ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PSYCHOLOGIE

# EFEKTIVITA DISTANČNÍ VÝUKY NA 1. STUPNI ZŠ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Markéta Trešlová

*Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Kubíková, Ph.D.

**Plzeň, 2022**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni,

.....

vlastnoruční podpis

Na úvod bych chtěla poděkovat vedoucí práce Mgr. Kateřině Kubíkové, Ph.D., za užitečné rady, pomoc, materiály a odborné vedení při tvorbě diplomové práce.

# OBSAH


SEZNAM ZKRATEK ... 3
ÚVOD ... 4
1 UČENÍ ... 5
1.1 DRUHY UČENÍ ... 7
1.1.1 Senzomotorické učení ... 7
1.1.2 Verbální učení ... 8
1.1.3 Pojmové učení ... 8
1.1.4 Učení řešením problémů ... 10
2 FORMY VÝUKY ... 13
2.1 PREZENČNÍ VÝUKA ... 13
2.2 SMÍŠENÁ VÝUKA ... 13
2.3 DISTANČNÍ VÝUKA ... 14
3 FORMY DISTANČNÍ VÝUKY ... 15
3.1 ON-LINE VÝUKA ... 15
3.2 OFF-LINE VÝUKA ... 16
4 LEGISLATIVA ... 17
4.1 KDY MÁ ŠKOLA POVINNOST VZDĚLÁVAT DISTANČNÍM ZPŮSOBEM ... 17
4.2 KDY ŠKOLA NEMÁ POVINNOST VZDĚLÁVAT DISTANČNÍM ZPŮSOBEM ... 17
4.3 POVINNOSTI ŽÁKŮ A STUDENTŮ ... 18
5 DISTANČNÍ VÝUKA VE 2. POLOLETÍ ŠKOLNÍHO ROKU 2019/2020 ... 19
5.1 ZAPOJENÍ ŽÁKŮ DO DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ ... 19
5.2 ORGANIZACE DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ ... 20
5.3 ZMĚNY V OBSAHU VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH ... 21
6 DISTANČNÍ VÝUKA VE ŠKOLNÍM ROCE 2020/2021 ... 22
6.1 ZAPOJENÍ ŽÁKŮ DO DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ ... 22
6.2 ZMĚNY V OBSAHU VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH ... 24
6.3 ZMĚNY V ORGANIZACI VZDĚLÁVÁNÍ ... 24
7 TECHNICKÉ VYBAVENÍ A KOMUNIKAČNÍ PLATFORMY ... 26
7.1 ŠKOLNÍ INFORMAČNÍ SYSTÉMY ... 27
7.1.1 Bakaláři ... 27
7.1.2 Škola OnLine ... 28
7.1.3 iŠkola ... 28
7.2 NÁSTROJE PRO ON-LINE VÝUKU ... 29
7.2.1 MS Teams ... 29
7.2.2 Google classroom ... 30
8 HODNOCENÍ ... 31
8.1 FUNKCE HODNOCENÍ ... 31
8.2 TYPY HODNOCENÍ ... 33
8.3 HODNOCENÍ BĚHEM DISTANČNÍ VÝUKY ... 34
9 BARIERY DISTANČNÍ VÝUKY NA 1. STUPNI ZŠ ... 36
10 ZÁSADY ÚSPĚŠNÉ DISTANČNÍ VÝUKY ... 38
11 PRAKTICKÁ ČÁST ... 41
11.1 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ ... 41
11.2 CÍLE VÝZKUMU ... 41
11.3 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU ... 42

12 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU – ŽÁCI ..... 43
13 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU-UČITELÉ ..... 71
ZÁVĚR ..... 85
RESUMÉ ..... 89
RESUME ..... 90
SEZNAM LITERATURY ..... 91
INTERNETOVÉ ZDROJE ..... 93
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ ..... 94
PŘÍLOHY ..... I

# SEZNAM ZKRATEK

ČSI – Česká školní inspekce

DV – distanční výuka

LMS – learning managment system

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

tzv. – takzvané

# ÚVOD

Když začínal školní rok 2019/2020, nikoho ani nenapadlo, že tento školní rok bude úplně jiný než předchozí roky. Ve druhém pololetí, tedy na jaře roku 2020, se kvůli pandemii covid-19 uzavřely všechny školy v České republice. Vedení škol a učitelé ze dne na den hledali způsob, jak nadále vzdělávat žáky i přes uzavření škol. Téměř okamžitě školy přecházely na distanční výuku. Protože žáci, a v některých školách ani učitelé, neměli k dispozici vybavení pro on-line výuku, někde probíhala jen off-line výuka, kdy žáci nepotřebují digitální technologie, učitel jim zadává úkoly, žáci na nich pak samostatně pracují a následně je mohou odevzdávat ke kontrole. K takovému předávání se využívaly nejvíce budovy škol. Školy se v tomto školním roce otevřely až v květnu, ale docházka byla dobrovolná, žáci mohli ve třídách tvořit skupiny nejvíce o 15 žácích. K normálnímu provozu se školy vrátily až v dalším školním roce, ale v říjnu následujícího školního roku se opět kvůli další vlně pandemie uzavřely. V té době ale mělo už více žáků a učitelů k dispozici vybavení pro on-line výuku, a tak i na mnoha školách, kde na jaře on-line výuka neprobíhala, se začala realizovat. Ve většině škol byli pedagogové na distanční výuku připraveni, a tak na ni přešli okamžitě. Během celého školního roku 2020/2021 se situace velmi střídala, na nějaký čas se školy otevřely pro 1. a 2. ročníky, pak se na chvíli otevřely pro celý 1. stupeň, ale k běžnému provozu se vrátily až téměř na konci školního roku.

Tato situace nebyla pro nikoho jednoduchá, pro vedení škol, učitele, žáky, ale ani rodiče. Protože učím, distanční výuku jsem v minulém školním roce také realizovala, a to byl jeden z důvodů, proč jsem si vybrala toto téma. V teoretické části práce se budeme zabývat pojmem učení, formami výuky, formami distanční výuky. Dále také tím, jak probíhala distanční výuka na jaře roku 2019 a ve školním roce 2020/2021, jaké jsou komunikační platformy, díky kterým můžeme realizovat on-line výuku, hodnocením a zásadami úspěšné distanční výuky. Praktická část bude zaměřena na to, jak byla distanční výuka efektivní a jak ji vnímali žáci a učitelé.

# 1 UČENÍ

Když se řekne slovo učení, většině lidí se pravděpodobně vybaví škola. Ale učení není jen o škole, učíme se i mimo školu a každý člověk se učí již od narození. Učíme se uchopovat předměty a manipulovat s nimi, učíme se mluvit, chodit, hrát na hudební nástroje, hrát fotbal, tenis a jiné sporty, později se ve škole učíme číst, psát a počítat. Učíme se napodobováním druhých lid, jak se například chovat ve společnosti. To vše je spojováno s pojmem učení.

Existuje několik druhů a typů učení, neboť lidé se učí v různém prostředí, za různých okolností, jinými způsoby, mají různé výsledky, a proto obsáhnout celý pojem učení jednou definicí nelze. V různých publikací od různých autorů nalezneme několik definic.

Nývltová charakterizuje učení takto *„Pojmem učení se označuje proces, v jehož průběhu dochází u jedince na základně nového poznání, nových dovedností a zkušeností ke změnám v chování, v psychice a v osobnosti. Pojem nezahrnuje změny, ke kterým dochází v důsledku biologického zrání a tělesného vývoje organismu“* (Průcha, 2020, s. 22).

*„Učení je organizovaný psychický proces, v němž se vytvářejí nové formy činnosti a vlastnosti člověka, jeho výsledkem jsou obrazy, osvojené vědomosti, dovednosti, návyky, schopnosti, vlastnosti osobnosti i způsoby chování*“ (Pokorný, 1996, s. 34).

Učení je tedy proces, při kterém dochází k formování osobnosti. Jedinec získává vědomosti, dovednosti a návyky. Rovněž získává postoje, způsoby chování a sociální dovednosti. Učení probíhá celý život. Učení můžeme rozdělit na záměrné a bezděčné. Záměrné učení je například učení ve škole nebo učení při samostudiu, kdy se jedinec učí vědomě s jasným cílem. Bezděčné učení můžeme nazvat také neúmyslným učením, kdy se učíme například hrou, získáváme zkušenosti ve společnosti jiných lidí apod. Jedinec nevnímá, že se učí (Průcha, 2020, s. 53–56).

R. Atkinsonová (1995) klasifikovala 4 formy učení: habituace, klasické podmiňování, operantní podmiňování a komplexní učení.

- Habituace:

Habituace neboli přivykání můžeme zařadit mezi nejjednodušší typy učení, kdy jedinec nedůležité nebo již známé podněty ignoruje a dochází k útlumu reakcí na podnět. Jako

příklad můžeme uvést tikot hodin, kdy si jedinec na tikot zvykne a přestane tak na něj reagovat.

- Klasické podmiňování:

Tento druh učení popsal I. P. Pavlov, který získal Nobelovu cenu za fyziologii a medicínu. Ke svému výzkumu využíval pokusy se psy. *„Pavlov si všiml, že pes začal slinit již při pohledu na misku, v níž měl potravu, či zaslechl kroky zřízence, který se o zvířata staral“* (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 16). Když pes slintá při pohledu na jídlo, jedná se o celkem přirozenou reakci (nepodmíněný podnět a nepodmíněná reakce), ale Pavlov se snažil spojit potravu s jinými podněty, jako jsou například rozsvícení světla, zvuk kroků. Pes si spojil tyto podněty s potravou a když se rozsvítilo světlo nebo slyšel kroky, začal reagovat – slintat. Nepodmíněná reakce se tak promění v reakci podmíněnou a neutrální/nepodmíněný podnět se stane podnětem podmíněným. (Učení z hlediska psychologie – psychotesty, 2022).

- Operantní podmiňování:

Při operantním neboli instrumentálním podmiňování jedinec jedná na základě předchozích důsledků svého jednání. Když je za své jednání/chování jedinec odměněn, pochválen, dochází k upevňování takového jednání. Když je naopak za své jednání jedinec potrestán nebo je mu například odepřena odměna, jednání se utlumuje. Jedná se o tzv. zákon efektu.

Učení operantním (instrumentálním) podmiňováním je *„učení typu podnět-reakce-zpevnění (ať už zpevnění kladné, nebo záporné)“* (Mareš, 2013, s. 69). Zpevněním rozumíme odměnu či trest. Zpevnění by mělo následovat co nejdříve za reakcí. Když například dítě potrestáme až dva dny poté, co udělalo něco nevhodného, efekt je velmi malý. Stejně je to i s odměnami, měli bychom dítě pochválit ihned.

- Komplexní učení:

Komplexní učení patří mezi nejsložitější druhy učení. Zahrnuje používání určité strategie při řešení problému či utváření mentální mapy prostředí. W. Köhler popsal dvě fáze komplexního učení*: „1. Nalezení řešení problému, 2. Uložení do paměti s následným vybavením vždy v podobné problémové situaci“* (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 20) (Mareš, 2013, s. 67–69).

## 1.1 DRUHY UČENÍ

### 1.1.1 SENZOMOTORICKÉ UČENÍ

Při senzomotorickém učení se jedinec učí pohybovým dovednostem, proto by se mohlo zdát, že toto učení bude patřit k jednodušším typům učení. Jde ovšem o velmi složitý typ učení, protože nácvik pohybových dovedností je ve většině případů náročný. Senzomotorickým učením se učíme pohybové dovednosti a činnosti, jako je například psaní, rýsování, plavání, jízda na kole, hra na hudební nástroj, řízení auta a později i náročnější pracovní činnosti, které jsou důležité v profesním životě (řemesla, lékařské výkony apod.).

Jak už nám napovídá samotný název senzomotorický, jedná se o soubor procesů spojující oblast motorickou a smyslovou (vnímání, vůle, paměť aj.). Někdy se používají názvy jako je percepčně motorické učení nebo psychomotorické učení. Při senzomotorickém učení se nejedná o naučení se jedné izolované činnosti, ale jedná se o celý sled pohybů. Je tedy založeno na *„vytváření řetězců motorických úkonů a jejich koordinace probíhající pod kontrolou senzorů“* (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 21). Pokud jedinec nedokáže provést dobře samostatné části pohybu, nemůže být celý řetězec osvojen (Mareš, 2013, s. 86–87).

Při učení pohybovým dovednostem, jako je například plavání a hra na hudební nástroj, popsal G. Petty (In Vacínová, Langová a kol., 2007) 3 etapy:

1. Etapa počátečního seznámení

Jedinec se v první etapě pomocí instrukce nebo názorné ukázky seznámí s činností a s tím, jak má být provedena. V případě instrukce je jedinci činnost popsána, tzn. postup a čeho má při činnosti dosáhnout. Při ukázce vyučující činnost předvádí a jedinec se učí napodobováním. Ukázku provádíme zpravidla pomalu, při tom vysvětlujeme žákům, co děláme a můžeme je do ukázky také zapojit pomocí dotazů nebo žáka můžeme vyzvat, aby činnosti zopakoval. V této fázi může být také využito experimentování, kdy žáka necháme, aby se pokusil na postup/řešení přijít sám.

2. Cvičení

Jedinec v této fázi vykonává samotný pohyb/činnost, a to podle obtížnosti v celku, nebo po částech a až poté v celku. Důležité je procvičování, ale musíme se vyvarovat únavě a ztráty zájmu o činnost, což by mohlo nastat v případě dlouhého procvičování.

3. Kontrola cvičení

V této fázi poskytujeme učícímu zpětnou vazbu o tom, jak si v činnosti vede. Měli bychom žáka pochválit a vyzdvihnout pozitivní momenty, a to co se mu povedlo. Pozitivní zpětná vazba je důležitá jako motivace pro další opakování a zdokonalování činnosti. Pokud se učícímu nedaří, snažíme se ho navést k tomu, aby na chyby sám přišel a pokusil se je napravit. Když se nedaří učícímu chybu napravit, můžeme mu činnost znovu předvést (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 22).

### 1.1.2 VERBÁLNÍ UČENÍ

Verbální učení patří mezi klasické paměťové učení, kdy se jedinec učí na základě zapamatování si a ukládání informací do paměti. U člověka je to nejčastější typ učení. Poznatky jsou jedinci představovány slovně, a to v mluvené nebo psané formě. Verbální učení využíváme například při učení se násobilky, básní, telefonních čísel, tvrdých a měkkých slabik apod. Při pojmovém učení si vytváříme řetězce slov, kdy jdou slova v dané posloupnosti za sebou. Slovo první funguje jako podnět, který vyvolá v paměti reakci, tedy slovo druhé, a to se stane podnětem pro další reakci, další slovo. Při verbálním učení nám může pomoci spojování slov a znaků do celků, rytmus a opakování. Často zde ale dochází k zapomínání (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 22).

### 1.1.3 POJMOVÉ UČENÍ

Pojmové učení spolu s učením vědomostem a učením řešením problému patří mezi složitější formy učení. Psychologové se už dříve snažili pomocí různých experimentů zjistit, zda je nutné se učit pojmům pomocí jazykového systému a zjistili, že jiný způsob, který využívali při experimentech, je příliš zdlouhavý, složitý. Při svých experimentech například schovali bonbóny pod duté kostky, které byly srovnány do řady. Vždy jedna kostka se v něčem lišila od ostatních, např. velikostí, barvou apod., a pod tu byl umístěn bonbón. Děti měly za úkol najít kostku, pod kterou se bonbón ukrývá. Nejprve zvedaly kostky namátkou

a po nějaké době přišly na to, že se bonbón ukrývá vždy pod kostkou, která se v něčem liší. Dítě se pomocí této aktivity osvojilo pojem odlišný.

*„Učení pojmům probíhá v podstatě dvojí cestou. Cestou intenze, tj. hledání významu pojmu na základě bezprostřední smyslové zkušenosti a cestou extenze, tj. spojováním osvojovaného pojmu s řadou jiných pojmů. Prvním způsobem vytváříme konstituční složku pojmu, druhým propoziční složku pojmu“* (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 23).

- Vytváření konstituční složky pojmu

Při takovémto osvojování pojmů uplatňujeme myšlenkové operace jako je analýza, srovnávání, třídění, diferenciace, abstrakce. Postup si vysvětlíme na pojmu „hrana“. Když se žáci učí, co je to hrana krychle, učitel jim na krychli hranu přímo ukáže, žáci tak díky analýze vyčlení z celku krychle její část – hranu, a učitel ji pojmenuje. Pak si ukáží hrany na jiných předmětech: stůl, skříň, tabule aj. Žáci si ukazují hrany společně s učitelem. Zde se uplatňuje operace srovnávání, kdy žáci zjišťují, v čem se hrany různých předmětů liší a v čem shodují. Pak si s žáky učitel ukáže na krychli a jiných předmětech, co hrana není. Zde jde o uplatnění operace třídění. Uplatňujeme zde i operaci diferenciaci, kdy žáci hranu vnímají jako skupinu částí předmětů, která má stejné vlastnosti. Od ostatních skupin se svými vlastnostmi liší. Všechny myšlenkové operace, které jsou při učení pojmu využity, v sobě zahrnují operaci abstrakce, kdy vydělují žáci podstatné a nepodstatné znaky. Výsledkem je to, že si žáci osvojí pojem hrana. Při učení pojmu dbáme na to, abychom žákům předložili dostatek příkladů, zdůrazňujeme důležité, podstatné vlastnosti, využíváme osobní zkušenosti založené na zrakovém, sluchovém a hmatovém vnímání, využíváme činnosti jako je třídění, řazení, rozdělování. Nakonec se přesvědčíme, že si žáci daný pojem osvojili. Když se vrátíme k příkladu, kdy se žáci učí pojem „hrana“, tak abychom se přesvědčili, že si žáci pojem osvojili, necháme je ukazovat hrany na různých předmětech, tzn. žák dokáže pojem prakticky využívat, osvojil si ho (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 23–24).

- Vytváření propoziční složky pojmu

Výše zmíněné osvojování pojmů probíhalo na základě smyslové zkušenosti, ale osvojování pojmů extenzí je založeno na vztahu k jiným pojmům. Když se opět vrátíme k příkladu, kdy si žáci osvojovali pojem „hrana“, tak zde pojem hrana popíšeme jako místo, kde se potkají

dvě stěny tělesa, nebo pojem vysvětlíme definicí. Pojem Sněžka spojujeme s pojmy nejvyšší hora ČR, pojem Praha s pojmem hlavní město ČR apod. (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 25).

### 1.1.4 UČENÍ ŘEŠENÍM PROBLÉMŮ

Při učení řešením problému žák nezískává informace a poznatky přímo z textu, ale musí se k nim postupně sám dopracovat řešením nějakého problémového úkolu. Cesta k cíli je tak blokována nějakou překážkou, problémem. Problémy můžeme rozdělit na akademické a praktické. Mezi akademické řadíme například matematické problémy, které jsou jasně definované, mají jednu správnou odpověď a informace, které jsou potřebné pro jejich vyřešení, jsou přístupné. Praktické problémy bývají naopak určené neúplně, řešení může být více a spadá sem například vytvoření návrhu nějaké stavby. Učení řešením problému žáky aktivizuje, vede je k samostatné a tvůrčí práci (Kolář, 2012, s. 405) (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 29–30).

Při řešení problému procházíme šesti etapami. Někteří autoři uvádějí méně etap, a to analýzu problému, řešení a kontrolu, my se zde ale stejně jako Vacínová, Langová a kol. (2007) zaměříme na etap šest:

1. Identifikace problému:

V této fázi si uvědomujeme, že se jedná o problém. Chceme vyřešit nějaký úkol, situaci, ale v cestě nám stojí nějaká překážka, úkol nelze vyřešit tak snadno obvyklým způsobem.

2. Analýza struktury:

Při analýze struktury problému problém definujeme. Analyzujeme různé možnosti, zkoumáme cíl, získáváme různé informace, které chceme později účinně využít.

3. Formulování strategie:

V tomto kroku formulujeme strategii řešení problému. Promyslíme všechny výhody a nevýhody a s ohledem na cíl volíme strategii.

4. Organizace informací:

Abychom mohli zvolenou strategii realizovat, musíme si uspořádat všechny informace, které máme k dispozici.

5. Vlastní řešení:

Dalším krokem je vlastní řešení problému, kdy můžeme narazit na další překážky, se kterými jsme před tím nepočítali. Důležité je stále kontrolovat, zda se blížíme k cíli tak, jak jsme plánovali.

6. Zhodnocení řešení:

Nakonec zhodnotíme celý průběh řešení. Zda jsme se k cíli dopracovali tak, jak jsme si plánovali a jestli jsme narazili na nějaké překážky, jak byl proces efektivní.

Co ulehčuje řešení problému?

- Pozitivní přenos:

Strategii nebo postup, který jsme využili při řešení jednoho problému, využijeme i při řešení druhého problému. Jedná se o analogii, kterou využíváme například při řešení příkladu na písemné násobení.

- Inkubace:

Když si nevíme rady s vyřešením problému, odsuneme řešení problému na později. Mezi tím ale o problému vědomě nepřemýšlíme a věnujeme se jiným činnostem. Podvědomě se problém nadále zpracovává a později se nám může objevit nový pohled na problém, nebo v paměti uchováme pouze podstatné věci, a to nám při řešení problému může později také pomoci.

- Struktura našich znalostí relevantních problémů.
- Schopnost nalézat nové vztahy mezi osvojenými znalostmi a využívat je v nových souvislostech.
- Množství a kvalita praxe s řešením podobného úkolu.
- Nadání a talent. (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 31–32)

Způsoby řešení problému:

- Analogie

Při analogii využíváme postupy jako v jiných, podobných situacích, řídíme se daným algoritmem. Již naučený způsob řešení využíváme v nových situacích, kdy hledáme shodu v podstatných znacích různých problémů.

- Postupná analýza a syntéza

Problém analyzujeme na důležité části a hledáme mezi nimi nové vztahy.

- Pokus a chyba

Úkol nebo problém v takovémto případě řešíme tak, že zkoušíme často bez rozmyšlení různé způsoby řešení až do té doby, než nás jeden postup dovede k cíli. Postup, který nás dovede k cíli si upevňujeme a postup, který byl chybný se utlumuje. Tento postup využijeme například při kreslení jedním tahem, zkoušíme různé možnosti, až jedna nás dovede k cíli a tu si upevníme.

- Vhled

Vhled je způsob řešení problému, kterým se rozumí náhlé řešení problému. Na problém se musíme podívat jiným způsobem a vytvořit novou strategii řešení. Jako příklad si uvedeme: Kolik je jedna pětina z 10 vzata sedmkrát? Když si uvědomíme, že úlohu můžeme vyjádřit jako 10 / 5 × 7, je řešení snadné a rychlé.

- Heuristický způsob

Při tomto způsobu řešení si stanovíme hypotézu neboli pravděpodobný způsob řešení, a pak prověřujeme její pravdivost. Samotné prověřování je následně vnímáno jako řešení problému (Vacínová, Langová a kol., 2007, s. 33–34).

# 2 FORMY VÝUKY

## 2.1 PREZENČNÍ VÝUKA

Prezenční výuka je u nás převažující forma vzdělávání, kdy v určitém čase a v určitém prostoru, většinou ve školní třídě, probíhá výuka. *„Výuka je založena na interakci tváří v tvář (face to face)…“* (Langer, 2016, s. 421). Pedagog a žák jsou v přímém kontaktu, probíhá mezi nimi vzdělávací proces, který je zaměřen na předávání vzdělávacího obsahu. Pedagog zprostředkovává učivo svou vlastní aktivitou (hlas, pohyby, psaní na tabuli atd.) a učebními pomůckami, jako jsou učebnice, didaktická zařízení. Prezenční výuka může probíhat standardně v denních nebo večerních hodinách, anebo může jít o tzv. dálkové studium, které je založené na samostudiu. Studenti pak docházejí do školy většinou jednou týdně, nebo jednou za čtrnáct dní. Nepřítomným žákům může učitel zasílat studijní oporu ve formě materiálů, úkolů (Zlámalová, 2006, s. 7–8).

## 2.2 SMÍŠENÁ VÝUKA

Smíšená neboli hybridní výuka je forma výuky, kdy učitel vzdělává zároveň dvě skupiny žáků. Skupina žáků, kterým je z důvodu nemoci či karantény zakázána osobní přítomnost ve škole, se vzdělává distančně, ostatní žáci se vzdělávají prezenčně. Ke smíšené výuce dochází v případě, že se zákaz osobní přítomnosti se týká více jak 50 % žáků z jedné třídy. Podle možností školy a žáků pak ředitel volí, jakým způsobem bude hybridní výuka probíhat (MŠMT, 2020, s. 7).

Pokud je škola dobře technicky vybavena, hybridní výuka může probíhat tak, že chybějící žáci jsou součástí celé vyučovací hodiny, skoro jako by ve třídě také seděli. K tomu je ale potřeba větší monitor (televizor), na kterém učitel uvidí všechny připojené žáky. Dále prostorový mikrofon, aby se učitel mohl pohybovat po celé třídě a nebyl připoután k počítači. Díky prostorovému mikrofonu uslyší žáci doma i veškeré dění ve třídě (komentáře, dotazy spolužáků). Aby i učitel a žáci ve třídě slyšeli žáky, kteří jsou doma, je potřeba mít dobrý reproduktor. Další nezbytným technickým zařízením je kamera.

Pokud nemá škola k dispozici takové technické vybavení, může hybridní výuka probíhat například tak, že učitel připojí do vyučovací hodiny chybějící žáky, na začátku hodiny látku

vysvětlí a v další části hodiny zadá chybějícím žákům samostatnou, či skupinovou práci a pracuje s žáky ve třídě. V dalších hodinách se žáci vystřídají, kdy se učitel věnuje žákům, kteří jsou připojeni on-line a žáci ve třídě pracují samostatně, nebo ve skupinách. V takovémto případě je vhodné, pokud je učiteli k dispozici další pedagogický pracovník, aby byl k dispozici skupině, která právě pracuje samostatně. Aby učitel při výkladu opět nebyl nucen sedět u počítače s mikrofonem a mohl k výkladu použít například tabuli, je možné využít bezdrátový mikrofon (MŠMT, 2020, s. 7–8).

## 2.3 DISTANČNÍ VÝUKA

Distanční výuka u nás byla do nedávna známá spíše v oblasti vzdělávání dospělých (vysoké školy, jazykové kurzy, rekvalifikace apod.), ale kvůli pandemii covid-19 na distanční výuku museli přejít všechny základní i střední školy. Ve světě je tato forma výuky velmi oblíbená, ale v České republice je stále ještě nedoceněná. Tato forma výuky umožňuje studium žákům, kteří se nemohou z nějakého důvodu zúčastnit prezenční výuky. Během distančního studia jsou žákům poskytovány studijní materiály. Výuka bývá zprostředkována nejčastěji počítačem (tabletem) s připojením na internet, kdy jsou studenti či žáci v prostoru odděleni od učitele a od ostatních žáků (Langer, 2016 s. 421), (Zlámalová, 2006, s. 7).

Zlámalová (2006, s. 9) uvádí tuto definici distančního vzdělávání: *„Distanční studium je multimediální forma vzdělávání, založená na řízeném samostatném studiu, při kterém jsou vzdělavatelé a vzdělávaní trvale nebo převážně navzájem fyzicky odděleni. Multimediálnost zde znamená využití všech dostupných a účelných didaktických postupů a technických prostředků, kterými lze prezentovat učivo, komunikovat se studujícími, prověřovat studijní pokroky a hodnotit studijní výsledky.“*

Bates (in Zounek, 2009, s. 45) rozlišuje 3 generace distančního vzdělávání:

- první generace je založena na jednoduchých technologiích, žák nemá možnost přímé interakce, učení je založeno především na písemné korespondenci;
- druhá generace je kombinací tištěných materiálů a vysílání, materiály jsou připravené již pro distanční vzdělávání;
- třetí generace je specifická využíváním nejmodernějších technologií (internet a videokonference), což umožňuje žákovi přímou komunikaci s vyučujícím.

# 3 FORMY DISTANČNÍ VÝUKY

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy uvádí ve svém doporučení (2020, s. 8) dvě formy distanční výuky, a to on-line a off-line výuku.

## 3.1 ON-LINE VÝUKA

On-line výuka je forma, kdy vzdělávání probíhá prostřednictvím internetu za pomoci různých digitálních technologií. Takovýto způsob vzdělávání dělíme na synchronní a asynchronní výuku.

Synchronní výuka probíhá přes vybranou komunikační platformu (např. Microsoft Teams), kdy jsou žáci a učitelé připojeni ve stejný čas, komunikují spolu a pracují na stejném, nebo podobné úkolu. Nejčastější formou synchronní výuky jsou on-line hodiny. Učitel má při on-line hodinách přehled o tom, jak se žáci vzdělávají, je s nimi v přímé interakci, navíc on-line hodina může žákům pomoci zvládnout sociální izolaci od ostatních žáků. Protože dlouhodobá práce s počítačem může působit na děti negativně (špatné sezení u počítače, dlouhodobé koukání do monitoru), je doporučeno on-line hodiny neuskutečňovat v plném rozsahu podle rozvrhu.

Při asynchronní výuce se žáci v online prostředí nepotkávají, ale pracují podle svého tempa, ve vybraném čase na úkolu, který jim byl zadán prostřednictvím nějaké platformy, aplikace. Daný úkol žáci odevzdají v domluveném čase a následně by měli od vyučujícího dostat zpětnou vazbu. Jedna z největších výhod asynchronní výuky je ta, že žáci mohou pracovat individuálně podle svých možností, ale je žádoucí mít stále na paměti to, že při asynchronní výuce je důležitá podpora a pomoc ze strany rodiny (rodičů a rodinné zázemí, které se u každého žáka liší. Učitel by měl být vždy žákům připraven poskytovat v případě potřeby konzultace. Při tomto způsobu výuky může žákům chybět sociální kontakt s ostatními žáky, a rovněž s učiteli. Především u mladších žáků je potřeba přímé komunikace s učitelem. On-line výuka ale klade vysoké nároky na technické vybavení žáků, které nemusí být ve všech rodinách dostačující. Žák musí mít k dispozici nejlépe počítač, případně tablet či telefon s dobrým připojením k internetu. V rodinách, kde je více dětí, nastávají problémy v momentě, kdy má více dětí on-line hodinu ve stejný čas a rodina má k dispozici jen jeden počítač.

Největšího efektu je dosahováno tím, když jsou oba způsoby (asynchronní i synchronní) výuky vhodně kombinovány.

## 3.2 OFF-LINE VÝUKA

Off-line výuka je způsob výuky na dálku, kdy vzdělávání neprobíhá přes internet a žáci tak nepotřebují ve větší míře digitální technologie. Žáci při tomto způsobu výuky pracují na úkolech z učebnic, pracovních sešitů či pracovních listů, může se jednat i o praktické úkoly, jako je například práce na zahradě, příprava pokrmu apod. Učitel zadání úkolů žákům posílá písemně, telefonicky, nebo jim úkoly může nechávat k vyzvednutí například v kanceláři školy. Výhodou této off-line výuky je to, že neklade nároky na technické vybavení a je tak vhodná pro žáky, kterým socioekonomické podmínky neumožňují online výuku. Při off-line výuce jsou však kladeny vyšší nároky na pedagogy při monitorování zapojení všech žáků, sledování vzdělávacího pokroku, poskytování zpětné vazby a studijní podpory (MŠMT, 2020, s. 10).

# 4 LEGISLATIVA

Kvůli situaci, která nastala ve druhé polovině školního roku 2019/2020, *„byla ve školském zákoně novelou vyhlášenou pod č. 349/2020 Sb. s účinností ode dne 25. 8. 2020 stanovena pravidla pro vzdělávání distančním způsobem v některých mimořádných situacích uzavření škol či zákazu přítomnosti dětí, žáků nebo studentů ve školách“* (MŠMT, 2020, s. 3). Povinnost zajistit distanční vzdělávání v mimořádných situacích mají mateřské školy pro děti v předškolním věku, školy pro žáky a studenty základních a středních škol, konzervatoří a vyšších odborných škol. Děti, žáci a studenti mají zároveň povinnost se tímto distančním způsobem vzdělávat. Výjimku mají základní umělecké školy a jazykové školy s právem státní závěrečné zkoušky (MŠMT, 2020, s. 3).

