zábavnější, nebo přijatelnější formou.

Mezi takové aplikace patří například hojně používaný Kahoot, s jehož pomocí mohlo být testování znalostí žáků zábavnější. Jedná se totiž o aplikaci, ve které se mohou vytvářet zábavné kvízy. Principem této webové aplikace je soutěžení, tzn. je položena otázka s časovým limitem a úkolem žáků je odpovědět před vypršením tohoto časového limitu. (článek na webu

Učitelé učitelům, Zábavné testování s Kahoot!). Tento program však nemusí být nutně určen pouze pro distanční způsob výuky, nýbrž je velmi vhodný pro využití v prezenčním studiu pro oživení výuky.

Běžnou záležitostí bylo zadávání testů v průběhu distančního vyučování, jelikož učitelé potřebovali zpětnou vazbu, zda žáci zvládají nebo naopak nezvládají učení během online výuky. Nástroji se, pro tento účel, staly formuláře, a to hned dvou společností - Microsoft (Forms) a Google (Formuláře). Formuláře obou společností jsou velmi jednoduché na sestavení, použít lze jak otevřené, tak uzavřené otázky. U uzavřených otázek pak existuje celá řada možností, jakým způsobem může být řešena - zaškrtačacími políčky s možností zaškrtnutí více odpovědí, výběrem jedné z možností (tedy s jedinou možnou odpovědí), lineární stupnice, mřížka výběru z možností nebo zaškrtačacích políček a tzv. rozbalovací nabídka.

1.4.5 Postupný návrat k prezenční výuce a opětovné otevření škol

Již v lednu roku 2021 vyvstala otázka týkající se znovuotevření škol a započala postupná snaha o jakési “restartování” prezenčního způsobu výuky a vzdělávání. Jedna z podmínek, kterou si školské odbory kladly, byla plošná přednostní vakcinace osob učitelské profese a zaměstnanců škol a školských zařízení. Ministerstvo jim v tomto vyhovělo a zařadilo učitele a ostatní školní zaměstnance do prioritních skupin. V tomto ohledu jsme byli jediní v celé Evropské unii, kteří přednostně očkovali učitele a zasadili jsme se tedy, svým způsobem, o urychlený a nanejvýš bezpečný návrat do školních lavic. Školy byly totiž ve své době jedním z největších ohnisek šíření nákazy COVID-19. Tou dobou již distanční výuka probíhala velmi dlouho a toto dlouhé setrvávání v distančním způsobu vyučování se nepříznivě narušoval kontakt mezi učitelem, žákem a jeho rodičem či zákonným zástupcem.

Otevírání škol probíhalo postupně, nikoliv nárazově, a bylo nutné jej náležitě připravit tak, aby v případě dalšího zhoršení pandemické situace, bylo udržitelné. Podstatná byla v té době právě zmíněná přednostní vakcinace učitelů a dalších pracovníků ve školství, dále pak opatření dostatečného množství antigenních testů pro žáky, ale také pro učitele, a v neposlední řadě byla důležitá zásoba ochranných pomůcek, tedy dezinfekčních a antiseptických prostředků, respirátorů, případně lékařských roušek. Těmito opatřeními se měl zajistit co možná nejbezpečnější návrat do škol, aby byly obě dvě strany maximálně chráněny před možnou nákazou.

Během debat o obnovení prezenční výuky na školách vyvstala také zajímavá, avšak těžko realizovatelná teorie o tom, jakým způsobem by se dal řešit problém s doháněním výpadků učiva a možných hendikepů ve vzdělávání. Uvažovalo se o doučování žáků přes letní prázdniny. Dnes je však všeobecně známo, že tato teorie nepadla na úrodnou půdu a nakonec z tohoto plánu definitivně sešlo. Z hlediska realizace by toto řešení Pro žáky i pedagogické pracovníky byla celá situace okolo distanční výuky velmi náročná a tohle řešení se jevílo jako kontraproduktivní. Navíc ani nebylo známo, jakým způsobem by se řešilo financování či personální zajištění, ani to, zda by vše probíhalo na základě dobrovolnosti, nebo by docházka byla pro všechny žáky (Kašparová, 2021).

2 Praktická část

V praktické části se nacházejí data, analyzována pomocí smíšeného designu. V první fázi byly údaje, důležité pro tuto práci, získávány kvantitativně - formou předem připraveného dotazníkového průzkumu na základních školách, jenž byl distribuován žákům i učitelskému sboru. Na základě kvantitativních dat pořízených z dotazníkového průzkumu, byl poté tento výzkum doplněn o údaje, získané z výzkumu kvalitativního. V rámci kvalitativního zpracování dat byla použita metoda hloubkového rozhovoru s učitelem a žáky druhého stupně základních škol.

2.1 Téma a obecný cíl výzkumu

Výzkum se hlouběji zabývá tématem vlivu distanční výuky na vnímání žáků a učitelů, vyrovnávání se s deficitem získanými v tomto období a přetrvávající do současnosti. Cílem je získání širšího pohledu na to, jaké dojmy mají žáci a učitelé z distanční výuky.

2.2 Metodologie

Tato kapitola se zabývá celkovým přístupem, použitými technikami při sběru dat, volbou místa a vzorku.

2.2.1 Celkový přístup a jeho zdůvodnění

Původním záměrem praktické části této diplomové práce byl čistě kvalitativní výzkum, jenž měl být realizován formou strukturovaných rozhovorů s několika vybranými učiteli a žáky a měl se zaměřovat na zjištění, s jakými problémy se žáci i učitelé potýkali v průběhu distanční výuky. Rozhovory měly být orientovány rovněž na vnímání deficitů ve znalostech a dovednostech a na způsoby, jakými jsou tyto deficity vyrovnávány. Zároveň měl proběhnout výběr žáků základních škol, se kterými by pak byla provedena vícečetná případová studie. Studie by dále sledovala, jak se daří žákům s pomocí svých učitelů, deficitem získaným během distančního způsobu výuky, vyrovnat.

Realizace však s sebou přinesla nečekané komplikace, kvůli nimž musel být původní záměr aktualizován a poupraven do současné podoby. Jednou z hlavních komplikací se stala nízká míra spolupráce ze strany vedení některých základních škol. Nebylo nijak ojedinělé, že záměr zrealizovat rozhovory se žáky a učiteli, ze strany vedení škol, byl kategoricky odmítnut. Neochota panovala, v některých případech, i v distribuci dotazníků mezi žáky. Tato neochota mohla pramenit z nedostatku důvěry v anonymitu a následné obavy negativního dopadu na

reputaci škol či narušení školního provozu. Sběr dat byl tedy, v těchto ohledech, velmi náročný. Avšak v důsledku těchto nenadálých komplikací se našlo několik škol, které byly ochotné spolupracovat alespoň v rámci dotazníkového průzkumu, který byl následně doplněn o rozhovor jedné ochotné učitelky pro první stupeň. Nastal ale největší problém celého výzkumu - zajistit žáky druhého stupně základních škol, kteří by byli nakloněni k absolvování rozhovoru na toto téma. Vedení škol bylo opět proti, proto jsem hledala vhodné respondenty v okruhu blízkých. Nakonec se však podařilo najít dva žáky, kteří se výzkumu zúčastnili a poskytli cenné poznatky a informace, týkající se této problematiky. Respondenti souhlasili s rozhovorem pouze za předpokladu, že vše bude přísně anonymní a nahrávka s jejich rozhovorem a úplný přepis rozhovoru nebude zveřejněn, což je z mé strany plně respektováno.

2.2.2 Volba vzorku a místa výzkumu

Původním záměrem výzkumu byl výběr několika učitelů prvního stupně základní školy a nejlépe pěti žáků pro vícečetnou případovou studii. V případě výběru pěti žáků základní školy se mělo jednat o žáky s rozdílnými povahovými rysy, odlišným temperamentem, o žáky nadprůměrně až podprůměrně intelektuálně zdatné. Žáci by tedy měli odlišný přístup k distanční výuce a dokázali bychom si lépe představit situaci každého z nich. Ukázalo se však, že to nebude možné realizovat z důvodu nesouhlasného postoje vedení škol vůči tomuto typu výzkumu. Panovaly zřejmě obavy z nedostatečného zajištění anonymity a následně možný negativní dopad na reputaci základní školy.

Z tohoto důvodu probíhal výběr vhodných míst poněkud jiným způsobem, a to na základě předchozích kontaktů s těmito školami, a v rámci úzké spolupráce s Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích. Tyto školy byly nadmíru ochotné poskytnout možnost distribuování dotazníků ve fyzické podobě jejich žákům a členům učitelského sboru.

S učitelkou vybrané základní školy se mi podařilo navázat hlubší spolupráci, jejímž výsledkem byl souhlasný postoj k uskutečnění rozhovoru s její osobou týkající se distanční výuky a zaměřující se na vnímání distanční výuky a s tím související pocity a dojmy z tohoto období.

Výběr žáků, se kterými by bylo možné rozhovor realizovat, se ukázal být ještě o poznání složitější, než tomu bylo v případě dotazníkového průzkumu či rozhovoru s vyučujícím pedagogem. Avšak i v tomto případě se mi podařilo zajistit rozhovor se dvěma žáky druhého stupně základních škol. Tito žáci jsou, shodou okolností, naprosto odlišní ve všech ohledech.

Tento výběr je navíc genderově vyvážený, jelikož se jedná o chlapce a dívku rozdílného věku. Chlapec absolvuje školní docházku ve velkém městě, dívka naproti tomu navštěvovala v době pandemie základní školu v menším městě. V jejím případě však došlo ke stěhování, a tím i přestupu na jinou základní školu.

2.2.3 Sběr dat a použité techniky

Sběr dat probíhal kvantitativním i kvalitativním způsobem. Kvantitativní data byla získávána metodou předem připraveného a promyšleného dotazníkového průzkumu. Dotazníkový průzkum byl dvojího zaměření - jednak na pocity a dojmy žáků z distanční výuky a všeho s ní spojeného, jednak na zkušenosti a vnímání této problematiky z pohledu učitele na prvním stupni. Dotazníky byly dodány do škol ve fyzické formě.

Mimo dotazníkového průzkumu jsem měla připraveny strukturované rozhovory - první s učitelem prvního stupně, který má navíc aprobaci v oboru speciální pedagogiky, další s dvěma vybranými žáky druhého stupně. Při svém výzkumu jsem postupovala tak, že jsem nejprve analyzovala data získaná z dotazníkového výzkumu, která jsem následně připojila a porovnávala s informacemi, získanými z rozhovorů s žáky a učitelem. Odpovědi z rozhovoru jsem následně rozklíčovala metodou otevřeného kódování.

2.3 Realizace výzkumu

Realizace kvantitativního i kvalitativního výzkumu probíhala v období od dubna do června roku 2024. Ve stejném období roku 2024 byly realizovány i rozhovory, které jsou jedním ze základů tohoto smíšeného designu výzkumu.

2.3.1 Kvantitativní výzkumné šetření

Kvantitativní výzkumné šetření mělo sloužit jako doplněk kvalitativního výzkumného šetření, vzhledem k nastalým komplikacím jsem byla povinna se přizpůsobit situaci. Použila jsem kvantitativní výzkumný proces jako primární a ten následně doplnila a obohatila o výsledky kvalitativního výzkumného šetření.

Kvantitativní část je realizována dotazníkovým průzkumem na základních školách. Dotazníky obsahují uzavřené, ale i otevřené otázky, ve kterých je možné odpovědět na otázky obsáhleji. Je rozdělena na dvě části - první část tvoří dotazníkový průzkum mezi žáky druhého stupně, druhou část pak dotazníkový průzkum mezi učiteli prvního stupně základní školy.

2.3.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky se týkají vlivu distanční výuky na vnímání žáků i učitelů, a možných deficitů, získaných během distanční výuky, které si žáci či učitelé s sebou nesou. Každá část dotazníkového průzkumu je rozdělena na několik okruhů zájmu.

1. Zkušenosti žáků:
 - Pocity a dojmy z distanční výuky
 - Technická stránka
 - Slabé a silné stránky distanční výuky
 - Budoucnost distanční výuky a návrhy na zlepšení
2. Zkušenosti učitelů:
 - Pocity a dojmy z distanční výuky
 - Technická stránka
 - Pozitiva a negativa distančního způsobu výuky
 - Výzvy distanční výuky z pohledu pedagoga

Tyto okruhy jsou pro všechny participanty dané oblasti totožné a v rámci nich odpovídali na otázky, které přímo i nepřímo souvisejí s cílem výzkumu. Na otevřené otázky měli možnost odpovídat jedním či více než jedním heslem, proto v některých případech nemusí odpovídat počtu participantů. Některé odpovědi se vyskytovaly v zanedbatelné menšině, z toho důvodu jsem se přiklonila k vyobrazení nejčastějších odpovědí, které se v průzkumu objevily.

2.3.3 Výzkumný vzorek

Kvantitativní výzkum je zaměřen na dva subjekty - žáky, nyní již navštěvující druhý stupeň základní školy, a učitele, učící na prvním stupni základní školy. Celkově bylo osloveno 100 participantů z řad žáků a 20 participantů z řad učitelů, z nichž se dotazníkového průzkumu reálně zúčastnilo 69 žáků a 9 učitelů.

2.3.4 Klíčová zjištění a prezentace výsledků kvantitativního výzkumu

Tato kapitola objasňuje a prezentuje výsledky kvantitativního výzkumu v podobě dotazníků určených žákům i učitelům základních škol v Jihočeském kraji.

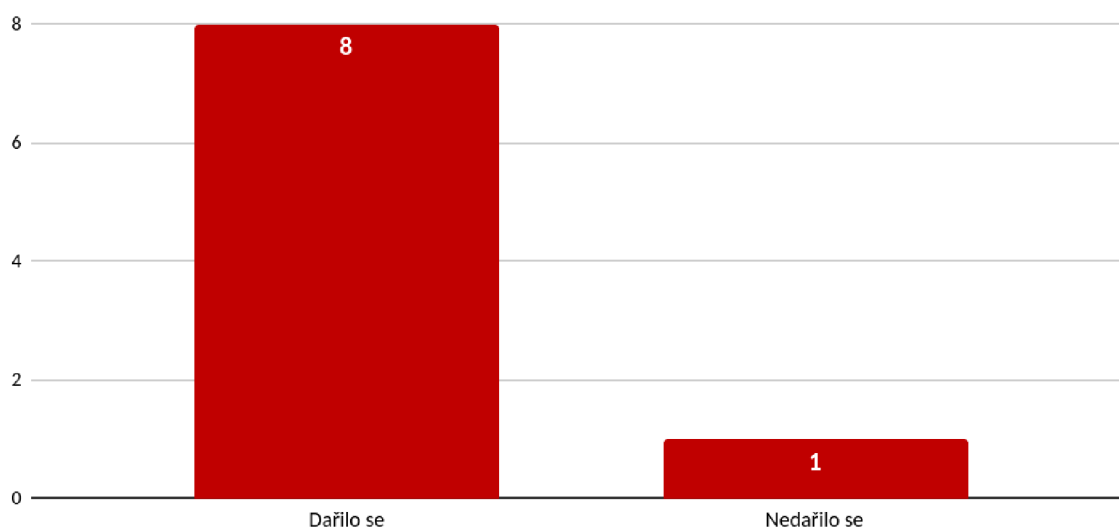
2.3.4.1 Vliv distančního způsobu výuky na učitele

2.3.4.2 Plnění plánů učiva

Významnou otázkou pro učitele, kteří zažili na vlastní kůži výuku v online prostředí, je bezesporu to, jak se jim dařilo s plněním plánů učiva během doby pandemie. Většina respondentů souhlasila s tím, že se jim plány učiva dařilo dodržovat a plnit. Pouze dva dotázaní pedagogové odpověděli, že se jim plány učiva nepodařilo dodržet a splnit vůbec.

Z toho vyplývá, že oslovení učitelé měli výuku distančním způsobem pevně v rukou, a ani odmlka mezi uzavřením škol a nástupem online vyučování jim v plnění plánu nezabránila, nebo pouze v minimálním rozsahu.

