

Vývoj formátu distanční výuky v průběhu pandemie koronaviru

Martin Jančík

Bakalářská práce
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta aplikované informatiky

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta aplikované informatiky
Ústav počítačových a komunikačních systémů

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Martin Jančík**
Osobní číslo: **A19640**
Studijní program: **B3902 Inženýrská informatika**
Studijní obor: **Informační technologie v administrativě**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Vývoj formátu distanční výuky v průběhu pandemie koronaviru**
Téma práce anglicky: **Development of Distance Education Format During a Coronavirus Pandemic**

Zásady pro vypracování

1. Seznamte se s problematikou a vypracujte literární rešerši na dané téma.
2. Realizuje kvalitativní výzkum na dané téma ve vybrané instituci.
3. Popište proces vývoje formátu distanční výuky v průběhu pandemie.
4. Popište průběh procesu učení se učitelů v měnících se podmínkách.
5. Zhodnoťte negativa a pozitiva různých formátů distanční výuky.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

1. ROKOS, Lukáš; VANČURA, Michal. Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií-pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů. *Pedagogická orientace*, 2020, 30.2: 122-155. ISSN: 1805-9511.
2. FROMBERGEROVÁ, Anna. Distanční vzdělávání v době pandemie pohledem čtyř účastníků vzdělávacího procesu. *Pedagogická orientace*, 2020, 30.2: 221-230. ISSN: 1805-9511.
3. HRABĚ, Pavel. Přehled metod kvalitativního výzkumu v informatice. *Systémová Integrace*, 2016, 23.1. ISSN 1804-2716.
4. STREČKOVÁ, Markéta. *Adaptace školy a pedagogických pracovníků na nutnost distanční výuky*. 2021. Master's Thesis. České vysoké učení technické v Praze. Výpočetní a informační centrum. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/10467/95644>.
5. KODEŠOVÁ, Dana. *Formy, možnosti a úspěšnost online a distanční výuky na středních školách*. 2021. Bachelor's Thesis. České vysoké učení technické v Praze. Výpočetní a informační centrum. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/10467/97531>.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. Ing. Zdenka Prokopová, CSc.**
Ústav počítačových a komunikačních systémů

Datum zadání bakalářské práce: **3. prosince 2021**

Termín odevzdání bakalářské práce: **1. června 2022**

doc. Mgr. Milan Adámek, Ph.D. v.r.
děkan



doc. Ing. Martin Sysel, Ph.D. v.r.
garant oboru

Ve Zlíně dne 7. února 2022

Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty aplikované informatiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Ve Zlíně, dne 23. 5. 2022

Martin Jančík, v. r.
podpis studenta

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá vývojem formátu distanční výuky během pandemie koronaviru. V teoretické části práce je vysvětlena problematika tématu a popsána teoretická východiska. V praktické části je realizován kvalitativní výzkum ve vybrané instituci, jehož výsledkem jsou důležitá data a poznatky pedagogů. Součástí tohoto výzkumu je dotazníkové šetření, pomocí kterého získáme další důležité informace, které využijeme v praktické části. Dalším bodem praktické části je popis vývoje formátu distanční výuky v průběhu pandemie na vybrané instituci. Velmi důležitý je průběh učení se učitelů v měnících se podmínkách, který se během pandemie výrazně mění. Dle získaných informací, dat, poznatků a zkušeností zhodnotíme pozitiva a negativa různých formátů distanční výuky.

Klíčová slova: distanční výuka, formát, koronavirus, negativa, pandemie, pozitiva, vývoj, výzkum

ABSTRACT

This bachelor's thesis examines the evolution of the distance education form during the coronavirus pandemic. The theoretical part of the thesis explains the topic and describes the theoretical background. In the practical part, qualitative research is conducted in a selected institution, which results in important data and findings of the teachers. As part of this research, a questionnaire survey is prepared, through which we obtain further important information that will be used in the practical part. The next part of the practical section describes the evolution of the distance education format during the pandemic at the selected institution. Of great importance is the learning process of teachers in changing conditions, which changes significantly during a pandemic. Based on the information, data, findings and experiences, We will evaluate the positives and negatives of different distance education formats.

Keywords: distance education, format, coronavirus, negatives, pandemic, positives, development, research

Poděkování:

Mé poděkování patří doc. Ing. Zdence Prokopové, CSc. za odborné vedení práce, cenné rady, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnovala.