## 4.1 KDY MÁ ŠKOLA POVINNOST VZDĚLÁVAT DISTANČNÍM ZPŮSOBEM

Pokud není možná osobní přítomnost více jak 50 % žáků ve třídě či studijní skupině, má škola povinnost začít vzdělávat distančním způsobem. Jako důvody, které omezují osobní přítomnost dětí ve školách, uvádí MŠMT (2020, s. 3–4) krizová opatření, mimořádná opatření vydaná Ministerstvem zdravotnictví nebo krajskou hygienickou stanicí podle zákona o ochraně zdraví nebo z důvodu karantény. Výjimku mají základní umělecké školy a jazykové školy s právem státní závěrečné zkoušky. Distanční vzdělávání je uskutečňováno podle rámcového a školního vzdělávacího programu v míře odpovídající okolnostem.

## 4.2 KDY ŠKOLA NEMÁ POVINNOST VZDĚLÁVAT DISTANČNÍM ZPŮSOBEM

Pokud nedojde k omezení přítomnosti žáků ve školách z důvodů krizových či mimořádných opatření vyhlášených Ministerstvem zdravotnictví, krajskou hygienickou stanicí nebo z důvodu karantény, nemá škola povinnost vzdělávat žáky distančním způsobem. K takové situaci dochází například v případě ředitelského volna a pokud MŠMT schválí změnu v organizaci školního roku (MŠMT, 2020, s. 4).

Škola také nemá povinnost vzdělávat distančním způsobem v případě, že je žákům nařízena karanténa, ale netýká se většiny třídy. Dále v případě, že nejsou žáci ve škole přítomni z nějakého jiného důvodu (rodinné důvody, nemoc). Je doporučeno, aby byla chybějícím

žákům zasílána studijní opora na dálku v podobě úkolů, studijních materiálů (MŠMT, 2020, s. 4).

## 4.3 POVINNOSTI ŽÁKŮ A STUDENTŮ

Ve vymezených případech mají žáci a studenti povinnost se zapojovat do distanční výuky s výjimkou žáků základní umělecké školy a jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky. Ti se do distanční výuky zapojují dobrovolně. Poskytování a hodnocení distanční výuky přizpůsobí škola podmínkám dítěte (zázemí, materiální podmínky apod.), protože každé dítě žije v jiných podmínkách a každý nemá možnost se připojovat například na on-line výuku (MŠMT, 2020, s. 4).

# 5 DISTANČNÍ VÝUKA VE 2. POLOLETÍ ŠKOLNÍHO ROKU 2019/2020

Ještě donedávna se pojem distanční výuka spojoval spíše se vzděláváním dospělých, ale ve školním roce 2019/2020 se s pojmem distanční výuka setkali všichni žáci a učitelé základních a středních škol, kdy byly školy kvůli pandemii COVID-19 uzavřeny. Dne 11. března 2020 byla zakázána přítomnost všech žáků ve školách. Učitelé, žáci a rodiče tak hledali ze dne na den způsob, jak efektivně zajistit vzdělávání žáků v takovýchto nelehkých podmínkách. Učitelé a žáci byli nuceni přejít z klasické prezenční výuky na výuku distanční, se kterou neměla většina škol žádné zkušenosti. Situace na školách byla různá, některé školy měly špičkové vybavení a učitelé byli zvyklí s technikou ve vzdělávání pracovat. Naopak některé školy nebyly na distanční výuku vybaveny vůbec. Nejprve se školy snažily najít způsob, jak distanční výuku realizovat, jaké platformy využívat. Musely také zjistit, jaké jsou podmínky v rodinách žáků. Během tří týdnů se ale situace na většině českých škol stabilizovala. Distanční výuka probíhala až do 22. května. Od 25. května probíhala výuka pro 1. stupeň dobrovolně, ale ve třídě mohlo být maximálně 15. žáků. Žáci, kteří nenastoupili k prezenční výuce, se vzdělávali distančně (ČŠI, 2020, s. 3).

## 5.1 ZAPOJENÍ ŽÁKŮ DO DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

V první polovině dubna roku 2020 realizovala Česká školní inspekce pomocí rozhovorů s řediteli škol tematické šetření. Cílem tohoto šetření bylo popsat situaci na různých školách ve spojitosti s distančním vzděláváním. Hlavní otázkou, na kterou hledala Česká školní inspekce odpověď, bylo to, zda se ve školách podařilo do distančního vzdělávání zapojit všechny žáky, kolik z nich komunikuje s učiteli on-line a jak učitelé komunikují s žáky, kteří on-line připojení nemají. Do šetření se zapojilo celkem 4 861 škol, z toho 1 405 základních škol pouze s 1. stupněm a 2 372 úplných základních škol. Jedním ze zjištění bylo, že se do distančního vzdělávání zapojuje většina žáků, i když existují rozdíly v rozsahu a způsobu zapojení žáků. Pouze 11 % žáků z neúplných základních škol a 16 % žáků z úplných základních škol se nezapojovalo do on-line komunikace se školou. I přes to se však podařilo většinu těchto žáků do distančního vzdělávání zapojit. Stále však zůstávalo přibližně 9 500 žáků základních a středních škol, se kterými se komunikaci nepodařilo navázat vůbec, tím pádem nedocházelo žádným způsobem ke vzdělávání ze strany školy. Hlavní příčinou bývá to, že žáci nemají technické vybavení nebo internetové připojení. Význam má ale

i nedostatečná motivace žáků ke vzdělávání nebo chybějící podpora ze strany rodičů (ČŠI, 2020, s. 4).

43 % neúplných základních škol dokázalo do distančního vzdělávání zapojit všechny žáky. Tyto školy často zapůjčovaly digitální techniku žákům, kteří nemají vybavení pro on-line komunikaci, nebo žije v rodině více žáků a z tohoto důvodu mají omezený přístup k digitální technice. 11 % žáků těchto škol nemělo možnost on-line komunikace se školou, ale do distančního vzdělávání je školy zapojovaly jiným způsobem. Úplných základních škol, kterým se podařilo zapojit všechny žáky do distančního vzdělávání, bylo oproti neúplným školám o poznání méně, a to 21 %. 16 % žáků z těchto škol nemělo možnost on-line komunikace se školou, ale do distančního vzdělávání byli žáci také zapojeni jinými způsoby. Žáci, kteří neměli možnost on-line připojení, se do distančního vzdělávání zapojovali různými způsoby. Nejčastějším způsobem, který využívalo necelých 30 % žáků, bylo předávání učiva v pravidelných dnech v týdnu, jednalo se tedy o bezkontaktní předávání učiva v obálce, kdy k tomuto předávání mohli žáci a učitelé využívat například vchod a kancelář školy apod. Druhým nejčastějším způsobem, který využívalo přibližně jen o 1 % méně žáků, byla komunikace přes telefon (SMS, hovory). Přibližně 16 % žáků využívalo možnost vhození materiálů k výuce do schránky. Jednalo se opět o bezkontaktní předání. Nejméně žáků (přibližně 3 %) využívalo spolupráci s neziskovou organizací, nebo sociální službou. A nejméně využívanou možností (kolem 1 % žáků) bylo vylepení úkolů na vchod školy. Mezi hlavní důvody nezapojení žáků do výuky patří nedostatky v komunikaci se zákonnými zástupci a nízký zájem žáků o výuku (ČŠI, 2020, s. 5–8).

## 5.2 ORGANIZACE DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Když byly školy nuceny přejít na distanční vzdělávání, znamenalo to zásadní změny v organizaci vzdělávacího procesu. Učitelé museli využívat jiné organizačná formy než doposud nejčastější frontální výuku a jiné. Některé učitele to však vedlo k využívání takových metod, na které není při prezenční výuce v průběhu roku čas. Učitelé, ale i žáci si museli rychle osvojit práci s digitálními technologiemi. Pro většinu pedagogů to znamenalo nejen nárůst práce, ale i navýšení náročnosti práce. Náročnost práce souvisela samozřejmě s využíváním digitálních technologií, avšak to není podle pedagogů velkou překážkou. Náročnost dále souvisela s potřebou více promýšlet obsah vzdělávání, hledat vhodné úlohy,

individualizovat vzdělávání vzhledem k různým možnostem žáků. Odhadem 60 % učitelů uvádí, že náročnost distanční výuky oproti výuce prezenční byla mnohem vyšší. Necelých 30 % uvádí, že o něco vyšší a necelých 10 %, že náročnost je srovnatelná. To, že byla výuka distanční o něco méně náročná než výuka prezenční, neuvádí ani 1 % (ČŠI, 2020, s. 8–9).

Na 51 % škol (pouze 1. stupeň) probíhala podpora vzdělávání žáků synchronně i asynchronně (psaná forma + videokonference). 28 % škol využívalo pouze asynchronně psanou formu vzdělávání (úkoly jsou zadávány prostřednictvím e-mailů, komunikačních platforem, komunikace probíhá také pouze pomocí komunikačních platforem). 15 % škol uvádí, že kombinovalo výuku asynchronní, a to v kombinaci psané formy a videa (videa jsou předtočená bez možnosti reakce). Na 1. stupni základních škol probíhá u více než třetiny škol komunikace učitelů se žáky alespoň jedenkrát týdně, na další třetině škol je komunikace se žáky v rozsahu jako v rozvrhu. Menší podíl, přibližně 15 %, komunikuje se žáky více než dle rozvrhu.

## 5.3 ZMĚNY V OBSAHU VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Protože některá témata jsou těžko realizovatelná distanční formou, učitelé měli menší časový rozsah než ve škole, a protože byla potřeba snížit nároky směrem k žákům, docházelo v některých školách ke změně obsahu výuky. *„Pokud vedení rozhodlo o obsahových prioritách, pak byl důraz položen buď na stěžejní předměty (český jazyk, matematiku, případně cizí jazyk), nebo z pohledu pedagogů na základní učivo, případně byl doporučen výběr z učiva“* (ČŠI, 2020, s. 13). Ve školách byl kladen důraz na procvičování učiva, ale více než 80 % škol se soustředilo současně i na výuku nové látky. Některé školy využívaly distanční výuku rovněž k zadávání rozšiřujícího učiva. Často k tomu využívaly různé soutěže. Výuka výchov byla na některých školách odsunuta do pozadí a na jiných školách byla vhodně upravena. Na přibližně 51 % škol se obsah řídil většinou tematickými plány učitelů. Na téměř 30 % škol určilo vedení školy například předmětové nebo tematické priority. Na skoro 10 % škol se mezi sebou učitelé nebo předmětové komise dohodli na prioritách bez ohledu na tematický plán a na méně než 5 % škol se většina učitelů rozhodovala individuálně.

# 6 DISTANČNÍ VÝUKA VE ŠKOLNÍM ROCE 2020/2021

V září školního roku 2020/2021 nastoupili žáci do škol k prezenčnímu vzdělávání, avšak v polovině října se kvůli další vlně pandemie školy opět uzavřely, žáci a učitelé tak znovu přešli na distanční výuku. Od té doby se omezení přítomnosti žáků ve školách často měnila. Od 18. listopadu se k běžné prezenční výuce vrátili žáci 1. a 2. tříd, ostatní žáci základních škol pokračovali v distančním vzdělávání. V období od 30. listopadu do 18. prosince byla běžná prezenční výuka obnovena pro všechny ročníky 1. stupně základních škol a pro žáky 9. ročníků. Pro ostatní žáky 2. stupně probíhala rotační výuka, kdy se žáci týden vzdělávali ve školách prezenčně a další týden doma distančně. Po vánočních prázdninách se už žáci do škol opět nevrátili, přičemž běžná výuka byla povolena pouze pro 1. a 2. ročník ZŠ. 1. března došlo k uzavření škol i pro 1. a 2. ročníky a až do 10. dubna se všichni žáci vzdělávali distančně. Od 12. dubna do 14. května probíhala rotační výuka pro všechny ročníky 1. stupně a od 17. května byla obnovena běžná prezenční výuka pro 1. i 2. stupeň základních škol. (Přehled provozu škol v období pandemie COVID19: jaro 2020–2021 – Školský portál Pardubického kraje, 2022).

## 6.1 ZAPOJENÍ ŽÁKŮ DO DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Na počátku 2. pololetí školního roku 2020/2021 se situace oproti jaru 2020 v oblasti počtu žáků, které se nedaří do vzdělávání žádným způsobem zapojit, nezlepšovala. I když školy, které navštívila na začátku roku 2021 Česká školní inspekce kvůli tematickému šetření, pozorovali v oblasti zapojení žáků do výuky pozitivní změnu. Situace ve školách navštívených v lednu a únoru 2021 se výrazně zlepšila. Přibližně 31 % z navštívených neúplných škol zapojilo v dubnu 2020 do vzdělávání skoro všechny žáky. V únoru se počet výrazně zvýšil, a to na téměř 90 %. Na úplných školách byla situace o trochu horší, v dubnu 2020 dokázalo pouze 15 % z navštívených škol zapojit do vzdělání téměř všechny žáky, ale i tady se situace zlepšila a počet se v únoru 2021 zvýšil na 55 %. Od školního roku 2020/ 2021 je distanční vzdělávání povinné, což také přispívá k zvýšení počtu zapojených žáků do distanční výuky.

Kvůli nedostatku digitální techniky ve školách se Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy propojilo s organizací Česko.Digital a platformou Ucimeonline.com, aby

nedostatek digitální techniky řešilo. Do řešení se zapojili také další neziskové organizace, nadace, zřizovatelé škol. V létě roku 2020 poskytlo MŠMT přibližně 1,3 mld. Kč na nákup digitální techniky, aby ji mohly zapůjčovat žákům, kteří ji nemají k dispozici. Některé rodiče techniku pro své děti sami nakoupili, jiní měli techniku zapůjčenou od jiných organizací bez prostřednictví školy. I přes to ale zůstávali žáci, kteří se do on-line hodin nezapojovali, a to z důvodu nedostačující techniky, špatného internetového připojení, nebo z důvodu nízké motivace a chybějící podpory ze strany rodičů. Na skoro 50 % navštívených úplných základních školách byli žáci, kteří se neúčastnili synchronní on-line výuky z důvodu nízké motivace nebo problémů v rodině. Na přibližně 35 % školách se jednalo o ojedinělý výskyt, na 10 % školách se jednalo v průměru o 1–2 žáky ve třídě. Jen asi u 2 % škol se objevili 3–4 žáci ve třídě, kteří se z výše uvedených důvodů on-line synchronní výuky neúčastnili. Přibližně 1 % škol uvádí, že se jedná o více než 20 % žáků školy (ČŠI, 2021, s. 14–17).

Samotná distanční výuka, nebo to, že se žáci z nějakého důvodu do distančního vzdělávání nezapojovali, vedlo u některých žáků ke zhoršení jejich výsledků. Žákům s tímto problémem byla většinou poskytována nějaká forma podpory. Nejčastěji se na 1. stupni základních škol jednalo o individuální konzultace, a to buď on-line, nebo prezenční konzultace. Při on-line konzultacích se žáci spojovali s učiteli v době, kdy ostatní žáci pracovali na samostatném úkolu, nebo mimo vyučování. Jako druhá nejčastější forma podpory se uplatňovalo procvičování učiva s asistentem pedagoga. Méně využívanou formou podpory bylo zintenzivnění komunikace s rodiči či snaha zapojit žáka s pomocí třídního učitele do výuky (ČŠI, 2021, s. 18).

Po roce od prvního uzavření škol se mnoho změnilo. Podařilo se do škol sehnat digitální technologie ať už pro učitele, tak pro žáky, kterým byly počítače zapůjčovány, a tím pádem se podařilo do on-line distanční výuky zapojit více žáků. Učitelé získali během celého roku mnoho zkušeností. Naučili se pro zkvalitnění on-line výuky využívat různé komunikační platformy, aplikace apod. Celá organizace distančního vzdělávání se na většině škol zlepšila. Avšak existují školy, u kterých nebyl přechod na on-line distanční výuku ve školním roce 2020/2021 okamžitý. Na počátku školního roku 2020/2021 bylo školám doporučeno, aby se připravovaly na on-line distanční výuku. Některé školy ale toto doporučení nebraly vážně a se zavedením on-line výuky při dalším uzavření škol vyčkávaly, protože doufaly, že se

epidemiologická situace zlepší, že se školy budou moci vrátit k prezenční výuce a on-line distanční výuka nebude potřeba. Epidemiologická situace se ale dále nezlepšovala a tyto školy zavedly on-line výuku až v lednu roku 2021. Z tematického šetření, které prováděla Česká školní inspekce vyplývá, že se jednalo o 2 % z navštívených škol (ČŠI, 2021, s. 20).

## 6.2 ZMĚNY V OBSAHU VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Protože distanční výuka je pro většinu žáků náročnější než výuka prezenční, bylo školám doporučováno, aby vzdělávací obsah zredukovaly. MŠMT v doporučení ke vzdělávání distančním způsobem, které vydalo v září 2020, uvedlo, aby se základní školy soustředily na matematiku, český jazyk a cizí jazyk. Ke zjednodušení obsahu vzdělávání se učitelé přikláněli spíše až v únoru roku 2021, než na počátku školního roku 2020/2021. V září 2020 uvádí přibližně 17 % učitelů z navštívených základních škol, že zjednodušili, nebo úplně vypustili nějaký vzdělávací obsah ze ŠVP, v únoru 2020 se počet zvýšil o přibližně 10 % učitelů. K redukci obsahu vzdělávání docházelo spíše na úplných základních školách než na neúplných. Skoro 80 % učitelů z neúplných základních škol neprovedlo redukci obsahu v matematice, českém ani cizím jazyce. Úplných základních škol oproti tomu byla skoro polovina, tedy přibližně 40 %. Změny v obsahu vzdělávání by měli učitele konzultovat s vedením školy nebo s předmětovou komisí (ČŠI, 2021, s. 34–35).

## 6.3 ZMĚNY V ORGANIZACI VZDĚLÁVÁNÍ

Jak už bylo zmíněno, kvůli uzavření škol a přechodu na distanční výuku museli učitelé volit často jiné organizační formy a postupy, než na které byli doposud zvyklí. Učitelé na většině škol zaváděli on-line výuku, která je efektivnější než výuka asynchronní, kdy žáci pracují samostatně. Pro on-line výuku byl na mnoha školách upraven rozvrh žáků, protože by nebylo efektivní realizovat on-line výuku v rozsahu podle rozvrhu pro prezenční výuku, protože děti by po tak dlouhou dobu neudržely pozornost. Při úpravách rozvrhu bylo důležité zohledňovat věk dětí. Vhodné bylo také děti rozdělit na menší skupiny, protože práce pak byla efektivnější. V první vlně pandemie na jaře 2020 probíhala pravidelná on-line výuka každý den na méně než polovině navštívených škol. Počátkem roku 2021 probíhala pravidelná on-line výuka každý den skoro na všech základních školách. Průměrný denní rozvrh on-line výuky na 1. stupni ZŠ byl většinou v rozsahu více než 90 minut, ale

méně než 180 minut. Delší on-line výuka by nebyla efektivní, mohla by vést k vyčerpanosti dětí i učitelů a k psychickým problémům. Délka jedné vyučovací on-line hodiny na základních školách se pohybovala nejčastěji kolem 45 minut, někdy také kolem 35 minut a na 1. stupni byly někdy vyučovací hodiny zkráceny i na 25 minut (ČŠI, 2021, s. 40–41).

# 7 TECHNICKÉ VYBAVENÍ A KOMUNIKAČNÍ PLATFORMY

To, jakým způsobem bude škola realizovat distanční výuku, by mělo být přizpůsobeno podmínkám žáků, ale i podmínkám školy. Aby mohla být realizována on-line distanční výuka, měl by mít učitel k dispozici počítač (nejlépe notebook), aby mohl distanční výuku realizovat z domova. Pro realizaci on-line synchronní výuky je pro učitele nezbytně nutné i další zařízení, jakým je např. mikrofon a webkamera, popřípadě reproduktor, aby se mohl se žáky potkávat ve virtuálním prostředí a mohl s nimi komunikovat. Žáci využívají takovou digitální techniku, kterou mají k dispozici. Někteří žáci mají svůj počítač (notebook nebo stolní počítač). Jiní žáci měli počítače zapůjčené ze školy a další zase využívali tablety či mobilní telefony. Mezi nevýhody využívání mobilních telefonů při on-line výuce patří například to, že žáci měli obtíže přečíst text na sdílené obrazovce, jelikož obraz měli malý, nebo nemohli na telefonech spustit některé aplikace, což výuku komplikovalo. Nejlepší situace nastává, když má i žák k dispozici počítač s dobrým připojením k internetu, webkamerou a mikrofonem. Bohužel se takové vybavení vyskytuje jen u některých žáků. Řada žáků nemá možnost zapojit se do on-line výuky vůbec, protože některým chybí internetové připojení a jiní nemají k dispozici digitální techniku. I když se žáci připojí do on-line výuky, mohou se objevit různé potíže jako je přerušování připojení, nefungující kamera, mikrofon, nefungující aplikace, výpadek internetu apod.

Při on-line výuce využívají učitelé a žáci digitální techniku a různé komunikační platformy. Pokud probíhá asynchronní výuka, pak je vhodné využívat školní informační systémy, například Bakaláři, Škola OnLine, Edupage, iŠkola apod. Při synchronní výuce systémy pro řízení výuky, například MS Teams, Google Classroom, Moodle apod. Výhodou využívání školních informačních systémů je například autorizovaný přístup učitelů, žáků a zákonných zástupců, dostupnost rozvrhů, hodnocení, školní matriky, zobrazení posledního přihlášení uživatelů apod. U systémů pro řízení výuky řadíme mezi výhody také autorizovaný přístup učitelů a žáků, možnost vkládání výukových materiálů a úkolů, chat a spoustu dalších možností. Škola by měla mít jednotnou komunikační platformu, kterou vybírá na základě zkušeností a dostupnosti. Také je důležité, aby měla platforma zajištěnou ochranu osobních údajů uživatelů.

## 7.1 ŠKOLNÍ INFORMAČNÍ SYSTÉMY

Podobně jako v různých firmách se i ve školách přijímají, zpracovávají a uchovávají různá data a informace. To vše je umožněno pomocí systému pro ukládání, zpracování a vyhledávání dat a informací. Pokud škola školní informační systém nemá, vedení školy a učitelé mohou být zahlceni papírováním (Benzar, 2021, s. 793).

Školní informační systém je tedy soubor nástrojů, který ulehčuje řízení celé vzdělávací instituce. Slouží pro poskytování vzdělávacích informací, k jejich sběru a uchovávání.

Mezi nejpoužívanější školní systémy patří například Bakaláři, Škola OnLine, iŠkola. Všechny systémy mají podobné funkce. Při distanční výuce byly některé funkce zvláště důležité, a to například zadávání a odevzdávání domácích úkolů a tvoření rozvrhu (zadávání on-line hodin).

### 7.1.1 BAKALÁŘI

Školní systém Bakaláři patří dnes k nejrozšířenějším školním systémům v českém školství, využívá ho přes 3 000 škol různých typů. Bakaláři napomáhají školám a učitelům zvládnout všechnu školní administrativu. Tento systém nabízí následující moduly:

- evidence žáků a zaměstnanců, školní matrika – nalezneme v ní osobní údaje žáků a zaměstnanců, průběžnou a pololetní klasifikaci žáků, možnost tisku vysvědčení;
- internetová žákovská knížka, webová aplikace – rodiče a žáci si v ní mohou zobrazit rozvrh, průběžnou a pololetní klasifikaci, výchovná opatření, domácí úkoly aj.;
- rozvrh – v tomto modulu můžeme rozvrhy tvořit, zobrazovat si je, zobrazovat si plány akcí, suplování apod.;
- třídní kniha, tematické plány – modul umožnuje zápis jednotlivých hodin, zadávání a omlouvání absence, nahrazuje klasickou třídní knihu;
- doplňkové služby-Bakaláři nabízejí i různé doplňkové služby jako je například evidence úrazů, evidence hospitací, pokladna apod. (Mezi školou a rodinou – Bakaláři, 2020).

### 7.1.2 ŠKOLA ONLINE

Škola OnLine je moderní školní informační systém, který patří také k velmi rozšířeným, využívá ho přes 1 700 škol. Protože se jedná o webovou aplikaci, je tento informační systém přístupný neustále, stačí mít připojení k internetu a webový prohlížeč. I tento informační systém poskytuje mnoho modulů, mezi které patří například školní matrika a evidence osob, komunikace, kdy škola může prostřednictvím zpráv komunikovat se žáky, zákonnými zástupci. Dále tiskové sestavy, díky kterým si můžeme vytisknout seznamy žáků, vysvědčení, přehledy docházky apod., elektronickou třídní knihu a elektronickou žákovskou knihu, kde můžeme kromě klasického hodnocení využít slovní hodnocení, u známek můžeme měnit jejich váhu a systém sám pak vypočítá průměr známek. Učitel zde může zapisovat i výchovná opatření, či poznámky za menší prohřešky. V systému rovněž nalezneme rozvrh, domácí úkoly, výkazy, tematické plány, tisk vysvědčení, přijímací řízení a mnoho dalších.

Tento školní informační systém patří k těm nejmodernějším, je velmi přehledný, jednoduchý na ovládání a je také dostupný jako mobilní aplikace. (Školní informační systém – Škola OnLine, 2022).

### 7.1.3 IŠKOLA

iŠkola je internetový systém, který mohou využívat všechny základní a střední školy. Stejně jako dva předchozí školní informační systémy obsahuje i iŠkola spoustu podobných modulů, a to například hodnocení, domácí úkoly, rozvrh, on-line testy, docházka, databáze a mnoho dalších. Pokud si škola zakoupí roční licenci, má k dispozici všechny moduly a nemusí už žádné z nich samostatně dokupovat. V tomto systému rozlišujeme 4 typy uživatelů: admin, učitel, žák a rodič. Admin má přístup ke všem informacím v konkrétní škole a má právo provádět jakékoliv změny. Učitel může ve svých třídách a předmětech zadávat hodnocení, absenci, zadávat a vyhodnocovat on-line testy, domácí úkoly, má přístup k databázi apod. Uživatel žák si může zobrazovat své hodnocení, rozvrh, domácí úkoly a on-line testy, které může zároveň vypracovávat, má přístup k výukovým materiálům. Nejmenší oprávnění má rodič, který si může pouze zobrazovat informace o svém dítěti, např. hodnocení, absenci, rozvrh a změny v něm, úkoly a on-line testy, které si může pouze zobrazit, ale nemůže do nich nijak zasahovat.

Výhodou programu iŠkola je jednoduchost používání. Protože se jedná o internetový systém, je přístupná uživatelům odkudkoliv, stačí mít přístup k internetu. Jako další výhodu bych vyzdvihla on-line testy, které jsou při distanční výuce velmi užitečné. Učitel může vytvářet testy, které žák vypracuje a podle nastavených bodů se mu test automaticky vyhodnotí. (Vaše elektronická škola – ADOC.PUB, 2022).

## 7.2 NÁSTROJE PRO ON-LINE VÝUKU

Systémy pro řízení výuky neboli learning management system (LMS) jsou aplikace, které umožňují učiteli vytvářet a poskytovat studentům obsah, sledovat účast studentů a hodnotit jejich výkony. Učitelé a studenti mohou spolu v systému komunikovat prostřednictvím fór, chatu nebo audio a videokonferencí. Tyto platformy dále umožňují učiteli vytvářet on-line kurzy, tematické stránky, studijní skupiny, testy, úkoly. LSM jsou z akademického hlediska považovány za nejdůležitější část E-Learningu. Jednou z nejpoužívanějších platforem e-learningu je Moodle, který můžeme bezplatně používat a stahovat (Louhab, 2020, s. 756–757).

V Českém školství na 1. stupni ZŠ se během distanční výuky nejvíce používal Microsoft Teams a Google Classroom.

### 7.2.1 MS TEAMS

MS Teams je komunikační platforma od společnosti Microsoft, která je dostupná buď on-line nebo jako desktopová aplikace, kterou si musíme do počítače nebo telefonu nainstalovat. Každý uživatel má své přihlašovací údaje. Dříve byla využívaná spíše ve firmách, ale během distanční výuky se hojně rozšířila do škol. Učitel v aplikaci vytvoří pro danou třídu nebo studijní skupinu tzv. tým, kam žákům může psát příspěvky, vkládat studijní materiály, zadávat úkoly, které může rovnou opravit a vrátit žákům zpět. Žáci pak vidí hodnocení ve složce známky. S žáky učitel komunikuje prostřednictvím chatu nebo videokonferencí (schůzek). Schůzku může učitel v týmu naplánovat, ta se pak žákům zobrazí v kalendáři, nebo ji uskutečnit ihned. Při on-line schůzce se učiteli nabízí mnoho nástrojů, například sílení obrazovky, whiteboard neboli tabule, na níž mohou účastníci schůzky psát. Účastníky schůzky lze navíc rozdělit do skupin, díky čemuž může učitel i při on-line výuce využívat skupinovou práci. Učitel přechází mezi skupinami a kdykoliv může skupinovou

práci ukončit, přičemž se žáci následně automaticky vracejí do hromadné schůzky. Celou schůzku navíc můžeme nahrávat, aby byla dostupná pro ty, kteří se nemohli účastnit.

### 7.2.2 GOOGLE CLASSROOM

Google Classroom je bezplatná služba, která je dostupná na internetu nebo si ji můžeme do svého zařízení nainstalovat. Funguje na podobném principu jako MS Teams. Učitel vytvoří učebnu, kam pozve žáky dané třídy nebo studijní skupiny. Do učebny mohou žáci a učitel psát příspěvky, vkládat materiály. Ve složce „Práce v kurzu“ naleznou žáci zadané i již vypracované úkoly. Když vyučující úkol opraví, může k němu přidat soukromý komentář, který uvidí jen daný žák a práci ohodnotit body. Aby žáci nezapomněli vypracovat úkoly včas, zobrazují se úkoly s blížícím se termínem odevzdání ve složce „Nadcházející“. Pomocí služby Google Meet, která je součástí Google Classroom, může učitel uskutečnit on-line schůzku. Tu lze opět naplánovat v kalendáři, nebo ji zahájit ihned.

# 8 HODNOCENÍ

Hodnocení je součástí našeho běžného života a s hodnocením se setkáváme vlastně velmi často, aniž bychom si to uvědomovali. Mezi hodnocení, které provádíme každý den můžeme zařadit výroky jako „To se mi líbí.“, „To je pěkné“, „To není hezké“ apod. Téměř každou naší činností se snažíme dosáhnout nějakého cíle. Při hodnocení pak porovnáváme výsledek naší činnosti a cíle. Ve škole se ale setkáváme se školním hodnocením, které je systematické a permanentní.

*„Pojem hodnocení chápeme jako zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků ve vyučování“* (Skalková, 2007, s. 176).

J. Velikanič (In Kolář, Šikulová, 2009, s. 18) uvádí, že hodnocení je *„proces stálého poznávání a posuzování žáka, jeho vědomostní úrovně, pracovní a učební činnosti, jeho výsledků.“*

Tím, že je hodnocení permanentní rozumíme to, že probíhá neustále, někdy aniž bychom si to uvědomovali. Někdy během hodiny na žáka kývneme hlavou, usmějeme se na něj, nebo naopak zamračíme, a i to je považováno za hodnocení. Ve škole ale provádíme hodnocení záměrně, a to například prostřednictvím písemných prací, či zkoušení. Pod systematičností školního hodnocení si představíme to, že je prováděno organizovaně. Učitel si ho připravuje a využívají se při něm vzdělávací standardy, které jsou obsaženy ve školním vzdělávacím programu nebo v rámcovém vzdělávacím programu. Vzdělávací standardy jsou požadavky, které by měl žák v určitém ročníku splnit. Školní hodnocení je velmi důležité, poskytneme tím žákům informace o tom, zda výuka probíhá úspěšně, jaké jsou její výsledky a informuje nás i žáky o tom, zda jsme dosáhli stanovených cílů (Kolář, Šikulová, 2009, s. 11–23).