Plnění plánu učiva



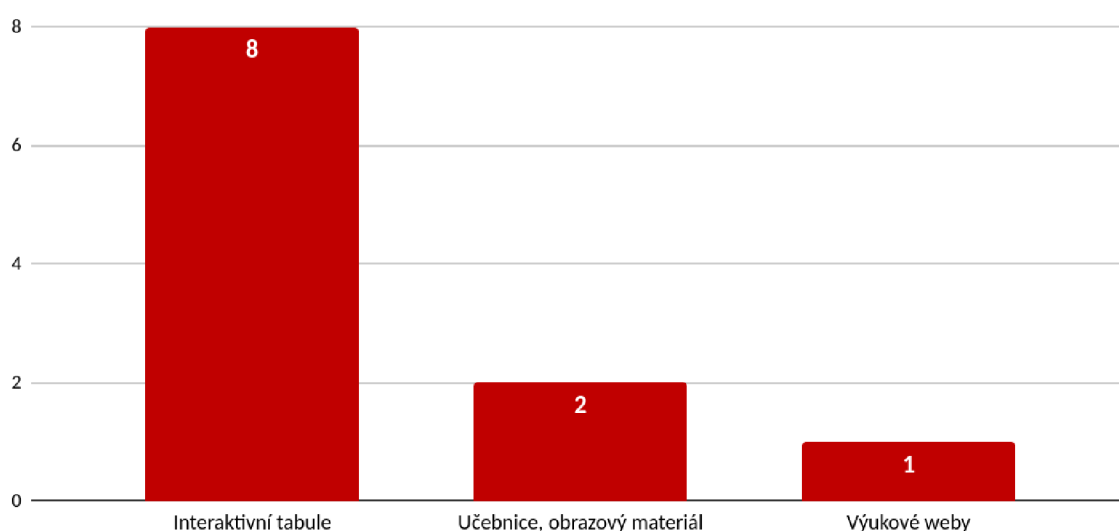
Graf 1: Plnění plánu učiva

Vysvětlování nového učiva

Častým dotazem je také vysvětlování nového učiva. Valná většina participantů uvedla, že nejčastěji vysvětlovali nové učivo předem vytvořenou prezentací, kterou pak pomocí funkce sdílení obrazovky distribuovali svým žákům.

Četnou odpovědí bylo rovněž použití obrazových materiálů, map, interaktivní tabule a interaktivních učebnic. Velkými pomocníky, zejména při výuce geometrické části matematiky, se ukázala výuková a ilustrační videa, která byla kvalitně zpracovaná a dokázala žákům zprostředkovávat učivo zábavnou formou. V neposlední řadě tvořili učitelé pracovní listy, které pak sdíleli svým žákům. Pouze jeden respondent na tuto otázku odpověděl, že pro vysvětlování nového učiva používal konkrétní internetové odkazy.

Vysvětlování nového učiva

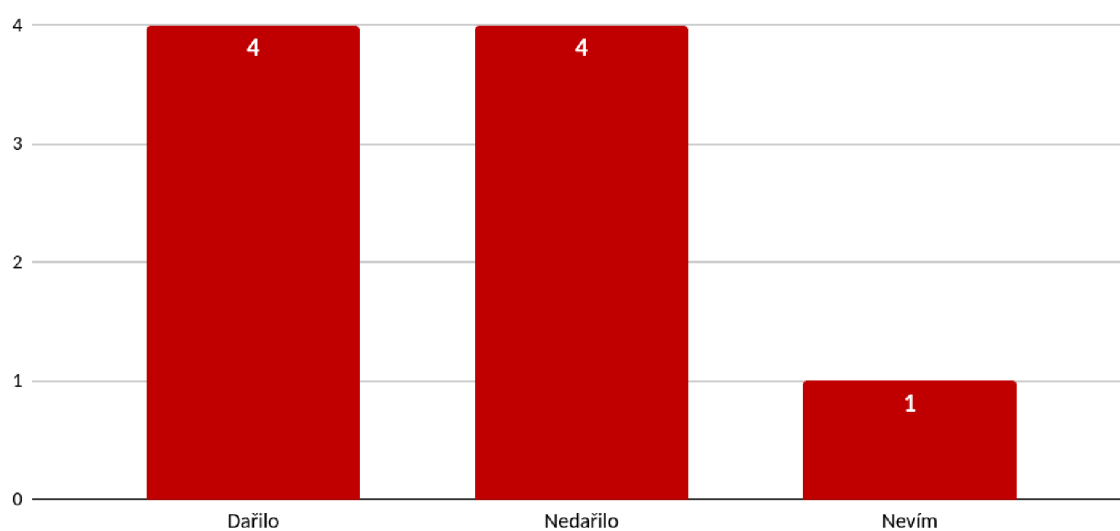


Graf 2: Vysvětlování nového učiva

Udržování pozornosti žáků

Co se týče otázky, zda se učitelům dařilo udržovat pozornost žáků v průběhu online vyučovacích hodin, byly odpovědi ve většině souhlasného charakteru. Jen zcela výjimečně se objevovaly odpovědi nesouhlasné, a pouze jeden z respondentů odpověděl na tuto otázku tak, že to nedovede nebo to není schopen posoudit.

Udržení pozornosti žáků



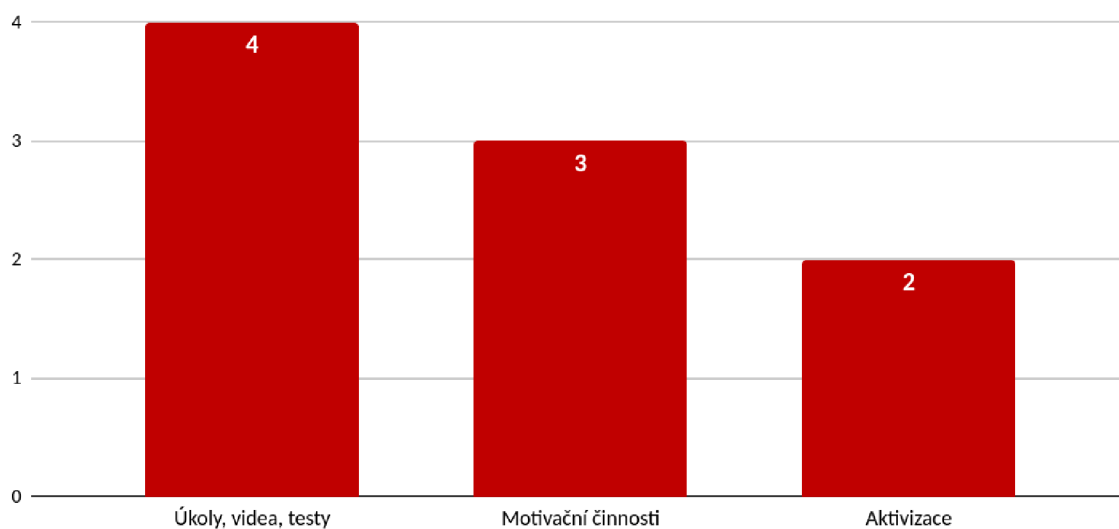
Graf 3: Udržení pozornosti žáků

Motivování žáků během distanční výuky

Nedílnou součástí distanční výuky byly bezesporu způsoby, jakými se učitelé snažili motivovat žáky a vzbuzovat v nich zájem o výuku. V tomto období bylo zvláště obtížné dosáhnout toho, aby žáky dokázali učitelé zaujmout a probudit v nich zájem o online vzdělávání, které v danou dobu bylo adekvátní a plnohodnotnou formou studia. Učitelé nejčastěji využívali k motivaci žáků různé zajímavé úkoly, prostřednictvím sdílené obrazovky jim promítali nauková videa související s probíraným tématem pro zkvalitnění uchopení učiva.

Kromě zajímavých úkolů a videí, nabízeli učitelé žákům motivaci v podobě online kvízů a testů, které sloužily nejen pro zábavu, ale i jako zpětná vazba pro žáky i učitele. Učitelé se taktéž snažili praktikovat různé motivační a aktivizační činnosti, o jejichž bližší charakteristiku a příklady činností, se v dotazníkovém průzkumu více nezmiňovali.

Motivace během DV

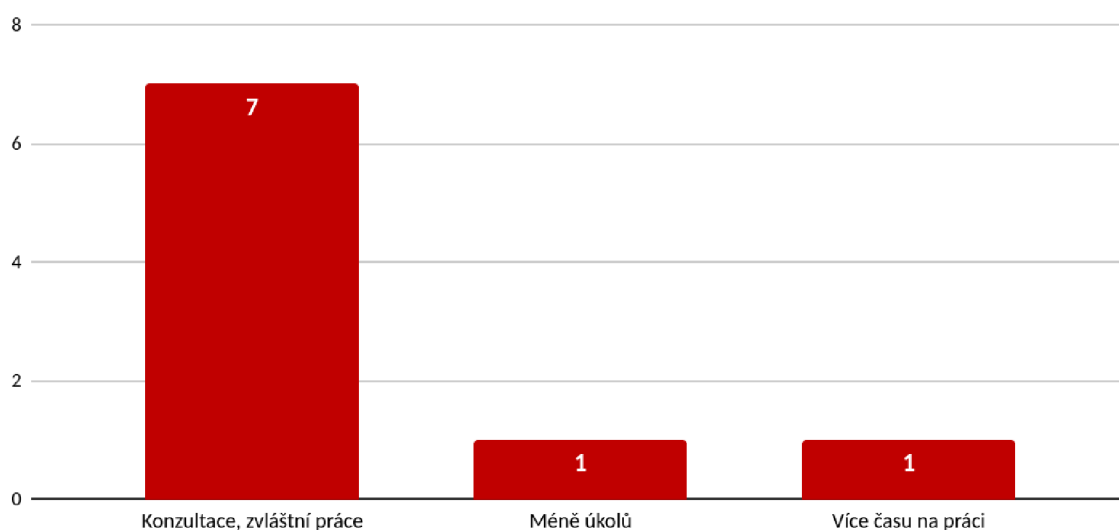


Graf 4: Udržování motivace v průběhu distanční výuky

Individuální přístup k žákům v době distanční výuky

Individuální přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) v této době existoval, avšak se jednalo o značně ztíženou disciplínu. Většina pedagogů, poskytovala žákům se SVP, individuální konzultace, a to jak online, tak prezenční formou, ovšem pouze za předpokladu příznivější pandemické situace. Mnoho učitelů žákům se SVP zprostředkovávalo zvláštní práci či cvičení, která se lišila od těch, které měli k dispozici běžní žáci. Učitelé také těmto žákům umožňovali prodloužení času určeného pro práci nebo jim zadávali méně úkolů k vypracování. Mnohdy, podle některých učitelů, nebylo možné individuální přístup během distanční výuky aplikovat v plném rozsahu.

DV a individuální přístup

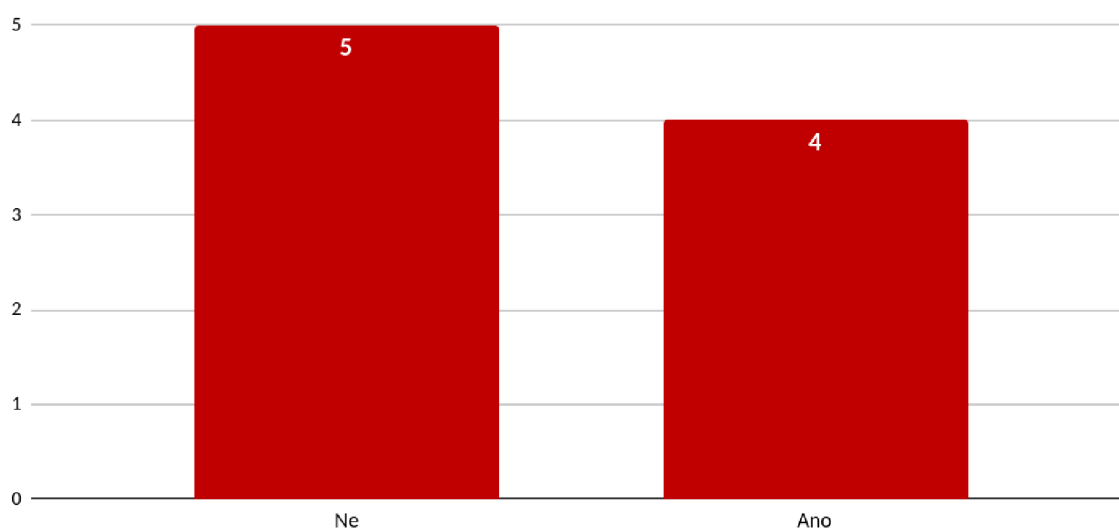


Graf 5: Individuální přístup k žákům během distanční výuky

Pocity ze zvládnutí distanční výuky

Mezi učiteli převažuje názor, že se jim nepodařilo realizovat distanční výuku v takové kvalitě, aby se vyrovnala kvalitě prezenčního způsobu výuky. Většina tedy zastává názor, že prezenční výuka v primárním vzdělávání má své nenahraditelné místo. Avšak z výsledků také vyplývá, že poměrně velké části učitelů se podařilo realizovat distanční výuku ve stejné nebo podobné kvalitě jako prezenční, což také není zanedbatelný výsledek.

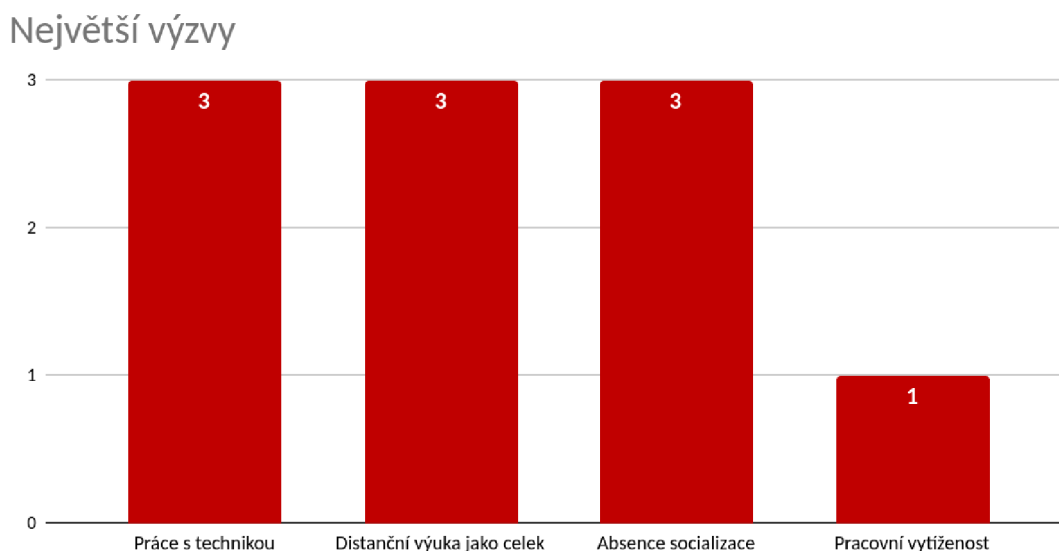
DV v kvalitě PV



Graf 6: Realizace distanční výuky v kvalitě prezenční výuky

Největší výzvy distanční výuky

Za jednu z největších výzev distanční výuky považují učitelé práci s technikou, která může souviset jednak s nefungujícími technickými zařízeními nebo nestabilním internetovým připojením, tak jednak i s jejich schopnostmi pracovat s technikou. Velká část učitelů považuje za velkou výzvu absenci sociálního kontaktu, který v té době byl značně omezen pouze na kontakt neosobní úrovně. Řada z nich pak považuje celou distanční výuku za výzvu, a v menšině se objevila odpověď, že výzvou bylo nadměrné pracovní vyčerpání, kdy měl učitel minimum volného času.



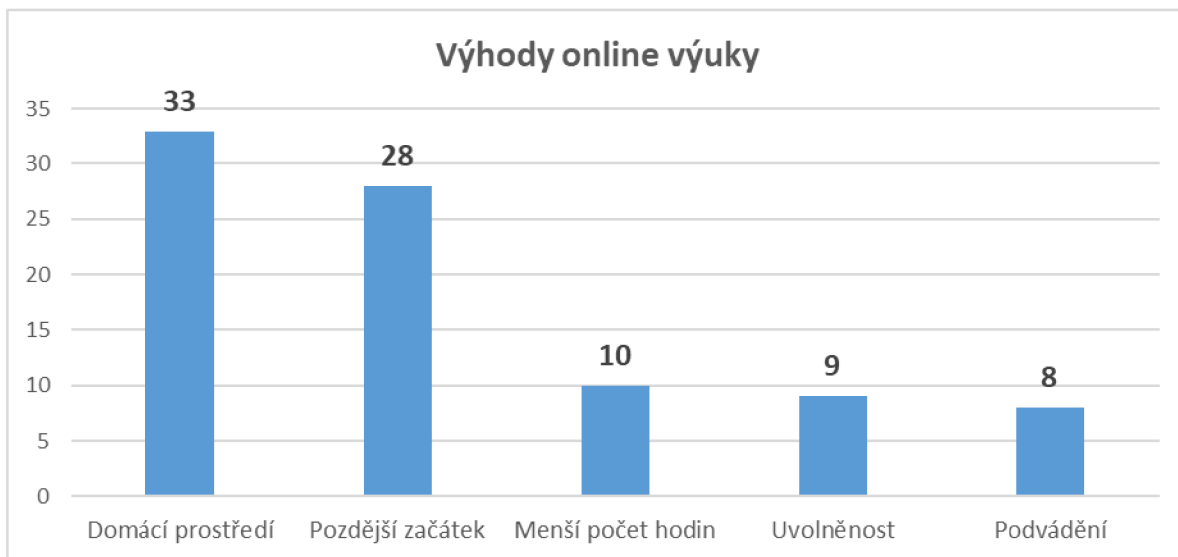
Graf 7: Největší výzvy distanční výuky

2.3.4.3 Vliv distančního způsobu výuky na žáky

Silné stránky distančního způsobu vyučování

Participantů se shodli na tom, že největší pozitivum distančního způsobu výuky, tkví zejména v pobytu v domácím prostředí. Většinu žáků zároveň vyhovovalo posunutí začátku vyučování. Tento názor je nadmíru zajímavý, ale není zcela překvapivý.

