

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

**SPECIFIKA DISTANČNÍ EDUKACE V INKLUZIVNÍ
TŘÍDĚ S PRVKY ZAČÍT SPOLU**

Bc. Eva Huláková, DiS.

Prohlašuji, že jsem na diplomové práci pracovala zcela samostatně, s využitím pouze citovaných literárních zdrojů, dalších informací a elektronických zdrojů.

V Olomouci dne: 16. 03. 2024

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Zdeňce Kozákové, DiS., Ph.D., za její odborné metodické vedení diplomové práce. Její cenné věcné připomínky a podpora byly pro mě klíčové při úspěšné realizaci tohoto projektu. Rychlá a efektivní komunikace, stejně jako ochota naslouchat a poskytnout pomoc, ukázaly na její profesionální přístup a vynikající profesní etos. Velmi si vážím času, který mi věnovala, a neocenitelné podpory, kterou mi poskytla během celého procesu výzkumu a psaní.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Eva Huláková, DiS.
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Zdeňka Kozáková, DiS., Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Specifika distanční edukace v inkluzivní třídě s prvky Začít spolu
Název v angličtině:	Specifics of distance education in an inclusive classroom with elements of Step by Step.
Anotace práce:	Diplomová práce se hlouběji zabývá problematikou distančního vzdělávání žáků prvního stupně základní školy, a to konkrétně v rámci programu s prvky Začít spolu. Hlavním cílem je na základě podrobného pozorování detailně popsat průběh online výuky, s důrazem na specifika a výzvy, které s sebou tato forma vzdělávání přináší. Analyzuje názory na edukaci a její dopady, a to zejména z pohledu pedagogů, rodičů a samotných žáků. Distanční výuka, kterou procházela sledovaná skupina žáků ve druhém a třetím ročníku, je detailně rozebrána z hlediska průběhu vzdělávání, vytvoření rozvrhu, využitých technických pomůcek a formy předávání informací. Praktická část obsahuje rozhovory a dotazníky s rodiči i pedagogy, kde jsou anonymně vyjádřeny jejich vlastní názory a postoje k dané situaci. Hlavním cílem, spolu s dílčími cíli, je popsat průběh distančního vzdělávání na prvním stupni základní školy v programu s prvky Začít spolu.
Klíčová slova:	Distanční výuka, Začít spolu, první stupeň ZŠ, online výuka, vzdělávání, edukace.
	The diploma thesis deals in depth with the issue of distance education for pupils of the first grade of primary school, specifically within the framework of the programme with the

<p>Anotace v angličtině:</p>	<p>elements Start Together. The main objective is to describe in detail the course of online learning, based on detailed observation, with emphasis on the specifics and challenges that this form of education entails. It analyses views on education and its impact, especially from the perspective of teachers, parents and students themselves. Distance education, which was experienced by the group of pupils in the second and third year, is analysed in detail in terms of the course of education, the creation of the timetable, the technical aids used and the form of information transfer. The practical part includes interviews and questionnaires with parents and teachers, where their own opinions and attitudes towards the situation are anonymously expressed. The main objective, together with the sub-objectives, is to describe the course of distance education at the first level of primary school in a programme with elements of Step by Step.</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>17</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>114</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>Český jazyk</p>

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI Studijní program: Speciální pedagogika
– poradenství

Pedagogická fakulta

Forma studia: Kombinovaná

Akademický rok: 2022/2023

Specializace/kombinace: Speciální pedagogika –
poradenství
(SPOR)

Podklad pro zadání DIPLOMOVÉ práce studenta

Jméno a příjmení: Bc. Eva HULÁKOVÁ DiS.

Osobní číslo: D210046

Adresa: Jungmannova 83, Tišnov, 66601 Tišnov 1, Česká republika

Téma práce: Specifika distanční edukace v inkluzivní třídě prvního stupně s prvky programu Začít spolu

Téma práce anglicky: Specifics of distance education in an inclusive first grade class with elements of the Start Together programme

Jazyk práce: Čeština

Vedoucí práce: Mgr. Zdeňka Kozáková, Ph.D.

Ústav speciálněpedagogických studií

Zásady pro vypracování:

1. Pravidelné konzultace s vedoucím práce
2. Shromáždění a studium odborné literatury k danému tématu
3. Vytýčení koncepce práce, formulace cílů práce
4. Realizace teoretické části práce
5. Realizace praktické části práce, sběr dat pro praktickou část práce
6. Komparace teoretických východisek se získanými informacemi, s praktickými zkušenostmi
7. Zpracování výsledků a jejich interpretace
8. Závěrečná doporučení pro praxi

Seznam doporučené literatury:

BABANOVÁ, Anna. *Centra aktivit: cesta ke smysluplnému učení. Vydání první.* Praha: Step by Step ČR, 2022. 189 stran.

VÁŇOVÁ KREJČOVÁ, Věra. *Začít spolu v kostce: vzdělávací program pro 21. století.* [Praha]: Step by Step ČR, o.p.s., 2022. 43 stran. ISBN 978-80-907802-3-1.

POCHE KARGEROVÁ, Jana a kol. *Spolupráce s rodinou a komunitou v programu Začít spolu.* Vydání první. V Praze: Pasparta, 2019. 79 stran. ISBN 978-80-88290-27-8.

VÁŇOVÁ KREJČOVÁ, Věra a POCHE KARGEROVÁ, Jana. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Portál, 2011. 228 s. Step by step. ISBN 978-80-7367-906-4.

HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace.* 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.

ČERNÝ, M., CHYTKOVÁ, D., MAZÁČOVÁ, P., ŠIMKOVÁ, G. *Distanční vzdělávání pro učitele*. 1. vydání. Brno: Flow, 2015. ISBN 978-80-905480-7-7
KARGEROVÁ, J.; KREJČOVÁ, V.; MAŇOUROVÁ, Z. et al. *Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA*. 1 vyd. Praha: Step by Step Česká republika, o.s., 2011.

Stav schvalování: Vedoucím katedry schválen studentův podklad VŠKP

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

Podpis vedoucího pracoviště:

Datum:

Obsah

Úvod	10
Teoretická část	12
1 Prvky Začít spolu	12
1. 1 Inkluzivní vzdělávání a demokratické hodnoty	13
1. 2 Legislativní vymezení	15
1. 3 Distanční vzdělávání v České republice.....	16
2 Program Step by step v praktickém uplatnění	21
2. 1 Komunikace a spolupráce s kolegy.....	22
2. 2 Plánování a výuka	23
2. 3 Týmová spolupráce a projekty	25
2. 4 Zapojení rodičů	26
2. 5 Centra aktivit v rámci předmětů	27
2. 6 Hodnocení a reflexe	29
3 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v distanční i prezenční formě	32
3. 1 Specifikace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	34
3. 2 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v distanční formě	35
3. 3 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v prezenční formě	37
4 Pedagogické hledisko distančního vzdělávání v České republice	40
4. 1 Pozitiva distančního vzdělávání z pedagogického pohledu	42
4. 2 Negativa distančního vzdělávání z pedagogického pohledu	43
Praktická část	45
5 Metodologický rámec	48
5. 1 Cíl práce	49
5. 2 Použité metody	50
5. 3 Charakteristika školy, ve které probíhal výzkum	55
6 Prezentace výzkumných výsledků	57
6. 1 Popis třídy a výuky v kontextu distančního vzdělávání	60

6. 1. 1	Adaptace vzdělávacího rozvrhu	61
6. 1. 2	Online programy a materiály pro distanční výuku na prvním stupni základní školy	63
6. 1. 3	Analytický pohled na náplň výukových hodin	65
6. 2	Příprava pedagogů na distanční výuku	69
6. 2. 1	Časová náročnost a příprava distanční výuky na prvním stupni základní školy	71
6. 3	Analýza zapojení a motivace žáků prvního stupně ZŠ v kontextu distanční výuky ...	72
6. 3. 1	Žáci se SVP v distanční výuce	76
6. 4	Rodičovská participace v procesu distanční výuky	79
6. 4. 1	Vyhodnocení názorů a pocitů rodičů na domácí vzdělávání	81
6. 4. 2	Vyhodnocení názorů pedagogů na distanční výuku	84
6. 5	Analýza efektivity distančního vzdělávání – výzvy a výsledky	87
6. 6	Závěry shrnutí distančního vzdělávání na I. stupni ZŠ – s prvky Začít spolu	92
7	Etické aspekty a limity výzkumu	95
7. 1	Diskuze	96
Závěr	.....	98
Seznam použitých zdrojů	.....	103
Elektronické zdroje	.....	106
Seznam zkratk	.....	113
Seznam příloh	.....	114
Přílohy		
Anotace		
Abstrakt		

Úvod

Distanční výuka nebyla do uzavření českých škol v rámci pandemie COVID – 19 (koronavirové onemocnění) nikdy tak ožehavým tématem, jako v letech, kdy Bezpečnostní rada státu zakázala osobní přítomnost žáků a studentů na českých školách, a to konkrétně od 11. 03. 2020. Webová stránka novinky.cz ve svém textu uvádí, že distanční forma vzdělávání se uskutečňuje pomocí online nebo offline zdrojů. Samozřejmostí je využívání digitálních technologií jako základů pro to, aby tato forma edukace mohla být vedena (www.noviny.nmm.cz, [online]. Žáci i učitelé byli v podstatě z hodiny na hodinu postaveni do zcela nové situace. Školní den končil odnosem veškerých učebních potřeb do domácího prostředí a druhý den většina studujících i vyučujících ráno usedala k jakémukoli elektronickému zařízení. Nastaly problémy s nedostatkem počítačů či telefonů v domácnostech, padající signál, nedostatek soukromí a zejména u menších dětí nekompetentnost v rámci obsluhy počítače, tabletu nebo telefonu.

Diplomová práce se zaměřuje zejména na žáky druhého a třetího ročníku základní školy (ZŠ) v programu s prvky Začít spolu, kde je běžné pracovat s prvky kombinujícími rozvoj logického myšlení, motoriky, názornosti a pohybových aktivit. To vše samozřejmě nelze jednoduše zahrnout do online distanční výuky, ale z hlediska vstupních možností byla ze strany školy i vyučujícího nastolena odpovídající rovnováha. Diskutabilní otázkou však byl nedostatek edukačních internetových materiálů, online projektů, portálů, videí atd. Některá vydavatelství učebnic (např. Taktik) velmi brzy zpřístupnila dočasně online učebnice a procvičovací sešity. Následně však tato služba byla zpoplatněna a záleželo na finančních možnostech vedení školy, zda službu uhradí.

Na druhé straně se žáci potýkali s nemalými úskalími v podobě nedostatku domácích elektronických přijímačů, zejména tam, kde měli více členů. Nízkého signálu, který sice přenášel zvuk, ale už ne obraz, omezenou možnost tisku a nedostatkem soukromí při výuce, obzvláště v menších bytech.

Distanční výuka přinesla nový vítr do vzdělávání a to v pozitivních i negativních stránkách. Studentům umožnila nové využití technologií k vyhledávání a ověřování informací, práce s programy, zvýšené digitální kompetence, větší podíl samostatnosti a odpovědnosti na vlastním vzdělání. Pedagogům novou výzvu při ovládnutí kompatibilních výukových programů, zcela jinou formu výuky a nové možnosti v zaujetí žáků s možností interaktivních zdrojů.

Zda je distanční forma vzdělávání ideální variantou může být spíše diskutabilní otázka, zda byla úspěšná, ukáže až čas, diplomová práce však nechce hodnotit ani vyvozovat závěry, pouze popsat formu výuky třetího ročníku Základní školy (ZŠ). Jednotlivé zapojení žáků, jejich ochotu pracovat, spolupracovat, využívat technologie, udržet pozornost. To vše samozřejmě zahrnuje i žáky se specifickými poruchami učení (dále jen (SPU) a specifickými vzdělávacími potřebami (dále jen SVP), kteří jsou běžnou částí kolektivu třídy. Ve sledované třídě je po celou dobu výuky přítomna i asistentka pedagoga (dále jen AP), která napomáhá při přípravách na hodiny, individuálně pracuje se žáky a v době distanční výuky samostatně vedla odpolední online doučování případně tvořivé aktivity pro zájemce.

Práce tedy nejprve teoreticky popíše možnosti distančního vzdělávání a následně popíše jejich reálnou aplikaci. Využíván je především kvalitativní výzkum formou online pololstrukturovaných rozhovorů a nestrukturovaných online rozhovorů, přímého pozorování v online výuce, osobní rozhovory s pedagogy a studium dokumentů. Po souhlasu žáků, vedení školy a schválení rodičů bylo možné pracovat s interní dokumentací studentů, včetně lékařských zpráv, doporučení speciálně-pedagogických poraden, individuálních vzdělávacích plánů (dále jen IVP) – to vše formou pozorování, rozhovorů, tvorbě výuky, pedagogické činnosti a zpracovávání pedagogických plánů. Hlavní cíl diplomové práce je tedy přinést nové informace o distanční edukaci v inkluzivní třídě na základní škole s prvky Začít spolu.

„...každá forma komunikace se odráží v podobě školy – přechod od ústního vyučování ke společné práci s jedním textem, dále k učebním knihám, barevným učebnicím až k práci s tablety, počítači a internetem, to vše zásadním způsobem přetváří nejen formu vzdělávání, ale také jeho obsah a chápání role studenta a učitele v celém edukačním procesu.“ (Černý, et al., 2015, s. 8)

Teoretická část

Pandemie COVID – 19 zasáhla Českou republiku v roce 2020. Vláda byla nucena vydat nouzová opatření a s nimi i okamžitou změnu ve školství. Žáci nesměli být fyzicky přítomni na školách a s okamžitou platností bylo nutné převést frontální výuku na distanční. To vše bez předchozích příprav, dostupného vybavení, interaktivních materiálů pro distanční výuku a kvalifikovaných informací. Z hlediska pedagogů šlo o diskutabilní projekt bez předchozích zkušeností. Z pohledu žáka o zátěžovou situaci, na kterou nebyl připraven – v nižších ročnících ZŠ nejen teoreticky, prakticky, ale ani vědomostně. Mnohdy neměl k dispozici počítač či jiné komunikační zařízení nutné k výuce. Z pohledu vedení školy šlo o precedent, který neměl v historii školství obdoby. Nevyhnutelně se tato situace také dotkla rodičů dětí, zejména těch prvostupňových, se kterými mohl zůstat jeden z rodičů doma. Během pandemie covidu-19 se distanční výuka stala běžnou formou vzdělávání. K dosažení úspěšného vzdělávání na dálku je důležité využívat různé vzdělávací pomůcky a technologie- interaktivní učebnice (tyto učebnice často obsahují interaktivní prvky, animace, zvuky a hry, které pomáhají dětem lépe porozumět učivu), online vzdělávací hry, video tutoriály, pracovní listy, audioknihy a podcasty. Tato práce se zaměřuje na online formu vzdělávání v nastalé distanční výuce. Jednotlivé dílčí kroky umožnily dostatečný sběr dat ke splnění hlavního cíle diplomové práce.

„Tak jako v prezenční formě vzdělávání i v té distanční vstupují do vzdělávacího procesu jedinci s nesterjními výchozími prekoncepty.“ (Černý, et al., 2015, s. 14)

1 Prvky Začít spolu

„Začít spolu je vzdělávací program zdůrazňující individuální přístup k dítěti, partnerství rodiny, školy a širší společnosti v oblasti výchovy a vzdělávání. Dále klade důraz na podnětné prostředí - netradiční členění třídy do center aktivit, kooperativní učení, projektové vyučování a integrovanou tematickou výuku.“ (www. naberanku.cz, [online].

Program Začít spolu se v České republice praktikuje od roku 1993, v ostatních zemích je známý pod jménem Step by Step. Společnými znaky programu je kooperace rodič, dítě, škola. Dítě se aktivně podílí na svém vzdělávání, učí se vlastními prožitky a činnostmi. Experimentuje s využíváním různých zdrojů informací. Chyba není špatná, funguje jako odrazový můstek k dalšímu zkoumání. Žák je podporován vnitřní motivací ke zvidavému vzdělávání. Pedagog zastává pozici průvodce. Čerpá z nápadů studentů, vytváří podnětné prostředí, učí v souvislostech. Důležité je plánování s provázaností na životní aplikaci v centrech aktivit. Podporuje různorodost individualit a respektuje jejich cenný přínos kolektivu bez ohledu

na kulturu nebo sociální prostředí, ze kterého pochází. Rodič je neodmyslitelnou součástí kruhu Step by Step. Může se aktivně zapojovat do hodin, podílet na centrech aktivit, obohacovat novými podněty. Je vítaným partnerem. Prvky výuky Začít spolu se zaměřují na konstruktivní edukaci. Základem je odpovědnost dítěte a učení v souvislostech tak, aby v budoucím životě nebyl problém přizpůsobit se změnám. Podpora kritického myšlení, „soft skills“, propojení několika předmětů současně s předem daným plánem, to vše se pojí do jednotného celku, který má pozitivní dopad na vývoj i vzdělávání dětí. (<http://www.zacitspolu.eu>, [online])

Co jsou to centra aktivit:

- smysluplné učení,
- vzájemná kooperativní spolupráce,
- kombinace více výukových předmětů současně, integrace vzdělávacího obsahu,
- „jednoduché“ učení hrou s cílem aplikace v praxi,
- dělí se do center matematiky, čtení, objevy, psaní, ateliér, manipulační stolní hry ... ,
- důraz je kladen na reflexi dětí.

„Pracovní koutky označujeme jako centra aktivit. V centrech aktivit se děti učí přímou zkušeností. Mají v nich prostor pro práci, hru, experimentování a manipulaci s různými předměty a materiály. Poskytuje prostor jak pro práci individuální, tak pro práci skupinovou. Děti se v nich učí od sebe navzájem, nápodobou a pozorováním.“ (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 58)

1. 1 Inkluzivní vzdělávání a demokratické hodnoty

Základem Step by Step (Začít spolu) je učení bez rozdílu. Všechny děti mají právo na vzdělání, aniž by byl brán v potaz jejich původ, náboženská příslušnost, sociální prostředí atd. Společně pracují pro demokratický stát a je očekávána kooperace každého člena týmu. Pedagog vede k chápání sociokulturnosti upřednostňuje toleranci, solidaritu a cit pro spravedlnost. Prostředí třídy je utvářeno tak, aby se v něm mohly plnohodnotně vzdělávat i děti s SPU a SVP. Tento přístup zdůrazňuje důležitost společného zahájení učebního procesu. Učitelé a žáci se společně podílejí na přípravě a nastavení vzdělávacího prostředí. Děti se mohou podílet na tvorbě pravidel třídy, stanovení cílů a plánování učebních aktivit. To podporuje jejich pocit vlastnictví a motivaci ke spolupráci. (<https://www.zacitspolu.eu>, [online])

Pedagog ve třídě s prvky Začít spolu:

- nedehtonestuje děti ani jejich rodiny,
- vyzdvihuje individuální jedinečnost a důležitost pro celek demokratické společnosti,
- upevňuje hodnoty solidarity, kooperativního učení,
- zabraňuje stereotypním návykům ve třídě,
- aktivně spolupracuje s rodiči,
- uzpůsobuje a vybírá učební strategie tak, aby vyhovovaly i dětem se znevýhodněním,
- vede žáky k úctě, odsuzuje rasismus a xenofobii,
- sebehodnocení je automatickou součástí aktivit,
- třída rozhoduje společně o pravidlech, jednáních a chodu, všichni jsou vedeni k osobní zodpovědnosti,
- rozvoj sociálních návyků žáků,
- obsah učiva je totožný s ostatními ročníkovými třídami, jen změněn způsob výuky,
- o problémech v kolektivu se diskutuje,
- pedagog pravidelně hodnotí, zda je každý žák plnohodnotně zapojen do činností.

(<https://www.zacitspolu.eu>, [online])

Vyučující se na každou hodinu pravidelně připravuje, plánuje činnosti i obsah učiva, pomůcky, hry. To vše mnohdy i 1 měsíc předem. Plány jsou speciálně definovány pro centra aktivit, klidové činnosti, rukodělné činnosti, práci ve třídě nebo ve venkovních prostorech. Učitel plánuje aktivity tak, aby byly v souladu se schopnostmi a dovednostmi dětí. Důležité je mít vždy připravené i náhradní úkoly pro „rychlíky“ a nadané žáky. Na každý školní rok by měla být nachystána celoroční motivační hra s plněním výzev, kde žáci obdrží úkoly nebo odměny. Vše vždy propojeno s ročníkovou výukou. Tvořivost a vlastní názor podporuje nejen vyučující, ale i všechny děti ve třídě. Výuka střídá různé metody učení – od pasivního naslouchání po samostatné vyhledávání pomocí internetových zdrojů, práci v přírodě a rukodělnou tvorbu. Při konfliktech ve třídě se podporuje vyřešení především v rámci účastníků. Děti jsou podporovány v samostatném rozhodování a odpovědnosti za své činy. (Krejčová, Kargerová, 2003).

Spolupráce je klíčovým prvkem vzdělávání na prvním stupni. Žáci se učí spolupracovat s ostatními dětmi, sdílet nápady, řešit problémy a pracovat jako tým. Skupinové projekty, partnerství a vzájemná podpora jsou důležité pro rozvoj komunikačních a sociálních dovedností. Centra aktivit jsou prostředky pro organizaci učebního prostoru do různých oblastí

činnosti. Každé centrum aktivit je zaměřeno na specifickou dovednost, téma nebo aktivitu. Děti se mohou volně pohybovat mezi centry, vybírat si aktivity a pracovat v menších skupinách. To podporuje samostatnost, rozhodování a exploraci. Kooperativní učení je strategie, při které se děti učí spolupracovat a vzájemně se podporovat při dosahování cílů. Skupiny žáků spolupracují na řešení úkolů, sdílí informace, diskutují a vytvářejí nové znalosti společným úsilím. Kooperativní učení podporuje aktivní zapojení všech žáků a podporuje jejich vzájemnou zodpovědnost. (<https://www.zacitspolu.eu>, [online])

1. 2 Legislativní vymezení

Zákony stanovují různé aspekty vzdělávání, jako jsou povinná docházka, vzdělávací obsah, kvalifikační požadavky pro učitele, financování škol atd.

Podle českého školského zákona může být distanční vzdělávání použito v případech, kdy to vyžaduje zvláštní situace nebo potřeby školy a studentů. Zákon vymezuje, že vzdělávání na dálku musí splňovat stejné vzdělávací cíle a standardy jako vzdělávání ve škole. Je třeba zajistit efektivitu a kvalitu vzdělávání a respektovat individuální potřeby studentů. V roce 2020, kvůli pandemii koronavirového onemocnění (COVID-19), bylo přijato mimořádné opatření, které umožnilo využití distanční výuky jako nouzového opatření. Toto opatření nebylo trvalým zákonem, ale dočasně umožnilo školám využívat distanční formy vzdělávání při zvládnání mimořádné situace. (<http://muj-pravnik.cz>, [online])

Zákon č. 561/2004 sb. – o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání - školský zákon – upravuje vzdělávání předškolní, ale i na základních, středních, vyšších odborných a vysokých školách. Upravuje práva a povinnosti zúčastněných stran, zákon o pedagogických pracovnících a zákon o vysokých školách. Školský zákon se dále věnuje právní úpravě školských zařízení, financování škol ze státního rozpočtu a upravuje postavení ředitele školy. (<http://muj-pravnik.cz>, [online])

§ 184 – distanční vzdělávání může být nařízeno na základě vyhlášení krizového zákona v důsledku ohrožení zdraví. Vzdělávání je poskytováno dle příslušného vzdělávacího programu a školského vzdělávacího programu dle aktuálních možností. Tuto formu výuky vyhláší ministerstvo na dobu nejméně 15 dní s tím, že pokud se změní okolnosti pro důvod vyhlášení, distanční výuka je neodkladně zrušena. (<https://www.pracepropravniky.cz>, [online])

Zákon č. 349/2020 Sb., který mění zákon 561/2004 Sb. – vysvětluje případy, kdy epidemiologická nebo krizová opatření omezují prezenční výuku ve školách. Upravuje

termín distanční výuky vzdělávání pro žáky v MŠ, ZŠ a SŠ. Stejně tak i konání maturitních zkoušek, závěrečných zkoušek a přijímacích zkoušek. V zákoně je uvedena povinnost žáků účastnit se distanční výuky. (<https://www.pravniprostor.cz>, [online])

Vyhláška č. 27/2016 Sb. – v evropských podmínkách patří právo na vzdělávání k jednomu ze základních lidských práv. Vyhláška se zaměřuje na vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a žáky spadající do §16 odst. 9. Jsou zde vymezena podpůrná opatření prvního až pátého stupně, individuální vzdělávací plán a upravuje činnost asistenta pedagoga. Konkrétní podpůrná opatření jsou rozpracována v přílohách. (<https://www.zakonyprolidi.cz>, [online])

Vyhláška 248/201 Sb. – mění vyhlášku 27/2016 Sb. Upravuje podrobnosti poskytování podpůrného opatření prvního stupně, o kterém rozhoduje škola a možnost zpracování plánu pedagogické podpory. Doplňuje podpůrná opatření v činnosti asistenta pedagoga, speciálního pedagoga, předmětu speciálně pedagogické péče, pomůcek a zaměřuje se i na činnost školního psychologa. (<https://www.zakonyprolidi.cz>, [online])

Vyhláška č. 48/2005 Sb. – zaměřuje se na hodnocení žáků, počty žáků ve škole, organizaci vzdělávání, počty hodin výuky, hodnocení žáků na vysvědčení a výchovnými opatřeními. Hodnocení žáka vychází z výstupů v jednotlivých vyučovacích předmětech. Musí být odůvodněné a doložitelné. Kritéria pro hodnocení, jeho zásady a sebehodnocení výsledků často bývají součástí školního řádu každé školy. Numerickou klasifikaci je možné nahradit slovním hodnocením, které tvoří posuzování klíčových kompetencí. (<https://www.zakonyprolidi.cz>, [online])

Vyhláška č. 211/2020 Sb. – hodnocení dané zákonem a vyhláškami doposud nepočítalo s nestandardizovanou formou výuky. Vyhláška stanovuje, že na vysvědčení nesmí být použito slovo nehodnocen, pouze pokud není žádný doklad, který by doložil aktivní účast žáka na výuce. Na individuální situaci žáků a jejich možnost domácí přípravy by měl být brán ohled. (<https://www.msmt.cz>, [online])

„Průběžné sledování distanční výuky v uplynulém roce potvrzuje vysokou náročnost distančního vzdělávání pro všechny žáky s tím, že v případě žáků se specifickými vzdělávacími potřebami je jejich distanční výuka ještě náročnější.“ (www.csicr.cz, [online])

1. 3 Distanční vzdělávání v České republice

Kostolányová (2013) uvádí, že v distančním vzdělávání je ideální využít jako podporu edukace informační technologie. Jsou multimediálním zdrojem informací s rychlým použitím

a dohledáním. Tvrdí, že distanční vzdělávání je projevem demokratizace, kdy student si může vybrat, jakou formou se bude vzdělávat. Neznamená to odtržení od běžné výuky, ale využití nových technologií jako zdroj poznatků. Za hlavní vzdělávací prvek považuje subjekt vzdělávání, ne konkrétního vyučujícího.

Distanční vzdělávání není v České republice zcela novým konceptem, ale v posledních letech zaznamenalo významný rozvoj a zvýšenou pozornost. Především v souvislosti s pandemií COVID-19 se stalo distanční vzdělávání běžnou a nezbytnou formou vzdělávání pro mnoho žáků, studentů i pedagogů.

Před rokem 2020 bylo distanční vzdělávání v České republice využíváno spíše v omezené míře a zpravidla se jednalo o doplňkovou nebo alternativní formu vzdělávání. Například vysoké školy často nabízely distanční studium pro pracující studenty, kteří nemohli docházet na pravidelné přednášky. Nicméně, s nástupem pandemie COVID-19 v roce 2020 se distanční vzdělávání stalo hlavním prostředkem výuky pro většinu studentů od základních až po vysoké školy. Vláda České republiky přijala mimořádná opatření, která umožnila školám organizovat distanční výuku a přechod na online formáty. (www.csicr.cz, [online])

Během pandemie se distanční vzdělávání stalo předmětem širší diskuse a výzvy v oblasti infrastruktury, technických prostředků a školení pedagogů. Byly vyvinuty nové online platformy a nástroje pro vzdělávání na dálku, a byla zdůrazněna potřeba zajistit rovný přístup ke vzdělání pro všechny studenty. V současné době se diskutuje o budoucnosti distančního vzdělávání v České republice a o tom, jak by mohlo být integrováno do tradičního vzdělávacího systému. Zároveň se provádějí analýzy a hodnocení výsledků distančního vzdělávání během pandemie s cílem získat užitečné poznatky pro budoucí vývoj vzdělávacích strategií.

„Tak jako prezenční edukační formy, také distanční vzdělávání zaznamenalo odklon od tradičního transmisivního pojetí výuky, v němž je vzdělávání pojímáno jako předávání hotových obsahů učitelem směrem k studujícím a ti jsou v roli pasivního příjemce faktů či mechanických postupů, 9 a akcentuje pedagogické paradigma zdůrazňující vzdělávaný subjekt v jeho aktivní pozici a současně jeho interagování se společností a (edukačním) prostředím.“ (Černý, 2015, s. 13)

Na prvním stupni základní školy se distanční výuka provádí s ohledem na věkové možnosti a potřeby žáků. **Zde jsou některé časté formy distanční výuky na prvním stupni:**

1. Online interaktivní platformy: školy mohou využívat online platformy, které poskytují interaktivní výukové materiály, hry a aktivity přizpůsobené věku a učebním cílům žáků. Tyto

platformy často obsahují přehledné rozhraní a vizuálně atraktivní obsah, který zaujme žáky a podporuje jejich angažovanost. (<https://diit.cz>, [online])

2. E-learningové aplikace a software: existuje mnoho aplikací a softwaru určených pro vzdělávání na prvním stupni. Tyto aplikace a software nabízejí interaktivní cvičení, hry, animace a další vzdělávací aktivity, které podporují rozvoj dovedností a znalostí žáků. (<https://diit.cz>, [online])

3. Online videa a prezentace: učitelé mohou vytvářet a sdílet videa a prezentace, ve kterých představují nová témata, vysvětlují učivo a předvádějí ukázky. Tato videa mohou být přístupná žákům prostřednictvím školních webových stránek, online platform nebo prostřednictvím sdílených odkazů. (Konopáč, 2021)

4. Učební materiály ve formě PDF souborů: pedagogičtí pracovníci mohou připravit učební materiály ve formě PDF souborů, které si žáci stáhnou a vytisknou. Tyto materiály většinou obsahují pracovní listy, úkoly, cvičení a další úkoly pro samostudium.

5. Komunikace prostřednictvím e-mailu a online diskusí: komunikace s žáky a jejich rodiči prostřednictvím e-mailu a online diskusí. Tímto způsobem mohou pedagogové zodpovídat otázky, poskytovat zpětnou vazbu a udržovat kontakt.

Zkušenosti s distanční výukou na prvním stupni základní školy se liší a závisí na přístupu jednotlivých škol a pedagogů. Některé školy a učitelé získaly pozitivní zkušenosti s využitím interaktivních online platform, které zlepšují motivaci a angažovanost žáků. Webová stránka pedagogickeinfo.cz píše o shrnutí České školní inspekce distanční výuky na základních a středních školách v letech 2019 – 2021. Někteří žáci se dostali zcela mimo výukový systém, z prvních průzkumů vyplývá, že ani státní intervence v podobě zajištění výukového notebooku nejevila účinný dopad. Zjištění také poukazuje na to, že digitální kompetence pedagogů, žáků, ale i rodičů jsou v souladu s požadavky distanční výuky. (www.pedagogicke.info.cz, [online])

Negativní aspekty distanční výuky:

Přestože distanční výuka a vzdělávání mohou mít své výhody, existují také některá negativa, která mohou ovlivnit studenty, učitele a celkovou vzdělávací zkušenost. **Níže je uvedeno několik častých negativních aspektů distančního vzdělávání:**

- **Omezená sociální interakce:** distanční vzdělávání omezuje osobní setkání a sociální interakci mezi studenty a učiteli. Tato interakce je důležitá pro rozvoj sociálních dovedností, komunikaci a spolupráci. (Svobodová, 2021)

- **Nedostatek osobního kontaktu s učiteli:** Žáci mohou mít omezený přímý kontakt se svými učiteli. Osobní přítomnost učitele umožňuje individuální podporu, okamžitou zpětnou vazbu a možnost položit otázky.

- **Technické problémy a nedostatečná připojení k internetu:** Pro distanční výuku je nezbytné mít stabilní internetové připojení a přístup k technologiím. Pro některé studenty a rodiny může být obtížné získat nebo udržet dostatečně kvalitní internetové připojení. (Švaříček et al., 2020)

- **Potřeba samostatnosti a sebekázně:** distanční vzdělávání vyžaduje vyšší míru samostatnosti a sebekázně ze strany studentů. Někteří žáci mohou mít obtíže s organizací svého času, motivací a samostatným učením. Frombergerová (2020) uvádí, že na žáky v minimální míře rodiče dohlížejí v distanční výuce, neví, jestli mají splněné domácí úkoly atd. Pedagogovi zabere nejvíce výukového času výklad a ověření pochopení. Jako značné riziko této formy výuky vyjmenovává minimální kontrolu ze strany tutora. (www.journals.muni.cz, [online])

- **Omezený přístup ke specifickým prostředkům a vybavení:** Některé praktické předměty a aktivity vyžadují specifické vybavení, laboratoře, dílny nebo jiné materiály. Tyto prostředky mohou být omezeně dostupné při distančním vzdělávání.

- **Sociální izolace a zvýšený pocit osamělosti:** Dlouhodobá distanční výuka může vést k pocitu sociální izolace a osamělosti u některých studentů. Chybí jim přímý kontakt s vrstevníky a komunitou školy. (Švaříček et al., 2020)

Je důležité si uvědomit, že negativní aspekty distančního vzdělávání mohou být zvládnuty nebo minimalizovány vhodnou podporou, komunikací a inovativními přístupy. Každá situace a jednotlivé potřeby studentů se mohou odlišovat.

„Oddělenost učitele a studenta může způsobovat u studenta nejistotu, zda postupuje správně a zda látku dobře chápe, neboť mu chybí rychlá zpětná vazba od učitele.“ (Černý, 2015, s. 46)

Pozitivní aspekty distanční výuky:

Flexibilita a individualizace: distanční výuka umožnila větší flexibilitu ve vzdělávacím procesu na prvním stupni. Studenti mohli pracovat ve vlastním tempu a přizpůsobit si učení svým individuálním potřebám. Učitelé měli možnost poskytovat více individuální podpory a přizpůsobovat své přístupy jednotlivým žákům. (Klement, Dostál, 2019)

Zapojení rodičů: výuka vyžadovala větší zapojení rodičů do vzdělávacího procesu. Rodiče měli příležitost být více zapojeni do vzdělávání svých dětí, poskytovat podporu při učení a spolupracovat s učiteli. Toto zapojení mohlo posílit partnerský vztah mezi školou a rodinou. Downes v Atlantis Press (2020) uvádí, že zapojení rodiče do distančního vzdělávání tvoří základ výuky a automaticky se počítá s tím, že rodič vysvětlí dítěti používání informačních technologií, jejich obsluhu a jak s nimi zacházet. Toto tvrzení se samozřejmě týká žáků základní školy, kde je nižší předpoklad ovládnutí technologií na základní uživatelské úrovni.

Využití technologií: přinutila školy a učitele více využívat technologie ve vzdělávacím procesu. Děti na prvním stupni mohly získat dovednosti v oblasti práce s počítačem, tabletu nebo jinými zařízeními a rozvíjet digitální gramotnost. (Slabá, 2021)

Kreativita a inovace: pedagogové na prvním stupni byli vyzváni k nalezení kreativních a inovativních způsobů, jak zprostředkovat vzdělávání na dálku. Vytvořili nové metody, využívali digitální nástroje a hry, aby zaujali a angažovali žáky. (Černý et al., 2015)

Sebeorganizace a odpovědnost: na prvním stupni byl podporován rozvoj dovedností, sebeorganizace a odpovědnosti u žáků. Museli se naučit samostatně plánovat svůj čas, dodržovat harmonogram a převzít větší zodpovědnost za své vlastní učení.

Flexibilní prostředí: nové podmínky, ve kterých se žáci mohli cítit pohodlně a bezpečně. Měli možnost učit se ve svém vlastním domácím prostředí, což mohlo podpořit jejich pohodu a soustředění. Kallionpää a Hellsten ve svém vědeckém článku Effects of increased distance learning on expectations of using flexible teaching methods in higher education poukazuje na to, že ve výzkumu, kdy žáci hodnotili distanční výuku, vyšlo najevo, že zájem o distanční edukaci narůstá, stejně tak o hybridní formu předávání informací. Závěrem dochází autoři k tomu, že každý jedinec je odlišný a není metoda, která by vyhovovala všem.

Rodinná interakce: distanční výuka umožnila větší zapojení rodinných příslušníků do vzdělávacího procesu. Rodiny mohly spolu diskutovat o učebním materiálu, společně vykonávat aktivity a posilovat vzájemné vztahy prostřednictvím učení.

Je důležité si uvědomit, že distanční výuka na prvním stupni základní školy také přinášela výzvy a nedostatky. Nicméně tyto pozitivní aspekty ukazují, že i v době distanční výuky bylo možné dosáhnout určitých přínosů pro vzdělávání dětí na prvním stupni.

2 Program Step by Step v praktickém uplatnění

„Začít spolu je vzdělávací program pro děti, který nezisková organizace SbS ČR nabízí do mateřských a základních škol po celé ČR. Začít spolu není alternativa, ale značka kvality ve vzdělávání.“ (<https://www.zacitspolu.eu>, [online])

Základní škola, kde je prováděn výzkum, uplatňuje vždy v jedné třídě na prvním stupni program s prvky Začít spolu. Na druhém stupni se v tomto programu již oficiálně nepokračuje. Pro zmíněné třídy je vyčleněno nově vystavěné patro podmiňující náplň programu a podporující kooperaci žáků i pedagogů.

„Začít spolu (v mezinárodním označení Step by Step) je otevřený metodický model vycházející z pedagogického přístupu orientovaného na dítě. Zdůrazňuje individuální přístup k dítěti, partnerství rodiny a školy, kreativitu, spolupráci, rozvoj komunikace a schopnosti řešit problémy.“ (www.tisnov-zs28.cz, [online])

Přehled kroků pro praktické uplatnění na základní škole, včetně výuky, prvků, spolupráce, zapojení rodičů a center aktivit v rámci jednotlivých předmětů:

1. Komunikace a spolupráce s kolegy: navázání komunikace a spolupráce s ostatními učiteli na škole. Diskutuje se o přístupech, sdílejí se zkušenosti a vytváří týmová atmosféra. Společně je možné vyvinout plán, jak propojit různé předměty a tematické oblasti. Je důležité si uvědomit, že efektivní kooperace a komunikace vyžadují čas a úsilí. (www.cemi.cz, [online])

2. Plánování a výuka: plánování výuky tak, aby zahrnovala různé prvky a aktivity. Například, pokud je vyučována matematika, lze zahrnout praktické úkoly, manipulativní materiály nebo skupinovou práci. Důležité je ujistění, že výuka nabízí různé příležitosti k praktickému uplatnění a zapojení žáků. (<https://is.muni.cz/>, [online])

3. Týmová práce a projekty: vytváření prostředí pro týmovou práci a projekty, ve kterých se žáci mohou vzájemně doplňovat a učit se spolupracovat. Projekty mohou zahrnovat různé předměty a umožňovat žákům uplatnit své dovednosti v praxi. (<https://theses.cz>, [online])

4. Zapojení rodičů: pravidelná komunikace s rodiči a zapojení do vzdělávacího procesu. Organizace pravidelných schůzek, kde lze sdílet informace o pokroku žáků a diskutovat o jejich potřebách. Samozřejmostí je možnost dobrovolnické práce rodičů při realizaci různých aktivit nebo projektů. (<https://opjak.cz>, [online])

5. Centra aktivit v rámci předmětů: vytvoření v rámci jednotlivých předmětů různých center aktivit, která nabídnou žákům možnosti praktického uplatnění. Například ve výuce vědy

může být laboratoř, ve výuce jazyků jazykovou laboratoř nebo debatní kroužek, ve výtvarné výchově výtvarné studio apod. Tato centra mohou sloužit jako místo pro praktické cvičení, experimentování a rozvoj konkrétních dovedností. (www.zacitspolu.eu, [online])

6. Hodnocení a reflexe: důležité je hodnocení nejen akademických výsledků, ale také praktických dovedností a spolupráce žáků. Motivace žáků, aby si uvědomovali své úspěchy a zlepšovali se. Pravidelná reflexe výuky a hledání zpětné vazby od žáků, rodičů a kolegů, s důrazem na zdokonalování pedagogické praxe. (Ježová, K., 2013)

Těmito kroky lze prakticky uplatnit různé prvky ve výuce na základní škole, podpořit spolupráci mezi žáky a rozvíjet dovednosti, které překračují pouhé učebnice. Důležité je pružně přizpůsobovat výuku a metody v závislosti na potřebách a schopnostech jednotlivých žáků.