## 8.1 FUNKCE HODNOCENÍ

- Funkce motivační

Motivační funkce hodnocení je nejvyužívanější funkcí hodnocení, protože úspěch a neúspěch žáka, který je dán právě hodnocením, ho motivuje k další práci, povzbuzuje ho. Hodnocení ale může působit i negativně. Žáka může demotivovat, činnosti mu otrávit. Dochází k tomu v momentě, kdy učitel není ohleduplný, diskrétní, a to hlavně v případě

negativního hodnocení, proto je důležité s hodnocením pracovat opatrně. Někteří učitelé hodnocení „zneužívají“ k udržení pořádku ve třídě.

- Funkce informativní

Hodnocení také slouží k tomu, aby poskytlo žákovi a rodičům (případně jinému učiteli či vedení školy) informace o tom, na jaké úrovni jsou žákovy znalosti, dovednosti, chování a jednání. Povědomí o aktuální úrovni znalostí a dovedností získáváme pomocí diagnostických prostředků, jako je například ústní zkoušení, písemná práce, samostatná práce žáků apod.

Informativní funkce je důležitá i pro učitele, protože učitel prostřednictvím hodnocení žáků získává informace o kvalitě své vyučovací činnosti a o tom, jak dobře s žáky pracoval. Funguje tedy jako zpětná vazba k jeho práci. Podle toho pak může svou činnost různě upravovat, pozměňovat.

- Funkce regulativní

Učitel pomocí hodnocení reguluje učební činnosti žáka. Když žák pracuje na nějakém úkolu a učitel ho při tom hodnotí, používá hodnotící komentáře, ovlivňuje kvalitu jeho výkonu. Může ho vést k výkonu kvalitnějšímu. Funkci regulativní má také konečné hodnocení.

- Funkce výchovná

Pomocí hodnocení utváříme pozitivní vlastnosti a postoje žáka, jako je například vytrvalost, svědomitost, zodpovědnost. Hodnocením, zejména pozitivním, můžeme kladně ovlivnit snahy žáka a jeho sebevědomí. Avšak nesprávným hodnocením můžeme žákovo sebevědomí a jeho postoje ovlivnit negativně. Také není vhodné využívat hodnocení jako kázeňský prostředek.

- Funkce prognostická

Prognostická funkce je také velmi důležitá, protože na základě dlouhodobějšího hodnocení může učitel posoudit a předpovědět například, jaké další studium by bylo pro žáka vhodné. Může posoudit jeho další studijní perspektivu.

- Funkce diferenciační

Díky hodnocení může učitel žáky rozdělit do homogenních skupin podle jejich výkonnosti, zájmů, pracovního tempa, stylu učení. Někdy bývá ale tato funkce využívána nevhodně a žáci jsou rozděleni na „šikovné“ a „nešikovné“. Může docházet k takzvanému „nálepkování“ žáků, příkladem nálepkování jsou výroky: „Je to typický trojkař“, „Sportovec z něj nikdy nebude“ apod. Proto je potřeba s touto funkcí zacházet také opatrně a diskrétně (Kolář, Šikulová, 2009, s. 46–57).

## 8.2 TYPY HODNOCENÍ

Kolář a Šikulová (2009, s. 34–35) uvádí několik typů hodnocení:

- Formativní hodnocení

Formativní neboli průběžné hodnocení je hodnocení, které informuje žáka v průběhu učení o tom, jak se mu daří, co by měl změnit, popřípadě zlepšit. Učitel poskytuje žákovi rady, vedení, poučení, což by mělo mít pozitivní dopad na učení žáka a mělo by jeho učení zkvalitňovat i odhalovat chyby v učení. Tímto hodnocením poskytneme žákovi zpětnou vazbu, která je ale důležitá rovněž pro učitele, aby mohl lépe naplňovat potřeby žáků (Dvořáková a kol., 2015, s. 108–109).

- Finální hodnocení

Pod pojmem finální neboli sumativní hodnocení si můžeme představit známky na vysvědčení. Toto hodnocení má za úkol posoudit, v jaké kvalitě žák zvládl učivo v určitém časovém úseku, např. v pololetí.

- Normativní hodnocení

Normativním hodnocením se rozumí hodnocení, kdy výkon žáka hodnotíme ve vztahu k výkonu ostatních.

- Kriteriální hodnocení

Kriteriální hodnocení je opak hodnocení normativního, protože výkon žáka nehodnotíme na základě výkonů ostatních žáků, ale hodnotíme ho na základě předem daných kritérií. Posuzujeme tedy, zda žák splnil předem daná kritéria.

- Diagnostické hodnocení

Pomocí diagnostického hodnocení odhalujeme učební problémy a potíže žáka.

- Interní a externí hodnocení

Interní hodnocení je hodnocení učitelem, který ve třídě vyučuje a externí hodnocení je hodnocení osobou, která je mimo školu.

- Formální a neformální hodnocení

Při formálním hodnocení jsou žáci seznámeni s tím, že hodnocení bude probíhat. Mají tak možnost se dopředu připravit, zopakovat si učivo. Naopak neformální hodnocení je sledování žáka při běžných činnostech a aktivitách ve třídě.

- Průběžné a závěrečné hodnocení

Průběžné hodnocení je *„dílčí zhodnocení úrovně prospěchu žáka, která učitel získal v průběhu delšího časového období*“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 34). Závěrečné hodnocení je prováděno na konci výuky předmětu.

## 8.3 HODNOCENÍ BĚHEM DISTANČNÍ VÝUKY

Během distanční výuky byla zpětná vazba velmi důležitá. Učitelé během distanční výuky monitorovali zapojení a aktivitu všech žáků, jejich výsledky a poskytovali jim zpětnou vazbu. Proč žáky byla důležitá podpora a motivace i ze strany učitele.

Během distanční výuky bylo doporučováno spíše formativní hodnocení, které pomáhalo žákům dosáhnout vzdělávacích cílů, pokroků, motivovalo je, což bylo během distanční výuky klíčové. I během distanční výuky se ale školy řídily pravidly hodnocení, která jsou obsažena v klasifikačním řádu. Pokud se nějaké dítě z jakéhokoliv důvodu nezapojovalo do distanční výuky, nebo bylo málo aktivní, nebylo vhodné, aby ho učitel trestal snížením klasifikačního stupně. Pokud se takové dítě ve třídě objevilo, vždy bylo nutné hledat příčinu jeho nezapojení se do výuky. Následně bylo žádoucí si s dítětem promluvit, nabídnout mu pomoc. Během distanční výuky bylo vhodné využívat i sebehodnocení žáků.

Při distanční výuce bylo mnohdy hodnocení problémem, a to vedlo některé učitele ke změně přístupu k hodnocení. Na některých základních školách docházelo ke zmírnění klasifikace. Na začátku školního roku 2020/2021 uvádí více než 30 % učitelů, že uskutečnili nějakou změnu v hodnocení ať už zásadní, nebo mírnější. Na jaře roku 2021 už to bylo více

než 50 % učitelů. Avšak stále se na většině školách využívá k evidenci dosažených pokroků žáka klasifikace. Po klasifikaci byla nejvíce využívána evidence slovních informací o zvládnutých dovednostech.

V závěrečném hodnocení 1. pololetí školního roku 2020/2021 bylo školám doporučováno, aby se v zaměřily spíše na slovní hodnocení, nebo na hodnocení známkou, které bude doplněno slovním hodnocením. I přes to ale na vysvědčení většinou převažovala klasifikace. Pouze na 15 % základních škol došlo k nějaké změně v závěrečné klasifikaci. Podle šetření ČŠI hodnotilo 70 % úplných základních škol v 1. pololetí školního roku 2020/2021 ve všech třídách klasifikací. Přibližně 20 % škol kombinovalo ve všech třídách hodnocení klasifikací a slovním hodnocením, přibližně na 6 % škol se ve třídách a ročnících hodnocení lišilo a nejmenší počet škol, přibližně 3–4 % hodnotilo slovním hodnocením (ČŠI,2021, s. 50–51).

# 9 BARIERY DISTANČNÍ VÝUKY NA 1. STUPNI ZŠ

Distanční výuka na 1. stupni ZŠ s sebou nese mnoho problémů. O některých jsme se již zmínili v předchozích kapitolách a na některé se zaměříme v této kapitole.

- Chybějící technické vybavení

Tomuto problému jsme se již věnovali v předchozích kapitolách. Chybějící technické vybavení byl při distanční výuce velký problém, protože se žáci nemohli distanční výuky zúčastňovat v plném rozsahu. Pokud se nemohli připojit do on-line hodin, chyběl jim i kontakt se spolužáky a učitelem. Na žáky taková situace působila negativně a mohla u žáků způsobovat psychické problémy. Školy během distanční výuky dělaly vše, aby se jim podařilo zapojit co nejvíce žáků.

- Špatné spojení, výpadky internetového připojení

Mezi hlavní bariéry on-line výuky patřilo špatné připojení. Žákům se často videokonference sekaly, anebo dokonce vypadávaly. Důvodem bylo špatné připojení a přetíženost sítě. Během on-line hodiny se žákovi schůzka přerušila a při návratu zpět už nevěděl, v jaké fázi výuky je zbytek třídy. Když takováto situace nastala u několika žáků během jedné hodiny, tak výuku to velmi zdržovalo, protože učitel musel žáky uvádět do kontextu aktuálního dění ve výuce. Někdy se žákům nepodařilo zpět do schůzky připojit vůbec. Často se také žákům a učitelům zasekával zvuk nebo obraz.

- Pozornost

Dalším hlavním problémem při on-line výuce byla pozornost. Pokud on-line hodina trvala 45 minut, kdy žáci seděli u počítače a měli pracovat, neudrželi pozornost celou dobu. Vydržet u počítače a soustředit se pro ně bylo velmi náročné a obzvláště, pokud měli více on-line hodin za sebou. Proto bylo vhodné on-line hodiny zkracovat a využívat aktivity, u kterých se mohli žáci ze židle na chvíli zvednout. Žáky v domácím prostředí rozptylovala spousta věcí (měli po ruce telefon, počítač, televizi, a tak bylo pro ně velmi těžké se soustředit na výuku, aniž by se všímali jiných věcí).

- Osobní kontakt

Žákům chyběl během distanční výuky osobní kontakt se spolužáky a učiteli, protože se mezi sebou viděli pouze přes obrazovku, což nemohlo nahradit osobní kontakt ve škole. U některých žáků to mohlo způsobit psychické potíže.

Hlavně v 1. třídách je osobní kontakt učitele s žákem velmi důležitý. Když se děti učí psát, je potřeba aby učitel hlídal správný úchop tužky, správný tvar písma, sklon sešitu apod., což při distanční výuce nebylo možné. V některých případech se tak žáci naučili písmena psát špatně, měli nesprávný úchop tužky.

- Pomoc rodičů

Podpora a pomoc rodičů byla při distanční výuce pro žáky velmi důležitá, ale někteří rodiče žákům nepomáhali v pravém slova smyslu. Například za žáky vypracovávali domácí úkoly, při on-line hodinách jim napovídali apod., což žákům nepomáhalo, ale naopak škodilo.

# 10 ZÁSADY ÚSPĚŠNÉ DISTANČNÍ VÝUKY

Aby byla distanční výuka během období uzavřených škol úspěšná a co nejvíce efektivní, bylo potřeba, aby žáci i učitelé dodržovali a řídili se několika pravidly/zásadami. Na ty nejdůležitější se zaměříme v dalším textu této kapitoly.

- Snažíme se zapojit každého

Možnosti žáků byly různé, proto bylo důležité nejprve zjistit podmínky pro výuku jednotlivých žáků a podle toho pak distanční výuku realizovat. Někteří žáci neměli k dispozici vybavení pro on-line výuku, anebo zapůjčené vybavení ze škol nemohli z nějakého důvodu využít. Učitel by měl udělat maximum pro to, aby zapojil do vzdělávání co nejvíce žáků alespoň off-line formou, tzn. zadávat úkoly, předávat výukové materiály.

Někteří žáci naopak vybavení pro on-line výuku měli, ale výuky se i tak neúčastnili vůbec, nebo minimálně. V takových případech žákům většinou chyběla motivace nebo podpora ze strany rodiny. Distanční výuka byla pro žáky velmi náročná a motivace ze strany učitele je velmi důležitá, pokud chybí i podpora ze strany rodičů, měl by s nimi učitel více komunikovat a přimět je k větší podpoře. Důležité bylo, aby se každý učitel zamyslel nad otázkou „Udělal jsem opravdu vše, abych zapojil do výuky co nejvíce žáků? Využil jsem všechny prostředky, kontakty?“ Pokud se nějaký žák do distanční výuky nezapojuje, učitel by se měl snažit zjistit důvod, nabídnout mu pomoc, případně vysvětlit, proč je důležité, aby se žák výuky účastnil.

- Komunikujeme

Komunikace a spolupráce rodiny se školou byla obzvlášť během distanční výuky důležitá. V některých rodinách mohlo být více dětí, které se vzdělávaly distančně, a rodina nemá k dispozici tolik technických zařízení pro komunikaci přes internet. Mohlo se stát, že i rodiče pracovali on-line z domova nebo se v rodině objevovaly jiné důvody, které ztěžovaly vzdělávání žáka, či ho dokonce znemožňovaly. Proto bylo důležité, aby rodiče se školou komunikovali, aby případně sdělili, jaký mají problém a škola podle toho mohla reagovat.

Komunikace ale není důležitá jen v případě, že se v rodině nebo v chování, vzdělávání žáka vyskytne nějaký problém. Učitelé komunikují s rodiči téměř neustále, zasílají jim různé informace. Během distanční výuky jich bylo většinou více než při běžném vzdělávání, a tak

by zprávy měly být jasné a stručné. Také bychom měli využívat jednotnou komunikační platformu. Učitel nemůže po rodiči vyžadovat, aby sledoval e-mail, školní informační systém, dále například WhatsApp a MS Teams. V takovém případě by snadno došlo k tomu, že se zpráva k rodiči ani nedostane, protože nestihne všechny aplikace sledovat. Musíme si stanovit jednu komunikační platformu, přes kterou budeme rodičům informace zasílat, nejlépe školní informační systém, který běžně používáme. Samozřejmě musíme zohlednit i to, jaké mají možnosti rodiče.

Komunikujeme nejen s rodiči, ale i se žáky. Nějakým způsobem se snažíme komunikovat i se žáky, kteří nemají připojení k internetu, nebo nemají vybavení pro to, aby se připojovali do on-line hodin. Vhodné je i uskutečňovat například třídnické hodiny, kde se žáky můžeme mluvit o jejich problémech, o tom, jak se cítí. Na třídnické hodině si žáci mohou povídat mezi sebou, nebo umožníme žákům, aby se připojili do schůzky chvíli před tím, než on-line hodina začíná a mohli si tak spolu povídat. Pokud máme ve třídě zavedený například ranní kruh, ve kterém si s žáky povídáme o tom, jak se mají, co zažili, co se jim povedlo, pak ponecháme takové rituály i během on-line výuky.

- Stanovíme jasná pravidla

Musíme mít stanovená jasná pravidla, jak bude distanční výuka probíhat, tzn. jak často budou probíhat on-line hodiny, jak budeme zadávat a žáci odevzdávat úkoly, kolik času na vypracování úkolů budou žáci mít (zohledňujeme možnosti a schopnosti žáků, žáky ani rodiče nepřehlcujeme), jak budeme žáky hodnotit. V případě on-line hodin si stanovíme pravidla pro on-line hodiny, např. žáci budou mít mikrofon vypnutý, zapíná si ho vždy jen žák, který mluví, pokud mají žáci možnost, zapínají si kamery, pokud nás k tomu učitel nevyzve, během on-line výuky nepoužíváme chat, když chceme něco říci, využijeme například možnost zvednutí „ruky“ (pokud to aplikace nabízí) apod. Aby výuka fungovala, musíme se pravidly řídit a dodržovat je.

- Žáky podporujeme a motivujeme

Motivace byla při distanční výuce důležitá, protože u žáků, kteří se do výuky nezapojovali, chyběla často právě motivace. Žáky by měl učitel povzbuzovat, protože i pro ně byla taková situace velmi náročná. Pro zpestření výuky může učitel využívat různé aplikace a webové stránky jako jsou wordwall, Kahoot!, riskuj, a využívat různé výukové a pohybové aktivity.

- Organizace výuky

Protože on-line výuka je náročnější než výuka prezenční, bylo důležité ji důkladně promyslet a naplánovat. Školy prováděly jak časové, tak tematické změny. Žáky jsme nechtěli při distanční výuce přetěžovat, proto jsme museli volit přiměřené množství on-line hodin i domácí práce.

V mnoha školách jsou třídy velmi početné a on-line výuka v takovém případě byla málo efektivní. Proto bylo vhodné rozdělit žáky do skupin, kdy jedna skupina pracovala on-line s vyučujícím a žáci ze druhé skupiny mezi tím pracovali na samostatné práci, poté se skupiny prostřídaly.

Díky moderním platformám mohli učitelé využívat i při on-line výuce skupinovou práci. Například v aplikaci MS Teams lze žáky rozdělit do místností, ve kterých žáci pracují a učitel může mezi místnostmi procházet.

Ani on-line výuka nenahradí osobní kontakt ve škole, ale díky digitálním technologiím se s žáky můžeme vidět alespoň přes videokameru. Učitel by měl mít zapnutou kameru a mikrofon vždy, aby ho žáci viděli a slyšeli, měl by být pro žáky příkladem. I u žáků je vhodné, když mají videokameru zapnutou (pokud mají možnost), ale u některých žáků byl se zapínáním kamery problém. Žáci se stydí, anebo když nejsou vidět, myslí si, že nemusí pracovat a mohou se věnovat jiným věcem. Problém se zapnutím kamery se objevoval spíše u starších žáků.

- Poskytujeme zpětnou vazbu

Zpětná vazba je pro žáky i rodiče během distanční výuky velmi důležitá. Učitel by měl práci žáků monitorovat a poskytnout jim informace o tom, co by měli napravit, více procvičovat, nebo naopak co dělají správně. I rodiče by měli během distanční výuky vědět, jak jejich syn/dcera pracuje a jak se mu ve vzdělávání daří (Tláskalová, 2021, s. 69–73).

# 11 PRAKTICKÁ ČÁST

## 11.1 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ

Pro výzkum v praktické části jsme zvolili dotazníkové šetření. Dotazník je vlastní konstrukce. A protože byl dotazník vyplňován žáky a učiteli ve škole, nevyužili jsme on-line formu dotazníku, ale formu papír-tužka. Dotazníky jsme vytvořili dva, kdy jeden byl určený pro žáky 3.–5. ročníků, druhý pro učitele na 1. stupni základních škol. Dotazník pro žáky obsahoval celkem 27 otázek, dvě otázky byly otevřené, ostatní uzavřené. V uzavřených otázkách žáci mohli zakroužkovat odpověď „ano“, „spíše ano“, „nevím“, „spíše ne“ a „ne“. Dotazník byl anonymní, ale na úvod dotazníku každý žák napsal, kolik mu je let, do jaké chodí třídy a zda je to chlapec, nebo dívka. První část uzavřených otázek se zabývala pohledem žáka na školu, zda chodí do školy rád, je pilný, myslí si, že je pro něj škola důležitá apod., další část uzavřených otázek se zabývala samotnou distanční výukou a on-line hodinami. Dotazník určený pro učitele se skládal z 11 otázek, z toho bylo 7 otázek otevřených, 4 otázky uzavřené. V dotazníku pro učitele jsme se zabývali náročností distanční výuky, obtížemi, se kterými se učitelé setkávali a tím, jaké vidí učitelé výhody a nevýhody v distanční výuce.

Dotazník je jednou ze základních a nejvyužívanějších metod získávání dat. Dotazník je vlastně takový soubor otázek, na které získáváme písemné odpovědi od respondentů. Otázky mohou být uzavřené, polouzavřené, otevřené nebo škálové. Dotazník můžeme vytvořit on-line a následně ho rozeslat respondentům e-mailem, sdílet na sociálních sítích či webových stránkách. Výhodou on-line dotazníků je to, že je rychle a snadno vytvoříme a po vyplnění respondenty vidíme ihned výsledky, data nemusíme převádět do excelu, abychom je mohli vyhodnotit. On-line dotazníky ale nelze využít vždy. Někdy je vhodnější vytvořit klasický dotazník formou tužka-papír, který je ale náročnější na tvorbu a následně na vyhodnocení získaných dat. Výhodou dotazníků obecně je to, že za krátký čas lze získat hodně dat.

## 11.2 CÍLE VÝZKUMU

Cílem výzkumu bylo poukázat a zaměřit se na to, jak byla distanční výuka efektivní, co žákům vyhovovalo, co naopak dělalo problémy, zda se zvládali učit sami, jestli jim distanční

výuka vyhovovala více než běžná výuka. Dále jsme zjišťovali, jak vnímali distanční výuku učitelé, zda pro ně byla distanční výuka náročnější než výuka běžná (pokud ano, tak v čem), jestli učitelé vidí v distanční výuce nějaké výhody/nevýhody, zda jsou s tím, jak distanční výuku vedli spokojeni.

Z výzkumného cíle vyplynuly dílčí výzkumné otázky:

Jaké vidí žáci a učitelé výhody v distanční výuce?

Jaké vidí žáci a učitelé nevýhody v distanční výuce?

Jaké byly hlavní bariéry distanční výuky?

Měla distanční výuka nějaký přínos?

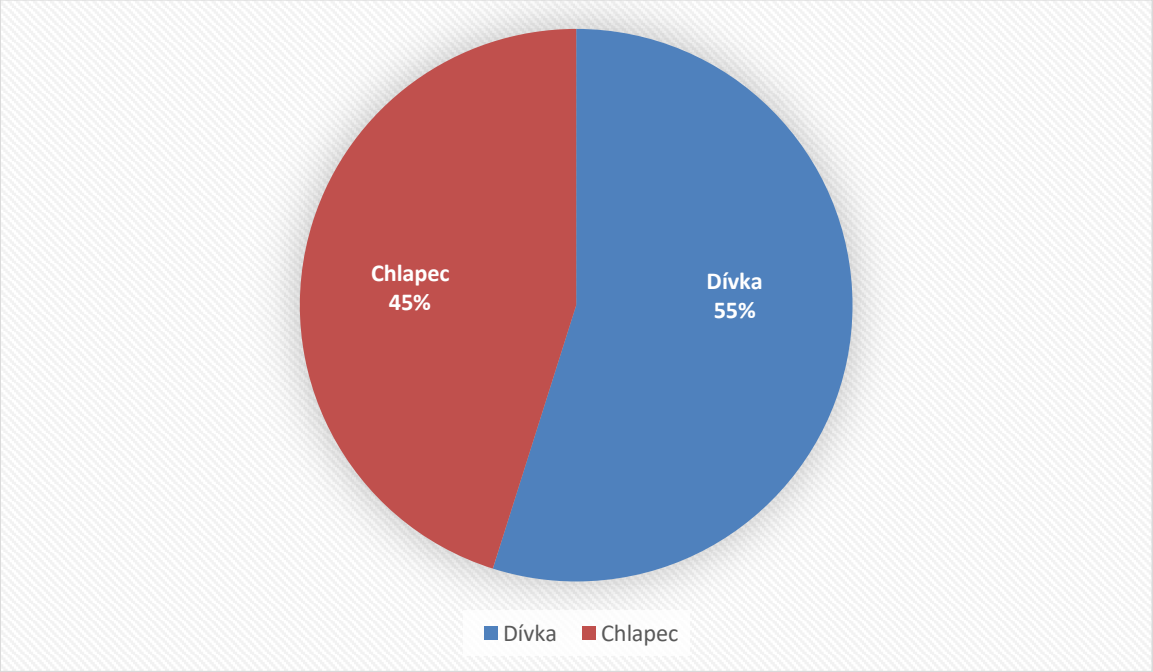
## 11.3 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU

Dotazník byl určen především pro žáky 1. stupně ZŠ, proto jsme zvolili dotazník ve stylu papír-tužka, nikoli on-line dotazník. Podle počtu žáků v jednotlivých třídách jsme připravili požadovaný počet dotazníků, poté jsem je roznesla do tříd. První dotazník pro žáky byl vyplněn celkem 164 žáky ze 3.–5. ročníků, tedy žáky ve věku od 8 do 11 let. Žáci byli před vyplňováním dotazníku poučeni, některé otázky jim byly dovysvětleny. Dotazník byl anonymní, tedy v souladu s GDPR, přičemž žáci uváděli pouze věk, pohlaví a ročník. Druhý dotazník pro učitele vyplnilo celkem 18 učitelů, kteří vyučují na 1. stupni ZŠ. Ve většině případů se jednalo o třídní učitele. Tento dotazník byl zadán pouze na 1 škole, a to na 3. základní škole v Rakovníku.

Výzkum byl realizován v období od 7. do 21. března roku 2022. Žáci vyplnili dotazníky velmi rychle, po prvním týdnu jsem měla vyplněné dotazníky od téměř všech žáků. Větší problém byl s dotazníky pro učitele, kterým vyplnění trvalo déle než žákům. Dotazníkové šetření jsme zvolili z důvodu sběru velkého množství dat za krátkou dobu. Všechna data jsme pak převedli do excelu a ke každé odpovědi na otázku jsme vytvořili graf.

# 12 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU – ŽÁCI

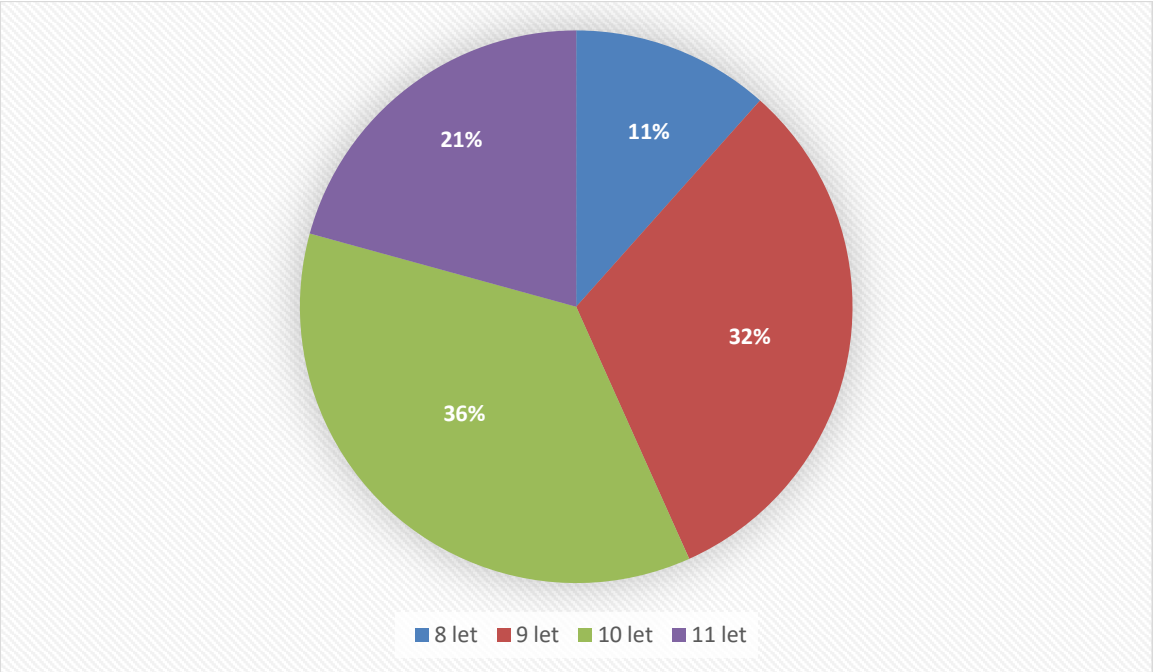
## Pohlaví




Graf 1 – Pohlaví respondentů

Z grafu je patrné, že se výzkumu zúčastnilo více dívek než chlapců. Z celkového počtu to bylo 45 % chlapců a 55 % dívek.

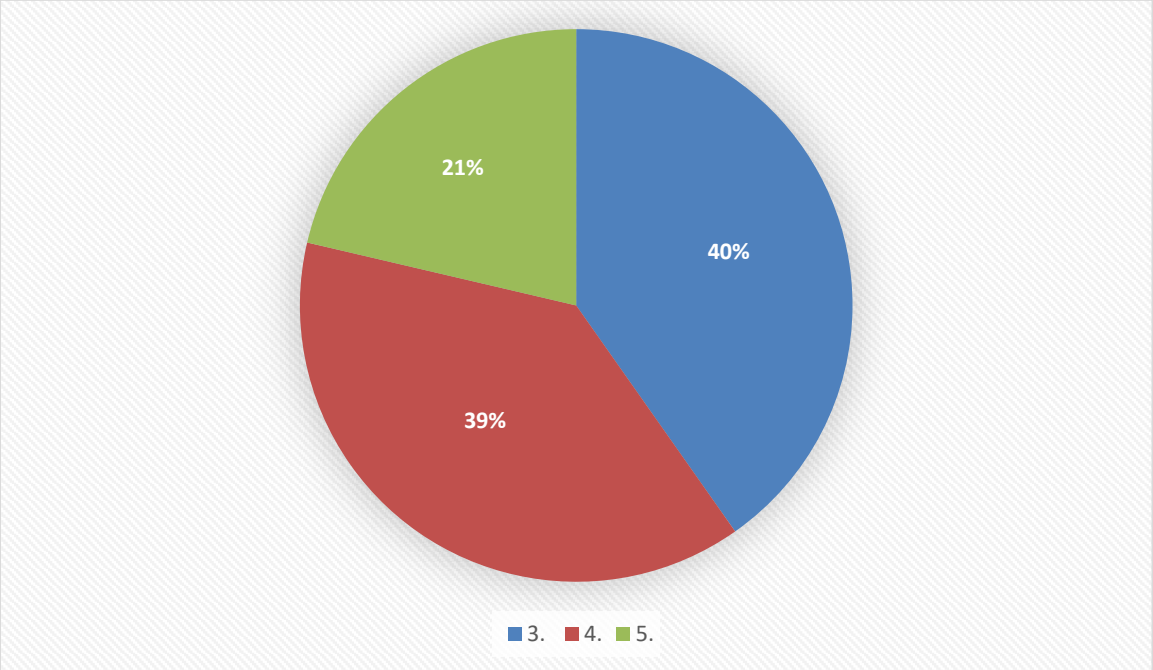
## Věk



Graf 2 – Věk respondentů

Výzkumu se zúčastnili žáci ve věku 8, 9, 10 a 11 let. Nejvíce dotázaných bylo ve věku 10 let (celkem 36 %). Na druhém místě byli žáci ve věku 9 let (celkem 32 %). Druhou nejméně početnou skupinou tvořili žáci ve věku 11 let, celkem 21 %, a nejméně dotázaných bylo ve věku 8 let, a to pouze 11 % z celkového počtu.