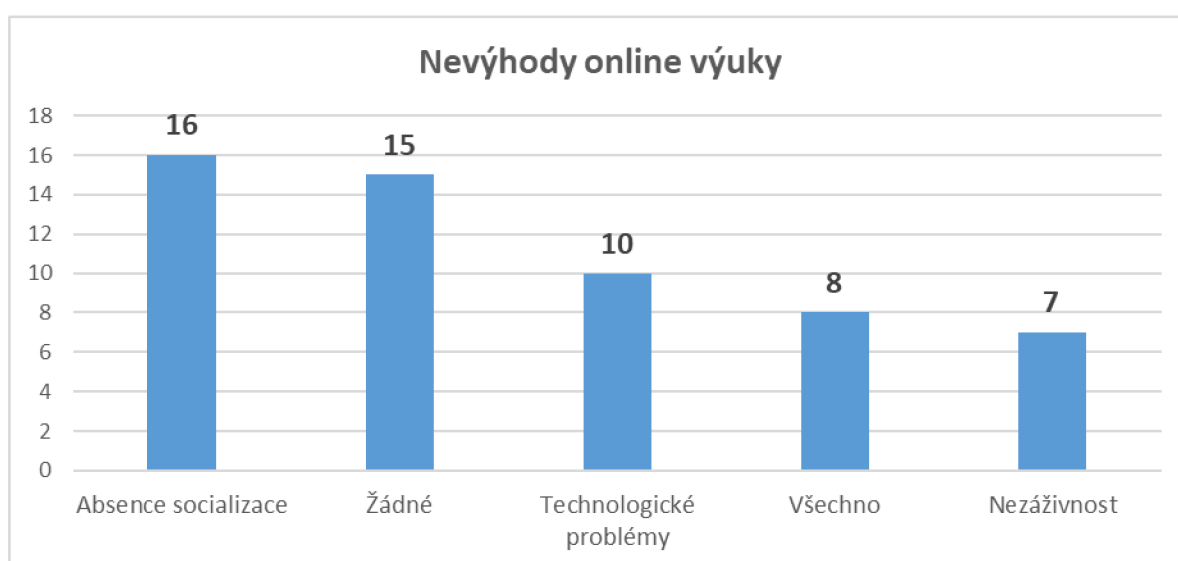
Je všeobecně známo, že první vyučovací hodina v prezenčním způsobu výuky bývá poměrně náročná pro všechny zúčastněné strany. Žáci mohou být dezorientovaní a jejich pozornost je na velmi nízké úrovni. Abychom tento jev, tedy lépe řečeno nadměrné zátěže, mozku pochopili, je potřeba znát křivku udržení pozornosti a denní výkonnosti. Křivka, počínaje ranním probuzením, se odvíjí podle toho, jak byl spánek dlouhý či kvalitní. Výkonnost má poté stoupavou tendenci - dosažení vrcholu výkonnosti nastává někdy mezi devátou až jedenáctou dopolední hodinou. Poté opět následuje prudký pokles, jehož nejhlubší fáze nastává kolem 13. až 15. hodiny odpoledne. Následně výkonnost opětovně stoupá, nicméně již nedosahuje takové výše. (Zdroj: <http://poradna.lf3.cuni.cz>)



Graf 8: Výhody online výuky

Úskalí a slabé stránky distančního způsobu vyučování

Mezi nejslabší stránky distanční výuky patří absence sociálního kontaktu, a to nejen s vrstevníky a blízkými přáteli, ale v některých případech i absence kontaktu s učitelem či jiným pedagogickým pracovníkem. Participanti také často odpovídali, že distanční výuka neměla žádné nevýhody. Vyskytoval se zde však i problém s nestabilním internetovým připojením v důsledku přetížení nebo jiné potíže, spojené s používáním technických zařízení (Babyrádová, 2004)

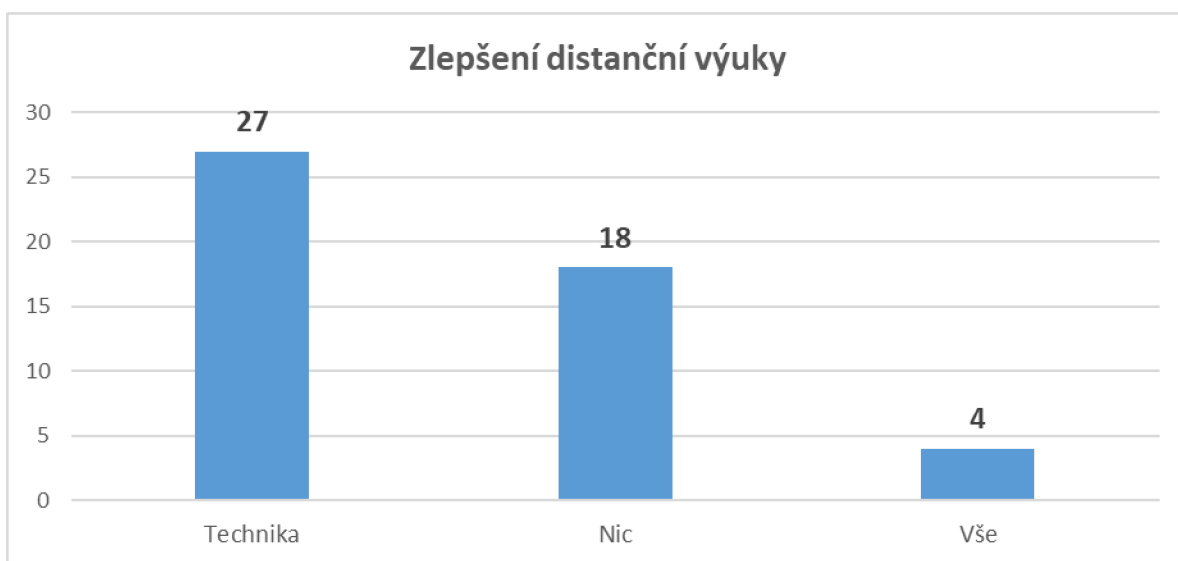


Graf 9: Nevýhody online výuky

S předchozím bodem úzce souvisí i zjištění v oblasti návrhů na zlepšení případného znovuzavedení distanční výuky. Většina dotázaných žáků odpověděla, že by se do budoucna měla online výuka zlepšit v oblasti techniky.

Zlepšení distanční výuky

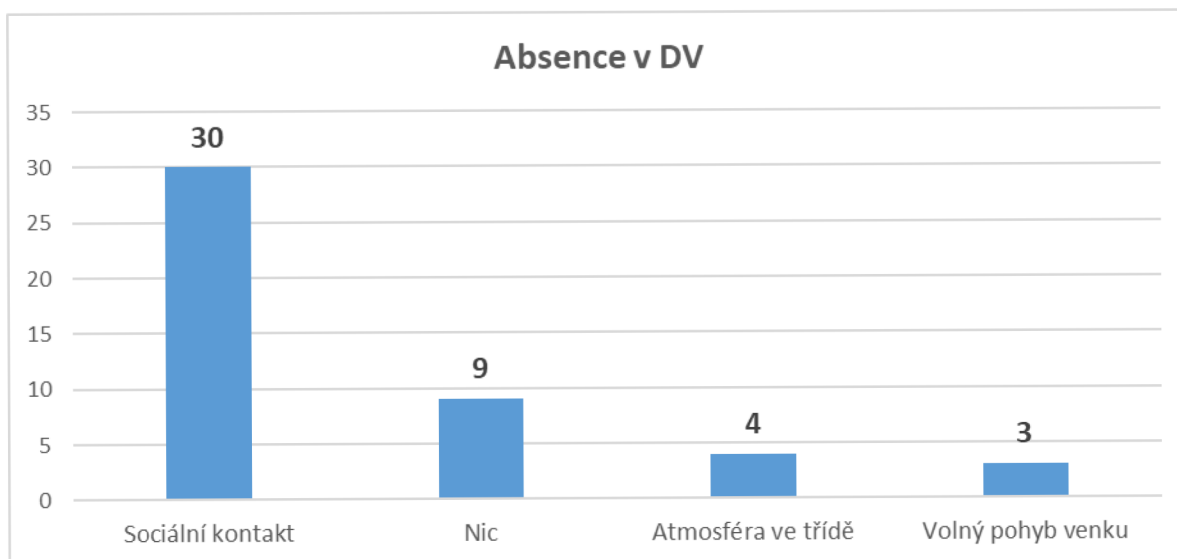
V této otázce jsem se zabývala možnými návrhy pro zlepšení podmínek pro distanční výuku. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že 27 žáků by uvítalo zlepšení distanční výuky v oblasti technického zázemí, tzn. stabilní připojení k internetu,



Graf 10: Zlepšení distanční výuky

Absence v distanční výuce

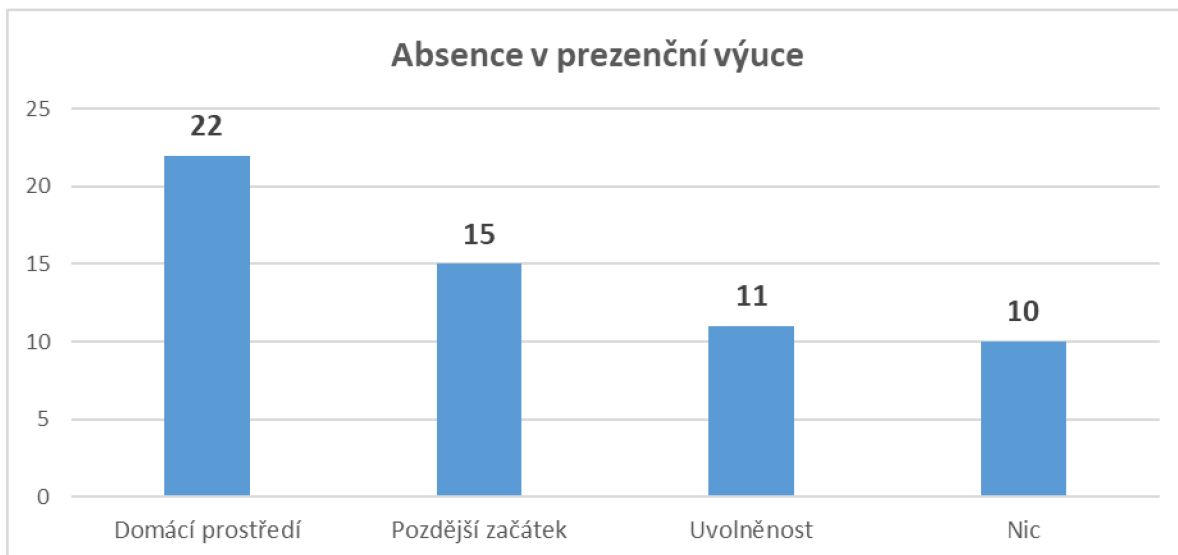
Z dotazníkového šetření vyplynulo, že nejvíce žákům chyběl během distanční výuky sociální kontakt, tedy trávení času se svými vrstevníky nebo dalšími osobami.



Graf 11: Absence v DV

Absence v prezenční výuce

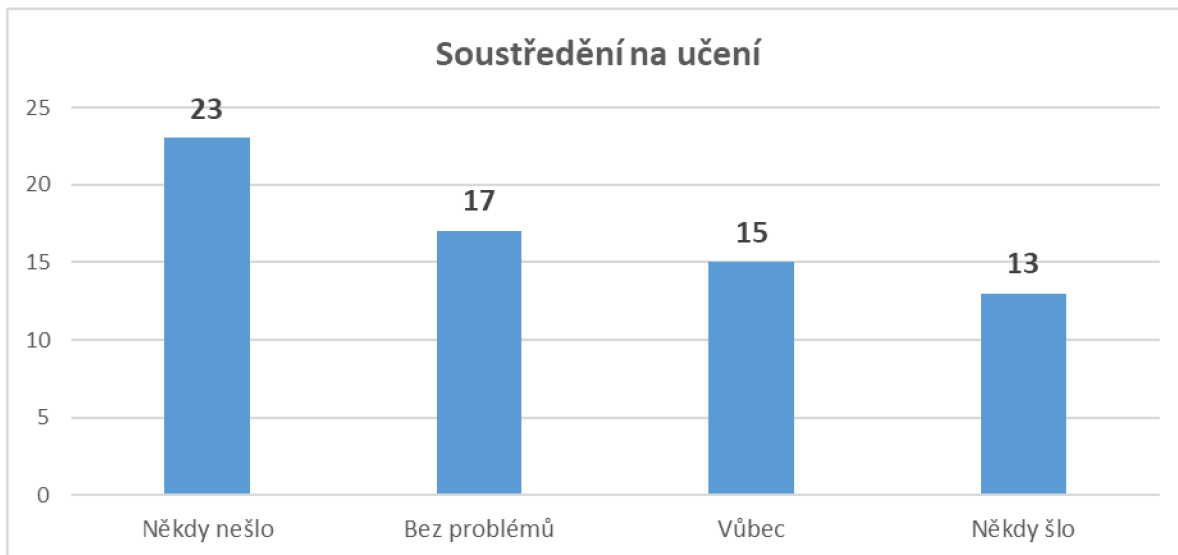
Naopak na otázku, co ti schází během prezenční výuky z online vyučování, 22 participantů odpovědělo, že jim chybí domácí prostředí, ve kterém se mohou cítit bezpečněji a uvolněněji.



Graf 12: Absence v prezenční výuce

Soustředění na učení

Co se týče soustředění během distanční výuky, většina žáků odpověděla, že někdy se soustředit na výuku nebylo možné.



Graf 13: Soustředění se na učení

Interpretace získaných údajů

Vyplývá z toho velmi důležité zjištění. Tím je fakticky to, že žákům základní školy posun začátku výuky více než vyhovoval, především z důvodu existence této výkonnostní křivky, která je více či méně platná pro každého z nás. Na základních školách v České republice začíná vyučování mezi 7:45 až 8:00 ráno. Původ rozhodnutí, začít s vyučováním ve zmíněných hodinách, můžeme hledat již v dobách školských reforem v 19. a 20. století a platí až do dnešních dní. V některých evropských zemích začíná žákům výuka po deváté hodině ranní, v čemž je vidět velký potenciál. Tito žáci mají možnost dostatečného množství spánku a nemusejí si sociální jet lag vyrovnávat v době víkendu. Studie Univerzity Palackého v Olomouci dokázala, že by žákům posunutí výuky velice prospělo, a to nejen z hlediska fyzického, ale také psychického zdraví. Pozitivní vliv by posun výuky měl na studijní výsledky a je pravděpodobné, že by se zlepšila i docházka.

O této problematice se hovoří již delší dobu, ale dosavadní debaty zatím nevedly ke kladnému výsledku, nýbrž byl tento návrh doposud nepřijat řediteli základních škol. Rozhodnutí o tom, v kolik bude na jejich školách začínat výuka, je na ředitelích. Ti se však obávají, že by měl posun začátku vyučování nepříznivý vliv na dojíždění žáků do škol či na mimoškolní aktivity. (článek idnes.cz)

V rámci online vzdělávání existuje řada úskalí spojených s distančním způsobem výuky. Prvním z mnoha úskalí mohou být technické problémy, například problém s internetovým připojením, které bylo v průběhu koronavirové pandemie velmi přetížené a v mnoha případech docházelo k odpojení internetového připojení nebo k jeho výraznému zpomalení, což mělo za následek ztrátu kontaktu žáka s učitelem a naopak, čímž docházelo ke ztrátě času, k rozptylování ostatních žáků atd. Rovněž se objevovaly technické problémy spojené přímo se zařízením, pomocí kterého se online výuka uskutečňovala. Mnohdy počítače, mobilní telefony a tablety náhle vypověděly službu, a bylo tak nutné opatřit si zařízení nové či jejich oprava.

Kromě technických úskalí se v době pandemie prohlubovaly problémy spojené se sociální izolací, omezenou interakcí a s tím spojený problém s motivací žáků k učení. Kvůli absenci fyzické interakce a osobního kontaktu s učiteli, případně se spolužáky, měla řada žáků a studentů problém se motivovat k dalšímu učení, online výuka je nenaplňovala a docházelo k úpadku některých jejich kognitivních funkcí (kupř. těkavá pozornost, nedostatečná schopnosti

koncentrace). Sociální izolace měla vážný dopad, zejména na dospívající žáky, jež potřebují pro zdravý vývoj dávku interakce se spolužáky.

Za jeden z největších problémů distančního vzdělávání během pandemie je považován rozdíl v možnostech a přístupu k technologiím. Ne každý žák měl do té doby přístup k internetu a technickým vymoženostem moderní doby, jakými počítače a mobilní telefony bezesporu jsou. Mnoho rodin žáků je na pokraji chudoby a nemohou si tedy dovolit dítěti, případně dětem, pořídit zařízení, které by jim umožnilo přístup ke vzdělání. Často se tak stávalo, že na jednom zařízení bylo připojeno více žáků, tedy více než jeden žák na jedno zařízení.