2. 1 Komunikace a spolupráce s kolegy

„Komunikace je sdělování, předávání a přijímání významu mezi lidmi. Může probíhat buď v přímém kontaktu, nebo zprostředkovaně. Obvykle je pojímána jako sdělování, ale někdy je veškeré chování lidí považováno za komunikování. Sociální psychologie na rozdíl od informatiky, která klade důraz na předávání informací, považuje za významné sdělování pojaté jako vzájemné působení a ovlivňování odehrávající se mezi lidmi.“ (Jedlička et al., 2018, s. 124).

Mayerová (2015) uvádí ve své práci kolegiální podporu výuky jako důležitý prvek pedagogiky na základní škole. Zahrnuje spolupráci mezi pedagogy a podporu, kterou si navzájem poskytují ve prospěch zlepšení výuky a vzdělávání.

Způsoby, jak lze podpořit kolegiální spolupráci ve výuce na základní škole:

Týmová práce: spolupráce s kolegy v pedagogickém týmu. Diskuze o zkušenostech, nápadech a osvědčených postupech. Společné plánování výuky, sdílení materiálů a zdrojů, a vzájemná inspirace. Týmová práce vytváří prostor pro diskusi, reflexi a rozvoj pedagogických dovedností.

Pozorování ve výuce: návštěvy hodin kolegů a pozorování jejich výuky. Tím získání nových perspektiv, lze si všimnout různých metod a přístupů a inspirovat se jinými pedagogy. Je důležitá otevřenost zpětné vazbě a diskuzi o zjištěních. Toto pozorování může sloužit jako zdroj vzájemného učení a inspirace. (Holčáková, 2015)

Mentoring a peer coaching: vztah mentora nebo peer coacha s jiným pedagogem na škole. Pravidelné setkávání a diskuze o výuce, cílech a výzvách. Mentoring a peer coaching umožňují vzájemnou podporu, sdílení zkušeností a reflektivní praxi.

„Přestože mentoring patří v zahraničí k běžným podporám profesního růstu učitelů, u nás je stále často spojován s „poučováním“, s nadřazeností mentora vůči kolegovi přijímajícímu podporu.“ (Kratochvílová, Horká, Chaloupková, 2015, s. 27).

Profesní rozvoj: aktivní zapojení do profesního rozvoje a odborného vzdělávání. Účast na školeních, seminářích a konferencích, kde je možné potkat další pedagogy a vyměňovat si své zkušenosti. Kromě toho lze spolupracovat na projektech s pedagogy z jiných škol nebo se zapojit do odborných pedagogických komunit. (<https://projekty.nidv.cz>, [online])

Diskuze a sdílení zdrojů: vytváření příležitostí pro diskuzi a sdílení zdrojů mezi pedagogy. Jde také vytvořit online platformu, skupinu na sociálních sítích nebo fórum, kde budou moci pedagogové komunikovat, ptát se na rady a sdílet své nápady a materiály. Sdílení zdrojů a informací posiluje kolegiální podporu a umožňuje pedagogům vzájemně se inspirovat.

Kolegiální podpora ve výuce na základní škole je důležitá pro profesní růst pedagogů, zlepšení výuky a pro vytváření podpůrného prostředí. Výše uvedené přístupy mohou posílit spolupráci mezi pedagogy a umožnit vzájemné učení a inspiraci.

„Kolegiální podpora je často skloňovaným efektivním nástrojem profesního růstu. Jednou z podob kolegiální podpory je mentoring, jako individuální forma profesního růstu, která učitelům umožňuje učení v kontextu jejich každodenní pedagogické činnosti. 121 Mentoring nabízí učitelům jedinečnou příležitost jak se věnovat svému učení, jak rozvíjet své profesní dovednosti a posilovat sebereflektivní a reflektivní složku svých kompetencí a tím i svoji osobnost.“ (Kratochvílová, Horká, Chaloupková, 2015, s. 120).

2. 2 Plánování a výuka

Jeská (2012) rozebírá výuku na základní škole – zaměřuje se na první stupeň. Děti vstupují do formálního vzdělávání. Plánování a výuka na prvním stupni by dle jejích slov měla být zaměřena na rozvoj základních dovedností a znalostí, které budou žáci potřebovat pro svůj další vzdělávací rozvoj.

Obecně popisuje výuku na prvním stupni jako:

- **Multidisciplinární:** dětem by měla být prezentována široká škála témat a aktivit, aby si mohly rozvíjet různé dovednosti a zájmy.
- **Interaktivní:** výuka by měla být co nejvíce zapojující, s aktivitami, které podporují spolupráci a diskuzi mezi žáky.
- **Hratelná: hry a zábavné aktivity** jsou skvělým způsobem, jak se děti učí a rozvíjejí dovednosti bez nátlaku.
- **Zaměřená na individuální potřeby:** každý žák je jedinečný, a proto je důležité, aby učitelé rozpoznávali jejich individuální potřeby a přizpůsobovali výuku.
- **Podporující kritické myšlení:** učitelé by měli podporovat děti, aby kladly otázky, uvažovaly kriticky a hledaly odpovědi. (<https://projekty.osu.cz>)

„Učitel děti pozitivním způsobem upozorňuje na rozmanitost mezi lidmi v souvislosti s prostředím okolo nás a se situacemi ze života dětí (děti mluví o svých zkušenostech a zážitcích na tato témata). Pomáhá dětem vytvořit si vlastní názor – rozlišit skutečnost od zažitých stereotypů. Snaží se o to, aby děti nepřijímaly interpretace a negativní hodnocení od ostatních členů společnosti, podporuje kritické myšlení žáků.“ (Tankersley, Tuna a tým autorů, 2011, s. 29)

- **Propojující teorii s praxí:** výuka by měla být propojena s každodenním životem dětí, aby si uvědomily, jaké jsou důležité vědomosti a dovednosti.
- **Podporující emocionální a sociální rozvoj:** učitelé by měli podporovat rozvoj emocionální inteligence a spolupráce mezi žáky.
- **Poskytující zpětnou vazbu:** zpětná vazba je klíčová pro rozvoj dovedností a znalostí.

Důležité je také zapojení rodičů a rodiny do vzdělávacího procesu, což může posílit výsledky učení a podpořit pozitivní postoj ke vzdělávání.

„Úkolem školy a učitelů je tedy vytvořit podmínky pro fungování partnerského vztahu s rodiči dětí, navázat a pravidelně s nimi udržovat kontakt a nabízet rozmanité formy spolupráce. Individualizovaný přístup je uplatňován nejenom ve vztahu k dětem, ale také k jejich rodinám – je jim nabízen prostor pro výběr takového typu spolupráce, který nejlépe vyhovuje jejich potřebám, možnostem, životnímu stylu a zázemí. Rodinu a komunitu považuje Step by Step Česká republika za jednu z klíčových oblastí výchovně-vzdělávacího procesu.“ (www.zapojmevsechny.cz, [online])

2.3 Týmová spolupráce a projekty

Týmová spolupráce a projektová výuka jsou důležitými prvky programu "Step by Step" na prvním stupni základní školy. Tyto metody podporují interaktivní učení, kreativitu, kritické myšlení a sociální dovednosti žáků. Některé z charakteristik týmové spolupráce a projektové výuky **v rámci programu "Step by Step" mohou zahrnovat:**

- **Týmová spolupráce:** žáci jsou rozděleni do týmů, ve kterých společně pracují na různých úkolech a projektech. Týmová práce podporuje komunikaci, spolupráci, respekt k názorům ostatních a rozvoj schopnosti efektivně spolupracovat s ostatními.

- **Projektová výuka:** žáci se zapojují do dlouhodobých projektů, které se zaměřují na konkrétní téma nebo problém. Projektová výuka umožňuje žákům rozvíjet své znalosti a dovednosti prostřednictvím praktických aktivit a aplikace teorie do praxe.

„Při respektování různosti dětí ve třídě se osvědčilo, pokud je k tomu vhodná situace a téma, dávat jim možnost volby. Žáci například mohou vytvářet myšlenkové mapy, kdy jim nabídneme jedno členění, které si ale můžou libovolně upravit. Při výtvarné výchově můžou malovat reálnou třídu nebo třídu snů. V matematice při řešení slovní úlohy můžou dodržovat předem daný postup, ale můžou se k řešení dostat i svým způsobem, například načrtnutím situace atd.“ (Tlaskalová, 2021, s. 13)

- **Aktivní a zážitkové učení:** program "Step by Step" se snaží vytvářet výukové prostředí, které podněcuje aktivní účast žáků a propojuje učení s jejich každodenním životem a zkušenostmi. Dle Chytilové a Hanuše (2009) je zážitková pedagogika založena na demokratické spolupráci, vlastním úsudku s cílem dosažení úkolu a podpoře vzájemné soutěživosti. Jejím základem je vlastní jednání, ne slepá podpora mentora skupiny. Zážitek je podporován tím, že zadaný úkol vychází ze získané úrovně jednotlivé skupiny, účastníci mu rozumí a do cíle vede více než jedna cesta. Výsledkem je podpůrný pilíř, který by měl účastníky směřovat k dalšímu učení.

- **Osobní a sociální rozvoj:** týmová spolupráce a projektová výuka poskytují žákům příležitost rozvíjet své osobní dovednosti, jako je vytrvalost, zodpovědnost a samostatnost. Také umožňují rozvoj sociálních dovedností, jako je empatie, respekt k ostatním a schopnost pracovat v kolektivu.

„Učitel buduje v dětech vědomí, že i ony mohou ovlivňovat chod třídy, podílet se svými názory na záležitostech školy, čímž učí děti demokratickým postojům.“ (www.zacitspolu.eu, [online])

- **Prezentace a hodnocení:** žáci mají možnost prezentovat své projekty nebo výsledky týmové práce před třídou nebo školou. Tímto způsobem se učí sdělovat své nápady a získávají zpětnou vazbu od svých učitelů a spolužáků.

„Vzájemně hodnotit mohou jakékoliv postupy vlastní práce, jako jsou psané texty, audiovizuální záznamy nebo verbální projev. Sdílená zpětná vazba musí probíhat v neutrální, konstruktivní a věcné rovině. Pomocí přesně definovaných hodnoticích kritérií tak na sebe přebírají roli učitele. Tím si upevňují zásady profesionality v práci, učí se sebereflexi a kultivované komunikaci.“ (Sieglová, 2019, s. 202)

Celkově lze říci, že program "Step by Step" na prvním stupni základní školy podporuje moderní a interaktivní přístup k vzdělávání, který staví na týmové spolupráci a projektové výuce. Tyto prvky přispívají k celkovému rozvoji žáků a jejich přípravě na budoucí vzdělávací výzvy.

2. 4 Zapojení rodičů

Zapojení rodičů do výuky na základní škole je klíčové pro úspěch a podporu vzdělávání dětí. Program "Step by Step" věnuje zvláštní pozornost spolupráci s rodiči a zapojení rodin do vzdělávacího procesu. Má mnoho výhod, jako je lepší porozumění potřebám žáků, podpora učení mimo školní prostředí a posílení pozitivního vztahu mezi školou a rodinou.

„Vytváříme partnerský vztah s rodinami dětí a širší komunitou. Nabízíme jim různé formy spolupráce, možnost aktivně se podílet na chodu školy, zapojit se do vzdělávání dětí budovat vztahy mezi sebou navzájem. Otevřenou komunikaci a spolupráci s rodinami považujeme za důležitý předpoklad zdárného učení a podpory rozvoje dítěte.“ (www.zacitspolu.eu, [online])

Některé způsoby, jak jsou rodiče zapojeni do výuky na základní škole v rámci programu "Step by Step": (www.zacitspolu.eu, [online])

a) **Rodičovské schůzky:** Škola pořádá pravidelné rodinné schůzky, na kterých učitelé konzultují pokrok žáků, sdílejí informace o výuce a spolupráci s rodiči, a zodpovídají otázky a obavy.

b) **Otevřené dny a prezentace:** Škola může pořádat otevřené dny nebo prezentace, kdy rodiče mají možnost navštívit třídu a zúčastnit se výuky společně se svými dětmi.

c) **Rodičovská dobrovolnická činnost:** Rodiče jsou povzbuzováni, aby se stali dobrovolníky ve škole a pomáhali s různými aktivitami, například s organizací školních akcí, exkurzí nebo kulturních programů.

d) **Domácí úkoly a podpora učení:** rodiče jsou informováni o domácích úkolech a učebních materiálech, aby mohli svým dětem poskytnout podporu a motivaci k učení mimo školu.

e) **Komunikace mezi učiteli a rodiči:** učitelé udržují pravidelnou komunikaci s rodiči, sdílejí informace o probíhající výuce, pokroku a chování dětí.

f) **Rodičovské workshopy a školení:** škola může organizovat workshopy a školení pro rodiče, aby je lépe seznámila s metodami výuky v programu "Step by Step" a poskytla jim nástroje pro podporu učení svých dětí.

g) **Školní akce a projekty:** rodiče jsou zapojeni do různých školních akcí a projektů, například do výstav, kulturních přehlídek, sportovních dnů atd. (www.zacitspolu.eu, [online])

Zapojení rodičů do výuky má pozitivní vliv na vzdělávání žáků, protože vytváří silnou partnerskou síť mezi školou a rodinou. To vede k lepší motivaci žáků, vyššímu zájmu o učení, lepším výsledkům a celkovému pozitivnímu prostředí ve škole. Čapek (2013) hovoří o partnerském vztahu mezi rodičem a školou, zejména tedy s třídním učitelem, který tvoří spojovací prvek mezi žákem a výukou. Třídní učitel nejen obhajuje práva dítěte ve školním prostředí, ale je prvním článkem, na který se rodiče obracejí. Je třeba brát rodiče jako kooperanta vzdělávacího procesu. Je pro dítě důvěryhodnou osobou, která může poskytnout velmi pozitivní přístup k edukaci zajímavou formou, často s praktickými prvky. Posilováním tohoto vztahu vyústí v oboustranný prospěch. Předávání informací a aktivní podíl na výuce má pozitivní dopady nejen pro dítě, ale i pro rodiče samotného.

2. 5 Centra aktivit v rámci předmětů

„Centra aktivit spočívají v rozdělení třídy, herny, popřípadě šatny, do částí, které stimulují a lákají děti ke hře a činností podle zájmu, který je pro dítě aktuální a prostřednictvím něhož objevuje a zkoumá okolní svět. Jednotlivá Centra aktivit jsou ohraničena skříňkami a policemi s dostupnými materiály v dosahu dětí. Každé Centrum aktivity je označeno nápisem a obrázkem, který jej nejvíce vystihuje.“ (www.nakladatelstvi.portal.cz, [online])

"Step by step" má za cíl podporovat celostní rozvoj žáků v různých oblastech. Interaktivní učení tohoto programu často zdůrazňuje metody interaktivního výuky, které zapojují žáky do procesu učení. To může zahrnovat skupinovou práci, diskuse, projekty, výzkumné práce a další metody, které umožňují žákům aktivně se účastnit ve vzdělávacím procesu. Umění a kreativita je zaměřena na celostní rozvoj obvykle podporující umělecké a kreativní aktivity. To může zahrnovat výtvarné umění, hudbu, taneční a dramatické představení, což umožňuje žákům vyjádřit svou kreativitu a talent. Sport a tělesná výchova zahrnují fyzickou a sportovní aktivitu, což je důležitou součástí programu "Step by step." Tímto způsobem se podporuje zdravý životní styl, spolupráce a týmová práce. Angličtina a jazyková výuka může klást důraz na jazykovou výuku, zejména na angličtinu. Cílem je rozvíjet jazykové dovednosti žáků a připravit je na mezinárodní komunikaci. Projektové učení - žáci řeší reálné problémy nebo projekty, čímž se učí přímočařeji a praktičtěji. Sociální a emocionální vzdělávání - kromě akademických dovedností program "Step by step" klade důraz i na rozvoj sociálních a emocionálních dovedností žáků, jako je spolupráce, komunikace, řešení konfliktů a sebeuvědomění. Výlety a exkurze jsou důležitou součástí vzdělávání, stejně jako terénní aktivity v podobě výletů a exkurzí. Ty umožňují žákům rozšířit si vědomosti mimo školní prostředí. Je důležité si uvědomit, že obsah a zaměření programu "Step by step" může být na každé škole mírně odlišný a může se vyvíjet s časem. (www.zacitspolu.eu, [online])

„Centra aktivit jsou nejčastěji vnímána jako organizační forma výuky, která je v programu Začít spolu zařazována zejména na podporu vrstevnického učení a kooperace. Autorka Anna Babanová ukazuje, že potenciál center aktivit je ještě větší. Představují formát, ve kterém je možné mapovat dopad práce v centrech na učení dětí, sledovat jejich učební pokrok, rozvíjet jejich kognitivní a metakognitivní dovednosti.“ (www.zacitspolu.eu, [online])

Program "Step by step" může mít rozmanité náplně center aktivit, které se zaměřují na celostní rozvoj dětí a podporu aktivní účasti rodičů. Zde je několik příkladů center aktivit, které by **mohly být součástí tohoto programu**:

✓ **Centrum umění a kreativity:** v tomto centru děti rozvíjí svou kreativitu prostřednictvím výtvarného umění, malby, modelování, řemesel a jiných tvůrčích aktivit. Rodiče se zapojují do společných projektů s dětmi, kdy spolu tvoří umělecká díla nebo se účastní výstav či představení.

✓ **Centrum jazykového vzdělávání:** v tomto centru by se děti mohly učit nové jazyky, jako je například angličtina, prostřednictvím her, písniček, konverzací a zábavných

interaktivních aktivit. Rodiče by mohli být povzbuzeni k zapojení do konverzací nebo her ve svém mateřském jazyce, aby podporovali dvojjazyčnost.

✓ **Centrum pohybových aktivit:** toto centrum nabízí různé sportovní aktivity a tělesné cvičení, které podporují fyzickou kondici a zdravý životní styl. Rodiče by mohli být zváni, aby se zapojili do tělocvičných her nebo sportovních turnajů s dětmi.

✓ **Centrum vědeckého objevování:** zde děti zkoumají přírodní vědy, technologii, inženýrství a matematiku prostřednictvím experimentů, stavebnic, modelování a pozorování. Rodiče mohou pomáhat dětem s experimenty nebo společně zkoumat zajímavé jevy.

✓ **Centrum společenských dovedností:** zaměřuje se na rozvoj sociálních a emocionálních dovedností dětí, jako je komunikace, spolupráce, řešení konfliktů a empatie. Rodiče mohou být pozváni k účasti na skupinových aktivitách, které podporují sociální interakci.

✓ **Centrum rodinného vzdělávání:** nabízí různé vzdělávací workshopy a přednášky pro rodiče na téma vývoj dítěte, vzdělávání, výchova, komunikace atd. Rodiče mají možnost sdílet své zkušenosti a vzájemně se podporovat. (www.zacitspolu.eu, [online])

Výběr center aktivit v programu "Step by step" závisí na konkrétním zaměření a cílech daného programu a školy. Klíčovým prvkem je podpora interakce a spolupráce mezi dětmi a rodiči, což může posílit rodinné vztahy a zapojení do vzdělávacího procesu. Dle popisu Lemlech (1999) není žádná skupina v centech aktivit homogenní. Je důležité myslet i na to, že někteří jedinci dokončí práci dříve než ostatní. Pro tyto žáky je nutné mít nachystanou doplňkovou alternativu, kterou mohou využít. Tím se zajistí jejich další pokračování v práci a minimální rozptylování spolužáků v centru. Zisk plyne pro obě strany. Jednou z možností pokračování práce u rychlejších jedinců je také dopomoc těm, kteří ji potřebují, případně si o ni sami řeknou. Čímž se podporuje samostatné rozhodování účastníků. Základem každého centra je rozvoj individuálních potřeb.

2. 6 Hodnocení a reflexe

„Cílem je dovést vzdělaného jedince k autonomnímu hodnocení, tj. k dovednosti sám hodnotit vlastní i cizí činnost, na základě tohoto hodnocení ji zlepšovat a následně umět svoje hodnocení zdůvodňovat. To je jedna z důležitých podmínek žákovy samostatnosti a podpory jeho zodpovědnosti i v životě mimo školu.“ (Jedlička et al., 2018, s. 14)

Step by Step je vzdělávací přístup, který se zaměřuje na osobní rozvoj dětí a jejich individuální potřeby. Jeho cílem je podporovat celkový rozvoj žáků nejen v oblasti akademických dovedností, ale i ve společenských, emocionálních a kreativních aspektech. Reflexe na učivo ze strany žáka, učitele a rodiče v programu Step by Step, může být různorodá a závisí na individuálních zkušenostech a perspektivách každého z nich.

Zde je **několik možných reflexí z různých perspektiv:**

Reflexe ze strany žáka:

- **Pozitivní motivace:** žák může ocenit individuální přístup a různorodé učební aktivity, které mu pomáhají lépe porozumět učivu a udržovat zájem o vzdělávání.
- **Zlepšení sebedůvěry:** když žák vidí, že mu učitelé dávají pozitivní zpětnou vazbu a podporu ve zvládnání výzev, může se cítit více sebevědomě a odvážněji se zapojovat do výuky. Schierlová (2011) poukazuje na to, že zažití úspěchu podněcuje žáka k dalším výkonům. Naopak negativní zpětná vazba žáka demotivuje a odrazuje od další vzdělávací činnosti. Dalším negativním aspektem je přeceňování, které vede k vlastnímu přeceňování.
- **Radost z učení:** žák může být nadšený z kreativních a interaktivních výukových metod, což mu pomáhá vnímat učení jako radostný proces.

Reflexe ze strany učitele:

Ocenění pokroku žáků: učitelé mohou být motivováni vidět, jak žáci rostou a dosahují pokroků ve svém učení díky individuálnímu přístupu.

Potřeba flexibility: pedagogové mohou reflektovat na nutnost být flexibilní a přizpůsobit se různým učebním potřebám a stylovým preferencím každého žáka.

Výzvy a časová náročnost: přizpůsobování výuky každému žákovi může být náročné a vyžaduje více času a plánování, což může být pro učitele výzvou.

(Homolky, V., 2018)

Reflexe ze strany rodiče:

- **Spokojenost s progresem dítěte:** rodiče mohou být spokojeni, když vidí, že jejich dítě prosperuje ve škole a dosahuje pokroků díky individuálnímu přístupu.
- **Zájem o školní život dítěte:** program Step by Step podporuje zájem rodičů o školní život dítěte a motivovat je k aktivní spolupráci s učiteli.
- **Potřeba transparentní komunikace:** rodiče mohou chtít být informováni o tom, jak je učivo přizpůsobováno jejich dítěti a jak mohou podporovat jeho vzdělávání doma.

„Reflexe umožňuje sebevyjádření a pomáhá jedinci díky nejrozmanitějším technikám formulovat svůj zážitek. Zážitek z činnosti je zařazen do vědomí a stávajícího rámce.

Proces uvědomění napomáhá převodu zkušenosti do nového kontextu. Zkušenost je tak uplatnitelná příště v jiné situaci, v jiných souvislostech. “ (www.clanky.rvp.cz, [online])

Je důležité si uvědomit, že každý žák, učitel a rodič má své jedinečné zkušenosti a perspektivy na program Step by Step. Tyto reflexe mohou být ovlivněny mnoha faktory, včetně osobních preferencí, úrovně angažovanosti a osobnostních charakteristik. Otevřená komunikace mezi všemi zúčastněnými stranami může přispět k lepšímu porozumění a společnému úsilí o rozvoj vzdělání žáků.

Hodnocení a reflexe na učivo ve škole Step by Step může vypadat následovně:

- **Individuální přístup:** ve škole Step by Step se věnuje pozornost individuálním potřebám každého žáka. To může vést k lepšímu pochopení učiva a zvýšení motivace učit se.

„Jakmile se obrátí pozornost pedagogického myšlení k dítěti jako centrálnímu, úhlovému bodu výchovné práce, pak se znovu ožívuje samozřejmá a stará zkušenost – každé dítě je jiné. Chceme-li naplnit cíl rozvoje, osobnosti každého dítěte, pak si skutečně nemůžeme nevsímat právě individuálních specifik.“ (Vališová, Kasíková, 2011, s. 153)

- **Podpora osobního rozvoje:** důraz na celkový rozvoj dětí umožňuje rozvíjet nejen akademické znalosti, ale také sociální dovednosti, komunikaci a sebedůvěru.

- **Kreativita a inovativní výuka:** škola Step by Step často klade důraz na kreativní přístup k výuce, což může děti motivovat k aktivnímu zapojení a podpořit jejich zájem o učení.

- **Zajištění potřeb žáků s různými schopnostmi:** v rámci tohoto přístupu se snaží zajistit potřeby žáků s různými schopnostmi a učit je v jejich vlastním tempu.

- **Komunikace mezi učiteli a žáky:** otevřená komunikace mezi učiteli a žáky je důležitým prvkem tohoto vzdělávacího přístupu. Učitelé by měli být empatičtí a citliví k potřebám svých žáků. Mertin (2019) upozorňuje na nutnost umu sociálních dovedností jako jeden z pilířů pro život. Mnoho dospělých schopnost plnohodnotné komunikace nemá osvojenou, proto je nutné ji rozvíjet už v mladším věku. V dnešní době je nutné brát osvojenou schopnost komunikace jako základ sociálního kontaktu s okolím.

- **Reakce dětí a učitele:** reakce dětí na tento způsob výuky může být pozitivní, protože zahrnuje interaktivní a zábavné aktivity. Učitelé by mohli také ocenit příležitost pracovat s dětmi individuálně a podporovat jejich rozvoj.

3 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v distanční i prezenční formě

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je důležité zajistit a přizpůsobit tak, aby tito žáci měli rovnocenný přístup k vzdělávání a mohli dosáhnout svého plného potenciálu. Program "Začít spolu" je zaměřen na inkluzivní vzdělávání, což znamená, že se snaží zapojit do vzdělávání žáky s různými schopnostmi a potřebami, včetně žáků se specifickými poruchami učení. Valenta, Krejčová, Hlebová (2015)) vymezují terminologicky deficit dílčích funkcí spolu s oslabením kognitivního výkonu – základní rozvoj bazálních funkcí tvoří předpoklad pro osvojení trivie (čtení, psaní a počítání). Termín dílčí funkce se často překrývá výrazem kognitivní. Dětem s jakkoli oslabenou kognitivní funkcí často ve škole něčemu nerozumí nebo nechápou. Deficit se nemusí týkat pouze jednoho předmětu, ale i průřezem několika souběžně.

„Dílčí funkce obsahují (simplifikované) svazek deseti funkcí, přičemž deficit každé z nich se může projevit v edukabilitě žáka obdobným symptomem (stejnou chybou, např. špatně napsanými slovy v diktátu, stejnými chybami při čtení).“ (Valenta, et al., 2020, s. 15)

Zde jsou některé důležité aspekty a přístupy, které mohou být součástí programu Začít spolu:

1. **Individuální vzdělávací plány (IVP):** Pro žáky se specifickými poruchami učení může být vytvořen individuální vzdělávací plán, který bere v úvahu jejich jedinečné potřeby a schopnosti. IVP může obsahovat cíle, strategie, podpůrná opatření a speciální úpravy pro tyto žáky.

2. **Diferencovaná výuka:** učitelé v rámci programu "Začít spolu" mohou přizpůsobit svou výuku tak, aby vyhovovala různým učebním stylům a potřebám žáků. Diferencovaná výuka umožňuje žákům se specifickými poruchami učení získat výuku na svém vlastním tempu a s různými metodami. (Veselá, 2020)

3. **Podpůrná opatření a prostředky:** program může poskytnout žákům se specifickými poruchami učení speciální podpůrná opatření a prostředky, jako jsou tutoři, speciální pedagogové, asistenti učitele, pomůcky pro učení nebo technologie, které jim pomohou lépe se zapojit do vzdělávání.

„Podpůrná opatření jsou definována školským zákonem a vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Podle rozsahu a obsahu se člení do pěti stupňů. Podpůrná opatření různých stupňů lze vzájemně kombinovat.“ (www.msmt.cz, [online])

4. Otevřená a empatická komunikace: důležitou součástí inkluzivního vzdělávání je otevřená a empatická komunikace mezi učiteli, žáky, rodiči a ostatními zainteresovanými stranami. Učitelé by měli mít prostor pro konzultace s rodiči a žáky a být připraveni naslouchat jejich potřebám a zpětné vazbě. Kolář a Šikulová (2007) poukazují na to, že kvalitní a přínosný dialog ve třídě vždy předchází příprava učitele a jeho pozitivní působení na vytvoření důvěry mezi ním a žáky. Pouze pokud bude vytvořena správná atmosféra, dává tvorba otevřeného dialogu smysl celému komunikačnímu procesu s pozitivním dopadem na edukaci.

5. Posilování sebeúcty a sebevědomí: program "Začít spolu" by měl klást důraz na posilování sebeúcty a sebevědomí u žáků se specifickými poruchami učení. Podpora a uznání úspěchů může tyto žáky povzbudit a posílit jejich sebevědomí. Dle Janáčkové (2014) žák posiluje své sebevědomí v rodině i ve škole. V rodinném prostředí by mělo fungovat na posilování sebevědomí a povzbuzování dítěte. Vše je spojeno s rodičovskou důvěrou a poskytováním lásky. Ve škole důležitým faktorem odměňování, povzbuzování a chválení. To se ze strany dítěte následně projevuje sebejistota, vstřícnost a lepší kolektivní vztah.

6. Zapojení rodičů: rodiče hrají klíčovou roli v úspěchu inkluzivního vzdělávání. Je důležité, aby byli rodiče informováni o vývoji svých dětí ve škole a aby byli aktivně zapojeni do jejich vzdělávacího procesu. Dle Lenkvíkové (2002) je v inkluzivním vzdělávání velmi důležitá role rodiče, nejen však jeho. Součástí procesu je také psycholog, metodik prevence, asistent pedagoga atd.

V rámci programu "Začít spolu" je cílem vytvořit školní prostředí, které je respektující, inkluzivní a podporuje rozvoj každého žáka. Efektivní inkluzivní vzdělávání vyžaduje spolupráci mezi učiteli, žáky, rodiči a dalšími členy školní komunity, aby bylo dosaženo optimálních výsledků pro všechny žáky. Tato forma vzdělávání v distanční formě může být výzvou, ale zároveň přináší možnost přizpůsobit vzdělávání jednotlivým potřebám a přináší nové příležitosti pro učení a rozvoj žáků. Důležité je mít na paměti, že každý žák je jedinečný a vyžaduje individuální přístup, který přispěje k jejich úspěchu v rámci distančního vzdělávání. Inkluzivní vzdělávání v prezenční formě se zaměřuje na zapojení všech žáků, bez ohledu na jejich schopnosti, do společného učebního prostředí ve škole. Cílem je vytvořit inkluzivní

kulturu a podmínky, které respektují různorodost a podporují všechny žáky v jejich učení a rozvoji. Vyústěním je prostředí, ve kterém se každý žák cítí respektován, akceptován a podpořen. Tímto způsobem mohou všechny děti dosáhnout svého potenciálu a rozvíjet se v plné míře.

„Každému dítěti by měla být dána možnost zažít při výuce úspěch a získat co největší množství vědomostí, přiměřené jeho vlastním možnostem. Přestože je rámcovým vzdělávacím programem (RVP) specifikováno množství učiva, které by měli žáci a studenti absolvovat, učivo by se mělo přizpůsobovat možnostem konkrétních žáků.“ (www.inkluzivniskola.cz, [online])

3. 1 Specifikace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami patří žáci se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním a mimořádně nadaní žáci. Inkluzivní vzdělávání se stává klíčovým prvkem moderního vzdělávacího systému, který zdůrazňuje, že všechny děti mají právo na kvalitní vzdělání bez ohledu na své individuální potřeby. V inkluzivní třídě jsou děti se speciálními potřebami začleněny do běžného vzdělávacího prostředí a mají možnost učit se a růst společně s ostatními žáky. Takové prostředí není jen o poskytování podpory dětem se speciálními potřebami, ale také o vytváření kultury tolerance, respektu a uznání rozmanitosti. Každý žák je vnímán jako jedinečná osobnost s vlastními schopnostmi a potenciálem. Inkluzivní třída dává všem dětem pocit, že sem patří, a vytváří podmínky pro jejich individuální rozvoj. (Úředníčková, 2012, s.17)

Šafránová, Zachová (2020) v elektronické publikaci *Vzdělávání bez bariér* uvádí, že dítě (žák) se speciálními vzdělávacími potřebami představuje jedinečnou a různorodou skupinu jedinců, kteří vykazují určité nedostatečnosti ve svých schopnostech a dovednostech. Tyto nedostatečnosti mohou zahrnovat specifické poruchy učení, vady zraku, sluchu, zdravotní a sociální znevýhodnění a mnoho dalších individuálních aspektů. S ohledem na specifický handicap každého žáka a jeho jedinečné individuální potřeby je nezbytné zajistit vhodná a efektivní specifická podpůrná opatření jak ve školním, tak i domácím prostředí.

Tato opatření zahrnují několik klíčových prvků:

1. **Kompenzační pomůcky:** pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou kompenzační pomůcky často nezbytné. Tyto pomůcky mohou zahrnovat různé technické nástroje,

jako jsou hlasové čtečky pro žáky se zrakovými problémy nebo speciální software pro žáky s poruchami učení.

2. **Speciální metody a formy výuky:** žáci se speciálními potřebami mohou vyžadovat speciální metody a formy výuky, které jsou přizpůsobeny jejich individuálním potřebám. To může zahrnovat například individualizovaný vzdělávací plán, který je vytvořen pro každého žáka. (Žák, 2012)

3. **Specifické učební texty a materiály:** učební materiály musí být upraveny tak, aby byly přístupné a srozumitelné pro žáky se speciálními potřebami. To může zahrnovat zjednodušené texty, audioverze a další modifikace.

4. **Individuální tempo učení:** mohou potřebovat více času na zpracování učiva. Je důležité umožnit jim individuální tempo učení a nespíchat.

5. **Individuální přístup:** každý žák má své vlastní potřeby a schopnosti. Je nezbytné poskytovat individuální přístup a podporu, která odpovídá těmto potřebám.

6. **Specifické způsoby hodnocení:** standardní způsoby hodnocení mohou být pro žáky se speciálními potřebami nevhodné. Proto je třeba vyvinout specifické způsoby hodnocení, které umožní spravedlivé zhodnocení jejich pokroku. (<https://kdf.mff.cuni.cz>, [online])

7. **Zpracování IVP:** individuální vzdělávací plány, určují specifická opatření pro žáky se speciálními potřebami na základě jejich stupně podpory.

3. 2 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v distanční formě

Podle §16 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb. (ve znění pozdějších předpisů) je žákem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba, která dle ...

„...vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením...“ (www.dispace.cuni.cz, [online])

Vyhláška, která se zabývá dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami má č. 27/2016 Sb. Dle ní se těmto dětem poskytují podpůrná opatření v pěti stupních s tím, že od druhého stupně jsou doplněna normovanou finanční náročností.

Inkluzivní vzdělávání v distanční formě se snaží zajistit, aby všichni žáci, včetně těch se specifickými potřebami, měli přístup k vzdělání a aby byly jejich potřeby a schopnosti respektovány i při učení na dálku. Při distančním vzdělávání je potřeba věnovat zvláštní pozornost tomu, jak podpořit a zapojit žáky s různými schopnostmi a potřebami. (Nováková, 2022)

Zde jsou některé klíčové aspekty inkluzivního vzdělávání v distanční formě:

1. Flexibilita a přizpůsobení: inkluzivní vzdělávání představuje komplexní strategii, která si klade za cíl zahrnout a podporovat různorodost žáků v rámci vzdělávacího prostředí. Měla by vnímat rozdíly mezi žáky jako prostředek k obohacení vzdělávacího prostředí, nikoliv jako překážku, kterou je třeba překonat. (Bartoňová & Vítková, 2016)

2. Přístupnost technologií: pedagogové a školy by měli zajistit, aby technologie a nástroje používané pro distanční vzdělávání byly přístupné pro všechny žáky, včetně těch se specifickými potřebami. To může zahrnovat používání různých formátů a podpůrných funkcí. Existuje řada speciálně navržených edukačních aplikací zaměřených na podporu různých specifických vzdělávacích potřeb, jako jsou dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie atd. Tyto aplikace mohou nabízet různé nástroje a cvičení, které pomáhají žákům v jejich vzdělávání. Audioknihy a zvukové nahrávky mohou být cenným zdrojem pro žáky se specifickými potřebami, kteří mají problémy s čtením. Poskytují možnost poslouchat obsah učiva namísto tradičního čtení. Černý et al. (2015) uvádí, že distanční vzdělávání umožňuje individualizovat učení a přináší flexibilitu do vzdělávacího procesu. Zároveň však vyžaduje reflexi a plánování tak, aby byly eliminovány případné komplikace a zajistila se efektivní výuka. Multimediální prvky distančního vzdělávání přinášejí možnost zapojení více smyslů a efektivní předávání informací. V tomto kontextu také technologie umožňují vytvářet atraktivní vzdělávací materiály, které podporují angažovanost studentů.

3. Komunikace a podpora: vyučující by měli udržovat pravidelnou komunikaci s žáky a jejich rodiči, aby se ujistili, že žáci dostávají potřebnou podporu a aby mohli reagovat na jejich individuální potřeby. Pedagog poskytuje žákovi pravidelnou zpětnou vazbu, a to nejen ohledně akademických výsledků, ale také věnuje pozornost jeho postupu, úsilí a pokroku. Celkově je klíčem k úspěchu distančního vzdělávání pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami empatie, trpělivost, individuální přístup a pružnost. Černý et al. (2015) říká, že v distančním vzdělávání je zvykem poskytovat zpětnou vazbu na testy a úkoly, což představuje měřítko

studentových znalostí a dovedností. Nicméně, není to jediná forma zpětné vazby. Je rovněž důležité zohlednit průběžnou práci studentů a reagovat na jejich otázky a potřeby.

4. Individualizované plány: pro žáky se specifickými potřebami může být vytvořen individuální vzdělávací plán i v distanční formě. IVP může obsahovat cíle, strategie a opatření pro podporu žáků v jejich vzdělávání na dálku. Některé online platformy umožňují vytváření individuálních hodnocení a poskytování zpětné vazby přizpůsobené potřebám žáků, což je důležité pro jejich pokrok a rozvoj. (<https://zapojmevsechny.cz>, [online])

5. Zajištění spolupráce: spolupráce mezi učiteli, speciálními pedagogy, asistenty a rodiči je klíčová pro efektivní inkluzivní vzdělávání na dálku. Všichni členové týmu by měli spolupracovat a sdílet informace a zkušenosti, aby mohli lépe podpořit žáky. Nelze zapomenout na společné učení se spolužáky pomocí online platform.

„Pokusit se nastavit kooperativní způsob učení, při kterém by žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami mohli pomáhat částečně jeho spolužáci.“ (www.inkluzevpraxi.cz, [online])

6. Zohlednění individuálních potřeb: vyučující by měli dbát na to, aby při plánování výuky na dálku zohlednili individuální potřeby žáků se specifickými potřebami, jako jsou prodloužené lhůty, zvýšená podpora nebo úpravy úkolů. Každý žák se specifickými potřebami je jedinečný, a proto je důležité přistupovat k němu individuálně. Je důležité zjistit, jaké jsou jeho potřeby, jakým výzvám čelí a jaké jsou jeho silné stránky. Komunikace s ním a jeho rodiči nebo opatrovníky je klíčová, aby učitel lépe porozuměl jeho situaci.

NIDV – Národní institut dalšího vzdělávání (2020) ve svých bulletinech informuje pedagogy a ostatní zájemce o možnostech vzdělávání online, metodách a pomocných programech. Zaměřuje se také na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří ovšem tuto formu výuky, samostatnost při práci i využití technických pomůcek nezvládají. Proto doporučuje omezit pro ně učivo na základní, minimalizovat domácí úkoly, počítat s tím, že rodina nemusí mít dostatečné technické vybavení nebo není schopna žákovi se vzděláváním dopomoci. Důležité je oceňovat snahu žáka, ne výkon, který vedl k dosažení kýženého cíle.

3. 3 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v prezenční formě

"Začít spolu" je program zaměřený na podporu inkluzivního vzdělávání, což znamená, že se snaží poskytnout stejné vzdělávací příležitosti pro všechny žáky v prezenční formě,

bez ohledu na jejich individuální potřeby. Slowík poukazuje na rozvoj inkluzivní didaktiky, kde se slovní hodnocení stává samozřejmým prvkem vyučování. Dle něj jaké také třídu vždy individuálně přizpůsobit žákům, kteří se v ní nacházejí – záleží na tom, kolik žáků s mírou podpory je ve třídě a jak velkou dopomoc potřebují.

Pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci programu mohou být použity různé strategie a přístupy:

Individualizovaný vzdělávací plán: každý žák se SVP může mít individuální vzdělávací plán, který stanovuje cíle, postupy a podporu, kterou potřebuje pro své vzdělávání. Tento plán je vytvořen ve spolupráci s pedagogy, specialisty na vzdělávání a rodiči. (www.zakonyprolidi.cz, [online])

- **Podpůrné metody a materiály:** pro žáky se SVP mohou být použity různé podpůrné metody a materiály, které usnadňují jejich učení a zapamatování si učiva. To může zahrnovat vizuální podporu, hmatové prvky, zvukové nahrávky, adaptované učebnice apod. Tláskalová (2021) ve své knize doporučuje využívání denních projektů, práci ve skupinách, společné bádání, učení venku či práci se zvířátky ve školním prostředí.

