



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra anglistiky

Bakalářská práce

Online výuka anglického jazyka na 2. stupni během pandemie Covidu-19

Effects of the Covid-19 pandemic on the
teaching of English at lower-secondary school

Vypracoval: Anna Marie Vilímková
Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Dvořáková, Ph.D.

České Budějovice 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č.111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

České Budějovice, 22.4.2022

.....

Anna Marie Vilímková

Poděkování

Na úvod bych chtěla velmi poděkovat paní Mgr. Kateřině Dvořákové Ph.D. za její pomoc a odborné vedení mé bakalářské práce a za cenné připomínky a rady, které pro mne byly velkým přínosem a díky nimž mohla tato práce vzniknout. Rovněž děkuji za její ochotu, vstřícnost a čas, který si na mne udělala.

Anotace

Tato bakalářská práce zkoumá průběh a některé důsledky online výuky anglického jazyka na 2. stupni základní školy v průběhu pandemie Covidu-19. Teoretická část práce nejprve popisuje pandemickou situaci na území České republiky ve školních letech 2019/2020 a 2020/2021 a přijatá opatření. V druhé kapitole se pojednává o základních charakteristikách učení jako procesu celoživotního vzdělávání a jeho vlivu na sociální rozvoj. Popisuje také žáka jako činitele výuky, jeho osobní rozvoj a individuální styly učení. Třetí kapitola je zaměřena na charakteristiky online výuky, její prostředky, metody a některé výhody a nevýhody z pohledu žáků či učitele, zároveň tato kapitola zahrnuje i souhrn dat vypovídajících o tom, jaké měli žáci prostředky a možnosti při online výuce.

V praktické části této práce jsou zpracovány rozhovory vedené se žáky 2. stupně základních škol, kteří během pandemie měli online výuku anglického jazyka. Celkově byly uskutečněny rozhovory s 20 žáky z různých škol a krajů. Z 20 dětí bylo 13 dívek a 7 chlapců, od 6. po 9. třídu. Struktura rozhovorů se měnila v reakci na odpovědi, ale převážně obsahovaly 16 stejných otázek, jejichž odpovědi jsou podrobně zpracované v této praktické části. Hlavními cíli těchto rozhovorů bylo zjistit, jak probíhala online výuka anglického jazyka na škole, kde žák studuje, jaké prostředky využíval vyučující, jakým způsobem online výuka probíhala a jak žáci online výuku vnímali a zvládali.

Abstract

This bachelor thesis examines the effects and some consequences of online English language teaching at the lower-secondary school during the Covid-19 pandemic. The theoretical part of the thesis describes the pandemic situation in the Czech Republic in the school years 2019/2020 and 2020/2021 and the measures that are taken. In the second chapter, I deal with the basic characteristics of learning as a process of lifelong learning and its impact on social development. It also describes the student as a factor in teaching, his personal development, and individual learning styles. The third chapter focuses on the characteristics of online teaching, its means, methods, and some advantages and disadvantages from the perspective of students or teachers, it also includes a summary of data on which opportunities students had in the online learning.

In the practical part of this work are processed interviews conducted with pupils of the lower-secondary schools who had online English language teaching during the pandemic. A total of 20 pupils from different schools and regions were interviewed. Of the 20 children, 13 were girls and 7 were boys, from 6th to 9th grade. The structure of the interviews changed in response to the answers, but mostly contained 16 identical questions, the answers are elaborated in this practical part. The main goals of these interviews were to find out how the online teaching of English took place at the school where the pupil is studying, what resources the teacher used, how the online teaching took place, and how the pupils perceived and managed the online learning.

Obsah

Anotace	4
Abstract	5
Teoretická část	8
Úvod	9
1 Průběh a dopady pandemie na oblast vzdělávání	10
1.1 Covid-19.....	10
1.2 Omezení v oblasti školství.....	10
1.3 Důsledky nouzového stavu ve školství	11
2 Učení jako celoživotní proces	12
2.1 Charakteristika učení.....	12
2.2 Učení a jeho vliv na sociální rozvoj	12
2.3 Žák 2. stupně jako činitel výuky.....	13
2.3.1 Styly učení žáků.....	13
3 Charakteristiky online výuky	16
3.1 Online vzdělávací technologie	16
3.1 Výhody a nevýhody.....	19
3.1.1 Výhody z pohledu žáka	19
3.1.2 Nevýhody z pohledu žáka	20
3.1.3 Motivace a kázeň	21
3.1.4 Výhody a nevýhody z pohledu učitele.....	23
3.2 Interakce a hodnocení během online výuky	24
Praktická část	26
4 Cíle, výzkumné metody a respondenti	27
5 Výsledky	30
5.1 Měli jste online výuku anglického jazyka již od loňského roku, když pandemie začala? Jak probíhala a jak se lišila od výuky v tomto školním roce (2020/2021).....	30
5.2 Probíhala u vás online výuka anglického jazyka? Jak často a jak dlouho trvala jedna vyučovací hodina?30	
5.3 Měli jste kromě online hodin také další samostatnou práci?	31

5.4	<i>Dělali jste při online výuce něco, co jste na běžných hodinách ve škole nedělali? (např. kvízy, hry atd.)</i>	32
5.5	<i>Měly online hodiny školou nebo vyučujícím stanovená pravidla chování? (kamery, mikrofony, účast atd.)</i>	32
5.6	<i>Dodržoval/a jste tato pravidla? Dodržovali je tví spolužáci? K jakému porušování pravidel docházelo ve tvé třídě?</i>	33
5.6.1	<i>byl/a si schopný/á udržet pozornost celou hodinu, anebo ses taky nechal/a rozptýlit?.....</i>	34
5.7	<i>Jak probíhaly testy? Pomáhal/a sis nějak? Jak?</i>	34
5.8	<i>Jaké jsi měl/a známky při online výuce?</i>	34
5.9	<i>Jak náročná pro tebe byla distanční výuka v porovnání s výukou ve škole?</i>	35
5.10	<i>Potřeboval/a jsi nějakou pomoc v rámci angličtiny? Pokud ano, kdo ti pomáhal?</i>	36
5.11	<i>Jakou roli hráli rodiče?</i>	36
5.12	<i>Jak jsi vnímal/a distanční výuku angličtiny?</i>	36
5.13	<i>Jaký jsi doteď měl/a vztah k anglickému jazyku? Změnila se nějak tvá motivace k učení angličtiny?</i>	37
5.14	<i>Jaké jsou podle tebe výhody a nevýhody distanční výuky?</i>	38
5.15	<i>Chtěl/a jsi raději zůstat na distanční výuce nebo přejít zpět na prezenční?</i>	39
5.16	<i>Jak si zvládl/a přechod na prezenční výuku?</i>	39
	Závěr	41
	Bibliografie	Error! Bookmark not defined.

Teoretická část

Úvod

V této práci jsem se rozhodla zpracovat téma, jak probíhala online výuka anglického jazyka na 2. Stupni základní školy během pandemie Covidu-19, protože tato zmíněná pandemie silně ovlivnila životy nás všech a já osobně, jako studentka vysoké školy, jsem byla zvědavá, jak se tato situace zvládala na základních školách, kde je individuální přístup k žákům mnohem důležitější, než na vysoké škole. Nejdříve jsem zpracovala, jak celá situace začala, co je Covid-19, jak se začal šířit a jak během posledních dvou let ovlivňoval školství. Dále jsem se zaměřila na popsání procesu učení z komplexnějšího hlediska, protože uzavření škol neovlivnilo pouze klasické učení, ale i emoční a sociální zrání, které se do procesu učení také zahrnuje. V této kapitole jsem popsala charakteristiku učení, jakým způsobem může probíhat a jaké má učení vliv na sociální rozvoj. Popsala jsem žáka jako činitele výuky, kde jsem se nejvíc zaměřila na motivaci k učení, která mohla během pandemie silně poklesnout, s tím související i styly učení, jakým způsobem se jednotlivci nejefektivněji učí novým schopnostem a dovednostem, neboť u distanční výuky nebylo možné všem těmto individuálním stylům poskytnout možnost prosadit se. V poslední kapitole teoretické části jsem se zaměřila primárně na online výuku, jaké jsou její podoby, formy a možnosti, různá doporučení od ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Sepsala jsem možné výhody a nevýhody online výuky a jaké prostředky měli žáci a vyučující k její realizaci. Popsala jsem, jak probíhala online výuka, jaké metody mohli vyučující využívat a jak probíhala interakce a hodnocení.

1 Průběh a dopady pandemie na oblast vzdělávání

1.1 Covid-19

Covid-19 je označení pro vysoce infekční onemocnění způsobené koronavirem SARS CoV-2, tento výraz pochází z anglického spojení coronavirus disease 2019 a poprvé se objevil v čínském Wu-chanu v prosinci 2019. Od té doby se šířil celosvětově a způsobil několik let trvající pandemii silně ovlivňující životy všech lidí. Tento virus zasáhl celý svět velice rychle, neboť se šířil vzdušným přenosem, tedy stačil jakýkoliv blízký kontakt s nakaženou osobu a byla vysoká pravděpodobnost onemocnění.

1.2 Omezení v oblasti školství

12.3.2020 vyhlásila vláda České republiky z důvodu ohrožení zdraví v souvislosti s prokázáním výskytu koronaviru /označovaný jako SARS CoV-2/ stav. S účinností od 13.3.2020 zakázala osobní přítomnost žáků a studentů na základním, středním a vyšším odborném vzdělávání ve školách a školských zařízeních. Tímto usnesením vláda znemožnila výuku ve třídách a vyučování se muselo přesunout do online podoby, což bylo pro všechny účastníky vzdělávání, jak žáky, tak učitele, velmi zvláštní a obtížné. Velice výstižně to shrnul ministr školství, mládeže a tělovýchovy, Robert Plaga ve svém otevřeném dopise všem učitelům a ředitelům ze dne 27.3.2020: *[...] Nepřítomnost žáků ve školách a výuka na dálku je zcela novou situací, která s sebou přináší výzvy i problémy, které si nikdo z nás ještě před pár týdny neuměl skoro ani představit [...] Moc Vás proto prosím, abyste si to při své současné práci uvědomovali, hledali při výuce rovnováhu a soustředili se převážně jen na profilové předměty.*

Nikdo však nečekal, že se tato situace protáhne až do konce školního roku 2019/2020. V létě počty nakažených klesly a opatření se rozvolnila, očekávalo se, že další školní rok 2020/2021 proběhne podle plánu s přítomností žáků ve třídách. Zdravotníci a odborníci varovali před druhou vlnou, která byla očekávána na podzim roku 2020, ale vláda uklidňovala občany, že je na druhou vlnu připravena a další zavírání škol se nebude opakovat, avšak když počty nakažených začali opět rapidně stoupat, 30.9.2020 byl vyhlášen druhý nouzový stav s platností od 5.10.2020 a dne 8. října, bylo přijato usnesení č.997, které omezovalo s účinností od 12. října 2020 provoz školských zařízení a zakázalo osobní přítomnost žáků poloviny tříd v jednom týdnu a v dalším týdnu naopak.

Avšak o 4 dny později, tedy 12. října 2020 bylo vydáno usnesení s účinností od 14. října 2020 o omezení provozu základních škol podle školského zákona, a to tak, že se zakazuje osobní přítomnosti žáků na základním vzdělávání v základní škole (babiš, 2020).