Motto:

„Nezáleží na tom, s čím jsi přišel, ale s čím odcházíš.“

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Ve Zlíně 23. 5. 2022

Martin Jančík

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 9 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 10 |
| 1 DEFINICE DISTANČNÍ VÝUKY | 11 |
| 1.1 ZÁKLADNÍ PRINCIPY DISTANČNÍ VÝUKY | 11 |
| 1.2 SYSTÉM PODPORY PŘI DISTANČNÍ VÝUCE | 12 |
| 1.3 ORGANIZACE STUDIA | 12 |
| 1.3.1 Vývoj distanční výuky na počátku pandemie v číslech | 13 |
| 1.4 SYNCHRONNÍ A ASYNCHRONNÍ VÝUKA | 13 |
| 1.4.1 Synchronní výuka..... | 13 |
| 1.4.2 Asynchronní výuka | 13 |
| 2 HISTORIE DISTANČNÍ VÝUKY | 14 |
| 2.1 DISTANČNÍ VÝUKA V ČESKU | 15 |
| 3 FORMY DISTANČNÍ VÝUKY | 16 |
| 3.1 TIŠTĚNÉ TEXTY | 16 |
| 3.2 AUDIO NAHRÁVKY | 16 |
| 3.3 VIDEO NAHRÁVKY..... | 16 |
| 3.4 ELEKTRONICKÉ UČEBNICE..... | 17 |
| 3.5 INTERAKTIVNÍ UČEBNICE | 17 |
| 3.6 E-LEARNING | 17 |
| 3.7 ONLINE HODINY | 18 |
| 3.8 METODICKÁ DOPORUČENÍ PRO VZDĚLÁVÁNÍ DISTANČNÍM ZPŮSOBEM | 18 |
| 4 KORONAVIRUS (COVID-19) | 19 |
| 4.1 CHARAKTERISTIKA..... | 19 |
| 4.2 SYMPTOMY A LÉČBA | 19 |
| 4.3 PANDEMICKÁ OPATŘENÍ..... | 20 |
| 5 MODELY DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ | 21 |
| 6 METODY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU | 22 |
| 6.1 KVALITATIVNÍ POZOROVÁNÍ | 22 |
| 6.2 ANALÝZA TEXTŮ A DOKUMENTŮ..... | 23 |
| 6.3 KVALITATIVNÍ ROZHOVOR | 23 |
| 6.4 KVALITATIVNÍ ANALÝZA ZVUKOVÝCH A OBRAZOVÝCH ZÁZNAMŮ | 23 |
| 6.5 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ..... | 23 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 25 |
| 7 KVALITATIVNÍ VÝZKUM NA VYBRANÉ INSTITUCI | 26 |
| 7.1 VÝVOJ FORMÁTU DISTANČNÍ VÝUKY..... | 26 |
| 7.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ..... | 28 |
| 8 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU | 38 |
| 8.1 PRŮBĚH PROCESU UČENÍ SE UČITELŮ..... | 38 |
| 8.2 POZITIVA A NEGATIVA FORMÁTŮ DISTANČNÍ VÝUKY | 39 |
| ZÁVĚR | 41 |

| | |
|--|-----------|
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY..... | 42 |
| SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK..... | 44 |
| SEZNAM OBRÁZKŮ | 45 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 46 |

ÚVOD

Cílem předkládané bakalářské práce je seznámit čtenáře s problematikou distanční výuky během pandemie koronaviru a pomocí kvalitativního výzkumu získat poznatky o vývoji distanční výuky na vybrané instituci.

Distanční výuka je speciální druh studia, při které učitelé ani žáci nemusejí být ve škole osobně přítomni. Žáci a učitelé spolu komunikují zejména prostřednictvím elektronické komunikace. Tento druh studia je použit zejména v případě nouzového stavu či omezení školní docházky, například při pandemii. Historie distanční výuky spadá až do poloviny 19. století. K rozmachu distanční výuky v Česku došlo až po roce 1989. Distanční výuka má mnoho forem a modelů, které jsou v dnešní době využívány.

V úvodu bakalářské práce se budeme zabývat problematikou distanční výuky během pandemie koronaviru. Zaměříme se na definici distanční výuky, mezinárodní historii, ale i historii českou. Uvedeme si a popíšeme jednotlivé formy distanční výuky. Obeznamíme se s problematikou koronaviru, který zapříčinil nastolení distanční výuky od března 2020. V teoretické části se také zaměříme na modely distančního vzdělávání. Budeme se zabírat metodami kvalitativního výzkumu, zejména kvalitativním rozhovorem a dotazníkovým šetřením.