- **Praktické učení a interaktivní výuka:** může být důležité zapojit se do praktického učení a interaktivní výuky. To může zahrnovat různé aktivity, hry, experimenty a role-play, které posilují jejich učební zážitky. Pro úspěšné zapojení dětí do společnosti, ve které se klade důraz na technologické znalosti a jejich využití je třeba začít s výukou co nejdříve. Práce v týmu a umění komunikace, schopnost kritického myšlení atd. To vše tvoří pilíře pro budoucí možné kvalitní uplatnění na pracovním trhu i v sociální společnosti. (Jůvová, Duda, 2023)

- **Asistence pedagogických asistentů:** pedagogičtí asistenti hrají klíčovou roli v podpoře žáků se SVP. Spolupracují s učiteli a poskytují žákům individuální podporu a asistenci při vzdělávacím procesu. Asistent pedagoga potřebuje také mít oporu ve správném metodickém vedení. Někteří asistenti jsou bez pedagogického vzdělání, což není na škodu jejich práci, záleží spíše chuti spolupracovat s vyučujícím a podporovat děti v jejich výkonu. Metodické vedení je důležité zejména proto, aby se předcházelo syndromu vyhoření. (Čadilová, Žampachová 2021)

- **Spolupráce a koordinace s týmem:** důležitou součástí úspěšného vzdělávání žáků se SVP je spolupráce a koordinace mezi pedagogy, specialisty na vzdělávání, rodiči a dalšími zainteresovanými stranami. Týmová spolupráce je klíčová pro úspěšnou inkluzi.

▪ **Hodnocení a zpětná vazba:** významné je pravidelně hodnotit pokrok žáků se SVP a poskytovat jim konstruktivní zpětnou vazbu. To umožňuje identifikovat jejich silné stránky a potřeby, což vede k dalšímu zlepšení jejich vzdělávání.

„Zdá se tedy, že ideálním řešením by bylo používat kombinaci obou způsobů hodnocení a vždy klást důraz na kladné momenty každého z nich. U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami doporučujeme kromě slovního hodnocení využívat i jiné alternativní metody hodnocení. Místo známek můžete například v některých předmětech využít hodnocení formou počtu chyb. Výsledek práce tedy nebude klasifikován známkou, ale číslem označujícím počet chyb. Dlouhodobě se pak dá sledovat progres jednotlivých žáků. Tendence ke snížení počtu chyb pak můžeme označit jako zlepšení a dotyčný může dostat pozitivní zpětnou vazbu.“ (www.raabe.cz, [online])

Pomůcky při vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami v prezenční formě:

Používání různých podpůrných metod a materiálů může usnadnit učení žáků se SVP. To může zahrnovat vizuální podporu, haptické prvky (pro hmatovou zkušenost), zvukové nahrávky a další nástroje, které pomáhají žákům lépe chápat a zapamatovat si učivo. Je důležité získávat znalosti a dovednosti skrze praktické učení a interaktivní výuku - různé aktivity, experimenty, hry a role-play, které umožňují aktivně se zapojit do učebního procesu. Mohou být využity moderní technologie - interaktivní tabule, tabletové aplikace s edukačním obsahem, multimediální prezentace a další nástroje. Do pomůcek se počítají také strukturované přehledy učiva, různé druhy pracovních listů, pohyblivé modely, které lze skládat a rozkládat, pomocné tabulky atd. Výhodou je, pokud lze při výkladu použít dataprojektor nebo jiné pomůcky pro vizualizaci a usnadnění pochopení. (www.upol.cz, [online])

Program "Začít spolu" se snaží vytvořit prostředí, ve kterém mají všichni žáci, včetně těch se SVP, možnost úspěšně se zapojit do vzdělávacího procesu. Klíčem je individuální přístup, podpora a poskytnutí prostředků a strategií, které umožní žákům se SVP dosáhnout svého plného potenciálu. Golder et al., (2008) ve své práci pro univerzitu Exeter pojednává o tom, že každý žák má své silné a slabé stránky, na které je třeba se zaměřit. Ty slabé by měl vyučující podporovat v rozvoji, ty silné zdůrazňovat. Na tomto základě učitel stanoví relevantní výukové cíle.

4 Pedagogické hledisko distančního vzdělávání v České republice

„K největším problémům, které bylo podle pedagogů třeba řešit v souvislosti s distanční výukou, patří samotné učení online bez možnosti žáky fyzicky vidět (59 %) a zapojení všech žáků do distančního vzdělávání (50 %).“ (www.mappraha12.cz, [online])

Distanční vzdělávání v České republice se v posledních letech stalo stále více rozšířeným a významným aspektem vzdělávání, zejména s ohledem na situaci kolem pandemie COVID-19. Z pohledu učitele a pedagogického hlediska jsou distanční výukové metody a formy výuky náročnější než tradiční prezenční výuka, ale současně nabízejí i nové příležitosti a výhody.

Zde jsou některé klíčové aspekty distančního vzdělávání v České republice:

❖ **Online platformy a nástroje:** distanční vzdělávání se často realizuje prostřednictvím online platform a nástrojů. Učitelé používají různé e-learningové platformy, jako jsou Moodle, Google Classroom nebo Microsoft Teams, k zajištění vzdělávacího obsahu, úkolů a interakce s žáky. Webová stránka askanydifference.com vytyčuje důležité rozdíly pro použití Microsoft Teams a Classroom. Microsoft Teams – nejlépe funguje pro kooperaci, rychlé zasílání zpráv a sdílení zdrojů. Classroom – lze zde zadávat zdroje k informacím, domácí úkoly se zpětnou vazbou, sdílet informace aj. (Slabá, 2021)

❖ **Synchronní a asynchronní výuka:** distanční výuka může probíhat synchronně (živě), kdy učitel a žáci jsou online současně, nebo asynchronně, kdy žáci mají možnost pracovat na úkolech a materiálech ve svém vlastním čase. Kombinace těchto dvou přístupů může poskytnout flexibilitu a přizpůsobení výuky individuálním potřebám žáků. Web dreport.cz uvádí, že synchronní výuka a její správný dopad záleží zejména na vyučujícím, následně posluchači, ale i rodičích. Důležité je mít výuku živě, ne pouze nahranou a zaslano žákovi. Tak je pak docílena správná kooperace a kontrola mezi předanými a přijímanými informacemi. (Slabá, 2021)

❖ **Videokonference:** online videokonference jsou často využívány pro interaktivní výuku, živé hodiny, konzultace s učiteli a diskuse ve třídě.

❖ **Online úkoly a testy:** pedagogové mohou zadávat a sbírat úkoly online a také provádět online testy, které umožňují okamžité vyhodnocení.

„U žáků si domácí příprava v podobě online podpůrných materiálů získává oblibu také proto, že se u nich nevytváří strach z chyb a dochází k propojení škol s praxí.“ (www.chip.cz, [online])

❖ **Multimediální obsah:** distanční vzdělávání umožňuje učitelům vytvářet a sdílet různé typy multimediálního obsahu, jako jsou videa, prezentace, interaktivní cvičení apod., což může zpřístupnit učivo ve více formách a usnadnit chápání učiva pro různé typy žáků. (Černý, 2020)

Online diskuse a fóra: učitelé mohou vytvářet online diskuse a fóra, kde žáci mohou komunikovat, sdílet nápady a spolupracovat na různých úkolech. Distanční vzdělávání podporuje spolupráci mezi žáky i mezi učiteli a žáky. Komunikace probíhá často prostřednictvím e-mailů, chatu nebo online diskusí. K tomuto účelu lze použít např. těchto platformem Moodle, Padlet, Facebookové skupiny atd. (<https://spomocnik.rvp.cz>, [online])

❖ **Hodnocení a zpětná vazba:** hodnocení a poskytování zpětné vazby žákům se může realizovat online, což umožňuje rychlou zpětnou vazbu a přizpůsobení výuky jejich potřebám. Web edukacnilaborator.cz doporučuje na online domácí úkoly nepoužívat formativní, ale spíše sumativní hodnocení, zpětná vazba má být individuálně zaměřena s cílem povzbudit, ale i kritizovat to, co by se mohlo zlepšit. Ke každé vypracované online práci je možné doplnit písemné hodnocení nebo využít emotikony. (Slabá, 2021)

❖ **Výzvy a překážky:** distanční vzdělávání může představovat výzvy v oblasti motivace žáků, přístupu k technologii, komunikace a udržení pozornosti při online výuce.

❖ **Specifické vzdělávací potřeby:** vyučující musí být citliví k potřebám žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a nabídnout jim individuální podporu a přístup k materiálům. Krejčová pro rozhlas.cz (2020) zmiňuje, že někteří žáci se specifickými potřebami formu distančního vzdělání přivítali, neboť jim umožnila samostudium v klidném domácím prostředí. Naopak jiní ji odmítali, neboť pro ně znamenala nevídanou změnu.

Celkově distanční vzdělávání v České republice nabízí učitelům nové výzvy a příležitosti pro zajištění kvalitního a efektivního vzdělávání. Je důležité neustále se zdokonaľovat v používání online technologií, flexibilně reagovat na potřeby žáků a učitelů a neustále se učit z nových zkušeností.

4. 1 Pozitiva distančního vzdělávání z pedagogického pohledu

Distanční vzdělávání má z pedagogického pohledu několik pozitivních aspektů, které mohou přinést výhody pro učitele i studenty. Přestože přináší své výzvy, jeho pozitiva ukazují na schopnost inovovat a poskytnout nové příležitosti pro efektivní a flexibilní vzdělávání.

„Charakteristickým znakem distančního vzdělávání je, že umožňuje naprostou nezávislost a autonomii učení. Její kvalita a efektivita je však přímo podřízená úrovni didaktického zpracování různých typů studijních materiálů, které musí nahrazovat studujícím chybějící interakci z přímé kontaktní výuky. Tato forma je vhodná především, jde-li o studium převážně teoretického charakteru, cílem kterého jsou především znalosti, rozvoj kognitivní složky a dovednosti tvoří pouze zlomek studia.“ (Bednaříková, 2006, s. 62, [online]).

Některá z těchto pozitiv mohou zahrnovat:

a) **Flexibilita:** distanční vzdělávání umožňuje učitelům flexibilněji plánovat a organizovat výuku. Mohou přizpůsobit časy a způsob výuky individuálním potřebám studentů. Jančík (2022) uvádí, že třeba mít pro výuku zorganizovanou přípravu a disponovat dostatečnými technickými znalostmi. Velkým plusem při distanční výuce je rychlá možnost vyhledávání online informací, které lze zúročit při edukaci.

b) **Rozmanitost výukových materiálů:** učitelé mohou vytvářet různé typy výukových materiálů, jako jsou videa, interaktivní prezentace, online cvičení a další, což může zpřístupnit učivo ve více formách a usnadnit chápání pro různé typy studentů.

c) **Individualizace:** distanční vzdělávání umožňuje učitelům lépe se zaměřit na individuální potřeby studentů. Mohou poskytovat personalizovanou podporu a zadávat úkoly a materiály odpovídající úrovni a schopnostem každého studenta. Tollingerová, Kulič (1966) uvádějí, že každý žák pracuje dle svého tempa, dle svých možností a přímým výběrem volí obsah vzdělávání.

d) **Snadnější komunikace:** díky online komunikačním nástrojům mohou učitelé rychleji a efektivněji komunikovat se studenty a rodiči, poskytovat zpětnou vazbu a řešit otázky.

„Nejdříve je nezbytné vybrat vhodný komunikační nástroj. Při výběru konkrétního komunikačního nástroje zohledňujeme věk, počet a typ studentů. Dále zohledňujeme i využití pokročilejších funkcí daného nástroje, potřebné např. při prezentaci, práci se studenty nebo v samotné výuce.“ (Barancová, 2022, s. 28, [online])

Je důležité si uvědomit, že výhody distančního vzdělávání mohou být různé pro různé skupiny studentů a učitelů. Klíčem je správné využití dostupných nástrojů a metod k dosažení co nejlepšího vzdělávacího prospěchu.

4. 2 Negativa distančního vzdělávání z pedagogického pohledu

„V rámci výzkumu společnosti PAQ Research a projektu Kalibro pro organizaci Učitel naživo realizovaného mezi 13. květnem a 1. červnem, kterého se zúčastnilo 603 vyučujících ze základních škol, bylo zjištěno, že pro zhruba tři čtvrtiny vyučujících byla distanční výuka víc stresující než prezenční vyučování.“ (www.clanky.rvp.cz, [online])

Distanční výuka přináší mnoho výhod, ale zároveň se s ní pojí také různé výzvy a překážky. **Některé z těchto výzev mohou zahrnovat:**

- **Nedostatek technického vybavení:** ne všichni studenti mají přístup k potřebné technologii, jako jsou počítače, chytré telefony nebo stabilní internetové připojení. To může způsobit nerovnosti ve vzdělávání. Česká školní inspekce vydala zprávu z šetření, (Zpráva z mimořádného šetření Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) k distanční výuce žáků v základním vzdělávání v souvislosti s poskytnutím finančních prostředků na ICT, 2021) kde graficky uvádí podíl žáků, kteří se online výuky neúčastnili - viz příloha č. 1. - Neúčast žáků na distanční výuce dle různých kategorií škol. (www.msmt.cz, [online])

- **Komunikace a zapojení:** učitelé se mohou potýkat s obtížemi v komunikaci se studenty na dálku. Někdy je těžké udržet studenty zapojené a motivované bez osobního kontaktu.

- **Socializace a mezilidské vztahy:** fyzická oddělenost může vést k nedostatečné sociální interakci mezi studenty i mezi učitelem a studenty. Tím může být ovlivněno sociální a emocionální zdraví studentů. Svobodová (2021) uvádí, že fyzický stav je velmi důležitý v souvislosti s psychickou stránkou, obzvláště u dětí mladšího školního věku. Tento aspekt byl ale v distanční výuce značně omezen.

- **Kvalita výuky:** učitelé mohou mít obtíže se zajištěním kvalitní výuky na dálku, zejména pokud nejsou dostatečně obeznámeni s online nástroji a metodami.

- **Zátěž studentů:** distanční výuka může být náročná na samostatnost a disciplínu studentů. Někteří mohou mít problémy se správou času a organizací úkolů a časového rozvrhu.

- **Přizpůsobení obsahu:** některý obsah a metody výuky mohou být obtížněji přizpůsobitelné pro online formát.

- **Speciální vzdělávací potřeby:** studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mohou potřebovat individuální podporu, kterou je na dálku obtížněji poskytovat.

- **Technické problémy:** technické problémy, jako jsou výpadky internetu, problémy s aplikacemi nebo hardwarem, mohou narušit průběh výuky. Agentura Focus (2021) provedla sběr dat, kde došla k závěru, že ...

“ Pouze šestina učitelů (16 %) přijímá distanční výuku neproblematicky. Učitelé spojují největší výukové problémy distanční výuky s limity technologizace mezilidské komunikace, které komplikují efektivní a soustředěnou interakci mezi učitelem a všemi žáky. Jako největší problém s distanční výukou označila nadpoloviční část učitelů zapojení všech studentů do výuky (59 %). Značná část vidí jako problematické udržení pozornosti studentů během výuky (40 %). Technické problémy s připojením pocituje necelá třetina učitelů (29 %). (www.clovekvtsni.cz, [online])

- **Vyčerpání učitelů:** vyučující se mohou setkat s vyšší pracovní zátěží při přizpůsobování výuky online formátu a poskytování individuální podpory studentům. Celkově je důležité, aby instituce uznaly výzvy, které distanční výuka může učitelům přinést, a snažily se nalézt vyvážený přístup k vytvoření efektivního vzdělávání pro žáky, aniž by to přitom zbytečně zatěžovalo učitelský sbor. (<https://clanky.rvp.cz>, [online])

- **Zabezpečení dat a ochrana soukromí:** při online výuce je důležité zajistit, aby byla dodržována ochrana soukromí a zabezpečení osobních dat studentů. Když učitelé používají digitální nástroje a online platformy, je důležité přijmout opatření k ochraně (jednorázové kódy, důvěryhodné základny, zabezpečená komunikace, kontrola doby uchování dat, aktualizované softwary včetně operačních systémů a aplikací...). (<https://www.e-bezpeci.cz>, [online])

Překonání těchto výzev vyžaduje spolupráci mezi učiteli, žáky, rodiči a školskými institucemi. Je důležité hledat efektivní způsoby, jak minimalizovat negativní dopady distanční výuky a zároveň využívat její pozitivní stránky pro zlepšení vzdělávacího procesu. Rokos a Vančura (2020) uvádějí, že negativa distanční výuky spočívají zejména v nízké připravenosti pedagogů na edukaci, malá znalost využívání ICT, minimální zkušenost s touto formou výuky, se kterou je třeba spojit i nové hodnocení.

Praktická část

V praktické části se studia zaměřila na implementaci distanční výuky v inkluzivní třídě, kde byly uplatňovány prvky programu Začít spolu. Cílem bylo hlouběji porozumět výzvám a úspěchům, které distanční výuka přináší v inkluzivním prostředí. Výzkum byl realizován primárně formou online interakcí z domácího prostředí, prostřednictvím online rozhovorů, e-mailové komunikace, pozorování výukových hodin, studiem dokumentů a účastí na online školeních. Důraz byl kladen na pozorování výukových hodin, kde byly aktivně aplikovány prvky programu Začít spolu. Další část výzkumu byla realizována formou online rozhovorů, které byly distribuovány pedagogům a rodičům. Směřovaly k získání zpětné vazby v distančním vzdělávání a k vyhodnocení celkového dojmu z této formy výuky v inkluzivní třídě. Součástí výzkumu bylo také studium dokumentů, jako jsou vzdělávací plány, hodnocení žáků a dokumentace z poraden pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Tato analýza dokumentů byla provedena k celkovému kontextu vzdělávání v daném prostředí a umožnila sledovat, jak byly implementovány vzdělávací přístupy. Menší, avšak důležitá, část výzkumu byla prováděna v osobní formě. Při této části bylo vedeno pozorování přípravy na online výuku, aktivně se účastnilo příprav a diskutovalo s pedagogy. Avšak, vzhledem k náročnosti doby a omezením spojeným s distančním výzkumem, byla tato osobní setkání minimální.

Výzkum se konkrétně zaměřuje na první stupeň základní školy, a to druhý až třetí ročník s počtem 21 žáků ve třídě. Pozornost výzkumu se soustředila na 1 sledovanou třídu ve dvou studijních ročnících. Ve sledovaném dětském kolektivu byla zajímavá dynamika související s různorodostí potřeb žáků. Celkový počet žáků se specifickými vzdělávacími potřebami dosahoval šesti, přičemž každý z nich měl individuální podporu dle specifikace opatření. Dva žáci byli zařazeni pod podpůrné opatření č. 1, byli pečlivě sledováni s ohledem na jejich individuální pokrok a potřeby. Další dva žáci byli zařazeni pod podpůrné opatření č. 2, což naznačuje potřebu individuální podpory s odlišným zaměřením. Jednalo se o chlapce a dívku, kteří vyžadovali specifické přístupy k vzdělávání a komunikaci. Poslední dva žáci byli zařazeni pod podpůrné opatření č. 3. Tato kategorie zahrnuje žáky s těžšími vzdělávacími potřebami. Jeden z těchto žáků měl doporučenou asistentku pedagoga z poradny.

Pandemie Covid-19 začala na konci roku 2019, a v průběhu roku 2020 se rychle rozšířila po celém světě. Organizace spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu (UNESCO) na svém území vyhlásilo nouzový stav.

“V den vyhlášení pandemie byly uzavřeny školy ve 49 zemích světa či na jejich územních celcích (UNESCO, 2020a). Vláda České republiky vyhlásila nouzový stav o den dříve (Vláda ČR, 2020), tj. 11. března 2020, kdy byly zavřené školy teprve ve 27 zemích na světě. Spousta zemí postupně reagovala stejným způsobem, takže začátkem dubna bylo uzavřením škol ovlivněno více než 1,5 miliardy dětí a mladistvých(UNESCO,2020a).“

(www.journals.muni.cz, [online])

Během tohoto období se Česká republika (stejně jako mnoho dalších zemí) rozhodla uzavřít školy a přejít na distanční výuku, aby se minimalizovala šíření viru mezi studenty, učiteli a dalšími zaměstnanci škol. Distanční výuka znamená, že výuka a vzdělávání probíhají online a studenti se účastní vyučování z pohodlí svých domovů. Nepřípravenost škol na distanční výuku byla významným problémem, který se týkal mnoha vzdělávacích institucí. Existuje několik důvodů, proč mnoho škol nebylo plně připraveno na rychlý přechod na online výuku – nedostatek technické infrastruktury, minimální předchozí zkušenosti, absence vhodných výukových materiálů, nedostatek plánování a strategie, nízká míra podpory studentů se zvláštními vzdělávacími potřebami a jiné. Tato nepřípravenost měla za následek narušení kontinuity vzdělávání a měla dopad na kvalitu výuky pro mnoho studentů. Nejvíce se však týkala žáků v nižších ročnících vzdělávání, kteří neměli a ani neuměli využívat technické pomůcky. V podstatě ze dne na den zůstali doma, kde se měli z větší části sami vzdělávat. Celkově lze říci, že distanční výuka na prvním stupni základní školy měla své výhody a nevýhody. Bylo důležité najít rovnováhu mezi technologickými výzvami a potřebami dětí a poskytovat jim dostatečnou podporu a strukturu během této náročné doby.

„Nejhorší scénáře z dob pandemie covidu se podle České školní inspekce nenaplnily. Výuka na dálku neměla vliv na zvládnutí výuky češtiny nebo matematiky, ...“ (www.zpravy.aktualne.cz, [online])

Přechod na distanční výuku byl náhlý a bez předchozího plánování, což znamenalo, že učitelé museli rychle reagovat na novou situaci. Mnoho z nich nemělo dostatek času na přípravu online výuky a muselo se naučit pracovat s novými technologiemi během krátké doby. Někteří žáci neměli přístup k potřebné technologii, jako jsou počítače, tabletové zařízení nebo stabilní internetové připojení. To vedlo k nerovnostem ve vzdělávání, protože ne všichni žáci měli stejné možnosti pro online výuku. Učitelé museli rychle přizpůsobit své tradiční výukové metody a materiály pro online prostředí. Někteří se potýkali s vytvářením digitálních učebních materiálů a prezentací. Tato rychlá změna výuky přinesla mnoho výzev pro učitele,

ale také umožnila rozvoj nových dovedností a technických schopností. Učitelé, školy a rodiče spolupracovali na tom, aby co nejlépe zvládli distanční vzdělávání a zabezpečili, že žáci mohou nadále pokračovat ve vzdělávání během pandemie.

Praktická část práce se zaměřuje na první stupeň základní školy, kde výuka byla zvláště obtížná, zejména pro žáky nižších ročníků. Děti v této věkové kategorii obvykle nebyly dostatečně technicky vybaveny a často neměly dostatečné dovednosti v práci s počítači. Připojování se k online výuce bylo pro ně obtížné a vyžadovalo značné úsilí a pomoc od rodičů. Samostatná práce z domu byla pro tyto mladší žáky problematická. Žáci prvního stupně často potřebují více osobního dohledu a interakce s učitelem, aby mohli plně porozumět výukovým materiálům. Online výuka často nemohla poskytnout stejnou míru interakce a podpory, což mělo negativní vliv na jejich vzdělávání. Problémem bylo také to, že ne všichni žáci měli doma tiskárnu, což omezovalo jejich schopnost tisknout pracovní listy a materiály potřebné pro výuku. To znamenalo, že učitelé museli být kreativní a hledat alternativní způsoby, jak poskytovat materiály žákům, například prostřednictvím digitálních verzí nebo zasíláním materiálů poštou. Celkově byla distanční výuka na prvním stupni základní školy spojená s mnoha výzvami a omezeními, které vyžadovaly flexibilitu a přizpůsobení ze strany učitelů, žáků a rodičů. Bylo důležité hledat způsoby, jak minimalizovat negativní dopady a zajistit, aby se vzdělávání i přes tyto obtíže mohlo co nejúčinněji pokračovat.

Praktická část této práce podrobně popisuje a analyzuje online vzdělávání na prvním stupni základní školy v inkluzivní třídě s prvky Začít spolu. Pozornost je věnována rozvrhům v online i distanční formě, zkoumá na základě pozorování, online polostrukturovaných rozhovorů s rodiči i pedagogy, analyzuje dokumenty a vyvozuje závěry z šetření.

5 Metodologický rámec

Metodologický rámec odráží teoretický základ práce. Pomáhá definovat klíčové pojmy a vztahy. Pro diplomovou práci na téma Specifika distanční edukace v inkluzivní třídě s prvky začít je zásadní část práce, která definuje způsob, jakým online vzdělávání probíhalo. Reichel (2010) uvádí, že metodologie je disciplínou, která se zabývá systematickým studiem a analýzou metod používaných v různých vědeckých oblastech. Tato vědní disciplína má za úkol zkoumat, jakým způsobem jsou vědecké výzkumy a poznávací procesy prováděny a jakým způsobem jsou jejich výsledky získávány. Jedná se o kritický a reflektující pohled na způsoby, jakými se vědecké poznání konstruuje. V rámci konkrétní vědecké disciplíny metodologie provádí srovnání mezi procesy, které se používají k získání dat, informací a výsledky, které z těchto procesů vyplynou. Toto srovnání je klíčové pro hodnocení efektivity a relevance metod, které jsou používány v daném oboru. Díky metodologii lze lépe porozumět, jakým způsobem se vědecký výzkum vyvíjí a jak lze zlepšit jeho přesnost včetně spolehlivosti. Pomáhá zajistit kvalitní a důkladné uskutečňování, což následně přispívá k vytváření spolehlivých poznatků a inovací v daném oboru.

Ochrana (2019) uvádí, že výběr metodologie má zásadní vliv na tvorbu konceptuálního rámce v rámci vědeckého výzkumu. Konceptuální rámec představuje esenciální krok v procesu definování a formulování výzkumného problému. Tímto rámcem je zaveden určitý kontext, který následně podtrhuje a zdůrazňuje význam daného výzkumného tématu. Každý jev, který se stane předmětem výzkumu, existuje samostatně jako potenciální objekt zkoumání. Avšak až poté, co je tento jev začleněn do konceptuálního rámce, stává se konkrétním výzkumným problémem a získává význam v kontextu daného výzkumu. Výběr metodologie je klíčovým faktorem, který ovlivňuje, jakým způsobem bude jev zkoumán, analyzován a interpretován. Různé metody výzkumu mohou vést k odlišným pohledům na daný jev a jeho kontext. Zvolená metodologie může také ovlivnit, jakým způsobem budou sbírána data, jakým analytickým postupům budou podrobena a jak budou výsledky interpretovány. Při tvorbě konceptuálního rámce je důležité zjistit, jakým způsobem bude daný výzkumný problém zkoumán a jaký význam bude mít pro širší kontext vědeckého bádání. Zároveň je třeba brát v úvahu, jaký vliv bude mít zvolená metodologie na interpretaci výsledků a na závěry, které budou z výzkumu vyplývat.

5. 1 Cíl práce

HLAVNÍ CÍL: hlavním cílem této diplomové práce je přinést nové informace o distanční edukaci v inkluzivní třídě na základní škole s prvky Začít spolu. Popisován je v kontextu mimořádné situace, kdy došlo k téměř okamžitému uzavření škol, a to několikrát, v souvislosti s pandemií covidu-19. První uzavření proběhlo 11. března 2020 a trvalo do konce školního roku 2019/2020. Druhé uzavření začalo 1. března 2021 a postupně se rozvolňovalo od 12. dubna 2021. Tato nečekaná událost představovala značnou výzvu pro žáky, pedagogy a rodiče, kteří byli nuceni v krátkém časovém horizontu přejít z tradiční prezenční výuky na distanční vzdělávání.

DÍLČÍ CÍLE

- a) Analyzovat připravenost pedagogů na přechod k distanční výuce (příprava pedagogů).
- b) Zjistit technické aspekty distančního vzdělávání pro žáky (technologické a technické aspekty).
- c) Prostřednictvím pozorování analyzovat zapojení žáků do distančního vzdělávání a pozorování faktorů, motivace a angažovanosti (zapojení a motivace žáků).
- d) Představit role rodičů v procesu distančního vzdělávání a zkoumat jejich zapojení do vzdělávacího procesu (podpora rodičů).
- e) Zjistit výsledný vliv distančního vzdělávání na výsledky žáků (efektivita distančního vzdělávání).

Jednotlivé kroky dílčích cílů – popis distančního vzdělávání na prvním stupni základních škol v době pandemie COVID-19, včetně použitých výukových platforem, komunikačních nástrojů a organizace výuky. Uvedení pedagogické připravenosti na distanční výuku a jaké školení nebo podpora jim byly poskytnuty. Zhodnocení zapojení žáků do distančního vzdělávání, které ovlivňovalo jejich motivaci a angažovanost. Analyzovat, jakým způsobem byla zachována interakce mezi učiteli a žáky a mezi žáky samotnými, a jaké komunikační nástroje byly využívány. Posouzení výsledků dosažených žáky v rámci distančního vzdělávání a zhodnocení jeho efektivity v dosahování vzdělávacích cílů. Vedení rozhovorů s účastníky (žáky a pedagogy), kteří se podíleli nebo účastnili na distanční výuce. Osobní vedení distanční výuky, účast na školeních o distančním vzdělávání zpracovávání podkladů pro úspěšné předávání informací v online formě. V kontextu analýzy distančního vzdělávání na prvním stupni základních škol během pandemie COVID-19 jsem se stala účastníkem a pozorovatelem sběru dat a informací. Vlastní účast na distanční výuce byla

klíčovým krokem směrem k plnohodnotnému naplnění hlavního cíle. Tím, že jsem jako výzkumník vstoupila do prostředí distančního vzdělávání jako pedagog a rodič, jsem měla možnost pochopit výzvy a přínosy této formy výuky z první ruky.

5.2 Použité metody

Pro dosažení hlavního cíle této studie byla použita řada výzkumných metod, které byly pečlivě vybrány a navrženy tak, aby poskytly komplexní pohled na zkoumané téma. Tyto **výzkumné metody zahrnují:**

- smíšený výzkum,
- přímé nestandardizované pozorování žáků při výuce, pedagogů, rodičů jako účastníků,
- polostrukturované individuální osobní i online rozhovory a anonymní dotazníky s pedagogy i rodiči,
- analýza existentních dokumentů a zpráv.

Diplomová práce se zabývá zejména smíšeným výzkumem, který umožnil hlouběji proniknout do problematiky a získat bohatý a kontextuální pohled na zkoumané téma.

Smíšený design výzkumu je metodologický přístup, který kombinuje kvalitativní a kvantitativní metody sběru a analýzy dat v rámci jednoho výzkumného projektu. Cílem smíšeného designu je získat hlubší a bohatší pochopení zkoumaného jevu, než by bylo možné pomocí jednoho typu metod. Umožňuje ověřovat, doplňovat nebo kontrastovat výsledky získané různými metodami a zvyšovat jejich validitu a spolehlivost. (Vlčková, Lojdrová, 2016)

Metody sběru dat: online polostrukturované rozhovory, nestrukturované rozhovory, online dotazníky, pozorování, studium dokumentů.

- Online metoda rozhovoru spočívá v použití interaktivního elektronického rozhovoru. V diplomové práci bylo využito zaslání dotazníku mailovou formou, kde byl odkaz na google dotazník. Uzavřenými a otevřenými otázkami, na něž mohli reagovat všichni, kdo obdrželi webový odkaz. Díky elektronickému sběru dat se jedná o rychlý a efektivní způsob dotazování. Elektronický dotazník umožňuje částečně automatizované zpracování a analýzu získaných informací, což značně urychluje celý proces sběru a vyhodnocování dat. Uzavřené otázky jsou vyhodnocovány automaticky, polostrukturované otázky jsou vyhodnocovány mnohem hůře. Zadání otevřených otázek umožňuje detailní analýzu a zmapování dané problematiky. Tato

metoda sběru informací poskytuje prostor pro komplexní zkoumání a získávání hlubšího porozumění tématu. Respondenti mají možnost volně vyjádřit své názory, postoje a pohledy na danou otázku. Vyplnění elektronického dotazníku bylo velmi časově individuální, pohybovalo se v rozmezí 15 až 40 minut. Celkem bylo dotázáno 22 rodičů. 17 vyplnilo dotazník, zbylých 5 upřednostnilo online rozhovor, při kterém byly kladeny otázky z dotazníku a transparentně zapisovány. Výsledek byl následně online odeslán ke sběru dat. Všichni dotazovaní respondenti tedy odpověděli.

- Online rozhovory - během průzkumu byla provedena individuální online rozhovory s celkem pěti rodiči. Každý rozhovor měl rozmezí trvání mezi 20 a 45 minutami. Respondentům byly kladeny stejné otázky, které byly předtím zaslány online dotazovaným. Rozhovory byly prováděny prostřednictvím platformy Google Meet. Během těchto rozhovorů byl dotazník s otázkami promítán na obrazovku současně s průběhem online rozhovoru. Každá odpověď byla přímo v rámci rozhovoru zaznamenána a uložena do dotazníku. Někteří z dotazovaných vykazovali minimální kontakt s okolím, což vedlo k dojmu, že po skončení rozhovoru nastává doba odpočinku, kdy se měli sdílet osobní zkušenosti, dojmy a zážitky týkající se jejich domácnosti a okolí. Ukončení rozhovoru bylo někdy nutně taktickým způsobem uzavřít.

- V rámci výzkumné práce bylo podstoupeno důkladné studium dokumentů, aby bylo možné lépe porozumět složitému a dynamickému prostředí distanční výuky (odkazy na dokumenty jsou uvedeny v přílohách). Pozornost byla zaměřena na několik klíčových prvků, které byly důležité pro efektivní implementaci vzdělávacích programů. Jedním z hlavních aspektů bylo studium individuálních plánů podpory (IVP) u žáků s individuálními vzdělávacími potřebami. Tato analýza poskytla hlubší vhled do specifických potřeb žáků a způsobů, jakými byla poskytována podpora v kontextu distanční výuky. Zároveň byla posuzována relevance doporučení z poraden a lékařských zpráv, které rodiče poskytlí škole, s cílem zajistit co nejefektivnější adaptaci vzdělávacího prostředí. Dále bylo nutné detailněji porozumět školnímu vzdělávacímu plánu ke vzdělávání a dokumentům podpory spojeným s vzdělávacími prvky v programu Začít spolu. Tato analýza umožnila identifikovat, jakým způsobem byly konkrétní prvky programu Začít spolu začleněny do distanční výuky a jaký měly vliv na interakci žáků s vzdělávacími potřebami v online prostředí.

Přímé nestandardizované pozorování: umožnilo přímo sledovat průběh distančního vzdělávání na prvním stupni základních škol. Poskytlo nejen kvantitativní data, ale také cenné kvalitativní informace o průběhu výuky, interakci mezi pedagogy a žáky a technických

aspektech distančního vzdělávání. Tato technika umožnila sledovat zkoumaný fenomén v reálném čase a získat detailní vhled do jeho konkrétního projevu. Nestandardizované pozorování se liší od standardizovaných metod tím, že nediktuje přesné kritéria nebo postupy, které by měly být sledovány.

“Při vlastním pozorování se pozorovatel setkává přímo s předmětem pozorování.
(Chráška, 2016, s. 147)

Pozorování probíhala během standardních vyučovacích hodin dle online rozvrhu. Zvláštní pozornost byla věnována pozorování interakcí žáků v online prostředí, jejich aktivit, schopnosti pracovat s technologií, odpovědím na otázky a úrovni spolupráce s vyučujícím. Data byla shromažďována systematickým zaznamenáváním klíčových pozorovaných prvků. Klíčové prvky byly pečlivě definovány jako interakce žáků (verbální i nonverbální), úroveň aktivity během výuky (reakce na otázky, rychlost odpovědí, zvednutí ikonové ruky místo klasického hlášení a případná apatie), dovednosti v práci s technologiemi – zapínání a vypínání kamery a zvuku, chatování, využívání odkazů v chatu, propojení online testu při online výuce, psaní do sdílených disků či online materiálů). Souběžně s tím bylo možné i sledovat orientaci dětí na klávesnici, včetně jejich rychlosti připojení na sdílené odkazy a podobně. Sledována byla také vzájemná spolupráce dětí, jejich skupinové projekty či sdílení materiálů.

Hlad'o (2011) popisuje pozorování jako oblast pedagogického výzkumu. Nejčastěji je uplatňováno k sledování jednání jednotlivců, ať už se jedná o žáky, třídy, učitele, vychovávané či vychovávající. Zvláštní pozornost je věnována sledování jejich aktivit, jako jsou učební aktivity žáků nebo vyučovací aktivity učitelů, a rovněž okolnostem, které těmto aktivitám předcházejí (prostředí, situace atd.). (<https://dl1.cuni.cz>, [online])

V rámci smíšeného výzkumu bylo kromě pozorování dětí provedeno také s pozorování učitelů. Cílem bylo zjistit, jakým způsobem učitelé uplatňují různé metody a prostředky výuky, jak motivují a aktivují žáky k zapojení do aktuálního tématu, a jak propojují online prvky, pracovní listy, učební materiály, motorické aktivity a interaktivní jevy.

Při sledování jednotlivých jevů se zaznamenala jejich intenzita v daném časovém úseku – viz příloha č. 2 - Záznam činnosti učitele a žáka v online výuce. Výsledky byly přirozeně kódovány. V rámci komplexního pohledu na distanční vzdělávání byla provedena i analýza odpolední přípravy pedagogů na vyučování následující den. Pozornost byla zaměřena na časovou a organizační náročnost, proces hledání online materiálů, vytváření přístupných pracovních listů pro žáky a tvorbu online testů pro vyhodnocení znalostí. Tato analýza zahrnovala čtyři pedagogy a byla kombinována s jejich aktivní účastí na přípravě výukových hodin. Pozornost byla dále zaměřena na proces hledání vhodných online materiálů. Pedagogové

byli sledováni při procházení různých online zdrojů, knihoven a platforem, ať už veřejných či školních, s cílem nalezení relevantních a kvalitních materiálů pro svou výuku. Dalším sledovaným aspektem bylo vytváření přístupných pracovních listů do učeben a online testů pro žáky. Bylo sledováno, jak pedagogové strukturovali své materiály, jakým způsobem zajišťovali přístupnost pro všechny žáky a jak náročné bylo vytváření online testů pro hodnocení znalostí. Analýza přípravy pedagogů na online výuku odhalila, že tento proces není pouze o časové náročnosti, ale také o schopnosti efektivně vyhledávat a vytvářet materiály, které podporují efektivní distanční vzdělávání. Zapojení a spolupráce pedagogů při přípravě materiálů mohou hrát klíčovou roli v kvalitě online výuky a podpoře vzdělávacího procesu.

Polostrukturované dotazníky a online rozhovory: při sběru dat je práce zaměřena také na polostrukturované dotazníky a individuální polostrukturované online rozhovory s rodiči a pedagogy – respondenti mohli volně vyjádřit své názory a pocity. Dotazníky byly zaslány rodičům k vyplnění. Celkem byly rozeslány 22 účastníkům. 17 z nich otázky zodpovědělo a zaslalo zpět. Zbýlých 5 účastníků raději volilo online rozhovor, kde byly zodpovídány otázky ze zasláního dotazníku. Ovšem jejich vyplnění bylo provedeno tazatelem. Všichni oslovení polostrukturovaný dotazník zodpověděli. Pro sběr byla použita metoda polostrukturovaných online rozhovorů s jednotlivci. Tyto rozhovory byly vedeny online formou a odpovědi byly zaznamenávány do sdíleného formuláře. Otázky byly navrženy tak, aby umožnily respondentům vyjádřit své názory a postoje k různým aspektům distančního vzdělávání. Rozhovory obsahovaly kombinaci uzavřených otevřených otázek, které dávaly prostor pro rozvojnou odpověď.

„Nestrukturované interview se více přibližuje přirozené komunikaci mezi lidmi. Tazatelé musí být pochopitelně i u tohoto typu rozhovoru, jasné, které informace má od respondenta získat. Konkrétní formulace otázek a jejich sled však je ponechán na tazatelé.“ (Chráška, 2016, s. 178)

Sběr dat byl tedy proveden online formou, následně byly dotazníky vyhodnoceny. Z otevřených otázek byly vyvozeny shodné názory. Uzavřené otázky byly vyhodnoceny dle shodných odpovědí a jejich procentuálním zastoupením. Sběr dat byl proveden na výzkumném souboru se záměrným výběrem. Učitelé, kteří učili sledovanou třídu ve druhém a třetím ročníku, žáci dané třídy a jejich rodiče. Vyhodnocení informací proběhlo na základě smíšeného výzkumu – u některých otázek dle shodných či podobných odpovědí, u strukturovaných otázek dle četnosti.