Během online vyučování měli učitelé i žáci možnost se v praxi setkat s novými a moderními způsoby vyučování za pomoci moderních technologických vymožeností současného světa. Na jednu stranu to mohlo fungovat jako účinný prostředek k výuce ve ztížených podmínkách a zároveň oživit a zmodernizovat dnešní školský systém. Když na to však pohlédneme z jiného úhlu, mohlo to být pro učitele i pro žák velice matoucí. Museli se seznamovat s novým online prostředím, což mohlo na některé jedince působit dost matoucím a komplikovaným dojmem. Navíc, z důvodu neustálých aktualizací systémů a aplikací, a taktéž z důvodu rychlého rozvoje této oblasti, se jedinec může snadno ztratit a zcela rezignovat na učení se něčemu novému.

Kromě toho se mohou projevit i jiné problémy, které ať už přímo, či nepřímo, mají vliv na vzdělávání v online prostředí a souvisejí právě se situací v době pandemie. Jedním z takových problémů je např. úzkost z odcizení v důsledku nepřímého kontaktu s osobami (tj. s učiteli, spolužáky, kamarády, rodinnými příslušníky). Žáci, učitelé, ale i běžní občané, žili tou dobou ve velkém strachu, a to jak z onemocnění, tak právě z nastalého společenského útlumu. Lidé se nemohli běžně stýkat se svými blízkými, děti dlouhou dobu neviděli své přátele, prarodiče a naopak, celkově se utlumil jakýkoliv přímý kontakt s osobami, které nežijí společně v jedné domácnosti. Každý byl rázem uzavřen do své bubliny, ze které se mohl dostat pouze na nákup potravin a zařízení toho nejdůležitějšího. Omezení sociálního kontaktu mělo za následek výrazný nárůst lidí, kteří trpí depresivními nebo úzkostnými stavy. Taktéž došlo k prohloubení těchto psychických onemocnění u osob, které těmito nemocemi trpěli již před příchodem pandemie.

Velkým problémem byly také bariéry ze strany učitelů. Někteří v té době neměli dostačující dovednosti v oblasti informačních a komunikačních technologií a chyběla jim tzv.

informatická gramotnost. Dále mnohým pedagogům chyběla motivace k učení v online prostředí. Tvorba aktivit, které budou vhodné do online prostředí je mnohdy velmi náročný úkol, a to i přesto, že v dnešní době máme spoustu programů, které nám mohou v tvorbě velmi pomoci a ulehčí nám práci s přípravou aktivit na online vyučování. Učitelé, kteří byli tou dobou ve školském systému již delší dobu a měli velký sborník aktivit do všech možných předmětů, se v tu chvíli ocitli na samém začátku, jelikož aktivity z jejich sborníků, jsou využitelné jedinečně v prezenční formě a přímým kontaktem se studenty. Z tohoto důvodu se museli více zamýšlet nad plánem vyučovací hodiny, tvořit obsah a adekvátní aktivity, které budou moci využít a prezentovat v online prostředí, atd. To mohlo mít za následek nechuť k distančnímu způsobu výuky a celkově k vyučování tímto způsobem.

Mnozí učitelé byli již natolik vyhořelí, že s žáky zpočátku komunikovali jen sporadicky přes školní e-mail nebo skrze školní systémy (Bakaláři, EduPage, atd.), pomocí nichž žákům a studentům zadávali úkoly a posílali stránky s učivem, aby alespoň částečně nahradili výuku a žáci nevyšli úplně ze cviku. To mohlo mít za následek velké prohloubení rozdílů mezi silnějšími a slabšími žáky ve třídě. Žáci, kteří s učením nemají sebemenší potíže, se zhoršili v době distanční výuky jen minimálně nebo vůbec. U slabších žáků, kteří měli problémy s učením již delší dobu, byl tento propad citelnější. Tento neúspěch pak mohl vést i k situaci, kdy se žák odmítal jakkoliv zapojit a místo školy se raději věnoval něčemu, co v něm vzbuzovalo zájem a něčemu, co ho vnitřně naplňovalo a sklízel v dané oblasti úspěchy a pozitivní zpětnou vazbu. (Zounek, Šedřová, 2009)

2.3.5 Kvalitativní šetření

Kvalitativní výzkumné šetření v této práci slouží k získání většího množství dat a podstatných informací, doplňujících poznatky, jež byly zajištěny předcházejícím kvantitativním výzkumným šetřením.

Cílem tohoto kvalitativního šetření je představit a analyzovat důležité informace, plynoucí z řízeného strukturovaného rozhovoru s učitelem, ale také zhodnotit výsledky dotazníkového průzkumu, který byl prováděn a realizován na vybraných základních školách v České republice, přesněji na území Jihočeského kraje. Dotazníky byly distribuovány nejen mezi žáky, ale i mezi jednotlivé členy učitelského sboru, aby bylo možné získat co nejvíce komplexní pohled na tuto problematiku z obou, značně odlišných, perspektiv.

Další výzkumnou strategií, kterou jsme zvolili pro realizaci praktické části diplomové práce, je jednoduchá případová studie. Existuje více možností vymezení pojmu případová studie, avšak z názvu vyplývá, že jejím smyslem je hlubší porozumění a podrobné zkoumání jednomu nebo menšině případů. Základ je tvořen sběrem skutečných dat vztahující se k předmětu zkoumání (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Úvod do případové studie

Jednoduchá případová studie se zabývá výzkumem vlivu dlouhodobého distančního způsobu vyučování na učitele. Respondenti byli zahrnuti otázkami, které se týkaly problematiky výuky ve ztížených podmínkách.

2.3.5.1 Rozhovory

Pro tuto výzkumnou část byla použita metoda hloubkového rozhovoru v rámci jednoduché případové studie. Rozhovory se zaměřují na dojmy a pocity obou zúčastněných stran - tedy z pohledu učitele a z pohledů dvou rozdílných žáků.

2.3.5.1.1 Interpretace rozhovoru s učitelem

Tato kapitola se zabývá interpretací rozhovoru s učitelkou pro první stupeň základní školy.

Respondent 1: Lenka

Třetí respondentka je povoláním učitelkou na prvním stupni základní školy. Kromě magisterského titulu z oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ má také specializaci v oboru speciální pedagogiky a zaměřuje se na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Interpretace analyzovaného rozhovoru

Respondentka Lenka považuje tuto dobu jako velmi vyčerpávající a fyzicky i psychicky nanejvýš náročnou. Zpětně jí distanční výuka připadá složitější než výuka prezenčním způsobem. V té době bylo také zapotřebí řešit větší množství administrativy, než tomu bylo v době před pandemií. Jednalo se, podle ní o velmi chaotické období, a to nejen pro učitele, kteří se s touto novou a nečekanou situací museli vypořádat, ale především to podle ní bylo velmi chaotické a náročné pro žáky prvního stupně.

Respondentka v tomto období úzce spolupracovala se svými kolegy. Často spolu komunikovali a vedli diskuze ohledně zvládnání učiva, jeho konkrétního způsobu výkladu nebo si poskytovali vzájemně podporu, co se týče sborníku materiálů vhodných pro online hodiny.

Vedení školy bylo učitelům v tomto období velkou oporou a snažilo se prostřednictvím e-mailu informovat členy učitelského sboru o aktuálním stavu nebo pořádalo pravidelné schůze, kde společně projednávali další postup. Kromě toho se sami učitelé zajímali o vývoj pandemie a o přibývajících opatření souvisejících s šířením nákazy prostřednictvím zpravodajství.

Organizaci online výuky se Lenka snažila co nejvíce přiblížit organizaci prezenční výuky, což se jí povedlo, avšak za cenu obrovské ztráty energie a vynaložení enormního množství času. Žáci měli pevně daný rozvrh hodin, každý den jim výuka začínala v 8:30 a trvala klasicky 45 minut a mezitím probíhaly kratší přestávky určené k protažení a obstarání základních činností (toaleta, občerstvení). Žáci byli rozděleni do dvou skupin. Fungovalo to tak, že zatímco se první skupina účastnila online výuky, druhé skupině byla zadána samostatná práce v podobě vypracování cvičení nebo jiného úkolu. Poté se skupiny prohodili. Kromě online vyučovacích hodin nabízela respondentka možnosti individuálních konzultací, kterých využili zejména žáci s podpůrnými opatřeními - logopedické vady, ADHD či jinými specifickými poruchami učení. Lenka vedla mimo jiné pedagogickou intervenci se zmíněnými žáky s potřebou podpory.

Za nejdůležitější nástroj považuje Lenka Microsoft Teams, s pomocí něhož pracovala celá škola. Respondentka svým žákům do Teams vkládala různé materiály, prezentace, ilustrační videa, obrázky a zadávala i online testy. Online testy měli tu nevýhodu, že stačila pouze špatně vložená mezera mezi písmeny a odpověď byla automaticky vyhodnocena jako chybná. V prvních chvílích bylo největší výzvou zvládnutí technické stránky věci, jelikož se respondentka necítila, a nadále necítí, být natolik technicky zdatná. Nejdůležitější však bylo poskytnutí technické podpory žákům, protože řada z nich nedisponovala chytrými telefony, tablety či počítači, čímž by jim byla online výuka zapovězena. V tomto ohledu přišel s nabídkou pomoci Magistrát města České Budějovice, který škole zajistil technické vybavení a finanční prostředky. Technické vybavení se poté žákům půjčovalo, vše bylo náležitě ošetřeno a stvrzeno podpisem rodičů či zákonných zástupců, kteří tímto nesli plnou odpovědnost za případnou ztrátu nebo úmyslné poškození zařízení. V pozdějších chvílích ráda využívala ve výuce výhod interaktivní tabule a jejím možnostem, jakými lze zprostředkovat učivo co nejefektivněji a navrch zábavnou formou. Co se stability internetového připojení týče, stávalo se poměrně často, že byla přetížená síť tím, že bylo velké množství lidí připojeno ve stejnou

denní dobu. Vedlo to k častému přerušování, přenos měl sekavý charakter a často se zcela ukončil. Ačkoliv se velmi řešilo technické zázemí, nebylo zcela ideální. Po nějaké době se zjistilo, že žáci nesmějí mít zapnuté kamery, jelikož to opět vede k přetížení a následnému kolapsu připojení.

Pro případnou budoucí online výuku respondentka doporučuje lepší a výraznější oddělení práce a soukromého života. Nejlepší by podle ní bylo fungování z prostředí školy, jako tomu bylo za příznivějších podmínek během pandemie, nebo mít speciální místnost v domě, předem určenou jako pracovnu. Vhodné by rovněž bylo stanovení si pevnější pracovní doby a tolik nepřetěžovat organismus přemírou pracovních povinností a starostmi s řešením administrativních záležitostí.

2.3.5.1.2 Interpretace rozhovorů se žáky

V této kapitole se nachází krátké představení obou respondentů a jsou zde uvedeny interpretace rozhovorů se žáky druhého stupně základní školy.

Respondent 2: Michal

Prvním respondentem je žák, momentálně dokončující studium na druhém stupni základní školy. Jedná se o nadprůměrně inteligentního žáka, který žije v domácnosti s matkou a mladším sourozencem. Mezi jeho záliby patří hudba, umělecky zaměřené činnosti, studium zeměpisu či anglického a německého jazyka. Velmi se zajímá o technologický vývoj a jeho využití při studiu či usnadnění některých úkonů.

Interpretace analyzovaného rozhovoru

Pro respondenta byla distanční výuka, tedy až na výjimky, spíše pozitivní záležitostí, jelikož se mohl více věnovat svým zálibám. Během distanční výuky měl více volného času a v rámci toho mohl dělat více činností najednou. Nyní navíc popisuje, že měl s větším množstvím času i více energie, kterou mohl věnovat jednak učení a samostudiu, ale jednak svým koníčkům.

Kontakt s přáteli respondentovi spíše nechyběl, jelikož komunikovali stále prostřednictvím třídní skupiny. Tam mohli sdílet svoje pocity z distanční výuky a celé situace okolo pandemie. Nebylo to sice natolik ideální jako osobní sociální kontakt, ale pociťoval radost z jakékoliv komunikace s přáteli. Necítil se být sám, což mu pomohlo tuto dobu zvládnout.

Co se negativního ohledu týče, největší nevýhodu distanční výuky zpětně vidí v nedostacích týkajících se především výuky jazyků. Výuka jazyků neprobíhala takovým způsobem, jakým by správně měla. V důsledku toho byl nucen dohánět učivo a přijde mu, že, cituji: “Spolu s tím časem jsem ztratil něco, co jen tak nedoženu, nebo to půjde těžko. Upřímně cítím, že mi ty hodiny jazyků chyběly. V online výuce se toho tolik neprobralo a ještě teď to musíme dohánět.

Začátek karantény a zavření škol si pamatuje jako chaotické, jelikož delší dobu nevěděli, jak bude všechno probíhat, nikdo jim nedával delší čas vědět. Toto prvotní období při ohlédnutí zpět vidí jako ztracený čas, kdy se toho naučil nejméně. Na podzim se pak realizovala online výuka, kde měli pevně daný rozvrh, kterým se řídili. Mimo to měli možnost využít individuálních konzultací v případě nepochopení učiva, ale nepamatuje si již, že by někdo těchto konzultací využil.

Distanční výuka pak probíhala prostřednictvím platformy společnosti Google - Classroom. Zprvu byla distanční výuka spíše průměrná - učitelé v té době ještě neuměli zcela používat všechny funkce platformy, ale posléze se učitelé přizpůsobili těmto novým technologiím a změnili zcela svůj přístup k výuce. Učitelé měli touhu se naučit pracovat s technologiemi, a to se také naučili. Používali interaktivní prvky v online výuce a snažili se látku podat zajímavou formou. Distanční výuka se pak stala pro respondenta velmi zajímavou a inovativní, dokonce se přibližovala té prezenční. Učitelé platformu stále využívají ke zprostředkování různých výukových materiálů, prezentací apod., v čemž vidí respondent progres v pozitivním smyslu slova. Nyní mají totiž více zdrojů, ze kterých mohou čerpat informace, potřebné pro písemné práce i běžný život. Předtím měl možnost čerpat informace pouze z učebnice nebo sešitu. Během pandemie se kromě toho naučil tvořit poutavé prezentace, které nyní využívá jako podkres k přednesu různých referátů a prací prezentovaných před kolektivem třídy.

Technické problémy se u respondenta nevyskytovaly, jelikož pochází ze zajištěné rodiny, takže mu nechybělo technické vybavení. Našli se však žáci, kteří neměli k dispozici technické vybavení, jako např. webkamery, notebooky, tablety. Takovým jedincům byla poskytnuta pomoc školy v podobě zapůjčení technického vybavení. Internetové připojení bylo v oblasti, kde bydlí, stabilní a stávalo se jen minimálně, že by připojení selhalo. Problémy s výpadky internetu mělo pouze minimum žáků z jeho třídy. Dle respondenta však, i přes stabilní připojení k internetu a jeho technickou zaopatřenost, však byla online výuka na jeho vkus pomalá a vše trvalo delší dobu, než při prezenční výuce. Přiznává však, že se během distanční výuky často podvádělo při online písemných pracích a také nebylo neobvyklým jevem, že se

někteří jedinci vymlouvali na nefunkční techniku nebo nestabilní připojení jen proto, aby v hodinách nemuseli pracovat a mohli se věnovat něčemu zajímavému, např. hraní her. Stejný poznatek vyplynul i z předchozího dotazníkového průzkumu.

Respondent cítil po nástupu z distanční výuky na prezenční velkou úlevu, že pandemie polevila, a těšil se na návrat zpět do školního prostředí. Podle všeho byl nezvyk vidět znovu po delší době větší množství lidí a trvalo mu nějakou dobu, než mu to přišlo opět jako zcela běžná součást života.

Jeho zlepšovací návrh pro případné znovuzavedení distančního způsobu výuky, by se týkal zpřísnění podmínek, jelikož některým spolužákům uvolněnější morálka během online výuky neprospěla z hlediska problémů s pozorností a se schopnostmi se soustředit. Respondent by žákům nastavil větší hranice toho, co mohou a co nesmí. Později by je to vedlo k lepším výsledkům.

Respondent 3: Hana

V pořadí druhá je respondentka, která je takéž žákyní, navštěvující druhý stupeň základní školy. I v tomto případě se jedná o vysoce inteligentní osobnost, žijící ve společné domácnosti s oběma rodiči a dvěma staršími sourozenci. Respondentka je velmi umělecky nadaná, nejvíce zainteresovaná se cítí být ve výtvarném umění, sochařství a fotografii. Kromě toho respondentka disponuje silně vyvinutou emoční inteligencí.