V praktické části provedeme kvalitativní výzkum na vybrané instituci prostřednictvím kvalitativních rozhovorů s učiteli a vedením školy a dotazníkovým šetřením, které distribuujeme pedagogům, kteří vyučovali během distanční výuky na vybrané škole. Zajímat nás bude především vývoj formátu distanční výuky během pandemie koronaviru a učení se učitelů novým podmínkám. Nesmíme opomenout pozitiva a negativa formátů distanční výuky. Všechny tyto poznatky, rady a zkušenosti budou následně zpracovány ve výsledcích výzkumu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DEFINICE DISTANČNÍ VÝUKY

Distanční výuka neboli distanční vzdělávání je forma studia, při které není student stále pod dohledem učitele. Student má k dispozici možnost konzultací a je svým učitelem veden na dálku prostřednictvím komunikačních prostředků, v poslední době zejména internetu. Cílem distančního vzdělávání je umožnit průběžně se vzdělávat, pokud není možnost prezenční formy vzdělávání. Distanční výuka a její další varianty zaregistrovaly úspěch zejména v zahraničí u studentů vysokých škol. Mnohdy je distanční výuka představována jako moderní doplněk typické školní docházky. [1]

Mezi základní znaky distanční výuky můžeme zařadit vzdálení se vyučujícího od studenta během výuky, komunikaci pomocí informačních a komunikačních prostředků, využití speciálních studijních materiálů, možnost realizace příležitostné prezenční výuky a také velká náročnost organizace distanční výuky. [2]

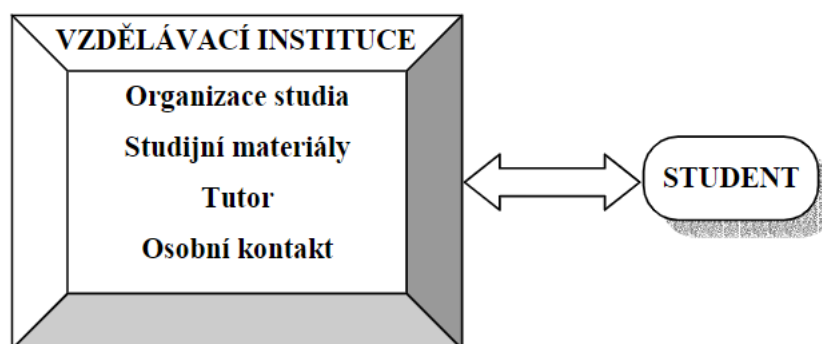
Mezi výhody distančního vzdělávání můžeme zařadit časovou flexibilitu, individuální řešení úkolů, vlastní rychlost učení a také samostatné vyhledávání a zpracování nalezených informací. Distanční výuka s sebou nese i svá rizika a problémy, jak na straně vyučujícího, tak studenta. Z hlediska vyučujícího jde o přípravu a organizaci výuky, potřebu technických dovedností a znalostí, obsáhlá a složitá příprava výuky a také způsob hodnocení. Na straně studentů jde hlavně o samotného studenta a jeho motivaci ke studiu. Méně obvyklá je nedostatečná dovednost v užití technologických prostředků. [1]

1.1 Základní principy distanční výuky

- Individualizace a flexibilita – studium je založeno na značné různorodosti, flexibilní sestavě kurzů a možnostech měnit či aktualizovat obsah učiva
- Samostatnost – učivo je uspořádáno do menších okruhů, student zašle zpětnou vazbu, zda dané látce porozuměl, velkou předností je individuální tempo učení, důležitá je spojitost všech segmentů kurzu a jejich soudržnost
- Multimediálnost – může přispět ke správnému chápání učiva, rychlost šíření a přijímání informací dovolují rychlou komunikaci s učitelem, speciální uspořádání učiva a samostatné práce nahrazují každodenní kontakt během prezenčního studia
- Podpora studujících – je spjata s velkou informovaností o studiu, motivaci, individuálním studijním programem i psychologickou pomocí během řešení osobních problémů, důležitým bodem je postupné zadávání úkolů a zkoušek [2]

1.2 Systém podpory při distanční výuce

K uplatnění distanční formy studia přikračují dané instituce v situaci, kdy jsou od sebe fyzicky odděleni studenti a jejich vyučující. Nepochybným předpokladem pro bezproblémovou funkci distanční formy studia je vytvoření komplexního systému podpory studia. Studentovi, který velkou část svého studia nemá příležitost přímého kontaktu s vyučujícím, musí být danou institucí vytvořeno takové prostředí, které tento nedostatek dostatečně nahradí. Tento pomocný systém je tvořen čtyřmi prvky. Jde o organizaci studia, studijní materiály, tutora a osobní kontakt (viz. Obrázek 1). [2]



Obrázek 1. Struktura systému distanční výuky [2]