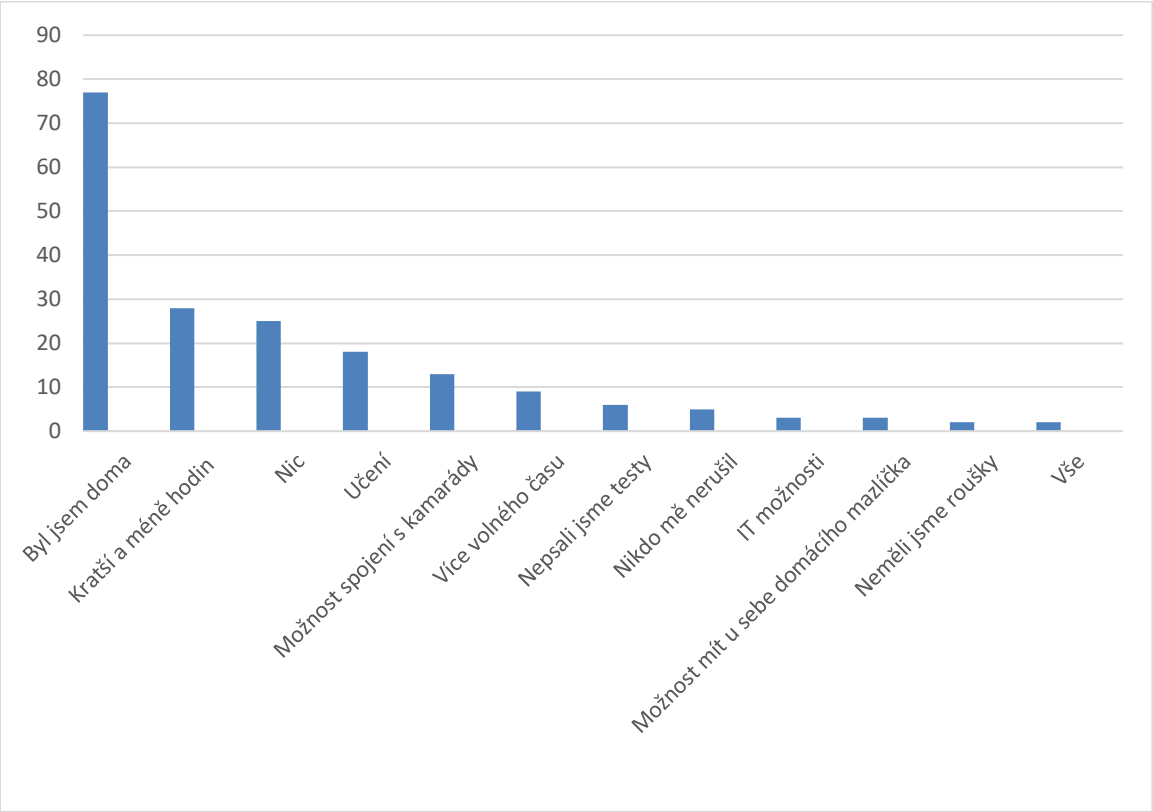
**Ročník**




Graf 3 – Ročník

Z tohoto grafu je zřejmé, že nejvíce dotázaných navštěvuje 3. a 4. ročník. Počet žáků ze 3. a 4. ročníku byl velmi podobný. Ze 3. ročníku to bylo celkem 40 % žáků, ze 4. ročníku 39 % žáků a nejméně dotázaných žáků bylo z 5. ročníku, a to pouze 21 %.

**Otázka č. 1: Co se ti na distanční výuce líbilo nejvíce? Co ti vyhovovalo?**




Graf 4 – Výhody distanční výuky

Nejvíce žáků, celkem 77, odpovědělo, že jim na distanční výuce vyhovovalo to, že byli doma. To, že se žáci učili doma v sobě zahrnuje výhody jako je větší pohodlí (mohli zůstat v posteli, křesle, na gauči), možnost při on-line hodinách jíst a pít, mohli vstávat později, nemuseli nikam dojíždět, nemuseli se tolik upravovat jako do školy, doma měli lepší obědy. Příklady odpovědí: „Líbilo se mi, že jsem mohla déle spát a nemusela jsem nikam jezdit.“ „Líbilo se mi, že jsem mohla být v pyžamu.“ „Mohl jsem vstávat později a byl jsem doma, takže to pro mě bylo příjemnější.“

Další nejčastější odpovědí, kterou uvedlo 28 žáků, bylo to, že měli méně vyučovacích hodin a hodiny byly kratší. Příklady odpovědí: „Líbilo se mi, že jsme měli méně hodin než obvykle.“ „Vyhovovalo mi, že hodiny měly 20 min.“

Celkem 25 žáků uvedlo, že se jim na distanční výuce nelíbilo a nevyhovovalo jim nic.

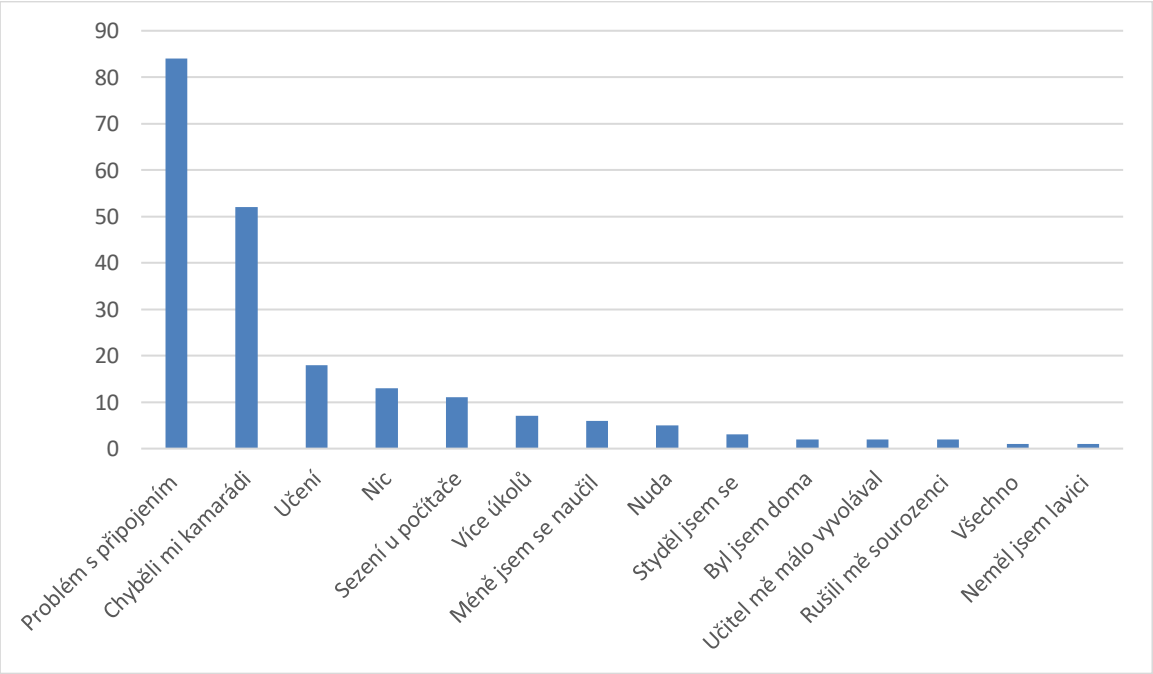
18 žákům se líbilo to, jakým způsobem se učili a výuka je bavila. Příklady odpovědí: „Vyhovovalo mi, že jsme se učili, ale také jsme hráli hry.“ „Líbilo se mi, že jsem se toho hodně naučila.“

13 žáků uvedlo, že se jim na distanční výuce líbilo to, že mohli alespoň přes počítač vidět kamarády a paní učitelku. V době uzavření škol to byla většinou jediná možnost, jak vidět spolužáky. Příklady odpovědí: „Že jsem si po hodině alespoň přes počítač mohla povídat s kamarády.“ „Viděli jsme paní učitelku, i když byl covid.“

Další odpovědi uvedlo vždy méně než 10 žáků. 9 odpovědělo, že jim vyhovovalo to, že měli více času ať už na rodiče, kamarády, tak jiné aktivity. Příklady odpovědí: „Měli jsme méně hodin než ve škole, a proto jsem měl čas si hrát.“ „Měl jsem hodně času na trénování na hokej.“ „Měla jsem více času na úkoly, ale i na zábavu.“

Celkem 6 žákům se líbilo to, že nepsali testy. 4 žáci odpověděli, že doma měli větší klid, nikdo je nerušil. Třem žákům vyhovovalo, že u sebe mohli mít domácího mazlíčka a stejnému počtu se líbilo, že jim pomáhali rodiče. Také 3 žáci uvedli, že se jim líbily IT možnosti – efekty, práce v PowerPointu. 2 žáci uvedli, že se jim na distanční výuce líbilo vše a dalším 2 žákům vyhovovalo, že nemuseli mít roušky.

**Otázka č. 2: Co ti naopak na distanční výuce vadilo? S čím jsi měl/a problémy?**




Graf 5 – Nevýhody distanční výuky

Nejčastěji žákům vadilo, že měli problémy s připojením. Buď měli špatné internetové připojení a on-line hodina jim vypadávala, sekala se, špatně slyšeli paní učitelku, měli špatný obraz a žáci pak nevěděli, co zrovna dělají, nebo se jim do schůzky nedařilo připojit vůbec. Takovou odpověď uvedlo celkem 84 žáků. Příklady odpovědí: „Moc jsem se toho nedozvěděl, protože se mi to sekalo." „Vadilo mi, že jsem se nemohl učit, když mi vypadne internet." „Když jsme měli hodinu, odpojovalo se mi to."

Celkem 52 žáků odpovědělo, že jim chyběli kamarádi. Žáci kvůli pandemii ztratili osobní kontakt se spolužáky, kamarády, učiteli, což pro ně bylo velmi těžké. Příklady odpovědí: „Vadilo mi, že jsem nemohl být s kamarády." „Neviděli jsme se naživo, to mi vadilo nejvíce." „Vadilo mi, že se nemůžu vidět se všema kámošema."

Problémy měli žáci také s učivem, látku někdy nepochopili, nechápali zadání, nevěděli, co mají dělat. S takovými problémy se potýkalo 18 z dotázaných žáků. Příklady odpovědí: „Často jsem nechápala zadání." „Problém mi dělala matika." „Paní učitelce to nešlo přes počítač vysvětlit tak, jako ve škole na tabuli."

13 žáků uvedlo, že jim při distanční výuce nic nevadilo a s ničím neměli problémy.

Žáci při distanční výuce mnohdy trávili spoustu času u počítače, 11 žáků to uvedlo jako to, co jim na distanční výuce vadilo. Příklady odpovědí: „Vadilo mi pořád koukat do počítače." „Pálily mě z počítače oči." „Když nám skončila hodina, často mě bolela hlava." „Vadilo mi sedět u počítače, když je venku hezky." Dlouhé sezení u počítače není pro žáky zdravé, proto bylo žádoucí hodiny zkracovat, neuskutečňovat je v plném rozsahu podle rozvrhu.

Někdy dostávali žáci při distanční výuce hodně úkolů, v našem dotazníku takovou odpověď uvedlo 7 žáků. Příklady odpovědí: „Že jsme měli více úkolů a připadalo mi, že jsou o hodně delší než ve škole." „Bylo moc úkolů."

6 žáků uvedlo, že se toho při distanční výuce naučili méně. „Přišlo mi, že jsem se toho při distanční výuce méně naučil." Někdy to způsobovalo špatné připojení, které výuku narušovalo, žáci měli méně hodin než ve škole, takže se toho nestihlo při on-line hodině probrat tolik.

Některé žáky distanční výuka nebavila, takových odpovědí jsme v dotazníku měli celkem 5. Příklady odpovědí: „Moc mě to nebavilo." „Nuda."

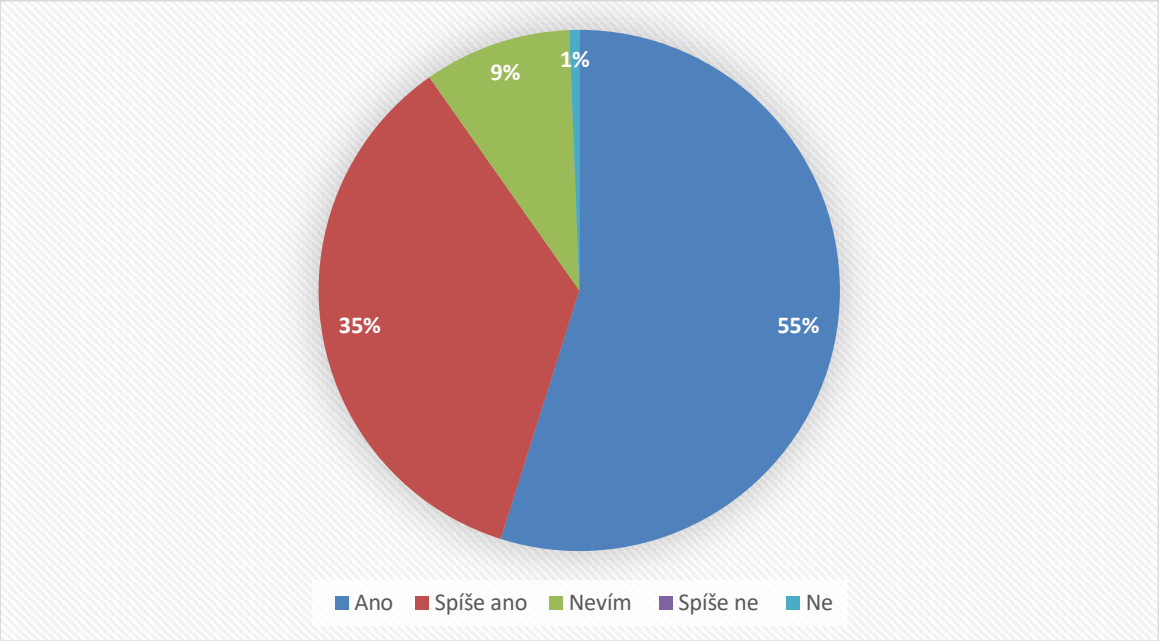
3 žáci uvedli, že se styděli odpovídat, nebo zapínat kameru. „Styděla jsem se odpovídat na otázky.“

Rovněž vždy 2 dotázaným vadilo, že je rušili sourozenci, že byli méně vyvoláváni a to, že byli doma. Žáci uvedli: „Přišlo mi, že jsem nebyl tolik vyvolávaný jako ve škole.“ „Vadilo mi, že mě rušili sourozenci.“

„Všechno“, odpověděl jeden žák, a jedna žákyně odpověděla, že jí vadilo, že neměla lavici.

## Otázky týkající se postoje žáka ke škole

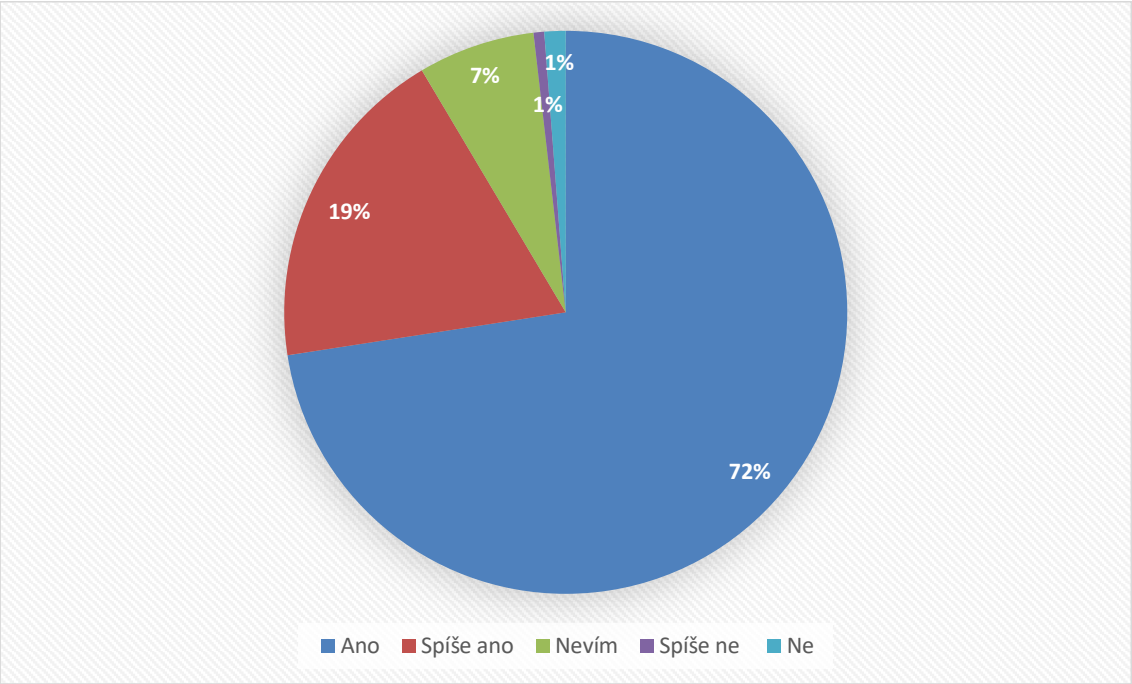
**Otázka č. 3: Chodit do školy je pro mě důležité (budu jednou dělat to, co chci, budu mít dobrou práci).**




Graf 6 – Důležitost školní docházky

55 % žáků si myslí, že chodit do školy je pro ně důležité. 35 % žáků odpovědělo „spíše ano“, dalších 9 % žáků uvedlo, že neví a pouze 1 % žáků odpovědělo „ne“. „Spíše ne“ nevybral jako odpověď žádný žák. Z toho, že si žáci myslí, že chodit do školy je pro ně důležité, vyplývá i to, jaký postoj mají žáci ke škole a tím pádem i k distanční výuce. Pokud si žáci myslí, že chodit do školy je pro ně důležité, budou ke škole nejspíše přistupovat zodpovědněji než žáci, kteří si nemyslí, že chodit do školy je pro ně důležité.

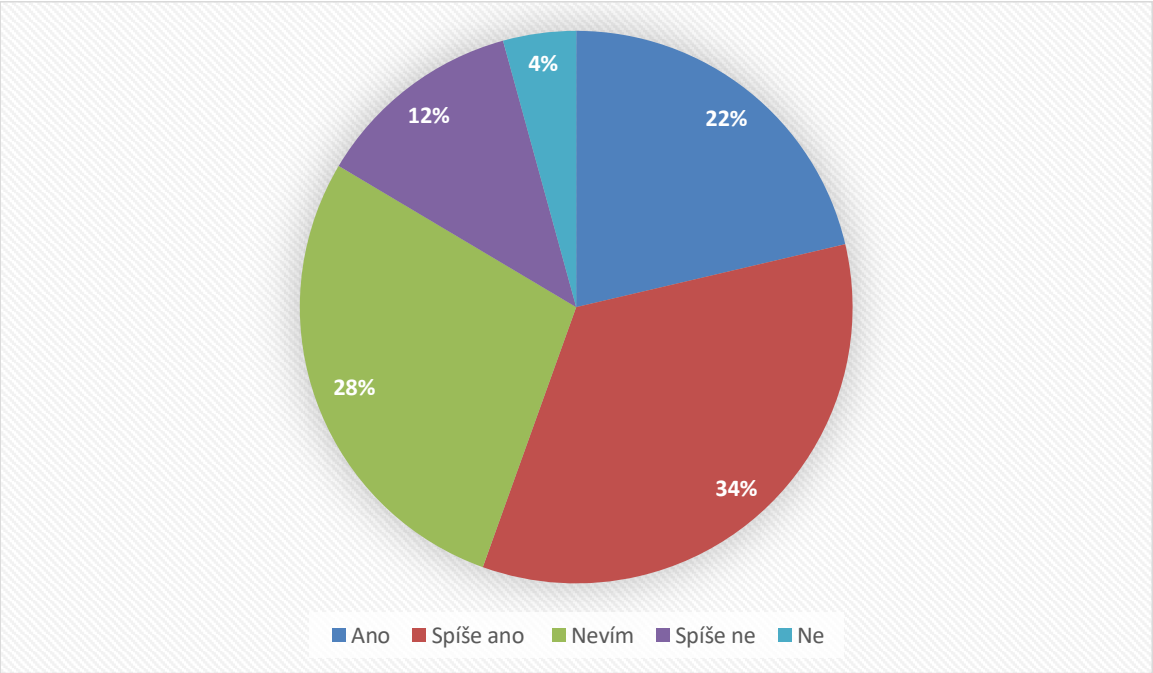
**Otázka č. 4: Chci se toho hodně naučit?**




Graf 7 – Chci se toho hodně naučit

Z grafu je jasné, že převahu měla odpověď ano, kterou zvolilo 72 %. 19 % žáků zvolilo „spíše ano“. Většina dotázaných se chce toho hodně naučit. Ovšem 7 % žáků uvedlo, že neví a 1 % žáků odpovědělo „spíše ne“ a „ne“. Ze 164 byla většina odpovědí kladných, žáci mají zájem se toho hodně naučit, pouze 3 žáci takový zájem nemají.

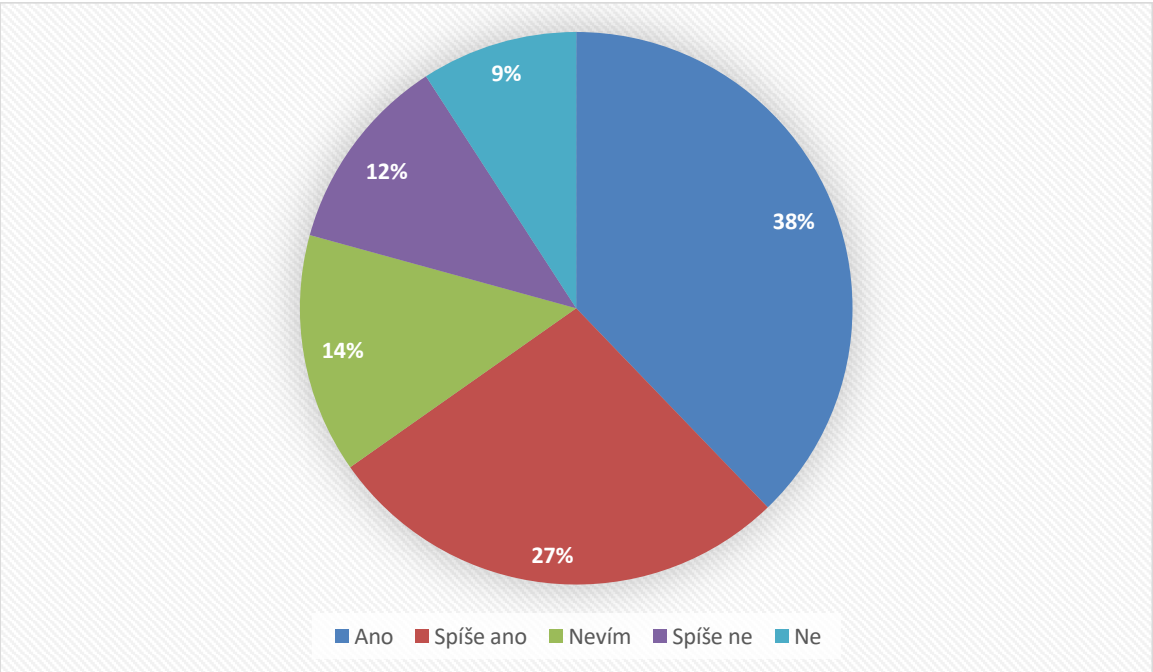
**Otázka č. 5: Jsem pilný/á a svědomitý/á?**




Graf 8 – Jsem pilný/á a svědomitý/á.

U této otázky převažovala odpověď „spíše ano“, kterou zvolilo 34 % žáků. Jen o něco méně, a to 28 %, zvolilo odpověď „nevím“. „Ano“ pak uvedlo 22 % dotázaných, 12 % zvolilo „spíše ne“ a pouze 4 % odpověděla „ne“.

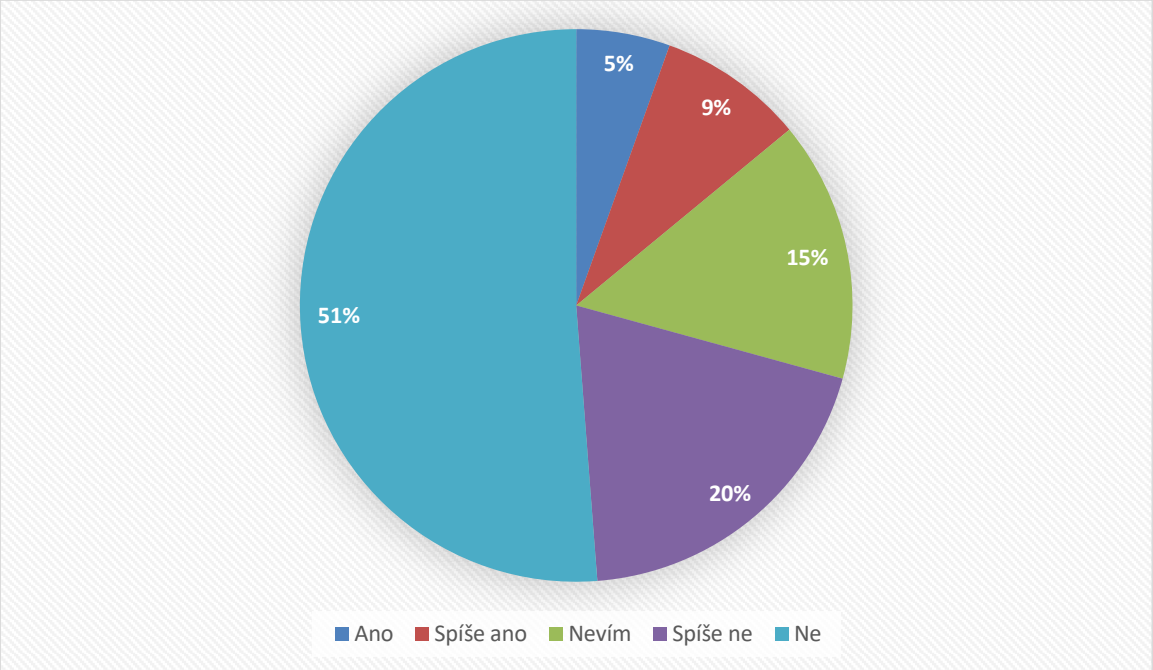
**Otázka č. 6: Do školy chodím rád/a, škola mě baví.**



Graf 9 – Škola mě baví

U této otázky už trochu vzrostl počet žáků, kteří odpověděli „ne“ (celkem 9 %). O něco více žáků odpovědělo „spíše ne“, a to celkem 12 % žáků. Ovšem nejčastější odpověď byla „ano“, kterou zvolilo 38 % žáků, „spíše ano“ zvolilo 27 % žáků a „nevím“ 14 % žáků. Opět se tedy větší počet dotázaných přiklání k možnosti, že je škola baví a chodí do ní rádi.

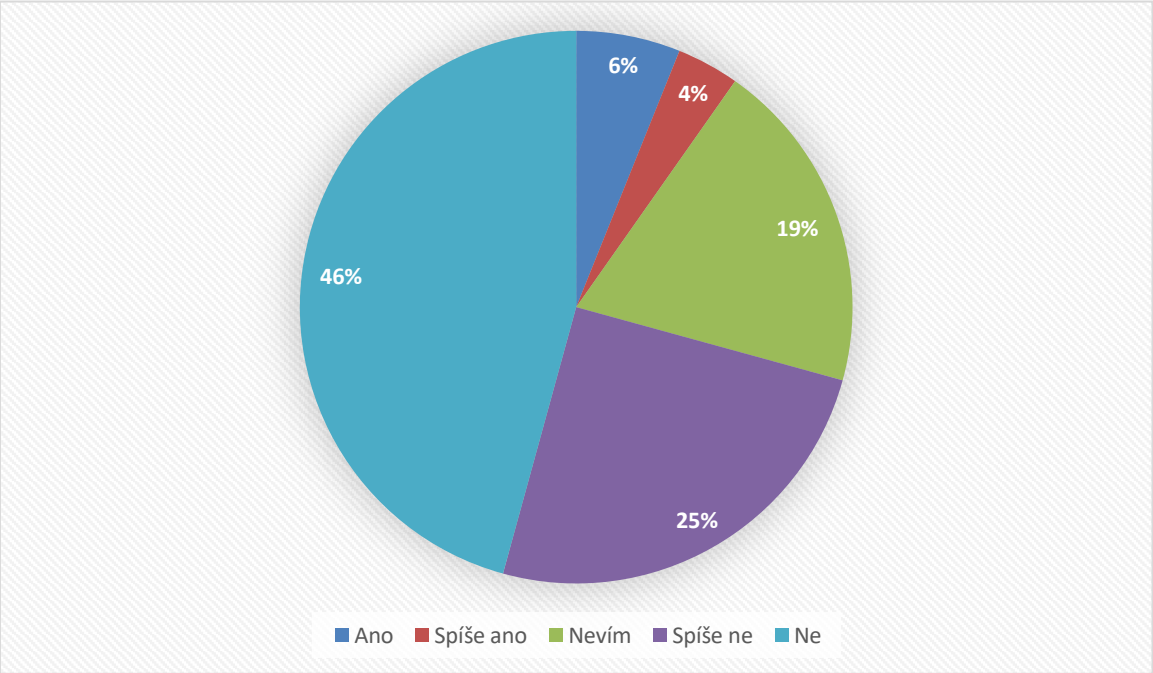
**Otázka č. 7: Jsem spíše líný/á, laxní.**




Graf 10 – Jsem spíše laxní, líný/á

Pouze 5 % žáků si o sobě myslí, že jsou laxní a líní. „Spíše ano“ zvolilo dalších 9 % žáků. Odpověď na otázku nevědělo, a tím pádem zvolilo odpověď „nevím“, 15 % žáků. Nejvíce žáků si o sobě nemyslí, že jsou líní a laxní, 51 % z nich zvolilo odpověď „ne“, 20 % zvolilo odpověď „spíše ne“. Pokud o sobě žák vypoví, že je líný a laxní, opět to bude vypovídat o jeho přístupu ke škole.

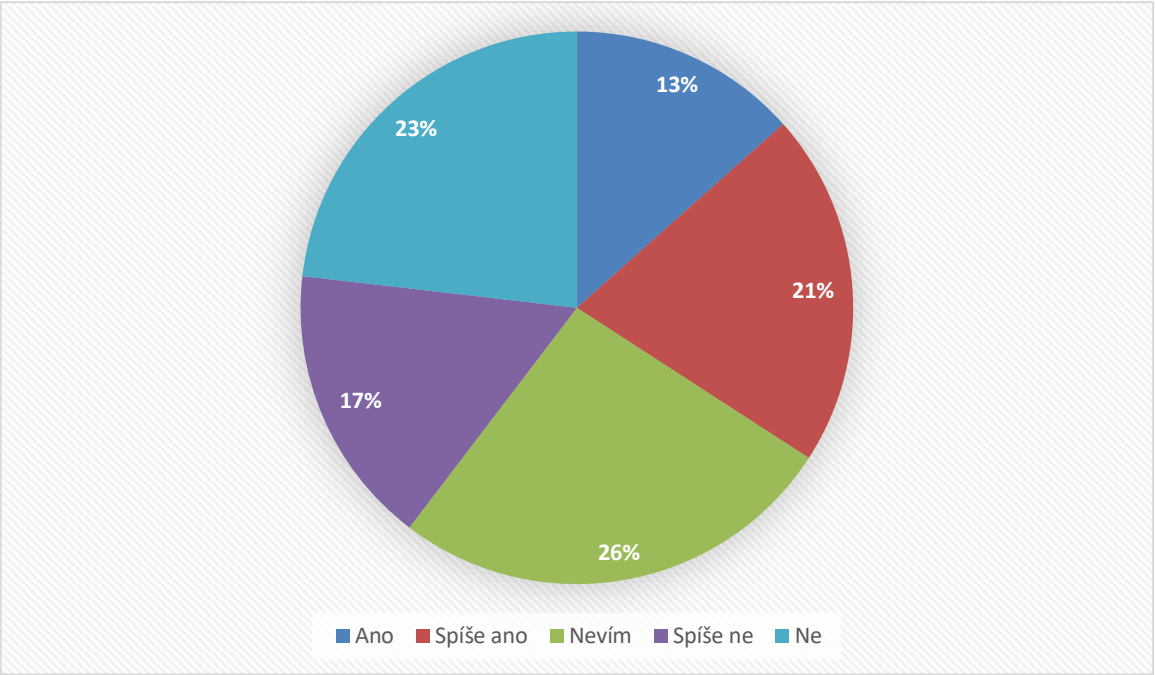
**Otázka č. 8: Škola mě moc nebaví.**




Graf 11 – Škola mě moc nebaví

U otázky „Škola mě moc nebaví“, měli někteří žáci problém s tím, že je otázka záporná, a tak nevěděli, co mají odpovědět. Byla potřeba otázku dovysvětlit. „Ano“ odpovědělo 6 % a „spíše ano“ 4 % žáků. K tomu, že je škola moc nebaví se přiklání celkem malý počet žáků. Odpověď „nevím“ zvolilo 19 % žáků, „spíše ne“ 25 % žáků a „ne“ 46 % žáků. Většina tedy nesouhlasí s tím, že je škola nebaví.