Interpretace analyzovaného rozhovoru

V pohledu na distanční výuku a situaci kolem pandemie COVID-19 jsou evidentní citelné rozdíly v odpovědích obou respondentů. Zatímco první respondent vnímal přesun do online prostředí spíše kladně, respondentka reagovala zcela opačně. Prožívala v té době silné pocity frustrace, cítila se být méně produktivní a neměla potřebu se, v učení nebo v čemkoliv jiném, posouvat dál. Pociťovala také ztrátu energie k jakékoliv činnosti. Nenacházela úlevu ani v zájmových činnostech, ani ve výuce. Neustále se odkládající znovuotevření škol ji rovněž značně emočně vyčerpalo. Její pocity z té doby jsou následující - prázdno, fyzické i psychické vyčerpání, únava, problémy se soustředěním. Bylo jí nepříjemné vše, co ji obklopovalo. Kromě toho si v té době procházela i jiným složitým obdobím, takže nebylo možné problémům kamkoliv uniknout, stále se někde objevovaly. Navíc se v médiích, televizi či na sociálních sítích, objevovaly neuspokojivé zprávy, a to jak domácí, tak světové. Tohle obklopení negativními zprávami vnímala velmi negativně a mělo to katastrofální dopad na psychické zdraví respondentky.

Co se týče sociálních kontaktů, jelikož je spíše introvertní, nechyběl jí tolik kontakt s některými spolužáky ze třídy. Naproti tomu jí však scházela osobní kontakt s kamarádkou, který si však snažily nahrazovat online konverzacemi a mnohahodinovými hovory, kdy spolu byly v kontaktu prakticky neustále. Podle jejích slov, cituji: “Tyhle naše hovory mi pomáhaly se z celé té situace nezbláznit. Na tohle jediné opravdu ráda vzpomínám.” Kromě zmíněných hovorů s kamarádkou a sledování seriálů neměla respondentka jinou činnost, která by ji naplňovala a činila ji šťastnou a spokojenou.

Škola, do které respondentka v té době docházela, na tom byla organizačně velmi zle. Chaotický začátek byl samozřejmostí té doby, avšak zde se organizace nezlepšila ani po nástupu distanční výuky. Učitelům chyběla chuť se učit cokoli nového - tedy ani práci s technikou, nebyli schopni se sjednotit a fungovat pouze na jedné konkrétní platformě a celkově dávali žákům najevo, že je výuka distančním způsobem nenaplňuje. Učitelé rovněž, podle respondentky, nenabízeli možnosti individuálních konzultací, podle jejích slov to pro ně byla pouhá ztráta času. V případě, že žák potřeboval pomoc nebo více času na vypracování, byl upozorněn na to, že nestíhají a nebyla mu poskytnuta žádná potřebná podpora ze strany učitele. Příležitostně jim byla umožněna skupinová práce, ve které řešili nejrůznější projekty a úkoly. Na podrobnosti si však respondentka již nevzpomíná, pouze si vybavuje, že “sem tam” mohli pracovat ve skupinkách.

S technickými problémy se setkali spíše ze strany učitelů, kteří ani v prezenční výuce nedokázali používat technická zařízení, která měli k dispozici. Nepamatuje si, že by učitelé pracovali s jakýmikoli interaktivními prvky, spíše si vybavuje nezáměr učitelů o výuku, která mnohdy byla vedena stylem: „Povídejte si, dneska se mi nechce učit.” Respondentka uvádí, že sama neměla problém s připojením se na hodinu ani s nedostatečným technickým zařízením či nestabilním internetovým připojením, přiznává však, že se někdy žáci snažili za údajnými problémy s připojením schovat a namísto online vyučování trávili čas hraním her, spánkem či jinými zábavnými činnostmi, které je naplňovali více než samotná výuka. Učitel se tento problém snažili vyřešit, ale z velké části to nebylo možné. Respondentka to považuje za nespravedlivé, jelikož tyto prohřešky často žákům procházely bez většího postihu, což podle ní nebylo spravedlivé vůči ostatním žákům, kteří pravidelně docházeli na hodiny a aktivně se ve výuce zapojovali.

Negativně vnímala žákyně i následné otevření škol a návrat prezenčního způsobu výuky. Dle jejích slov se nedokázala mentálně vrátit zpět do školního prostředí. Nedařilo se jí ignorovat události, které tomu předcházely, ale učitelé a celé její okolí očekávalo, že návrat

půjde hladce a všechno bude tak, jako tomu bylo v době před karanténou. To se ovšem nestalo. Nechtěla se vrátit do školy, zároveň však měla velké problémy s návratem do školy.

Kdyby znovu nastala online výuka, doporučovala by nastavit nějaký základní systém a zlepšit organizaci distanční výuky. Učitelé by se podle ní měli zaměřit na to, aby se naučili online komunikovat s žáky takovým způsobem, aby to bylo funkční. Dále by se učitelé měli naučit empatii a respektu k individuálním potřebám žáků, zejména v takovýchto nelehkých dobách. Měli by umět pomoci a poradit, a to nejen při problémech s učením, ale také se zachováním duševního zdraví. Důležité je, dle jejích slov: „Měli by si umět říct, že nejsem jediný člověk na světě, který to prožívá. Člověk, na kterého teď koukám, to má v tuhle chvíli stejně nebo podobně složité jako já.“. Celkově zastává názor, že by se měl zlepšit přístup učitele k žákům, ale i přístup učitele k distanční výuce.

2.3.5.2 Kódování rozhovorů

Dle J. Hendla lze popsat kódování v kvalitativním výzkumu jako stálé srovnávání pojmů, případů a jevů. K částem empirického textu přiřazujeme označení, neboli kódy, které zpočátku úzce souvisejí s konkrétními výrazy v textu. V průběhu analýzy se však stávají čím dál tím více abstraktními (Hendl, 1999).

Jednotlivé záznamy rozhovorů jsem nejprve pořídila na záznamové zařízení v mobilním telefonu, tyto záznamy jsem pak doslovně přepsala do elektronické podoby, vytiskla a následně jsem k rozklíčování a analýze jednotlivých odpovědí použila metodu otevřeného kódování. Otevřené kódování je podle J. Strausse částí analýzy zabývající se označováním a kategorizací pojmů a následným hloubkovým studiem údajů. Strauss toto tvrzení dále definuje jako proces seskupení pojmů, jež se zdají být příslušné stejnému jevu (Strauss, Corbin, 1999).

Po provedení otevřeného procesu kódování jsem vytvořila několik kategorií, které se obsahově liší vzhledem k profesním, osobnostním i jiným odlišnostem respondentů.

Oblast 1: Učitel

Rozhovor s učitelem jsem po procesu otevřeného kódování rozklíčovala do několika kategorií.

Kategorie č. 1: Technická stránka

Pro respondentku, která se účastnila hloubkového rozhovoru, bylo velice náročné seznámit se s technologickými vymoženostmi, avšak si zpětně uvědomuje, že distanční výuka jí pomohla posílit kompetence v oblasti technologie. Podle slov respondentky, potřebovali všichni učitelé nejprve zvládnout technickou stránku, aby pak mohli fungovat nejen jako vyučující v online prostředí, ale také jako případná technická opora žákům, kteří by měli problémy s ovládnutím zařízení výpočetní techniky. Učitelka, i celá jejich škola, z největší části používala platformu pro videokonference - Microsoft Teams. Žákům z nezaopatřených rodin byly ve spolupráci s městem zapůjčeny tablety, z toho důvody měli všichni žáci jejich školy přístup k online vzdělávání. Nejvíce jí v hlavě z tohoto období utkvěla věta: „*Paní učitelko, vy se mi nějak sekáte.*“. Tuhle větu slyšela v období distanční výuky několikrát denně, což naznačuje častý výskyt problémů technického rázu – ať už se jedná o nestabilitu internetového připojení či přetížení samotné platformy, ze které online vyučování probíhalo.

Lenka navíc potvrzuje, že výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a podpůrným opatřením byla v tomto období náročnější, než při klasické výuce, jelikož byl problém jednak udržet pozornost jedinců s ADHD, a jednak s kompenzacemi jiného druhu pro žáky s poruchami učení či logopedickými vadami. Zvláště byl problém se žákem s vývojovou dysfázií, který měl značné potíže již před začátkem pandemie s výukou jazyků (anglického i českého), v období distanční výuky proto pravidelně spolupracoval s učitelem či asistentem pedagoga v rámci individuálních konzultací po výuce. Během distanční výuky navíc respondentka vedla online pedagogickou intervenci. Plán, průběh i výsledky individuálních konzultací a pedagogických intervencí si Lenka pečlivě a přehledně zaznamenávala na speciální list nebo do zápisníku.

Při online vyučovacích hodinách používala respondentka interaktivní tabuli a mnoho dalších prvků, kterými se snažila hodinu učinit atraktivnější a poučnější.

Kategorie č. 2: Socializace

Učitelé podle respondentky často mezi sebou úzce spolupracovali a poskytovali si vzájemnou podporu v tomto období. Komunikace mezi nimi probíhala formou telefonních či online hovorů, nebo prostřednictvím e-mailu a SMS zpráv. Spolupráce učitelů byl podle Lenky

základ úspěchu, jelikož se v tomto složitém období necítili osamoceni a vzájemně si pomáhali. Příznává však, že osobnímu kontaktu, a to s žáky, učiteli i rodiči, se nic nevyrovná. Velké podpory se učitelům dostávalo i ze strany vedení školy, která jim poskytovala vše potřebné k výkonu jejich práce.

Respondentka při online výuce pozorovala, že žákům chybí sociální kontakt se svými vrstevníky, což se potvrdilo i v dotazníkovém průzkumu. Zvláště žáci mladšího školního věku snášeli odluku od přátel a spolužáků zle. Po znovuotevření škol byly viditelné změny v tom, že žáci byli klidní, povídali si mezi sebou a bylo evidentní, že se po dlouhé době rádi vidí naživo.

Kategorie č. 3: Vnímání distanční výuky

Celkový pohled respondentky na období distanční výuky je smíšený. Přes prvotní technické potíže se jí podařilo realizovat online výuku takovým způsobem, že žáci neměli velké problémy s pozdějším návratem do prezenční výuky, přiznává však, že jí to stálo nadměrné pracovní i mentální úsilí. Jednalo se pro ni o velmi vyčerpávající a časově náročnou dobu. Pozitivní aspekty distančního způsobu výuky vidí v rozšíření kompetencí učitelů i žáků v technických oblastech, ale taktéž v intenzivnějším kontaktu a lepší spolupráci s rodiči či zákonnými zástupci.

Oblast 2: Žáci

Rozhovory se žáky jsem, stejně jako v předchozím případě, rozklíčovala na několik opakujících se kategorií, které jsou pro výzkumnou část podstatné a mohou přinést zajímavý obraz k údajům získaných z dotazníkového průzkumu na základních školách.

Kategorie č. 1: Technická stránka

Respondenti se shodují na tom, že co se týče technické stránky distanční výuky, neměli problémy s nestabilitou internetového připojení či zajištěním zařízení potřebného k realizaci online výuky. Odpovědi se značně liší, co se týče technické realizace výuky na dálku ze strany učitelů. Zatímco Michal vnímá velmi pozitivně fakt, že se učitelé snažili maximálně přizpůsobit potřebám žáků i nové formě výuky, v případě Hany tomu tak nebylo. Někteří učitelé měli odmítavý postoj vůči jakémukoliv sebevzdělávání se v technickém odvětví a častokrát se setkala s nechtěním realizovat distanční výuku zajímavým způsobem.

Kategorie č. 2: Socializace

V oblasti sociálního kontaktu oběma respondentům po delším časovém období začal scházet kontakt s přáteli. Michal i Hanka se však snažili udržovat kontakt s přáteli alespoň na dálku, a to prostřednictvím častých telefonních hovorů či chatování si na sociálních sítích.

Kategorie č. 3: Vnímání distanční výuky

Žáci vnímají distanční výuku zcela odlišným způsobem. Respondent Michal shledává online výuku spíše kladně, zejména co se týče technologického vývoje s přesahem do oblasti vzdělávání a získání znalostí nových metod učení. Hanka distanční výuku vnímá velice negativně v mnoha ohledech, a podle všeho měla zásadní dopad na její mentální zdraví.

3 Diskuze

V této diplomové práci jsem se zabývala individuálním přístupem k žákům v době po dlouhodobé distanční výuce. Díky statistickým údajům jsem pomocí dotazníků a rozhovorů se žáky jsem zjistila, že distanční výuka může mít dopad nejen pozdější vzdělání žáku, ale také například na jejich duševní zdraví, protože jsou delší dobu mimo kontakt se svými vrstevníky. Tímto tématem se zabývali ve své práci také Lukáš Rokos a Michal Vančura. Jejich práce Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií - pohled očima učitelů, žáku a jejich rodičů měla cíl zjistit, jaké jsou pohledy aktérů vzdělávacího procesu na distanční výuku.

Tito dva autoři zjišťovali data také pomocí dotazníku ve vybrané základní škole v Jihočeském kraji. Celkem získali prostřednictvím Google Forms 522 odpovědí (29 od učitelů, 255 od rodičů a 238 od žáků). V mé diplomové práci se výzkumu účastnilo 78 osob (9 učitelů a 69 žáků), kteří vyplnili dotazník. Lukáš Rokos a Michal Vančura zjišťovali mimo jiné i způsob komunikace mezi jednotlivými skupinami respondentů. Zjistili, že velkým problémem na sledované škole byla míra zapojení i celková aktivita v distanční výuce. Tento jev jsem ve svém výzkumu nezaznamenala, v našich dvou základních školách se kantoři spíše snažili žáky aktivizovat a míra zapojením tím pádem byla značná. Tento rozdíl může být způsoben například velikostí zkoumané skupiny, nebo tím že mého výzkumu se účastnili žáci školy městské a zároveň obecní. O odchylku ve výzkumu se jednalo pouze v případě respondentky, která v rozhovoru odpověděla, že na její základní škole se učitelé příliš nesnažili aktivizovat žáky nebo se učit novým způsobům výuky.

Lukáš Rokos a Michal Vančura zmiňují, na základě poznatků získaných z dotazníkového průzkumu mezi žáky prvního stupně, že nejčtenějším pozitivním komentářem k distanční výuce byla možnost delšího spánku. Tento jev jsem v dotazníkovém průzkumu také zaznamenala. Žáci ve většině případů odpovídali, že největší výhodou distančního způsobu výuky bylo pozdní vstávání a posunutý začátek výuky, což je důkazem toho, že žáci mladšího školního věku potřebují dostatečné množství kvalitního spánku, které jim následně zaručí lepší podmínky pro učení, zdokonalení schopnosti soustředit se na probírané učivo, což by případně mohlo vést i k lepším studijním výsledkům.

Zároveň z dotazníkového šetření Lukáše Rokose a Michala Vančury vyplynulo, že nejčtenějším negativním komentářem z řad žáků, byl chybějící kontakt se spolužáky a vrstevníky. Žáci v rámci mého dotazníkového průzkumu odpovídali vesměs podobně, avšak se často objevovaly odpovědi, že jim někdy kontakt se spolužáky scházel, někdy ovšem ne. Také

se v dotaznících i rozhovorech objevovala odpověď, že jim sociální kontakt chyběl, ale až po delší době strávené v karanténě. Mimo jiné z mého šetření vyvstala také možnost, že žáci udržovali alespoň neosobní kontakt v podobě telefonních hovorů a komunikaci skrze sociální sítě a SMS zprávy, tudíž jim byla zajištěna určitá míra socializace a necítili se být tolik odloučeni od svých spolužáků, přátel a blízkých osob.

Rokos a Vančura dále zjistili, že pozitivním aspektem distanční výuky z pohledu učitelů vyšlo najevo, že se jim lépe pracovalo v klidném domácím prostředí. Podle dostupných informací převažoval názor, který se týkal, stejně jako u žáků, možnosti většího množství spánku a zároveň pocíťovali i menší míru stresu než při běžné prezenční výuce. Toto tvrzení jsem nucena, na základě zjištění z dotazníků a rozhovoru s pedagogem, vyvrátit, a to z důvodu, že valná většina učitelů byla toho názoru, že během distanční výuky, byli více pracovně přetížení, zejména co se týče administrativních záležitostí, adaptace k novému způsobu výuky a dlouhého času stráveného přípravou digitálního materiálu. Práce byla v tomto období pro učitele z mého průzkumu nanejvýš vyčerpávající a nemohu tedy potvrdit, že by učitelé měli skutečně více klidu v domácím prostředí. Z rozhovoru spíše vyplynulo, že by si učitelka v budoucnu už nejraději nenosila práci domů, jelikož měla dojem, že je neustále v práci a měla prakticky minimum volného času.

Dle odhadovaných údajů ohledně zvýšeného využití digitálních technologií ve výuce, které zprostředkovala Česká školní inspekce (ČŠI, 2020) v první vlně pandemie, by u většiny učitelů mělo dojít po konci distanční výuky k nárůstu zájmu o intenzivní využití digitálních technologií a materiálů v prezenční výuce. Tento jev nemohu ani potvrdit, leč ani vyvrátit, jelikož záleží na preferencích jednotlivých učitelů a ochotě se dále v této oblasti vzdělávat. V průzkumu se nacházejí učitelé, kteří od té doby používají technologické vymoženosti na denní bázi, jiní učitelé naopak využívají původní metody výuky, které byli zvyklí používat již v době před pandemií.