Analýza dokumentů byla klíčovým aspektem výzkumu, který umožnil získat důležité informace z oficiálních a neoficiálních dokumentů souvisejících s výukou na prvním stupni

základních škol v období pandemie. Tato metoda zahrnovala studium učebních plánů, výukových materiálů, komunikačních zpráv mezi školami a rodiči, a dalších relevantních dokumentů.

„Analýza dokumentů je metoda sběru dat, která představuje vyhledávání vhodných dokumentů, z nichž chceme získat informace o daném jevu.“ (www.pf.ujep.cz, [online])

Jako součást výzkumného procesu byly také **vytvářeny dokumenty**, které sloužily k dokumentaci průběhu distančního vzdělávání a záznamu zjištěných informací. Tvorba těchto dokumentů zahrnovala zápis poznámek z rozhovorů, archivaci zpráv a materiálů z online komunikace, a vytváření zpráv a prezentací pro interní a externí účely. Dále studium doporučení z poraden na určité žáky a čtení individuálních vzdělávacích plánů. Shromažďování a vyhodnocování dat z online dotazníků a rozhovorů. Četba odborné literatury a zpráv souvisejících s distanční výukou. V rámci výzkumného procesu byly sestavovány dokumenty, které pomohly sledovat a strukturovat získané informace. Tyto informace byly následně analyzovány s cílem identifikovat klíčové vzory a témata spojená s fenoménem.

Chráska (2016) ve své publikaci uvádí, že kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum, zakotvený ve filozofickém rámci pozitivismu, respektive novopozitivismu, představuje klíčový přístup pro systematické studium pedagogických jevů. Tento výzkum je charakterizován přesným a objektivním měřením a analýzou dat, což umožňuje empirickou verifikaci hypotéz o vztazích mezi různými pedagogickými faktory.

Výzkumná část diplomové práce se zaměřuje na důkladnou analýzu konkrétních výukových hodin, které probíhaly v rámci distančního vzdělávání. Pozornost je soustředěna na klíčové aspekty distanční výuky pro žáky mladšího školního věku a žáky se SVP, kteří dosud zažívali pouze prezenční výuku. Zabývá se různými formami prezentace výuky, které byly v rámci distančního vzdělávání využívány. Sleduje metody, které pedagogové používali k efektivnímu předávání vědomostí na žáky v online prostředí. Zaměřuje se na pozorování výukových prostředků, které byly k dispozici pro vzdělávání na dálku. To zahrnuje zkoumání používaných online učebních programů, nástrojů jako Google Učebna, školních emailů, chatů, Meetů, vzdělávacích aplikací atd. Dále se zaměřuje problémům, se kterými se děti mladšího školního věku potýkaly během distanční výuky (minimální kontakt s vyučujícím, nízká úroveň procvičování, zhoršené ukládání do paměti a oslabení procvičování psaného projevu) – vše v rámci pozorování a účasti na online hodinách. Vyvozuje, jaké obtíže a výzvy mohly vzniknout v souvislosti s novým způsobem vzdělávání. Zejména samostudium bylo pro děti výzvou, se kterou se doposud nesetkaly a v podstatě nevěděly, jak pracovat bez opory.

„No, na začátku to bylo opravdu jako skok do neznáma. Přiznám se, že jsem měla obavy, jak si mé dítě poradí s distančním vzděláváním, zejména na prvním stupni, kde jsou děti zvyklé na interakci ve třídě a na přítomnost učitele. Ale postupem času jsme se adaptovávali a začali nacházet svůj vlastní rytmus. Jsem ráda, že učitelé byli velmi angažovaní a snažili se vytvořit co nejlepší prostředí pro online výuku. Vidět mé dítě sedět u počítače místo toho, aby sedělo ve třídě, bylo zprvu trochu podivné, ale rychle jsem si uvědomila, že toto je nyní nová realita a musíme společně najít způsoby, jak ji co nejlépe zvládnout. Výňatek z online rozhovoru s účastnicí výzkumu, 2020)

Obsahuje popis využívaných výukových pomůcek a metody tvorby testů a jejich vyhodnocení (zejména v google formě). Pozoruje, jakým způsobem byly tyto nástroje aplikovány pro ověřování nabytých znalostí žáků (individuální nebo hromadná kontrola). Důležitou součástí je také pozorování a rozhovory v rámci procesu tvorby zápisů z výuky (z pohledu učitele, který zápisy tvořil a poskytl žákům) a nutnost kvalitní přípravy na distanční výuku. Příprava byla mnohem náročnější časově i obsahově. V rámci výzkumu byl kladen důraz na důležitý aspekt pozorování, kterým bylo zapojení rodičů do procesu distančního vzdělávání svých dětí. Zvláštní pozornost byla věnována sociální úrovni rodiny a aktivitě pečujících členů domácnosti, neboť tyto faktory sehrávají klíčovou roli v efektivitě distančního vzdělávání. Práce také shromažďuje zkušenosti a poznatky vyučujících, kteří se potýkali se stejnými výzvami, reflektuje nízkou připravenost pedagogů na online formu výuky, včetně nedostatku technických prostředků pro žáky. Tímto způsobem naplňuje obsah práce hlavní cíl i dílčí cíle

Hlavní cíl diplomové práce je tedy přinést nové informace o distanční edukaci v inkluzivní třídě na základní škole s prvky Začít spolu. Cílem výzkumu je popsat výzkumný celek a definovat průběh distanční výuky ve sledované třídě.

5. 3 Charakteristika školy, ve které probíhal výzkum

Škola je rozsáhlým vzdělávacím zařízením v centru většího města, které poskytuje výuku pro přibližně 1000 žáků na prvním a druhém stupni základního vzdělávání. Pedagogický tým, složený z cca 100 odborníků, se věnuje rozmanitým oblastem vzdělávání, což zajišťuje komplexní a kvalitní vzdělávací prostředí. Druhý stupeň základní školy nabízí jedinečnou třídu zaměřenou na rozšířenou výuku matematiky a přírodověd. V každém ročníku na tomto stupni existují čtyři třídy, což umožňuje diferenciaci výuky a individuální přístup k žákům. První

stupeň školy naopak implementuje vzdělávací program s prvky Začít spolu v jedné třídě každého ročníku. Škola disponuje bohatým vybavením, včetně dvou venkovních hřišť, venkovní učebny, zahrádek, dopravního hřiště, dvou tělocvičen, areálu pro výuku tělesné výchovy a odpolední sportovní aktivity. Odborné pracovny na přírodopis, fyziku, chemii, hudební výchovu, dílny na dřevo i kov, kuchyňka, dvě počítačové učebny a pozemky pro pěstitelství rozšiřují možnosti výuky a praktického učení. Je zde podporován individuální rozvoj žáků prostřednictvím školního poradenského pracoviště, které zahrnuje tři speciální pedagogy, dva psychology a sociálního pedagoga. Kromě povinných předmětů mají žáci možnost zúčastnit se nepovinného vyučování náboženství, a od sedmého ročníku si mohou vybrat mezi ruským a německým jazykem. Škola podporuje také zájmové kroužky, vedoucí jak pedagogové školy, tak i externí pracovníci. Celkově škola poskytuje komplexní vzdělání včetně školní jídelny, školní družiny a školního parlamentu, což podporuje celkový rozvoj žáků a zapojení je do školního života. Z důvodu zachování anonymity není uvedena přesná adresa a konkrétní umístění školy. (www.tisnov-zs28.cz, [online])

Sledovaná třída:

Zvolená třída, sestávající z 22 žáků (12 chlapců a 10 dívek), představuje zajímavý a dynamický kolektiv, který se vyznačuje specifickými charakteristikami a pozitivními rysy. Z celkového počtu žáků v třídě je 6 jedinců, kteří mají podpůrná opatření prvního až třetího stupně, což ukazuje na inkluzivní přístup školy k různorodým vzdělávacím potřebám žáků. Je pozoruhodné, že ve sledovaném kolektivu není žák s fyzickým postižením, což může odrážet efektivitu školního prostředí při zajišťování přístupnosti pro všechny žáky. Kolektiv je popsán jako soudržný a bez závažných výchovných potíží. Přesto se v některých případech vyskytuje chlapecká rivalita a soutěživost, která je však většinou řešena slovně a nedochází k osobním útokům. Důležitým prvkem je, že tato třída je od první třídy zapojena do programu s prvky Začít spolu, což vytváří soudržný a spolupracující tým. Někteří žáci se znají již z mateřské školy, kde byl také uplatňován přístup Začít spolu, což usnadňuje integraci do školního prostředí a posiluje spolupráci. Tito žáci mají zřejmě vytvořené dovednosti v práci ve skupinách, což se projevuje při aktivitách ve výuce. Celkově lze konstatovat, že sledovaná třída vytváří pozitivní a podporující atmosféru, která umožňuje žákům efektivně spolupracovat a vzájemně si pomáhat. Program Začít spolu, implementovaný od první třídy, hraje klíčovou roli ve vytváření těchto pozitivních vztahů a zapojení žáků do kolektivu. Tyto informace byly zjištěny na základě zkoumání dokumentů a rozhovorů.

6 Prezentace výzkumných výsledků

Diplomová práce podrobně popisuje a analyzuje průběh vzdělávání během distanční výuky na prvním stupni základní školy, konkrétně v rámci programu s prvky Začít spolu. Výzkum byl proveden na základě přímého online pozorování, dotazníků, online rozhovorů, individuálních osobních rozhovorů a studia dokumentů.

Dotazník pro pedagogy se v prvních čtyřech otázkách zabýval pocity při distanční výuce, výzvami, obtížností organizace výuky a skloubením práce s vlastní rodinou. Na základě četnosti výsledků bylo zjištěno, že většina pedagogů (85%) dříve neměla žádné zkušenosti s distanční výukou, největší výzvou pro ně bylo zvládat technické možnosti (75%), vysokou časovou náročnost zvolila většina dotázaných. Vše graficky znázorněno ve sloupcovém grafu viz příloha č. 3 - Distanční výuka z pohledu pedagogů graf a příloze č. 4 – Absolutní četnost dotazovaných pedagogů. Skloubení pracovních činností s rodinou hodnotila více než polovina pedagogů bodem 4 (5 znamenalo, zvládal bez problému). V následujících otevřených otázkách učitelé popisovali pozitivní a negativní dopady distanční výuky, včetně nápadů pro budoucí zlepšení – viz kapitola 6. 4. 2 Vyhodnocení názorů pedagogů na distanční výuku. Zde se mohli respondenti volně vyjádřit k dotazovanému tématu. Souhrn zjištění je následně shrnut dle míry shodnosti.

Dotazník pro rodiče se v první části dotazuje na základní informace o respondentovi (věk, vzdělání, vztah k žákovi). Osobní jméno v rámci diplomové práce nemuselo být uváděno, dotazníky byly anonymní z důvodu zachování soukromí. Druhá část dotazníku se soustřeďuje na distanční vzdělávání – počet vychovávaných dětí na prvním stupni ZŠ (zaškrtnutí správného počtu), technické vybavení (otevřená otázka) a pomoc při vzdělávání vlastních potomků (otevřená otázka). Třetí část se zaměřuje na náročnost, přínosy a spokojenost s online výukou (výběr z více možností současně). Vyhodnocení – viz příloha č. 5 - Distanční výuka za pohledu rodičů – graf otázky č. 8, 9, 11 a příloha č. 6 – Absolutní četnost dotazovaných rodičů. Z výsledků jasně vychází, že pro rodiče byla nejvyšším počtem procent hodnocena sociální izolace jejich dětí, na druhém místě bylo skloubení práce s vlastní rodinou. Otázky číslo 10 a 12 jsou otevřené a dotazují se na přínosy a doporučení distanční výuky. Jejich vyhodnocení je na základě shodnosti odpovědí uvedeno v kapitole 6. 4. 1 Vyhodnocení názorů a pocitů rodičů na domácí vzdělávání.

Data z otevřených otázek u obou typů dotazníků nelze statisticky vyhodnotit. Zjištění lze spíše použít na hlubší pochopení problému a jeho možné návrhy na zlepšení, rady či osobní

názory. Jedná se o metodologii výzkumu, která využívá specifické typy položek v dotaznících, aby analyzovala specifické odpovědi respondentů na určité podněty.

Klíčové aspekty výzkumného procesu:

- **technická infrastruktura:** důležitým aspektem zjištěným z pozorování a rozhovorů je dostupnost technické infrastruktury pro žáky, včetně počítačů, tabletů, připojení k internetu a dalších zařízení a služeb pro distanční výuku. Jak se ukázalo, na škole byl prokazatelný nedostatek notebooků, které by mohly být zapůjčeny žákům školy pro vzdělávání v distanční formě. Škola se snažila tento nedostatek odstranit v co nejkratším možném termínu a řešila ho zapůjčením notebooků formou zápůjčky. Na stejný problém naráželi žáci i při možnosti tisku pracovních listů. Dvěma žákům v domácím prostředí chyběla tiskárna. Z toho důvodu tedy nevypracovávali zadané práce vůbec nebo pouze v online prostředí. Což byl zejména velký nedostatek pro první třídu, kde žáci neuměli vůbec psát a byla nutná motorická příprava a nácvik psacího písma.

- **online učební materiály:** vzdělávací materiály musely být přizpůsobeny online prostředí, ať už jsou to učebnice ve formě e-knih, interaktivní aplikace nebo vzdělávací platformy. Problémem bylo, že žáci, ani pedagogové interaktivní formu využívali doposud minimálně. Rychlý přechod tak znamenal problémy na obou stranách. Z pozorování a rozhovorů vyplynulo, že sledování učitelé doposud věnovali interaktivním aplikacím a vzdělávacím platformám minimální zaměření. Nyní po večerech absolvovali školení nebo samo-vzdělávací formou zjišťovali, která platforma je pro konkrétní třídu a předmět nejvhodnější. Tři ze čtyř dotazovaných pedagogů se stali členy sdílených webů, kde získávali informace od kolegů. Vzdělávání na základních školách nebylo zvyklé předávat informace pouze online. Žáci si domů sice odnesli tištěné vzdělávací materiály, ale vzhledem k věku (1. stupeň ZŠ) nebyli sami schopni informace samostatně v učebnicích vyhledat a pracovat s nimi. Z pozorování a výukových online testů bylo zjištěno, že přenos online formou pro ně nebyl dostatečně plnohodnotný a edukační zisk se minimalizoval.

- **komunikace a interakce:** udržování efektivní komunikace mezi učiteli, žáky a rodiči je klíčové pro podporu učebního procesu. To zahrnovalo videohovory, e-mailovou komunikaci a online diskuzní fóra. Pedagogové ze sledované třídy byli s rodiči v každodenním kontaktu (email, telefon, videohovory, učební chaty). Problémem však byl nedostatek času na přípravu ze všech stran – pedagog, žáci, rodiče, vedení školy ... Jak se ukázalo, komunikační problémy nastaly i mezi učiteli vzájemně. Každý pracoval téměř samostatně, bez opory. Pomoc ze strany vedení školy byla sice znatelná, ale také (vzhledem k situaci) omezená. Tato zjištění vyplynula zejména z pozorování a rozhovorů.

- **podpora rodičů:** zohlednění role rodičů v procesu distančního vzdělávání je zásadní. Rodiče jsou potřební pro kooperaci při výuce a motivaci dětí. To však nefungovalo v mnoha rodinách. Někteří chodili do zaměstnání a žáci zůstávali dopoledne sami doma. Jiní byli ve střídavé péči, což působilo další obtíže. Jak bylo vidět po ukončení distančního vzdělávání, zapojení rodičů do edukace mělo významný vliv na informační zisk pro žáky (zejména v nižších ročnících). Toto tvrzení podporuje výsledek pozorování a rozhovorů s rodiči a pedagogy.

- **pedagogické metody:** vyučující museli přizpůsobit své pedagogické metody online prostředí, aby zajistili efektivní výuku. Což se retrospektivně ukázalo jako náročné. Navíc nějakou chvíli trvalo, než byly dostupné online formy vzdělávání. Pozitivem však bylo, že pro žáky prvního stupně základního vzdělávání bylo v konečném součtu k dispozici nespočetné množství materiálů. Mnoho z nich bylo volně dostupných. Některá nakladatelství (Fraus) poskytovala online učebnice a procvičovací sešity online zdarma. Způsob předávání informací se razantně změnil, oproti prezenční výuce. Ověřování pozornosti a příjmu informací se zúžilo. Zjištěné informace jsou zejména z rozhovorů s pedagogy.

- **motivace a angažovanost žáků:** udržení motivace a angažovanosti žáků v distančním vzdělávání byla výzvou. Bylo nutné vytvářet zajímavé a interaktivní výukové aktivity, které by děti zaujaly a bavily. Často jim utíkala pozornost nebo místo do počítače sledovaly co se děje za oknem nebo v místnosti. Čím nižší ročníky, tím se pozornost hůře udržovala. Bylo nutné střídání činností (všem v online podobě). Mnoho učitelů se snažilo ve videohovorech zapojovat také pohybové prvky, které oživovaly výuku. Pozorování ukázalo, že pohybová aktivita působila pozitivně na náladu dětí, ale i na jejich soustředění při následující výuce.

K popisu praktické části práce byl zvolen smíšený výzkum – pozorování, polostandardizované dotazníky a online rozhovory, analýza dokumentů. Je to zvláště důležité, protože žáci prvního stupně jsou v raném věku a prožívají zásadní transformaci v učení a interakci s pedagogy a spolužáky. Konkrétně byl zkoumán způsob komunikace s učiteli, motivace k výuce, vnímání online výukových materiálů a výukového prostředí, motivace a aktivizace žáků ve výuce, včetně verbální a nonverbální komunikace či apatie. Byly také brány v potaz individuální názory rodičů a pedagogů na distanční vzdělávání včetně jejich spokojenosti. Sběr dat a výsledky šetření jsou uvedeny v odborné práci. Zájem je soustředěn především na pedagogy a rodiče, je přihlíženo k jejich zapojení. Rozhovory byly vedeny v individuální osobní nebo online formě. Obvykle přes video meet (s rodiči). S pedagogy byly

vedeny video hovory a uskutečněna osobní setkání. Dotazníky byly anonymní, což respektuje soukromí respondentů a zvyšuje jejich ochotu účastnit se dotazníku.

Nestandardizované pozorování žáků při výuce bylo prováděno 1 měsíc v roce 2020 a jeden měsíc v roce 2021 formou přímé účasti na online hodinách. Souběžně s tím probíhalo i pozorování pedagogů a zároveň rodičů, kteří se z velké účasti distančních hodin účastnili (nebo alespoň nějaký čas distančního vzdělávání). Z pozorování byly následně vyvozeny závěry.

Analýzy dokumentů obsahovala studium odborných knih a doporučení pro distanční vzdělávání, studium individuálních vzdělávacích plánů, účast na školeních a vzdělávacích akcích, které se zaměřovaly na online výuku a její rozvoj. Dále bylo nutné nahlédnout do předchozích výsledků vzdělávání žáků a porovnat ho s výsledky v distanční formě. Stejnou měrou byl věnován zájem a účast na tvorbě online příprav do hodiny, testů, vyhodnocení testů, přípravě online pracovních listů a vyhledávání vhodných webů k procvičování konkrétního učiva, které bylo nutné žákům předat a podpořit výuku dostatečným množstvím rozvíjejících materiálů. Také mi bylo umožněno nahlédnout do Doporučení pro žáky s různými stupni podpůrných opatření, s čímž souviselo i studium případných vypracovaných individuálních vzdělávacích plánů. To vše samozřejmě v souladu s General Data Protection Regulation - informační a komunikační technologie (GDPR) a souhlasem zákonných zástupců (informovaný souhlas). Pozornost byla také věnována rozdílným rozvrhům prezenční výuky oproti distanční formě.

Teoretický výstup práce se snaží rozšířit platnost svých zjištění na širší populaci než ta, která byla zkoumána ve studii. Může také poskytovat teoretický rámec pro porozumění procesům učení a motivaci žáků v tomto specifickém kontextu. Je však nutné brát v potaz, že výzkum probíhal v nadstandardní situaci, která se s největší pravděpodobností nebude v budoucnu již opakovat. Podmínky byly velmi specifické, což snižuje reliabilitu výzkumu. Výzkum pravděpodobně nebude možné opakovat ve stejných podmínkách, což, ale neznamená, že veškeré poskytnuté informace nejsou validní.

6. 1 Popis třídy a výuky v kontextu distančního vzdělávání

Výzkum se zaměřil na žáky druhého až třetího ročníku základní školy, kde je praktikován program s prvky Začít spolu. Třída čítala 22 žáků, z toho 12 chlapců a 10 dívek. Žáci druhého ročníků doposud znali pouze prezenční výuku. Vzhledem k věku neměl druhý ročník ještě založené školní maily. Ty jim byly ihned po zahájení distanční výuka založeny z důvodu

snadnější komunikace se školou a učiteli. Ve třídě bylo 6 žáků s podpurným opatřením. Dva žáci s podpurným opatřením číslo jedna, dva žáci s číslem dva a dva žáci s číslem tři, z nichž k jednomu byla napsána asistentka pedagoga. Dle pedagožky byly schopnosti dětí rozmanité, alespoň tak se to projevovalo během prezenční výuky. Zaznamenáni byli žáci s vysokým stupněm nadání, kteří později úspěšně pokračovali na gymnáziu. Tyto děti byly velmi schopné a vyžadovaly náročnější výukový obsah, který byl pro ně stimulující a motivující. Většina třídy byla složena z běžně nadaných žáků, kteří tvořili rozmanitý soubor individuálních potřeb a zájmů. Pracovali dle diferencované výuky, používali různé metody, a to interaktivní hry, skupinové práce a názorné pomůcky. Cílem bylo zvýšit zapojení a motivaci těchto žáků. Zbylou část třídy tvořili žáci, kteří měli oslabené schopnosti. Ve třídě bylo přibližně 12 takových žáků se zvláštní podporou. K tomu pedagožka využívala různé pedagogické prvky, jako jsou tabulky, hry, motorické pomůcky, přehledy, názorné předměty a deskové hry.

Povinné distanční vzdělávání v České republice z důvodu pandemie COVID-19 bylo zavedeno s účinností od 11. března 2020. Vláda České republiky tehdy přijala opatření k uzavření škol a zavedení distančního vzdělávání jako součást snahy o omezení šíření viru. Tato opatření byla časově omezena a několikrát se měnila v závislosti na aktuální epidemiologické situaci. Následně byly školy opakovaně otevírány a zavírány v průběhu pandemie v souladu s doporučeními a nařízeními vlády. Dne 10. března 2020, reagujíc na vyhlášení vlády, museli žáci rychle zabalit své učebnice, pracovní sešity a další potřebné pomůcky, které by mohly potřebovat při distanční výuce. Bezprostředně následující den se ocitli před počítačovými obrazovkami, připraveni připojit se k online výuce. Jakožto důsledek této nečekané situace se však ukázalo, že ne všichni žáci měli doma přístup k počítači. Někteří z nich se kvůli tomu bohužel nemohli přihlásit k online výuce. Školy se snažily tento problém řešit zapůjčením notebooků žákům na základě dočasné výpůjčky, což bylo pro mnoho rodin významnou pomocí.

6. 1. 1 Adaptace vzdělávacího rozvrhu

V kontextu okamžitého přechodu prezenční výuky na distanční výuku byla nezbytná významná úprava rozvrhu hodin. Bylo třeba zcela přepracovat stávající plán výuky, protože jeho zachování v online formátu bylo nereálné a nevhodné. Tento proces lze nazvat jako "adaptaci vzdělávacího rozvrhu." Výuka některých předmětů byla v online prostředí téměř nemožná a některé předměty byly dokonce z rozvrhu vypuštěny. Například tělesná výchova byla zcela odstraněna z rozvrhu, protože cvičení u počítačů bylo neproveditelné a nerealistické. Další předměty, jako pracovní činnosti, výtvarná výchova a hudební výchova, byly také výrazně

omezeny a nakonec zrušeny. V online prostředí bylo obtížné provádět hudební aktivity, protože přenosové zpoždění znemožňovalo synchronní zpívání a zpěv dětí do počítačových mikrofonů byl problematický. Výtvarnou a pracovní činnost lze provádět s pomocí online návodů, ale mnoho žáků doma nedisponovalo potřebným vybavením. Navíc si při rychlém opuštění školy odnesli pouze výukové materiály pro hlavní předměty, takže materiály pro výtvarnou výchovu a pracovní činnosti zůstaly ve školních třídách. Tato situace vyžadovala tvůrčí řešení a adaptaci výuky na vzdělávací potřeby distančního vzdělávání. Vzhledem ke všem těmto důvodům došlo k výraznému omezení výukových hodin pouze na předměty matematika, český jazyk, anglický jazyk a přírodověda. V předmětu matematika byla téměř vypuštěna geometrie, protože žáci nebyli schopni samostatně provádět geometrické konstrukce a kontrola jejich prací byla obtížně proveditelná. Co se týče předmětu český jazyk, literatura byla nahrazena samostudiem - čtením vlastních knih ve volném čase. Následně žáci odesílali online pouze vypracované čtenářské listy. Toto opatření bylo zavedeno kvůli obtížnostem spojeným s online kontrolou a hodnocením žakovských literárních prací. Taková situace vyžadovala adaptaci výuky a změnu obsahu předmětu s důrazem na samostatnou práci a sebekontrolu žáků. Vypsání zjištění vyplývají z pozorování, rozhovorů a účastí při výuce.

Rozvrh v prezenční formě: druhý a třetí ročník viz příloha č. 7 - Rozvrh hodin v prezenční formě – 2. a 3. roční ročník

Žáci druhého ročníku mají ve škole 23 prezenčních vyučovacích hodin (z toho dvě nepovinné angličtiny). Žáci třetího ročníku (kdy distanční výuka pokračovala) mají 24 vyučovacích hodin. Tyto informace vyplývají z internetových záznamů školy a na základě rozhovorů s pedagogy.

Rozvrh v distanční formě: druhý a třetí ročník viz příloha č. 8 - Rozvrh hodin v distanční formě – 2. a 3. ročník

Žáci druhého ročníku v rámci distančního vzdělávání měli denně tři až čtyři vyučovací hodiny, které byly rozděleny krátkými desetiminutovými pauzami každých třicet minut. Tato struktura měla za cíl udržet pozornost žáků během online výuky. Nicméně, i přes tuto snahu, bylo těžké udržet jejich pozornost po celou dobu výuky. Postupem času se projevovala únava a ztráta zájmu, což bylo jedním z výzev, kterým učitelé čelili během distančního vzdělávání.

Žáci třetího ročníku, kteří se účastnili distančního vzdělávání, měli pravidelně každý den čtyři vyučovací hodiny. Bylo pozorovatelné, že oproti předchozímu roku byla jejich jistota v obsluze počítače výrazně vyšší. Zvládli dovednosti jako stahování a ukládání souborů

a zvládli i základy práce s technologiemi, jako například vypínání zvuku během okolního ruchu. Třetí ročník byl také schopen samostatně pracovat v pracovních sešitech a vyplněné práce fotografovat a posílat na školní e-mail nebo do online třídy. Zlepšená jistota v práci s technologiemi a větší samostatnost byly pozitivními výsledky distančního vzdělávání ve třetím ročníku. Žáci se projevovali méně unavení, ačkoliv délka vyučovacích hodin se prodloužila na 45 minut s desetiminutovými přestávkami. Během výuky si dokázali dopřát pití a svačiny, aniž by to narušilo průběh výuky. Byli pozorní a reagovali na pokyny učitele. Je však třeba poznamenat, že toto pozorování neplatí jednoznačně pro všechny žáky, ale vyjma dvou žáků, kteří měli individuální podporu a psychologickou diagnózu, se většina žáků chovala kooperativně a adekvátně v souladu s vyučujícím. Tato pozitivní zkušenosti s distančním vzděláváním by mohlo být inspirací pro další pedagogické přístupy. Vše je podloženo pozorováním, rozhovory a vyvozením závěrů.

6. 1. 2 Online programy a materiály pro distanční výuku na prvním stupni základní školy

Distanční výuka na prvním stupni základní školy vyžaduje pečlivé plánování a vhodné nástroje pro efektivní vzdělávání žáků. V této souvislosti se staly online programy a učebny neocenitelnými prostředky pro učitele i žáky. Mnoho pedagogů pro výuku využívalo online komunikační platformy jako ZOOM, Google Classroom, Moodle a Microsoft Teams. Nabízejí několik výhod pro pedagogický proces – videohovory, chatování, možnost sdílení obrazovky, nahrávání hodin atd. Obsluha online výukových nástrojů nebyla zpočátku jednoduchá, a to jak pro učitele, tak pro žáky, zejména pro ty mladšího věku. Postupně však všichni zúčastnění začali využívat tyto nástroje v plném rozsahu jejich možností.

Na začátku mnoho žáků nepřerušovalo své mikrofony, což vedlo ke vzájemnému překřikování a rušení během výuky. Avšak s časem se žáci naučili, že mikrofon by měli používat pouze v případě, kdy jsou aktivně vyvoláváni nebo mají nějakou otázku nebo potřebu. Podobně probíhala obsluha výukových portálů, jako jsou www.umimecesky.cz, www.skolasnadhledem.cz, www.skolavpyzamu.cz a další. Význačným zjištěním bylo, že část učitelů odmítala (někdy i kvůli absenci dostatečné podpory ze strany školního vedení) provádět distanční výuku formou videohovorů. Namísto toho posílali žákům pracovní listy e-mailem nebo jim předávali seznam cvičení k samostatnému vypracování a odeslání ke kontrole. Tato metoda však není optimálním výukovým systémem pro distanční vzdělávání, neboť více připomíná samostudium než interaktivní výuku.

Online Učebny: mezi nejběžněji používané patřily -

- **Moodle:** tento open-source systém je oblíbený pro svou flexibilitu a možnost přizpůsobení výuky. Umožňuje vytvářet interaktivní kurzy a sledovat pokrok žáků.

- **Google Classroom:** platforma integruje různé nástroje Google, což usnadňuje sdílení dokumentů, komunikaci a zadávání úkolů. Přes tuto platformu se vzdělávali i žáci sledované třídy. Napomáhalo tomu i to, že žáci měli založeny chráněné školní Google účty, které byly vzájemně propojené. S tím souviselo i propojení s online učebnicemi, kam bylo možné vkládat studijní a výukové materiály, vytvářet kvízy, testy, nahrávat zápisy apod.

- **Microsoft Teams:** je součástí balíčku Microsoft 365, tento nástroj nabízí online třídy, videohovory a sdílení dokumentů.

Během sledovaného období pandemie Covid-19 bylo využíváno několik online programů pro výuku žáků prvního stupně základní školy. Tyto programy sloužily k podpoře distančního vzdělávání a umožnily pedagogům interagovat s žáky a poskytovat jim výukové materiály.

Následují některé z těchto online programů:

- umimematiku.cz, matematikahrou.cz, skolasnadhledem.cz, wordwall.net, naucsepocitat.cz, skolakov.eu, dostudujte.cz, onlinecviceni.cz, pravopisne.cz, etaktik.cz, umimeanglicky.cz, rysava.websnadno.cz, skolaposkole.cz, educeskatelevize.cz a mnoho jiných.

Online programů bylo ve sledovaném období samozřejmě nepřehledné množství, ale tento výběr zmiňovaný výše využívali vyučující ve sledované třídě nejvíce. Některé platformy také nabízely stahování pracovních listů, které bylo možné žákům zaslat k samostudiu nebo společně při online výuce vyplnit. Čím byli žáci s internetem více sžití, tím bylo možné využívat více online možností. Např. byl do chatu pouze zaslán odkaz na doplňování gramatických jevů, počítání příkladů nebo spojování anglických slov s vhodnými obrázky – žáci byli schopni si odkaz samostatně otevřít a do společného chatu pak jen psali bodové hodnocení, které získali.

Online testy v Google pro distanční Výuku:

Učitelé vytvářeli testy v Google ve prospěch distanční výuky tím, že využívali nástroje, jako je Google Forms:

Vytvoření dotazníku/testu: nejdříve učitelé vytvořili nový dotazník nebo test v aplikaci Google Forms. Měli možnost přidávat různé typy otázek, jako jsou jednoduché výběrové otázky, krátké odpovědi, či delší textové odpovědi. Také bylo možné přidat k textu odkaz na youtube.com. Součástí testu také mohlo být automatické vyhodnocení na základě předem daných správných odpovědí.

Přidání otázek: učitelé přidávali otázky k testu podle výukového obsahu, který chtěli studenty prověřit. Mohli přidávat i obrázky nebo odkazy, aby otázky a úkoly byly bohatší a interaktivní.

Nastavení automatické opravy: jednou z klíčových funkcí bylo nastavení automatické opravy testu. Učitelé určili správné odpovědi nebo kritéria pro hodnocení a systém automaticky zaznamenal a ohodnotil odpovědi studentů. Čímž se pedagogům výrazně urychlila práce. Navíc pokud měli otázky obodované, mohli podle získaného počtu bodů zároveň test slovně nebo numericky ohodnotit. Ve sledované třídě se zprvu hodnotilo emotikony, později se testy známkovaly numericky, ovšem s velkou schovávavostí a s přihlédnutím k časové dotaci u žáků, kteří ji potřebovali. Hodnocení mělo spíše motivační charakter.

Plánování a sdílení: po dokončení testu učitelé plánovali jeho termín a sdíleli odkaz na test s žáky. To umožnilo studentům přistupovat k testu v předem určený čas. Problém nastal při špatném internetovém připojení nebo přetížení sítě (což se zprvu stávalo často). Bylo nutné do chatu odkaz vložit někdy i 3x, protože někomu se nezobrazoval. Stejně tak se nejevilo jako vhodné dát přesný stanovený limit na vypracování testu. Bylo nutné brát ohled na individuální dispozice žáků, technické a osobní vybavení. Vyučujícím získaný počet bodů jednotlivých účastníků umožnil identifikovat oblasti, ve kterých by mohl žákům poskytnout další podporu nebo se věnovat znovu probíraným tématům. Tímto způsobem bylo možné efektivně vytvářet a spravovat online testy během distanční výuky. Veškerá zjištění vyplývající z napsané kapitoly dokazuje hlavně pozorování a aktivní účast při online vzdělávání.

6. 1. 3 Analytický pohled na náplň výukových hodin

Výukové hodiny začínaly vždy přivítáním žáků a krátkou neformální konverzací. Tato úvodní chvíle sloužila k tomu, aby se učitel a žáci vzájemně informovali o svém domácím prostředí a aktuálním dění. Žáci měli možnost sdílet své zážitky, jak tráví čas mimo školu, zda se věnují zájmovým aktivitám, nebo dokonce představit své domácí mazlíčky. Překvapivě se stalo, že někteří žáci začali představovat své chlupaté společníky, kteří je provázeli během distanční výuky. Probíhala diskuze o jejich mazlíčcích, vzájemné sdílení zážitků a popisování různých situací. Tato neformální praxe vytvořila příjemnou atmosféru a přispěla ke vzájemnému poznání žáků a učitele. Navzdory distančnímu vzdělávání bylo možné alespoň trochu obnovit osobní kontakt a sociální interakce, což bylo zvláště důležité v době, kdy byly mezilidské vztahy často omezovány. Jednou z podnětných zkušeností byl příběh jedné z dívek ve třídě, která trávila celou polovinu distanční výuky v zahraničí u moře. Skrze online platformu žákovi

sdílela své dojmy a zážitky, které zažila během pobytu v zahraničí. Vyprávěla o svých dobrodružstvích, výletech, a zejména nadšeně popisovala teplé moře. Kromě slovního líčení svých zážitků dívka také natočila kameru tak, aby všichni spolužáci mohli sdílet pohled na slunečné pobřeží a krásnou mořskou krajinu. Tato forma virtuálního cestování a sdílení dojmů přinesla do distanční výuky nový rozměr a obohatila životy žáků. Tyto zážitky posílily vztahy mezi spolužáky a dodaly výuce nový rozměr, což pomohlo zkvalitnit celkový prožitek distančního vzdělávání. Vše zjištěno na podkladu pozorování při distančním vzdělávání.

V hodinách distanční výuky se pracovalo s online dostupnými materiály, učebnicemi i pracovními sešity. Činnosti se sledově střídaly tak, aby docházelo k minimalizaci unavenosti a nevnímavosti posluchačů.

❖ **Hodina českého jazyka:** online procvičování gramatických jevů (tvrdé a měkké hlásky, doplňování slov s hláskou (P-B, D-T, Ď-Ť)uprostřed a na konci slov, spodoba hlásek – uprostřed a na konci slov (P-B, D-T, Ď-Ť), spodoba hlásek – uprostřed a na konci slov (F-V, S-Z, Š-Ž. H-CH), úvod do slovních druhů, podstatná jména, vlastní jména, číslovky, předložky, opakování slov se slabikami bě, pě, vě, mě (zejména ve druhém ročníku). To vše se postupně procvičovalo (v doplňovací formě). Psaná forma byla uplatňována do pracovních sešitů a následně odesílána ke kontrole vyučujícímu. Psaní gramatických jevů formou diktátů bylo v distanční formě velmi omezeno. Konečný nedostatek v tomto ohledu se projevil až při prezenční výuce, kdy bylo nutné tuto oblast dostatečně procvičit.

Ve třetím ročníku výuky českého jazyka se rozšířil seznam gramatických jevů, které byly důkladně procvičovány. K tomu se přidala také problematika vyjmenovaných slov a slov příbuzných, včetně jejich praktického použití ve větách. Tato tematika byla výhradně zdůrazňována prostřednictvím ústních cvičení a cvičení formou doplňování, což posilovalo schopnost studentů rozpoznat a správně aplikovat tyto jazykové konstrukce.

Slohová výchova a literatura byly v době online vzdělávání významně omezeny. Tato část výuky se omezovala na samostatné čtení literárních děl a následné vypracování čtenářských listů, které byly obvykle doplněny obrázky. Změna ve výuce měla za následek snížení interaktivního a diskuzního prvku výuky slohové výchovy a literatury, avšak studentům stále umožnila prohlubovat své literární dovednosti a analytické schopnosti.

Toto výukové uspořádání bylo zvoleno v rámci online vzdělávání a může sloužit jako příklad adaptace tradičního výukového procesu na nové podmínky vzdělávání v digitálním prostředí.

Ukázka online prostředí a procvičovacího listu – viz příloha č. 9 - Online procvičování ČJ a geometrie. A příloha č. 10 - Pracovní list – opakování měkkých a tvrdých souhlásek.

❖ **Hodina matematiky:** online procvičování písemné i pamětné násobilky, sčítání i odčítání dvou až třiciferných čísel, názorné zavedení dělení a jeho reálný význam, pamětné dělení se zbytkem, řešení slovních úloh, rýsování, měření, geometrické tvary, tělesa, rozvoj prostorové představivosti, doplňování číselných tabulek, schémat a logických řad. Během distanční výuky matematiky byly využívány online dostupné portály, které sloužily jako cenný zdroj výukových materiálů a zároveň poskytovaly žákům příležitost procvičovat učivo zábavnou formou. Tato inovativní online prostředí umožnila učitelům a žákům efektivněji komunikovat a spolupracovat, překonávajíc tak vzdálenostní bariéry. Tyto portály nabízely širokou škálu matematických materiálů, včetně videolekcí, interaktivních cvičení a testů, které umožňovaly částečně individuálně pracovat na svém pokroku. Kromě tradičního výukového obsahu umožňovaly tyto portály také zapojit žáky do maloskupinkových zábavných her, které měly za cíl upevnit a prakticky aplikovat matematické koncepty. Tyto hry nejenže zvýšily angažovanost studentů, ale také podpořily rozvoj jejich matematických dovedností a kritického myšlení. Konkrétně se procvičování zaměřilo na názorné zavedení násobení, vzájemné souvislosti mezi početními výkony, násobky 2, názorné dělení a jeho reálný význam, násobení a dělení třemi, společné násobky, složené slovní úlohy, odhad délky atd. - na toto se výuka zaměřovala, zejména v druhém ročníku. Pro třetí ročník bylo prioritní probrat z učiva procvičování sčítání a odčítání do 100 z paměti. Slovní úlohy „o více, o méně, krát více, krát méně“. Příklady se závorkami. Sčítání a odčítání dvojciferných čísel bez přechodu, s přechodem přes 10 s kontrolou. Násobilka 6, 7, 8, 9, zaokrouhlování deseti, písemné sčítání a odčítání dvojciferných čísel apod.

V průběhu distanční výuky matematiky, konkrétně v oblasti geometrie, se ukázalo, že není možné pokrýt veškeré učivo a praktické dovednosti podobně jako při tradiční prezenční výuce. Jedním z významných omezení bylo omezení v rýsování geometrických tvarů a konstrukcí, což zahrnovalo i nároky na přesnost, asistenci a kontrolu. Rýsování geometrických útvarů a konstrukcí, které je v geometrii často nezbytné, bylo v online prostředí značně problematické. Účastníci měli omezené možnosti fyzického vykreslování geometrických objektů, což mělo za následek sníženou schopnost procvičovat tuto dovednost. Rovněž bylo obtížné zajistit přesnost rýsování a poskytovat adekvátní nápomoc a kontrolu ze strany učitelů. I když učitelé aktivně využívali online platformy pro názornou ukázkou geometrických konstrukcí, tato forma výuky se ukázala jako nedostatečná pro zajištění plnohodnotného rozvoje geometrických dovedností studentů. Bylo obtížné dosáhnout toho, aby studenti samostatně v domácím

prostředí prováděli rýsování úseček, konstruovali geometrická tělesa, skládali geometrické obrazy a pracovali s dalšími geometrickými úkoly, které vyžadují praktické dovednosti. Celkově lze konstatovat, že distanční výuka geometrie přinesla výzvy spojené s praktickými aspekty matematického výukového procesu, které byly obtížněji řešitelné v online prostředí ve srovnání s tradiční prezenční výukou. Ukázka z geometrického online portálu a ukázka samostatného vypracovaného geometrického cvičení viz příloha č. 9 - Online procvičování ČJ a geometrie. A příloha č. 11 - Domácí procvičování geometrie online, žák 3. třídy.