**Otázka č. 9: Mám malé sebevědomí, moc si nevěřím.**

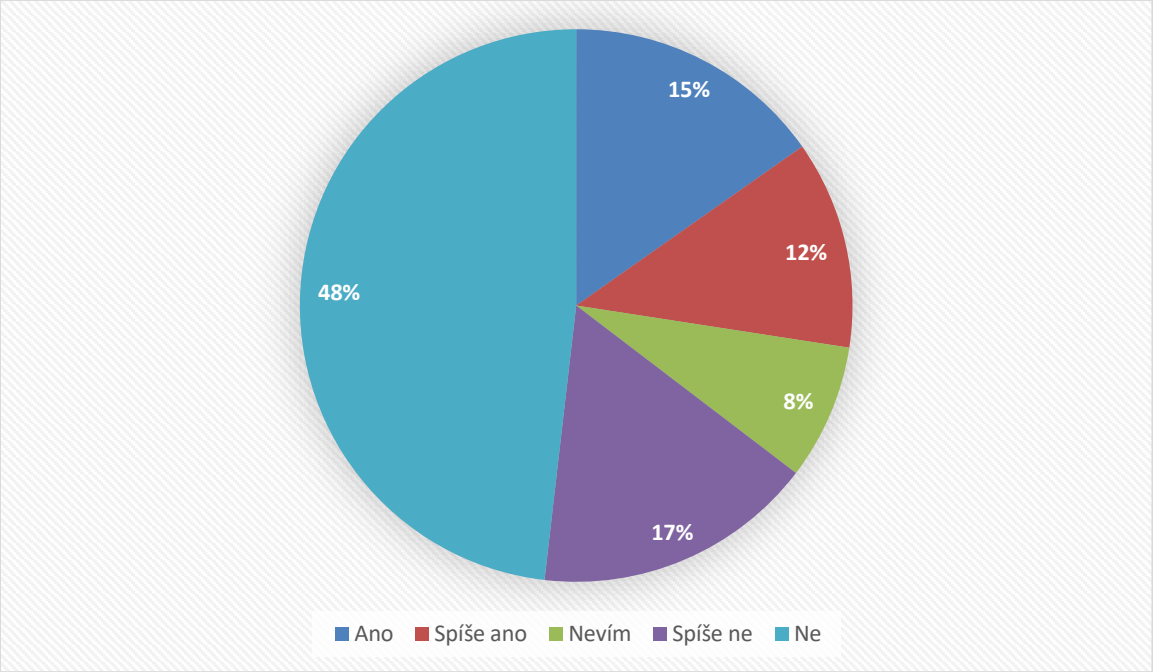



Graf 12 – Moc si nevěřím

Jak je patrné z grafu, zde jsou odpovědi celkem rovnoměrně rozloženy. Nejčastější odpovědí však bylo „nevím“, které vybralo 26 % žáků. Druhou nejčastější odpovědí bylo „ne“, které vybralo 23 %. „Spíše ne“ zvolilo 17 % žáků, „spíše ano“ 21 % žáků a nejméně žáků odpovědělo „ano“, a to 13 % z nich. Téměř stejný počet žáků se tak přiklání k možnosti „ano/spíše ano“ a k možnosti „ne/spíše ne“.

## Otázky týkající se distanční výuky

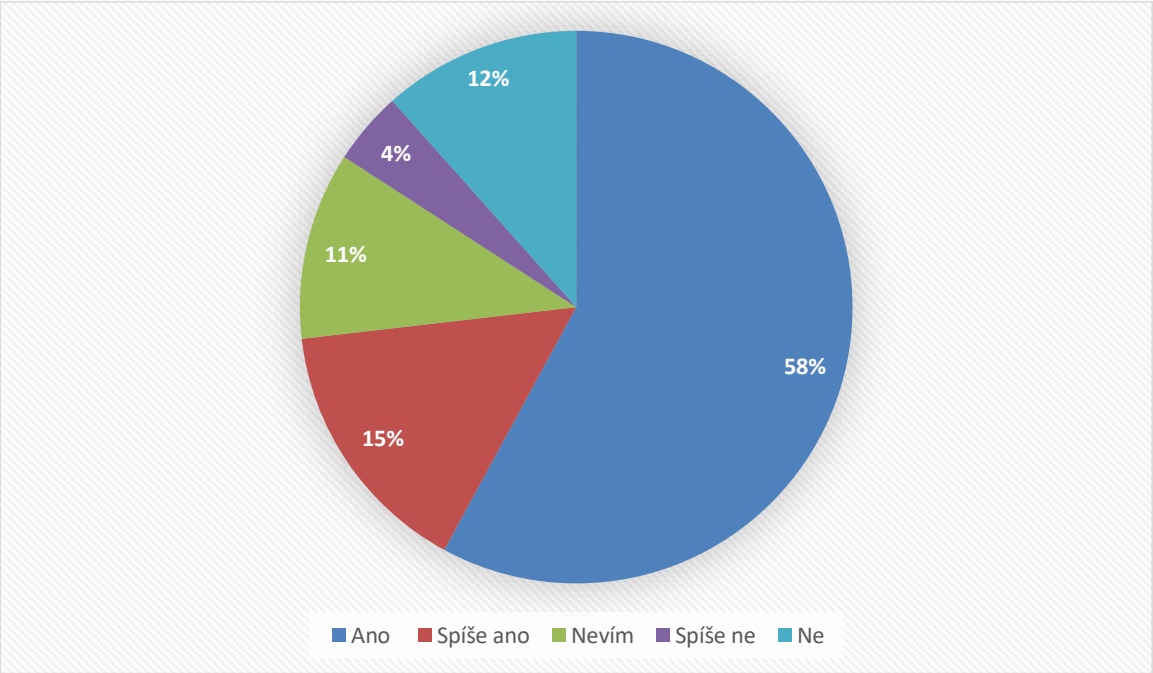
### Otázka č. 10: Distanční výuka mi vyhovovala více než normální výuka ve škole.




Graf 13 – Více mi vyhovovala distanční výuka

Téměř polovina ze všech dotázaných žáků uvádí, že jim distanční výuka nevyhovovala více než běžná výuka ve škole, možnost „ne“ zvolilo 48 % žáků. „Spíše ne“ odpovědělo dalších 17 žáků. „Ano“ zvolilo 15 % a „spíše ano“ 12 %. Zbylých 8 % žáků uvedlo, že neví. I pro žáky byla většinou distanční výuka náročná, setkávali se s různými potížemi, nemohli se stýkat se spolužáky, proto je pro ně lepší běžná výuka ve škole.

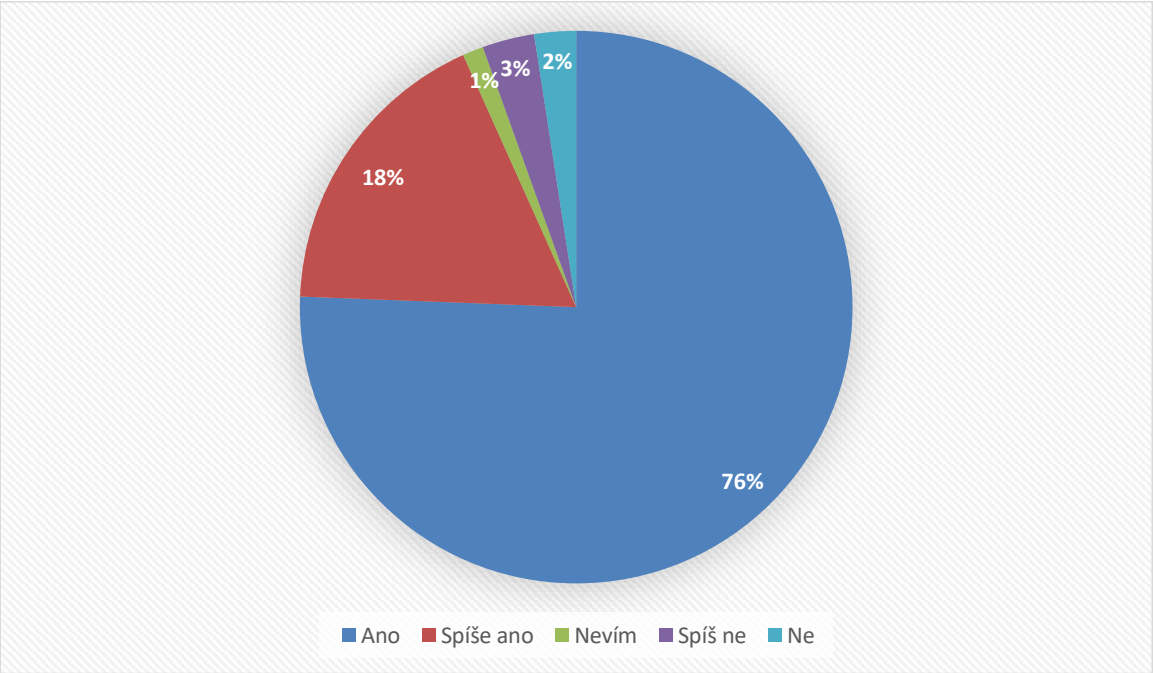
**Otázka č. 11: Myslím si, že jsem se toho při distanční výuce naučil/a méně.**




Graf 14 – Při distanční výuce jsem se toho naučil/a méně

Jak je patrné z grafu, 58 % žáků si myslí, že se toho při distanční výuce naučili méně, než kdyby byli ve škole. Dalších 15 % žáků vybralo odpověď „spíše ano“. Odpověď „nevím“ zvolilo 11 % žáků, „spíše ne“ pouze 4 % a „ne“ zvolilo 12 % žáků. Žáci měli méně hodin, hodiny byly většinou kratší, a tak se nestihla látka procvičit tolik jako ve škole. Mnohdy se toho stihlo probrat méně. Někteří žáci měli problémy s připojením, hodiny se jim sekaly, vypadávaly. Další žáci měli problém udržet pozornost při hodinách, rušily je různé podněty z domácího prostředí, a to vše má za následek to, že se toho při distanční výuce žáci naučili méně.

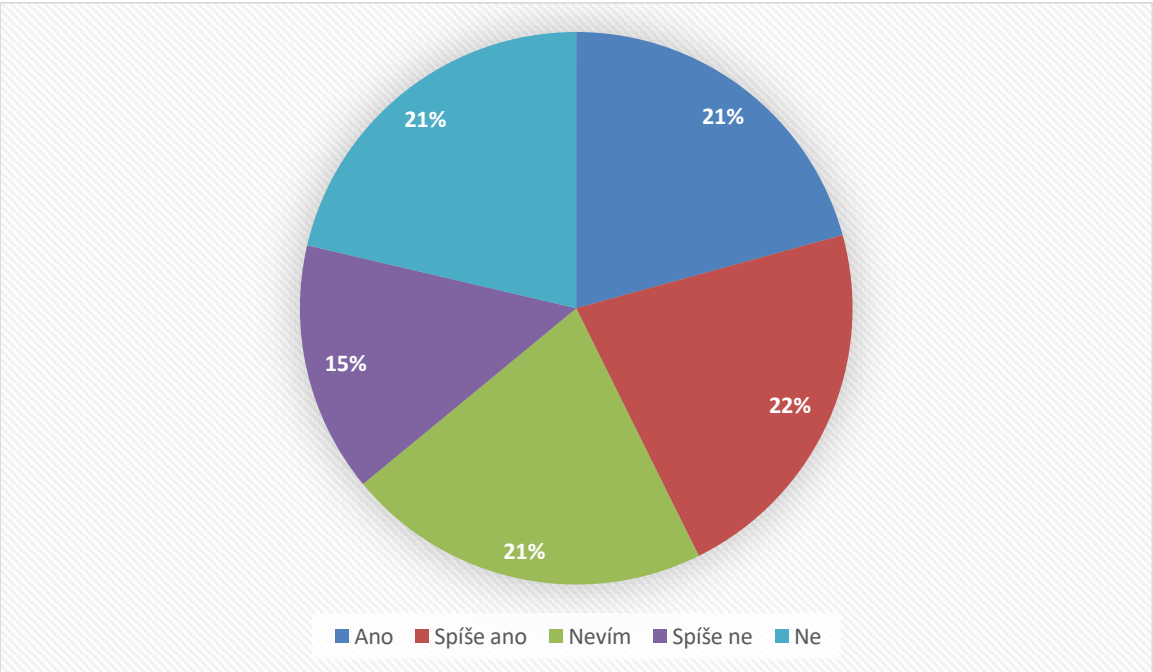
**Otázka č. 12: Na on-line hodiny jsem se připojoval/a pravidelně.**




Graf 15 – Pravidelnost připojení na on-line výuku

U této otázky měla naprostou převahu odpověď „ano“, kterou vybralo 76 % žáků. „Spíše ano“ zvolilo dalších 18 % dotázaných. Nejméně žáků zvolilo odpověď „nevím“, a to pouze 1 % ze všech dotázaných. „Spíše ne“ tvoří pouze 3 % odpovědí, a ne pouze 2 %.

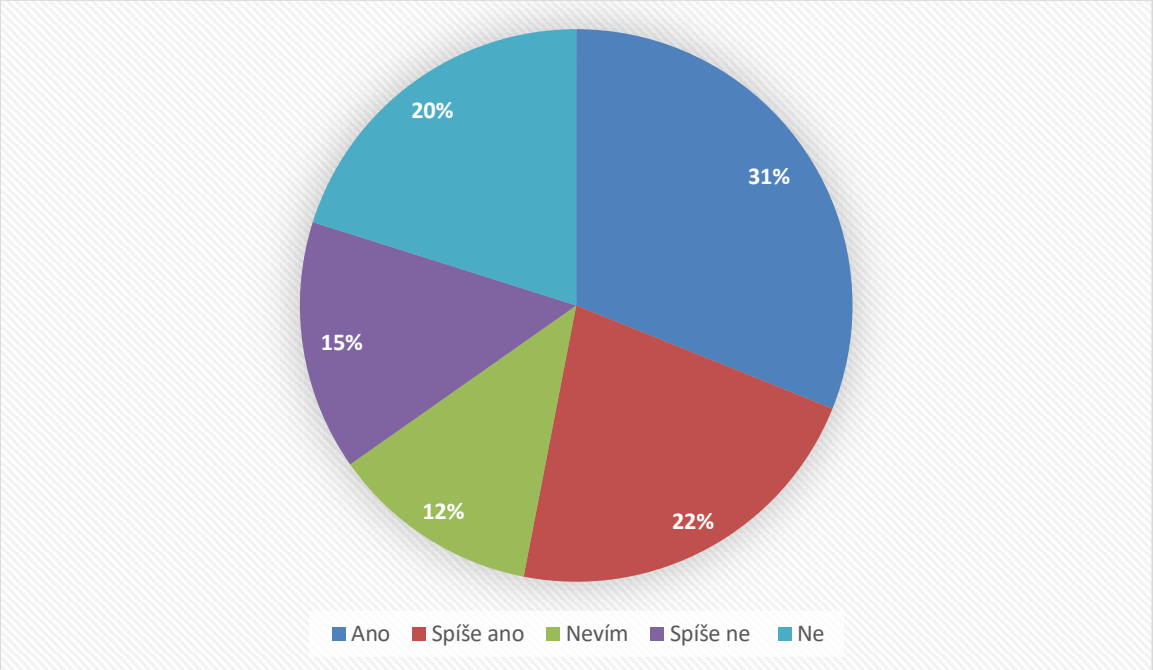
**Otázka č. 13: On-line hodiny pro mě byly přínosné.**



Graf 16 – Přínos on-line hodin

U ostatních otázek má většinou jedna odpověď převahu, ale jak je patrné i z grafu, počty jednotlivých odpovědí jsou u této otázky téměř totožné. Jen odpověď „spíše ne“ vybralo nejméně žáků, a to 15 %. U ostatních možností se počet odpovědí skoro neliší. „Ano“, „Nevím“ a „Ne“ vybralo 21 %. Možnost „Spíše ano“ pak vybralo zbylých 22 %.

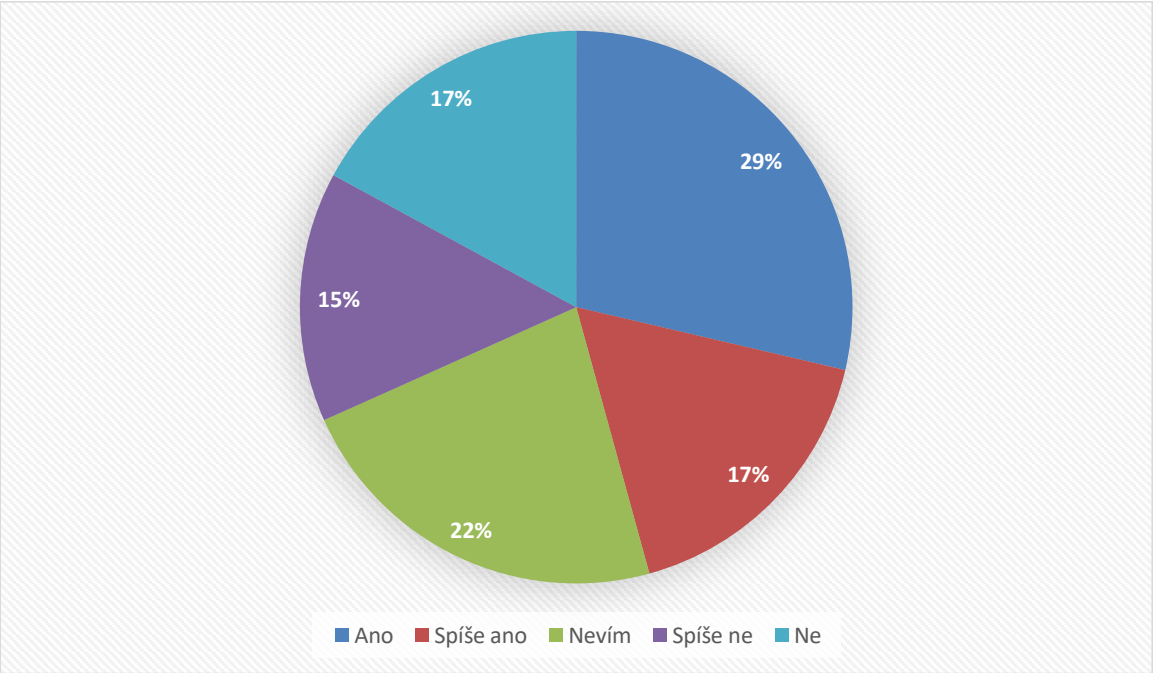
**Otázka č. 14: Na on-line hodiny jsem se připojoval/a ráda.**




Graf 17 – Na on-line hodiny jsem se připojoval/a rád/a

U této otázky má převahu odpověď „ano“, kterou vybralo celkem 31 % žáků. Ke kladným odpovědím se přidalo ještě dalších 22 % žáků, kteří zvolili možnost „spíše ano“. Bohužel i celkem vysoký počet žáků zvolil možnost „ne“ (celkem 20 %). „Spíše ne“ vybralo 15 % žáků a „nevím“ zbylých 12 % žáků. Celkem se tedy přes 50 % respondentů (odpovědi „ne“ a „spíše ne“) přiklání k možnosti, že se na on-line výuku nepřipojovali moc rádi, což je poměrně vysoký počet.

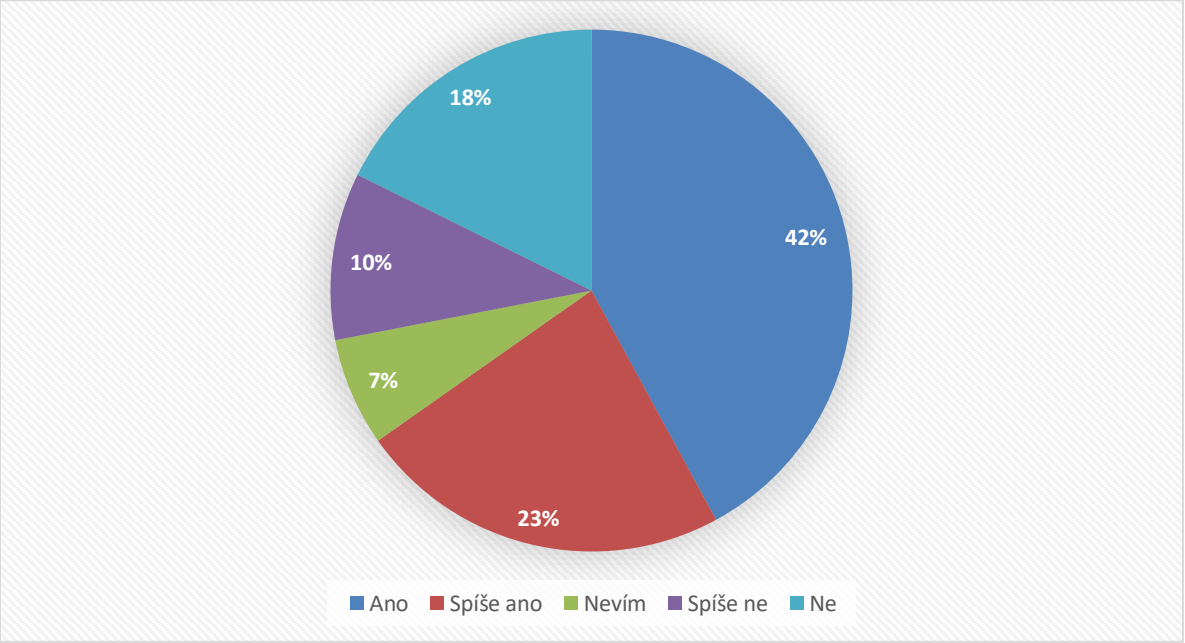
**Otázka č. 15: Díky distanční výuce se sám/sama dokážu lépe učit.**




Graf 18 – Učení

I zde byla nejčastější odpověď „ano", kterou vybralo 29 % žáků. 22 % zvolilo odpověď „nevím“. Stejný počet dotázaných (17 %), vybralo možnost „spíše ano“ a „ne“. „Spíše ne“ zvolilo 15 % respondentů.

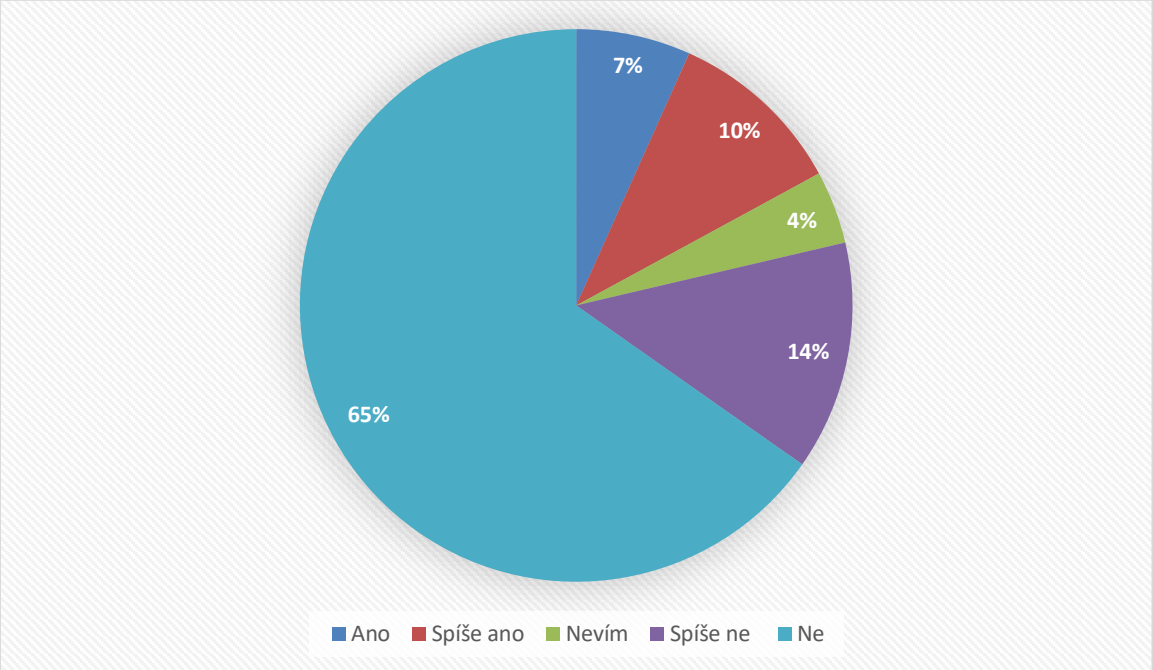
**Otázka č 16: Při on-line výuce jsem se nemohl/a soustředit, bylo pro mě těžké vydržet u počítače.**



Graf 19 – Pozornost

Celkem 42 % žáků zvolilo odpověď „ano“, dalších 23 % žáků vybralo možnost „spíše ano“. Vysoký počet žáků tedy uvádí, že pro ně bylo těžké udržet pozornost doma u počítače. 7 % žáků vybralo možnost „nevím“, dalších 18 % dotázaných, že „ne“ a 10 % „spíše ne“.

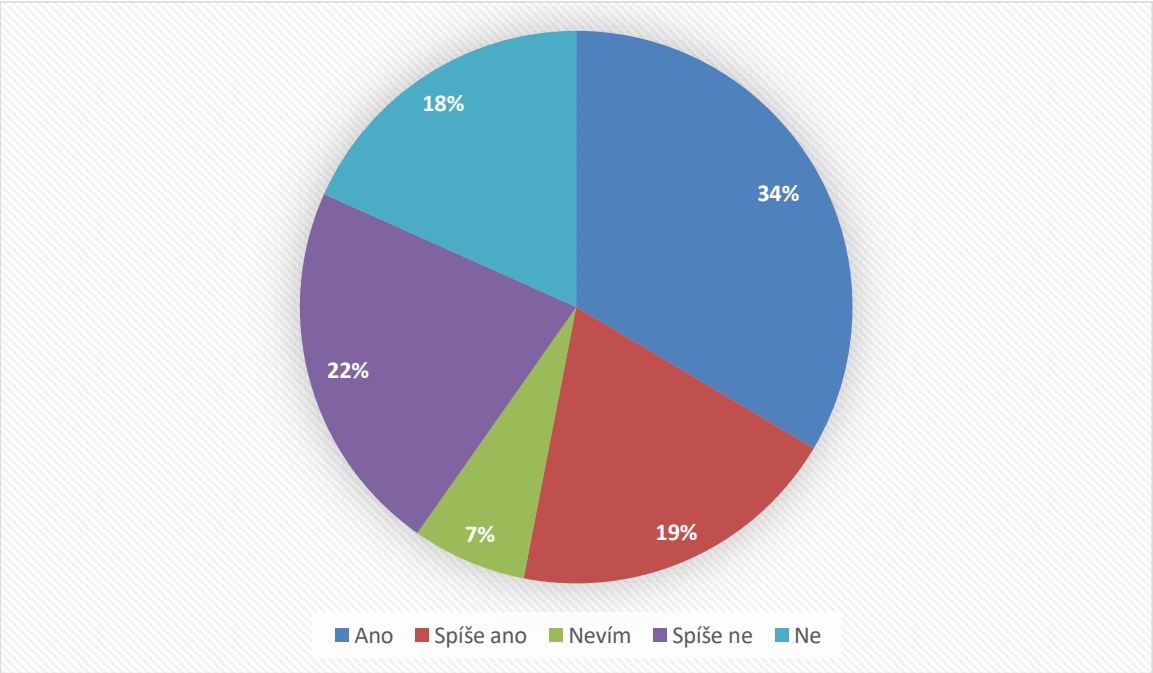
**Otázka č. 17: Během on-line hodin jsem nedával/a pozor (hrál/a jsem hry, psal/a jsem si s kamarády…).**




Graf 20 – Nedával/a jsem při on-line hodinách pozor

V dotazníku uvedlo pouze 7 % žáků, že při on-line hodinách nedávali pozor. Tito žáci zvolili možnost „ano“, dalších 10 % žáků zvolilo možnost „spíše ano“. Nejvíce žáků (celkem 65 %) zvolilo možnost „ne“. 14 % dotázaných uvádí „spíše ne“ a 4 % „nevím“.

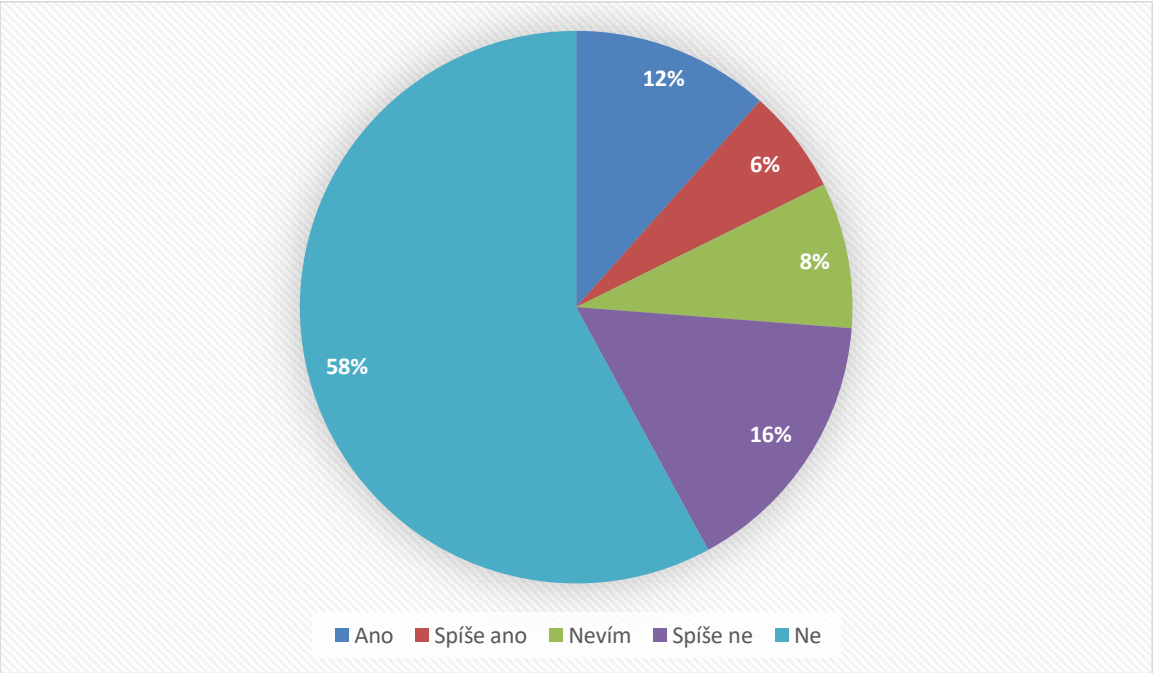
**Otázka č. 18: Při on-line hodinách jsem se nudil/a.**




Graf 21 – Nuda při on-line hodinách

V otevřené otázce č. 2 uvedlo celkem 5 žáků, že se při on-line hodinách nudili. Zde se ale počet velmi zvýšil a žáků, kteří vybrali, že se při on-line hodinách nudili, bylo celkem 34 %. K možnosti „spíše ano“ se přiklonilo dalších 19 % žáků, což je poměrně vysoký počet. 7 % žáků uvedlo, že neví. A zbylé dvě možnosti jsou celkem rovnoměrně rozloženy. „Spíše ne“ uvedlo 22 % žáků, a „ne“ uvádí zbylých 18 % žáků.