1.3 Důsledky nouzového stavu ve školství

Žáci základních škol byli po měsíci prezenční výuky opět nuceni přejít na výuku distanční. Byli již lépe připraveni, věděli, jaké prostředky používat pro učení a jak komunikovat s učiteli. Nicméně, opětovné odtržení od školních tříd nemusí mít vliv pouze na klasické učení, ale ovlivňuje to i vývoj schopností vytvářet sociální vazby a vztahy s vrstevníky. Tak silná izolace může narušit plynulý vývoj jedince jak v oblasti myšlenkových procesů a učení, tak i v oblasti emoční inteligence. Všechny tyto důsledky zkoumali Čermáková, Kment, & Gargulák (2020) a shrnuli je ve své práci, kde popisují, že dopady uzavření škol kvůli pandemii měly největší vliv na 7 oblastí: zdraví dětí a jejich duševní pohodu, vzdělávání dětí, pracovníky školy, školy jako instituce, socioekonomický stav rodiny, širší ekonomický dopad a zdravotní stav společnosti. Zásadní dopad je vnímán v souvislosti s omezením sociálních interakcí – především mezi vrstevníky. Díky novým technologiím se ale předpokládá, že část socializace se přesune do digitálního prostoru, a tak bude zachována. Škola ovšem poskytuje bezpečný prostor pro rozvoj vztahů a utváření kolektivu, čehož nelze kvalitně dosáhnout online. Kateřina Lercherová, dětská psycholožka, shrnula dopady na hodnotovou orientaci mladých lidí (2021): „... *neustálé změny kurzu řízení epidemie, celá ta improvizace, zavádění opatření a jejich odvolávání v rychlém sledu, sliby, které se neplní – to vše učí mladou generaci, že neplatí dané slovo. Dostává se jí to pod kůži. Dnešní mladí lidé jsou hodnotově zmatení. Často jsou zavřeni v rodinách, kde kolují různé interpretace reality, nevědí, co si o tom mají myslet [...] učitelé a další dospělí, kteří působí ve školách, musejí přistoupit na to, že jsou důležitými vzory chování. Je naší povinností táhnout děti nahoru. Máme za ně odpovědnost“.*

2 Učení jako celoživotní proces

2.1 Charakteristika učení

Chceme-li se zabývat procesem učení, je nezbytné vymezit si, co vlastně znamená. Kulič (1991) ho podrobně popsal jako „*proces, v jehož průběhu a důsledku mění člověk svůj soubor poznatků a prostředí přírodním i lidským, mění své formy chování a způsoby činnosti, své vlastnosti osobnosti a obraz sama sebe i své vztahy k lidem kolem sebe a ke společnosti, ve které žije – a to směrem k jejich rozvoji a vyšší účinnosti. K těmto změnám dochází na základě zkušenosti, tj. výsledků předcházejících činností, které transformují na systémy znalostí – na vědění. Jde přitom o zkušenosti individuální nebo o přijímání a osvojování se zkušenosti společenské.*“ Tuto definici můžeme vysvětlit tím, že učení není pouze ve školních zařízeních, ale jedná se o proces prostupující všechny fáze lidského vývoje a může se projevovat v různých formách a podobách.

Proces učení probíhá individuálně a může být buď kvalitativní (tedy zdokonalování určitých vlastností, schopností, dovedností), či kvantitativní (tedy osvojování vlastností, schopností a dovedností nových). Každý jedinec si vytvoří vlastní přístup k organizování vlastního učení. Pokud se bude jedinec učit nové znalosti pouze mechanicky a nebudou se zapojovat do procesu všechny smysly, či tvořivé myšlení, je velká pravděpodobnost, že naučená znalost nebude dosahovat přesných a jasných funkcí a rovněž může docházet k rychlejšímu zapomínání. Naopak pokud se bude do procesu učení zapojovat velké úsilí (například, řešení problému) bude žádoucí efekt podstatně vyšší. Proto je pro proces učení nezbytná určitá míra interakce, a to nejen aby žáci poslouchali výklad učitele, ale aby se i aktivně zapojovali, reagovali a tvořili (Průcha, 2002).

2.2 Učení a jeho vliv na sociální rozvoj

I když jsme si v předchozí kapitole definovali učení jako individuální proces, současně probíhá v určitém prostředí, v němž jsou přítomni i další lidé. Každý učící se jedinec je členem nějaké komunity, či skupiny, a to hned několika v různých oblastech. Jsou skupiny formální, jako školská zařízení a skupiny neformální, jako rodina, nebo vrstevníci. A v dnešní době je obrovské množství skupin vytvářené právě skrze internet, kde se mohou žáci „setkávat“ jinak než pouze ve třídě. Přes toto virtuální prostředí se žáci nejen setkávají, ale mohou spolu i komunikovat, ptát se, učit se, spolupracovat, prezentovat a

obhajovat názory. Nové znalosti jsou testovány při interakcích jedince s okolním světem, jak fyzickým, tak sociálním. Tudiž jsou někteří žáci na interakce s virtuálním světem zvyklí, avšak doposud jim sloužil pouze jako zdroj zábavy a přátelského setkávání. Jak tvrdí Andrews a Haythorntwaite (2007) „kontext učení odehrávajícího se díky digitálním technologiím mimo tradiční instituce může v některých případech sehrát významnější roli v získávání zkušeností s učením než v tradičně nastavených studijních programech“ může být přechod na online výuku pro některé žáky přínosnější. Zvláštnost online výuky má potenciál přinést nové prostředky, jak žákům informace předávat a zlepšovat jejich gramotnost v počítačovém světě.

2.3 Žák 2. stupně jako činitel výuky

Průcha (2002) uvádí, že k faktorům, které ovlivňují schopnosti učit se cizím jazykům u žáka patří, rozumové schopnosti (kolik a jaké informace je žák schopen pojmout), vůle, temperament, nadání (jaké má předpoklady k učení se cizím jazykům), pohlaví, a i různé druhy poruch (porucha pozornosti, chování, citového prožívání, či zdravotní hendikep). Nejvíce bychom mohli mluvit o motivaci (která v posledních letech stoupá, neboť znalost cizích jazyků rozšiřuje možnosti jak pracovní, tak i sociokulturní). Budeme-li mluvit o sociálních faktorech, největší vliv na žáka 2. stupně má rodina a rodinné prostředí, největší roli hraje přístup rodičů a rodinná výchova, dále pak kulturní zázemí, společenské skupiny, vrstevníci a popřípadě sociokulturní hendikep. Nicméně v této kapitole se budeme zabývat převážně styly učení.

2.3.1 Styly učení žáků

Podle Lojové a Vlčkové (2011), na základě různých definic, lze charakterizovat styly učení jako specifický vzorec chování, podle něhož člověk přistupuje k učení. Je to určitá predispozice pro vnímání a zpracování informací určitým osobitým způsobem za různých situací. Z definice Ellis (1994) považujeme styl učení za charakteristické kognitivní, afektivní a fyziologické chování, které slouží jako ukazatel toho, jak člověk vnímá zadání úkolu a jakým způsobem zvolí jeho řešení a postup.

Lojová a Vlčková (2011) na následujícím příkladu demonstrují, když žáci dostanou za úkol napsat co nejvíc anglických slovíček, každý k úkolu bude mít jiný přístup. Jeden žák považuje úkol za zábavný a druhý jej považuje za otravný. Někdo hned začne náhodně

slovíčka vyhledávat a psát na papír, jiný si nejdřív rozmyslí postup, další žák bude vizuálně nebo sluchově vyhledávat anglická slovíčka ve svém prostředí, zatímco jiný si bude představovat potencionální místa a situace výskytu těchto slov. Někdo bude přemýšlet sám, někteří vytvoří skupinku a budou pracovat dohromady. Jeden žák sepíše hodně slov, druhý jen pár. Na jeden stejný úkol, se nalezne nespočet jiných reakcí, které souvisí právě se styly učení a schopnostmi, jak reagovat na určitou úlohu.

Každý styl je individuální a odlišný v závislosti na okolnostech. Styly učení fungují jako podvědomé nebo vědomé tendence, žák si je obvykle neuvědomuje a nezamýšlí se nad jejich afektivitou. Můžeme je považovat spíše za určité predispozice přistupovat k učebním úlohám určitým způsobem. Jsou i určité faktory, které ovlivňují styly učení, nejprve jsou vrozené, jako je třeba impulzivnost, nebo dominance mozkových hemisfér, dále to jsou vnitřní faktory jako motivace a psychické stavy a v neposlední řadě vnější prostředí. Velmi často se stává, že styl učení může být vázán na určité prostředí, obsah učebních úloh, vyučovací předmět, nebo na určitého učitele. Individuální styly učení se projevují nejen v učení ve školním prostředí, ale i v celoživotním učení, může mít vliv na utváření sociálních vazeb, na různé reakce při interakcích, ale i v profesním učení (Lojová, Vlčková, 2011).

Existuje spousta rozdělení stylů učení, ale my se zaměříme na percepční preference. Tato klasifikace nejvíce pracuje se smyslovým vnímáním a u cizích jazyků jde o spojování vnitřních obrazů s jazykovými prostředky. Podle experimentální psychologie vnímají zdraví jedinci podněty všemi smyslovými orgány, pouze se odlišují jejich dominancí. Podle percepční preference rozlišujeme tři základní styly a to **vizuální, auditivní a kinestetický**. Každý žák využívá do jisté míry všechny, ale obvykle preferuje jeden nebo dva na 50-80 % (Lojová a Vlčková, 2011).

Vizuální typ – při učení potřebuje informace zrakově vnímat, spojit verbální výklad s obrázky, nákresy, preferuje instrukce napsané, při výkladu mu pomáhají názorné pomůcky, barevné označení, videonahrávky apod., snadno se naučí napsané fráze a slovíčka.

Auditivní typ – při učení se opírá o sluchovou paměť, učí se posloucháním, preferuje instrukce verbální, pomáhá mu slyšet spolužáky odpovídat, společné učení, diskuze,

potřebuje se učit nahlas a informace si spojí se zvukovými podněty, využívá mnemotechnické pomůcky, pomáhá jim nahrát si výklad a opakovaně poslouchat, důležité je tempo rytmus, intonace, barva hlasu učitele, snadno si osvojuje výslovnost.

Kinestetický typ – při učení se opírá a pohybové představy a paměť, spojují učení s pohybovou aktivitou, většinou motorickou činností, zážitkové učení, experimenty, při samostatném učení se procházejí po místnosti, střídají místa, gestikulují, poklepávají prsty/perem, „hrají“ si s předměty kolem sebe. Často jsou tito žáci označováni za hyperaktivní, protože při učení musí vyvíjet nějakou fyzickou aktivitu. Při výuce cizího jazyka jim pomáhají pomůcky, kartičky, trojrozměrné modely, hry, pohyb, simulace.