❖ **Hodina anglického jazyka:** procvičování pojmenování potravin, ovoce a zeleniny, použití slovesa mít v 1. a 2. osobě č. jednotného, vyjádření libosti a nelibosti (like), slovní zásoba spojená s domácími zvířaty, zpěv, online hry, povídání o barvách, tvorba otázky a odpovědi, překlad základních vět, popis částí těla atd. Online výuka angličtiny během distančního vzdělávání se úspěšně přizpůsobila podmínkám prezenčního výukového prostředí. Pedagogové prováděli hodiny v anglickém jazyce, což umožnilo studentům aktivně naslouchat, reagovat a spolupracovat na výuce. Tímto způsobem bylo dosaženo zachování komunikativního prostředí i přes fyzickou oddělenost. Během online výuky byly studentům k dispozici různé interaktivní nástroje, jako například platforma www.wordwall.cz, která umožňovala společné provádění cvičení a testů. Studenti byli schopni se aktivně zapojit do těchto aktivit, což podpořilo jejich praktické dovednosti v cizím jazyce. Vedení školy navíc zaplatila pro zmiňovaný portál licenci, tudíž bylo mnohem snazší získat více materiálů. Důležitou součástí online výuky bylo také překládání vět, které probíhalo v ústní formě. Pedagogové využívali pracovní listy promítnuté na obrazovce a žáci tak mohli prakticky procvičovat své překladatelské schopnosti - <https://www.macmillaneducationeverywhere.com>. Díky existenci již několik let zavedených učebnic s online podporou Macmillan, byly všechny potřebné učební materiály, včetně cvičení na gramatiku a slovní zásobu, snadno dostupné pro všechny studenty. Vše navíc bylo doplněno barevnými obrázky a hudebním doprovodem. Tím bylo zajištěno, že online výuka angličtiny byla plnohodnotnou alternativou k tradiční prezenční výuce. Jako ukázka použitých učebnic pro výuku a společnou práci slouží příloha č. 12 - Online procvičování slovesa to be.

Informace o náplni hodin matematiky, češtiny a anglického jazyk jsou doloženy studiem dokumentů (školního vzdělávacího plánu, tematických plánů) a na základě pozorování a rozhovorů s pedagogickými pracovníky školy.

6. 2 Příprava pedagogů na distanční výuku

Z pozorování vyplývá, že sledovaní pedagogové se okamžitě pokusili přizpůsobit novým podmínkám a začali vyučovat online pomocí videokonferencí. Přes všechny obtíže se ukázalo, že distanční výuka byla pro pedagogy nesmírnou zátěží (jak vychází z rozhovorů). Téměř bez jakékoli podpory se museli adaptovat na nový výukový formát, který byl vládou nařízen ze dne na den. Nicméně v průběhu času vznikly online komunity pedagogů, kteří začali spolupracovat a sdílet své zkušenosti. Tyto komunity nejenže navzájem poskytovaly rady a doporučení, ale také veřejně sdílely užitečné výukové zdroje a stránky pro podporu výuky. Tuto možnost využívali i tři ze čtyř sledovaných pedagogů. Dalším důležitým krokem byla iniciativa vedení školy, která začala organizovat online školení a workshopy pro své učitele – vše v online formě. Tato školení zahrnovala různá témata, jako je efektivní využití online platform, pedagogické strategie pro distanční výuku a zlepšení digitální gramotnosti učitelů. Výuková školení pedagogové absolvovali ve večerních hodinách. Někdy byla školení přístupná z webového odkazu i několik dní.

Časem se vyučující postupně stali mnohem zručnějšími v online prostředí a začali efektivně využívat všechny dostupné možnosti pro online přenos a sdílení informací. Škola hrála klíčovou roli v tomto procesu tím, že pořádala pravidelné pedagogické online porady. Tato setkání umožňovala učitelům sdílet své zkušenosti, navzájem se inspirovat a rozvíjet své dovednosti v oblasti distanční výuky. Spolupráce a společné učení se stalo zásadním prvkem zdolávání výzev spojených s novým výukovým prostředím.

Neméně důležitá byla také aktivní podpora ze strany vedení školy. Ta nejenže organizovala pedagogická školení, ale také se aktivně zajímala o potřeby a problémy svých zaměstnanců. Poskytovala jim praktickou pomoc, pomáhala jim získávat nové vědomosti a dovednosti potřebné pro distanční výuku a také poskytovala psychickou podporu. Tato podpora byla klíčovým prvkem ve zvládnání náročných situací, které distanční výuka přinesla. Jednomu ze sledovaných pedagogů v době distanční výuky přestal fungovat počítač. Nahlásil to vedení školy a ještě ten den obdržel počítač náhradní. Avšak bylo třeba brát v úvahu, že pedagogové se potýkali nejen s pracovními výzvami, ale také s osobními. Mnozí z nich měli své vlastní rodiny a děti, které byly také zapojeny do distanční výuky. Tento současný tlak, spojený s nároky na jejich profesní angažovanost, byl velmi náročný, což vyplývá i z dotazníkového šetření s pedagogy. Zpravidla se museli snažit skloubit práci s péčí o domácnost a vzdělávání svých dětí. Tyto osobní zážitky, názory a pocity pedagogů byly zaznamenány v rámci polostrukturované dotazníkového průzkumu a osobních rozhovorů. Vzor dotazníku

je přiložen v příloze č. 8 – Distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy z pohledu pedagogů. Dotazování byli celkem 4 pedagogové s více než desetiletou praxí s výukou na základní škole, zejména na prvním stupni. Tato zjištění jsou podložena pozorování a rozhovory se zaměstnanci školy.

Výsledky polostrukturovaného dotazníkového šetření a prováděných rozhovorů nabízejí cenné pohledy na zkušenosti učitelů prvního stupně základní školy během distanční výuky. Tyto zkušenosti ukazují na komplexnost a náročnost této výzvy, která postihla pedagogy v různých aspektech. Vzor dotazníku viz příloha č. 13 - Polostrukturovaný dotazník o distanční výuce na prvním stupni základní školy z pohledu pedagoga.

a) **Počáteční nepřipravenost a časová náročnost:** učitelé, kteří se poprvé setkali s distanční výukou, se cítili nesví, časově i psychicky vyčerpaní, což vyplývá z pozorování a rozhovorů. Jedním z hlavních problémů byla nedostatečná příprava na tento nový výukový formát. Příprava na jednu vyučovací online hodinu (30-45 minut) trvala téměř stejně dlouho, jako samotná hodina, což vyvozovalo intenzivní obtížnost.

b) **Výzva aktivní účasti a komunikace s žáky:** pedagogové se setkali s výzvou přimět žáky k aktivní účasti, koncentraci a nerozptylování se během distanční výuky. Získání pozornosti a udržení engagementu bylo komplexním úkolem, zejména v mladších věkových kategoriích. Tento aspekt výuky vyžadoval další úsilí a strategie ze strany učitelů. Ti to zmiňují v osobních rozhovorech a zejména to vychází z pozorování.

c) **Problém minimálního přenosu informací:** dotazování zaznamenali problém minimálního přenosu informací ze strany žáků, jak ukázaly následné srovnávací online testy. Distanční výuka na prvním stupni základní školy někdy znamenala, že žáci měli obtíže s absorpcí učiva a jeho zafixováním. Nedostatek interakce a osobního dohledu měl vliv na efektivitu přenosu vědomostí.

d) **Skloubení osobního a pracovního života:** synchronizace osobního života s prací bylo pro pedagogy zvláště náročné. Jak ukazují rozhovory a pozorování, nejobtížnější to bylo pro učitele, kteří sami měli doma školou povinné děti. Práce z domova znamenala, že pracovní a soukromý život se vzájemně prolínaly, a učitelé měli často pocit, že z práce neodcházejí. Tato kombinace znamenala, že jejich pracovní doba byla roztažena do pozdních hodin (ráno výuka, odpoledne příprava na další den, k večeru školení nebo komunikace s rodiči).

e) **Ocenění a pozitivní výsledky později:** pozitivní aspekty distanční výuky se ukázaly až v průběhu času. Postupně žáci získali dovednosti v práci s počítači, nahrávání a stahování

souborů a využívání internetu jako zdroje informací. Přínos pro učitele byl považován za minimální, ale efekty pro žáky začaly být zřetelné později.

f) **Skeptický pohled na budoucnost distanční výuky:** pokud jde o budoucnost, učitelé projevovali skepsi ohledně možnosti běžné distanční výuky. Tyto informace také vyplynuly z rozhovorů a dotazníků.

Celkově lze říci, že distanční výuka na prvním stupni základní školy přinesla mnoho výzev pro pedagogy. Byla to doba, kdy se učitelé ukázali jako flexibilní a schopní rychlého přizpůsobení novým okolnostem. Tato zkušenost však zdůraznila potřebu podpory a přípravy pedagogů na distanční výuku a zároveň ukázala na komplexní povahu tohoto výukového formátu.

6. 2. 1 Časová náročnost a příprava distanční výuky na prvním stupni ZŠ

Z analýzy pozorování a rozhovorů plyne, že příprava na každou jednotlivou distanční výukovou hodinu představovala často náročný proces, vyžadující pečlivou plánovací a organizační práci. V první řadě učitelé museli zvážit obsah výuky a přemýšlet o tom, jakým způsobem ho předají online. To zahrnovalo výběr vhodných materiálů, cvičení a aktivit, které byly adaptovány na online formát. Zvláště v počáteční fázi bylo připravení jedné vyučovací hodiny velmi náročné a časově intenzivní. Což kvitovali i učitelé při rozhovorech. Všichni dotazovaní se ocitli v tomto novém prostředí a museli se vypořádat s řadou komplikací a zdokonalovat své dovednosti postupně. V této fázi trvala příprava na jednu vyučovací hodinu obvykle od 30 do 45 minut, což byla téměř stejná doba jako samotná výuka. Učitelé museli nejen pečlivě plánovat obsah hodiny, ale také se seznamovat s technickými nástroji a platformami pro distanční výuku. Jakmile se s touto novou realitou začali lépe seznamovat a získávat zkušenosti, doba přípravy se zkracovala o cca 15 minut. To byl důkaz adaptability a rychlého učení pedagogů, kteří se snažili najít efektivní způsoby, jak připravit kvalitní distanční výuku. Vše bylo vyvozenou metodou rozhovoru a pozorování. Nicméně i přes tuto úspěšnou optimalizaci přípravy zůstala vysokou časovou zátěží. Učitelé totiž pořád čelili nároku na neustálý profesní rozvoj a udržování kvality distanční výuky. Odpoledne trávili hledáním nových informačních zdrojů, vytvářením učebních materiálů a zápisů z hodin, které sdíleli se svými žáky. Večery byly věnovány účasti na vzdělávacích a podpůrných školeních, což znamenalo další investici času a úsilí. Nelze opomenout ani komunikaci s rodiči, což bylo další náročnou složkou pedagogické práce. Z rozhovorů vyplývá, že v první fázi distančního vzdělávání se všichni

dotazovaní cítili přetížení podávání informací rodičům. Denně odpovídali na několik mailů, rodičům psali informace o formě výuky, přístupech na učebnu a online portály. Vyřizovali telefonické hovory s rodiči, kteří neměli dostatečné technické vybavení nebo znalosti k obsluze informační techniky. Postupně se přetížení ze strany rodičů uvolnilo.

Následovala fáze technické přípravy, která zahrnovala ovládání výukových platforem, aplikací a nástrojů pro online komunikaci s žáky. Tuto část shledali vyučující jako náročnou, což uvedli v online dotaznících. Ve sledovaném případě pracovali s platformu Google Meet. Díky školním založeným mailovým účtům bylo možné ihned první den distančního vzdělávání začít využívat videohovory, sdílené učebny, pracovní listy atd. Učitelé se museli naučit, jak efektivně používat videokonferenční software, sdílení obrazovky, chatovací nástroje a další technologické prvky, které umožňovaly komunikaci a interakci s žáky na dálku. To vše samozřejmě přinášelo z prvopočátku i negativa. Někteří sledovaní pedagogové nebyli zdatných v ovládní IT technologií, nevěděli, kde hledat informace či jak sdílet nachystaný edukační materiál. Konkrétně se jednalo o polovinu dotazovaných, tedy dva. Navíc se potýkali s problémem nemožnosti psaní tužkou k okamžitému vysvětlení a snazšímu pochopení ze strany žáků. Vedení školy si tohoto problému bylo vědomo. Na základě požadavků vyšlo učitelům vstříc a zakoupilo každému, kdo si o to požádal grafickou tabulku, která napomáhala rychlejšímu psaní na sdílenou obrazovku. Velmi dobře se s tím procvičovala např. násobilka v matematice. Samotná výuka na distančním stupni byla náročná nejen vzhledem k technickým aspektům, ale také kvůli potřebě udržovat pozornost a angažovanost žáků. Učitelé často museli přizpůsobovat svou výuku tak, aby byla interaktivní a atraktivní pro mladší žáky na prvním stupni základní školy, což vyžadovalo dodatečný čas a úsilí.

Celkově lze konstatovat, že přechod k distanční výuce na prvním stupni základní školy byl spojen s významnou časovou náročností. Učitelé museli investovat čas nejen do přípravy výuky, ale také do získávání nových dovedností a znalostí v oblasti online výuky. Tato zkušenost přinesla pochopení pro nároky distanční výuky a zdůraznila důležitost podpory a přípravy pedagogů pro takové situace. V době distanční výuky, ale i po její ukončení se často zapomíná na psychickou náročnost, která byla na pedagogy vytvářena. Což je škoda, z osobního i výzkumného hlediska lze říci, že právě toto, bylo klíčově nejvíce náročné.

6.3 Analýza zapojení a motivace žáků prvního stupně ZŠ v kontextu distanční výuky

Pozorování v rámci výzkumu distančního vzdělávání bylo klíčovou součástí studie, která měla za cíl detailněji porozumět tomu, jakým způsobem žáci a učitelé reagují a pracují

během výuky prostřednictvím online platform. Tato pozorování nejenže umožnila získat konkrétní informace o chování a aktivitě jednotlivých účastníků, ale také nám poskytla pohled na reálný průběh distančních výukových hodin. Během pozorování byly sledovány různé aspekty chování žáků. Patřily sem jejich úroveň soustředění, délka udržení pozornosti ve výuce, a také reakce na učitele a ostatní spolužáky. Bylo sledováno, zda žáci odcházejí od kamery během hodiny, zda se věnují jiným činnostem a zda jsou aktivní v diskuzích a otázkách. Zvláštní pozornost byla věnována tomu, jak dobře žáci rozuměli probíranému učivu a zda byli schopni reagovat na otázky učitele a zapojit se do výuky. To zjištění je na základě přímého pozorování hodin, rozhovorů a výsledků online testů. Stejně důležité bylo také pozorování učitelů a jejich způsobu vedení výuky. Bylo sledováno, jakým způsobem prezentovali učivo, jakými metodami se snažili udržet pozornost žáků a jak reagovali na otázky a potřeby svých studentů. Inovativní přístup k prezentaci učiva, zahrnutí herních prvků a dalších online aktivit se ukázal jako účinný prostředek k zvýšení pozornosti dětí a jejich motivace ke vzdělávání. Tato moderní forma výuky využívající interaktivní prvky dokázala oživit výuku na prvním stupni základní školy a zpříjemnit ji pro žáky. Díky různým formám učiva, jako jsou například videa, prezentace, nebo online hry, byli žáci schopni lépe se zapojit do výuky. Moderní techniky umožnily dětem vizuálně a interaktivně pochopit probíranou látku. Herní prvky, jako kvízy, hádanky, soutěže a motorické aktivity přinesly do výuky zábavu a současně motivovaly žáky k aktivní účasti.

Celkově byla tato pozorování klíčovým způsobem, jak získat hlubší vhled do toho, jak distanční výuka probíhala v praxi. Data z pozorování byla následně analyzována a použita k dalšímu zkoumání efektivity distančního vzdělávání na prvním stupni základní školy.

Zatímco se učitelé a rodiče museli rychle přizpůsobit novým výukovým technologiím a metodám, bylo také klíčové zajistit, aby žáci zůstali motivováni a aktivní během distančního vzdělávání, zvláště na prvním stupni základní školy. Jedním z klíčových výzev bylo udržet pozornost a motivaci žáků, kteří byli nuceni střídat tradiční učební třídy za obrazovky počítačů.

Jak se ukázalo, několik faktorů sehrálo důležitou roli v zapojení a motivaci k učení těchto mladých studentů:

1. Kvalitní výukové materiály

Příprava kvalitních výukových materiálů byla klíčem k udržení pozornosti žáků. Což bylo vyzorováno v hodinách. Interaktivní prezentace, videa a hry pomohly oživit výuku a udělat ji atraktivnější. Významnou roli hrálo i různorodé multimediální obsahy, které přiměly žáky k aktivní účasti. Je zřejmé, že dosáhnout stejné úrovně zájmu a soustředěnosti u žáků

v online výuce jako v prezenční výuce bylo obtížné. Nicméně, správné střídání online aktivit a zábavných prvků mohlo pozitivně ovlivnit pozornost žáků a udržet je soustředěné po delší dobu.

Tato pozorování byla platná i pro žáky s podpůrnými opatřeními, i když jejich schopnost udržet soustředěnost byla obvykle trochu kratší. Důležité bylo vytvořit prostředí, které by bylo pro žáky co nejatraktivnější a které by je motivovalo k aktivní účasti na online výuce. Byly pro ně vytvořeny pracovní listy či online materiály propojené více obrázkovou formou či hudebním nebo fyzickým doprovodem. Např. při počítání se využívalo tleskání či skákání.

Tímto způsobem bylo možné dosáhnout relativního úspěchu při udržování pozornosti a soustředěnosti žáků během distančního vzdělávání, i když to nebylo úplně srovnatelné s tradiční prezenční výukou. Vše vyplynulo z pozorování, rozhovorů a účastí na distančních hodinách.

2. Interaktivní komunikace

Učitelé se museli naučit nové způsoby komunikace s žáky. Videohovory, online diskuzní fóra, telefonická a e-mailová komunikace se staly prostředky, jak udržet spojení mezi třídou a domovem. Sledování učitelé dokázali efektivně propojit s žáky, dosáhli lepších výsledků v udržení jejich motivace.

Způsoby, které pomohly se zapojit do online výuky vyvozené z pozorování:

- **Herní prvky:** někteří učitelé přidávali do výuky hry a kvízy, které umožňovaly soutěžit a učit se zábavnou formou. To bylo pro žáky zjevně zábavné, do her se zapojoval celý kolektiv. Mohli online hrát početního krále, únikové hry, křížovky s obrázkovou tematikou, zábavné doplňovací diktáty v pohádkovém duchu a podobně.

- **Kreslení a sdílení obrázků:** v rámci online výuky mohli kreslit a sdílet své obrázky a poznámky s ostatními spolužáky. Sdílení probíhalo pouze formou ukázání nakresleného obrázku na kameru a povídání o něm. I tak to oživilo zájem dětí. Tato aktivita však nesměla trvat déle, než deset minut, pak následovalo postupné upadávání zájmu a žáci se začali vzájemně vyrušovat nebo odbíhali od kamery.

- **Otázky a odpovědi:** možnost klást otázky a dostávat na ně odpovědi od učitelů i spolužáků. To evidentně pomáhalo lépe porozumět učivu a pochopit jeho základ. Tato forma se využívala hlavně v jazykových předmětech, týkala se nejen gramatických jevů a jejich užití, ale i tvorby vyprávění, správného použití tvarů sloves, pádů podstatných jmen atd.

Kritické hledisko k distančnímu vzdělávání vyvozené z pozorování a rozhovorů:

a) **dlouhé videohovory:** někdy musely děti zůstat dlouho před obrazovkou, což bylo (zejména vzhledem k věku) náročné. Začala se projevovat nesoustředěnost, odbíhání myšlenek, zájem o cokoli v pokoji. To bylo znakem pro vyučujícího, že je nejlepší výuku přerušit, neboť její pokračování nedávalo žádný smysl. V prvopočátku se tento jev stával často. Žáci nebyli na tuto formu výuky zvyklí a aktivita výrazně kolísala. Velkou roli zde jistě hrál faktor sociální izolace, což vyplývá z výzkumu dotazníku z pohledu rodičů.

b) **přeplněné konverzace:** když bylo příliš mnoho osob ve videohovoru, bylo těžké se dostat k slovu a ptát se. Během analýzy interaktivní komunikace žáků prvního stupně základní školy v průběhu distančního vzdělávání byl pozorován zajímavý aspekt týkající se možností vyjádření názorů a reakcí žáků na probíranou látku. Jedním z nástrojů, který byl k dispozici, byl emotikon ruky, který se objevil u profilových fotografií žáků během online výuky. Tento emotikon sloužil jako prostředek rychlého a jednoduchého vyjádření souhlasu, nesouhlasu nebo zájmu o probíranou problematiku. Nicméně, vzhledem k různým preferencím žáků a jejich touze ihned vyjádřit své názory, někteří z nich zvolili aktivnější způsob komunikace. To zahrnovalo zapnutí mikrofonů a vzájemné diskuse, kde si žáci vyměňovali své názory, dojmy a zážitky z výuky, ale i z domácího prostředí. Tento přístup však měl i své nevýhody, neboť vedl k překřikování a komunikačnímu chaosu, zejména na začátku distančního vzdělávání. Postupem času se žáci stávali více zkušenými ve využívání online nástrojů a po výuce začali zakládat individuální online setkání, kde mohli klidněji a efektivněji komunikovat.

c) **technické problémy:** v průběhu pozorování interaktivní komunikace žáků prvního stupně základní školy během distančního vzdělávání byly zaznamenány určité technické problémy, které ovlivnily jejich zapojení do online výuky. Jedním z hlavních problémů bylo špatné připojení k internetu, což vedlo k přerušení spojení během výuky. V některých případech došlo dokonce k úplnému výpadku sítě nebo elektřiny, což mělo za následek přerušení výuky. Tyto technické obtíže se projevily zejména v počátečním období distančního vzdělávání, kdy nebyli žáci a jejich rodiny zcela zvyklí na online výuku a neměli dostatečně stabilní technické zázemí. Nicméně s postupem času a zkušenostmi se situace zlepšila, a technické problémy se staly méně častými.

3. Podpora a pochvala

Pochvala a podpora ze strany učitelů a rodičů hrála klíčovou roli v udržení sebedůvěry a motivace žáků. Z pozorování hodin bylo jasné, že pochvala má motivující účinek a udržuje

lépe snahu žáků při výuce. Sledování učitelé aktivně chválili pokroky svých studentů a podporovali je v jejich snahách, vytvořili prostředí, ve kterém se žáci cítili ocenění a motivování pracovat. Obzvláště u dětí mladšího věku bylo v průběhu pozorování zjištěno, že potřebují okamžitou zpětnou vazbu v ústní formě. Stačilo drobné pozitivní slovní ohodnocení, které na žáka v individuální formě působilo motivačně. Původně byly zaváděny i pochvaly zasílané na maily (za domácí úkol, dobře vykonanou práci atd.), jejich dopad však nebyl tak výrazný, jako v přímém slovním ohodnocení. Veškeré tyto informace byly zjištěny na základě účasti a pozorování.

4. Flexibilita a individualizace

Každý žák je jiný, a proto byla individualizace výuky stěžejním prvkem. Učitelé se snažili přizpůsobit výuku potřebám a schopnostem každého žáka. Tím měli větší úspěch v udržení motivace. Flexibilita ve výuce umožnila žákům postupovat vlastním tempem a mít kontrolu nad svým učením. Např. při vyplňování online výukových materiálů nebyl kladen žádný časový limit. Odkaz byl sdílen v chatu, každý žák v rámci procvičování klikl na web a samostatně procvičoval. Výsledek svého snažení pak zapsal do chatu.

Jak vyplývá ze slov učitelů a z pozorování - i přes náročnost, kterou distanční výuka přinesla, bylo možné vidět, jak se pedagogové a rodiče snažili udržet žáky zapojené a motivované. Kvalitní výukové materiály, interaktivní komunikace, podpora a flexibilita byly důležitými faktory, které přispěly k úspěchu distančního vzdělávání na prvním stupni základní školy.

6. 3. 1 Žáci se SVP v distanční výuce

V rámci třídy se vyskytovalo šest žáků s podpůrnými opatřeními, kteří potřebovali individuální péči a podporu ve školním prostředí. Tito žáci byli rozděleni do tří skupin podle stupně svých potřeb. Ze studia dokumentů a následného pozorování bylo zjištěno, že: dvěma byla přidělena kategorie podpůrného opatření číslo jedna. Tito dva chlapci měli v době prezenční výuky přístup k speciálně pedagogické péči v normě jedné hodiny týdně. Jejich individuální podpora byla zaměřena především na zlepšení dovedností čtení, porozumění textu a získávání informací. Projevovala se u nich tendence psát pomalu a jejich písmo bylo často nečitelné s občasným vynecháváním diakritických znamének.

Další dva žáci měli podpůrné opatření doporučené poradnou v čísle dva. Jednalo se o dívku a chlapce. Dívka s vizuomotorickými obtížemi - špatné zachycení a fixaci úchopu.

Její zrakové vnímání a prostorová orientace byly oslabeny, což se projevovalo nejistotou. Horší matematické výsledky a nesnadně přecházení přes desítku. Problémy s násobilkou. Dívka v péči dětského domova, kam byla umístěna společně se svou sestrou. Chlapec s obtížemi psaní a čtení - nesprávný tvar písmen, neúhledný psaný projev, neudržoval konzistentní velikost písmen. Nedodržování zápisu na linky, gramatika ovládána s menšími obtížemi, čtení slabší, domýšlení slov, slabikování u obtížnějších slov, ve čtení chybí ukončování vět. Při psaní i čtení bylo patrné výrazné naklonění hlavy na jednu stranu popř. podpírání hlavy rukou. Žák nosí brýle. Problémy se slovními úlohami a v geometrii, kde se projevovaly nedostatky s jemnou motorikou. V anglickém jazyce slovní zásoba zejména ústně - často hádá, písemně horší - dlouhé přemýšlení. Psané výrazy nezafixované. Základy gramatiky ovládal s chybami, opět hádal, odpovídal velmi rychle, proto častější chybování. Porozumění poslechu dobré.

Poslední dva žáci v podpůrném opatření tří. Chlapec - oslabená percepce. Procvičuje převážně čtenářské a písemné dovednosti. Technika čtení se nedostačující, čtení není ještě plynulé, některá slova slabikována, v pomalém tempu, komolení nebo domýšlení slov. Při reprodukci textu nejistý. Výkyvy v pozornosti a práceschopnosti. Písemný projev v pomalém tempu, některá písmena si hned nevybaví, potřeba vizuální podpory abecedy. Domácí úkoly dle doporučení spec. pedagoga pravidelně plní převážně pod dohledem babičky (matka otce). V mluvě přetrvávají obtíže s vyjadřováním, zadržává. Chodí na logopedii, je sledován na neurologii a psychiatrii. Dalí chlapec - špatná technika čtení - v pomalém tempu, se zárazy a domýšlení slov, informační zisk rámcový. Písemný projev čitelný, často opravuje - gumuje, škrta, přepisuje. Celkově horší práceschopnost, pomalé pracovní tempo, značné výkyvy v koncentraci pozornosti, je hravý s potřebou neustálé komunikace a pohybového uvolnění. Střídavě je zvýšeně unavený, při práci polehává. Pravidelné cvičení na propojení obou hemisfér, které by mohlo vést ke zlepšení soustředění a zklidnění. K úspěšnému zvládnutí výuky chlapec vyžaduje zvýšený individuální přístup za podpory AP, a to po celou dobu vyučování. Absolvuje týdně 1 hod. předmětu speciálněpedagogické péče se školním psychologem. Během těchto hodin bývá komunikativní. V komunikačním projevu bezprostřední, často sklouzává k neformálnímu tykání. Chudší slovní zásoba. Mívá problém se držet probíraného tématu nebo zadané otázky, odbíhá. Aktuální výkon je velmi ovlivněn značným kolísáním a snadnou odklonitelností pozornosti. Práce zejména na tréninku pozornosti a paměti, cvičíme čtení s porozuměním, případně procvičování aktuálně probíraného učivo. Ve výuce nutné časté střídání aktivit a pohybové uvolnění. Rád skládá mozaiku dle vzoru, řeší bludiště.

Během období distanční výuky bylo zřejmé, že žáci s individuálními vzdělávacími potřebami měli omezený přístup ke komplexní podpoře, kterou obvykle získávali během prezenční výuky. Byli odtrženi od kolektivu a jejich podpora se uskutečňovala pouze online formou. Všichni tito žáci pokračovali v předmětu speciálně pedagogické péče, který byl poskytován v rámci distanční výuky, s dotací jedné hodiny týdně a to individuálně.

Jeden z žáků měl v době prezenční výuky asistentku pedagoga (zjištěno z dokumentace a rozhovorů) a během distanční výuky využíval také péči psychologa. Tato podpora byla poskytována online, většinou dle potřeby žáka, s trváním mezi 30 a 60 minutami na jedno setkání. Všichni žáci se plně účastnili distančních výukových hodin, ale pro ně byla připravena upravená cvičení a rozšířená časová dotace pro dokončení úkolů. Byly vytvořeny speciální materiály, které byly přizpůsobeny individuálním potřebám těchto žáků. Kromě toho měli žáci možnost využívat doučování od třídní učitelky nebo paní asistentky. Byli rozděleni do dvojic, aby bylo možné více reagovat na jejich individuální požadavky. Během těchto doučovacích sezení se částečně zaměřovali na opakování aktuálně probíraného učiva a částečně se vraceli k předchozím edukačním jevům, které potřebovali procvičit. Pro žákyni, která neměla možnost tisknout pracovní listy a zápisy, bylo uspořádáno doručování materiálů paní asistentkou, která je jednou týdně donášela do domovní schránky. Tímto způsobem bylo minimalizováno ruční přepisování, které by bylo zdlouhavé a obtížné pro tuto žákyni. Chlapec s podpurným opatřením číslo tři se ocitl v obtížné situaci, protože neměl v domácím prostředí přístup k počítači, což bylo nezbytné pro plnění školní docházky a osobního vzdělávání během distanční výuky. Tato informace byla rychle sdělena škole, která se postarala o rychlé a efektivní řešení této potřeby. V krátkém časovém rámci zajistila chlapci zapůjčení školního notebooku. Tímto způsobem byl schopen plnit své školní povinnosti a udržet krok s výukou, i když byl v distančním režimu. Tato rychlá reakce ze strany školy byla důležitá pro zajištění, že tento žák nezůstane odříznut od vzdělávání kvůli nedostatku technického vybavení v domácím prostředí.

Celkově bylo vidět, že škola se snažila poskytnout maximální podporu a pomoc těmto žákům během distanční výuky, ačkoli se musela vypořádat s řadou výzev spojených s jejich individuálními potřebami a omezeným fyzickým kontaktem. Je zcela zřejmé, že pro žáky s vyššími potřebami při vzdělání by osobní kontakt a individuální podpora během výuky byly mnohem více preferovány. Bohužel, vzhledem k aktuálnímu stavu, který vyžadoval distanční výuku, nebylo možné tuto ideální situaci zajistit. I přes tyto náročné podmínky byla však škola a pedagogové náležitě citliví k potřebám těchto žáků. Poskytli jim maximální možnou podporu

a péči v rámci dostupných zdrojů a technologických možností. Speciální pedagogové byli aktivní v poskytování individuálního vedení a pomoci žákům během distanční výuky. I když osobní kontakt a nápomoc během výuky byly nepostradatelné, byl kolektiv školy k těmto žákům citlivý a snažil se minimalizovat negativní dopady distanční výuky. Tato situace ukázala schopnost školy a pedagogů přizpůsobit se a poskytnout podporu ve výuce i v obtížných podmínkách. Vše potvrzují zjištění na základě rozhovorů s učiteli, pozorování a studia dokumentů.

6. 4 Rodičovská participace v procesu distanční výuky

Zavedení distanční výuky na prvním stupni základní školy přinesla do prostředí domácností nové dynamiky a výzvy, které zasáhly nejen učitele a žáky, ale také rodiče. Ti se v počátcích distanční výuky ocitli v rozmanitých situacích, které se lišily podle věku a samostatnosti jejich dětí. Jak vyplývá z dotazníku, rodiče měli pocit, že jejich děti jsou sociálně izolovány, potýkali se s technickými problémy a měli obtíže se zvládnutím vlastní práce souběžně s výukou svých dětí.

Dvě rozdílné skupiny rodičů: (vyvozeno z rozhovorů)

Rodiče se rozdělili do dvou základních skupin. Jedna skupina zahrnovala ty zákonné zástupce, kteří zůstali doma s dětmi ve věku do devíti let. Těmto rodičům bylo umožněno využívat ošetřovné pro člena rodiny, což jim umožnilo zůstat doma s mladšími dětmi. Druhá skupina rodičů, jejichž děti byly starší deseti let, často nechala své děti doma samotné nebo je svěřila do péče prarodičů.

Výhody a nevýhody doma s rodiči:

Děti, které zůstaly doma s rodiči, měly v podstatě větší výhodu. Rodiče jim poskytovali aktivní podporu, což zahrnovalo technickou asistenci (zapínání IT techniky, tisk materiálů), pomoc s domácími pracovními listy a vysvětlování učiva. Tato situace poskytovala dětem větší jistotu a podporu během výuky. To vše vyplývá z pozorování a rozhovorů s rodiči.

Samostatnost dětí a péče prarodičů:

Na druhé straně děti, které zůstaly samy nebo byly v péči prarodičů, čelily větším výzvám. Musely se naučit obsluhovat počítače a navigovat online výukovými prostředky samy. Prarodiče, kteří často neovládali obsluhu počítačů, nemohli být v této situaci významnou oporou. To znamenalo, že žáci byli nuceni se osamostatnit a zvládnout samostatnou výuku.

Snaha rodičů o kooperaci s výukou stých dětí:

Během období distanční výuky se rodiče, zejména ti s menšími dětmi, stali klíčovými aktéry v procesu vzdělávání svých potomků. Tato skupina rodičů často čelila značným výzvám, které byly spojeny s novými technologiemi a organizací výuky v domácím prostředí.

Omezená technická zdatnost: někteří rodiče neměli dostatečné dovednosti v práci s počítači, vyhledáváním na internetu a používáním různých online nástrojů. Toto omezení způsobovalo problémy při zprostředkování distanční výuky svým dětem, což rodiče často zmiňovali v online rozhovorech při distančních hodinách.

Omezený přístup k technologiím: další výzvou byla dostupnost technického vybavení. Pokud každé dítě potřebovalo pro distanční výuku vlastní počítač, mnoho rodin si nemohlo dovolit mít více zařízení. Řešením bylo zapůjčení notebooků od školy, což bylo nezbytné, aby byl zajištěn online přístup ke vzdělávacím materiálům. Některé rodiny také neměly doma tiskárnu, čímž se omezovala možnost tisku zápisů či pracovních listů nutných pro výuku.

„Technologické obtíže a přerušení internetového připojení nám několikrát způsobily mírný stres. Zvláště na začátku jsme se s manželem snažili zvládnout rychlé záplaty a řešení.“
(2019, citace s rozhovoru s maminkou, která se účastnila výzkumu)

Nesnadná organizace dne: rodiče, kteří pečovali o děti během distanční výuky, museli každý den zvládnout náročný koloběh. Dle rozhovorů bylo zjištěno, žeto zahrnovalo připravení počítače pro děti, zajištění připojení k online výuce, správu učebnic a pracovních sešitů, dohled nad pauzami dětí a řešení technických problémů, jako byly výpadky sítě nebo potřeba pomoci s online testy.

Rodiče jako "záchranáři": zákonní zástupci se také stávali jakýmsi "záchranářem" svých dětí během výpadků nebo technických problémů, což zvýšilo jejich zodpovědnost a zanechalo je v nepřetržitém stavu připravenosti. Napomáhali i s připojením k online testům (či jejich vypracováním), orientací ve webových aplikacích a podobně.

Náročná dopolední a odpolední aktivita: celé dopoledne bylo věnováno online výuce, což vyžadovalo aktivní účast a dohled nad dětmi. Odpoledne bylo obvykle vyhrazeno pro tisk a přípravu výukových materiálů, což znamenalo další náročnou činnost.

Výzvy prvních tříd: nejtěžší situace byla dle informací od zákonných zástupců pro rodiče žáků prvních tříd. Tato skupina rodičů byla konfrontována s potřebou podporovat své děti při procvičování dovedností čtení a poznávání tvarů písmen, což bylo obtížné až nemožné zvládnout online výukou. Rodiče se tak stali jakýmsi náhradními učiteli, kteří se podíleli na základní výukové aktivitě svých dětí. Toto období vyžadovalo od rodičů nejen trpělivost, ale také schopnost vytvořit domácí prostředí, které by podporovalo rozvoj čtení a základních dovedností.

6. 4. 1 Vyhodnocení názorů a pocitů rodičů na domácí vzdělávání

Dotazníky a online rozhovory: rodičům byl zaslán odkaz na online polostrukturovaný dotazník, který měli vyplnit. Obdrželi ho všichni zákonní zástupci žáků sledované třídy. Ti, kteří nechtěli dotazník online z jakéhokoli důvodu vypsát, měli možnost vyplnit dotazník formou online rozhovoru, kdy byl zasláný dotazník sdílen na obrazovku a souběžně během rozhovoru vyplňován dle odpovědí na otázky, které byly tazatelem čteny. Následně byl online dotazník s jejich souhlasem odeslán ke zpracování. Otázky měly za cíl získat komplexní pohled na názory a pocity rodičů týkající se domácího vzdělávání. Tuto formu zpětné vazby vyplnilo 17 z 22 zákonných zástupců sledované třídy. Tímto způsobem byly zaznamenány a analyzovány názory a pocity rodičů vůči domácímu vzdělávání během daného období. Dotazník vyplnili či zodpověděli všichni respondenti. Vzor viz příloha č. 14 – Výzkumný nástroj u rodičů.

Výsledky dotazníku:

Výzkumný nástroj u rodičů - zkušenosti rodičů s distančním vzděláváním na prvním stupni základní školy z pohledu rodičů

Zúčastněných respondentů: 22

Část I: Informace o respondentovi

Tato část dotazníku zjišťovala základní informace o respondentech. Respondenti byli ve věkovém rozmezí 30-42 let a jejich vzdělání se pohybovalo od maturitního po vysokoškolské. Většina respondentů měla na starosti dvě až 4 děti v distančním vzdělávání. Všichni dotazovaní byli rodiče žáků. Věk, vzdělání a vztah k žákovi/žákům jsou povinné, protože jsou důležitými proměnnými pro zkoumání rozdílů mezi respondenty.

Část II: Distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy

Dotazník se zaměřil na zkušenosti respondentů s distančním vzděláváním svých dětí.

63 % respondentů mělo na starosti dvě až čtyři děti v distančním vzdělávání, což představovalo organizaci a dohled nad více vzdělávacími procesy souběžně. Počet dětí je důležitý ukazatel zátěže a náročnosti pro rodiče, kteří musí zvládat více dětí v distančním vzdělávání současně.

Většina respondentů měla k dispozici omezené technické vybavení, což zahrnovalo jeden počítač nebo tablet. Někteří účastníci distanční výuky využívali telefon, ale jen dočasně. Typ technického vybavení je relevantní pro hodnocení dostupnosti a kvality technologií pro distanční vzdělávání a jejich možného dopadu na výsledky učení.

Respondenti se aktivně zapojovali do organizace vzdělávacího prostředí a dohledu nad domácími úkoly svých dětí. To zahrnovalo pomoc s technickými problémy, vytváření prostředí pro výuku a dodržování časového plánu. Stejně tak se účastnili připojování na online testy, či dopomáhali s jejich vypracováním. Způsob pomoci dětem s online vzděláváním byla otevřená otázka, která umožnila respondentům popsat svůj přístup a organizaci učení doma.

Část III: náročnosti a přínosy distančního vzdělávání

Tato část zjišťovala, jaké náročnosti a přínosy respondenti viděli v distančním vzdělávání svých dětí.

Hodnocení distančního vzdělávání je vyjádřeno jako jednoduchá otázka, zda by respondenti schválili distanční vzdělávání jako dlouhodobou alternativu v budoucnosti. Respondenti mají k dispozici pět možností odpovědi, které zahrnují kladné, záporné, neutrální. Otázka měří celkovou spokojenost a preference respondentů ohledně distančního vzdělávání.

Nejnáročnějším aspektem pro respondenty byla sociální izolace (90,90%) a zvládnání práce s rodinou (86,36%), což zdůrazňovala většina respondentů. Problémy s internetovým připojením zmiňovalo 36,36% dotazovaných, stejně tak jim v 77,27% přišla obtížná náročnost učiva.