4 Závěr

V diplomové práci jsem se zabývala tématem individuálního přístupu k žákům po dlouhodobé distanční výuce. Pomocí dotazníků a hloubkových rozhovorů jsem zjistila, že distanční výuka má značný vliv na zlepšení kompetencí žáků i učitelů v oblasti technologie a výpočetní techniky. Pandemie přinesla množství změn v přístupu ke vzdělávání. Výzkum dále prokázal, že technologie, které byly zavedeny během distanční výuky, nacházejí své uplatnění v prezenční výuce a podporují tak modernizaci českého školství.

Na základě provedeného výzkumu bylo zjištěno, že distanční výuka měla značný dopad na psychické zdraví žáků i učitelů. Nedostatek sociálního kontaktu a všudypřítomné alarmující zprávy o stále se zhoršující situaci se ukázaly jako jedním z nejvýznamnějších negativních faktorů, které měli za příčinu negativní ovlivnění psychického zdraví, které mohlo vést u některých jedinců až k depresivním stavům a frustraci.

Ze získaných výsledků výzkumu lze doporučit několik opatření, která by mohla vést ke zkvalitnění individuálního přístupu k žákům. Učitelé a školy by měly posílit dostupnost psychologické podpory pro žáky, kteří se potýkají s potížemi psychického rázu. Dále by bylo dobré pokračovat v zařazování technologií do výuky, ale zároveň s ohledem na to, aby byly využívány k zefektivnění způsobu učení. Učitelé by měli mít možnost se v této oblasti nadále vzdělávat a podporovat využití moderních technologií ve vzdělávání žáků, jelikož by tento přístup mohl nadále zlepšovat kvalitu výuky a mohl by motivovat žáky k tomu se stále vzdělávat.

Pandemie COVID-19 představovala mimořádnou výzvu pro vzdělávací systém, ale zároveň nám tímto otevřela možnost inovace. Individuální přístup k žákům je v dnešní době nadmíru důležitý a může výrazně přispět k celkovému rozvoji a větší míře úspěšnosti ve škole. Je důležité pracovat na tom, aby se každý žák cítil být podporovaný a měl příležitost se dále rozvíjet v podporujícím a bezpečném prostředí.

5 Seznam použité literatury:

BABYRÁDOVÁ, Hana. *Digitální věk a smysl výchovy: sborník textů z mezinárodního doktorandského kolokvia (Masarykova univerzita Brno, UJEP Ústí nad Labem) konaného 10. 4. 2003 na katedře výtvarné výchovy Pdf Masarykovy univerzity. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, sv. 170, č. 4.* Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-210-3315-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace.* Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu.* Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-246-0030-7.

KOPECKÝ, Kamil. *E-learning (nejen) pro pedagogy.* Olomouc: Hanex, 2006. ISBN 80-85783-50-9.

ROKOS, Lukáš a VANČURA, Michal: *Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií – pohled učitelů, žáků a jejich rodičů.* Pedagogická orientace, roč.30, 2020

SMÉKAL, Vladimír. Individuální přístup jako podmínka kvality života žáků. In: *2. konference Škola a zdraví pro 21. století.* 2006.

STRENÁČIKOVÁ, Mária. *Vzdelávanie v čase pandémie.* Equilibria, 2020. ISBN 978-80-8143-276-7.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEDOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci].* Vyd. 2. *Pedagogická praxe (Portál).* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností.* 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

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

ZOUNEK, Jiří a ŠEĎOVÁ, Klára. *Učitelé a technologie mezi tradičním a moderním pojetím*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-187-4.

6 Webové zdroje

HRONOVÁ, Zuzana. *Koronavirus reformuje školství. Moderní metody si osvojují i mnozí učitelé "skeptici"*. Online. In: Aktuálně.cz. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/koronavirus-reformuje-skolstvi-moderni-metody-si-osvojuji-i-r~ebdbf98463e711eaa6f6ac1f6b220ee8/>. [cit. 2024-06-10].

KAŠPAROVÁ, Jana. Otevření škol musí být bezpečné a udržitelné. Online. *Týdeník školství*. 2021, roč. 47., s. 4. Dostupné z: <https://tydenik-skolstvi.cz/>. [cit. 2024-06-12].

Nástroje pro vzdělávání. Online. In: NaDálku. Dostupné z: <https://nadalku.msmt.cz/cs/rozvoj-pedagogu/nastroje-pro-vzdelavani>. [cit. 2024-06-10].

NEUMAJER, Ondřej. Školní informační systémy. Online. 2010. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/u/8019/SKOLNI-INFORMACNI-SYSTEMY.html?rate=3>. [cit. 2024-05-23].

SOUČKOVÁ, Natálie. *Vzdělávání v době pandemie Covid-19 na základních školách v sociálně vyloučených lokalitách*. Online, bakalářská. Brno: Masarykova univerzita, 2021. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/mx0ik/bp_souckova.pdf. [cit. 2024-06-15].

Zábavné testování s Kahoot!. Online. In: Učitelé učitelům. 4. 12. 2020n. 1. Dostupné z: <https://ucitel.kvcsoc.cz/?p=706>. [cit. 2024-06-07].

7 Seznam grafů:

Graf 1: Plnění plánu učiva.....	35
Graf 2: Vysvětlování nového učiva.....	36
Graf 3: Udržení pozornosti žáků.....	37
Graf 4: Udržování motivace v průběhu distanční výuky.....	38
Graf 5: Individuální přístup k žákům během distanční výuky.....	39
Graf 6: Realizace distanční výuky v kvalitě prezenční výuky.....	40
Graf 7: Největší výzvy distanční výuky.....	41
Graf 8: Výhody online výuky.....	42
Graf 9: Nevýhody online výuky.....	43
Graf 10: Zlepšení distanční výuky.....	44
Graf 11: Absence v distanční výuce.....	45
Graf 12: Absence v prezenční výuce.....	46
Graf 13: Soustředění na učení.....	47

8 Seznam příloh:

Příloha 1: Dotazník k diplomové práci pro žáky

Dotazník k diplomové práci - Individuální přístup k žákům v době pandemie COVID-19

* Označuje povinnou otázku

1. 1. Zažil/a jsi někdy online výuku? *

Označte jen jednu elipsu.

Ano.

Ne.

Nepamatuji se.

2. 2. Jak je to dlouho? *

3. 3. Používal/a jsi při ní: *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

počítač

notebook

tablet

mobilní telefon

Výuky jsem se nezúčastnil/a.

4. 4. Co se ti líbilo na online vyučování? *

5. 5. Co se ti naopak nelíbilo? *

6. 6. Myslíš si, že ses toho během výuky na dálku naučil/a více než při výuce ve škole? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano.
- Ne.
- Stejně.
- Nevím.

7. 7. Je lepší se učit doma než ve škole? *

Označte jen jednu elipsu.

- Doma.
- Ve škole.
- Nevím.
- Je to stejné.

8. 8. Chybělo ti, že nepotkáváš své spolužáky a kamarády ze školy? *

Označte jen jednu elipsu.

- Nechybělo.
- Jen málokdy.
- Spolužáci mi hodně chyběli.
- Někdy mi chyběli, někdy ne.

9. 9. Myslíš si, že může znovu nastat online výuka? *

Označte jen jednu elipsu.

Nevím.

Ne.

Ano.

10. 10. Kdyby byla znovu zavedena online výuka, co by sis přál/a, aby se zlepšilo? *

11. 11. Co ti při online výuce nejvíc chybělo? *

12. 12. Co ti naopak z online výuky chybí ve škole? *

13. 14. Zvládal/a ses na online výuce učit a soustředit se na učení? *

Označte jen jednu elipsu.

- Vůbec mi to nešlo.
 Někdy mi to nešlo.
 Někdy mi to šlo.
 Soustředil/a jsem se bez problémů.

14. 15. Měl/a jsi při online výuce více úkolů, než máš teď? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano.
 Ne.
 Nepamatuji se.

15. 16. Měl/a jsi někdy problém s připojením na online výuku? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ne.
 Občas.
 Ano.
 Nepamatuji se.

16. 17. Používal/a jsi v době před online výukou mobilní telefon, tablet či počítač/notebook, nebo jsi je začal/a používat až v době pandemie COVID-19? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, používal/a jsem je často.
 Ne, naučil/a jsem se je používat až při online vyučování.
 Zařízení jsem občas používal/a.
 Nepamatuji se.

17. 18. Byl pro tebe velký problém naučit se pracovat s počítačem/notebookem, *
tabletem či mobilním telefonem při přípravě na online vyučování?
(Např. potíže při hledání informací, připojení se na online hodinu, chat se
spolužáky, vyřizování e-mailů s úkoly atd.)

Označte jen jednu elipsu.

- Ne.
- Ne, už jsem to většinou uměl/a.
- Nepamatuji se.
- Ano. Pořád se bojím, že nebude něco fungovat.

18. 19. Jaké jsou podle tebe největší výhody online výuky?

19. 20. Jaké jsou podle tebe největší nevýhody online výuky?

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem.

Google Formuláře

Příloha 2: Dotazník k diplomové práci pro učitele či ředitele základních škol

Dotazník k diplomové práci pro učitele a ředitele základních škol

* Označuje povinnou otázku

1. 1. Jakou platformu či program jste využíval/a k distanční výuce? Vyhovovala Vám tato platforma nebo byste po zkušenostech zvolil/a jinou? *

2. 2. Dařilo se mi plnit plány učiva. *

* Vyberte jednu položku ze stupnice, která nejlépe vyjadřuje Vaše sebehodnocení.

Označte jen jednu elipsu.

- Plně souhlasím
- Souhlasím
- Nejsem schopný/á to posoudit
- Nesouhlasím
- Plně nesouhlasím

3. 3. Dařilo se mi udržet pozornost žáků v průběhu online vyučovacích hodin. *

* Vyberte jednu položku ze stupnice, která nejlépe vyjadřuje Vaše sebehodnocení.

Označte jen jednu elipsu.

- Plně souhlasím
 Souhlasím
 Nejsem schopný/á to posoudit
 Nesouhlasím
 Plně nesouhlasím

4. 4. Jakým způsobem jste žákům vysvětlovala nové učivo? *

5. 5. Jak jste motivoval/a žáky a vzbuzoval/a jejich zájem při distanční výuce? *

6. 6. Zažil/a jste při distanční výuce něco, co jste nepředvídal/a? Jestliže ano, situaci stručně popište. *

7. 7. Distanční výuka, jak jsem ji realizoval/a se žáky, dosahovala kvality prezenčního vzdělávání. *

* Vyberte jednu položku ze stupnice, která nejlépe vyjadřuje Vaše sebehodnocení.

Označte jen jednu elipsu.

- Plně souhlasím
- Souhlasím
- Nejsem schopný/á to posoudit
- Nesouhlasím
- Plně nesouhlasím

8. 8. Testoval/a jste průběžně znalosti žáků během distanční výuky? Jestliže ano, napište, jak jste to dělal/a. *

9. 9. Jaké jsou Vaše zkušenosti s distančním vyučováním žáků s různými vzdělávacími potřebami? Jak jste řešil/a individualizovaný přístup k žákům? *

10. 10. Žáci, které jsem učila, zvládali distanční výuku dobře.

* Vyberte jednu položku ze stupnice, která nejlépe vyjadřuje Vaše sebehodnocení.

Označte jen jednu elipsu.

- Plně souhlasím
- Souhlasím
- Nejsem schopný/á to posoudit
- Nesouhlasím
- Plně nesouhlasím

11. 11. Spolupracoval/a jste s kolegy? Jaké formy práce jste využívali? *

12. 12. Jak dobře jste udržoval/a kontakt se žáky a jejich rodiči v době distanční výuky? *

13. 13. Přizpůsobit se novým technologiím a celkově jiným metodám a technikám *
ve výuce mi nečinilo obtíže.

* Vyberte jednu položku ze stupnice, která nejlépe vyjadřuje Vaše
sebehodnocení.

Označte jen jednu elipsu.

- Plně souhlasím
 Souhlasím
 Nejsem schopný/á to posoudit
 Nesouhlasím
 Plně nesouhlasím

14. 14. Co bylo pro Vás největší výzvou? *

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem.

Google Formuláře

Příloha 3: Úplný přepis hloubkového rozhovoru s učitelkou prvního stupně ZŠ

Úplný přepis hloubkového rozhovoru s učitelkou prvního stupně ZŠ

Na úvod tady mám takovou “rozehřívací” otázku, jak vlastně vypadalo uzavírání škol z pohledu učitelů, neboť z pohledu mne jako studenta to vypadalo asi tak, že jeden den jsme byli ve škole a další den na to byla škola uzavřena. Dala Vám škola nebo MŠMT nějakým způsobem vědět, že se tohle protipandemické opatření chystá nebo to pro Vás bylo stejně náhlé jako to bylo pro nás studenty? Protože moje momentální představa je taková, že jeden den jste učila a další den Vám bylo sděleno, že se zavírají školy a zakazuje se přítomnost v budovách škol.

Bylo to velice náročné pro nás pro všechny, protože jsme vlastně neustále sledovali zprávy, které se týkaly hygienických údajů a nově zveřejňovaných údajů tak, jak narůstal počet nemocných a vedení školy nás samozřejmě informovalo prostřednictvím e-mailu o všem, co se aktuálně děje a měli jsme každou chvíli schůzky jako učitelé tady ve škole, abychom se nějak domluvili na společném postupu, ale potom vlastně Ministerstvo zdravotnictví vyhlásilo už, vzhledem k počtu nakažených, takový ten stav, kdy děti museli zůstat doma. A protože jsme to nikdy nezažili, byla to pro nás naprosto nová situace a zároveň také situace nadmíru náročná. Myslím, že u dětí na prvním stupni v mnohém náročnější než pro žáky druhého stupně ZŠ, protože ty malé děti nemohly zůstat doma samy, museli s nimi zůstat doma rodiče. Samozřejmě ani ti rodiče nemohli mnohdy chodit do práce, mnozí rodiče měli práci převedenou do domácího prostředí, tzn. home office a do toho vlastně nastala online výuka. V některých rodinách, kde mají třeba dvě, tři děti, nastal opravdu vážný, v podstatě organizační, problém, když to řeknu takhle. Ale na samotném začátku jsme řešili, jakým způsobem vůbec začneme s dětmi pracovat, což nebylo vůbec jednoduché vymyslet. Nejdůležitějším nástrojem pro nás byly Teamsy (MS Teams - platforma pro videokonference společnosti Microsoft, pozn.). Naše škola jela výhradně přes Teams, takže jsme nejdříve potřebovali technicky zvládnout tuto stránku věci, a to nejen my jakožto učitelé, ale také pomoci při poskytování technické podpory dětem, protože jsme zjistili, že řada našich žáků nemá technické vybavení takové, aby byli schopni zvládat online výuku. Takže mnoho dětí tehdy nemělo chytré telefony, žáci doma neměli tablety nebo počítače. Musím říct, že to nebylo jednoduché, nicméně Magistrát města Č. Budějovice nám

poskytl finanční prostředky a technické vybavení (tablety), které se pak půjčovalo dětem, samozřejmě to bylo ošetřeno proti podpisu zákonných zástupců. Nakonec jsme došli až k tomu, že tedy všichni měli tu možnost pracovat na online výuce a přihlašovat se na ni. Kromě toho jsme měli, když to tedy hygienická situace dovolovala, měli jsme povoleny konzultace s dětmi, jeden žák na jednoho učitele, tudíž žáci, kteří měli problémy s distanční výukou, a teď nemluvím o potížích technického rázu, ale o potížích jiného rázu. Mluvím o dětech s potřebou podpory, které tohle období snášely mnohem hůř v jiné rovině, když to tak řeknu, než děti, u kterých tato potřeba podpory není nutná např. dítě s vývojovou dysfázií, což je logopedická vada a žák s touto vadou má značné problémy už při běžném způsobu výuky, natož pak během online výuky. Stejně tak výuka jazyků v té době, byla velice náročná. Já jsem v té době měla čtvrtou pátou třídu, měli jsme angličtinu třikrát do týdne a ta výuka angličtiny nebyla také vůbec jednoduchá. Takže jak jsem říkala, na začátku bylo potřeba vyřešit to technické zázemí, což se, nějakým způsobem, podařilo, a tím nástrojem, naším nejlépe používaným, byl jednoznačně Teams

Jaké byly Vaše prvotní pocity z nástupu do online prostředí? Jak se Vám dařilo seznámit se s tímto novým prostředím a celkově s novou technologií?