3 Charakteristiky online výuky

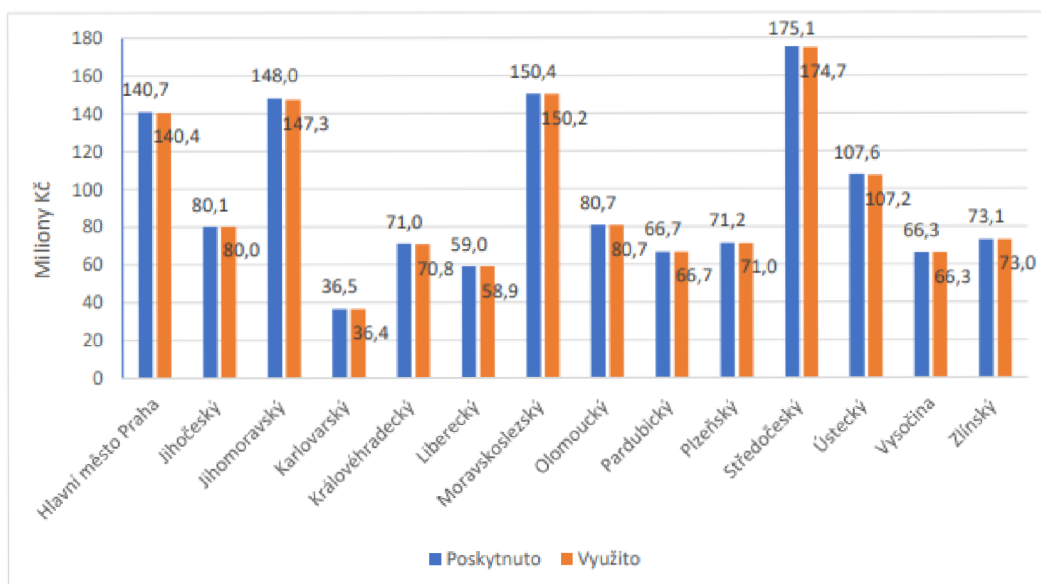
Distanční vzdělávání je multimedialní forma řízeného studia. Jak již sám název napovídá, k uplatnění této progresivní formy přistupují instituce v případě, kdy jsou studující a vyučující trvale nebo převážně odděleni, uvedl Nocar, Hoblíková, Snášelová, a Všetulová (2004). Distanční výuka se může realizovat v několika formách online a off-line. Pod pojmem off-line výuka se rozumí vzdělávání na dálku, které neprobíhá přes internet a k realizaci nepotřebuje ve větší míře digitální technologie. Nejčastěji se jedná o samostudium a plnění úkolů z učebnic a učebních materiálů či pracovních listů. Druhá forma je právě online výuka, kterou můžeme dále rozdělit na synchronní a asynchronní. Při synchronní výuce je učitel propojen s žáky zpravidla prostřednictvím nějaké komunikační platformy v reálném čase. Skupina ve stejný čas na stejném virtuálním místě pracuje na stejném/podobném úkolu. Při asynchronní výuce žáci pracují v jimi zvoleném čase vlastním tempem na jim zadaných úkolech a společně se v on-line prostoru nepotkávají. Využívány pro tento druh práce mohou být nejrůznější platformy, portály, aplikace atp., a to jak k samotnému vzdělávání, tak i k zadávání úkolů a poskytování zpětné vazby (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020). V distanční výuce je zapotřebí ve vhodné míře využití různých informačních a komunikačních technologií, které přispívají k odstranění izolace studujících a k podpoře vlastního vzdělávacího procesu. Nejdůležitějším bodem realizace distanční výuky je organizace studia, což zahrnuje administrativní agendu, vhodné studijní materiály, či budování motivujícího prostředí a komunikace. Při splnění všech těchto podmínek, které provází online výuku, je možné kvalitativně a kvantitativně vzdělávat během distanční výuky na základních školách.

3.1 *Online vzdělávací technologie*

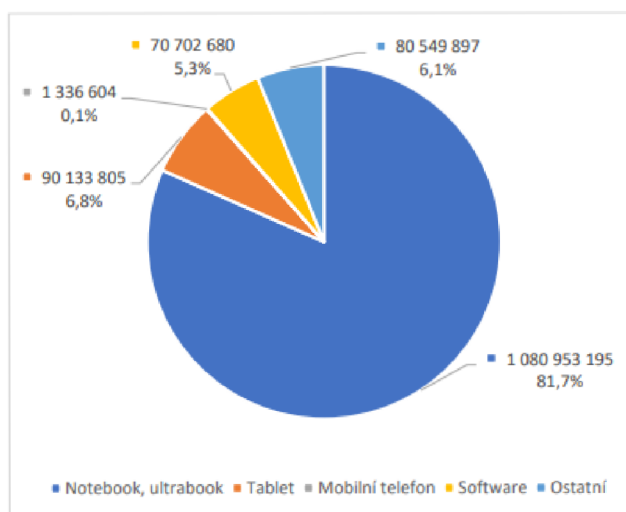
Dnešní generace žije v době největší modernizace, technologie ovlivňují všechny aspekty našeho života, není proto divu, že podobný vývoj probíhá i v oblasti učení. Vzdělávací instituce nemohou v současné době nadále spoléhat pouze na jediný systém určený k řízení studia, jak se technologie dostávají do popředí a pohybují se všude kolem nás je zapotřebí naučit se s nimi pracovat. Nejen z důvodů modernizace škol a podporování gramotnosti dětí ve virtuálním světě, ale i předcházení nečekaným problémům právě jako zavírání škol během pandemie.

Nejnovější online technologie můžeme z pedagogického hlediska charakterizovat jako tzv. integrativní vzdělávací technologie (ITL), ty představují širokou škálu webových nástrojů, systémů a mobilních technologických přístupů, a to ve všech fázích vyučovacího procesu. Díky tomuto konceptu lze vidět technologie jako nedílný prostředek výuky a učení (Zounek & Sudický, 2012). Tento koncept předkládá prakticky bezbřehou skupinu online technologií a současně poskytuje rámec pro úvahy o využití těchto technologií ve vzdělávání. ITL ale ze své podstaty zahrnují širokou škálu různých nástrojů a systémů, které se liší jak účelem a funkcemi, tak složitostí a možnostmi implementace do výuky a učení.

Při online výuce jsou všechny tyto technologie nezbytné, aby mohla být online výuka zrealizována, bohužel některé školy a domácnosti neměly potřebné vybavení pro zapojení do výuky. Na jaře roku 2020 se ukázalo, že distanční formu výuky dokážou české školy realizovat, k pro ně nové a náhlé situaci však také potřebovaly adekvátní metodickou, technickou, finanční i personální podporu, kterou jim Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy různými způsoby poskytlo. V průběhu roku 2020 MŠMT poskytlo pro školy dotaci v celkové výši 1 326 385 116 Kč na nákup zařízení. Z poskytnuté dotace si školy pořídily: 62 041 notebooků či ultrabooků, 11 844 tabletů, 216 mobilních telefonů, software si pořídilo 1 799 škol a na jiné učební pomůcky (např. webkamery, mikrofony, headsety, reproduktory, bezdrátové myši atp.) dotaci využilo 1 651 škol. 20 % nakoupených koncových digitálních zařízení je využíváno převážně žáky, zatímco 80 % převážně učiteli, celkem školy žákům zapůjčily téměř 41 tis. zařízení (MŠMT, 2021).

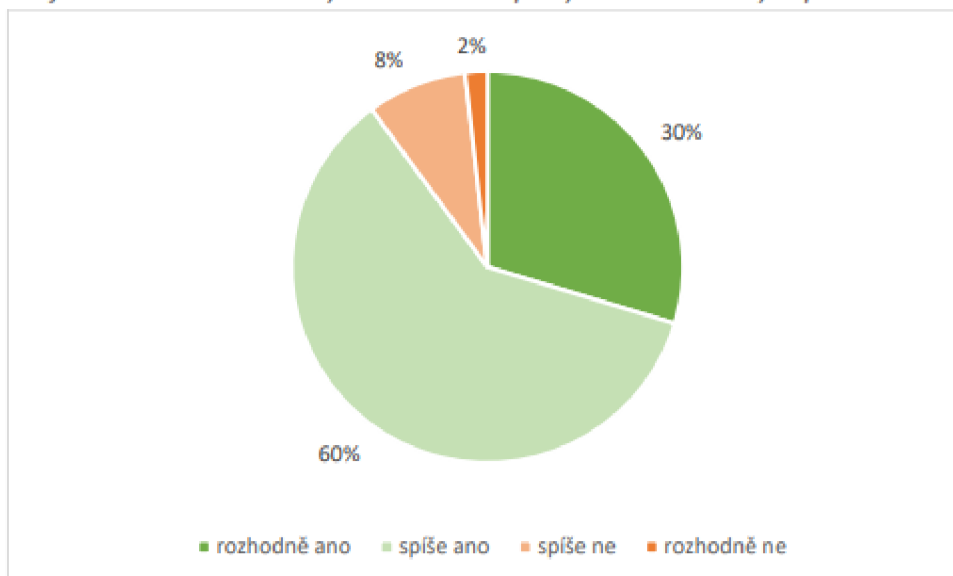


Graf uvádí výši a čerpání dotace podle krajů, přičemž v žádném z krajů nebylo nedočerpání vyšší než 0,5 % celkového objemu poskytnuté dotace.



Ve výzkumu MŠMT (2021) byl dále zkoumán i celkový stav technické vybavenosti po využití dotací, celých 60 % škol odpovědělo na otázku, zda považuje po využití mimořádných prostředků na ICT od MŠMT svou školu za technicky dostatečně vybavenou pro zajištění on-line distanční výuky, rozhodně ano.

Graf č. 21: Stav technické vybavenosti škol po využití mimořádných prostředků na ICT



MŠMT dále uvedlo, že učební pomůcky, které si na základě poskytnuté dotace mohly školy pořídit, jim umožnily nejen zkvalitnění distanční výuky, ale v mnoha případech i samotnou účast některých žáků na distanční výuce

3.1 Výhody a nevýhody

Zounek a Sudický (2012) poukazují na výhody a nevýhody online vyučování a dále upozorňují, že při jejich posuzování je třeba zohledňovat specifika jednotlivých školských zařízení. Mezi nejvýznamnější takové faktory patří zaměření vzdělávací instituce, její velikost a struktura, či tradice vzdělávacího procesu.

3.1.1 Výhody z pohledu žáka

Začneme-li s výhodami z pohledu žáka, je důležité zmínit takřka neomezený přístup k informacím, k vědě a vzdělávání. Prakticky všechny potřebné informace, které žák k výuce potřebuje, může nalézt na internetu, a to buď v podobě učebnic, elektronických knih, článků, vědeckých časopisů, webových stránek sdělující informace, jako je například Google nebo Wikipedie (samozřejmě ta nemusí být vždy přesná), nebo překladač, který žáci při výuce anglického jazyka využívají velmi často. Pokud již student má zdroje, ze kterých čerpá poznámky, je další výhodou rychlé a jednoduché vyhledávání informací. Tyto poznámky si mohou žáci společně sdílet i přes sociální sítě v rámci společného projektu, spolupráce při přípravě na zkoušku, nebo při řešení projektu. A v neposlední

řadě, výhoda, která se pojí s učebními materiály je, že oproti klasickým učebnicím, nezabírají virtuální zdroje takřka žádné místo (Zounek & Sudický, 2012).

Další z výhod pro studenta je úspora času a prostředků. Mnoho žáků docházejících do školských institucí z větší dálky, to ušetří mnoho času při přesunech. U žáků dojíždějících to ušetří nejen čas, ale i peníze za jízdné. Úsporou času můžeme chápat i možnost odevzdávání prací těsně před vypršením termínu, což je bod, který je mnoha žáky velice vítaný a v neposlední řadě i šetření papíru, pokud jsou práce odevzdávané v elektronické formě (Zounek & Sudický, 2012).

Jako výhodu online výuky lze brát i zvyšování počítačové a informační gramotnosti. Žáci musí zacházet s počítači, či tablety, učí se pracovat v programech jako např. Word, Excel, Powerpoint a další. Osvojení těchto znalostí se jim bude hodit i v dalších oblastech života. Dalšími dovednostmi může být vyhledávání, či získávání informací a obsahu na internetu, nebo i jak zacházet s počítačem, nastavení zvuku a kamery pro potřebu komunikace a mnoho dalších.