Až 81 % respondentů bylo spokojeno s úrovní výuky a kvalitou materiálů poskytovaných online, což ukazuje na kvalitní zajištění výukových pomůcek. Technické problémy zmiňovalo 81,82% rodičů, distanční vzdělávání by schválilo pouhých 81,82%. Na otázku ohledně schválení distanční výuky s možností neví odpovědělo 13,64% dotazovaných. Celkově by distanční vzdělávání na 1. stupni ZŠ volilo jako vhodnou volbu 27,27% respondentů. Účastníci pozorovali několik přínosů v distančním vzdělávání, včetně rozvoje samostatnosti u dětí a získávání nových dovedností.

Část IV: Zhodnocení distančního vzdělávání

V této části se zkoumal vztah respondentů na distanční vzdělávání jako dlouhodobou alternativu.

Jak již bylo zmíněno, pouze 27,72% oslovených by bylo schopno schválit distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy jako dlouhodobou alternativu, přičemž zdůrazňovali, že by bylo třeba zlepšení a inovací.

Respondenti také poskytli několik doporučení, jak by se distanční vzdělávání mohlo zlepšit, včetně zajištění kvalitních výukových materiálů a lepší komunikace s učiteli – lepší přechodí příprava ze strany pedagogů i rodičů, zajištění předem nachystaných online platforem, které by byly šity na míru každé třídy a online pracovní učebnice spojené s tištěnou formou (tak jako to bylo v předmětu anglického jazyka).

Shrnutí otevřených otázek rodičů: podle odpovědí na otevřené otázky o technickém vybavení v domácnostech v rámci distanční výuky vyniká celkově pozitivní pohled rodičů na dostupnost potřebné technologie. Většina rodin disponuje dostačujícím technickým zázemím v podobě počítačů, tabletů a internetového připojení. I když některé rodiny nedisponovaly dostatečným počtem počítačů pro všechny děti, kompenzovaly to využitím chytrých telefonů. Rodiče zdůrazňují, že zvládání výuky jejich potomků, organizace a další aspekty jsou dle jejich názoru dostačující. Není zjištěna žádná rodina, která by svým dětem neposkytovala potřebnou podporu při vzdělávání. I přesto někteří respondenti uvádějí, že jejich děti byly většinu času u prarodičů, kteří se snažili pomoci v době, kdy byli rodiče v pracovním procesu. Tuto skutečnost však někteří považují za náročnější ve srovnání s prezenční formou výuky. Výhody online vzdělávání rodiče spatřují zejména v technickém zdokonalení svých dětí, zvláště co se týká ovládnutí počítače, tiskárny a internetových aplikací. Někteří rodiče dokonce uvádějí, že byli "donuceni" trávit více času se svými dětmi, což považují za pozitivní a prospěšné pro obě strany. V otázce doporučení a nápadů pro distanční výuku rodičů zaznívá požadavek na větší nabídku výukových materiálů. Rodiče by uvítali rozmanitější a komplexnější výukové zdroje, které by podporovaly jejich děti ve vzdělávání a zároveň byly schopny vysvětlit učivo srozumitelně. Někteří rodiče upozorňují na to, že ne vždy věděli, jak vysvětlit učivo svým dětem, což zdůrazňuje potřebu kvalitních pedagogických materiálů a podpory pro rodiče při distanční výuce.

Celkově lze z této analýzy vyvodit, že i přes technické výzvy jsou rodiče vstřícní a aktivně se účastní vzdělávání svých dětí. Návrhy na zlepšení směřují k poskytování rozmanitějších a lépe strukturovaných výukových materiálů, což by mohlo pozitivně ovlivnit kvalitu distančního vzdělávání z perspektivy rodin.

Absolutní četnost dotazovaných rodičů: v průzkumu, zaměřeném na hodnocení zkušeností s distanční výukou, byly identifikovány klíčové oblasti, které ovlivňují účastníky této nové

formy vzdělávání. Celkově bylo zjištěno, že technické problémy představovaly výzvu pro 18 dotazovaných, zatímco 8 účastníků se potýkalo s nedostatečným internetovým připojením. Náročnost učiva a organizace času se ukázala jako problematická pro 17 respondentů, což poukazuje na potřebu optimalizace vzdělávacích materiálů a podporu při plánování časových úkolů. Zajímavým zjištěním bylo také, že 19 oslovených vyjádřilo obtíže ve zvládnutí práce s rodinou v rámci distanční výuky. Sociální izolace byla identifikována jako největší problém distanční výuky pro 20 dotazovaných. Z hlediska celkové spokojenosti s úrovní výuky bylo pozitivní hodnocení poskytnuto 18 osobám, což naznačuje, že distanční vzdělávání může být účinné, pokud jsou splněny potřebné podmínky. Ovšem pouze 2 účastníci vyjádřili schválení samotného formátu distančního vzdělávání a 3 osoby zvolily možnost nevím. V případě schválení distanční výuky na 1. stupni ZŠ bylo zjištěno, že pouze 6 zúčastněných by tuto možnost volilo. Vše naznačuje, že v nižších stupních školního vzdělávání může být distanční výuka vnímána s většími rezervami než ve vyšších ročnících.

Tato data z dotazníku poskytují cenný pohled na zkušenosti a názory rodičů během období distančního vzdělávání na prvním stupni základní školy. Výsledky mohou být užitečné jako pomůcka pro další zlepšení distančního vzdělávání a podporu rodin v budoucích výukových situacích.

6. 4. 2 Vyhodnocení názorů pedagogů na distanční výuku:

Vyhodnocení názorů pedagogů proběhlo na základě sběru dat z polostrukturovaného dotazníku. Celkem byli dotazováni 4 pedagogové učící na prvním stupni ZŠ. Má za cíl zjistit zkušenosti a názory pedagogů na distanční výuku na prvním stupni základní školy během období uzavření škol, kdy byla zavedena jako opatření proti šíření koronaviru. Dotazník se zaměřuje na výzvy, obtíže, přínosy a možnosti zlepšení distanční výuky z pohledu učitelů. Skládá se ze sedmi otázek, které se týkají různých aspektů distanční výuky, jako jsou pocity, výzvy, organizace, zvládnutí, přínosy, efektivita a návrhy. Otázky jsou formulovány jako uzavřené nebo otevřené, podle toho, jaký typ informací se chce získat. První až třetí otázka byla vyhodnocena procentuální četností, kde práce uvádí vždy první a druhou nejpočetnější veličinu.

Část 1: Zkušenosti s distanční výukou

1. První setkání s distanční výukou:

- Většina pedagogů (75%) uvedla, že neměla před distanční výukou žádné zkušenosti. Zatímco 25 % mělo již dříve zkušenosti s online výukou.
2. **Největší výzvy nebo obtíže:**
- Z oblastí obtíží byla nejčastěji zmiňována nedostatečná technika (75 %) a výuka přes obrazovku z domácího prostředí (75 %).
3. **Obtíže s organizací a průběhem distanční výuky:**
- Nejvíce pedagogů vyjádřilo časovou náročnost (100%) a neznalost online prostředí (75 %).

Část 2: Péče o rodinu a práce na distanční výuce:

- Průměrné hodnocení péče o vlastní rodinu a práci na distanční výuce byly 4 body z pěti, což naznačuje pozitivní zvládnání této situace.

Část 3: Pozitivní výsledky distanční výuky:

- Pedagogové identifikovali několik pozitivních výsledků distanční výuky, - digitalizace vzdělávacího prostředí, využívání různých metod a materiálů k motivaci a vzdělávání žáků a zvýšená spolupráce s rodiči. Celkově to naznačuje, že distanční výuka mohla mít některé přínosy pro pedagogickou praxi.

Část 4: Méně efektivní oblasti distanční výuky:

- Někteří pedagogové uváděli, že distanční výuka nebyla efektivní zejména v oblasti nedostatečné techniky a internetového připojení, prvotní neznalost online nástrojů, časová náročnost a snížení osobního kontaktu se žáky. Toto je důležitým bodem k zvážení při plánování budoucí distanční výuky.

Část 5: Nápady a doporučení pro zlepšení distanční výuky:

- Pedagogové předložili několik nápadů a doporučení pro zlepšení distanční výuky – zvyšování digitálních kompetencí učitelů i žáků, diferencování a individualizování výuky, zajištění podpory a zpětné vazby směrem k vyučujícímu a zajistit rovnováhu mezi prací a odpočinkem. Tyto návrhy mohou být využity k optimalizaci distanční výuky pro budoucí situace.

Absolutní četnost dotazovaných pedagogů: předchozí část výzkumu se zaměřuje na uzavřené otázky názorů učitelů ohledně distanční výuky. Získaná data ukazují zajímavé tendence a rozmanitost v zkušenostech pedagogů s touto formou vzdělávání. Vzhledem k absolutní četnosti

Lze konstatovat, že většina učitelů, konkrétně 3 ze 4, neměla žádné předchozí zkušenosti s distanční výukou. Tato skutečnost odráží specifický charakter vzdělávacího prostředí před pandemií, kdy distanční výuka nebyla běžnou praxí. Zajímavým aspektem je i otázka týkající se dřívějších zkušeností s distanční výukou, kterou zaškrtl pouze jeden učitel. Tento jednotlivý respondent může poskytnout cenné pohledy získané z předchozích praktických zkušeností. Nedostatečnou techniku při online vzdělávání identifikovali 3 respondenti. Toto zjištění ukazuje na výzvy spojené s technologickými aspekty distanční výuky, které mohou ovlivnit efektivitu vzdělávacího procesu. Problémem učení z domácího prostředí zvolili 3 pedagogové. Významným aspektem je také časová náročnost distanční výuky, kterou uvádí plný počet učitelů, tedy 4. To naznačuje, že řada pedagogů vnímá nárůst pracovní zátěže spojené s přechodem na online výuku. Celkově 3 účastníci vyjádřili neznalost online prostředí, což ukazuje na potřebu poskytovat učitelům podporu a školení v oblasti digitálního vzdělávání.

Rozbor otevřených otázek ze strany pedagogů: v rámci výzkumu distančního vzdělávání se k otevřeným otázkám přistupovalo jako k důležitému nástroji pro získání kvalitativních dat, která umožňují hlouběji porozumět individuálním postojům a zkušenostem respondentů. Na rozdíl od kvantitativních dat, která lze měřit a kvantifikovat, jsou otevřené otázky spíše kvalitativním ukazatelem, jehož cílem je poskytnout pohledy a názory respondentů v jejich vlastních slovech.

V rámci zkoumání názorů vyučujících na distanční výuku vynikají klíčové aspekty, které odrážejí jejich osobní pohled na tuto moderní formu vzdělávání. Získaná data ukazují na rozmanitost v zkušenostech a postojích respondentů, přičemž se zaměřují zejména na pozitiva, negativa a návrhy na zlepšení distančního vzdělávání.

Většina respondentů uvádí jako hlavní pozitivum distanční výuky získání nových poznatků ohledně využívání moderních technologií k předávání znalostí. Tuto zkušenost vnímají jako obohacující a pozitivně ovlivňující jejich pedagogickou praxi. Využívání technologií v distanční výuce se stalo pro ně klíčovým nástrojem, který integrovali i do své prezenční výuky. Nicméně když přichází na vzdělávání mladších ročníků žáků, vyučující vyjadřují rezervovaný postoj. Z jejich pohledu distanční výuka pro tyto skupiny nepřináší dostatečné množství procvičování a upevňování v paměti. Tento názor zdůrazňuje výzvy spojené s adaptací distanční výuky na potřeby mladších žáků, kde osobní interakce a procvičování hrají klíčovou roli. Co se týká negativních aspektů distanční výuky, u všech respondentů se objevuje shodná odpověď. První stupeň žáků, tedy mladší žáci, projevovali obtíže se soustředěním.

Rozptylování pozornosti bylo způsobeno vnějšími vlivy, což představovalo výzvu při vytváření efektivního online vzdělávacího prostředí pro tuto cílovou skupinu. V rámci návrhů na zlepšení distančního vzdělávání vyučující zdůrazňují potřebu školení v oblasti online výuky, čerpání internetových zdrojů a tvorby testů. Polovina z nich se shoduje, že předchozí školení by jim výrazně usnadnilo práci a umožnilo efektivnější přizpůsobení se výzvám distančního vzdělávání. Tato odpověď naznačuje, že včasná příprava učitelů na digitální prostředí může hrát klíčovou roli při zvyšování kvality distanční výuky.

Celkově lze z těchto názorů vyučujících vyvodit důležité poznatky pro rozvoj a optimalizaci distančního vzdělávání, s důrazem na individuální potřeby a výzvy spojené s konkrétními ročníky žáků.

6. 5 Analýza efektivity distančního vzdělávání - výzvy a výsledky

V průběhu pandemie se distanční vzdělávání stalo nezbytnou součástí školního procesu. Tato studie si jako jeden z dílčích cílů stanovuje pozorování a analýzu efektivity tohoto nového modelu vzdělávání. Cílem této analýzy je lépe porozumět výzvám, se kterými se potýkali pedagogové, rodiče i žáci (i když jen okrajově). Zároveň se zkoumají výsledky dosažené žáky v rámci distančního vzdělávání a jejich srovnání s výsledky dosaženými v prezenční výuce. Interpretované výsledky vycházejí ze zodpovězených dotazníků, pozorování, rozhovorů a studia dokumentů žáků. Celkem bylo dotázáno 22 rodičů a 4 pedagogičtí pracovníci. Následně probíhala diskuze (online) a pozorování těchto pedagogů ve výuce, během kterých byly sledovány jejich výukové metody, využívání zdrojů, způsob hodnocení, motivace žáků a další aspekty výuky. Během pozorování se kladl důraz na způsoby, jakými pedagogové přizpůsobují svou výuku distančnímu vzdělávání, jakým způsobem využívají různé online zdroje a jaké strategie používají k udržení motivace a angažovanosti žáků. Nedílnou součástí této studie byly diskuze, ve kterých pedagogové sdíleli své zkušenosti a názory ohledně distanční výuky. Probíraná témata zahrnovala pozitivní a negativní stránky tohoto vzdělávacího modelu, náročnost výuky v domácím prostředí, orientaci v online zdrojích a spolupráci mezi pedagogy a rodiči. Diskuze byla klíčovým prvkem pro hlubší pochopení výzev a přínosů distanční výuky, vše pro formulaci doporučení a zlepšení v tomto kontextu.

Vyhodnocení výsledků:

Vyhodnocení výsledků smíšeného průzkumu bylo prováděno s důrazem na vyjádření získaných informací z dotazníku, rozhovorů a pozorování. Analýza dotazníku zahrnovala různé

druhy otázek. Uzavřené otázky, které nabízely pevně definované možnosti odpovědi, byly vyhodnoceny na základě procentuálního zastoupení jednotlivých možných odpovědí. V některých případech byla využita Likertova škála, což umožnilo bodové ohodnocení různých možností odpovědi. Na druhou stranu byly otevřené otázky, kde respondenti mohli svobodně formulovat své odpovědi. Tyto otázky byly obtížněji kvantifikovatelné, a proto nebylo možné provádět statistickou analýzu. Namísto toho byly odpovědi kategorizovány na základě shodného nebo podobného obsahu. Tato kategorizace byla provedena s ohledem na specifické názory a postoje jednotlivců, které byly ovlivněny jejich individuálními zkušenostmi.

Je třeba poznamenat, že i přesto, že otevřené otázky nelze statisticky vyhodnotit, poskytují důležitý náhled na obecný názor a postoj respondentů a mohou pomoci lépe porozumět komplexnímu kontextu zkoumané problematiky.

Výsledky:

- Výzkumný dotazník, směřovaný rodičům žáků na základní škole, byl koncipován s cílem získat hlubší povědomí o jejich zkušenostech a pohledu na online výuku během distančních opatření. Vycházel z několika otázek, které osvětlily různé aspekty vzdělávacího procesu v online prostředí – demografické informace, rodinný kontext, technické vybavení, zvládání vzdělávání v domácím prostředí, nejnáročnější aspekty a hodnocení distanční výuky pro děti na prvním stupni ZŠ. Tímto způsobem se dotazník zaměřil na multidimenzionální a komplexní pohled rodičů na distanční výuku, což poskytuje hodnotné informace pro analýzu a diskusi ve výzkumném rámci.

- Dotazník cílený na pedagogy (4 účastníci) vychází z potřeby zkoumat, jak se vyučující na prvním stupni ZŠ vyrovnávají s distanční výukou žáků 2. a 3. ročníku, které oni sami učili. Dotazník se zaměřuje na jejich pocity, výzvy, obtíže, zkušenosti a názory na distanční výuku v době pandemie covid-19. Hledá pozitivní a negativní aspekty distanční výuky a návrhy na její zlepšení. Je založen na smíšené metodě výzkumu, která kombinuje kvalitativní a kvantitativní data. Dotazník je tvořen otevřenými a uzavřenými otázkami, které jsou určeny ke zkoumání různých dimenzí distanční výuky.

- Online rozhovor vedený s rodiči a pedagogy je součástí výzkumného projektu, který se zabývá distanční výukou na prvním stupni ZŠ v době pandemie covid-19. Online rozhovor vychází z online smíšeného dotazníku, který byl rozeslán rodičům a pedagogům, kteří se podíleli na distanční výuce. Online rozhovor s rodiči, kteří nechtěli z různých důvodů vyplnit online dotazník má za cíl prohloubit a rozšířit poznatky získané z dotazníku a zjistit podrobnější

informace o tom, jak rodiče vnímají distanční výuku, jaké mají s ní zkušenosti, co považují za pozitivní a negativní aspekty distanční výuky, jaké mají potíže s technickým vybavením, sociální izolací, skloubením vlastní práce s péčí o děti, motivací dětí, efektivitou výuky atd. Online rozhovor s pedagogy je založen na sdílení informací z online výuky, individuálních názorech na alternativní možnost vzdělávání, pozitiva i negativa. Zaměřuje se na časovou náročnost přípravy hodin, hledání vhodných zdrojů, aktivizaci dětí při výuce, sdílení informací a zkušeností včetně dopady této výuky na žáky. Online rozhovor je tvořen nestrukturovanými otázkami, které a umožňují respondentům volně vyjádřit své názory a pocity. Online rozhovory je prováděn pomocí videohovoru.

Výzvy pro pedagogy: pedagogové uváděli, že se v novém prostředí distančního vzdělávání potýkali s několika výzvami. Jednou z nich byla nutnost rychle se adaptovat na online výuku a zvládnání nových technologií. Prvním jevem byla vysoká časová náročnost, která byla způsobena přípravou na online hodiny. Zpočátku trvala příprava na jednu vyučovací hodinu téměř stejně dlouho jako samotná výuka, avšak s postupem času se doba přípravy zkracovala o zhruba 15 minut. Tato časová náročnost vedla k psychickému a pracovnímu vyčerpání pedagogů. Dalším jevem byla obtížnost zajistit aktivní účast žáků a udržet jejich pozornost během online výuky. Pedagogové se snažili najít nové způsoby zapojení žáků, což bylo náročné zejména na prvním stupni základní školy. Jejich pozornost byla roztržena o vnímání okolních jevů. Nejvíce to bylo zjevné u žáků s podpůrnými opatřeními, kteří po chvílce naslouchání ztráceli kontinuitu, nevěděli si rady, a proto si raději hledali při výuce jiné zájmy, jako např. hraní s legem, domácími zvířátky a podobně.

"Z mé vlastní zkušenosti musím říct, že přechod na distanční vzdělávání byl náročný. Příprava na online hodiny na začátku trvala téměř stejně dlouho jako samotná výuka. S postupem času se sice čas přípravy zkracoval, ale stále to bylo fyzicky i psychicky vyčerpávající. Největším problémem bylo udržet pozornost žáků během online výuky. Snažila jsem se najít nové způsoby, jak je zapojit, ale někteří žáci, zejména ti se specifickými potřebami, měli problémy s udržením pozornosti. Někteří si raději hráli s hračkami nebo se věnovali domácím zvířátkům. Celkově vyžadovala nejen nové dovednosti, ale také trpělivost a kreativitu." (2019, citace od dotazovaného učitele) – viz příloha č. 15 – Dotazník vyplněný pedagogem.

Výzvy pro rodiče: rodiče, dle zjištění z dotazníku, se během distančního vzdělávání také potýkali s řadou výzev. Někteří zůstali doma s dětmi ve věku do devíti let, což si vyžádalo péči a pomoc s výukou. Tito rodiče museli zvládnout obsluhu počítače a technického vybavení,

což byl, pro některé, náročný úkol. Navíc, ne všechny rodiny disponovaly dostatečným množstvím počítačů, což způsobilo další výzvu. Někteří rodiče museli pracovat z domova a zároveň se věnovat výuce svých dětí, což vedlo k prolínání osobního a pracovního života. Pro rodiče žáků prvních tříd bylo náročné procvičovat s dětmi základy čtení a psaní, které byly obtížné provádět online.

„Nejprve jsme vytvořili domácí pracovní prostor pro naši dceru, kde měla klid a přístup k potřebným technologiím. To jsme vlastně museli udělat i pro syna, který je v páté třídě. To nám pomohlo vytvořit prostředí, kde se mohli oba v klidu soustředit. Vzhledem k tomu, že pracujeme z domova, organizovali jsme své pracovní činnosti tak, aby nedocházelo k překážkám. Vytvořili jsme si harmonogram, který zahrnoval časy vzdělávání, přestávky a obědy. Důležité bylo najít rovnováhu mezi vzděláváním a relaxací. Děti už byly tak dost izolované. Snažili jsme se jim co nejvíce věnovat.“ (2019, citace od dotazovaného u rodiče) – viz příloha č. 16 – Dotazník vyplněný rodičem.

Výsledky pro žáky: analýza pozorování ukázala, že distanční vzdělávání mělo na žáky různorodý dopad. Zdá se, že mladší žáci měli obtíže s udržení pozornosti a aktivní účasti během online výuky. Nedostatek interakce ve třídě měl za následek nízkou úroveň zapamatování a porozumění učiva. Pro žáky bylo obtížné procvičovat si dovednosti, které vyžadovaly praktické cvičení, jako například práci s hlasem a řečí. Tento výzkum naznačuje, že distanční vzdělávání bylo pro žáky prvního stupně základní školy méně efektivní než prezenční výuka. Je pravda, že v konečném srovnání výsledků nelze toto hodnocení plně ověřit, protože žáci ve sledovaném období nebyli na vysvědčení hodnoceni sumativně, ale formativně. Úsudek, který vedl k nižšímu informačnímu zisku, nedostatečnému osvojení psaného a čteného projevu, vychází pouze z pozorování jedné třídy. Srovnání vysvědčení sumativního a formativního práce prezentuje v příloze č. 17 - Porovnání rozvrhů žáků prvního a druhého ročníku základní školy v prezenční a distanční formě včetně sumativního a formativního hodnocení.

Analýza efektivity distančního vzdělávání během pandemie ukázala, že tento model výuky přinesl řadu výzev pro pedagogy, rodiče a žáky. Přestože školy a pedagogové udělali maximum pro zajištění vzdělávání na dálku, existuje potřeba zdokonalit technickou infrastrukturu, komunikační prostředky a podporu pro pedagogy i rodiny. Tato analýza také podtrhuje důležitost interakce ve výuce, zejména pro mladší žáky, a potřebu zkvalitnit online vzdělávací prostředí pro budoucí výzvy.

Fakta podporující uvedené stanovisko

Výsledky této analýzy jsou založeny na komplexním souboru dat, která byla shromážděna z několika různých zdrojů, včetně dotazníků, pozorování a diskuzí. Tato multimodální data byla analyzována a celkovým hodnocením byl proveden závěr ohledně názorů a postojů celé skupiny respondentů. Sběr dat probíhal v období od 15. března 2020 do 15. dubna 2020 a od 5. března 2021 do 5. dubna 2021. Dotazníky byly použity k získání kvantitativního pohledu na postoj a zkušenosti respondentů ve vztahu k distanční výuce. Data z těchto dotazníků byla pečlivě analyzována a kvantifikována. Celkovým hodnocením byly názory a postoje respondentů zhodnoceny, což umožnilo získat komplexní a vyvážený pohled na danou problematiku ovšem pouze z úhlu určité kooperativní skupiny.

Trešlová (2022) ve své diplomové práci na téma Efektivita distanční výuky na 1. stupni ZŠ uvádí, vysokou časovou náročnost distanční výuky. Dvě až čtyři hodiny přípravou navíc trávilo 39 % respondentů, zatímco čtyři až šest hodin bylo nejčastěji vybranou možností, a to až 50 % respondentů. Zajímavým aspektem je, že většina respondentů uvádí, že při přípravě na distanční výuku, korekci práce žáků a dalších souvisejících aktivitách strávili více času, než jak bylo uvedeno v možnosti "čtyři až šest hodin". Toto jednoznačně dokazuje, že distanční výuka byla časově náročná a vyžadovala nadstandardní úsilí a časovou investici ze strany pedagogů. Dalšími identifikovanými problémy byla náročnější komunikace, obtížnější udržení soustředěnosti, omezená zpětná vazba a absence týmové práce a pohybových aktivit. Komunikace byla problematická jak mezi učiteli a žáky, tak někdy i s rodiči. Některé děti byly nereaktivní a vypínaly svůj mikrofon, což komplikovalo interakci. Současně bylo těžké udržet pozornost a soustředěnost dětí, protože byly doma vystaveny rušivým prvkům. Někteří žáci se stávali nesoustředěnými a při nejmenším rušivém podnětu doma ztráceli koncentraci. Rušivé faktory zahrnovaly rodiče, kteří se věnovali běžným domácím aktivitám, jako je vaření nebo sledování televize. To vše komplikovalo udržení pozornosti a soustředěnosti žáků během distanční výuky. Jednou z pozitivních aspektů, které učitelé viděli v distančním vzdělávání, byla možnost setkávání se s dětmi online. Díky online výuce bylo možné, i když jen přes obrazovku, zachovat kontakt mezi učiteli a žáky.

Dvořáková (2022) v diplomovém kazuistickém výzkumu distanční výuky uvádí, že během distanční výuky došlo k pozorovatelným změnám v chování žáků, což umožnilo rodičům přímý a častý kontakt s těmito změnami. Rodiče nejčastěji uváděli, že pozorovali ztrátu

vůle a motivace dětí (16 %), což se projevovalo ve formě odporu vůči plnění školních povinností. Změny v chování žáků byly různorodé, od relativně běžných (zvýšená lenost, znučení) po závažnější problémy. Tento jev byl tak výrazný, že pouze 56 z 68 rodičů uvádělo pouze negativní změny, pouze šest rodičů pozorovalo pouze pozitivní změny. Tento výsledek je značně znepokojující a ukazuje na významné dopady distanční výuky na chování a motivaci žáků.

Česká školní inspekce v roce 2021 díky šetření zjistila, že: „*Závažné mezery ve znalostech a dovednostech má po dlouhé distanční výuce minimálně 36,5 tisíce žáků základních škol a 18 tisíc středoškoláků. Na prvním stupni je to zhruba každý osmatřicátý, na druhém stupni každý dvacátý a na střední škole každý dvaadvacátý studující. Na odstranění rozsáhlých nedostatků budou děti potřebovat nejméně ještě celý školní rok.*“

6. 6 Závěry shrnutí distančního vzdělávání na I. stupni ZŠ – s prvky Začít spolu

Samotný proces distančního vzdělávání na prvním stupni základní školy se ukázal jako značně náročný, což se projevilo na všech zúčastněných stranách - pedagogy, rodiči a žáky. Učitelé, kteří byli nuceni přejít na online výuku, se museli rychle přizpůsobit novým technologiím a metodám výuky. Během přechodu na online vzdělávání se ukázalo, že mnoho pedagogů nebylo připraveno na takovou změnu a mělo jen omezené zkušenosti s digitální výukou. Situace, ve které se distanční vzdělávání v České republice objevilo, byla pro většinu nová a nečekaná. Chyběly standardizované informace o správných postupech, a to zejména kvůli specifickým okolnostem vzniklé krizovou situací. Vláda a další podpůrné organizace sice usilovaly o poskytování školení a vydávání doporučení, ale vzhledem k rychlosti změn a jedinečnosti situace nebylo možné poskytnout jednotná a univerzálně použitelná pravidla pro všechny pedagogy. To znamenalo, že každý pedagog se musel spoléhat spíše na základní informace a kreativně hledat řešení v rámci své individuální situace. Nedostatek předchozí přípravy a nedostatek jasných směrnic měly za následek, že pedagogové se museli spoléhat na vlastní iniciativu a spolupráci s kolegy. Někteří mohli být schopni efektivně využít kolegiální podpory a komunikace s vedením školy, zatímco jiní mohli čelit větším výzvám v izolaci. Byli vystaveni zvýšenému pracovnímu zatížení, kdy mnoho z nich muselo připravovat výukové materiály pro online prostředí, což si vyžádalo čas a úsilí. Zároveň museli udržovat efektivní

komunikaci se žáky a rodiči, což bylo v online prostředí někdy obtížné. Navíc byli vystaveni kritice ze strany společnosti.

Rodiče, zejména ti, kteří měli děti na nižším stupni základní školy, se ocitli ve stresující situaci. Často museli zůstat doma s dětmi a stát se jakýmsi "náhradními učiteli". Někteří z nich neměli dostatečnou technickou infrastrukturu, aby podpořili online výuku svých dětí, což zvyšovalo jejich stres a tlak. Snažili se poskytnout podporu a vysvětlení k výuce, ačkoli sami často nebyli zcela obeznámeni s novými technologiemi.

Samotní žáci byli postaveni před výzvou učit se online, což bylo pro mnohé z nich nové a náročné. Chyběla jim fyzická interakce se spolužáky a učiteli. Někteří se stýkali s problémy spojenými s technickou infrastrukturou, což omezovalo jejich přístup k výuce. Izolace od vrstevníků a omezený prostor pro socializaci měly vliv na jejich psychosociální rozvoj. Komplexní dopad online výuky na vzdělávání žáků nelze jednoznačně posoudit. Během průběhu pandemie COVID-19 byly zřejmé určité nedostatky v oblasti vzdělávání, které se projeví. Nicméně s postupem času, vytrvalostí a motivací ze strany dětí bylo mnoho z těchto problémů překonáno. Toto období ukázalo, že vzdělávání se musí neustále adaptovat a měnit v reakci na aktuální situace. Bylo to doba, kdy se projevila odolnost a pružnost vzdělávacího systému. Přestože byly výzvy, mnoho žáků a pedagogů dokázalo překonat obtíže spojené s online výukou. Tím se ukázalo, že s dostatečným úsilím a odhodláním lze mnoho problémů řešit a zajistit kvalitní vzdělávání, i když prostředí pro výuku není tradiční. Z následné prezenční výuky vyplynulo, že mnoho žáků prvního stupně projevilo výrazné mezery ve čtení, psaní a počtech po období distančního vzdělávání. Tento výzkum neuplatňuje tvrzení o všeobecnosti této situace na všechny žáky, ale většina z nich vykazovala potřebu výraznějšiho času na osvojení základních dovedností. Z pozorování vyplývá, že pro žáky, kteří teprve začínají s vzděláváním, je prezenční výuka ve škole vnímána pozitivněji než online vzdělávání. Sociální aspekt žáků je v současném výzkumu minimálně zohledňován, a proto práce neodvážejí hodnotit tuto dimenzi ani z pozitivního, ani z negativního hlediska. Místo toho by mělo být tato nedostatečně zkoumaná oblast považována za podnět pro další reflexi a výzkum.

Celkově lze tedy konstatovat, že distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy bylo náročné pro všechny zúčastněné strany. Tato situace ukázala, jak důležité je zajistit připravenost a podporu pro online výuku, zejména na nižším stupni základní školy. Studie také zdůraznila potřebu dalšího zkoumání a diskuzí o budoucnosti vzdělávání v kontextu online výuky a jejích výzev. Samozřejmě je důležité zdůraznit, že výzkum provedený v rámci této diplomové práce nemůže být brán jako absolutní autorita nebo obecná pravda. Mělo by být chápáno spíše jako vodítko nebo inspirace pro další zkoumání tématu distančního vzdělávání

na prvním stupni základní školy. Výzkum byl proveden na základě vzorku z jedné třídy, což má svá omezení a nemůže být zobecněno. Nicméně může sloužit jako výchozí bod pro další rozsáhlejší a komplexnější studie. Výsledky této práce mohou poskytnout užitečnou perspektivu a výchozí data pro budoucí výzkumy a diskuse týkající se distančního vzdělávání. Důležité je, že tato práce podněcuje k dalšímu zamyšlení nad výzvami, možnostmi a potenciálem distančního vzdělávání na prvním stupni základní školy. Je to téma, které si zaslouží pozornost a další zkoumání, zejména v kontextu rychle se měnícího vzdělávacího prostředí

7 Etické aspekty a limity zkoumání

„ Etické zásady výzkumu jsou formulovány v obecné rovině, v rovině principů. Nejsou to však návody ve smyslu kuchařských receptů, které když budeme přesně následovat, uvaříme vždy dobré jídlo. Jsou to obecné principy, se kterými se můžeme konfrontovat, nikoli přesná pravidla. Na každém badateli tak zůstává pečlivé zvažování všech etických aspektů jeho výzkumu. Morálnímu souzení a rozhodování se nelze vyhnout. “ (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 44)

Distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy se stalo výzvou pro všechny zúčastněné strany - žáky, pedagogy a rodiče (jak je popisováno). Důležité je se zaměřit také na etické aspekty a limity výzkumu prováděného v této oblasti. Diplomová práce klade důraz na zachování etických standardů při zajišťování validních a relevantních výsledků výzkumu.

- **Důvěrnost a anonymita:** v rámci výzkumu byl kladen důraz na striktní dodržování důvěrnosti a anonymizace dat. To zahrnovalo bezpečné shromažďování, ukládání a analýzu informací tak, aby byla chráněna identita všech účastníků. Před zapojením se do výzkumu byli všichni respondenti detailně informováni o cílech studie a povaze informací, které budou poskytovat. Součástí tohoto informování bylo zdůraznění, že jejich účast je dobrovolná a že budou respektovány jejich preference ohledně anonymního zpracování dat. Respondenti vyplňující dotazníky byli explicitně vyzváni k anonymnímu vyplnění. Zároveň bylo vysvětleno, že žádné osobní údaje nebudou spojeny s konkrétními odpověďmi, všechny poskytnuté informace se použijí pouze na účely výzkumu. Data zadaná do dotazníků, byla uchována v bezpečném prostředí bez možnosti sdílení s externími subjekty. Při rozhovorech byli respondenti opakovaně ujišťováni o zajištění naprostého soukromí jejich odpovědí. Všechny rozhovory byly vedeny s ohledem na citlivost tématu, a bylo zajištěno, že jakékoli citlivé informace, jako například lékařské zprávy nebo doporučení z poradny, budou pečlivě chráněny. Pedagogičtí pracovníci, jako klíčoví aktéři v distančním vzdělávání, byli podrobena stejným standardům anonymity. Bylo jim sděleno, že jejich účast je dobrovolná, a že žádná data, která by mohla odhalit jejich identitu, nebudou zveřejněna. Bez zajištění anonymity by mnoho účastníků nebylo ochotno otevřeně sdílet své názory, zejména v prostředí, kde jsou diskutována citlivá témata.

- **Omezený časový rámec**

Krátký časový rámec výzkumu byl jedním z hlavních limitů. Distanční vzdělávání neprobíhalo souběžně po celý školní rok, což vytvářelo limitovaný časový rámec pro systematickou analýzu. Zkušenost s online výukou byla omezena na určité období,

což komplikuje schopnost extrapolovat dlouhodobé trendy a zhodnotit její celkový dopad. Výzkum byl prováděn v období 15. 03. 2020 – 14. 04. 2020.

- **Různorodost vzorku:** různorodost respondentů, tedy rodičů, pedagogů a žáků, ve vzorku může představovat výzvu při srovnávání jejich zkušeností. Každý z těchto aktérů mohl mít odlišný přístup k distančnímu vzdělávání a jejich hodnocení může být subjektivní, což komplikuje objektivní analýzu.

- **Chybějící kontinuita:** distanční vzdělávání nenabízelo kontinuitu, která je nezbytná pro plné porozumění jeho dlouhodobých důsledků. Krátkodobá povaha této formy výuky nemusela dostatečně odhalit potenciální benefity nebo výzvy spojené s ní. Navíc se výzkum soustřeďoval pouze na první stupeň jedné základní školy, což nemůže být bráno jako kvantitativní hledisko.

- **Subjektivní hodnocení:** rodiče, pedagogové a žáci mohou vnímat vlivy distančního vzdělávání subjektivně, což může být ovlivněno individuálními zkušenostmi a podmínkami. To vytváří výzvu při objektivním vyhodnocování celkového dopadu. Každý z respondentů měl odlišné výchozí podmínky, vzdělání, sociální postavení a možnosti.

Celkově lze konstatovat, že i když distanční vzdělávání nabídlo jedinečnou perspektivu na vzdělávací proces, jeho krátkodobý charakter a nekonzistentnost představují omezení pro komplexní analýzu jeho dlouhodobých důsledků. Budoucí výzkum by měl brát v úvahu tato omezení a hledat další příležitosti k hlubšímu zkoumání vlivu distančního vzdělávání na všechny zúčastněné strany. Stejně tak nejsou brány v úvahu výukové metody, k jejichž změnám při distančním vzdělávání došlo.

7. 1 Diskuze

V rámci analýzy provedeného výzkumu je nezbytné zdůraznit důležitost hledisek validity a reliability. V kontextu této studie je však třeba připomenout, že opakovatelnost získaných dat může být značně omezena unikátní situací v České republice. Jednalo se o mimořádné opatření, kdy na příkaz vlády došlo k jednorázovému uzavření škol. V této neobvyklé situaci měli rodiče s dětmi do deseti let možnost využívat neomezené čerpání ošetřovného na člena rodiny, a žáci byli poprvé v historii našeho území podrobeni celostátní distanční výuce. Toto specifické opatření vytváří neopakovatelný rámec, což představuje významné omezení opakovatelnosti studie. Je důležité uvědomit si, že podobné okolnosti lze jen obtížně reprodukovat, což ovlivňuje schopnost opakovaného měření a porovnání výsledků

v jiných kontextech. Tím pádem se reliabilita výzkumu může jevit narušená, neboť obtížně lze zajistit srovnatelné podmínky. Na druhou stranu, co se týče validity, tedy míry, v níž daný výzkum skutečně měří to, co má, lze tvrdit, že toto hledisko je splněno. Studie reflektuje unikátní situaci během uzavření škol a distanční výuky, a tudíž může poskytnout cenné poznatky a porozumění specifickým vlivům této mimořádné události na vzdělávací procesy a rodinný život. Celkově je nutné v diskusi o výzkumných výsledcích pečlivě zvažovat tato omezení a brát v úvahu kontext, ve kterém byla studie provedena.

Vzhledem k jedinečné situaci v rámci této diplomové práce nelze provést srovnání s jinými výzkumy, neboť takové situace nejsou běžné. Toto rozhodnutí bylo přijato na vládní úrovni, což výrazně ovlivnilo průběh distanční výuky a její specifické podmínky. Při zhodnocení výsledků tohoto výzkumu je nezbytné vzít v úvahu, že opětovná realizace v podobných podmínkách by byla obtížná. Neobvyklá situace výrazně ovlivnila výzkumný rámec a provedení studie, což je důležité vzít v úvahu při interpretaci získaných dat. V souvislosti s touto problematikou existuje omezený počet relevantních zdrojů. Například inspekce se zabývala vlivem uzavření škol na vzdělávací procesy. Upozornila, že hodnocení dovedností, které se obtížně rozvíjely v distanční výuce, představuje výzvu. Patří sem například praktické schopnosti v geometrii, čtení a vyjádření. Inspektoři rovněž zaznamenali nedostatek informací o vlivu distanční výuky na sociální dovednosti žáků. (www.novinky.cz, [online]).

Zatímco (Strečková, 2021) zkoumá adaptaci učitelů a žáků na distanční výuku. Dle jejího výzkumu se první vlna se lišila od druhé a třetí vlny především tím, že překážky, které pedagogičtí pracovníci během rozhovorů zmiňovali, byly spojeny s náhlostí situace a nepřípravou. V druhé a třetí vlně se vedení potýkalo s překážkami spojenými s nasazováním nových technologií, kdy někteří učitelé byli proti této změně rezistentní. Také někteří zaměstnanci nebyli ochotni přijmout změnu přístupu vedení.

Je však třeba podotknout, že vzhledem k unikátnosti této situace mohou být závěry a doporučení získané z tohoto výzkumu aplikovány s opatrností a s ohledem na specifické okolnosti, které tuto studii omezují v oblasti obecného srovnání.

Závěr

Diplomová práce měla za cíl přinést nové informace o distanční edukaci v inkluzivní třídě na základní škole s prvky Začít spolu. Konkrétně se jednalo o třídu, kde online výuka probíhala ve druhém a třetím vzdělávacím ročníku. Nedílnou součástí bylo pozorování výuky, učitelů, studium podkladů, příprava edukačních materiálů, tvorba testů, rozhory s rodiči, pedagogy a žáky, rozesílání anonymních dotazníků a jejich vyhodnocení. Testy a rozhovory byly cíleny na přímé aktéry distančního vzdělávání. Hlavní stanovený cíl práce byl splněn. Mimo hlavní cíle byly v práci definovány i dílčí cíle, které jsou specificky popsány v přechozích kapitolách, čímž došlo k jejich plnohodnotné realizaci.