Hrozně! To Vám řeknu rovnou, že hrozně. (smích) Opravdu, to myslím smrtelně vážně, protože jednak jsme zjistili, že se nemůžeme připojit všichni. Tehdy jsem měla 26 žáků ve třídě a když jsme se všichni připojili, a nejenom my, ale připojili se všichni ze všech škol a lidé, kteří pracovali z domova, tak sítě byly přetížené a neustále to padalo, přerušovalo se to připojení. "Paní učitelko, vy se mi nějak sekáte.", to je věta, která mi bude znít v uších do konce života (smích), protože jsem ji slyšela za den prostě mnohokrát. Takže to technické zázemí, byť tedy jsme se to snažili řešit co nejlépe to šlo, tak jako z těchto důvodů to nebylo zcela ideální, ale nějak se to povedlo. Postupně jsme přišli na to, že nesmíme a nemůžeme mít zapnuté kamery, nemůžeme se vidět, protože to nefungovalo. Ráno to probíhalo tak, že jsme se pozdravili na chvíličku, pak jsme si všichni museli vypnout kamery a to připojení šlo o poznání lépe. Děti jsem měla rozdělené na několik skupin, potom jsem přišla na to, že není možné mít děti ve čtyřech skupinách, protože jsem pracovala opravdu neustále v podstatě. Z toho důvodu jsem je rozdělila do dvou skupin po 13 žácích, což bylo již schůdné. Měli jsme regulérní rozvrh hodin.

Nastavilla jsem rozvrh hodin a vlastně já, jako učitel, jsem jela každou tu hodinu dvakrát. Děti to měly tak, že jsme měli společně online výuku a na to jsem jela stejnou hodinu s druhou skupinou, mezitím co ta první skupina dostala úkoly, které měla vypracovat. Takhle jsme se posouvali. Já jsem jela zase další hodinu s jinou skupinou, a ty další zase dostaly úkoly, které jsem si následně kontrolovala. Teamsy mají nástroje, které umožňují vkládání materiálů pro práci s textem, na dejme tomu naukové předměty, jakými jsou vlastivěda, přírodověda, je tam možnost vkládání obrázků, můžete tam vkládat vesměs cokoliv. Děti do těchto materiálů pak mohou psát, zvýrazňovat si text, atd. Dále jsem jim vytvářela online testy, které následně vypracovávali, takže jsem měla i poměrně velké množství známek. Musím říct, že taky bylo potřeba to trochu vychytat a ty drobné nejasnosti, které ty testy a tvorba testu s sebou nesla, tak nějak přijmout a nebo dětem dovysvětlit, protože tam záleželo opravdu na sebemenší mezeře. Dítě například udělalo mezeru mezi písmenky a už jim to bylo automaticky vyhodnoceno jako chyba. Takže se jednalo o takovéto drobnosti, které však žáci čtvrtých tříd ještě nebyli schopni zvládnout úplně do toho detailu. Nějakým způsobem jsme se s tím ale popasovali a pak to celkem šlo.

Moje další otázka se bude týkat toho, zda a jaké byly Vaše největší výzvy, kterým jste byla nucena čelit během distanční výuky?

První, takovou mega výzvou pro mne jako pro učitele dříve narozeného musím podotknout (smích), bylo bezpochyby zvládnutí technické stránky věci, to byla první věc. Druhou výzvou byla naprostá změna přístupu k dětem. Najednou, když nemůžete pracovat s těmi dětmi face-to-face, tak si musíte uvědomit, že výrazové prostředky, které běžně používáte, je zapotřebí změnit tak, aby byly funkční. To za mne bylo druhou výzvou. Třetí výzvou pak byla komunikace s rodiči. Komunikace s rodiči najednou začala být daleko intenzivnější, a to směrem učitel-rodič, ale i rodič-učitel. Rodiče se začali zajímat o to, jak to dětem jde a já jako učitel jsem vlastně denně řešila to, proč to dané dítě není připojeno ve výuce. A musím říct, že mnohdy docházelo k humorným situacím, kdy rodiče věděli, že dostanou SMSku, když dítě nebude připojeno ve výuce. Když nereagovala matka, psala jsem otci. Takže jsem je, svým způsobem, nutila k neustálému kontaktu a neustálé činnosti. Jednou se mi stalo, že píšu mamince: "Vaše dcera není dnes připojena ve výuce. Je

nemocná nebo má pro to jiné důvody?" a maminka mi okamžitě volala s tím, že: "Paní učitelko, vždyť já se tady na ni dívám a ona něco dělá na počítači. Já jí na to říkám: Musíte se na ni podívat, co dělá.". Za chvíli mi říká: "No, ona si tam hrála hry.". Já jí na to jen řekla: "Vidíte, ale to vy jako rodič musíte zkontrolovat, to se nedá nic dělat.". Takže potom už se situace naprosto obrátila a rodiče mi volali nazpátek a ptali se? " Paní učitelko, je dneska připojena ve výuce. Já jsem musela jít do práce a nemám možnost ji zkontrolovat. Byla byste tak hodná a řekla mi, jestli tam je?". Tohle bylo opravdu úplně něco, co jsme si nikdy neuměli představit. Ale musím tedy říct, že mi to sice fungovalo, ale za cenu obrovského úsilí a stálo za tím obrovské množství práce. Výzva v každém případě byla i v tom jednání s těmi jednotlivými rodinami. Další výzvou bylo samozřejmě promyšlení toho způsobu, jak děti naučit a dostat do nich co nejvíce učiva, abychom zvládali učivo podle tematických plánů, aby žáci dokázali to učivo pochopit, ale také bylo zapotřebí to s nimi nějakým způsobem procvičit. Dle mého názoru bylo těch výzev, kterým jsme museli čelit, poměrně mnoho.

A co se týče ještě týče té komunikace s rodiči, měla jste tam vyloženě nějaké problémové rodiče, kteří zkrátka nechtěli jakkoliv spolupracovat?

Musím říct, že asi neměla, ale bylo nanejvýš nutné některým rodičům velice detailně ten způsob výuky vysvětlit. Protože někteří rodiče měli pocit typu: "Paní učitelko, to moje dítě stejně nebude nic dělat, takže my taky nic nemusíme.". A já jsem jim musela vysvětlit, že to takhle brát nelze. Tady se jedná o plnohodnotnou náhradu výuky prezenční a potřebujeme zvládnout co nejvíce učiva, nechci říct ve stejném rozsahu, ale alespoň v přibližně stejném rozsahu. Jenom je potřeba zvolit a začít používat k dosažení tohoto cíle jiné nástroje, a to jak učitelé a děti, tak i rodiče. Ale když jsem tohle rodičům vysvětlila (měla jsem tou dobou ve třídě pět romských dětí, tzn. pět romských rodin) měla jsem tam další tři děti s podpůrným opatřením II. stupně a všem se mi podařilo to vysvětlit. Dokonce jsme to měli tak, že chlapec s výše zmíněným logopedickým znevýhodněním - vývojovou dysfázií, s nutnou podporou a přiděleným asistentem pedagoga, ten to měl tak, že kvůli prarodičům, kteří nebydleli ve městě, ale celá rodina obývala nějakou chatu a ten chlapec pracoval sám. Neměl tam ani svůj pracovní stůl, ani svoje vlastní pracovní místo, protože to prostě byla jen nějaká chata, i přes tyto komplikace fungoval a měl ještě

hodiny navíc, kdy s ním pouze paní asistentka pracovala na učivu angličtiny. My jsme si nejdříve sedly a řekla jsem paní asistentce vše podstatné, jakým způsobem má vést tu online konzultaci, co všechno má s tímto žákem dělat, co je prioritní a co už takovou prioritou není a fungovalo nám to i tímhle způsobem.

Tak to je pak naprosto perfektní, taková spolupráce! A měla jste třeba dostatečnou podporu a pomoc ze strany vedení školy nebo jste nějakým způsobem spolupracovala se svými kolegy?

Určitě. My jsme jednak komunikovali s kolegy ze stejného ročníku, jelikož nás zajímalo, jestli dokážeme zvládnout učivo. Takže jsme spolupracovali na tom, že dneska budeme v českém jazyce probírat tohle a tohle učivo a diskutovali jsme nad tím, jakým způsobem tohle konkrétní učivo budeme probírat. A kolegyně mi například řekla: "Hele, mně na tohle učivo zabral tenhle způsob a perfektně nám to s ním šlo" nebo: "Někde jsem našla tenhle materiál, nahrála jsem ho žákům do Teams a mělo to velký úspěch. Jestli chceš, ráda ti ho poskytnu". Takže my jsme to tímhle způsobem zvládali a musím říct, že to byla opravdu velká podpora. Nebo další příklad, při seznamování se s technickými možnostmi, dejme tomu Teamsu, tak každá z nás se naučila něco jiného a potom jsme si předávaly ty informace, které jsme objevily. Naše spolupráce tedy fungovala ve formě domlouvání. Byli jsme tři paralelky, takže jsme spolupracovali opravdu hodně. Často jsme si telefonovali, co jsme dělali s dětmi, také jsme řešili problém s tím, že někteří žáci měli velké problémy se správným uchopením učiva a byli v online hodinách "ztraceni". Takovým žákům jsme pak poskytovali konzultace vyloženě učitel-žák nebo učitel a dvojice dětí. Já jsem tou dobou vedla pedagogickou intervenci, kde jsem měla asi osm žáků, takže i pedagogickou intervenci jsme vedli online formou, a také jsme to zvládli. Jinak to zkrátka nešlo a muselo to jít, ale neříkám, že to bylo s lehkostí, to tedy vůbec ne. Bylo to období velice náročné, ale zvládli jsme ho. Spolupráce byla v tomhle ohledu velmi důležitou součástí tohoto, dá se říct, úspěchu.

Je pravdou, že spolupráce mezi kolegy je velmi důležitá a ne vždy se na školách setkáváme s tím, že by si kolegové takto mezi sebou pomáhali a poskytovali si podporu během tohoto náročného období.

Ano. Nám to takhle fungovalo. A hlavně nás ve všem podporovalo i vedení školy. Když jsem potřebovala vysvětlit, jak propojit počítač s interaktivní tabulí, tak mi to IT specialista náležitě vysvětlil, což pro mne bylo nadmíru důležité. A musím říct, že já jsem v době distanční výuky měla, stejně jako všichni učitelé, přístup do budovy školy a do třídy, měli jsme tam spoustu materiálů, které ve výuce běžně používáme, ale také již zmíněnou interaktivní tabuli. A tím, že máme interaktivní učebnice do různých předmětů, ráda jsem je využívala, jelikož interaktivita byla v tomto období více než žádoucí. Teams jsme propojili s interaktivní tabulí a cokoliv, co jsem napsala na interaktivní tabuli, bylo sdíleno se všemi připojenými žáky. Neviděli mou osobu, jak píše na tabuli, ale viděli vše, co jsem na interaktivní tabuli napsala a cokoliv, co jsem promítala, tedy vše, co bylo na interakt. tabuli bylo vidět na obrazovce každého zařízení žáků. Takže takovým způsobem to fungovalo poměrně dobře.

A vy jste tedy strávila většinu času ve škole nebo jste střídavě vysílala i z pohodlí domova?

Měla jsem to střídavě, ale když jsem potřebovala interakt. tabuli, tak jsem musela do školy, většinou na takové 3 až 4 hodiny, poté jsem šla domů, tam jsem se opětovně připojila a měla jsem třeba individuální konzultace, pedagogickou intervenci a nebo hodiny, ve kterých už jsem předem věděla, že se bez interaktivní tabule obejdu. A ve "volných" chvílích, když mi skončila práce s dětmi, tak jsem jednoduše opravovala jejich práce, které mi přes Teams posílaly. Musela jsem jim dávat zpětnou vazbu a museli vědět, že stejně jako ve škole, že to není tak, někdo zadá práci a pak už to nikdo neřeší. Žáci si mnohdy mysleli, že když práci neodevzdají nebo bude celá chybně zpracovaná, bude to jedno. Nebylo, protože já jsem opravdu kontrolovala úplně všechno a ke všemu dostali zpětnou vazbu. Dostávali buďto hodnocení ve formě bodů, nebo ode mne dostávali známky za jednotlivé vypracování tak, jako tomu je i ve škole. Dále jsem samozřejmě také připravovala práci na další den, takže jsem vyhledávala materiály, tvořila jsem si úkoly, vytvářela jsem testy, které jsem jim později zadávala. Ty byly naopak zpětnou vazbou pro mne a pro, to, abych věděla jestli žáci danou látku pochopili, či nikoliv. Takže té práce tam bylo opravdu hodně. Když jsem ještě v době distanční výuky, ale pak i po ukončení a návratu zpět do škol slýchala, že kantoři během pandemie nic nedělali, nebylo mi z toho úplně dobře. Můj

názor je, že jestli jsme byli někdy přetíženi, bylo to právě v době pandemie a distanční výuky.

Ono asi také hodně záleží na tom, jak která škola a jak kteří učitelé to měli takhle náročné jako vy. Na jiné českobudějovické základní škole jsem se setkala s opačným extrémem, kdy učitel s žáky vedl online výuku v poněkud úspornějším módu a když se pak otevřely školy, ukázalo se, že žáci zaostávají a mají velké problémy s učivem. Dokonce se to týkalo i žáků, kteří dosahovali před nástupem distanční výuky průměrných až nadprůměrných výsledků. Nakonec vyšlo najevo, že s nimi učitel nekomunikoval, a když už komunikoval, tak jen v omezené míře a nedopadlo to úplně dobře a následky si teď nesou celým prvním stupněm až na stupeň druhý.

Přesně tak. Ale musím říct, že my v tomhle ohledu jsme byli opravdu v pohodě. Bylo báječné vidět ty děti, když jsme ještě jeli online výuku. Alespoň na tu krátkou chvíli se vidět, byť jen přes webkameru. Žáci si mávali, navzájem se zdravili a bylo vidět, že jim ten sociální kontakt s vrstevníky hodně schází. Bylo to na nich opravdu hrozně vidět. Když jsme se potom sešli na prezenční výuce, musím říct, že to bylo až dojemné, jak jsme se na sebe těšili. Potom jsme si doopravdy vážili toho, že můžeme být ve škole, opravdu ano. A bylo až zvláštní, jak ti žáci byli hodní, když opět nastoupili do školy. Nikdo nepobíhal po třídě ani po chodbách, nekřičeli na sebe a nikdo nezlobil. Já jsem si až říkala: "Drahouškové, co se to s vámi stalo?" a odzbrojující odpovědí na to bylo: "Paní učitelko, když my si povídáme, my jsme rádi, že jsme tady.". Takže takovým mínusem té distanční výuky shledávám to, že chyběla socializace. Na druhou stranu, možná si ty děti, zvláště ty starší, uvědomily, důležitost kontaktu se spolužáky. Dalším mínusem rozhodně bylo používání a neustálá práce s technikou, ale zase na druhou stranu to posílilo naše kompetence při práci s technickým zařízením různých druhů. Už jsme uměli s tablety, počítači, mobilními telefony. Zkrátka nás to tak nějak všude obklopovalo. Jak se říká, všechno zlé je k něčemu dobré.

To máte jistě pravdu. Zeptám se Vás na něco, co mne jakožto budoucího učitele zajímá, zda jste si “nevypůjčila” z online výuky nějakou záležitost nebo prostředek, který teď využíváte v prezenční formě výuky?

To je velice zajímavá otázka, ale já jsem si při distanční výuce uvědomila docela podstatnou věc, kterou si od té doby v sobě nesu, jak je velice důležité čtení s porozuměním. To je, dle mého názoru, velmi důležitá záležitost. Uvědomila jsem si také, jak je nesmírně důležité budování komunikačních dovedností u žáků a koneckonců i u dospělých. Další věcí, kterou jsem si v průběhu online výuky uvědomila je, že není úplně dobré ignorovat techniku, která tedy není zrovna mou nejsilnější stránkou (smích). Podstatné je držet v tomto směru krok s dobou a sledovat to, co je v té technice nového a co můžeme ve svojí práci využívat.

To je výborný postřeh, jelikož učitel by se měl také svým způsobem vzdělávat po celý jeho profesní život, a tohle je jistě odvětví, které se sice inovuje rychleji, než člověk stihne postřehnout, ale přeci jen nějaké povědomí o nových trendech v technice, nemusí být nutně ke škodě, ba naopak to obohatí výuku a vzdělávání.

Určitě, v tomto směru jednoznačně. A když se vrátím ještě k předchozímu dotazu, uvědomila jsem si taktéž, jak je důležité umět správně komunikovat s rodiči, ale i mezi sebou kolegiálně tak, abychom společnými silami došli k nějakému výsledku. Umět používat to, co potřebujeme použít a abychom s rodiči dokázali operativně vykomunikovat to, co v tu chvíli je nejpodstatnější.

Dobře. To je zajímavý a důležitý postřeh. Ráda bych se Vás také zeptala na Váš typický harmonogram dne během online výuky, např. v kolik žákům začínaly online hodiny, kolik hodin jste denně společně měli a také na to, zda jste vyučovala všechny předměty nebo jste některé vynechávala?