3.1.2 Nevýhody z pohledu žáka

První nevýhodou nezpůsobenou ze strany žáka je internetové připojení, které je nezbytné pro zapojení do hodiny. Připojení z domova může být nefunkční, kdy žák nemá možnost se výuky účastnit, nebo nestabilní (spojení vypadává, nefunguje zvuk), což také významně narušuje zapojení do hodiny. S technickými problémy souvisí i výbava konkrétního počítače, mnoho vyučujících vyžadovalo během online hodiny zapnuté kamery a mikrofony, které některé počítače neobsahovaly a opět komunikaci mezi žáky a učitelem značně ztížily (Zounek & Sudický, 2012). K vyřešení těchto technických problémů jsou zapotřebí finanční zdroje na koupi jiných počítačů, což mohlo být u některých rodin obtížné, neboť ne všichni dostali potřebné technologie od školy.

Zaměříme-li se na nevýhody, které nesouvisí s technickými problémy, můžeme mluvit o rozporu mezi učebním stylem studenta a použitým technologickým řešením. Jak již bylo zmíněno výše, každý žák má svůj individuální styl učení, při kterém má adekvátní míru motivace a zvládá udržet pozornost a vstřebávat nové informace. Održením žáků z prostoru třídy a posazením za počítač, kde se mají pouze dívat do obrazovky může být

pro některé z nich náročné až nemožné. Osobní interakce má vždy jinou atmosféru než virtuální prostředí a pro některé žáky to znamená až naprostou ztrátu motivace, která později vede i k neschopnosti samostatného učení (Nocar, Hoblíková, Snášelová, & Všetulová, 2004).

Nevýhodou, která se netýká přímo procesu učení, ale zasahuje značně do života žáků, je sociální izolace. Jednou z nejdůležitější části vývoje, jsou sociální interakce, kdy se žák nejen učí mezilidským vztahům, ale setkávání se s přáteli i značně ovlivňuje jeho psychické zdraví. V době, kdy jsou žáci od sebe odděleni neprobíhá žádné prohlubování vazeb, což může vést k dalším psychickým problémům. Autoři Čermáková, Kment, & Gargulák (2020) ve své práci doplnili další negativní oblasti dopadů – zvýšené riziko zneužívání dětí, násilí na dětech atd. Velkou oblastí je samotný psychický stav dětí, zvýšení úzkosti z pohledu dlouhodobého pobytu doma, v kontextu komplikovaného rodinného zázemí, zanedbávání péče o děti atd., popř. omezení zdravotnických služeb pro děti, které jsou dlouhodobě nemocné, pozastavení očkovacích programů atd. Dále ukazují i pozitivní dopady, kam řadí např. zlepšení vztahů rodičů a dětí a zlepšení jejich duševního zdraví, protože spolu tráví více času.

A v neposlední řadě je zde problém, kdy se nedají všechny předměty nebo typy činností vyučovat online, např. tělesná výchova, výtvarná výchova, dílny a jiné. Pro mnoho žáků jsou tyto předměty záživné, rozvíjí jejich jemnou i hrubou motoriku a vášeň k určitým koníčkům. Někteří žáci mají vloh pro tyto manuální práce nebo potenciál pro určité sporty, bohužel však omezení tohoto rozvoje může vést ke ztrátě zájmu nebo úplnému zaniknutí těchto vloh (Průcha, Moderní pedagogika, 2002).

3.1.3 Motivace a kázeň

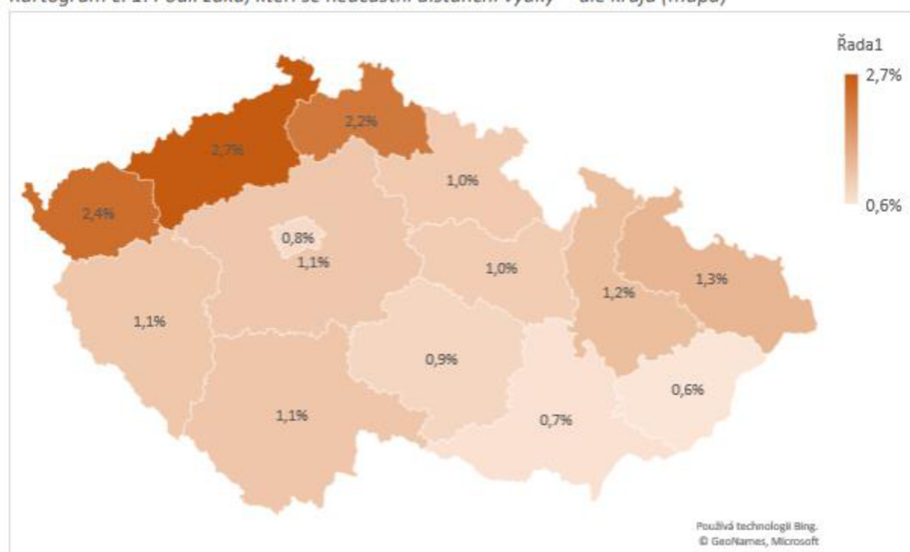
Jak bylo zmíněno výše, přesunutí výuky do online prostoru může u některých žáků způsobit sníženou motivaci až její úplnou ztrátu. Nejčastěji je to způsobeno prostorem, ve kterém se žáci nachází a možnostmi, kterými jsou obklopeni. Žák, který by se nacházel ve třídě, nemá takovou možnost pro nevnímání či nezapojení výuky jako doma ve svém pokoji. Mezi nejdostupnější distraktory při online výuce patří mobilní telefony a jiné programy dostupné na stejném zařízení, ze kterého se žáci připojují do online výuky. Často může docházet k nevnímání výuky i nevědomě z důvodů učebního stylu zvoleného

učitelem, který neodpovídá učebnímu stylu žáka (Lojová a Vlčková, 2011). Takovýto žák, má zájem se vzdělávat a udržet pozornost, ale právě online výuka se vůbec neshoduje s jeho stylem učení, např. pokud učitel zvolil pouze výklad se sdíleným obsahem, žáci s vizuálním stylem učení mají problém vstřebávat informace.

Nedostatek motivace je obvykle spojen s nekázní. Střelec (1998) popisuje kázeň jako společenský jev spočívající v dodržování stanovených nebo dobrovolně přijatých norem, jejímž opakem je nekázeň. Jde tedy o vědomé nedodržování zadaných sociálních rolí, stanovených úkolů, určených činností, spojené s respektováním autority. U online výuky, kdy vyučující své žáky nevidí a nemohou kontrolovat, zda plní své úkoly, je těžké nekázeň identifikovat, nebo ji jakkoliv potrestat. Jak bylo zmíněno výše, mnoho žáků ani nemělo prostředky, aby mohly mít zapnuté kamery a mikrofony, proto to po nich nemohl učitel vyžadovat. Další možností byli rodiče, avšak ti se také nemohli vždy účastnit online výuky, někteří stále docházeli do zaměstnání, a u některých žáků by to mohlo naopak být kontraproduktivní.

Z šetření MŠMT vyplynulo, že se distanční výuky ve školním roce 2020/2021 účastnilo 99 % účast všech žáků. Z celkového počtu všech žáků veřejných ZŠ a nižších stupňů víceletých gymnázií se jich pouze 11 300 distanční výuky neúčastnilo. Nejčastějším důvodem byla neochota rodičů se účastnit bez ohledu na vybavenost rodiny či možnosti školy, připojení k internetu v domácnosti, nebo absence či nedostatek koncového zařízení v domácnosti (notebook/tablet/chytrý telefon).

Kartogram č. 1: Podíl žáků, kteří se neúčastní distanční výuky – dle krajů (mapa)



3.1.4 Výhody a nevýhody z pohledu učitele

Jelikož je práce zaměřena primárně na pohled žáků, pohled vyučujících si v této podkapitole shrneme pouze stručně. Učitelé měli díky online technologiím možnost kreativně tvořit nejrůznější učební materiály, a to nejenom textové dokumenty, ale také prezentace či multimediální materiály jako například videa na platformě youtube, Prostřednictvím zajímavých výukových videí se dá docílit pozitivních změn, mohou ozvláštnit výuku, zvýšit motivaci a pozornost některých žáků, zvýšit zájem žáků k danému tématu a docílit toho, že se žáci budou formou těchto videí vzdělávat i sami mimo vyučovací hodinu. Další možností, jak vytvářet zajímavý a poutavý program pro žáky je tvorba kvízů, kde žáci posilují logické či kreativní myšlení, soutěživost, navazují vazby, zvyšují motivaci a pokud za vítězství v kvízu je slíbená určitá odměna, jistě podporují zájem žáků o účasti v kvízu. Jednou takovou formou může být kvíz vytvořen v aplikaci Kahoot, kde nejde pouze o správnou odpověď, ale i o rychlost odpovědí, to vyvolá pocit soutěživosti a žáci se začnou soustředit. Aplikace sama vyhodnocuje body a určí vítěze, proto nemůže docházet k pocitům ukřivdění nebo dokonce nadřování některým žákům. S jednoduchým vytvářením materiálů souvisí i úkoly, které se dají velice snadno distribuovat přes internet, a to buď prostřednictvím emailu, nebo aplikace jako Microsoft Teams ve které každý učitel může viditelně sdílet poznámky a domácí úkoly, které se bezpečně dostanou ke všem žákům i se zadáním a datem odevzdání (MŠMT, 2021).

Učitelé se mohou potýkat se stejnými technickými obtížemi jako žáci, ať už se jedná o vybavení či kvalitu připojení, ale také s problémy souvisejícími s jejich motivací. Jiným problémem ale může být právě nedostatek znalostí ohledně prostředků, které mohou využívat. Jak se může u žáku projevit nedostatek motivace stejně se může projevit i u učitelů. Jak uvedl Zounek a Sudický (2012) učitelům často není znám smysl a cíle pedagogického využití technologií a chybí jim adekvátní podpora. Nevědí si rady, jak vytvářet učební materiály, nebo jak výuku vést. Toto všechno se odrazí na kvalitě vyučování. S tím souvisí, že informace zadávané k úkolům mohou být pro žáky nejasné a dochází ke zbytečným chybám, které opět vedou k demotivaci na obou stranách. Velkým problémem se může stát, že učitel nemá možnost individuálně přistupovat k žákům a přizpůsobit mu výuku. V klasické třídě má učitel možnost projít se mezi žáky a poradit, vysvětlit, či jinak pomoci žákovi, který třeba danou problematiku nezvládá. Během online

výuku je tato možnost odepřena a jak učitel nevidí, zda žáci dávají pozor, tak ani nemá možnost sledovat, kdo jak výuku zvládá a upravit třeba tempo výkladu.