Výzkum provedený v rámci této diplomové práce poskytuje ucelený pohled na dopady, průběh a formu distanční výuky ve druhém a třetím ročníku prvního stupně Základní školy v programu s prvky Začít spolu. Z hlediska konkrétních aspektů lze vyvodit několik klíčových zjištění.

Pozitivní aspekty distanční výuky vyplývající z polostrukturovaného online dotazníkového šetření, pozorování a rozhovorů:

1. **Kontinuita vzdělávání:** distanční výuka umožnila žákům nadále se vzdělávat, i když byly školy uzavřeny. Tento faktor byl zejména důležitý v období, kdy by jinak žákům bylo nabídnuto pouze samostudium z učebnic nebo nulové vzdělávání.

2. **Interaktivita a spolupráce:** díky online formátu mohli žáci aktivně komunikovat s pedagogy a spolupracovat se spolužáky na různých úkolech. To přispělo k udržení interaktivity v rámci vzdělávacího procesu. Nedošlo k výrazným výkyvům ve vzdělávání mezi jednotlivými žáky.

3. **Rozvoj digitálních dovedností:** distanční výuka umožnila žákům se seznámit s internetovým prostředím, vyhledávat informace a pracovat s online materiály, což představuje rozvoj důležitých digitálních dovedností, který je možné využít v budoucnu.

4. **Prohlubování vzdělání v triviu:** online formát umožnil žákům prohlubovat své znalosti a dovednosti, zejména v oblasti trivia, prostřednictvím testů a specifických úkolů. Na hodinách byli nuceni pravidelně psát, jednotlivě i společně číst, osvojovat si tvary písmen a gramatické jevy. V matematice se soustředili hlavně na základní počty – sčítání, odčítání, pamětné násobení a základy slovních úloh.

5. **Rodičovská podpora:** při studiu byla klíčovým prvkem. Rodiče poskytovali pomoc při domácích úkolech, vysvětlovali učivo a motivujícím způsobem vedli své děti k samostatnému učení. Mnoho z nich se podílelo na rozvoji digitálních dovedností svých dětí. Pomáhali

s technickými otázkami a vzdělávali je v bezpečném využívání online nástrojů. Nelze opomenout, že byli i rodiče, kteří měli s online technologiemi problém a nemohli být svým dětem takovou oporou, jakou by si představovali.

Negativní aspekty distanční výuky vyplývající z polostrukturovaného online dotazníkového šetření, pozorování a rozhovorů:

1. **Sociální izolace:** jedním z hlavních negativních aspektů byla vysoká míra sociální izolace, která měla potenciál ovlivnit celkový psychosociální rozvoj žáků.

2. **Nedostatečné procvičování:** v porovnání s prezenční výukou docházelo k nedostatečnému procvičování, což vedlo k nižšímu osvojení dovedností v oblasti psaní, počtů a čtení.

3. **Nízká efektivita ve srovnání s prezenční výukou:** i přes snahu pedagogů a žáků nebyla distanční výuka plně efektivní ve srovnání s tradiční prezenční výukou, což bylo patrné zejména ve výsledcích v těchto klíčových oblastech – čtení, psaní, počty.

4. **Kritický pohled rodičů:** rodiče zaznamenali omezenou interakci svých dětí s učiteli. Virtuální formáty mohly být méně osobní a neumožňovaly tak intenzivní podporu a nasměrování ze strany učitele. Navíc často nebyli schopni sami dle pokynů učitele pracovat a dopomoci svým dětem. Nebylo to v jejich kompetenčních možnostech. Někteří rodiče mohli pociťovat omezený přístup k vzdělávacím materiálům, zejména pokud neměli dostatečné zázemí nebo technologické vybavení.

Celkově lze konstatovat, že distanční výuka v programu s prvky Začít školu úspěšně poskytla žákům možnost pokračovat ve vzdělávání, ačkoliv se nacházeli mimo školní budovy. Získané digitální dovednosti a schopnost pracovat online jsou cenným přínosem. Nicméně, negativní dopady spojené se sociální izolací a nedostatečným procvičováním nezůstávají opomenuty. Je zřejmé, že distanční výuka nenahradí v plnosti prezenční výuku, ačkoliv může být považována za užitečný doplněk. Následná prezenční výuka byla klíčovým faktorem v eliminaci některých negativ. Nicméně nelze opomenout fakt, že v době nejistoty ohledně zdravotní situace bylo distanční vzdělávání vnímáno jako bezpečnější alternativa, která chrání zdraví dětí.

Shrnutí stanovených cílů a výzkumných otázek:

Hlavním cílem této diplomové práce bylo přinést nové informace o problematice distančního vzdělávání na prvním stupni základní školy v inkluzivní třídě s programem s prvky Začít spolu v situaci mimořádných okolností, kdy bylo téměř okamžitě nutné uzavřít školy. Průběh vzdělávání byl důkladně popsán včetně analýzy počtu výukových hodin a vyjádření názoru a pohledu pedagogů a rodičů. Tato analýza byla založena na vyplněných polostrukturovaných dotaznících od rodičů, kteří zveřejnili své názory a postřehy. Pedagogové též přispěli do výzkumu formou online konzultací. Dále byl prezentován rozvrh distanční výuky a srovnání s rozvrhem prezenční výuky. Třída, respektive její složení žáků bylo podrobně popsáno. Náplň online hodin byla v práci obsahově popsána. Polostrukturované online dotazníkové šetření zahrnovalo kombinaci uzavřených otázek, které umožňovaly výběr z připravených možností, a otevřených otázek, které vyžadovaly kvalitativní odpovědi. Některé otázky obsahovaly Likertovu škálu, což umožnilo respondentům vyjádřit své názory kvantitativně. Výsledky uzavřených otázek byly zpracovány a prezentovány ve formě procentuálních výsledků. Otevřené otázky nebylo možné kvantitativně vyhodnotit ani statisticky zpracovat, ale poskytly cenné kvalitativní poznatky o postojích rodičů a pedagogů k distanční výuce. Z těchto odpovědí byly vyvozeny závěry ze shodných nebo podobných názorů v rámci této studie. Výsledky dotazníkového šetření jsou analyzovány a prezentovány v předchozích sekcích této práce. Vyplývá z nich, že zkušenosti rodičů, kteří spadají do věkové kategorie 32-40 let a mají středoškolské až vysokoškolské vzdělání, jsou relevantní pro zhodnocení distanční výuky během pandemie. Tito rodiče se starali o dvě nebo více dětí, které byly zapojeny do distančního vzdělávání na základní škole. Z výsledků dotazníku vyplývá, že vysoký podíl těchto rodičů nepovažoval dostatečné technické vybavení své domácnosti za vhodné pro online vzdělávání svých dětí. I přesto, že mnoho z těchto rodičů aktivně podporovalo své děti během distanční výuky, často se setkávali s technickými problémy a vnímali náročnost z hlediska časového. Nejnáročnějším aspektem byly právě technické výzvy a časová náročnost. Nicméně rodiče uznali, že distanční výuka pomohla jejich dětem získat nové dovednosti v oblasti technologie. Pouze 32% z těchto respondentů hodnotilo distanční výuku jako adekvátní. Měli však několik návrhů na zlepšení, včetně lepší přípravy ze strany rodičů i pedagogů a vylepšení online učebnic a pracovních sešitů pro děti. Tyto zkušenosti a návrhy mají potenciál přispět k lepšímu zvládnutí budoucího distančního vzdělávání.

Práce se zaměřila na dosažení několika dílčích cílů, které zahrnovaly zkoumání přípravy pedagogů na distanční výuku, technologických a technických aspektů vzdělávání, zapojení a motivace žáků, včetně podpory ze strany rodičů a hodnocení efektivity distančního vzdělávání. Tyto cíle byly dosaženy pomocí kombinace dotazníkového šetření a rozhovorů. V rámci této studie bylo také provedeno důkladné zkoumání relevantních dokumentů, zejména doporučení ze školních poraden a individuálních vzdělávacích plánů určených pro žáky s individuálními vzdělávacími potřebami. Celkem bylo analyzováno šest případů žáků, kteří vykazovali různé stupně podpory, přičemž u jednoho z těchto žáků byla doporučena také přítomnost asistenta pedagoga. Následně byly detailně popsány metody a nástroje, které pedagogové aktivně využívali během distanční výuky. V rámci této studie se ukázalo, že mnozí pedagogové zvolili využití online komunikačních platforem, mezi které patří ZOOM, Google Classroom, Moodle a Microsoft Teams. Tyto platformy nabízely rychlý přístup a byly zároveň finančně nenáročné. Je zajímavé, že pedagogové integrovali tyto technologické nástroje do své výuky v praxi, což se projevilo výrazným způsobem. Tyto platformy umožnily pedagogům efektivní interakci se žáky a poskytly jim prostor pro organizaci a vedení online výuky. Tímto způsobem byla moderní technologie efektivně využita v rámci distanční výuky. Příprava pedagogů na distanční hodinu je dle rozhovorových zjištění komplexní proces, který zahrnuje technické, pedagogické a komunikační dovednosti. Zapojení a motivace žáků byla na základě pozorování ovlivněna zejména participací herních a zájmových prvků zapojených do výuky. Pro udržení pozornosti bylo nutné střídání činností prokládané i drobnými fyzickými aktivitami či kresbou obrázků.

Pozorování také vedlo ke zjištění, že v online vzdělávání se objevily některé technické problémy, které mohly ovlivnit průběh výuky. Mezi ně patří nevypnutí mikrofonu po zodpovězení otázky žákem nebo vedlejší rozhovory několika dětí souběžně, které mohou rozptylovat pozornost a snižovat efektivitu výuky. Naopak, byly zaznamenány pozitivní faktory, které mohou přispět k vyššímu výkonu a aktivitě žáků. Jedním z těchto faktorů bylo pozitivní zpětné hodnocení žákovy práce, což může posilovat jejich motivaci a sebevědomí. Důležitým aspektem byl také individuální přístup k jednotlivým žákům, který umožňuje pedagogům lépe porozumět potřebám každého žáka a lépe je podpořit. Celkově byla kritickým aspektem v online vzdělávání správa technických problémů, zatímco pozitivní zpětná vazba a individuální přístup přispěli ke zlepšení výuky a motivaci žáků. Pochopení ze strany pedagogů hrálo klíčovou roli při udržení pozitivního vztahu se žáky během distančního vzdělávání.

Distanční výuka během pandemie byla hodnocena rodiči jako inovativní příležitost, avšak zároveň velmi náročnou pro žáky i samotné rodiče. Mnoho aspektů mělo vliv na toto

hodnocení, a rodiče se často cítili pod tlakem. Snažili se pravidelně monitorovat a asistovat svým dětem při vypracování úkolů a absolvování online testů. Přesto však vnímali distanční výuku jako náročnou a komplikovanou. Tato náročnost mohla vycházet z mnoha faktorů, včetně potřeby rodičů zapojit se do výuky svých dětí, což vyžadovalo čas a pozornost. Zároveň mohla hrát roli i absence osobního kontaktu mezi žáky a učiteli, což mohlo ztížit proces učení. Tyto aspekty přispěly k vnímání distanční výuky jako složité a náročné pro rodiče.

V závěru této diskuze je třeba poznamenat, že tato studie se zaměřovala na jednu konkrétní školu. Tato škola měla již před nástupem distanční výuky výbornou pověst a účastnila se mnoha projektů a aktivit. Péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami byla na této škole téměř nadstandardní a disponovala velkým školním poradenským pracovištěm se třemi speciálními pedagogy je dvěma psychology.

Je tedy možné, že přechod na distanční výuku byl pro tuto školu snazší než pro jiné školy, které nemusely mít takové zázemí a zkušenosti. Pro další studie by bylo vhodné rozšířit zjištění na více škol, které se mohou lišit svým přístupem a velikostí, jako jsou například alternativní školy nebo malotřídní školy. Takový přístup by mohl poskytnout komplexnější pohled na problematiku distanční výuky v různých kontextech.

Opakovatelnost tohoto výzkumu se setkává s výzvou, kterou představuje skutečnost, že během období výzkumu byly všechny školy v celé České republice plošně uzavřeny. Toto omezení komplikuje možnost znovuzkoumání ve stejných podmínkách, neboť situace byla výjimečná a měla jedinečné okolnosti. Navíc během tohoto období bylo rodičům umožněno zůstat s dětmi doma na "ošetřovném," i když jejich zdravotní stav nevyžadoval přítomnost rodičů. To ovlivnilo celkový kontext a charakter výzkumu, a proto je třeba pečlivě zvážit, jak lze tento výzkum opakovat a jaký bude jeho význam v budoucnosti.

Seznam použitých zdrojů

- HÁJKOVÁ, Vanda., STRNADOVÁ, Iva. *Inkluzivní vzdělávání*. 1. vydání. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7
- BABANOVÁ, Anna. *Centra aktivit: cesta ke smysluplnému učení*. 1. vydání. Praha: Step by Step ČR, 2022. 189 stran. ISBN 978-80-907802-2-4.
- BABANOVÁ, Anna. *Centra aktivit: cesta ke smysluplnému učení*. 2. vydání. Praha: Step by Step ČR, 2023. 184 stran. ISBN 978-80-907802-4-8.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava, VÍTKOVÁ, Marie. *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy*. 1. vydání. Brno: Paido, 2016. 389 stran. ISBN: 80-7315-255-X
- ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Povolání: asistent pedagoga*. 1. vydání. Libčice nad Vltavou: Pasparta Publishing, s.r.o., 2021. 76 stran. ISBN 978 -80-88929-97-1.
- ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a. s., 2013. 200 stran. ISBN 978-80-247-8671-1.
- ČERNÝ, Michal, CHYTKOVÁ, Dagmar, MAZÁČOVÁ, Pavlína, ŠIMKOVÁ, Gabriela. *Distanční vzdělávání pro učitele*. 1. vydání. Brno: Flow, 2015. 185 stran. ISBN 978-80-905480-7-7.
- DVOŘÁK, Dominik, STARÝ, Karel, URBÁNEK, Petr. *Škola v globální době*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2015. 196 stra. ISBN: 9788024629773.
- HAVEL, Jiří. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. 1. vydání. Praha: Masarykova Univerzita, 2013. 152 stran. ISBN 978-80-210-6395-2.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Druhé vydání. Praga: Grada Publishing, a.s., 2016. 256 stran. ISBN 978-80-247-5326-3.
- CHYTILOVÁ, Lenka, HANUŠ, Radek. *Zážitkově pedagogické učení*. Vydání první. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 192 stran. ISBN 978-80-247-2816-2.
- PIAGET, Jean, INHELDER, Bärbel. *Psychologie dítěte*. 5. vydání. Portál, s.r.o.: 2010. 144 stran. ISBN 978-80-7367-798-5.
- JEDLIČKA, Richard, KOŤA, Jaroslav, SLAVÍK, Jan. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. 528 stran. ISBN 978-80-271-0586-1.

JŮVOVÁ, Alena, DUDA, Ondřej, DE VOS, Marjolein, STUIT, Paul, VELTHUIS, Chantal. *European Teacher as the reflective practitioner 21st Century Skills in Education*. 1 vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2023. 36 stran. ISBN 978-80-244-6283-0.

KARGEROVÁ, Jana, KREJČOVÁ, Věrka, MAŇOUROVÁ, Zuzana. et al. *Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA*. 1 vyd. Praha: Step by Step Česká republika, o.s., 2011. 68 stran. ISBN: 978-80-905480-7-7.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. 1. vydání. Praha: Raabe s.r.o., 2007. 107 stran. ISBN 978-80-7496-349-0.

KOLÁŘ, Zdeněk, Šikulová, Renata. *Vyučování jako dialog*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. 132 stran. ISBN 978-80-247-1541-4.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana., HORKÁ, Hana, CHALOUPKOVÁ, Lucie. *Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele 1. stupně základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, 180 stran. ISBN 978-80-210-7895-6.

LEMLECH, Johanna Kasin. *Classroom Management, Methods and Techniques for Elementary and Secondary Teachers*. 3. vydání TeachersMUSA : Waveland Press, Inc., 1999. 383 s. ISBN 1-57766-033-1.

MERTIN, Václav. *Škola pro děti (z pohledu dětského psychologa)*. 1. vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2019. 204 stran. ISBN: 978-80-7598-500-2.

OCHRANA, František. *Metodologie, metody a metodická vědeckého výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolínium, 2019. stran. ISBN 978-80-246-4200-2.

PAVLAS, Tomáš, ZATLOUKAL, Ondřej ANDRYS a Ondřej NEUMAJER. *Distanční , vzdělávání v základních a středních školách: přístupy, posuny a zkušenosti škol rok od nástupu pandemie nemoci covid-19 : tematická zpráva*. [Praha]: Česká školní inspekce, [2021]. ISBN 978-80-88087-46-5.

OPATŘILOVÁ, D. *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. Brno: SURSUM Tišnov, 2005. ISBN 80-210-3819-5 POCHE KARGEROVÁ, Jana a kol. *Spolupráce s rodinou a komunitou v programu Začít spolu*. Vydání první. V Praze: Pasparta, 2019. 79 stran. ISBN 978-80-88290-27-8.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 192 stran. ISBN 978-80-247-3006-6.

SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2019. 336 stran. ISBN 978-80-271-2534-3 (ePub).

SLOWÍK, Josef. *Inkluzivní speciální pedagogika*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2022. 240 stran. ISBN: 978-80-271-3010-8

- STRENÁČIKOVÁ, Mária a kol. *Vzdelávanie v časepandémie*. 1. vydání. Košice: Equilibria, 2002. 132 stran. ISBN 9788081432767.
- ŠAFAŘÍK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vydání. Praha: Portál, 2007. 384 stran. ISBN 978-80-7367-313-0.
- TLÁSKALOVÁ, Andrea. *123 tipů pro výuku, která baví děti i učitele*. Praha: Grada Publishing, a. s. 2021. 176 stran. ISBN 978-80-271-3335-2.
- TOLLINGEROVÁ, Dana, KNĚZŮ, Věra, KULIČ, Václav. *Programované učení*. 2. přepracované vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966. 189 stran.
- VALENTA, Milan, KREJČOVÁ, MORÁVKOVÁ, Lenka, HLEBOVÁ, Biniána a kol. *Znevýhodněný žák*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2020. 216 stran. ISBN 978-80-271-0621-9.
- VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšířené vydání. Grada Publishing, a. s., 2011. 456 stran. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
- VÁŇOVÁ KREJČOVÁ, Věra a POCHE KARGEROVÁ, Jana. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. 228 s. Step by step. ISBN 978-80-7367-906-4.
- VÁŇOVÁ KREJČOVÁ, Věra. *Začít spolu v kostce: vzdělávací program pro 21. století*. [Praha]: Step by Step ČR, o.p.s., 2022. 43 stran. ISBN 978-80-907802-3-1.
- ZILCHER, Ladislav, SVOBODA, Zdeněk. *Inkluzivní vzdělávání*. 1. vydání. Praha: Grada, 2019. 216 s. ISBN 978-80-271-0789-6.

Elektronické zdroje

<https://askanydifference.com> [online] [31.07.2023]. Dostupné z : <https://askanydifference.com/cs/difference-between-microsoft-teams-and-google-classroom-with-table/>

<http://katalogpo.upol.cz> [online] [31.07.2023]. Dostupné z : <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/pomucky/4-4-2-specialni-didakticke-pomucky/>

<http://www.inkluzevpraxi.cz> [online] [31.07.2023]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-pedagog/2049-podpora-z-a-ku-se-specia-lni-mi-vzde-la-vaci-mi-potr-ebami-pr-i-distanc-ni-vy-uce>

<https://www.tisnov-zs28.cz> [online]. [11.02.2023]. Dostupné z: <https://www.tisnov-zs28.cz/>

<https://www.journals.muni.cz> [online]. [Cit. 04. 09. 2023]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/viewFile/14136/11809>.

<http://www.pedagogicke.info> [online]. [06.08.2023]. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2021/03/csi-tematicka-zprava-distancni.html>

<https://diit.cz> [online]. [10.01.2024]. Dostupné z: https://diit.cz/clanek/srovnani-platforem-pro-distancni-vyuku-ktere-jsou-pro-ucitele-nejvhodnejsi?_zn=aWQlM0QxMDg3ODA0Nzc5NTk2MTQ3NDY3NiU3Q3QlM0QxNjk5MzMyMTc1LjkyNCU3Q3RIJTNEMTcwNTIxNDIwMC4zODIiN0NjJTNENDc3NTIxRTc3NkU0QzUzOEQ3NEM4NTIGNTgThDMzFDNTM%3D

<http://www.raabe.cz> [online]. [Cit. 01.08.2023]. Dostupné z: <https://www.raabe.cz/magazin/hodnoceni-zaku-se-svp/magazin>

<https://spomocnik.rvp.cz> [online]. [16.12.2023]. Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/22586/PLATFORMY-A-SYSTEMY-PRO-SKOLNI-KOMUNIKACI-A-SPOLUPRACI.html?nahled=>

<https://projekty.osu.cz/> [online]. [27. 08. 2023]. Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/simik-metodika-vyuky-jednotlivych-predmetu-na-1-stupni-zs.pdf>

<https://www.zacitspolu.eu> [online]. [Cit. 27. 07. 2023]. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu>

<https://www.zacitspolu.eu> [online]. [Cit. 14.07.2022]. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/o-programu/o-programu-zacit-spolu/>

<https://www.zacitspolu.eu> [online]. [Cit. 18.08.2022]. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/o-programu/o-programu-zacit-spolu/>

<https://www.zacitspolu.eu> [online]. [Cit. 26.07.2023]. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/10/kompetentni-ucitel-21.-stoleti.pdf>

<https://www.zacitspolu.eu> [online]. [Cit. 28.07.2023]. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/o-programu/o-programu-zacit-spolu/>

<https://zs.rotava.cz> [online]. [Cit. 16. 09. 2023]. Dostupné z: https://zs.rotava.cz/storage/files/Pracovni%20%20listy%20Cesky%20jazyk%202_rocnik%20%208_3_-12_3_%202021docx.pdf

<https://clanky.rvp.cz> [online]. [Cit. 08. 09. 2023]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/22968/distancni-vyuka-pohledem-ucitelu-rodicu-a-zaku.html>

<https://clanky.rvp.cz> [online]. [Cit. 27.07.2023]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/8331/POTENCIAL-REFLEXE-VE-VYUCOVANI.html>

<https://clanky.rvp.cz> [online]. [17.12.2023]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/22968/distancni-vyuka-pohledem-ucitelu-rodicu-a-zaku.html>

<https://www.cemi.cz> [online]. [14. 12. 2023]. Dostupné z: <https://www.cemi.cz/blog/co-je-to-efektivni-komunikace>

<https://digilib.k.utb.cz> [online]. [20.10.2023]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/51940/jan%c4%8d%c3%adk_2022_dp.pdf?sequence=1&isAllowed=y

<https://digilib.k.utb.cz> [online]. [31.07.2023]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/28850/jan%C3%A1%C4%8Dov%C3%A1_20

<https://dspace.cuni.cz> [online]. [Cit. 28. 07. 2023]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/34137/DPTX_2010_1__0_288215_0_99673.pdf?sequence=1&isAllowed=y

<https://dl1.cuni.cz> [online]. [31.07.2023]. Dostupné z: https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/895365/mod_resource/content/1/Hla%C4%8Fo_Pedagogick%C3%BD%20v%C3%BDzkum.pdf

<https://e-pedagogium.upol.cz> [online]. [28. 07. 2023]. Dostupné z: <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2020/01/03.pdf>

<https://is.muni.cz/> [online]. [31.07.2023]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/jaro2021/IPPk08/111285915/SP-Tema10_Priprava_ucitele.pdf

<https://journals.muni.cz/> [online]. [16. 11. 2023]. Dostupné z: <file:///C:/Users/ehula/Downloads/Nepotvrzeno%20339359.crdownload>

<https://nakladatelstvi.portal.cz> [online]. [Cit. 27.07.2023]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/101259/centra-aktivit-v-programu-zacit-spolu>

<https://encyklopedie.soc.cas.cz> [online]. [Cit. 16.11.2023]. Dostupné z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Pozorov%C3%A1n%C3%AD_p%C5%99%C3%ADm%C3%A9

<https://www.novinky.cz> [online]. [31.07.2023]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/veda-skoly-uzavreni-skol-kvuli-covidu-nemelo-na-zvladnuti-uciva-vyrazny-vliv-tvrdi-inspekce-40417178>

<https://opjak.cz> [online]. [11.08.2023]. Dostupné z: https://opjak.cz/wp-content/uploads/2023/06/Inspiromat-9_Spoluprace-s-rodici.pdf

<https://zpravy.aktualne.cz> [online]. [Cit. 30.08.2023]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/inspekce-dalkova-vyuka/r~db3f0ca07a0611ed8b4e0cc47ab5f122/>

<https://www.msmt.cz> [online]. [11.08.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/msmt-vydalo-zpravu-z-mimoradneho-setreni-k-distancni-vyuce>

<https://noviny.nmm.cz> [online]. [17.08.2022]. Dostupné z: <https://noviny.nmm.cz/co-je-to-distancni-vyuka/>

<https://www.csicr.cz> [online]. [Cit. 31.05.2023]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/html/2021/TZ-Distancni_vzdelavani_vZS_a_SS/html5/index.html_?&pn=11&locale=CSY

<https://www.dreport.cz> [online]. [02.08.2023]. Dostupné z: <https://www.dreport.cz/blog/synchronni-vs-asynchronni-vyuka-jak-upravit-metodiku-pro-online-vzdelavani/>

<https://www.edu.cz> [online]. [Cit. 31.05.2023]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/metodika-pro-vzdelavani-distancnim-zpusobem/>

<https://www.edukacnilaborator.cz> [Cit. 03.08.2023]. Dostupné z: <https://www.edukacnilaborator.cz/wp-content/uploads/2020/03/Infografika-ZV.pdf>

<https://www.clovekvtisni.cz> [online]. [Cit. 07.08.2023]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/nejvetsi-problemy-distancni-vyuky-v-cr-7491gp>

<https://www.chip.cz> [online]. [Cit. 02.08.2023]. Dostupné z: <https://www.chip.cz/temata/obliba-online-domacich-ukolu-roste/>

<https://www.inkluzivniskola.cz> [online]. [Cit. 31.07.2023]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/principy-inkluzivniho-vzdelavani>

<http://www.mappraha12.cz> [online]. [06.08.2023]. Dostupné z: http://www.mappraha12.cz/wp-content/uploads/2021/02/U%C4%8Ditel%C3%A9_Studie_Kvalita-distan%C4%8Dn%C3%ADho-vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_v3.pdf

<https://www.msmt.cz> [online]. [Cit. 29.07.2023]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/55305_1_1/

<https://www.nidv.cz> [online]. [31.07.2023]. Dostupné z: https://www.nidv.cz/component/nbulletins/?task=bulletins.download_pdf&id=28

<https://www.pracepropravniky.cz/zakony/skolsky-zakon-uplne-zneni/paragraf-184a/>

<https://www.pravniprostor.cz> [online]. [Cit. 30.05.2023]. Dostupné z: <httphttps://www.pravniprostor.cz/zmeny-v-legislative/vyslo-ve-sbirce-zakonu/novela-skolskeho-zakona3>

<https://www.tisnov-zs28.cz> [online]. [Cit. 13.07.2023]. Dostupné z: <https://www.tisnov-zs28.cz/vysledky-vyhledavani?query=Z%C4%8D%C3%ADt+spolu#>

<https://www.pf.ujep.cz> [online]. [Cit. 09.09.2023]. Dostupné z: https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2018/06/H_PP.pptx

<https://www.zacitspolu.eu/aktuality/nove-publikace-zacit-spolu/>

<https://www.zakonyprolidi.cz> [online]. [Cit. 31.05.2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2019-248>

<https://ct24.ceskatelevize.cz> [online]. [Cit. 02. 11. 2023]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/3360246-distančni-vyuška-zpusobila-mezery-ve-vzdelani-zaku-zjistila-inspekce>

<https://theses.cz> [online]. [14.12.2023]. Dostupné z: https://theses.cz/id/7n4koi/Vznam_projektov_vuky_ve_vyuovn_na_1._stupni_Z.pdf

<https://www.zapojmevsechny.cz> <https://chat.openai.comhttps://zapojmevsechny.cz/landing-pages/detail/zapojeni-rodicu-do-vzdelavani-deti>

<https://chat.openai.com> [online]. [06.12.2023]. Dostupné z: <https://chat.openai.com/c/eb945fbe-afe0-43b7-a6f6-3fc85a39f639>

<https://www.e-bezpeci.cz> [online]. [16.12.2023]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/rodicum-ucitelum-zakum/2063-jak-zabezpecit-online-vyuku>

<https://www.tisnov-zs28.cz/> [online]. [16.12.2023]. Dostupné z: [https://www.tisnov-zs28.cz/BARANCOVÁ, Michaela. *Analýza efektivity distanční výuky na 2. stupni základních škol.* \[online\]. \[Cit. 10.08.2023\]. Dostupné z: \[https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/49967/1/Ba-rancova_DP.pdf\]\(https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/49967/1/Ba-rancova_DP.pdf\)](https://www.tisnov-zs28.cz/BARANCOVÁ, Michaela. Analýza efektivity distanční výuky na 2. stupni základních škol. [online]. [Cit. 10.08.2023]. Dostupné z: https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/49967/1/Ba-rancova_DP.pdf)

BEDNAŘÍKOVÁ, Iva. *Standardy a metodika vzdělávání pracovníků územní veřejné správy v oblasti cestovního ruchu* [online]. [Cit. 7.08.2023]. Dostupné z: http://www.mmr.cz/getmedia/48a3c5cb-7d83-4be4-8b29-d70769dcafcf/GetFile2_1.pdf

DVOŘÁKOVÁ, Jana. *Distanční výuka pohledem učitelů, žáků a rodičů: případová studie vybrané základní školy.* [online]. 2022. Dostupné z : https://is.muni.cz/th/m4ihh/DPDvorakova_Archive.pdf

DOWNES, Natalie. *The challenges and opportunities experienced by parent supervisors in primary school distance education* [online]. Australian and International Journal of Rural Education, 2013. Dostupné z : <https://www.atlantis-press.com/article/125946138.pdf>.

Frombergerová, Anna. *Distanční vzdělávání v době pandemie pohledem čtyř účastníků vzdělávacího procesu*. [online]. Pedagogická orientace: 2020. Dostupné z : <file:///C:/Users/ehula/Downloads/14141-Text%20%C4%8Dl%C3%A1nku-29273-1-10-20201223.pdf>

GOLDER, Gill, NORWICH, Brahm, BAYLISS, Philip. *Preparing teachers to teach pupils with special educational needs in more inclusive schools: evaluating a PGCE development*. [online]. British Journal of Special Education: 2005. Dostupné z : <https://ore.exeter.ac.uk/repository/bitstream/handle/10036/42466/Preparing%20teachers.pdf?sequence=2>. Univerzita Exeter.

HOLČÁKOVÁ, Kateřina. *Hospitace, hodnocení pracovníků a jejich výkonů*. [online]. Zlín: Fakulta humanitních studií, 2015. Dostupné z: https://is.muni.cz/www/pacholik/Hospitace__hodnoceni_pracovniku_a_jejich_vykonu.pdf

HOMOLKY, Vendula, *Hodnotící kompetence učitele na 1. stupni ZŠ se zaměřením na sebehodnocení žáků*. [online]. Praha: 2018. Dostupné z : <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/96328/140064981.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

JANČÍK, Martin. *Vývoj formátu distanční výuky v průběhu pandemie koronaviru*. [online]. Zlín: 2023. Dostupné z : https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/51940/jan%c4%8d%c3%adk_2022_dp.pdf?sesequen=-1&isAllowed=y. Bakalářská práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta aplikované informatiky.

JESKÁ, Helena. *Integrovaná tematická výuka na 1. stupni ZŠ*. Brno: Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta [online]. 2024. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/ywc0h/DP_JESKA.pdf

JEŽOVÁ, Karolína. *Motivace žáků základních škol k učení*. [online]. Brno: 2013. Dostupné z : <https://is.muni.cz>

KALLIONPÄÄ, Erika, HELLSTEN, Pasi. *Effects of increased distanced distance learning on expectations of using flexible teaching methods in higher ecucations*. [online]. Finsko: 2023. Dostupné z: https://end-educationconference.org/wp-content/uploads/2023/06/03_OP_230.pdf. Transport Research Centre Verne, Tampere University.

KONOPÁČ, Vojtěch. *Formy distanční výuky na prvním stupni základní školy*. [online] Brno: Masarykova Univerzita, 2021. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/cnxy0/Distanzni_formy_vyuky_na_prvnim_stupni_ZS_Konopac__1_.pdf

KOSTOLÁNYOVÁ, Kateřina. *Distanční vzdělávání*. [online]. Ostrava: 2013. Dostupné z : <https://publi.cz/download/publication/27?online=1>. Ostravská univerzita v Ostravě.

KREJČOVÁ, Lenka. *Každý občas potřebuje pracovat trochu jinak, říká psychologka*. [online]. Praha: 2020. Dostupné z : https://www.irozhlas.cz/zivotni-styl/spolecnost/specialni-poruchy-uceni-a-distancni-vyuka-psychologka-moravkova-rozhovor_2010120801_kar

MAYEROVÁ, Martina. *Kolegiální podpora jako cesta k rozvoji školy*. Brno: Masarykova Univerzita, Filozofická fakulta [online]. 2024. Dostupné z : https://is.muni.cz/th/gq9o0/Diplomova_prace_-_Mayerova__382829.pdf

ROKOS, Lukáš., VANČURA, Michal. *Distancní výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií - pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů*. [online]. Brno: Pedagogická orientace [online]. 2020. Dostupné z : <https://doi.org/https://doi.org/10.5817/PedOr2020-2-122>

SLABÁ, Anna. *Využití webových aplikací při distanční výuce na 1. stupni ZŠ*. Brno: Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta [online]. 2021. Dostupné z : https://is.muni.cz/th/j6x1c/DIPLOMOVA_PRACE_Vyuziti_webovych_aplikaci_pri_distancni_vyuce_na_1._stupni_ZS_-_Anna_Slaba.pdf

STREČKOVÁ, Markéta. *Adaptace školy a pedagogických pracovníků na nutnost*. Praha: České vysoké učení technické, Masarykův ústav vyšších studií [online]. 2021. Dostupné z : https://dspace.cvut.cz/bitstream/handle/10467/95644/MU-DP-2021-Streckova-Marketa-DP_2021_Streckova_Marketa.pdf?sequence=-1&isAllowed=y

SVOBODOVÁ, Kristina. *Distancní výuka – podpora vztahů a duševního zdraví v době pandemie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Katedra psychologie [online]. 2022. dostupné z: <https://theses.cz/id/atbjs0/46656317>

SIEMENS, George. *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning [online]. 2005. Dostupné z: http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, ZACHOVÁ, Markéta. *Jak efektivně pracovat s dítětem s SVP*. [online]. 2020. Dostupné z : <https://bezbarier.zcu.cz/wp-content/uploads/2021/09/Manual-jak-efektivne-pracovat-s-ditetem-se-SVP.pdf>

Švaříček, Roman., Straková, Jaba., Brom, C.yril, Greger, David., Hannemann, Tereza., & Lukavský, Jiří. (2020). *Spolupráce rodiny a školy v době uzavřených základních škol*. [online]. 2020 Studiapaedagogica, 25(3), 9-41. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz>

TREŠLOVÁ, Markéta. *Efektivita distanční výuky na 1. stupni ZŠ*. [online]. 2022. Dostupné z : <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/48483/1/Diplomova%20prace%20Treslova.pdf>

ÚČEDNÍČKOVÁ, Radoslava. *Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami z pohledu učitelů základních škol*. [online]. 2012. Dostupné z : <https://theses.cz/id/kagbg1/7604563>

VLČKOVÁ, Kateřina, LOJDOVÁ, Kateřina. *Když slova a čísla spolupracují: smíšený design v ukázkách z výzkumu moci ve školní třídě*. . [online]. 2023. Dostupné z : <https://journals.muni.cz//pedor/article/view/6136>

VESELÁ, Dana. *Diferencovaná výuka*. [online]. 2020. Dostupné z : https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SZ6061/um/Diferencovana_vyuka_-ped..pdf

ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání - včera, dnes a zítra*. [online]. EPedagogium, 2007. Dostupné z: https://epedagogium.upol.cz/artkey/epd-200703-0004_distancni-vzdelavani-vcera-dnes-azitra.php

ŽÁK, Vojtěch. *Metody a formy výuky*. [online]. 2012. Dostupné z: https://nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/11_Metody_a_formy_vyuky.pdf

<https://muj-pravnik.cz/> [online]. [Cit. 19.08.2022]. Dostupné z: <https://muj-pravnik.cz/zakony/skolsky-zakon/>

<www.dspace.cuni.cz> [online]. [Cit. 31.07.2023]. Dostupné z: <https://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/legislativa/placena-sekce/novely-pravnich-predpisu-v-uplnem-zneni/561-2004-82-2015.pdf>

www.naberanku.cz [online]. [Cit. 18.08.2022]. Dostupné z: <http://www.naberanku.cz/zacit-spolu-o-programu>

<https://kdf.mff.cuni.cz> [online]. 2023. Dostupné z: <https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/materialy/LS/18%20Metody%20a%20organizacni%20formy%20vyuky.pdf>

Seznam zkratk

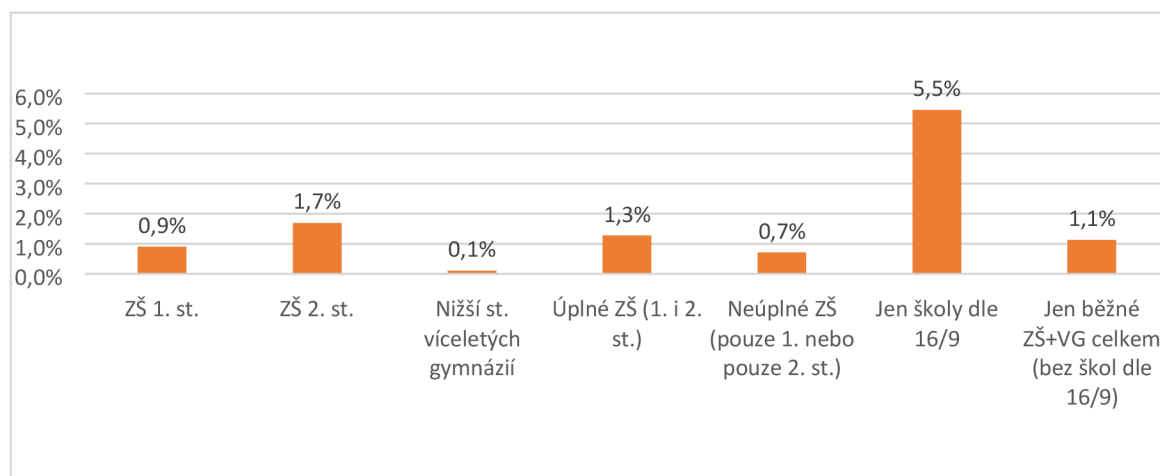
COVID	-	koronavirové onemocnění
ZŠ	-	Základní škola
AP	-	asistentka pedagoga
SPU	-	specifické poruchy učení
SVP	-	specifické vzdělávací potřeby
SbS	-	Step by Step
RVP	-	Rámcový vzdělávací program
NIDV	-	Národní institut dalšího vzdělávání
MŠMT	-	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
UNESCO	-	Organizace spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu
GDPR	-	General Data Protection Regulation - obecné nařízení o ochraně osobních údajů

Seznam příloh

- Příloha č. 1: Neúčast žáků na distanční výuce dle různých kategorií škol
- Příloha č. 2: Záznam činnosti učitele a žáka v online výuce
- Příloha č. 3: Distanční výuka z pohledu pedagogů graf
- Příloha č. 4: Absolutní četnost dotazovaných pedagogů
- Příloha č. 5: Distanční výuka za pohledu rodičů – graf otázky č. 8, 9, 11
- Příloha č. 6: Absolutní četnost dotazovaných rodičů
- Příloha č. 7: Rozvrh hodin v prezenční formě – 2. a 3. roční ročník
- Příloha č. 8: Rozvrh hodin v distanční formě – 2. a 3. ročník
- Příloha č. 9: Online procvičování ČJ a geometrie
- Příloha č. 10: Pracovní list – opakování měkkých a tvrdých souhlásek.
- Příloha č. 11: Domácí procvičování geometrie online, žák 3. třídy
- Příloha č. 12: Online procvičování slovesa to be
- Příloha č. 13: Polostrukturovaný dotazník o distanční výuce na prvním stupni základní školy z pohledu pedagoga
- Příloha č. 14: Výzkumný nástroj u rodičů
- Příloha č. 15: Dotazník vyplněný pedagogem
- Příloha č. 16: Dotazník vyplněný rodičem
- Příloha č. 17: Porovnání rozvrhů žáků prvního a druhého ročníku základní školy v prezenční a distanční formě včetně sumativního a formativního hodnocení

Přílohy:

Příloha č. 1: Neúčast žáků na distanční výuce dle různých kategorií škol



Obrázek: Neúčast žáků na distanční výuce dle různých kategorií škol

Zdroj: <https://www.msmt.cz>

Příloha č. 2: Záznam činnosti učitele a žáka v online výuce

Záznam činnosti učitele a žáka v online výuce

Záznam ze strany žáků

Časový okamžik	Verbální komunikace	Nonverbální komunikace	Úroveň aktivity	Reakce na otázky	Rychlost odpovědí	Zvednutí ikony	Apatie
08:00 - 08:45	///	///	///	///	///	///	/
09:00 - 09:45	///	///	///	//	//	//	/
10:00 - 10:45	///	//	//	///	//	//	//
11:00 - 11:45	//	//	//	/		//	///

Záznam ze strany pedagoga

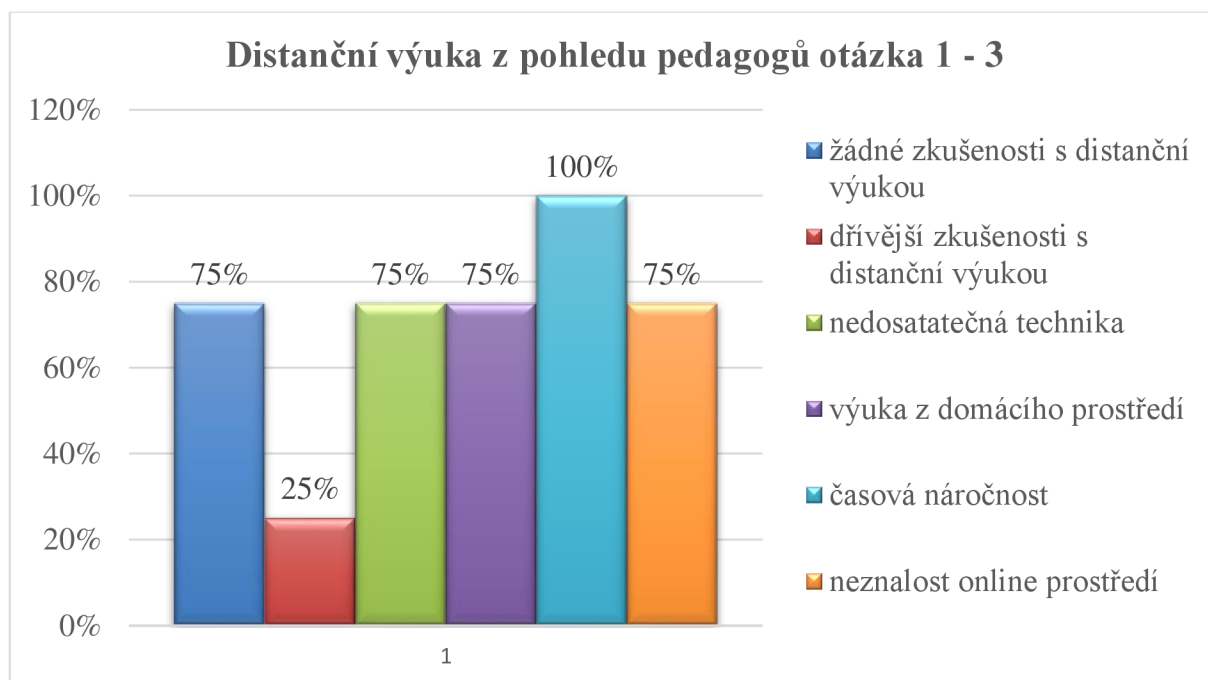
Časový okamžik	Motivace žáků	Aktivizace žáků	Online materiály	Motorické aktivity	Interaktivní jevy
08:00 - 08:45	///	//	/	/	//
09:00 - 09:45	///	///	//	//	//
10:00 - 10:45	///	///	///	///	///
11:00 - 11:45	///	//	///	///	//

[Instrukce: Při sledování jednotlivých jevů je zaznamenána jejich intenzita v daném časovém úseku. / = minimální, // = střední, /// = maximální.]