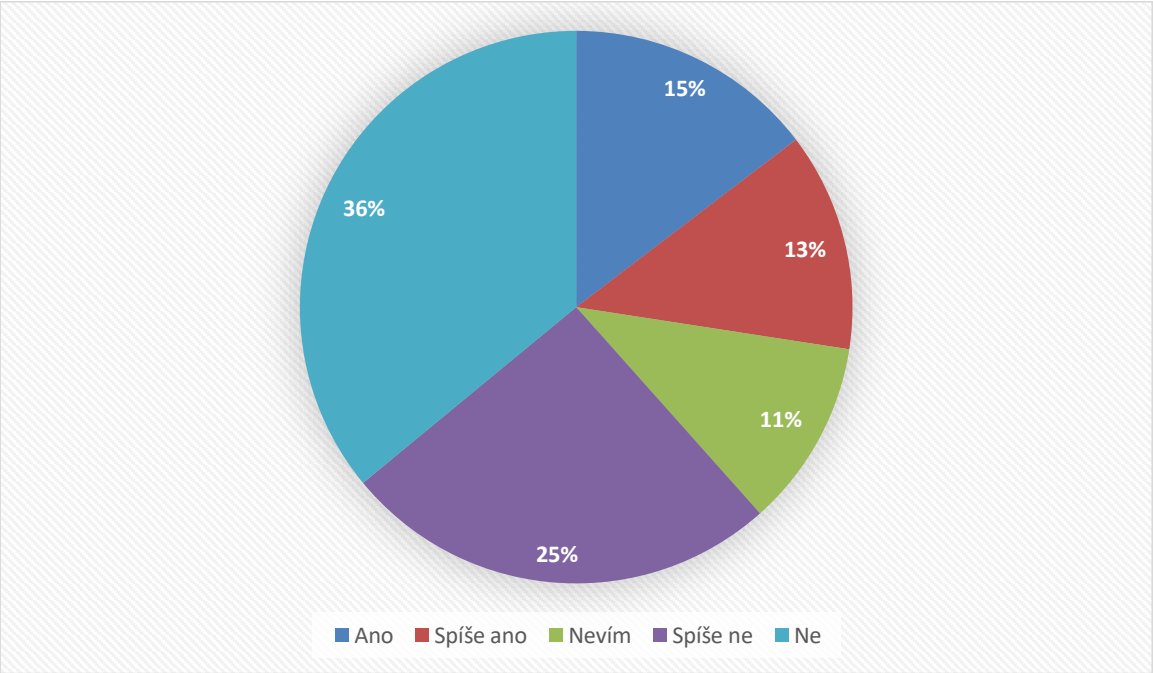
**Otázka č. 19: Při on-line hodinách jsem se styděl/a odpovídat, mluvit.**




Graf 22 – Stud

U otevřené otázky č. 2. „Co ti na distanční výuce vadilo? S čím jsi měl/a problémy?“ Uvedli pouze 3 žáci to, že se styděli odpovídat. Ani zde se počet moc nezvýšil. Odpověď „ano“ zvolilo 12 % žáků, „spíše ano“ pouze 6 % respondentů. Nejčastější byla odpověď „ne“, kterou vybralo 58 % žáků. Dalších 16 % žáků vybralo možnost „spíše ne“ a zbylých 8 % žáků vybralo „nevím“.

**Otázka č. 20: Některé předměty pro mě byly při distanční výuce velmi náročné.**

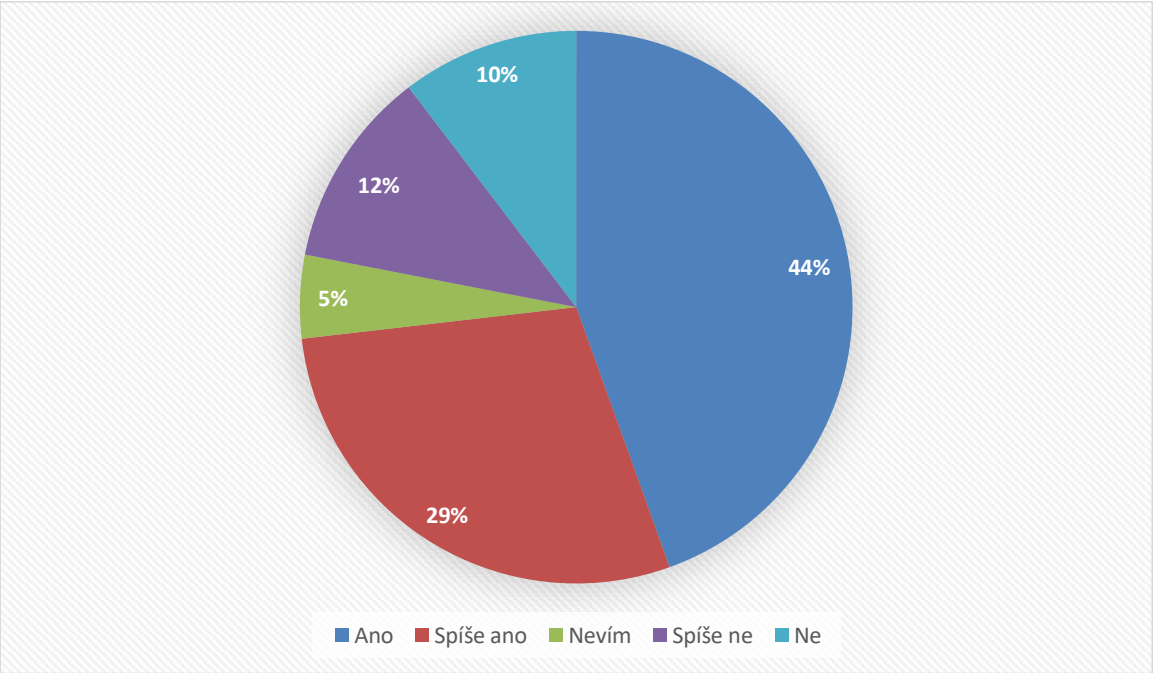



Graf 23 – Náročnost některých předmětů

Některé předměty byly pro žáky při distanční výuce náročné, novou látku nepochopili tak dobře, jako kdyby jim byla vysvětlována při běžné výuce ve škole. Jako nevýhodu distanční výuky to někteří žáci také uvedli. Některé školy se snažily omezit učivo jen na to nejdůležitější a zaměřit se hlavně na procvičování, ale vzhledem k tomu, že distanční výuka trvala delší dobu, muselo se probírat i učivo nové. Pro některé žáky naopak předměty při distanční výuce těžší nebyly, protože mohli pracovat svým tempem a některým pomáhali rodiče, sourozenci.

U této otázky se ale většina žáků přiklání k možnosti „ne“, vybralo ji celkem 36 % a dalších 25 % vybralo možnost „spíše ne“. Poměrně velký počet žáků tedy s tím, že pro ně byly některé předměty během distanční výuky náročnější, nesouhlasí. „Ano“ uvedlo 15 % žáků. 13 % žáků vybralo „spíše ano“ a zbylých 11 % uvedlo možnost „nevím“.

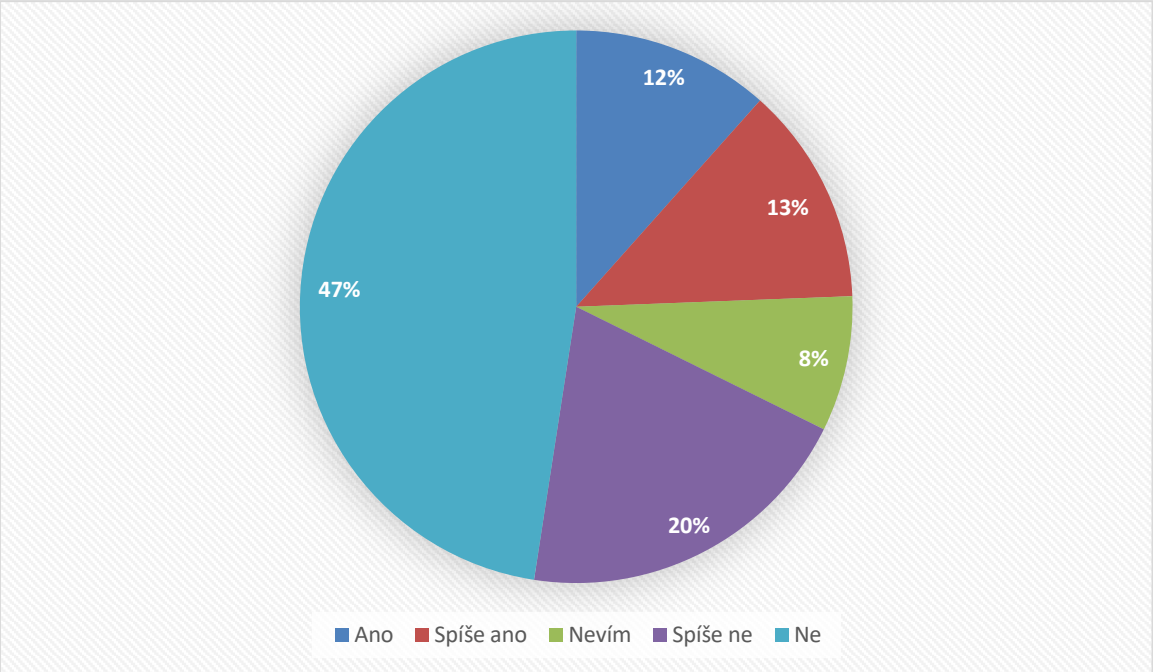
**Otázka č. 21: Během distanční výuky jsem se učil/a sám/sama.**




Graf 24 – Učení při distanční výuce

Celkem 44 % žáků zvolilo možnost „ano“ a dalších 29 % možnost „spíše ano“. 12 % zvolilo odpověď spíše ne a 10 % odpověď „ne“. Zbylých 5 % žáků vybralo možnost „nevím“.
Z těchto odpovědí tedy vyplývá, že se většina žáků při distanční výuce učila sama, bez pomoci ostatních.

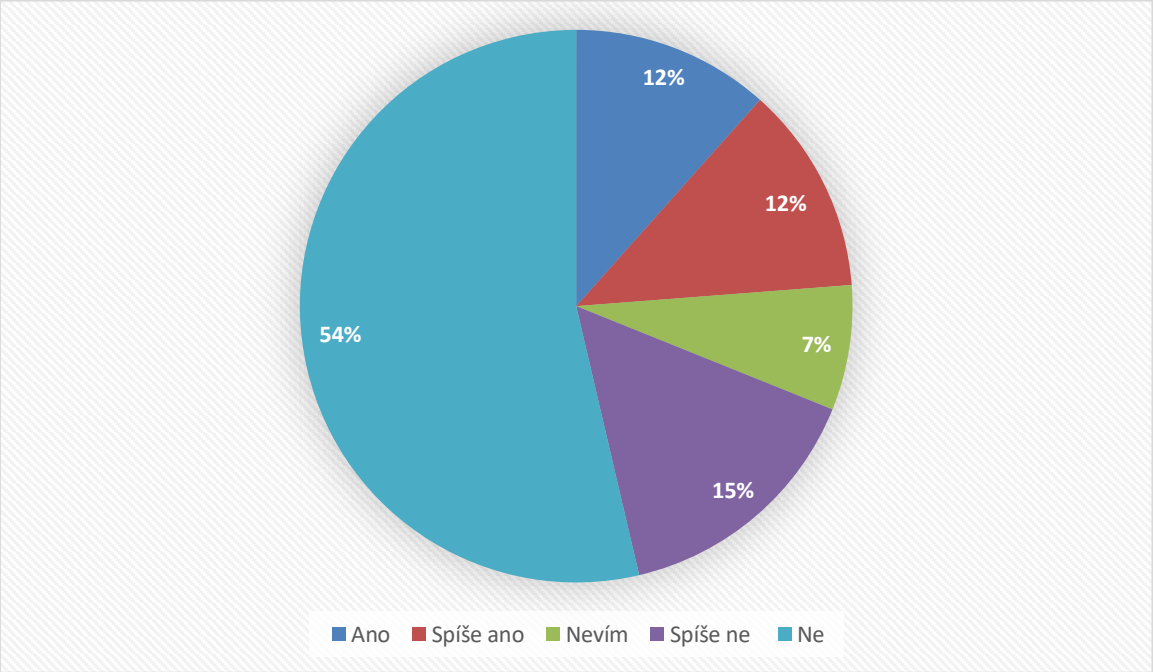
**Otázka č. 22: S učením při distanční výuce jsem často potřeboval/a pomoci od rodičů, kamarádů apod.**




Graf 25 – Potřeba pomoci s učením

Odpovědi na tuto otázku celkem souhlasí s odpověďmi z otázky předchozí. U předchozí otázky odpovědělo nejvíce žáků, že se při distanční výuce učili sami. I zde uvádí nejvíce žáků, celkem 47 %, že při distanční výuce nepotřebovali pomoc od rodičů, sourozenců nebo kamarádů. Druhý nejvyšší počet žáků, celkem 20 %, uvedl možnost „spíše ne“, také tedy pomoc od rodičů spíše nepotřebovali. „Ano“ uvedlo 12 % žáků a „spíše ano“ vybralo 13 % dotázaných. Nevím zvolilo 8 % žáků.

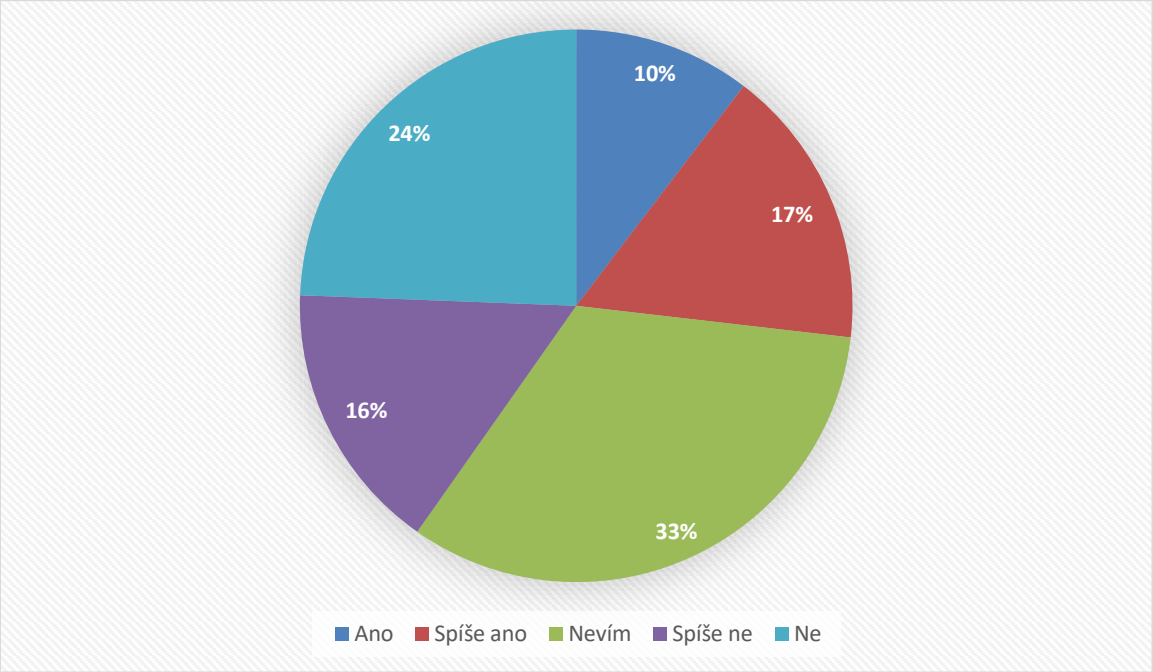
**Otázka č. 23: Rodiče mi během distanční výuky pomáhali více než normálně.**




Graf 26 – Pomoc od rodičů

I u této otázky jsou odpovědi podobné jako u předchozích dvou otázek. Většina uvedla, že se při distanční výuce učila sama a nepotřebovala pomoc rodičů. I zde nejvyšší počet žáků uvádí, že jim během distanční výuky rodiče nepomáhali více než normálně. „Ne“ odpovědělo 54 % žáků a „spíše ne“ označilo 15 % žáků. Stále se objevují žáci, kteří odpovídají „nevím“, zde jich bylo 7 %. Někteří rodiče se do výuky dětí zapojovali při distanční výuce více. 12 % žáků odpovědělo, že rodiče žákům pomáhali při distanční výuce více než normálně. Tito žáci vybrali možnost „ano“, stejný počet žáků vybral možnost „spíše ano“ (12 %).

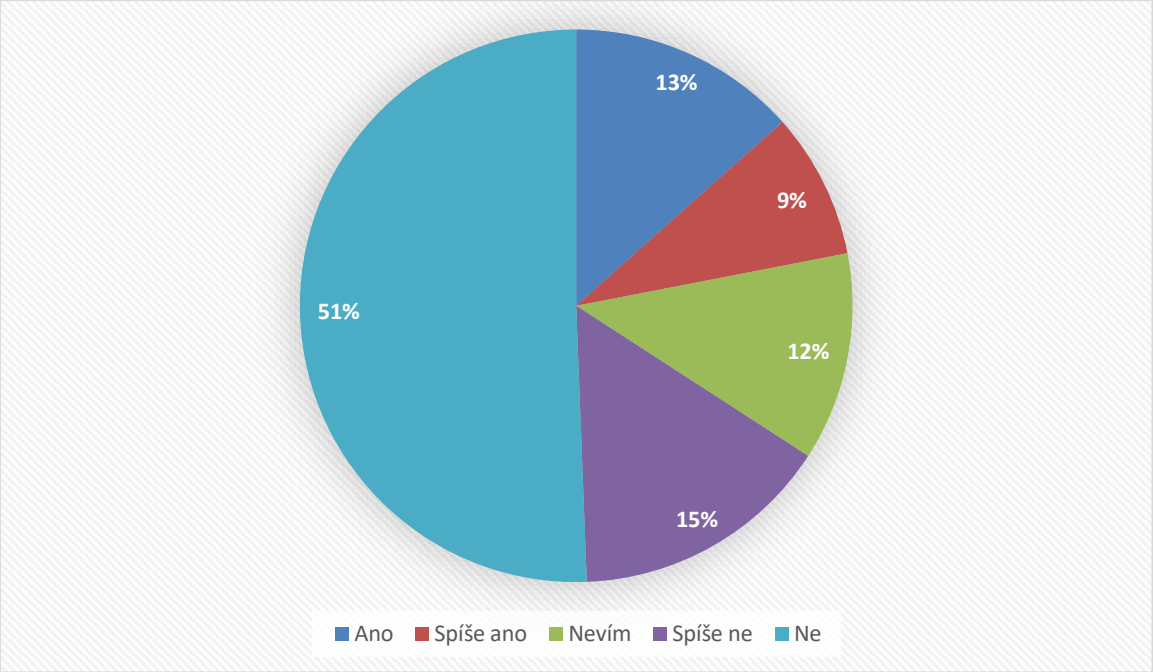
**Otázka č. 24: Během distanční výuky byly moje výsledky lepší.**




Graf 27 – Výsledky během distanční výuky

Nejčastější odpověď na otázku, zda byly výsledky žáků při distanční výuce lepší, byla „nevím“, přičemž ji uvedlo celkem 33 % žáků. Pokud si pod lepšími výsledky představíme lepší známky, očekávala bych ale, že většina žáků zvolí odpověď „ano“, nebo „spíše ano“. Myslím si, že při distanční výuce měli žáci šanci získávat lepší známky jednodušším způsobem než ve škole. A protože i testy psali žáci on-line, tak zde byl prostor pro podvádění. Mohlo se stát, že někteří využívali při testu internet, kalkulačku nebo pomoc rodičů/sourozenců, a to mohlo vést k lepší známce. Překvapivě ale jen 10 % žáků odpovědělo „ano“ a dalších 17 % „spíše ano“. Naopak možnost „ne“ vybralo 24 % žáků a „spíše ne“ 16 % žáků.

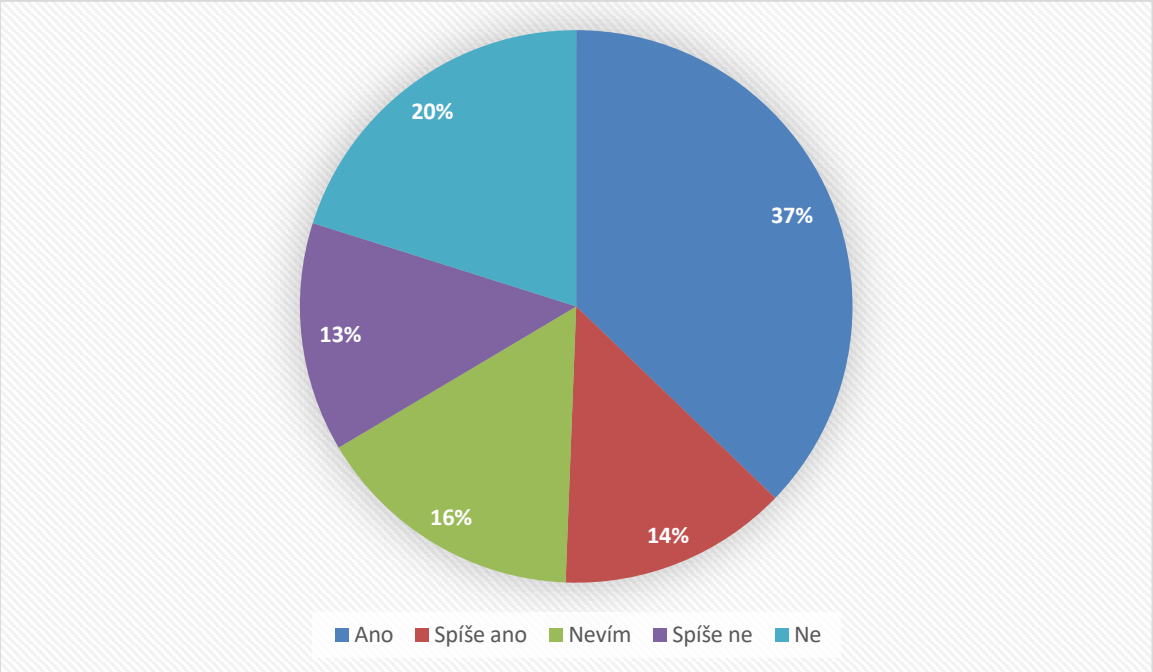
**Otázka č. 25: Doma se mi učilo lépe než ve třídě plné spolužáků.**




Graf 28 – Domácí prostředí

Jako výhodu distanční výuky uvedli někteří žáci to, že měli doma klid, nikdo je nerušil a doma se cítili pohodlněji. Protože v téměř každé třídě se najde někdo, kdo neustále vyrušuje a ruší tím ostatní žáky, byla v tomto směru distanční výuka pro některé žáky lepší. Že se žákům doma učilo lépe uvedlo 13 % dotázaných, a že „spíše ano“ uvedlo dalších 9 % žáků. Největší převahu ale měla odpověď „ne“, čímž žáci sdělili, že nesouhlasí s tím, že se jim doma učilo lépe než ve třídě plné spolužáků, přičemž takovou odpověď uvedlo 51 % žáků a „spíše ne“ uvedlo ještě dalších 15 % žáků. Odpověď nevím se u této otázky objevila u 12 % dotázaných.

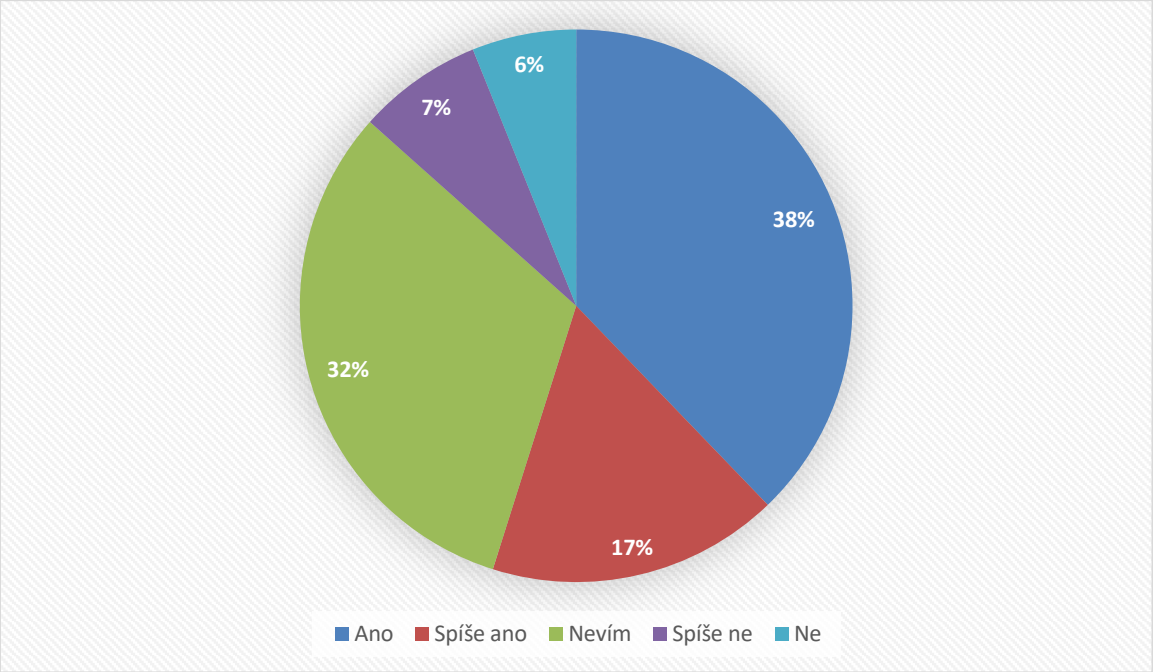
**Otázka č. 26: Během distanční výuky jsme dostávali často více úkolů než při běžné výuce.**




Graf 29 – Úkoly při distanční výuce

Celkem 7 žáků u nevýhod distanční výuky uvedlo to, že měli více úkolů a někteří i to, že se jim úkoly zdály delší. Zde se počet žáků, kteří souhlasí s tím, že měli při distanční výuce úkolů více, velmi zvýšil, a to celkem na 61 žáků tj. 37 %. Dalších 14 % respondentů vybralo možnost „spíše ano“. Ale i počet žáků, kteří si nemyslí, že při distanční výuce měli více úkolů, není malý. Variantu „ne“ vybralo 20 % a variantu „spíše ne“ 13 % žáků. „Nevím“ uvedlo 16 % žáků.

**Otázka č. 27: Od učitele jsme dostávali často zpětnou vazbu.**

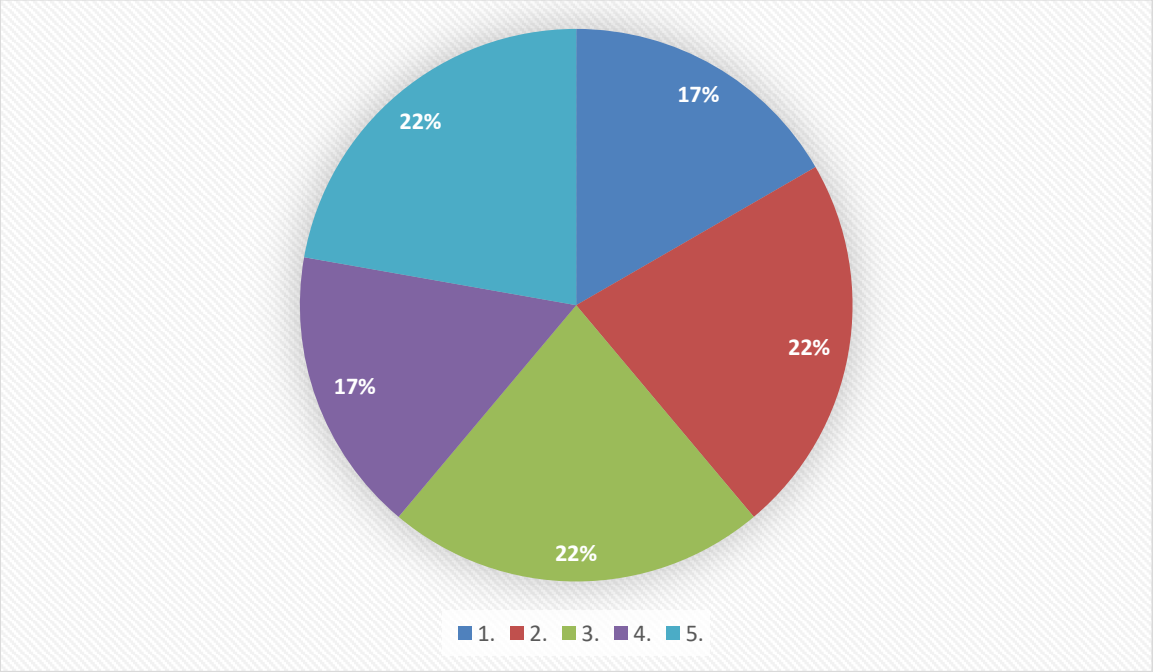



Graf 30 – Zpětná vazba

Na tomto grafu je jasně vidět, že nejčastější odpovědí byla odpověď „nevím“ a „ano“. Někteří žáci neví, co si představit pod pojmem zpětná vazba, a tak bylo důležité jim pojem objasnit. I tak ale druhou nejčastější odpovědí bylo „nevím“, které vybralo 32 % žáků. Nejvíce žáků vybralo možnost „ano“, a to 38 % žáků. „Spíše ano“ vybralo dalších 17 %. Zpětná vazba byla pro žáky během distanční výuky velmi důležitá, a tak je dobře, že se větší počet žáků přiklání k tomu, že zpětnou vazbu od učitele často dostávali. Odpověď „ne“ vybralo pouze 6 % a „spíše ne“ 7 % žáků.

# 13 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU-UČITELÉ

**Otázka č. 1: Ročník, který vyučujete.**

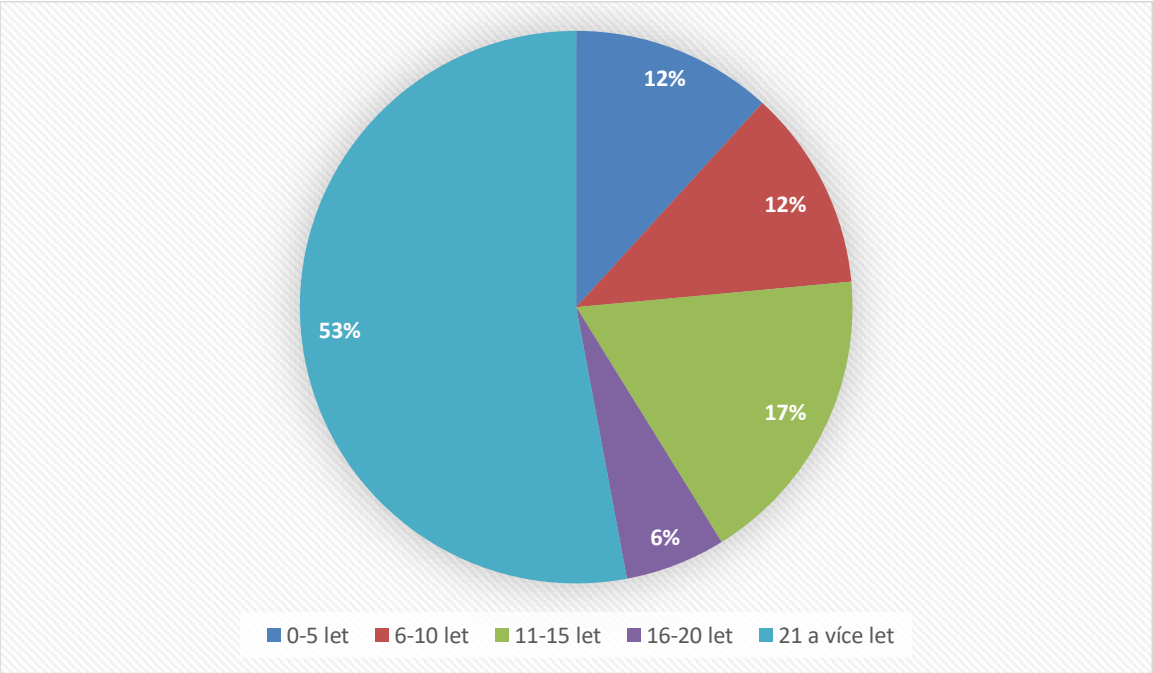



Graf 31 – Ročník

Dotazník byl zadán učitelům na 1. stupni ZŠ. Většinou se jednalo o třídní učitele, ale ve 3 případech se jednalo o učitele anglického jazyka. V 1. otázce učitelé vyplňovali, který ročník vyučují. Učitelé vyplnili ročník, který vyučují momentálně, ale pokud nyní někdo uvedl, že vyučuje 5. ročník, minulý rok během distanční výuky vyučoval ročník 4. Na 3. základní škole učitelé vyučují vždy 1.–2. ročník a 3.–5. ročník.