3.2 Interakce a hodnocení během online výuky

Jak již bylo zmíněno výše, interakce během online výuky je značně omezená, ale v jisté míře se dá realizovat. Právě díky aplikaci MS Teams hojně využívanou na většině základních škol, je možnost interakci zrealizovat díky online hodinám, kde se všichni žáci připojí a je sdílena jedna obrazovka a učitel může začít svůj výklad. Tato aplikace nabízí mnoho užitečných funkcí, jako například možnost se přihlásit, kdy žák stiskne tlačítko a učitel uvidí na obrazovce zvednutou ruku, čímž ví, že chce žák něco říct nebo potřebuje pomoc. Další vítanou možností, kterou MS Teams nabízí, je možnost tvoření skupin, ideální pro skupinové projekty, kooperativní učení, nebo určité formy debat. Učitel má možnost žáky rozdělit do skupin, kde budou jen oni a mají možnost se domlouvat individuálně a pracovat bez ostychu.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2020) doporučilo školám klást větší důraz na formativní hodnocení. *„Nevyužívejte hodnocení/klasifikaci v období vzdělávání na dálku jako formu nátlaku. Maximální pozornost věnujte poskytování zpětné vazby žákům, která jim pomůže zlepšovat učení a motivuje je k další práci.“* Tento typ hodnocení podpořila i pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, která vydala doporučení (2020) pro hodnocení a poskytování zpětné vazby při online výuce, která má 12 bodů:

- Neznámkovat
- Definovat jasné cíle
- Vytvořit týdenní plán
- Oceňovat pokroky
- Nekomparovat žáky mezi sebou
- Kombinovat způsoby vyhodnocování
- Neopravovat všechny chyby

- Ponechat čas na opravu
- Podporovat spolupráci
- Chtít zpětnou vazbu
- Určit čas pro konzultace
- Důvěřovat žákům

Pokud škola zvolila online způsob výuky, tak nejčastěji zadávala a sbírala úkoly těmito způsoby: LMS2 – 78 % (Learning Management System, řadí se mezi ně Microsoft Teams, Google Učebna, Moodle apod.), e-mail – 37 %, školní informační systém – 27 %, messengery – 22 %, jiný způsob – 12 %, web školy – 12 % (MŠMT, 2021).

Typy aktivit a úloh, které převládaly při distanční výuce jsou 95 % písemné úkoly (např. pracovní listy, eseje, diktáty, příklady z učebnice), 90 % úkoly využívající online prostředí (např. kvízy, testy atd.), 86 % písemné materiály na samostudium (např. strany učebnice), 84 % další materiály na samostudium (např. videa, televizní pořady), 77 % přednášky formou videokonference, 70 % formativní hodnocení žáků, 65 % vytváření příležitostí pro socializaci žáků (např. třídnické hodiny), 57 % sumativní hodnocení žáků, 48 % videa natočená učiteli, 39 % úkoly jinou formou (např. videa natáčená dětmi, projekty apod.).

Praktická část

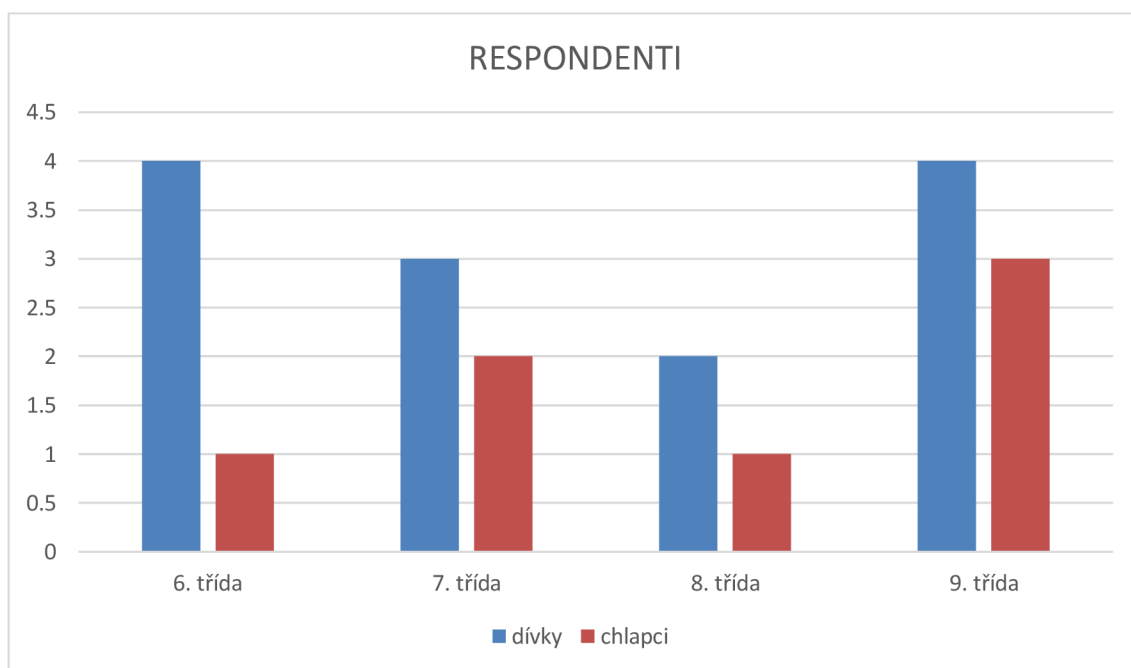
4 Cíle, výzkumné metody a respondenti

Praktickou část této práce tvoří rozhovory s žáky na druhém stupni o průběhu online vyučování anglického jazyka na jejich škole. Cílem těchto rozhovorů je zjistit:

- jak probíhala online výuka anglického jazyka v jejich třídách ve srovnání s běžnou výukou, jaké používali vyučující anglického jazyka postupy a pomůcky při online hodinách

- jak žáci tuto formu výuky vnímali, zejména zdali zvládali její nároky a požadavky a jak se při ní chovali a projevovali

Celkově byly rozhovory vedeny s 20 žáky z různých škol od 6. po 9. třídu a bylo 13 dívek a 7 chlapců, rozložení dle tříd můžeme vidět v následující tabulce.



Žáci pocházejí z různých míst České republiky (Praha, České Budějovice, Vodňany, Tábor a jiné). Při oslovování respondentů jsem využívala převážně osobní kontakty. Nejprve byly rozhovory vedeny online formou prostřednictvím aplikace MS Teams kvůli nepříznivé covidové situaci, následně bylo několik rozhovorů vedeno osobně, a dva rozhovory byly realizovány skupinově. Žáci byli ujištěni, že rozhovory jsou anonymní a nemusí se bát odpovědět pravdivě, při zpracování jsou použita pouze jejich křestní jména. Dále byl u všech respondentů zjišťován i věk, třída, během které probíhala online výuka a od jakého roku studují anglický jazyk. V každém rozhovoru byly otázky upravovány dle

individuálních potřeb nebo reakcí na některé odpovědi, ale převážně všechny rozhovory obsahovaly tyto otázky:

- 1) Měli jste online výuku anglického jazyka již od loňského roku, když pandemie začala? (tj. od 12. března 2020, školní rok 2019/2020) Jak probíhala a jak se lišila od výuky v tomto školním roce (2020/2021)?
- 2) Probíhala u vás online výuka anglického jazyka? Jak často a jak dlouho trvala jedna vyučovací hodina?
- 3) Měli jste kromě online hodin také další samostatnou práci?
- 4) Dělali jste při online výuce něco, co jste na běžných hodinách ve škole nedělali? (např. kvízy, hry atd.)
- 5) Měly online hodiny školou nebo vyučujícím stanovená pravidla chování? (kamery, mikrofony, účast atd.)
- 6) Dodržoval/a jste tato pravidla? Dodržovali je tví spolužáci? K jakému porušování pravidel docházelo ve tvé třídě?
- 7) Jak probíhaly testy? Pomáhal/a sis nějak? Jak?
- 8) Jaké jsi měl/a známky při online výuce?
- 9) Jak náročná pro tebe byla distanční výuka v porovnání s výukou ve škole?
- 10) Potřeboval/a jsi nějakou pomoc v rámci angličtiny? Pokud ano, kdo ti pomáhal?
- 11) Jakou roli hráli rodiče?
- 12) Jak jsi vnímal/a distanční výuku angličtiny?
- 13) Jaký jsi doteď měl/a vztah k anglickému jazyku? Změnila se nějak tvá motivace k učení angličtiny?
- 14) Jaké jsou podle tebe výhody a nevýhody distanční výuky?
- 15) Chtěl/a jsi radši zůstat na distanční výuce nebo přejít zpět na prezenční?

16) Jak si zvládl/a přechod na prezenční výuku?

5 Výsledky

5.1 *Měli jste online výuku anglického jazyka již od loňského roku, když pandemie začala? Jak probíhala a jak se lišila od výuky v tomto školním roce (2020/2021).*

Na tuto otázku byla většina odpovědí záporná, 16 žáků odpovědělo, že online výuku vůbec nemělo, namísto toho dostávaly úkoly, nejčastěji pracovní listy, překlady z učebnice, cvičení z pracovního sešitu, které odevzdávali přes aplikaci MS Teams, nebo přes e-mail. 4 žáci odpověděli, že u nich na škole online výuka probíhala, avšak 3 měli méně hodin angličtiny anebo nebyly povinné. Kristýna odpověděla: „*měli jsme online výuku, ale neučili jsme se tolik*“. Vzhledem k tomu, že výuka byla dobrovolná, tak se nezapojovali všichni žáci a učitelé nemohli výuku posouvat vpřed.

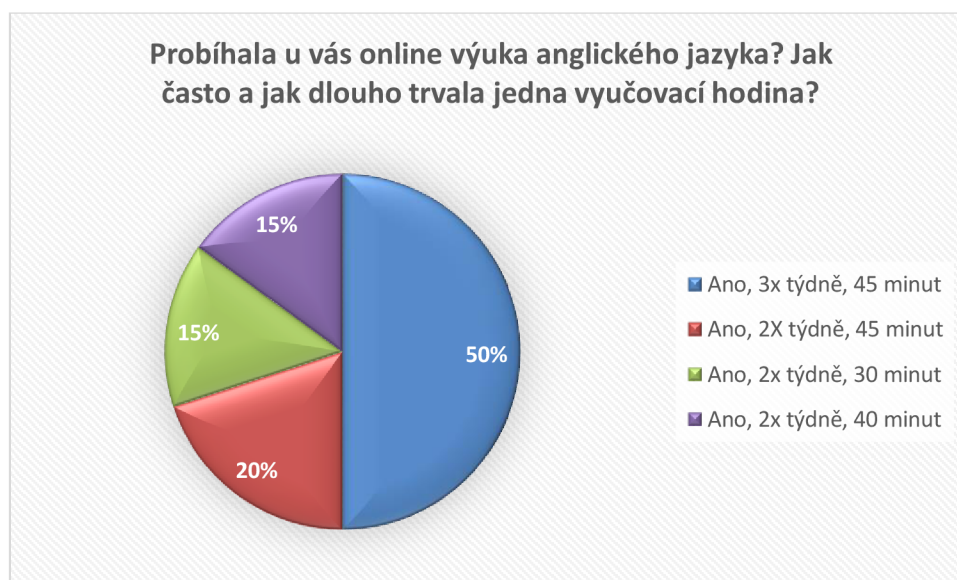
Následující graf znázorňuje u kolika dotazovaných probíhala online výuka i školní rok 2019/2020, 75 % nemělo žádnou online výuku, ale dostávali domácí úkoly a pracovní listy, u 15 % žáků online výuka probíhala, ale byla méně častá, u 5 % dotazovaných probíhala online výuka stejně, jako školní rok 2020/2021 a zbylých 5 % nemělo žádnou online výuku ani další samostatnou práci.



5.2 *Probíhala u vás online výuka anglického jazyka? Jak často a jak dlouho trvala jedna vyučovací hodina?*

Ve školním roce 2020/2021 probíhala online výuka anglického jazyka u všech dotazovaných žáků, avšak značně se lišila četnost hodin i délka trvání.