Během online výuky jsem učila všechny předměty. Denně nám výuka začínala o půl deváté ráno. V půl deváté začínala první skupina. Hodina trvala 45 minut, tedy stejně jako při prezenční výuce, ale vždy jsem se snažila myslet na to, aby žáci zhruba po 15 minutách vstali, napili se a trochu se protáhli. Kdybychom to takhle neudělali, tak by žáci seděli nějakých pět hodin, což by pro ně bylo velmi náročné. Tedy ne všichni,

jelikož jak už jsem říkala, žáci byli rozděleni do dvou skupin, které se mezi sebou střídaly. Měli jsme sestavený a pevně daný rozvrh hodin a to jak pro první, tak i pro druhou skupinu, ale vlastně v době, kdy jedna skupina byla na online hodině, druhá skupina vypracovávala předem zadaný úkol nebo cvičení. Nebylo to tedy úplně jednoduché, ale bylo tam velmi na místě sledovat tu hygienickou stránku věci, protože pořád je to čtvrtá a pátá třída, jsou to žáci mladšího školního věku, kteří nedokáží ještě zcela udržet tu pozornost nějak výrazně dlouho. Kolikrát jsem zažila, jak si maminky dělali legraci typu: "Jděte se napít, jděte na záchod. Ale mně se nechce! To nevádí, běž. Nebo se projdi, obejdi obývací" a tak dále (smích). My jsme si z toho potom dělali takovou legraci. A musím říct, že tam bylo taky hrozně podstatné a velmi důležitým aspektem to, že rodiče viděli a slyšeli komunikaci dítě-učitel a měli možnost vidět schopnost samostatné práce jejich ratolesti. Já jsem tou dobou měla pátou třídu, když potom ještě byla online výuka a v páté třídě dělají žáci přijímací zkoušky na víceletá gymnázia. Byla to velice šikovná třída, ve které se pět až šest dětí ucházelo o místo na víceletém gymnáziu. Nakonec však neodešel vůbec nikdo, protože všechny ty maminky mi bez rozdílu řekly, že když vidí ty jejich děti, jak nejsou schopny samostatné práce, tak vůbec neví, co by si na gymnáziu počaly. Takže za mne jako za učitele to byli žáci velice šikovní a samozřejmě jsme byli rádi, že na naší škole zůstali, ale ty samotné maminky měli možnost "in natura" vidět práci svého dítěte. Běžně se jim taková možnost nenaskytne.

S tím mohu jenom souhlasit. Na gymnáziu přeci jen je nedílnou součástí právě i jistá forma samostatnosti a to se právě ukázalo v té distanční výuce.

Přesně tak. A to nejenom samostatnosti, ale to dítě musí být ukázněné, mít takovou vnitřně nastavenou kázeň. Žáci musejí být také cílevědomí, protože když je něco zadáno, měl by to žák chtít vypracovat správně. Žák by měl mít vůli, volní vlastnosti posílené tak, že ačkoliv se mi zrovna nechce pracovat, ale hrát hry, a Kovalíková to nevidí, když nemám zapnutou kameru, tak nenapišu, že nejde mikrofon nebo odpovím nějaká tři slova, aby byl zase na chvíli klid. To není o tom, že by to dítě mělo takovým způsobem pracovat, když se zajímá o přestup na víceleté gymnázium. Takže tyto volní vlastnosti jsou také nadmíru důležité v tomhle směru.

To je jasné. Ale je osvěžující slyšet na vlastní uši, že rodiče byli schopni sami vyhodnotit, zda je jejich ratolest schopná fungovat na gymnáziu a nesnažili se naopak jít “přes mrtvoly” v tomto ohledu, ale sami si uvědomili, že to k tomu není, když viděli, jak jejich děti pracují.

Přesně tak. V tomhle rodiče opravdu mile překvapili.

A jenom bych se ještě ráda vrátila k tomu Vašemu harmonogramu. Jak se Vám dařilo skloubit online výuku, čas na přípravu materiálů a celkově pak administrativní záležitosti? Zvládala jste si najít chvíli volného času nebo jste byla vyčerpána celý den?

Strašně. Sváděla jsem s tím hrozně boje a musím říct, že byly i dny kdy se mi to nepodařilo vůbec, protože jsem měla pocit, že jsem neustále zahlcená tolika činnostmi a mám tolik práce, že jsem nevěděla, upřímně, co dříve. Jednak jsem měla doma dvoje učebnice, takže jsem měla všude po domě rozložené učebnice, pracovní sešity, jednak mi občas nefungoval mikrofon, takže jsem sháněla nový mikrofon, nakonec to dopadlo tak, že jsem měla na hlavě nasazený mikrofon. Bylo to hrozně náročné. Každý den jsem si dělala samozřejmě prezenci, kdo je a kdo není ve výuce a hned jsem případnou absenci řešila, protože děti jsou děti a zkoušejí, co jim projde a zkoušejí to na Vás. To zkoušejí i běžně, natož při onlinu. Takže já jsem opravdu neustále něco řešila a musím říct, že to bylo pro mne přílišně vysilující a vyčerpávající. Do toho ta administrativa k tomu byla taky poměrně značná, alespoň já jsem to takhle měla. Potom jsem rovněž měla konzultace ve škole, i z těchto konzultací jsem si vedla zápisy.

Tak to jste svou prací trávila jistě mnoho a mnoho hodin.

Ano, já tedy opravdu ano. Ale když jsem potom poslouchala kolegy, vycházelo z toho to, že na prvním stupni jsme to všichni měli přibližně srovnatelné. Měli jsme to zkrátka takhle dané a potom už i s vedením školy jsme to měli takhle nastavené, že musíme mít pevně daný rozvrh a musíme dodržovat určité náležitosti.

A co se třeba týče aktivity v online hodinách, řešila jste nějak například to, když třeba dítě napsalo, že mu nefunguje mikrofon a nemůže tedy odpovědět na otázku nebo to z důvodu kontaktu na dálku nebylo úplně možné kontrolovat?

Tyhle záležitosti jsem většinou řešila s rodiči, protože ty děti ve čtvrté a páté třídě nejsou úplně malé, ale v hlavě jsou to stále děti. Takže někteří z nich byli více technicky zdatní a dokázali si poradit, některé děti to nedokázaly vůbec, takže jsem se většinou hned snažila komunikovat s rodiči a někdy se mi také stalo, že mi rodiče řekli něco ve stylu: "My s tím ale nic nenaděláme.". Oni mi tedy telefonovali většinou hned a jejich odpovědí bylo, že s tím nejde nic dělat, nám se ten signál ztrácí, dnes to vůbec nefunguje. V takovém případě jsem poté posílala formou e-mailu učivo, které jsme ten den probrali. Někdy jsem to vkládala i do Teams a oni si to potom jen otevřeli. Posílala jsem jim pak touhle formou i hodnocení, známky, zpětnou vazbu a domácí úkoly. Také se mohlo stát, že dítě bylo nemocné, mnozí žáci si prošli covidem, bylo jim zle, a nemohli se tudíž připojit k online výuce. V takovém případě pak fungoval stejný systém, jako když jsou nemocní tady ve škole, tzn. že jim dávám úkoly a učivo k vyzvednutí na vrátnici, rodiče si pro to přišli. To bylo také zajímavé, protože najednou přišla distanční výuka a spoustu pracovních sešitů zůstalo ve škole, takže jsme to řešili právě tím způsobem, že jsme jim to nechávali na vrátnici a chodili si tam pro ty jednotlivé hromádky, které tam učitelé připravili, aby měli ty materiály doma a mohli s tím doma pracovat. A potom, když už se to zase pomalu rozvolňovalo, a byla alespoň možnost nošení sešitů do školy s vypracovanými úkoly, mohli jsme docházet do školy kontrolovat a opravovat tato cvičení a zase to bylo už o něco málo veselější. Někdy to však bylo neřešitelné.

Ono je také nemožné zjistit, zda těm žákům ten mikrofon nefunguje doopravdy nebo je to jenom záminka a výmluva, jak se "ulejt" z hodiny a mít tak vlastně volnou hodinu.

Ano, přesně tak. A byly i děti, které se za to samozřejmě schovávaly.

Přesně, právě tohle mi vycházelo i z dotazníků, které žáci vyplňovali. Mnozí se tam přiznávali k tomu, že kolikrát stačilo jen napsat, nefunguje mikrofon nebo kamera a pak si mohli dělat, co uznají za vhodné. Mohli hrát hry na PC nebo mobilu, spát, jíst

atd. Takže uznávám, že zjišťování toho, zda žáci takto neobcházejí online výuku, bylo nereálné. Do toho mohli být, jak jste říkala, nemocní a těžko by se aktivita a neaktivita žáků určovala.

Souhlasím, to je přesné. Tehdy byla takováhle kontrola nemyslitelná.

Nyní se Vás zeptám na poměrně složitou otázku týkající se budoucnosti a případného znovuzavedení online výuky. Zavedla byste nějaká pravidla nebo opatření, která by Vám s tím přechodem z prezenčního na distanční vyučování pomohla v tom, aby ten přechod byl co nejhladší a nejsnazší?

To je velice zajímavá otázka, ale obávám se, že je na ni hodně těžké odpovědět, protože to bylo tak jiné, když porovnám online a prezenční výuku. Mohli bychom ten přesun dětem usnadnit tím, že by se vytvořilo více menších skupin a dát dvakrát až třikrát do týdne hodinu, kdy se žáci uvidí jenom v tom malém kroužku. Otázkou je, zda by to k něčemu bylo dobré, protože je to jiné. Žáci si online nebudou povídat tak, jako si povídají běžně ve škole ve skupinkách po lavicích. Když jsem se dětí ptala, jak to zvládali, tak oni měli takové kamarádské skupiny na WhatsAppu (my učitelé jsme také podobnou skupinu měli mezi sebou, přes kterou jsme dál komunikovali) a mimo to jsme měli třídnické hodiny, ve kterých jsme si říkali, co si každý myslíme. Probírali jsme tam, co je dobré, co naopak za moc nestojí, co je potřeba vylepšit a co bychom měli udělat, abychom to vylepšili a všechno šlo lépe.

Tohle je právě ale něco, co tomu může velice pomoci. Jednou za čas se takhle sejít a prodiskutovat všechna pozitiva a negativa, případně navrhnout změny, to je velmi dobrý základ, na kterém se dá stavět.

Ano, bylo to báječné. Tohle můžu vřele doporučit. My jsme si to potom řekli mezi sebou, pak jsme začali dělat třídnické hodiny, což bylo hrozně prospěšné. Hlavně se tam ukázalo na těch třídnických hodinách, jak si ty děti chtějí povídat o něčem běžném, co se netýká učení. Směřovala bych to asi tímhle směrem. My jsme se opravdu snažili do té výuky dát všechno. Snažili jsme se používat ty nástroje, které jsme měli k dispozici, snažili jsme se o nahrávání materiálů, všech možných videí a postupů, aby všechno fungovalo. Možná by bylo dobré se ještě více zaměřit na

individuální osobnostní rysy jednotlivých dětí ve smyslu popovídat si o tom běžném, normálním životě typu: "Jak se máš?" a "Co se ti dnes povedlo?" atd. Takový ten normální kontakt, který je, si myslím, nenahraditelný. A když, tak pouze zdánlivě.

To je fakt. Pravdou ale je, že během pandemie mohlo dojít i k utužení vztahů v rodině, jelikož když žáci jsou ve škole, rodiče v práci, vídají se třeba jen odpoledne na chvíli, pokud nejsou jiné povinnosti a tím, že byla celá rodina uvržena do online výuky a home-office, měli možnost se vidět více, než jsou běžně zvyklí. Ale zase je pravdou, že zkrátka potřebují ten kontakt se syými vrstevníky, to je opravdu nenahraditelné.

Ano, ano. Je tedy pravda, že řada rodičů mi tehdy řekla: "Paní učitelko, my Vás obdivujeme! Jak to můžete zvládnout, když tam máte takových dětí sedmadvacet? My tady máme dva a jsme z toho úplně vyřízení.". A faktem je, že rodiče si tehdy uvědomili, že ta práce učitele není tak jednoduchá, jak se může zdát, ale je to tak.

To je ale taky dosti podstatné, protože mi přijde, že všeobecně je učitelská profese viděna poněkud zkresleně a je poměrně nedocenená. Všichni vidí, že končíme ve dvanáct hodin, máme spousty prázdnin, s dětmi si v té škole vlastně jen hrajeme atd., ale takhle při online výuce to naše "hraní si s dětmi" zažili na vlastní kůži.

Přesně. Někdo to takto vnímá, ale na druhou stranu je pořád řada lidí, kteří ví, že je to práce náročná a velmi důležitá. A co ještě úplně nefunguje je maminka = paní učitelka. Maminky jsou maminky a nejsou a nebudou paní učitelky. Na tom jsme se s rodiči jednomyslně shodli, dokonce ani maminky, které jsou svým povoláním učitelky, tohle nefunguje. A já to naprosto chápu a rozumím tomu. Dítě to takto bere naprosto přirozeně a nedá se s tím nic dělat.

Takže takové přirozené oddělení rolí.

Přesně, přesně.

A ještě se chci zeptat, co byste poradila např. začínajícím učitelům, kteří nikdy nevedli výuku v online prostředí, s těmi zkušenostmi, které máte díky distanční výuce? Jak by si třeba šlo usnadnit či zkvalitnit hodinu vedenou přes online platformu?

Za prvé by bylo dobré určitě mít velké znalosti v té technické stránce věci, dokázat si poradit s větší lehkostí, než jsem to měla třeba já. Pro mne to byla opravdu velká těžkost (smích). Rozhodně je dobré si umět vytvářet podklady a materiály a poradit si v té technické oblasti. Za druhé je dobré si uvědomit, že nemám používat nadměru zbytečných slov, když to řeknu takhle. Protože mohu mluvit hodiny a přitom vlastně nemusím nic předat, jestli víte, co tím myslím. Takže určitě je fajn se zaměřit na to, co je konkrétní tam, kde je to potřeba. Když chci naučit děti podstatná jména, tak se budu soustředit jen na to a nebudu se soustředit na to, že támhle v obýváku má jeden žák v akváriu rybičku, jelikož to mne momentálně nezajímá. Ne, teď jsme tady proto, že musíme probrat tohle učivo a budeme se teď soustředit pouze na to, na nic jiného. Zní to jednoduše, ale je to strašně těžká věc. A tím vlastně přitáhneme tu dětskou pozornost k učivu. Dále je velmi těžké zprostředkovat tu informaci o učivu formou, kterou to dítě přijme a kterou ho baví, to už je ale úkol pro Komenského (smích). Ale jde to. Děti baví kvízy, baví je videa. Musím říci, že ilustrační videa se mi velice osvědčila. My jsme se tehdy začali učit písemné násobení dvojciferným a trojciferným činitelem, tzn. správný zápis - jednotky pod jednotky, desítky pod desítky a tak dále, a ta ilustrační videa na to byla báječná. Geometrie, učení geometrie online není vůbec jednoduché. Takže důležité je vědět, kde naleznu tuto zásobárnu materiálů, umět to technicky vyřešit, uvědomit si tu strukturalizaci učiva a uvědomit si, jakou slovní zásobu a jakým způsobem budu tu informaci předávat. A také, jakým způsobem řešit komunikaci s rodiči. Je potřeba si v tom udělat jasno a mít v tom určitý systém. To ale neplatí pouze v online výuce, ale celkově. Musím říct, se mi velice osvědčilo se vždy na začátku výuky se žáky pozdravit, vidím, že připojení jsou tihle žáci a už dobře věděli, že se pozdraví učitel s každým žákem. Slyším je, viděla jsem je, vím o nich a můžeme začít. A oni už potom neví, koho se zeptám nebo koho vyvolám, takže poté musejí být ve střehu. Dávala jsem jim cca 10 až 15 minut na oddech, protažení, jídlo a toaletu a po uplynutí jsme zase byli ve "škole". Takže je velmi fajn si v tom udělat systém. Ten systém tak, jak funguje běžně ve škole, může potom fungovat i v distanční výuce.

A poslední mojí otázkou je, zda byste měla třeba nějaké nápady nebo návrhy na změny, jestli byste např. udělala něco jinak, kdyby byla znovu zavedena online výuka?

Kdybych měla tu možnost, už bych si to vůbec nebrala domů. V ideálním případě bych si to vzala do práce, nastavila bych si opravdu tu pracovní dobu a šla bych z práce. To bych tedy udělala já, protože mám pocit, že mi to ubralo tak deset let života (smích). Pokud by ta možnost byla udělala bych to tak. Bohužel, jak víme, ne vždy byla pandemická situace natolik příznivá, aby to bylo možné takto realizovat. Takže asi jenom tohle.

Což je vlastně docela logické, jelikož takhle jste si všechny ty starosti a strasti ze školy nosila domů, a to jistě může nepříznivě ovlivnit tu uvolněnou domácí atmosféru, která najednou jakoby nebyla.

Přesně tak. Na druhou stranu, dobře, já jsem se s tím nějak popasovala. Myslím si nebo alespoň doufám, že jsem tu práci odvedla co nejlépe to šlo. Ty děti perfektně fungovaly a protože to byly pátáci, tak mne samozřejmě zajímalo, jak se jim daří na druhém stupni. Výborně. Fungují výborně, teď jsou to osmáci a s kýmkoliv mluvím, tak mi tu třídu doteď chválí. A to je pro mne ta úžasná zpětná vazba. Dokonce tam byli i žáci, kteří se zajímali o šestiletá gymnázia, byli přijati, ale nakonec se rozhodli, že nás a tuhle školu prostě nemohou opustit. A to vážně zahřeje u srdce.