Z celkového počtu 18 učitelů vyučuje 17 % učitelů 1. a 4. ročník a 22 % 2., 3., a 5. ročník.

**Otázka č. 2: Délka pedagogické praxe.**

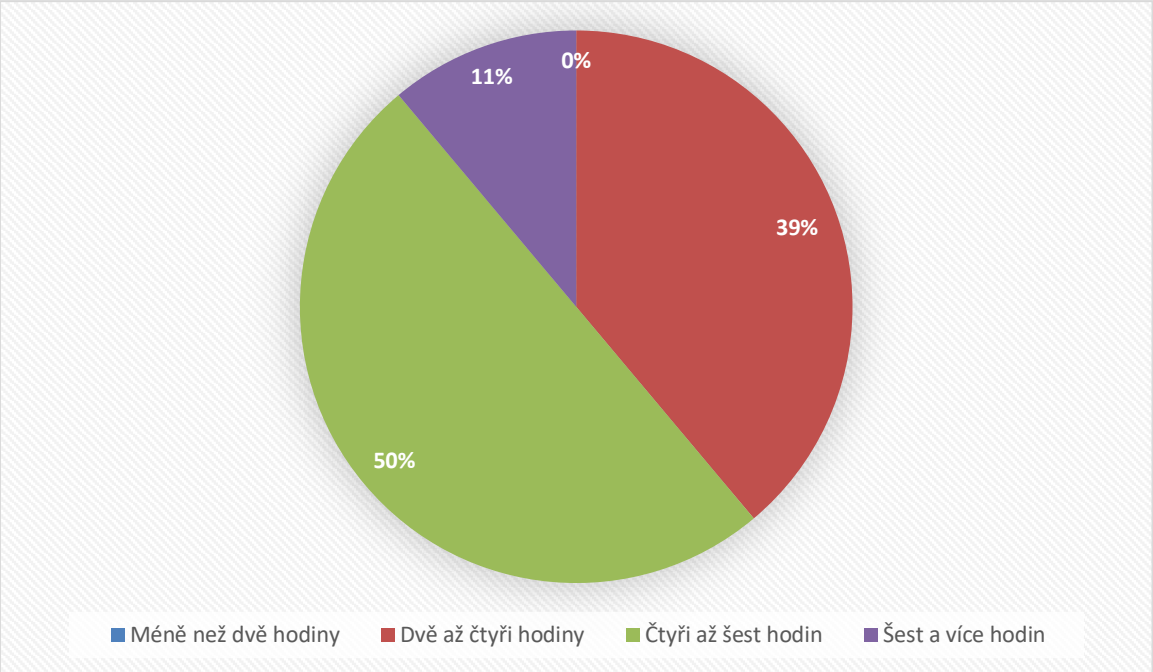



Graf 32 – Praxe

Druhá otázka byla uzavřená, kdy učitelé vybírali délku pedagogické praxe. Jak je patrné z grafu, většinou se jedná o učitele s dlouho pedagogickou praxí, kteří vyučují více než 21 let. Učitelů s takto dlouhou pedagogickou praxí, kterých jsme se dotazovali, bylo celkem 53 %. Pouze 6 % uvedlo, že jejich praxe je v rozmezí 16–20 let. Druhou nejčastější odpovědí byla možnost „11–15 let“, kterou vybralo 17 % učitelů. Možnost „0–5 let“ a „6–10 let“ vybralo 12 %.

Z této otázky je i zřejmé, že většina učitelů spadá do vyšší věkové kategorie, a proto pro ně mohla být distanční výuka kvůli využívaní digitálních technologií ještě náročnější.

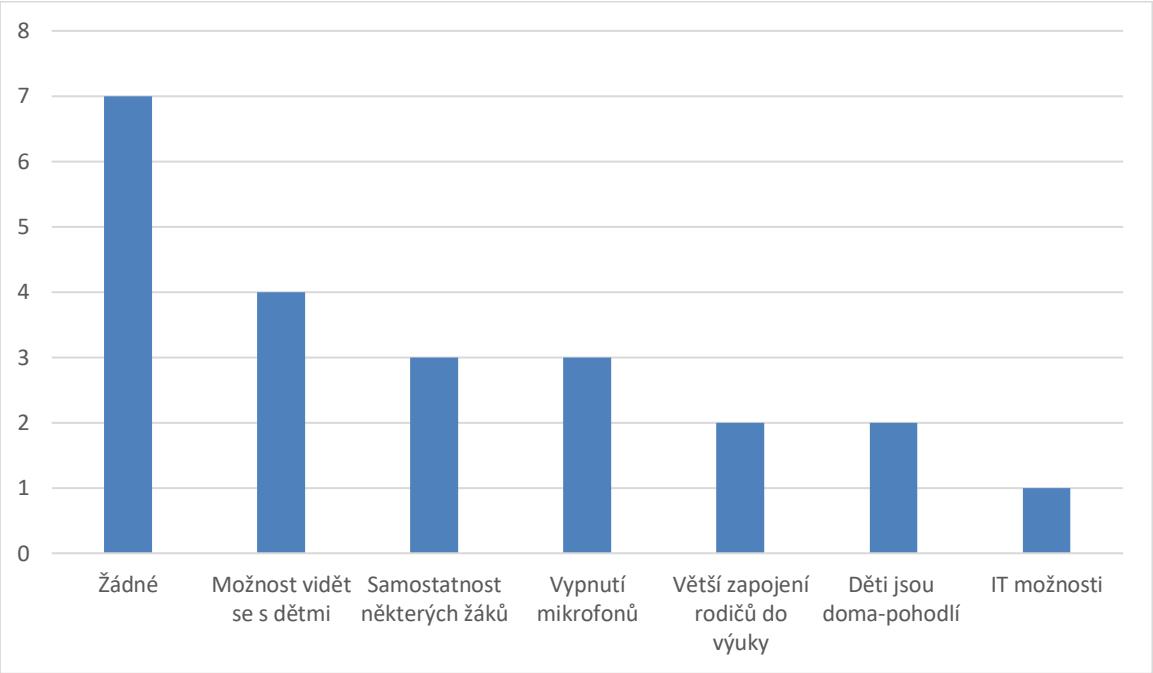
**Otázka č. 3: Kolik času nad rámec jste strávili při distanční výuce s přípravou, komunikací s rodiči a žáky, s vyhodnocováním práce žáků?**




Graf 33 – Časová náročnost distanční výuky

Distanční výuka byla pro učitele dle mého názoru velmi časově náročná. Přípravy hodin, komunikace a opravování samostatné práce žáků zabíraly učitelům daleko více času než při běžné výuce ve školách. Důkazem toho, že byla distanční výuka časově náročná je graf 33, ze kterého je patrné, že možnost „méně než dvě hodiny“ nevybral žádný dotázaný. Možnost „dvě až čtyři hodiny“ vybralo 39 % dotázaných, „čtyři až šest hodin“ vybralo nejvíce, a to 50 % dotázaných. Poslední možnost „šest a více hodin“ vybrali 11 %. Nejvíce dotázaných vybralo možnost, že přípravou na distanční výuku, opravováním práce žáků apod. strávili nad rámec „čtyři až šest hodin“, což je jasný důkaz o časové náročnosti distanční výuky.

**Otázka č. 4: Jaké výhody vidíte v distanční výuce?**




Graf 34 – Výhody distanční výuky

Největší počet dotázaných uvedl, že v distanční výuce nevidí žádné výhody, takových učitelů bylo 7. Jeden z nich uvedl: „Výhody v distanční výuce nevidím žádné, bylo to jen východisko z dané situace."

Jako výhodu uváděli učitelé možnost vidět se s dětmi. Díky on-line hodinám se mohli děti a učitelé vidět a slyšet alespoň přes kameru. Sice to nenahradí osobní kontakt ve škole, ale alespoň nějaký kontakt je pro děti a učitele důležitý. „Vidíme se navzájem, můžeme spolu sdílet zážitky, dojmy."

Někteří žáci se během distanční výuky museli více osamostatnit. Spíše starší žáci byli někdy doma sami, rodiče chodili do práce, a tak se museli naučit být více samostatní, postarat se o sebe a poradit si. Samostatnost jako výhodu distanční výuky uvedli 3 učitelé.

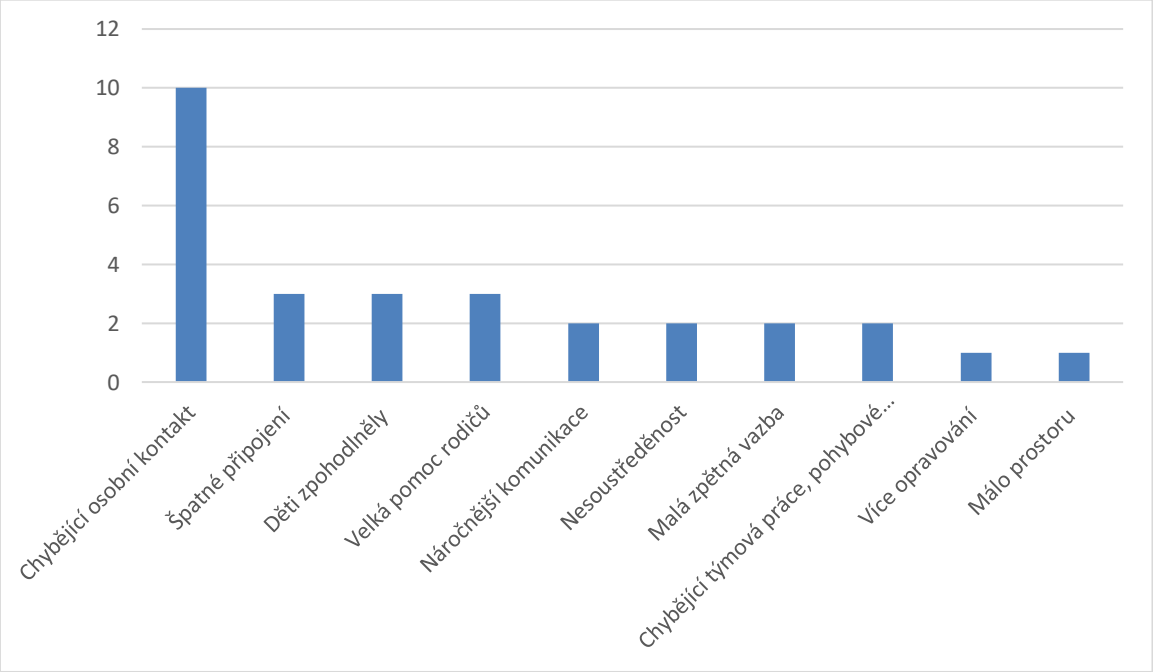
Další výhodou distanční výuky je podle 3 učitelů možnost vypnutí mikrofonů. Když učitel vykládá novou látku, nebo hovoří s žákem a ostatní žáci by jim do toho vstupovali, jednoduše jim učitel může vypnout mikrofon. Jeden učitel uvedl: „Jako výhodu vidím vypnutí zvuku při vykládání nové látky."

Celkem 2 učitelé ze všech dotázaných uvedli, že jako výhodu vidí větší zapojení rodičů do výuky. Mnohdy nemají rodiče o učení dětí přehled, ale při distanční výuce, kdy se děti vzdělávaly doma, se mohli rodiče zapojit více. Někteří učitelé větší zapojování rodičů do výuky hodnotí naopak jako nevýhodu, protože rodiče dětem často napovídali a vypracovávali jim úkoly.

Další výhodou, kterou uvedli také 2 učitelé, je to, že žáci byli v pohodlí domova. Nemuseli brzy vstávat a dopravovat se do školy ať už vlakem, autobusem, tak pěšky. „Děti byly v pohodlí domova, nemusely brzy vstávat na autobus či vlak."

Pouze jednou se objevilo jako výhoda osvojování IT technologií. Učitelé se museli naučit s různými technologiemi, které doposud neznali. A rovněž nyní je mohou ve výuce používat.

**Otázka č. 5: Co naopak považujete za nevýhody distanční výuky?**




Graf 35 – Nevýhody distanční výuky

Stejně jako většina žáků uvedla, že jim chyběl osobní kontakt s kamarády a učiteli, tak i více než polovina dotázaných učitelů uvádí chybějící osobní kontakt jako nevýhodu distanční výuky. Celkem tak odpovědělo 10 učitelů. Žáci měli většinou možnost se vidět on-line, ale ani to nenahradí osobní kontakt. To, že učitelé nemohli děti vidět naživo, byl velký problém také v 1. třídě, kdy se děti učí psát. Učitelé totiž nemohli kontrolovat správný úchop, sezení, správný postup psaní písmen a rodiče to někdy s dětmi procvičovali jinak, než bylo ukázáno

na on-line hodině. Rovněž je pro děti důležitý sociální kontakt jak s ostatními dětmi, tak i s učiteli. „Není kontakt s dětmi – přes obrazovku to nestačí, děti se navzájem odcizí."

Další nevýhodou, kterou uvádí jak učitelé, tak žáci, je špatné internetové připojení. I učitelé měli občas problém s připojením, kdy se jim sekal obraz, zvuk, schůzka vypadávala. To vše výuku brzdilo. Učitelé také uvádějí, že se některé děti na špatné připojení pouze vymlouvaly. „Špatné připojení, děti se někdy i na špatné spojení vymlouvají". Takové odpovědi jsme zaznamenali celkem 3.

Při distanční výuce někteří žáci zpohodlněli. Učitel nemá kontrolu nad tím, zda úkol plní žák, nebo zda ho za něj dělá rodič, sourozenec. Jako nevýhodu distanční výuky to uvedli také 3 učitelé.

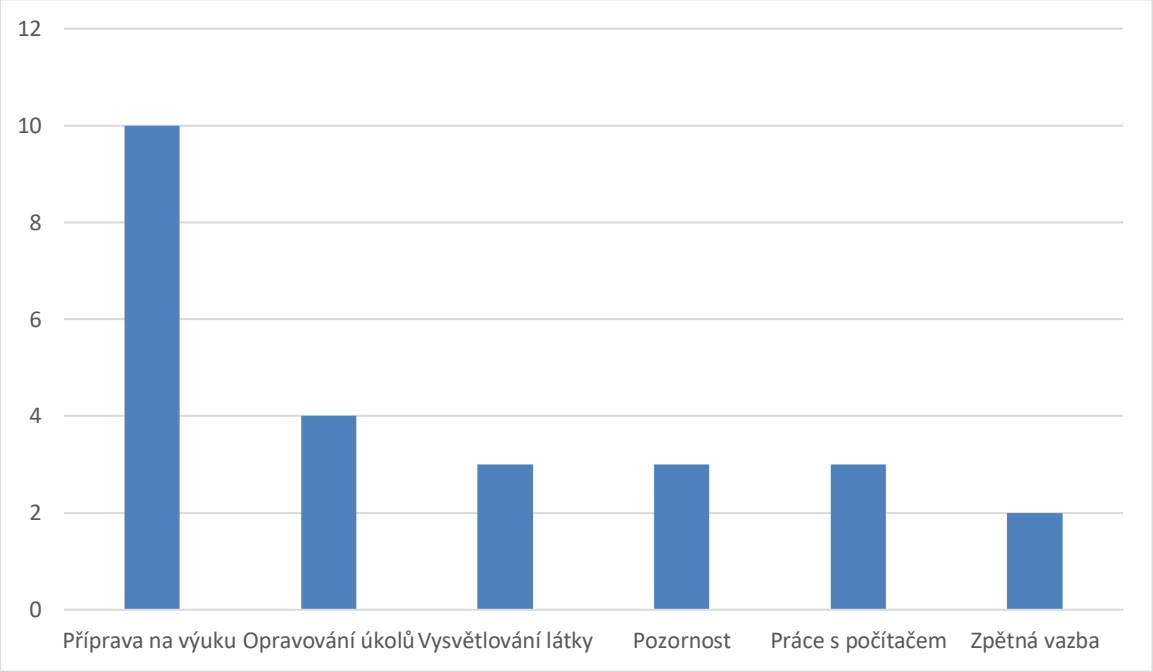
Někteří rodiče žákům pomáhali až moc, vypracovávali za ně úkoly, radili jim při on-line výuce. „Rodiče dělají úkoly za děti, radí jim při hodinách." I tato nevýhoda se v dotazníku objevila celkem třikrát.

Dvakrát se jako nevýhoda objevila náročnější komunikace, nesoustředěnost, malá zpětná vazba a chybějící týmová práce, pohybové aktivity. Komunikace byla při distanční výuce náročnější jak s dětmi, tak někdy i s rodiči. Některé děti nekomunikovaly, mikrofon si vypnuly a učitel neměl moc možností, jak děti „rozpovídat". Někdy byla těžká i komunikace s rodiči. Dalším problémem byla soustředěnost. Doma mají žáci mnoho podnětů, které je při distanční výuce rušily, a i tak bylo pro některé děti těžké vydržet u počítače a udržet pozornost, soustředit se. „Děti se nesoustředily jako ve škole, sebemenší podnět doma je vyrušil (rodiče, kteří snídali, vařili, uklízeli, televize apod.)." Někteří učitelé uvedli jako nevýhodu to, že při distanční výuce nemohli tolik využívat týmovou práci. Tedy například v MS Teams lze žáky rozdělit při on-line výuce do skupin, ale ne vždy to fungovalo všem žákům, vždy to využít nelze. Také různé pohybové aktivity, které učitelé využívají ve škole, při distanční výuce využívat nemohli.

Jak už bylo několikrát zmíněno, zpětná vazba pro žáky i učitele byla při distanční výuce důležitá. Dva z dotázaných uvedli, že při distanční výuce byla nedostatečná zpětná vazba.

Vždy jeden učitel uvedl jako nevýhodu distanční výuky málo prostoru pro zodpovídání dotazů žáků a náročnější opravování. „Není mnoho prostoru pro zodpovídání individuálních dotazů.“

**Otázka č. 6: Byla distanční výuka náročnější než běžná výuka? A v čem?**




Graf 36 – Náročnost distanční výuky

Všichni respondenti uvedli, že je distanční výuka náročnější než běžná výuka ve škole. U otázky „V čem?“ Byla nejčastější odpověď „přípravě na výuku“, kterou uvedlo 10 z 18 učitelů. Jak jsme se již zmínili u předchozí otázky, přípravy na distanční výuku zabraly učitelům mnoho času, museli volit jiné metody a formy výuky. Rovněž museli práci více promýšlet, aby se mohli zapojit všichni a aby žáky zaujali i udrželi jejich pozornost. K tomu se museli naučit využívat digitální technologie, bez kterých by nemohli distanční výuku realizovat.

Čtyři učitelé ve svých odpovědích uvedli, že náročnost spočívala v opravování úkolů a práce žáků. Přes počítač bylo opravování mnohem náročnější, než když má učitel sešity a materiály k dispozici fyzicky. „Náročná byla oprava úkolů, která trvala mnohem déle. Oprava chyb byla také náročnější.“

Někteří žáci v dotazníku uváděli, že učitelé vysvětlují látku lépe ve škole, že některým to přes počítač šlo hůře. Vysvětlování látky uvádějí i učitelé jako náročnější věc při distanční

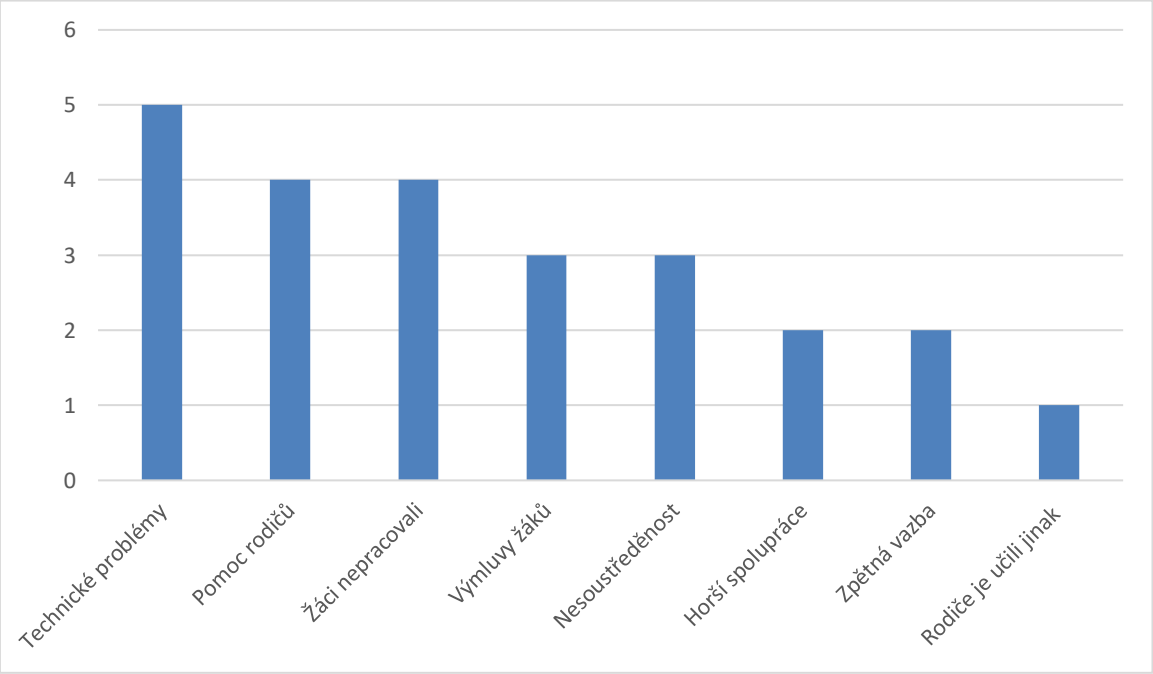
výuce, celkem se taková odpověď v dotazníku objevila třikrát. Nová látka se přes počítač žákům vysvětluje hůře, než když je učitel ve škole, má k dispozici různé názorné pomůcky, tabuli.

Udržet pozornost při on-line hodinách bylo pro některé žáky velmi těžké. Ale i pro učitele bylo těžké žáky zaujmout, promyslet činnosti tak, aby se žáci soustředili a dávali pozor. „Náročné bylo udržet děti, aby se soustředily a udržely pozornost“, podobné odpovědi se objevily celkem 3.

Také 3 učitelé uvedli, že byla distanční výuka náročnější, protože se museli učit digitálním technologiím s různými programy, které doposud třeba ani neznali.

Pro učitele bylo také náročnější poskytovat žákům zpětnou vazbu na dálku. Museli žáky monitorovat, sledovat, jak pracují a jestli pracují, brát ohled na to, jaké mají žáci možnosti, protože ne všichni se mohli on-line výuky zúčastňovat. Dva učitelé uvedli, že byla zpětná vazba při distanční výuce náročnější.

**Otázka č. 7: S jakými hlavními obtížemi jste se setkali při distanční výuce?**




Graf 37 – Obtíže při distanční výuce

Stejně jako žáci, tak i učitelé se při distanční výuce setkávali s různými obtížemi. Mezi nejčastější patřili technické potíže. I učitelům schůzky při on-line hodinách někdy vypadávaly, sekaly se. Někdy jim například nešla zapnout kamera, někdy mikrofon. Jindy

nešla nasdílet obrazovka. Nebo příklad soubor, který poslali žákům, jim nešel otevřít. Fotografie úkolu, kterou naopak poslali žáci, nešla zobrazit. Šlo by vyjmenovat ještě dalších mnoho obtíží, které mohly učitele během distanční výuky potkat. S technickými obtížemi se setkalo 5 z 18 dotázaných.

Jako další obtíž někteří učitelé vnímali pomoc rodičů, protože někdy byla pomoc ze strany rodičů na škodu. Při on-line hodinách žákům napovídali, pomáhali, pracovali za ně. Žáci se tak neučí samostatnosti a hodnocení pak není objektivní, protože nevíme, zda pracoval žák, nebo rodič. „Přítomnost rodičů za počítačem, žáci byli nesamostatní." Přítomnost rodičů jako obtíž uvedli 4 učitelé.

4 učitelé uvedli, že při distanční výuce žáci nepracovali.

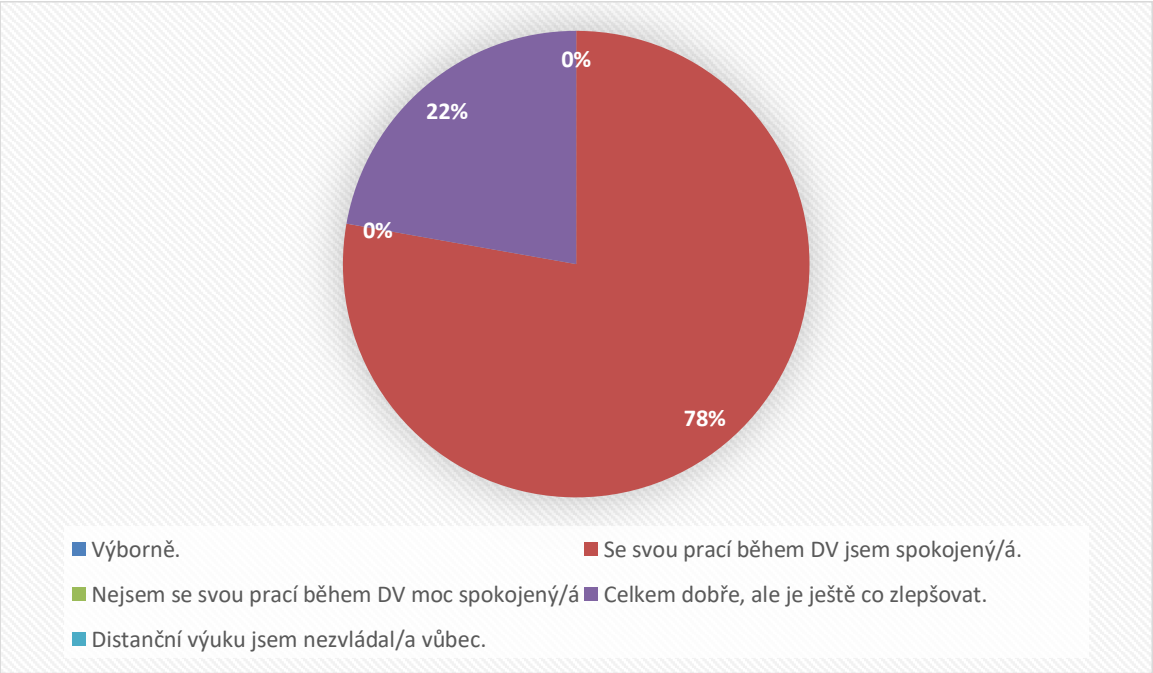
Někteří žáci zneužívali toho, že měli občas technické potíže a poté, i když je neměli, to používali jako výmluvu. S těmito výmluvami se setkali 3 učitelé ze všech dotázaných. „Žáci se často vymlouvali, že nefunguje připojení tak, jak by mělo."

Další problém, se kterým jsme se v předchozích otázkách také setkali, je soustředěnost. 3 učitelé uvádějí, že jako obtíž vidí to, že se žáci při hodinách nesoustředili, neudrželi pozornost. Doma je rušili různé podněty, nebo se věnovali jiným činnostem.

Vždy 2 učitelé odpověděli, že se setkali s obtížemi, jako je horší spolupráce, ať už mezi dětmi navzájem, nebo mezi dětmi a učiteli a nedostatečná zpětná vazba.

Jeden učitel uvedl, že rodiče učili žáky jinak, než je to učí učitel. Konkrétně jsme měli v dotazníku uvedený příklad se psaním, kdy rodiče doma učili děti psát písmena jinak, než se má, i když si to s učitelem při on-line hodinách ukazovali správně. „Rodiče procvičovali jinak, než jsem ukazovala dětem při výuce."

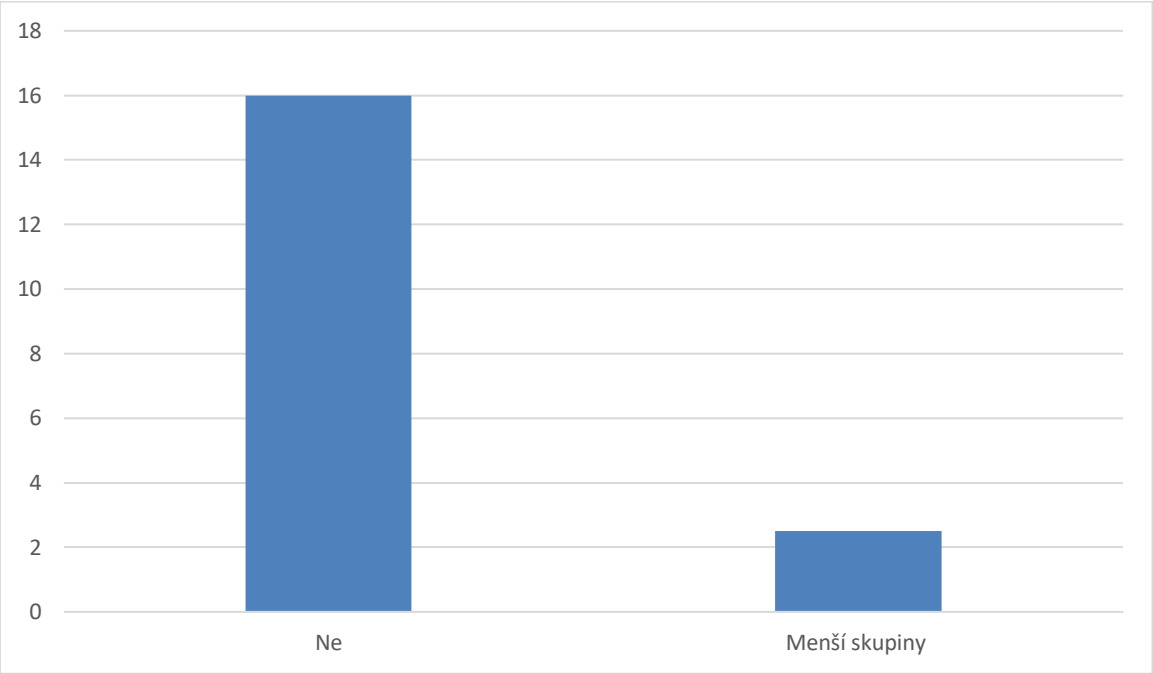
**Otázka č.8: Jak si myslíte, že jste distanční výuku zvládli?**




Graf 38 – Zvládnutí distanční výuky

V odpovědích se objevily pouze dvě možnosti. Variantu „výborně“, „nejsem se svou prací spokojený/á“ a „distanční výuku jsem nezvládl/a vůbec“, nevybral žádný z dotázaných. Naopak nejvyšší počet dotázaných uvedl, že je se svou prací během distanční výuky spokojený, konkrétně se jednalo o 78 % učitelů. Že distanční výuku zvládli dobře, ale je ještě co zlepšovat, si myslí 4 učitelé, tj. 22 %.