Na tomto grafu můžete vidět odlišnosti délky a četnosti trvání online hodin anglického jazyka. 50 % dotazovaných, tedy 10 žáků, mělo online výuku 3krát týdně a trvala 45 minut. 20 % mělo online výuku také 45 minut, ale pouze 2krát týdně. Dalších 15 % mělo online výuku 2krát týdně, která trvala pouze 30 minut a zbylých 15 % mělo online výuku také 2krát týdně, ale trvala 40 minut. Z toho vyplývají rozdíly v celkovém čase výuky týdně, někteří žáci měli výuku 135 minut týdně, jiní jen 60 minut, což má jistě vliv i na průběh a obsah vyučovacích hodin.



5.3 Měli jste kromě online hodin také další samostatnou práci?

Všichni dotazovaní žáci odpověděli, že dostávali další samostatnou práci ve formě úkolů, doplňkových cvičení z učebnice, pracovní listy, nebo cvičení připravená v aplikaci Forms přes MS Teams. Nejčastěji úkoly odevzdávali přes aplikaci MS Teams, nebo přes e-mail, někteří museli úkoly vyfotit a posílat je vyučujícím i s podpisem rodičů. Za nedodržování úkolů dostávali někteří žáci špatné známky, nebo mínusové body do dalších testů. Někdy měli žáci problém s porozuměním domácích úkolů a byl problém s dorozumíváním s učitelem, Kateřina řekla: „*měli jsme dělat nějaký úkol a já ho nechápala, ale učitelka už mi pak neodepisovala, takže jsem ho měla blbě a ona mi pak dala pětku.*“

5.4 Dělali jste při online výuce něco, co jste na běžných hodinách ve škole nedělali? (např. kvízy, hry atd.)

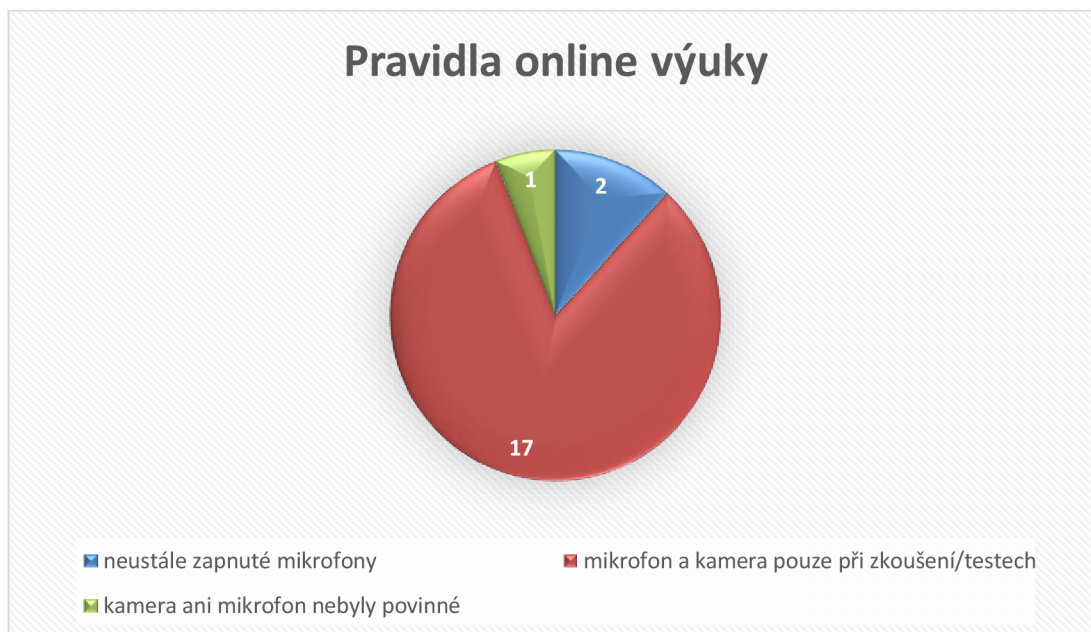
Dotazovaní žáci opověděli, že dělali pracovní listy na počítači, což se od normální výuky moc neliší, pouze formou, jakou je pracovní list řešen, ale pro některé žáky to byla forma, která jim tu výuku zpestřila a vytvořila něco nového. 2 žáci odpověděli, že nedělali vůbec nic nového, Martin uvedl: „*No my jsme nic jiného nedělali, učitelka nám jen říkala, co máme vypracovat v pracáku nebo jsme četli z učebnice*“. Odlišné pojetí výuky v online prostředí zažila Martina: „*My jsme třeba měli vytvářet komiksy, tak to mě hodně bavilo*“ nebo Nela: „*nám někdy učitelka udělala kvíz v Kahootu, kde jsme soutěžili a někdy jsme dostávali pluska do testů*“.

Nejčastější aktivitou, kterou vyučující využili byly kvízy, některé sloužily více k vzdělávacím prostředkům, některé byly spíše pro zábavu. Výsledky žáků byly pozitivně hodnoceny například bonusovými body. Obecně, když byly kvízy ve výuce zahrnuty, setkaly se s pozitivní odezvou. Žáky tento způsob výuky zaujal, snažili se získat bonusové body a více vnímali probíranou látku. Další zvolené aktivity byli např. vzdělávací videa, cvičení na webových stránkách (např. News in levels), malování na počítači, vytváření komiksů, nebo hry na webových stránkách.

5.5 Měly online hodiny školou nebo vyučujícím stanovená pravidla chování? (kamery, mikrofony, účast atd.)

Na všech školách dotazovaných žáků byla nastavena pravidla, všech 20 žáků potvrdilo, že byla povinná účast a před začátkem hodiny dělal vyučující docházku. U mikrofonů a kamer byly odpovědi odlišné, žádný vyučující nevyžadoval neustále zapnuté kamery, ale většinou byly vyžadované při testech nebo zkoušení.

Následující graf vyobrazuje, kolik vyučujících vyžadovalo zapnuté kamery či mikrofony. 17 z 20 respondentů odpovědělo, že mikrofony i kamery byly povinné pouze při testech a zkoušení, u 2 dotazovaných byly požadovány neustále zapnuté mikrofony a u 1 žáka nebyly povinné ani mikrofony ani kamery.



5.6 *Dodržel/a jste tato pravidla? Dodržovali je tví spolužáci? K jakému porušování pravidel docházelo ve tvé třídě?*

16 dotazovaných dětí uvedlo, že oni pravidla dodržel/a, ale jejich spolužáci ne. 4 žáci se přiznali, že jim dodržování pravidel někdy dělalo problém. Nejčastěji se porušování pravidel týkalo zapnutých mikrofonů a kamer. Monika řekla „u nás třeba na jednu hodinu měli zapnutý mikrofon a na druhou neměli, že nefunguje“. Jeden žák se omluvil vyučujícímu do chatu v aplikaci MS Teams, že mu nefunguje kamera nebo mikrofon, ale jeho spolužáci ho viděli, jak je aktivní na sociálních sítích. Méně častým problémem s nedodržením pravidel, byla docházka, kdy se žáci „omluvili“, že jim nefunguje počítač, či připojení k internetu a na hodinu se vůbec nepřihlásili. Jedním z extrémních případů bylo, že žák byl na hodině připojený, ale pokaždé, když byl vyvolán, se odpojil z hodiny a následně se vymlouval na připojení. Nicméně, u tohoto případu, se nejspíš nejednalo o záměrnou nekázeň, tento žák měl údajně problémy s vystupováním ve třídě a byl stydlivý mluvit, proto ho mohlo toto nové prostředí vystresovat ještě více a vést právě ke strachu z vystupování a k činům, jako je odpojování se z hodiny. Vyučující toto chování nahlásil rodičům žáka, kteří se následně snažili být s ním přítomni na výuce a dohlížet, zda je aktivní.

S touto otázkou byla položena ještě jedna podotázka:

5.6.1 byl/a si schopný/á udržet pozornost celou hodinu, anebo ses taky nechal/a rozptýlit?

Na tuto otázku odpovědělo všech 20 dětí, že někdy nezvládli pozornost udržet a vzali do ruky telefon. Někteří řekli, že jen málokdy a většinou ne, jiní odpověděli že skoro každou hodinu. Všech 7 chlapců odpovědělo, že skoro vždy vzali telefon a nedávali pozor, zatímco z 13 dívek, pouze 6 odpovědělo, že nezvládali pozornost udržet celou hodinu, zbylých 7 dívek se přiznalo, že pouze někdy. Nejčastěji na telefonu trávili čas na sociálních sítích (Instagram, TikTok, Facebook), nebo hraním her.

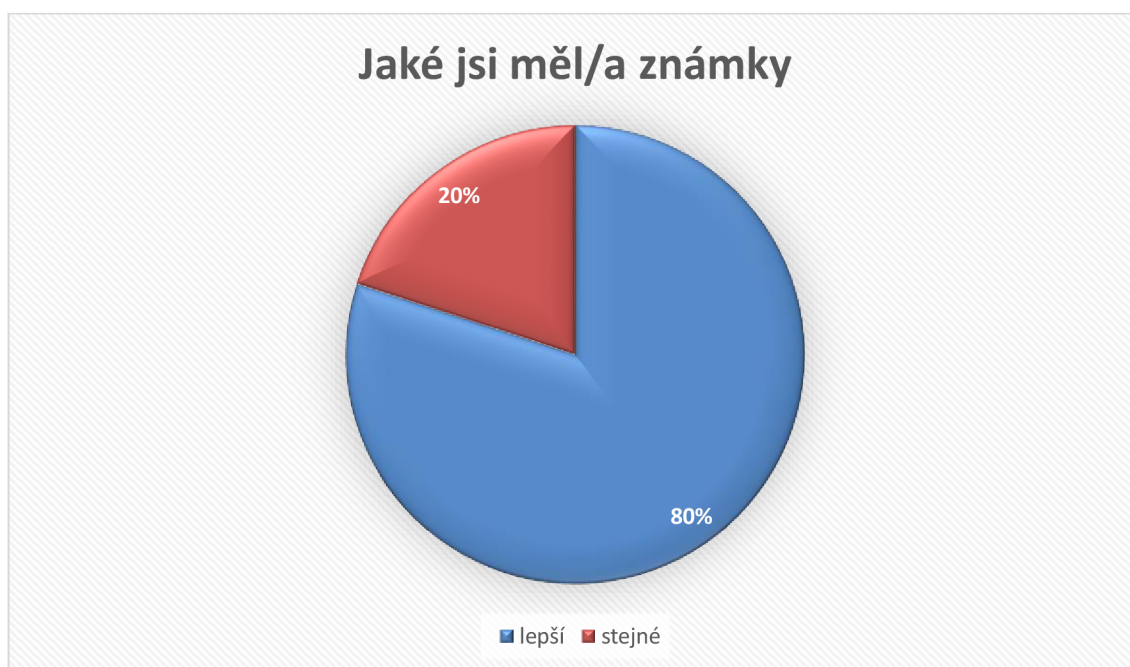
5.7 Jak probíhaly testy? Pomáhal/a sis nějak? Jak?

Všichni respondenti měli výuku prostřednictvím aplikace MS Teams a na této aplikaci u nich probíhali i testy v aplikaci Forms, kde žáci dostali zadání, museli jej vyplnit a následně odeslat zpět učiteli. U jednoho z respondentů probíhaly testy i v písemné formě, kdy jim na email přišel dokument se zadáním, který si měli vytisknout následně vyplnit, nafotit a poslat zpět vyučujícímu, ale tento způsob se ukázal jako neefektivní z důvodu, že si nemohli všichni žáci zadání vytisknout. Nejčastěji v testech překládali slovíčka, nebo doplňovali slovíčka do vět, u některých žáků dával vyučující i testy zábavnou formou v podobě kvízů. Nejčastější pomoc, kterou žáci volili, bylo vyhledání slovíček, které neznali, k tomu se přiznalo 13 žáků z 20, ale např. Lenka konstatovala: „*testy byly tak lehké, že jsem neměla potřebu si pomáhat.*“

5.8 Jaké jsi měl/a známky při online výuce?

U většiny dotazovaných žáků byly známky lepší než při běžné výuce, mnoho z nich potvrdilo, že si při testech a zkoušeních pomáhali a díky tomu dosahovali lepších výsledků, zároveň ale přiznali, že to byla nevýhoda, protože se danou látku nenaučili. Žádný z respondentů nepotvrdil, že by měl během online výuky známky horší než při klasické výuce.