Obrázek: Záznam činnosti učitele a žáka v online výuce

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS.

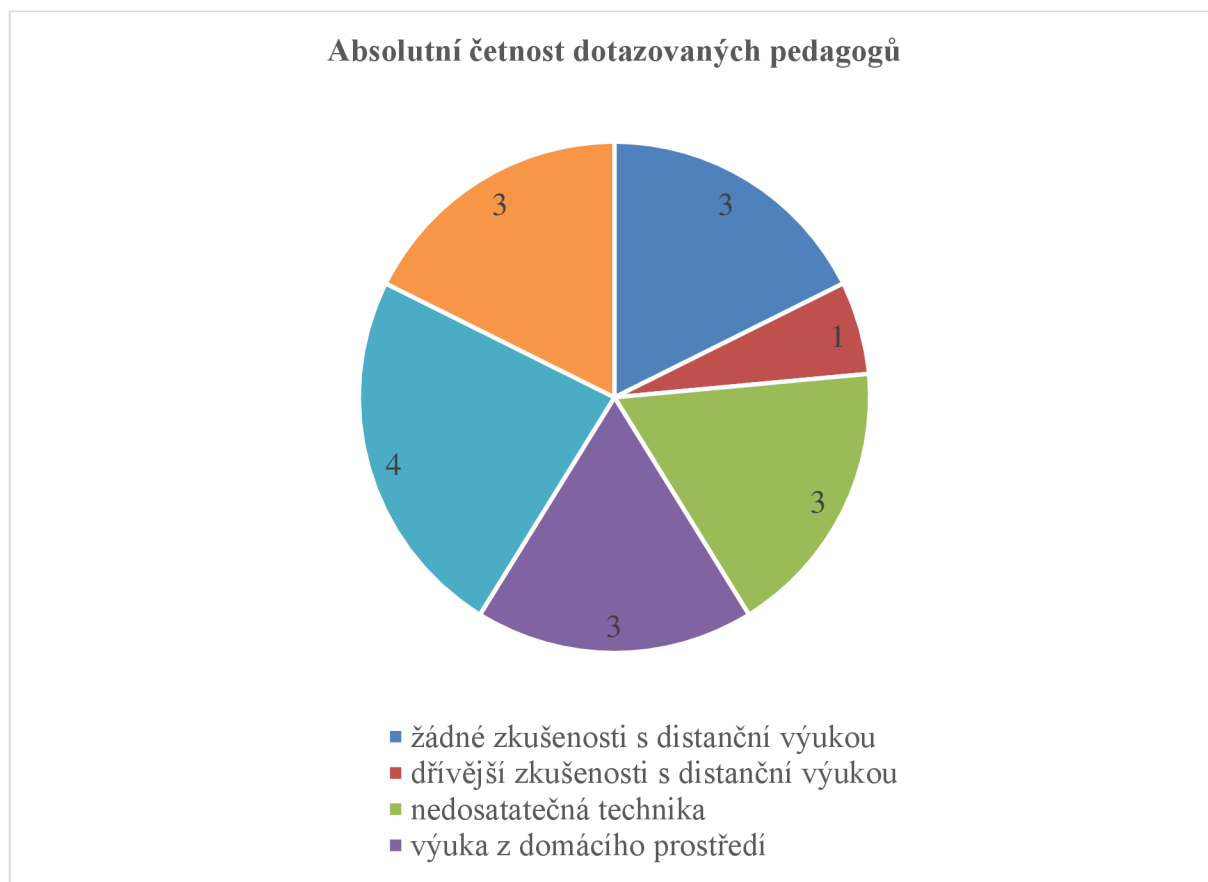
Příloha č. 3: Distanční výuka z pohledu pedagogů graf



Obrázek: Distanční výuka z pohledu pedagogů graf

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS.

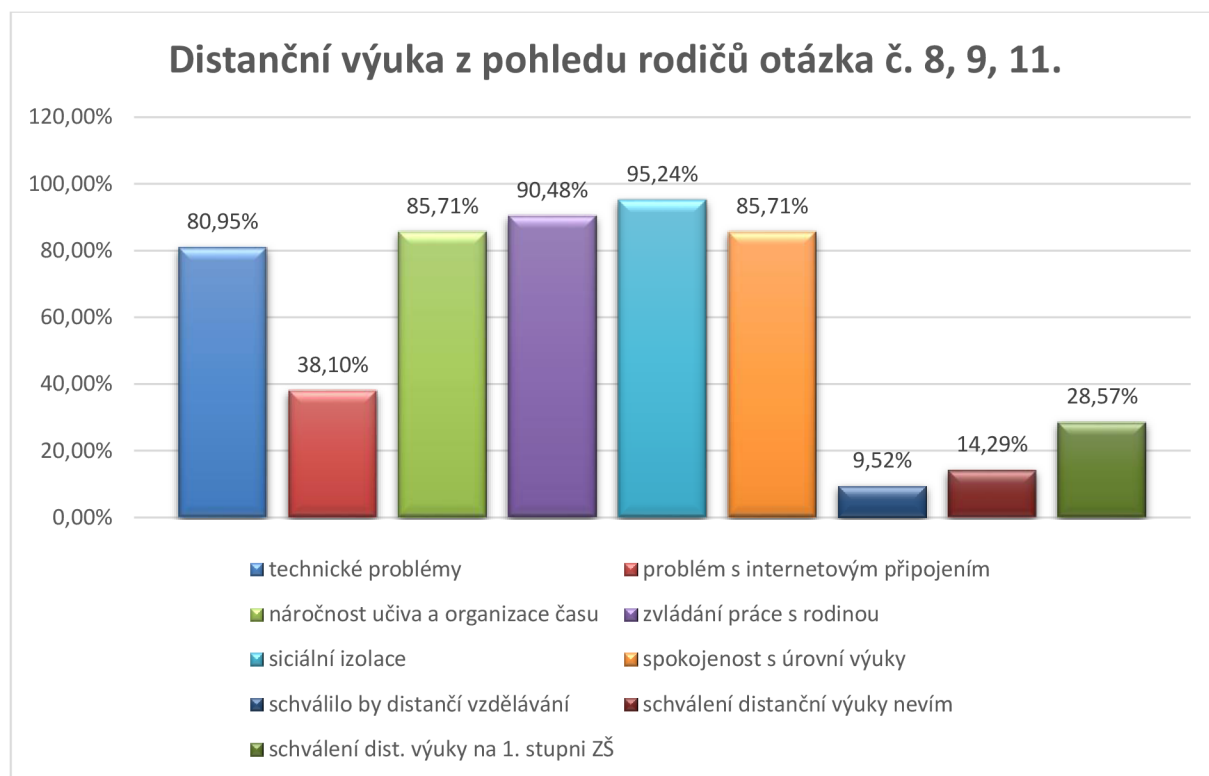
Příloha č. 4: Absolutní četnost dotazovaných pedagogů



Obrázek: Absolutní četnost dotazovaných pedagogů

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS.

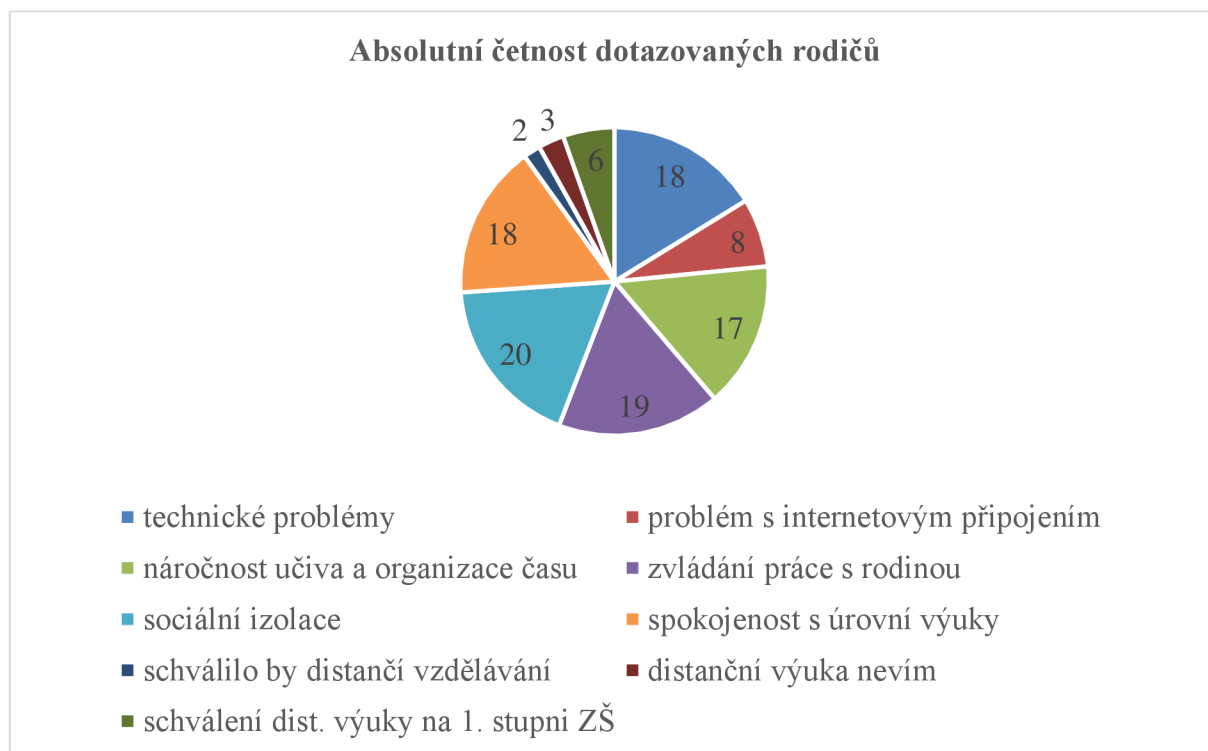
Příloha č. 5: Distanční výuka za pohledu rodičů – graf otázky č. 8, 9, 11



Obrázek: Distanční výuka za pohledu rodičů – graf otázky č. 8, 9, 11

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS.

Příloha č. 6 Absolutní četnost dotazovaných rodičů



Obrázek: Absolutní četnost dotazovaných rodičů

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS.

Příloha č. 7: Rozvrh hodin v prezenční formě – 2. a 3. roční ročník

	1. 7:50 - 8:35	2. 8:45 - 9:30	3. 9:45 - 10:30	4. 10:40 - 11:25	5. 11:35 - 12:20	6. 12:25 - 13:10
Po	Čj <small>KIŠa</small>	Ma <small>KIŠa</small>	Čj <small>KIŠa</small>	Tv <small>HT</small>	NAj <small>NAJ 28A MeJl</small>	
Út	Čj <small>KIŠa</small>	Ma <small>KIŠa</small>	Pr <small>KIŠa</small>	Čj <small>KIŠa</small>	NAj <small>NAJ 28 HoZd</small>	
St	Ma <small>KIŠa</small>	Čj <small>KIŠa</small>	Vv <small>KIŠa</small>	Čj <small>KIŠa</small>	Hv <small>KIŠa</small>	
Čt	Ma <small>KIŠa</small>	Čj <small>KIŠa</small>	Pč <small>KIŠa</small>	Pr <small>KIŠa</small>	Čj <small>KIŠa</small>	
Pá	Čj <small>KIŠa</small>	Tv <small>HT</small>	Ma <small>KIŠa</small>	Čj <small>KIŠa</small>		

Obrázek: rozvrh v prezenční formě – 2. ročník

Zdroj: interní - ZŠ Tišnov

	1. 7:50 - 8:35	2. 8:45 - 9:30	3. 9:45 - 10:30	4. 10:40 - 11:25	5. 11:35 - 12:20	6. 12:25 - 13:10
Po	Čj <small>Mulv</small>	Ma <small>Mulv</small>	Pr <small>Mulv</small>	Vv <small>Mulv</small>	Čj <small>Mulv</small>	
Út	Čj <small>Mulv</small>	Ma <small>Mulv</small>	Pr <small>Mulv</small>	Pč <small>Mulv</small>	Tv <small>DT</small>	
St	Čj <small>Mulv</small>	Ma <small>Mulv</small>	Čj <small>Mulv</small>	Aj <small>AJ 30 HoZd AJ 30GAJ 30C</small>	Hv <small>Rilv</small>	
Čt	Čj <small>Mulv</small>	Ma <small>Mulv</small>	Čj <small>Mulv</small>	Aj <small>AJ 30 HoZd AJ 30GAJ 30C</small>	Tv <small>DT</small>	
Pá	Ma <small>Mulv</small>	Pr <small>Mulv</small>	Aj <small>AJ 30 HoZd AJ 30GAJ 30C</small>	Čj <small>Mulv</small>		

Obrázek: Rozvrh v prezenční formě – 3. ročník

Zdroj: interní - ZŠ Tišnov

Příloha č. 8: Rozvrh hodin v distanční formě – 2. a 3. ročník

	1	2	3	4
druhá třída	8:00 - 08:30	8:40 - 09:10	09:20 - 09:50	10:00 - 10:30
pondělí	M	ČJ	ČJ	Aj
úterý	Aj	ČJ	M	
středa	M	ČJ	ČJ	
čtvrtek	ČJ	M	M	ČJ
pátek	M	ČJ	M	

Obrázek: Rozvrh v distanční formě – 2. ročník

Zdroj: interní – ZŠ Tišnov

	1	2	3	4
třetí třída	8:00 - 08:45	09:00 - 09:45	10:00 - 10:45	11:00 - 11:45
pondělí	M	ČJ	ČJ	Aj
úterý	Aj	ČJ	M	M
středa	M	ČJ	ČJ	M
čtvrtek	ČJ	M	Aj	ČJ
pátek	M	ČJ	M	ČJ

Obrázek: Rozvrh v distanční formě – 3. ročník

Zdroj: interní - ZŠ Tišnov





Příloha č. 9: Online procvičování ČJ a geometrie

☰ ☐ ☒

Vyjmenovaná slova: mix

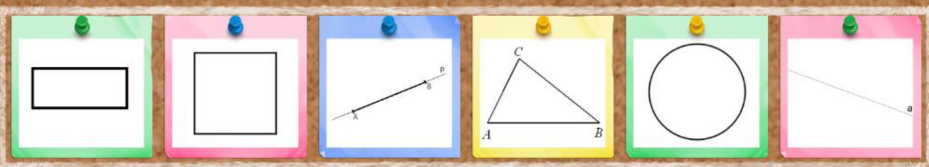
p_tvat

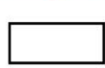


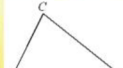








i y

Návštěvník			
3eyes			
Pohodář			
Mr. Flower			

Obrázek: Online procvičování vyjmenovaných slov

Zdroj: externí - www.umimecesky.cz

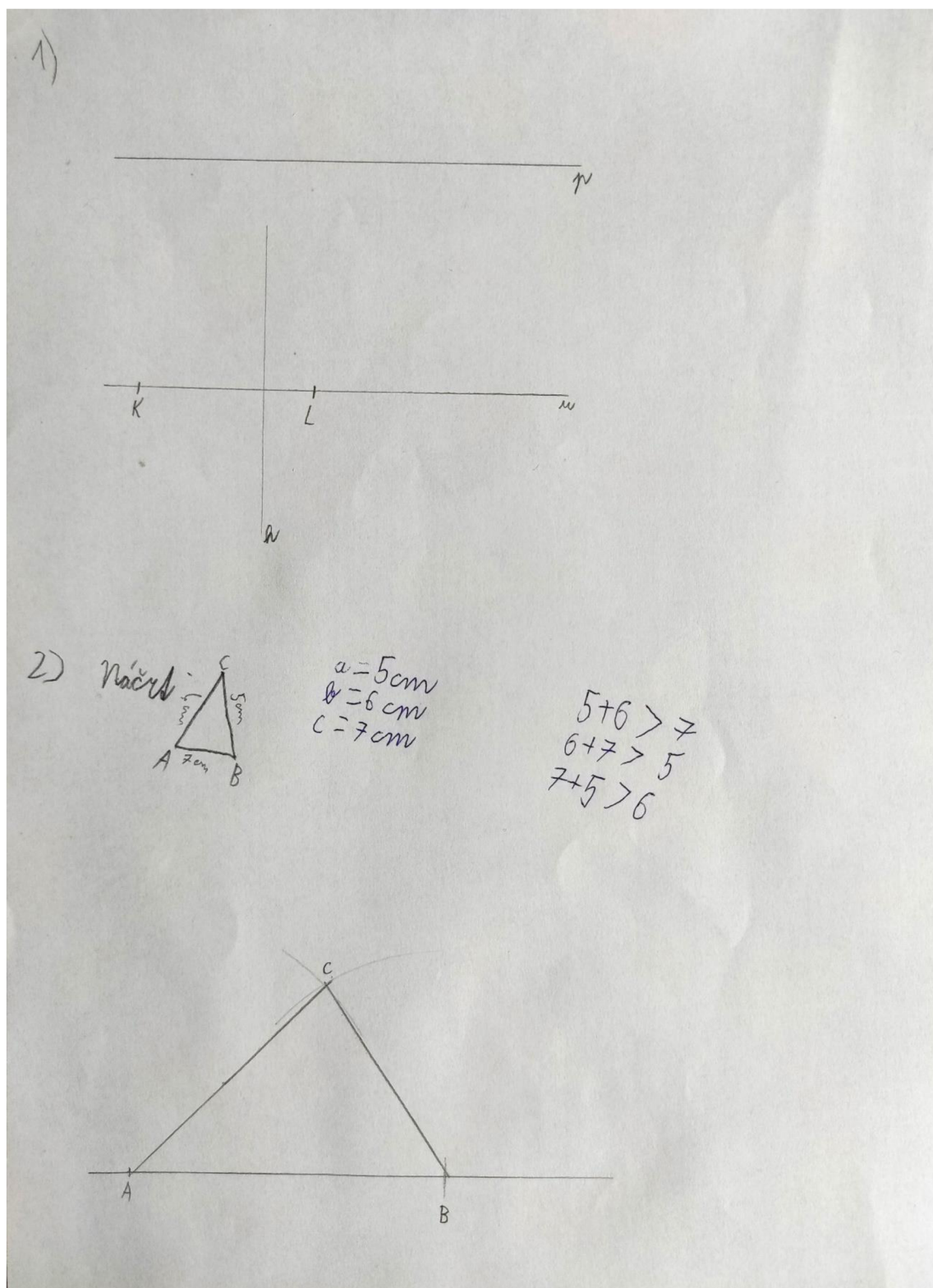


					
	obdélník		přímka		úsečka
	čtverec		kruh		trojúhelník

Obrázek: Online procvičování geometrie 2. třída

Zdroj: externí - <https://wordwall.net>

Příloha č. 11: Domácí procvičování geometrie online, žák 3. třídy





Obrázek: Domácí procvičování geometrie online, žák 3. třídy


Zdroj: interní – žák ZŠ Tišnov


Příloha č. 12: Online procvičování slovesa to be


1 Read and choose.


1. 
He funny.

2. 
I Beth.

3. 
She six.

4. 
She my friend.

5. 
I small.

6. 
He tall.

Obrázek: Online procvičování slovesa to be

Zdroj: externí - <https://mee2.macmillan.education/coursePlayer/webclass>

Příloha č. 13: Polostrukturovaný dotazník o distanční výuce na prvním stupni základní školy z pohledu pedagoga

Dotazník o distanční výuce na prvním stupni základní školy z pohledu pedagoga

Děkujeme vám,

že si našli čas vyplnit tento dotazník. Vaše zkušenosti a názory na distanční výuku jsou pro nás důležité. Prosím, odpovídejte upřímně. Ubezpečuji Vás, že dotazník je anonymní.

1. Jak jste se cítili, když jste se poprvé setkali s distanční výukou na prvním stupni základní školy? Zaškrtněte vyhovující. (můžete více).

Neměl/a jsem s tím žádné zkušenost

Vůbec jsem netušil/a co obnáší.

Vysoká časová náročnost.

Už dříve jsem učil/a online

Nebyl/a jsem si vůbec jistá co dělat.

Nevím.

2. Jaké byly pro vás největší výzvy nebo obtíže při výuce v distančním režimu? Zaškrtněte vyhovující. (můžete více)

Nedostatečná technika.

Neznalost online prostředí.

Výuka z domácího prostředí přes obrazovku.

Nevím.

3. Co bylo pro vás nejtěžší zvládnout, pokud jde o organizaci a průběh distanční výuky?

Zaškrtněte vyhovující. (můžete více)

Časová náročnost.

Změna příprav na hodinu.

Izolace.

Předávání plnohodnotných informací.

Nedostatek webového procvičování.

Nevím.

4. Jak jste zvládali skloubit péči o vlastní rodinu, včetně vašich dětí, a práci na distanční výuce? Ohodnoťte bodovou škálou, kdy 5 = zvládl bez problémů.

1

2

3

4

5

5. Máte pocit, že distanční výuka přinesla nějaké pozitivní výsledky nebo přínosy pro vás jako učitele? Pokud ano, prosím, popište je.

6. Naopak, existují nějaké oblasti distanční výuky, ve kterých jste cítili, že nebyla efektivní nebo že byla méně prospěšná pro vaše žáky?

7. Máte nějaké nápady nebo doporučení, jak by se mohla distanční výuka na prvním stupni základní školy zlepšit nebo jakými způsoby by se mohli pedagogové lépe připravit na podobné situace v budoucnosti?

Děkujeme za čas a odpovědi. Vaše zkušenosti budou cenným zdrojem a podpoří pedagogy v náročných časech.

Obrázek: Polostrukturovaný online rozhovor o distanční výuce na prvním stupni základní školy z pohledu pedagoga

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS.

Příloha č. 14: Výzkumný nástroj u rodičů

Dotazník o distančním vzdělávání na prvním stupni základní školy z pohledu rodiče

Děkujeme, že jste si našli čas vyplnit tento dotazník. Vaše názory a zkušenosti jsou pro nás velmi cenné a pomohou nám lépe porozumět vašemu pohledu na distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy během nedávného období.

Část I: Informace o respondentovi

1. Jméno a příjmení (nepovinné):
2. Věk:
3. Vzdělání:
4. Vztah k žákovi/žákům (např. otec, matka, prarodič):

Část II: Distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy

5. Kolik dětí v distančním vzdělávání na prvním stupni základní školy jste měli? Zaškrtněte vhodnou odpověď.

1

2

3

4

5

více

6. Jaký typ technického vybavení (např. počítač, tablet, internetové připojení) byl k dispozici pro distanční vzdělávání vašich dětí? (Prosím, popište.)

7. Jak jste zvládali pomáhat svým dětem s jejich online vzděláváním? Jaký byl váš přístup a jak jste organizovali jejich vzdělávání doma? Popište.

Část III: Náročnosti a přínosy distančního vzdělávání

8. Co jste považovali za nejnáročnější při distančním vzdělávání vašich dětí na prvním stupni základní školy? Zaškrtněte vhodnou odpověď. Můžete uvést více současně.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
UČIVO	INTERNETOVÉ PŘIPOJENÍ	ONLINE TESTY	
DOMÁCÍ PŘÍPRAVU A ORGANIZACI UČIVA			<input type="checkbox"/>
ZVLÁDÁNÍ VLASTNÍ PRÁCE SOUBĚŽNĚ S DOHOLEDEM NAD DĚTMI			<input type="checkbox"/>
NEVÍM	<input type="checkbox"/>	SOCIÁLNÍ IZOLACE	<input type="checkbox"/>

9. Byli jste spokojeni s úrovní výuky a kvalitou materiálů poskytovaných online? Zaškrtněte vyhovující. Můžete využít více možností.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ANO	NE	CELKEM ANO	NEVÍM

10. Jaké přínosy jste viděli v distančním vzdělávání pro vaše děti? Prosím popište.

Část IV: Zhodnocení distančního vzdělávání

11. Pokud byste měli možnost, schválili byste distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy jako dlouhodobou alternativu v budoucnosti?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ANO	NE	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NEVÍM

12. Máte nějaké doporučení či nápady, jak by se distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy mohlo zlepšit? Prosím napište.

Děkujeme vám za váš čas a odpovědi.

Obrázek: Výzkumný nástroj u rodičů

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS.

Příloha č. 15: Dotazník vyplněný pedagogem

Dotazník o distanční výuce na prvním stupni základní školy z pohledu pedagoga

Děkujeme vám, že si našli čas vyplnit tento dotazník. Vaše zkušenosti a názory na distanční výuku jsou pro nás důležité. Prosím, odpověďte upřímně. Ubezpečuji Vás, že dotazník je anonymní.

1. Jak jste se cítili, když jste se poprvé setkali s distanční výukou na prvním stupni základní školy? Zaškrtněte vyhovující. (můžete více).

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Neměl/a jsem s tím žádné zkušenost | Už dříve jsem učil/a online |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vůbec jsem netušil/a co obnáší. | Nebyl/a jsem si vůbec jistá co dělat. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vysoká časová náročnost. | Nevím. |

2. Jaké byly pro vás největší výzvy nebo obtíže při výuce v distančním režimu? Zaškrtněte vyhovující. (můžete více)

- | | |
|--|-------------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Nedostatečná technika. | Neznalost online prostředí. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Výuka z domácího prostředí přes obrazovku. | Nevím. <input type="checkbox"/> |

3. Co bylo pro vás nejtěžší zvládnout, pokud jde o organizaci a průběh distanční výuky? Zaškrtněte vyhovující. (můžete více)

- | | | |
|-------------------------------------|-----------------------------------|--------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Časová náročnost. | Změna příprav na hodinu. | Izolace. |
| <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Předávání plnohodnotných informací. | Nedostatek webového procvičování. | |
| Nevím. <input type="checkbox"/> | | |

4. Jak jste zvládali skloubit péči o vlastní rodinu, včetně vašich dětí, a práci na distanční výuce? Ohodnoťte bodovou škálou, kdy 5 = zvládl bez problémů.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

5. Máte pocit, že distanční výuka přinesla nějaké pozitivní výsledky nebo přínosy pro vás jako učitele? Pokud ano, prosím, popište je.

Z mé vlastní zkušenosti musím říct, že přechod na distanční vzdělávání byl náročný. Příprava na online hodiny na začátku trvala téměř stejně dlouho jako samotná výuka. S postupem času se sice čas přípravy zkracoval, ale stále to bylo fyzicky i psychicky vyčerpávající. Největším problémem bylo udržet pozornost žáků během online výuky. Snažila jsem se najít nové způsoby, jak je zapojit, ale někteří žáci, zejména ti se specifickými potřebami, měli problémy s udržením pozornosti. Někteří si raději hráli s hračkami nebo se věnovali domácím zvířátkům. Celkově vyžadovala nejen nové dovednosti, ale také trpělivost a kreativitu.

6. Naopak, existují nějaké oblasti distanční výuky, ve kterých jste cítili, že nebyla efektivní nebo že byla méně prospěšná pro vaše žáky?

Někteří žáci měli problémy se soustředěním a interakcí přes obrazovku. Zvláště na prvním stupni bylo obtížné udržet jejich pozornost a motivaci. Mám pocit, že žáci si z hodin neodnesou takové informace, jako ze školy. Spousta z nich nedává pozor nebo se nevěnuje sdíleným obrazovkám a já to přes počítač mohu jen těžko řešit.

7. Máte nějaké nápady nebo doporučení, jak by se mohla distanční výuka na prvním stupni základní školy zlepšit nebo jakými způsoby by se mohli pedagogové lépe připravit na podobné situace v budoucnosti?

Věřím, že rozšíření online školení pro pedagogy by bylo prospěšné. Důležité je také poskytnout více podpory pro žáky se speciálními potřebami a hledat inovativní způsoby, jak udržet jejich zapojení. Příprava na různé scénáře distanční výuky by měla být prvkem v pedagogickém vzdělávání.

Děkujeme za čas a odpovědi. Vaše zkušenosti budou cenným zdrojem a podpoří pedagogy v náročných časech.

Obrázek: Online dotazník vyplněný pedagogem

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS.

Příloha č. 16: Dotazník vyplněný rodičem

Dotazník o distančním vzdělávání na prvním stupni základní školy z pohledu rodiče

Děkujeme, že jste si našli čas vyplnit tento dotazník. Vaše názory a zkušenosti jsou pro nás velmi cenné a pomohou nám lépe porozumět vašemu pohledu na distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy během nedávného období.

Část I: Informace o respondentovi

1. Jméno a příjmení (nepovinné):
2. Věk:
3. Vzdělání:
4. Vztah k žákovi/žákům (např. otec, matka, prarodič):

Část II: Distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy

5. Kolik dětí v distančním vzdělávání na prvním stupni základní školy jste měli? Zaškrtněte vhodnou odpověď.

1

2

3

4

5

více

6. Jaký typ technického vybavení (např. počítač, tablet, internetové připojení) byl k dispozici pro distanční vzdělávání vašich dětí? (Prosím, popište.)

Přestože jsme měli technické vybavení, občas jsme se setkávali s drobnými technickými problémy, jako je například nestabilní internetové připojení nebo aktualizací problémy s aplikacemi. Doma máme počítač i notebook.

7. Jak jste zvládali pomáhat svým dětem s jejich online vzděláváním? Jaký byl váš přístup a jak jste organizovali jejich vzdělávání doma? Popište.

Nejprve jsme vytvořili domácí pracovní prostor pro naši dceru, kde měla klid a přístup k potřebným technologiím. To jsme vlastně museli udělat i pro syna, který je v páté třídě. To nám pomohlo vytvořit prostředí, kde se mohli oba v klidu soustředit. Vzhledem k tomu, že pracujeme z domova, organizovali jsme své pracovní činnosti tak, aby nedocházelo k překážkám. Vytvořili jsme si harmonogram, který zahrnoval časy vzdělávání, přestávky a obědy. Důležité bylo najít rovnováhu mezi vzděláváním a relaxací. Děti už byly tak dost izolované. Snažili jsme se jim co nejvíce věnovat.

Část III: Náročnosti a přínosy distančního vzdělávání

8. Co jste považovali za nejnáročnější při distančním vzdělávání vašich dětí na prvním stupni základní školy? Zaškrtněte vhodnou odpověď. Můžete uvést více současně.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
UČIVO	INTERNETOVÉ PŘIPOJENÍ	ONLINE TESTY	
DOMÁCÍ PŘÍPRAVU A ORGANIZACI UČIVA			<input type="checkbox"/>
ZVLÁDÁNÍ VLASTNÍ PRÁCE SOUBĚŽNĚ S DOHOLEDEM NAD DĚTMI			<input checked="" type="checkbox"/>
NEVÍM	<input type="checkbox"/>	SOCIÁLNÍ IZOLACE	<input checked="" type="checkbox"/>

9. Byli jste spokojeni s úrovní výuky a kvalitou materiálů poskytovaných online? Zaškrtněte vyhovující. Můžete využít více možností.

<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ANO	NE	CELKEM ANO	NEVÍM

10. Jaké přínosy jste viděli v distančním vzdělávání pro vaše děti? Prosím popište.

Distanční vzdělávání pro naši dceru mělo několik pozitiv. Za prvé, si myslíme, že naše dcera získala větší samostatnost a odpovědnost za své vlastní učení. Díky online výuce se naučila organizovat svůj čas a plánovat své vzdělávací aktivity, což jsou dovednosti, které jsou pro ni cenné i do budoucna. Druhým přínosem bylo, že distanční vzdělávání nám umožnilo tvořit individuální přístup k učebnímu obsahu. Měli jsme možnost pracovat s naší dcerou ve svém vlastním tempu, a to i v oblastech, které ji zajímaly nebo vyžadovaly dodatečnou podporu.

Část IV: Zhodnocení distančního vzdělávání

11. Pokud byste měli možnost, schválili byste distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy jako dlouhodobou alternativu v budoucnosti?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ANO	NE	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NEVÍM

12. Máte nějaké doporučení či nápady, jak by se distanční vzdělávání na prvním stupni základní školy mohlo zlepšit? Prosím napište.

Jako rodiče bychom uvítali větší diverzitu online výukových materiálů, která by lépe odpovídala různým vzdělávacím stylům žáků. Vytváření atraktivních a interaktivních lekcí by mohlo motivovat děti k učení a udržet jejich zájem. Nyní jsme měli pocit, že dcera se při výuce občas nudí a automaticky hledá jiný objekt zájmu.

Děkujeme vám za váš čas a odpovědi.

Obrázek: Online dotazník vyplněný rodičem

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS.

Příloha č. 17: Porovnání rozvrhů žáků prvního a druhého ročníku základní školy v prezenční a distanční formě včetně sumativního a formativního hodnocení

TABULKA PRO POROVNÁNÍ VYSVĚDČENÍ V PREZENČNÍ A DISTANČNÍ FORMĚ

Žákyně 1. ročníku ZŠ

Prezenční výuka

Sumativní hodnocení

Žákyně 2. ročníku ZŠ

Distanční výuka

Formativní hodnocení

konec školního roku 2019

Chování	1
Český jazyk	1
Matematika	1
Prvouka	1
Hudební výchova	1
Tělesná výchova	1
Výtvarná výchova	1

konec školního roku 2020

Chování	1
Český jazyk	Rozšiřuješ si slovní zásobu, dokážeš vysvětlit význam slov a užít je ve slovním projevu. Bez nedostatku rozlišuješ gramatické jevy. Zaměř se více na hlasité čtení.
Anglický jazyk	Anglický jazyk tě baví, slovíčka znáš všechna a učíš se je správně používat. Ve výslovnosti se velmi snažíš.
Matematika	Při sčítání i odčítání pracuješ rychle, stejně tak u násobení. Slovní úlohy ti dělají trochu Obtíže.
Prvouka	Jsi schopna pojmenovat základní prvky přírody jako jsou rostliny, zvířata a neživé předměty.
Hudební výchova	1
Tělesná výchova	1
Výtvarná výchova	1

Obrázek: Porovnání rozvrhů žáky prvního a druhého ročníku základní školy v prezenční a distanční formě včetně sumativního a formativního hodnocení

Zdroj: vlastní tvorba- Bc. Eva Huláková, DiS., podklady ZŠ Tišnov

Abstract

Distance learning was never such a hot topic until the closure of Czech schools as part of the COVID-19 pandemic, as in the years since the State Security Council banned the personal presence of pupils and students in Czech schools, specifically from 11 March 2020. Of course, the use of digital technologies as a basis for this form of education can be conducted (www.noviny.nmnm.cz, [online]). Pupils and teachers were basically put in a completely new situation from hour to hour. The school day ended with the taking of all learning materials to the home environment and the next day most learners and teachers sat down to any electronic device in the morning. There were problems with the lack of computers or phones in the home, dropping signals, lack of privacy and, especially for younger children, incompetence in operating a computer, tablet or phone.

The thesis focuses mainly on the third grade pupils in the programme with elements of Starting Together, where it is common to work with elements combining the development of logical thinking, motor skills, imagery and movement activities. Of course, all of this cannot simply be incorporated into online distance learning, but an appropriate balance has been struck on the part of the school and teacher in terms of input. However, the lack of educational web-based materials, online projects, portals, videos, etc. was a debatable issue. Some textbook publishers (e.g. Tactic) made online textbooks and practice books available on a temporary basis very early on. Subsequently, however, this service was charged for and it depended on the financial capacity of the school management to pay for the service.

On the other hand, the pupils faced considerable difficulties in the form of a lack of home electronic receivers, especially where they had more members. A low signal, which transmitted sound but no longer a pure, a limited possibility of printing and a lack of privacy during teaching, especially in smaller apartments.

Distance learning has brought a new wind to education, both in positive and negative aspects. It enabled students to use new technologies to search for and verify information, work with programs, increased digital competence, a greater share of independence and responsibility for their own education. For educators, a new challenge in controlling compatible educational programs, a completely different form of teaching and new opportunities to engage students with the possibility of interactive resources.

Whether the distance form of education is an ideal variant can be a rather debatable question, whether it was successful, only time will tell, however, the diploma thesis does not

want to evaluate or draw conclusions, only to describe the form of teaching in the third year of elementary school. Individual involvement of pupils, their willingness to work, cooperate, use technology, maintain attention. Of course, all of this also includes students with specific learning disabilities (hereinafter referred to as SEN) and specific educational needs (hereinafter referred to as SEN), who are a regular part of the class collective. A teacher's assistant (hereinafter referred to as AP) is also present in the monitored class throughout the lesson, who helps with lesson preparations, works individually with pupils and, during distance learning, independently led afternoon online tutoring or creative activities for those interested.

Therefore, the thesis will first theoretically describe the possibilities of distance education and then describe their real application. Qualitative research in the form of questionnaires and unstructured interviews is mainly used, including subjective evaluation of online teaching by the students themselves. After the consent of the pupils, the school management and the approval of the parents, it was possible to work with the internal documentation of the students, including medical reports, recommendations of special pedagogical consultants, individual educational plans (hereafter referred to as IEP) - all this in the form of observations, interviews, the creation of lessons, pedagogical activities and processing pedagogical plans. The main goal of the diploma thesis is therefore a description of the course of distance learning at primary schools with elements of Start Together. *"... every form of communication starts in the form of a school - the transition from oral teaching to working together with one text, then to textbooks, colorful textbooks, to working with tablets, computers and the Internet, all of this fundamentally transforms not only the form of education, but also its content and understanding of the role of the student and teacher in the entire educational process."* (Černý, et al., 2015, p. 8).