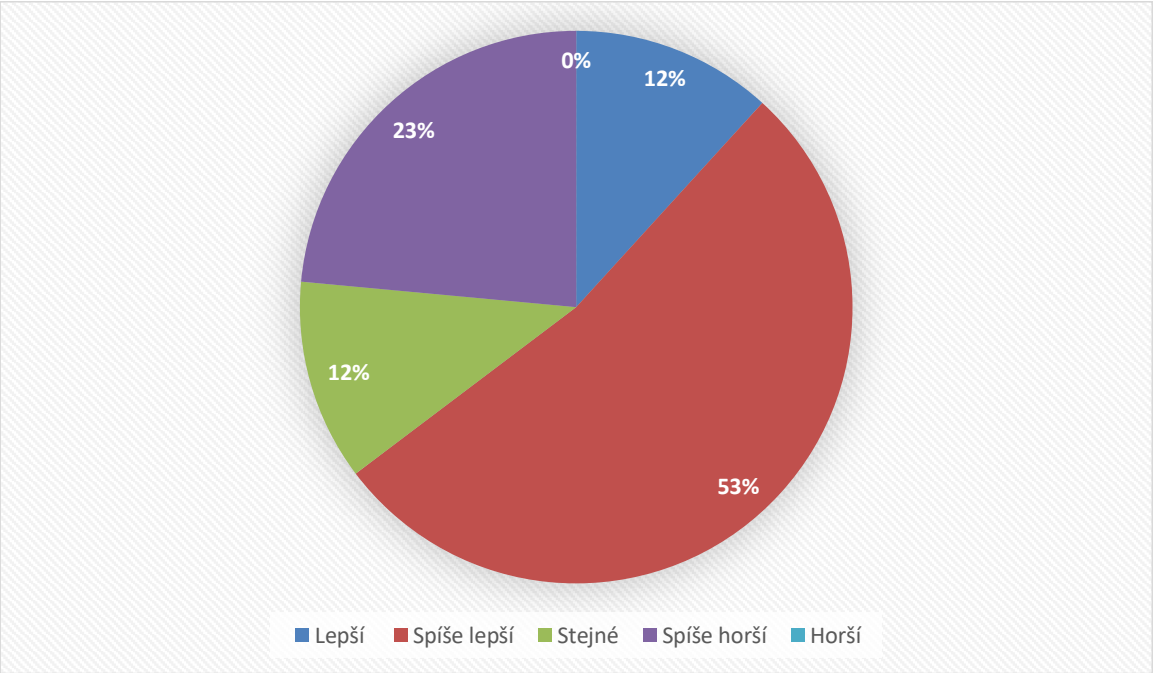
**Otázka č. 9: Je něco, co byste příště dělali jinak?**




Graf 39 – Co by učitelé příště udělali jinak

U této otázky byly odpovědi velmi strohé. Nejvíce dotázaných, celkem 16, uvedlo, že není nic, co by příště v případě distanční výuky udělali jinak. Jsou tedy s tím, jak výuku realizovali, spokojeni. Dva učitelé uvedli, že by žáky rozdělili na on-line výuku do menších skupin. Protože u nás ve škole jsou třídy celkem početné (ve třídách bývá 27, 28 dětí), při on-line výuce se s takto vysokým počtem žáků pracovalo hůře a nebylo možné do výuky aktivně zapojit všechny. Proto by bylo lepší žáky rozdělit do menších skupin, kdy by měla jedna skupina on-line výuku a druhá skupina přestávku, nebo by pracovala na samostatném úkolu, poté by se skupiny vyměnily.

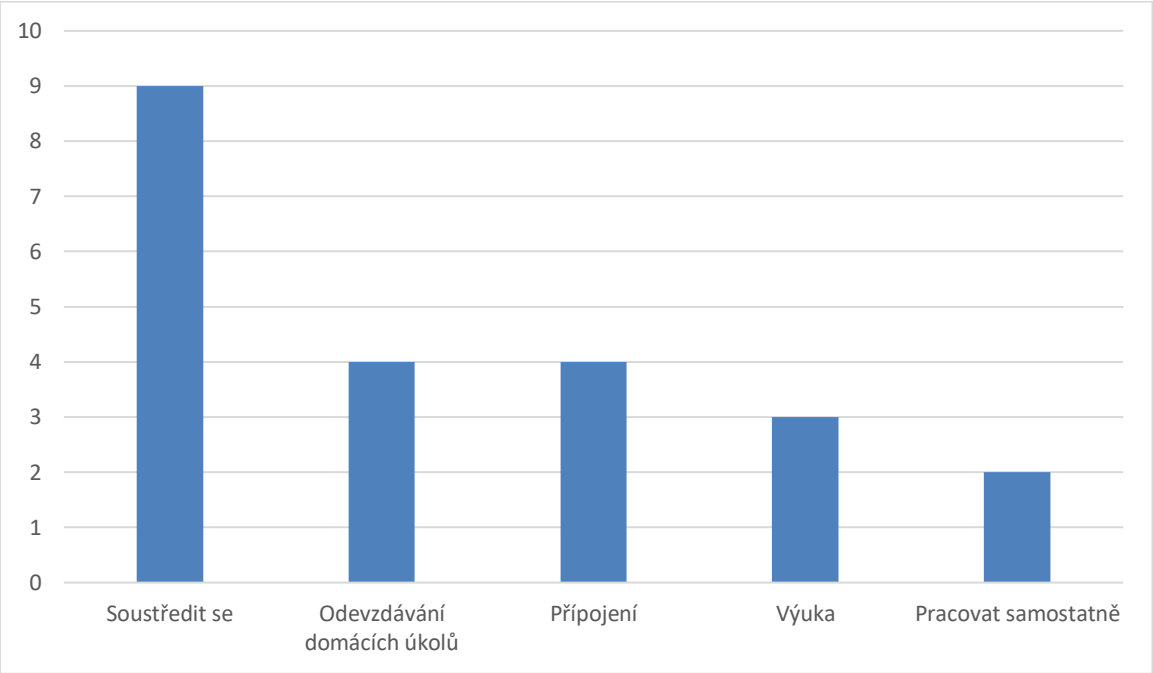
**Otázka č. 10: Výsledky žáků byly během distanční výuky:**




Graf 40 – Výsledky žáků během distanční výuky

Někteří učitelé vidí nevýhodu distanční výuky v tom, že výsledky žáků nebyly objektivní. Žákům někdy pomáhali rodiče, a tak mohly být jejich výsledky lepší. To, že výsledky žáků byly během distanční výuky lepší, si myslí 12 %. 53 % učitelů si myslí, že výsledky žáků byly spíše lepší. Že výsledky žáků byly během distanční výuky stejné jako jejich výsledky, když jsou ve škole, si myslí 12 % učitelů. Ani jednou se neobjevila možnost, že by výsledky žáků byly horší, ale celkem 23 % dotázaných uvedlo, že výsledky byly spíše horší.

**Otázka č. 11: Co podle Vás dělalo žákům během distanční výuky největší problémy?**




Graf 41 – Potíže žáků

Nejvyšší počet dotázaných si myslí, že žákům při distanční výuce dělalo největší problém udržet pozornost a soustředit se. Respondenti uvedli: „Žákům dělalo problém udržet pozornost po celou dobu připojení.“ „Pro žáky byl problém sedět u monitoru v domácím prostředí a soustředit se.“

Jako další obtíž, se kterou se žáci během distanční výuky setkali, uvádí učitelé odevzdávání domácích úkolů. Některým žákům dělalo problém odevzdat úkol včas. Respondenti uvedli: „Někteří měli problém se včasným odevzdáváním úkolů.“, „Některé děti dlouho vypracovávaly DÚ, často je posílaly po termínu odevzdání.“ Někteří žáci domácí úkoly nedělali skoro vůbec. Podobné odpovědi napsali celkem 4 učitelé.

Stejný počet učitelů, tedy 4, uvedl problémy s internetovým připojením. Někdy se žáci potýkali s tím, že jim vypadával internet, schůzka se sekala, nešel jim zvuk apod. Většinou si s problémem žáci sami nedokázali poradit, potřebovali pomoc od někoho zkušenějšího (hlavně mladší žáci).

Někteří žáci měli během distanční výuky problémy s učením. Látku nechápali nebo se během online hodin nestačilo procvičovat tolik jako ve škole, a bohužel někteří rodiče brali

on-line výuku jako dostačující a více s dětmi neprocvičovali, neopakovali. S touto odpovědí jsme se v dotazníku setkali dvakrát.

Pouze 2 učitelé odpověděli, že žákům dělalo problém pracovat samostatně. „Některé děti mají problémy pracovat samostatně, bez pomoci ostatních.“

# ZÁVĚR

Když se ve školním roce poprvé 2019/2020 uzavřely školy, byla to pro všechny nová, neobvyklá situace a všichni jsme se snažili najít způsob, jak dále pokračovat ve vzdělávání žáků. Distanční vzdělávání nemůže plnohodnotně nahradit běžné vzdělávání ve školách, ale byl to jediný způsob, jak žáky nadále vzdělávat.

Od 11. března 2020 byla zakázána osobní přítomnost žáků ve školách. Školy tak musely ze dne na den hledat způsob, jak žáky nadále vzdělávat. Nejprve bylo nutné zjistit, jaké možnosti žáci mají a podle toho realizovat distanční výuku. Školy také musely vybrat komunikační platformy, které budou pro distanční vzdělávání využívat. Pro zadávání i odevzdávání úkolů a komunikaci se žáky a rodiči školy většinou zůstaly u systému, který jsou zvyklé využívat, jako je například Škola OnLine nebo Bakaláři. Pro realizaci on-line výuky bylo však nutné volit nové systémy, jako je například MS Teams, se kterými ale neměli většinou učitelé, ani děti zkušenosti, a tak se museli učit novým věcem. Během prvních týdnů se situace ustálila. Distanční výuky probíhala až téměř do konce května. Od 25. května mohli žáci do školy docházet dobrovolně, ale ve třídách mohli tvořit pouze skupiny o 15 žácích.

Do dalšího školního roku nastoupili žáci k běžnému prezenčnímu vzdělávání, ale kvůli další vlně pandemie se v polovině října školy opět uzavřely. Poté se situace velmi měnila. Na nějakou dobu se školy otevřely pro 1. a 2. ročníky, přičemž od 30. listopadu do 18. prosince byly školy otevřené pro všechny ročníky 1. stupně. Po Vánocích, tedy od začátku ledna, se prezenčně mohly opět vzdělávat pouze 1. a 2. ročníky. Běžná prezenční výuka byla obnovena až v polovině května. Školy v tomto školním roce byly uzavřeny opravdu dlouho, ale mezi tím se distanční výuka na téměř všech školách stabilizovala. Žáci, kteří neměli k dispozici počítač, si ho mohli většinou ve škole zapůjčit. Kdo se ale ani tak nemohl do on-line výuky zapojovat, vzdělával se tzv. off-line formou distanční výuky. Do distančního vzdělávání se nějakým způsobem podařilo zapojit téměř všechny. Zásluhu na tom mělo určitě i to, že distanční vzdělávání se stalo povinným.

Distanční vzdělávání bylo pro všechny náročné. Školy a učitelé museli hledat způsob, jak distanční výuku realizovat. Rodiče menších dětí řešili problém s hlídáním a většinou musel

jeden z rodičů zůstat doma. Rodiče museli najednou částečně zastoupit učitele, protože některým dětem museli pomáhat s učením. Ale i děti se potýkaly během distanční výuky s mnoha problémy. Výuka doma pro ně byla někdy náročnější, měly problémy s připojením, nemohly vidět své spolužáky, kamarády apod.

Na výhody a nevýhody distanční výuky jsme se zaměřili v dotazníku pro žáky, ale i pro učitele. Nejvíce žáků uvedlo, že jim na distanční výuce vadlo to, že se jim on-line výuka sekala, protože měli špatné internetové připojení. Když probíhala on-line výuka, některým žákům se schůzka sekala, vypadávala, někteří měli špatný obraz, někteří zase špatný zvuk. Někdy se stalo, že to žáka ze schůzky odpojilo a už mu nešlo se připojit zpět. Ale i když se žák zpátky připojil, ztratil přehled o tom, ve které fázi se výuka nachází, a to vše velmi zdržovalo. Někdy se nešlo do schůzky připojit vůbec. Někdy při on-line výuce učitelé sdíleli žákům obrazovku, ale i u toho se často vyskytovaly problémy, např. někteří žáci sdílené obrazovky neviděli. Někteří učitelé ve výuce používali různé aplikace a webové stránky, jako je třeba wordwall, kde učitel může vytvořit nějaké cvičení. Žákům pak pošle odkaz a vidí výsledky jejich práce. Tato stránka je velmi pěkná, ale někdy se vyskytovaly problémy, že žákům odkaz nefungoval a stránka se jim nenačetla. S technickými problémy se učitelé, žáci a rodiče potýkali velmi často. Co žákům dále na distanční výuce vadilo, bylo to, že nemohli naživo vidět kamarády a spolužáky. Pro žáky je kontakt s vrstevníky důležitý, ale během distanční výuky jim byl odepřen. Žáci se viděli pouze při on-line hodinách přes kameru, a to ne všichni, protože někteří žáci kameru neměli, jiní si ji nechtěli zapínat. Někteří učitelé žáky rozdělovali do skupin, aby výuka byla efektivnější, a tak se mnohdy ani přes kameru neviděla celá třída. Dále jako nevýhodu distanční výuky vnímali někteří žáci to, že se toho naučili méně, než kdyby chodili do školy. Jiní měli s učením problémy, látku nechápali, málo procvičovali a opakovali. Jiní žáci uvádí, že měli při distanční výuce hodně úkolů, což bylo způsobeno mnohdy tím, že se při on-line hodinách nestihlo vše procvičit a zopakovat. Učitelé to následně zadávali jako domácí úkoly. S tím, že se žáci vzdělávali přes počítač, souvisí také skutečnost, že trávili u počítače spoustu času, což vnímali někteří žáci jako nevýhodu. Z počítače je bolela hlava, pálily je oči. Hodně žáků i uvedlo, že se na on-line hodiny nepřipojovali rádi, že se při on-line hodinách nudili a někteří si i myslí, že pro ně on-line hodiny nebyly přínosné. Většině žáků vyhovuje více běžná prezenční výuka než

distanční výuka. Objevují se ale i žáci, kteří uvedli, že jim distanční výuka vyhovovala více než běžná výuka ve škole.

Stejně jako žáci, tak i učitelé vidí nevýhody distanční výuky v tom, že žákům chyběl osobní kontakt se spolužáky a v tom, že měli učitelé i žáci někdy špatné internetové připojení. Někteří učitelé si myslí, že žáci během distanční výuky zpohodlněli a že jim hodně pomáhali rodiče. Někteří rodiče byli s dětmi při on-line výuce a napovídali jim, někdy za ně dělali domácí úkoly. Velkou nevýhodou je také velká náročnost distanční výuky. Distanční výuka byla pro učitele velmi časově náročná. Nejčastěji učitelé trávili přípravami, komunikací s rodiči a opravou samostatné práce 4–6 hodin denně nad rámec běžné pracovní doby, což je opravdu mnoho. Náročné bylo také vysvětlování nové látky přes počítač a udržení pozornosti žáků a opravování úkolů. Učitelé museli promýšlet výuku tak, aby zapojili všechny žáky, a aby žáci udrželi pozornost. Někteří žáci se v domácím prostředí špatně soustředili, neboť je rušily různé podněty. Jiní žáci neměli o distanční výuku zájem, nepracovali.

Distanční výuka s sebou nese ale i nějaká pozitiva, výhody. Žáci jich v distanční výuce viděli hned několik. Jako největší výhodu uváděli to, že byli doma. Tím pádem mohli vstávat později. Někteří žáci uváděli, že vstávali dokonce 5 minut před začátkem hodiny. Nemuseli nikam dojíždět, mohli zůstat v pyžamu a doma měli větší pohodlí, protože nemuseli sedět v lavici, ale při on-line hodině mohli ležet v posteli, na gauči. Na tom, že byli doma, se žákům líbilo i to, že při hodinách mohli jíst a pít. Kdyby on-line hodiny byly v rozsahu podle rozvrhu, pro žáky by to bylo velmi náročné, nevydrželi by takovou dobu sedět u počítače a soustředit se. Proto se on-line hodiny často zkracovaly ze 45 minut například na 30, nebo 20 minut. Hodin bylo i méně, než kdyby byli žáci ve škole. To, že hodiny byly kratší a bylo jich méně, uvedlo hodně žáků jako výhodu distanční výuky. Objevili se ale i žáci, kteří uvedli, že jim na distanční výuce nevyhovovalo nic, tím pádem se jim distanční výuka nelíbila vůbec. Mezi další výhody žáci zařadili možnost vidět se se spolužáky alespoň přes kameru. Výhodou bylo i více volného času a skutečnost, že se nepsalo tolik testů a nikdo je při výuce nerušil. Někdo uvedl i to, že u sebe mohl mít domácího mazlíčka a nemusel mít na obličeji roušku. Někteří žáci byli s distanční výukou spokojeni a připojovali se na on-line hodiny rádi.

Většina učitelů uvedla, že v distanční výuce žádné výhody nevidí. Někteří ale přeci jenom nějaké výhody uvedli. Nejčastěji se jednalo o to, že se díky on-line hodinám žáci a učitelé mohli vidět. Protože někteří žáci byli doma sami a museli se sami učit, vedlo je to k větší samostatnosti. I to uvádí někteří učitelé jako výhodu distanční výuky. Další výhodou je podle učitelů například to, že mohli žákům vypínat mikrofony a tím pádem nemohli žáci vyrušovat, nebo že se rodiče více zapojili do výuky a někteří také uvedli, že žáci byli doma ve větším pohodlí a nemuseli někam dojíždět.

Distanční výuka byla velmi náročná, denně se žáci a učitelé potýkali s různými potížemi, překážkami, které museli řešit. Ale distanční výuka má i spoustu výhod. Některým žákům dokonce vyhovovala více než běžná výuka ve škole. Školy a učitelé se snažili, aby byla výuka co nejvíce efektivní a aby zapojili alespoň nějakým způsobem do výuky všechny žáky. Myslím si, že se jim to postupně podařilo. Postupně se podařilo zapojit velké množství dětí, i když všechny děti neměly možnost se zapojit do on-line hodin, tak alespoň nějakým způsobem se do výuky zapojily. Díky distanční výuce jsme zjistili, že si dokážeme poradit i s takto náročnou situací, jako je přechod z prezenční výuky na výuku distanční téměř ze dne na den a že si dokážeme pomáhat. Žáci i učitelé se během distanční výuky naučili spoustu věcí, např. se naučili používat různé aplikace, digitální techniku. Z těchto nových znalostí a dovedností můžeme čerpat i dnes při prezenční výuce. Někteří učitelé spoustu věcí neznali, ale díky distanční výuce se je naučili používat, a teď tím mohou zpestřit běžnou výuku. Distanční výuka nebyla tak kvalitní, jako kdyby byli žáci ve školách, ale byl to jediný způsob, jak pokračovat ve vzdělávání žáků na dálku a myslím si, že ji většina učitelů zvládla dobře.

# RESUMÉ

Tato diplomová práce se zabývá problematikou distanční výuky na 1. stupni základních škol. Práce je rozdělena ne teoretickou a praktickou část. V teoretické části práce jsme se zaměřili obecně na pojem učení, formy výuky, formy distanční výuky, dále na rozdíl mezi off-line a on-line výukou, kterou můžeme dále rozlišit na synchronní a asynchronní. Pomocí tematických zpráv České školní inspekce jsme popsali, jak probíhala distanční výuka ve školním roce 2019/2020 a ve školním roce 2020/2021. Rovněž jsme se zaměřili na to, kolik žáků se do distančního vzdělávání podařilo zapojit a jakým způsobem, zda došlo k nějakému zlepšení oproti jaru 2020, kdy jsme se poprvé s distanční výukou setkali a jestli se nějak kvůli distanční výuce změnil obsah vzdělávání. Dále jsme popsali bariéry distanční výuky, zásady efektivní distanční výuky a pojem hodnocení, který jsme nejprve popsali a následně jsme se zaměřili na to, jak se hodnotilo během distanční výuky. Ke tvorbě teoretické části jsme použili odbornou literaturu, internetové zdroje, zprávy z šetření České školní inspekce, doporučení MŠMT a vlastní zkušenosti.

Praktická část je tvořena výzkumem, pro který jsme vybrali dotazníkové šetření. Vytvořili jsme celkem dva dotazníky. Jeden byl zadán žákům a druhý učitelům na 1. stupni základní školy. Všechny odpovědi z dotazníku jsme pak vyhodnotili a zobrazili pomocí grafu. Cílem práce bylo poukázat na to, jak byla distanční výuka efektivní, jaké její výhody a nevýhody pozorovali žáci a učitelé, s jakými obtížemi se setkali a zda měla distanční výuka nějaký přínos.

# RESUME

This diploma thesis deals with the issue of distance learning of grades 1 to 5 at primary schools. The work is divided into theoretical and practical part. In the theoretical part of the work we focused on the concept of learning in general, on the forms of teaching, on what forms of distance learning there are – off-line and on-line teaching, which we can further distinguish between synchronous and asynchronous. Using the thematic CSI reports, we described how distance learning went in the school year 2019/2020 and in the following school year 2020/2021. We also addressed how many pupils managed to participate in distance education and in what way, whether there has been any improvement compared to the spring of 2020, when we have encountered distance learning for the first time and if distance learning changed the content of education in some way. We also described the barriers of distance learning, the principles of effective distance learning and the concept of evaluation, that we have first described and then we focused on how evaluation worked during distance learning. To create the theoretical part specialised literature, internet sources, reports from the survey of the Czech School Inspectorate, recommendations of the Ministry of Education, Youth and Sports and our own experience were used.

The practical part consists of research, for which we selected interview survey. We created a total of two questionnaires, one was given to the students and the second to primary school teachers. Each question from the questionnaire we then evaluated using graphs. The aim of the work was to point out how effective distance learning was, what are the advantages and disadvantages of distance learning according to the pupils and teachers, what difficulties they had encountered and whether distance learning had some benefit.

# SEZNAM LITERATURY


1. BENZAR GLEN, S.G., et al., 2021. Designing and Implementing e-School Systems: An Information Systems Approach to School Management of a Community College in Northern Mindanao, Philippines. Ithaca: Cornell University Library, arXiv.org, Sep 01, ProQuest Central; ProQuest One Academic. DOI http://dx.doi.org/10.25147/ijcsr.2017.001.1.74.
2. ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.
3. ČŠI. Distanční vzdělávání v základních a středních školách [online]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Distancni-vzdelavani-v-zakladnich.
4. ČŠI. Vzdělávání na dálku v základních a středních školách [online]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Vzdelavani-na-dalku-v-ZS-a-SS.
5. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2.
6. KOHOUTEK, Rudolf. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-x.
7. KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. Hodnocení žáků. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.
8. LANGER, Tomáš. Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.
9. LOUHAB, F.E., et al, 2020. Novel Approach for Adaptive Flipped Classroom Based on Learning Management System. Education and Information Technologies, 03, vol. 25, no. 2, pp. 755-773 ProQuest Central; ProQuest One Academic. ISSN 13602357. DOI http://dx.doi.org/10.1007/s10639-019-09994-0.
10. MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

11. MŠMT. Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem [online]. Dostupné z: https://www.edu.cz/metodika-pro-vzdelavani-distancnim-zpusobem/.
12. POKORNÝ, Jiří. *Paměť. Učení. Tvořivost: jak lépe využít svých schopností*. Brno: PC-DIR, 1996. ISBN 80-214-0802-2.
13. PRŮCHA, Jan. Psychologie učení: teoretické a výzkumné poznatky pro edukační praxi. Praha: Grada, 2020. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-2853-2.
14. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
15. TLÁSKALOVÁ, Andrea. *123 tipů pro výuku, která baví děti i učitele*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-3335-2.
16. VACÍNOVÁ, Marie a Marta LANGOVÁ. Kapitoly z psychologie učení a výchovy. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-42-6.
17. ZLÁMALOVÁ, Helena. *Příručka pro autory distančních vzdělávacích opor: jak tvořit distanční studijní text*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství, Národní centrum distančního vzdělávání, 2006. ISBN 8086302393.
18. ZOUNEK, Jiří. *E-learning-jedna z podob učení v moderní společnosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5123-2.

# INTERNETOVÉ ZDROJE

1. UČENÍ | typy učení podmiňování, habituace, imprinting, observační učení; vyhasínání | PSYCHOTESTY. PSYCHOTESTY online – nejlepší psychologické testy osobnosti, psychotest poruch psychiky [online]. Copyright © 2008 [cit. 15.04.2022]. Dostupné z: https://www.psychotesty.psyx.cz/texty/psychologie-uceni.htm
2. MŠMT: Přehled provozu škol v období pandemie COVID19: jaro 2020-2021. Školský portál Pardubického kraje> Úvodní rozcestník [online]. Copyright © 2021 Pardubický kraj [cit. 15.04.2022]. Dostupné z: https://www.klickevzdelani.cz/Management-skol/Reditelna/Provozni-zalezitosti/category/vseobecne-informace/msmt-prehled-provozu-skol-v-obdobi-pandemie-covid19-jaro-2020-2021
3. Bakaláři – mezi školou a rodinou | Bakaláři [online]. Copyright © BAKALÁŘI software s.r.o. [cit. 15.04.2022]. Dostupné z: https://www.bakalari.cz/
4. Škola OnLine-nejrozšířenější webový školní informační systém [online]. Copyright © 2022 BAKALÁŘI software s.r.o. [cit. 15.04.2022]. Dostupné z: https://www.skolaonline.cz
5. Computer Media s.r.o. iškola.cz. vaše elektronická škola-PDF Free Download. Documents Professional Platform-PDF Download Free - ADOC.PUB [online]. Copyright © 2022 ADOC.PUB. All rights reserved. [cit. 15.04.2022]. Dostupné z: https://adoc.pub/computer-media-sro-ikolacz-vae-elektronicka-kola.html

# SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Graf 1: Pohlaví respondentů

Graf 2: Věk respondentů

Graf 3: Ročník

Graf 4: Výhody distanční výuky

Graf 5: Nevýhody distanční výuky

Graf 6: Důležitost školní docházky

Graf 7: Chci se toho hodně neučit

Graf 8: Jsem pilný/á a svědomitý/á

Graf 9: Škola mě baví

Graf 10: Jsem spíše líný/á, laxní

Graf 11: Škola mě moc nebaví

Graf 12: Moc si nevěřím

Graf 13: Více mi vyhovovala distanční výuka

Graf 14: Při distanční výuce jsem se toho naučil/a méně

Graf 15: Pravidelnost připojení na on-line výuku

Graf 16: Přínos on-line hodin

Graf 17: Na on-line hodiny jsem se připojoval/a ráda

Graf 18: Učení

Graf 19: Pozornost

Graf 20: Dával/a jsem při on-line hodinách pozor

Graf 21: Nuda při on-line hodinách

Graf 22: Stud

Graf 23: Náročnost některých předmětů

Graf 24: Učení při distanční výuce

Graf 25: Potřeba pomoci s učením

Graf 26: Pomoc od rodičů

Graf 27: Výsledky během distanční výuky

Graf 28: Domácí prostředí

Graf 29: Úkoly při distanční výuce

Graf 30: Zpětná vazba

Graf 31: Ročník

Graf 32: Praxe

Graf 33: Časová náročnost distanční výuky

Graf 34: Výhody distanční výuky

Graf 35: Nevýhody distanční výuky

Graf 36: Náročnost distanční výuky

Graf 37: Obtíže při distanční výuce

Graf 38: Zvládnutí distanční výuky

Graf 39: Co by učitelé příště udělali jinak

Graf 40: Výsledky žáků během distanční výuky

Graf 41: Potíže žáků

# PŘÍLOHY

## Dotazník pro žáky-distanční výuka

Dobrý den, ahoj!

Jsem studentkou pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni a nyní jsem v posledním, 5. ročníku. Píši diplomovou práci, která se zabývá distanční výukou. Abych mohla práci dokončit, budu potřebovat vaši pomoc ve formě vyplnění dotazníku, který naleznete níže. Dotazník je anonymní, proto se nemusíte bát odpovídat upřímně.

Moc vám děkuji za vyplnění a spolupráci! 😊

---

Jsem dívka/chlapec a je mi ____let. Nyní chodím do ____ třídy.

- *Na následující otázky zkus odpovědět vlastními slovy:*

**1. Co se ti na distanční výuce líbilo nejvíce? Co ti vyhovovalo?**

**2. Co ti naopak na distanční výuce vadilo? S čím jsi měl/a problémy?**

- *Další otázky si pozorně přečti a zakroužkuj, do jaké míry souhlasíš nebo nesouhlasíš.*

**3. Chodit do školy je pro mě důležité (budu moct dělat to, co chci, budu mít dobrou práci)**

ano spíše ano nevím spíše ne ne

**4. Chci se toho hodně naučit.**

ano spíše ano nevím spíše ne ne

**5. Jsem pilný/á a svědomitý/á.**

ano spíše ano nevím spíše ne ne

**6. Do školy chodím rád/a, škola mě baví.**

ano spíše ano nevím spíše ne ne

**7. Jsem spíše líný/á, laxní.**

ano spíše ano nevím spíše ne ne

**8. Škola mě moc nebaví.**

ano spíše ano nevím spíše ne ne

**9. Mám malé sebevědomí, moc si nevěřím.**

ano spíše ano nevím spíše ne ne

**10. Distanční výuka mi vyhovovala více než normální výuka ve škole.**

ano spíše ano nevím spíše ne ne

**11. Myslím si, že jsem se toho při distanční výuce naučil/a méně.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**12. Na on-line hodiny jsem se připojoval/a pravidelně.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**13. On-line hodiny pro mě byly přínosné.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**14. Na on-line hodiny jsem se připojoval/a rád/a.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**15. Díky distanční výuce se sám/ sama dokážu lépe učit.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**16. Při on-line výuce jsem se nemohl/a soustředit, bylo pro mě těžké vydržet u počítače.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**17. Během on-line hodin jsem nedával/a pozor. (hrál/a jsem hry, psal/a jsem si s kamarády..)**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**18. Při on-line hodinách jsem se nudil/a.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**19. Při on-line hodinách jsem se styděl/a odpovídat, mluvit.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**20. Některé předměty pro mě byly při distanční výuce velmi těžké.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**21. Během distanční výuky jsem se učil/a sám/sama.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**22. S učením při distanční výuce jsem často potřeboval/a pomoci od rodičů, kamarádů apod.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**23. Rodiče mi během distanční výuky pomáhali více než normálně.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**24. Během distanční výuky byly moje výsledky lepší.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**25. Doma se mi učilo lépe než ve třídě plné spolužáků.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**26. Během distanční výuky jsme dostávali více úkolů než při běžné výuce.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

**27. Od učitele jsme dostávali často zpětnou vazbu.**
ano spíše ano nevím spíše ne ne

# Dotazník pro učitele-distanční výuka

Dobrý den,

jsem studentkou posledního ročníku pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni a píši diplomovou práci, která se zabývá distanční výukou v době pandemie. Vyplněním tohoto dotazníku mi velmi pomůžete s výzkumem, který bude součástí diplomové práce. Dotazník je zcela anonymní.

Předem Vám moc děkuji za vyplnění a spolupráci! 😊

---

1. **Ročník, který vyučujete:**
2. **Délka pedagogické praxe:**
    a) 0-5 let
    b) 6-10 let
    c) 11-15 let
    d) 16-20 let
    e) 21 a více let
3. **Kolik času nad rámec jste strávili při distanční výuce s přípravou, komunikací s rodiči a žáky, s vyhodnocováním práce žáků?**
    a) méně než dvě hodiny
    b) dvě až čtyři hodiny
    c) čtyři až šest hodin
    d) šest a více hodin
4. **Jaké výhody vidíte distanční výuce?**

5. **Co naopak považujete za nevýhody distanční výuky?**

**6. Byla distanční výuka náročnější než běžná výuka a v čem?**

**7. S jakými hlavními obtížemi jste se setkali při distanční výuce?**

**8. Jak si myslíte, že jste distanční výuku zvládli?**

a) výborně
b) se svou prací během distanční výuky jsem spokojený/á
c) nejsem se svou prací během distanční výuky moc spokojený/á
d) celkem dobře, ale je ještě co zlepšovat
e) distanční výuku jsem nezvládal/a vůbec

**9. Je něco, co byste příště dělali jinak?**

**10. Výsledky žáků byly během distanční výuky:**

lepší spíše lepší stejné spíše horší horší

**11. Co si myslíte, že žákům během distanční výuky dělalo největší problémy?**