V následujícím grafu můžeme vidět, že 80 % žáků mělo lepší známky během online výuky a 20 % žáků mělo známky stejné, jako během klasického vyučování ve škole.



5.9 Jak náročná pro tebe byla distanční výuka v porovnání s výukou ve škole?

Mnoho dotazovaných žáků odpovědělo, že byla online výuka náročnější, i když odpověděli, že jim vyhovovala více, a naopak někteří odpověděli, že jim online výuka nevyhovovala, protože byla lehčí a nic se pořádně nenaučili. Ondřej tvrdí: „*v něčem složitější, ale ve většině případech byla stejná, jako ve škole.*“ Oproti tomu Nina: „*přišla mi těžší, více práce, než co bychom normálně udělali ve škole.*“

V následujícím grafu můžeme vidět, že 11 dotazovaným žákům přišla online výuka lehčí než klasická, 6 žáků ji popsalo jako těžší než klasickou výuku a 3 žáci ji vnímali stejně náročnou, jako výuku ve škole. Všichni 3 žáci, kteří popsali výuku stejně náročnou byli kluci, 2 kluci ji popsali jednodušší a zbylý 2 náročnější. 4 dívky odpověděly, že byla výuka náročnější a 9 dívek ji popsalo jednodušší.



5.10 *Potřeboval/a jsi nějakou pomoc v rámci angličtiny? Pokud ano, kdo ti pomáhal?*

Ze všech 20 dotazovaných žáků přesně polovina odpověděla, že potřebovali pomoc a druhá, že pomoc nepotřebovali a zvládali to sami. Když potřebovali pomoc, nejčastěji jim pomáhali rodiče, sourozenci, příbuzní, nebo vrstevníci a přátelé, jediná Nela odpověděla: „*když jsem potřebovala pomoci, tak jsem požádala paní učitelku.*“ Nejčastěji byla pomoc potřebná u domácích úkolů a vypracování pracovních listů, často došlo k nepochopení zadání, nebo neznalost probírané látky. 4 žáci přiznali, že když si nevěděli rady, požádali spolužáky o zaslání správných odpovědí.

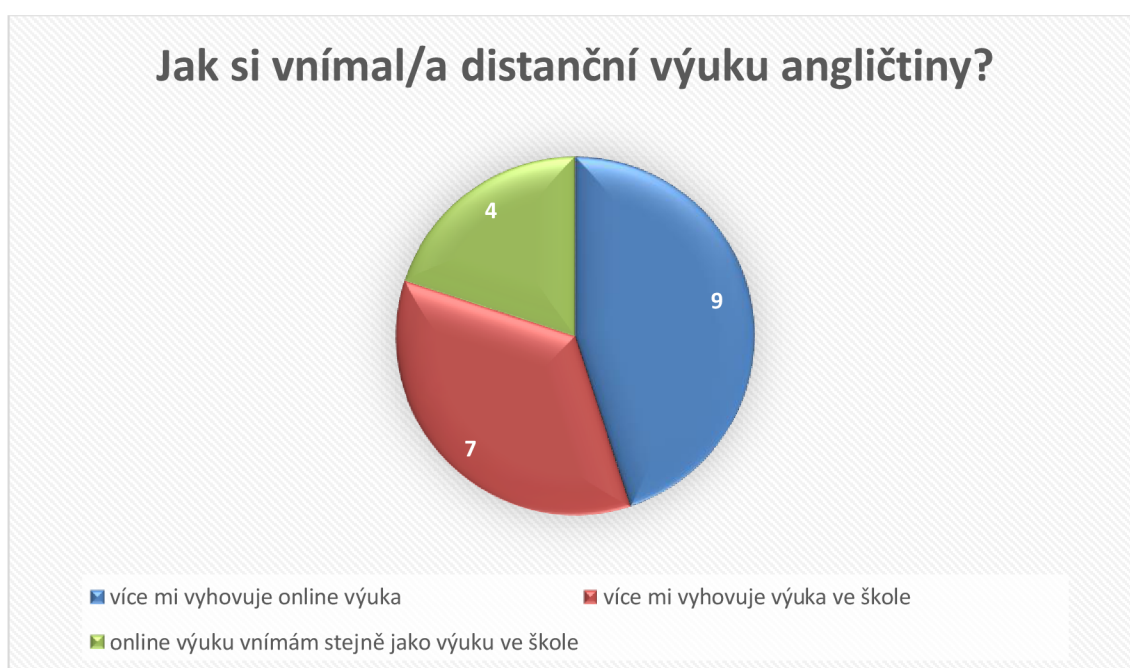
5.11 *Jakou roli hráli rodiče?*

Z celkového počtu 20 dotazovaných pouze 4 žáci odpověděli, že jim rodiče pomáhali při online výuce, zkoušeli je z probírané látky, nebo jim pomáhali s vypracováním domácích úkolů. U některých žáků rodiče ráno pouze dohlídli, aby děti vstaly a připravily se na výuku. 13 žáků odpovědělo, že rodiče nemohli pomáhat, protože neumí anglicky.

5.12 *Jak jsi vnímal/a distanční výuku angličtiny?*

Téměř polovina dotazovaných žáků odpověděla, že jim online výuka vyhovovala více než klasická výuka ve škole, slovy Barbory: „*docela mi vyhovovala, protože, když jsem něco nevěděla, mohla jsem si to najít.*“ a Nely: „*spoustu věcí jsem lépe pochopila, ale zase u*

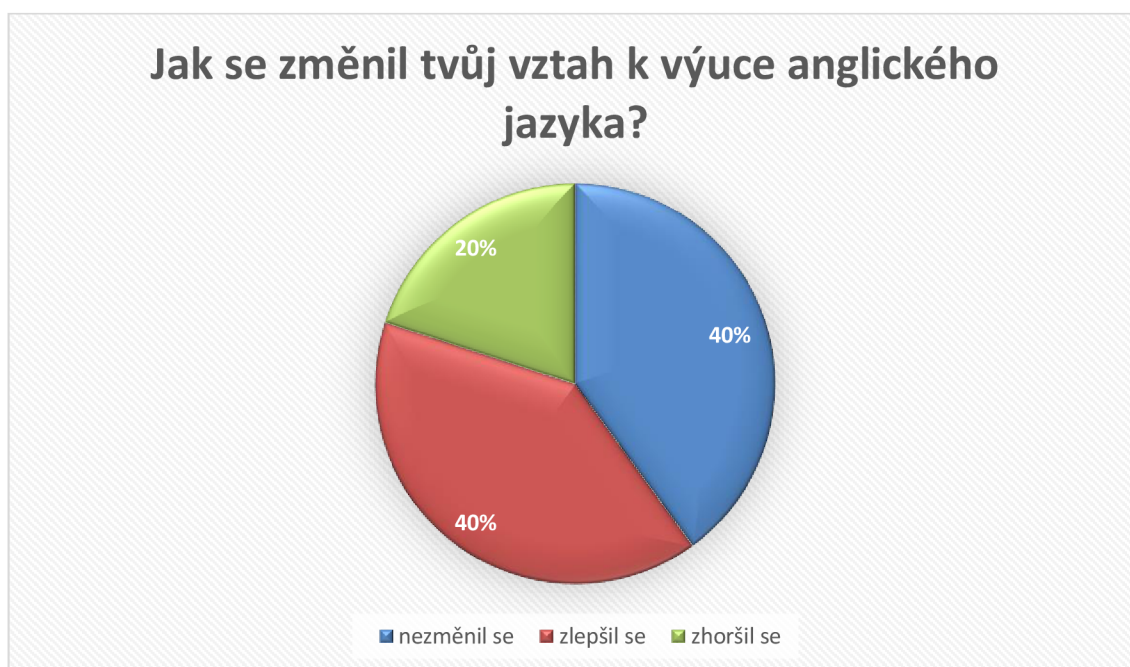
některých věcí by se mi spíše hodila osobní přítomnost paní učitelky.“ Tito žáci popisovali online výuku jako jednodušší a lépe zvládnutelnou, nejčastěji díky možnosti vyhledávání odpovědí. Opačný názor mělo 7 dotazovaných žáků, kteří popsali online výuku jako těžší, nebo nudnou, např. Adéla: *„někdy mě prezentace bavily, ostatní moc ne.*“ Někteří popsali, že online výuku vnímali dobře, ale více jim vyhovuje klasická výuka ve škole. Zbývajících 3 dotazovaní žáci odpověděli, že vnímali online výuku podobně jako ve škole, neměli problém s plněním povinností, nebo dodržováním pravidel. Níže můžeme vidět tyto poznatky vyobrazeny v grafu.



5.13 Jaký jsi doteď měl/a vztah k anglickému jazyku? Změnila se nějak tvá motivace k učení angličtiny?

Distanční výuka nejčastěji pouze prohloubila původní vztah, který žáci měli k výuce anglického jazyka před začátkem pandemie. Když žáci anglický jazyk neměli rádi, tak se jejich nechuť často jenom zvýšila, někteří z nich si naopak angličtinu oblíbili a např. jako Daniel si začali pouštět anglické filmy. Když vztah žáků k anglickému jazyku byl kladný, většinou se nic nezměnilo, nebo je výuka bavila více.

Z grafu můžeme vypočítat, že u 40 % dotazovaných se vztah nezměnil, dalších 40 % si svůj vztah k anglickému jazyku zlepšilo a jen u 20 % se vztah k výuce zhoršil.



5.14 Jaké jsou podle tebe výhody a nevýhody distanční výuky?

Nejčastějšími výhodami z pohledu žáků byly možnosti vyhledávání správných odpovědí, nebo možnost si slovíčka přeložit v překladači. Další častou výhodou zmiňovali pohodlnost distanční výuky, možnost si rozvrhnout školní povinnosti i učení do více dní, domácí strava (výhoda pro žáky, kterým nechutná jídlo ve školní jídelně) a v neposlední řadě, že nemuseli vstávat brzy ráno a dopravovat se do školy, ale byli v pohodlí domova. To ovšem neplatilo pro všechny jako např. Alex, který řekl, že by radši vstával do školy. Monika to shrnula následovně: „*výhody že jako když nás třeba zkouší tak se můžu rychle kouknout do sešitu na nějaký ty slovíčka a nevýhody že mi přijde že se toho moc nenaučím.*“

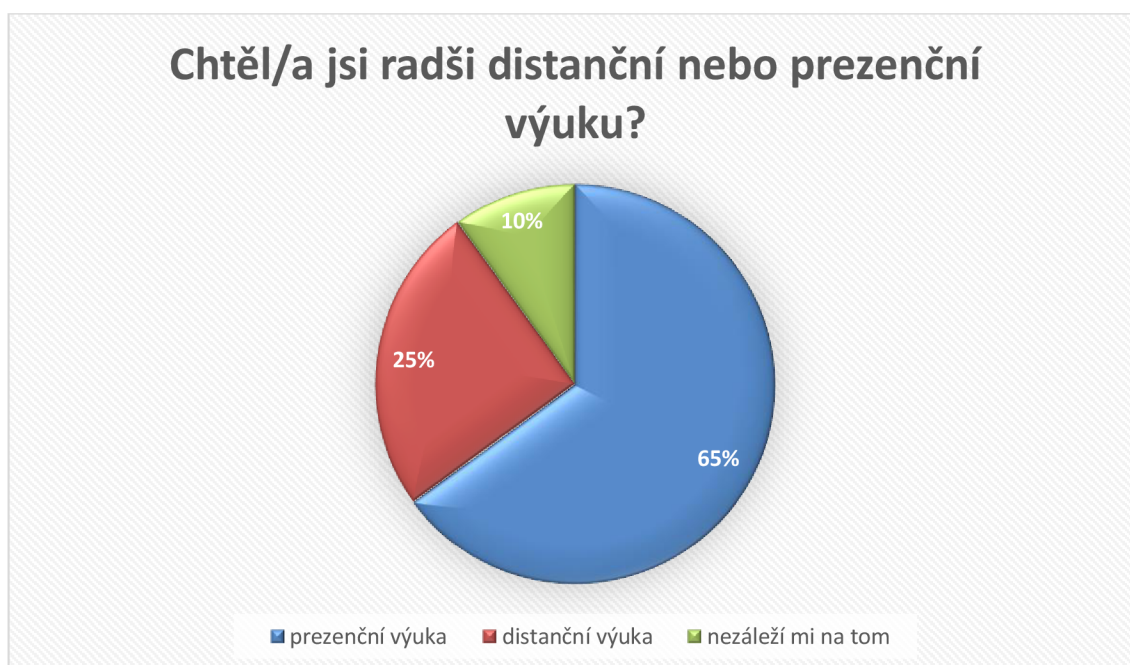
Naopak za nejčastější nevýhodu označili žáci omezený kontakt s přáteli a izolace, mnohým chyběl individuální přístup učitelů a možnost osobní interakce a navazování či posilování sociálních vazeb, 17 z 20 žáků přiznalo, že jim během online výuky nejvíce chyběl osobní kontakt s vrstevníky. Někteří se i přes zákazy vlády scházeli, avšak jednalo se o „mimoškolní“ setkávání, kdy se potkalo pár dobrých přátel, avšak tohle setkávání má jiný vliv než školní prostředí. Zbýlí 3 žáci přiznali, že jim sociální kontakt nijak nechyběl, např. Mirek odpověděl na mou otázku, zda mu chybí kolektiv ve škole následovně: „*mně, když si to shrnu, tak moc ne.*“ Dalšími nevýhodami z pohledu žáků byla menší

soustředěnost, snadno se nechali rozptýlit (nejčastěji telefonem) a přestali vnímat výuku, na některé předměty dostávali více domácích úkolů oproti běžné výuce, unavené oči či bolest hlavy od koukání do počítače, nebo špatné připojení.

5.15 Chtěl/a jsi raději zůstat na distanční výuce nebo přejít zpět na prezenční?

Většina žáků by preferovala navrácení do školních tříd. Nejčastěji to odůvodnili tím, že jim chybí školní kolektiv a přátelé, výuka je moc lehká/nudná, nebo slovy Adély: „*online výuka je dobrá, ale taky to omrzí.*“ Pouze dvěma žákům nezáleželo na tom, zda jsou ve škole či doma a nepreferují ani jednu z možností. Monika řekla: „*Známky jsou lepší, ale není to prostě že bych se dokázala učit líp.*“ Na druhou stranu se našli i ti, kteří preferují distanční výuku a více jim vyhovuje. Mnozí přiznali, že i vyučující potvrdil, že se výkony některých žáků zlepšili přechodem na online výuku.

Z výsledků můžeme vidět, že 65 % dotázaných žáků preferuje prezenční výuku, 25 % žáků by radši zůstalo na distanční výuce a 10 % nezáleží, zda výuka probíhá online nebo ve škole.



5.16 Jak si zvládl/a přechod na prezenční výuku?

Nejčastějšími odpověďmi bylo „dobře“ „v pohodě“ „bez problému“ nebo „ze začátku trochu šok, ale zvyknul/a jsem si.“ Nejčastějšími nevýhodami přechodu na prezenční výuku bylo ranní vstávání a doprava do školy, u některých žáků i školní stravování, ale co se výuky týče, žádný z žáků neměl problém se do výuky zapojit a opět se přizpůsobit klimatu školy. Všichni se velmi rychle adaptovali do předpandemického režimu a nejvíce byli vděční za opětovné shledání se spolužáky a přáteli. Mnoho z dotazovaných žáků přiznalo, že se těšilo i na některé vyučující a předměty, které během online výuky neměli (např. tělesná výchova).

Závěr

Hlavními cíli této práce bylo zjistit pomocí strukturovaných rozhovorů se žáky druhého stupně, jak probíhala online výuka anglického jazyka na jejich škole, jaké používali vyučující metody a postupy a jak žáci online výuku vnímali, zvládali, prožívali, jak na ni reagovali a jak se projevovali. Domnívám se, že se mi mé cíle podařilo úspěšně splnit a zvládla jsem všechny výše uvedené body v této práci probrat a popsat.

Na začátku pandemie, kdy se žáci i učitelé dostali do zcela nového prostředí, online výuka na základních školách dotazovaných dětí vůbec neprobíhala. Dostávali samostatnou práci, kterou plnili doma a vyučujícím posílali prostřednictvím předem domluvených aplikací. Když pandemie narušila výuku i následující školní rok, začala probíhat online výuka anglického jazyka na všech školách dotazovaných dětí. V mém výzkumu jsem zaznamenala výrazný nepoměr v počtu minut výuky za týden: někteří žáci měli týdně až 135 minut oproti žákům, kteří měli pouze 60 minut. To mohlo značně ovlivnit objem učiva, které žáci během školního roku probrali. Častými prostředky, které vyučující využívali pro zpestření výuky byly kvízy, které se většinou dočkaly kladných ohlasů. Využití kvízů ve výuce žáky bavilo a připoutalo jejich pozornost. Snažili se při nich správně odpovídat, neboť výherci kvízu byli většinou odměňováni plusovými body. Další prostředky, které vyučující využívali, byly vzdělávací videa a cvičení na webových stránkách. Nejčastějším požadavkem vyučujících byla docházka a zapnuté mikrofony nebo kamery během testu. Nejčastěji se dotazovaní žáci setkali s tím, že se jejich spolužáci záměrně nepřihlásili do výuky a jako důvod uvedli nestabilní připojení nebo řekli, že nemají kameru, ale na jinou hodinu ji zapnutou měli. Žáci přiznali, že domácí prostředí a fakt, že je vyučující nevidí je sváděl k tomu, že ne vždy výuku vnímali, často využívali mobilní telefon k hraní her, nebo trávili čas na sociálních sítích. Testování a hodnocení probíhalo, i navzdory doporučení MŠMT (které kladlo důraz na formativní hodnocení a slovní zpětnou vazbu, viz kapitola 3.2) stejně, jako v běžné výuce. Žáci dostávali známky za počet bodů dosažených v testech, které nejčastěji probíhaly v aplikaci Forms v MS Teams. Pro většinu žáků byl tento formát zkoušení jednodušší díky možnosti vyhledávání odpovědí. Častým problémem, když žáci potřebovali s výukou nebo s domácími úkoly pomoci, byl ten, že neměli v okolí nikoho, kdo umí anglicky. Mnoho rodičů neovládá anglický jazyk a kvůli zakázanému kontaktu

s vrstevníky nebyla možnost setkávat se spolužáky. Pomoc vyhledávali na internetu, u blízkých v rodině, nebo jim spolužáci poslali již vyplněné pracovní listy.

Žáci vnímali online výuku primárně dvěma různými způsoby. Některým vyhovovala více díky snazším nárokům, možnosti si správné odpovědi vyhledat a pohodlí (nemuseli vstávat ráno a dopravovat se do školy, mohli sedět v křesle nebo ležet v posteli atd.) a některým naopak nevyhovovala, někdy právě proto, že byla snadnější (nebo nudná), a pro někoho byla náročnější, nebo nezvládali samostatnou práci a potřebovali by individuální pomoc učitele. Většina dotazovaných žáků preferuje prezenční výuku, nejčastějším důvodem je sociální kontakt. Největší nevýhodou ze strany žáků pro ně bylo odtržení ze sociální komunity a jejich vrstevníků. 17 žáků z 20 odpovědělo, že jim nejvíce chyběl osobní kontakt s přáteli ve škole. Další nevýhody byly, že na některé předměty dostávali více domácích úkolů než při běžné výuce, únava a bolest hlavy ze sledování obrazovky počítače, nebo špatné připojení k internetu.

Výsledky výzkumného šetření se dvaceti žáky druhého stupně základní školy ukázal, že většina z nich zvládla období online výuky velice dobře, bez větších problémů se přizpůsobili novým a neznámým požadavkům i situaci. Mnoho z nich si tuto formu oblíbilo více než klasickou, některým vyhovuje více výuka ve třídě, ale všichni žáci dokázali celý rok studovat a zapojovat se v určité míře do výuky. Návrat na prezenční výuku nedělal nikomu z mých respondentů velký problém a všichni se dokázali rychle aklimatizovat zpět do běžného prostředí, kde výuka probíhá opět s osobním kontaktem.

Citovaná literatura

- Andrews, R., Haythorntwaite, C. (2007). *The SAGE Handbook of E-learning research*. London: SAGE.
- Babiš, I. A. (12. Březen 2020). <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/IHOABMNHPTS8>.
- Babiš, I. A. (8. Říjen 2020). <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/IHOABU7M585P>.
- babiš, I. A. (12. Říjen 2020). <https://www.vlada.cz/assets/media-centrum/aktualne/2--provoz-skol-1022.pdf>.
- Čermáková, B., Kment, Š., & Gargulák, K. (14. Srpen 2020). *Eduin, o. p. s.* Načteno z Eduin: https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2020/08/Dopady_uzavreni_skol_pandemie_koronaviru.pdf
- Ellis, R. (1994). *the study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Lerchová, K. (3. Září 2021). Pandemie připravila děti o sociální kontakt a přilepila k počítačům. (J. Polanská, Tazatel)
- Lojová, G., & Vlčková, K. (2011). *styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. Praha: Portál.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (23. Září 2020). *Metodika DZV*. Praha. Načteno z Metodika DZV: file:///C:/Users/Kelis/Downloads/metodika_DZV__23_09_final.pdf
- MŠMT. (31. 1 2021). msmt.cz. Načteno z msmt.cz: <file:///C:/Users/Kelis/Downloads/Zpr%C3%A1va%20z%20mimo%C5%99%C3%A1dn%C3%A9ho%20%C5%A1et%C5%99en%C3%AD%20M%C5%A0MT%20k%20distan%C4%8Dn%C3%AD%20v%C3%BDuce%20%C5%BE%C3%A1k%C5%AF%20v%20z%C3%A1kladn%C3%ADm%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD.pdf>
- Nocar, D., Hoblíková, I., Snášelová, L., & Všetulová, M. (2004). *E-learning v distančním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- pedagogická fakulta, Univerzita Karlova. (2020). zpětná vazba při online výuce. Praha.
- Průcha, J. (2002). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2002). *reálné determinanty výuky*. Praha: Portál.
- Střelec, S. (1998). *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy (Sv. 1)*. Brno: Paido.
- Zounek, J., & Sudický, P. (2012). *E-learning: učení (se) s online technologiemi*. Praha: Wolters Kluwer.