Všechny tyto elementy pomocného systému používají v určité míře informační a komunikační technologie, které vedou k tzv. odstranění distance studenta od vzdělávací instituce. [2]

1.3 Organizace studia

Právě organizace studia činí distanční vzdělávání funkčním, použitelným a užitečným. Zahnuje zejména administrativní agendu studentů, dodání studijních materiálů, ale také zabezpečení systematického informačního servisu, zabudování motivujících podmínek ke studiu a udržování komunikace. Organizaci studia zajišťuje studijní středisko, které se zaměřuje na distanční vzdělávání, a které by mělo být nepostradatelnou částí organizační struktury vzdělávací instituce, která chce provádět distanční formu vzdělávání. [2]

Studijní středisko má administrativní, metodický a manažerský charakter. Nezbytnou součástí by měly být i prostory a místa určená pro osobní a skupinové konzultace. [2]

Instituce provádějící distanční vzdělávání můžeme rozdělit do dvou kategorií:

- 1) Instituce, která realizuje distanční formu vzdělávání, ale vévodí jí prezenční forma. Tento model je typický pro Českou republiku.
- 2) Instituce realizující výhradně distanční formu vzdělávání. Známy především z evropských zemí. [2]

1.3.1 Vývoj distanční výuky na počátku pandemie v číslech

Prezenční výuka byla zrušena ze dne na den. Přicházely první reakce od žáků, pedagogů i rodičů, zejména obavy různého typu. Žáci se s příchodem distanční výuky naučili lépe pracovat na počítačích, stejně tak i učitelé. Stali se zodpovědnějšími i pod dohledem rodičů. 19 % základních škol disponovalo školním informačním systémem pro žáky i rodiče. Méně než polovina základních škol používala k výuce online komunikační platformu. 16 % nemělo žádnou online komunikaci se školou. U více než 80 % základních škol se výuka soustředila současně na novou látku. Více než polovina využívala distanční výuku k výuce rozšiřujícího učiva. Realizaci online porad využívalo přibližně 25 % škol. [3]

1.4 Synchronní a asynchronní výuka

Je důležité pochopit rozdíly mezi synchronní a asynchronní výukou. Hlavním rozdílem je to, jak studenti komunikují mezi sebou a se svými vyučujícími.

1.4.1 Synchronní výuka

Je realizována v případech, kdy se studenti a učitelé zabývají učením ve stejnou dobu, v tožném virtuálním prostředí. Žáci se připojují pomocí hovorů či videohovorů a dostávají se tak do kontaktu se svými spolužáky a vyučujícími. Vyučovací hodina probíhá obdobně jako při prezenční výuce. Mezi jednotlivými bloky výuky mohou studenti řešit své domácí úkoly, které odevzdávají prostřednictvím svého informačního zařízení. Učitelé by poté měli ohodnotit odevzdaný úkol a zaslat studentovi zpětnou vazbu. [4]

1.4.2 Asynchronní výuka

Realizuje se takovým způsobem, že studenti a učitelé se nesetkávají každý den, ale pracují na zadaných úkolech samostatně a v čase dle jejich vlastního uvážení. Učitelé připraví a poskytnou studentům studijní materiály a zadají úkoly, které musí studenti vypracovat do určitého data. [4]

2 HISTORIE DISTANČNÍ VÝUKY

Rozvoj individuální distanční výuky, v níž jsou účastníci méně závislí nebo naprosto nezávislí na učitelích, je datován do poloviny 19. století. V roce 1840 byla založena první korespondenční škola v Evropě, konkrétně ve Velké Británii, pod názvem Sir Isaac Pitman Correspondence Colleges. Tato škola se zabírala zejména výukou vynalezeného těsnopisu. Ve druhé polovině 19. století vznikaly další korespondenční školy v Německu a Rakousku-Uhersku. Tyto školy se zaměřovaly na jazykové vzdělávání a obchod. Idea o korespondenčním vzdělávání se postupně šířila do severní Evropy. Nacházela kladnou reakci v USA a také ve Francii. Tyto první myšlenky a náznaky distančního vzdělávání se však neuchytily. [5]

Velmi významným zlomem v distančním vzdělávání byl rozvoj kinematografie a rozhlasového vysílání. V roce 1926 byly do vysílání rádia Luxembourg zahrnuty první vzdělávací pořady. V dalším roce zahájil vysílání těchto programů Radiofonický institut v Paříži. Další významný milník v rozvoji můžeme datovat do 30. let minulého století, kdy byla myšlenka distanční výuky vzkříšena na některých univerzitách, hlavně ve skandinávských zemích, Velké Británii, Francii a Německu. Úsilí prorazit s distančním vzděláváním jako s rovnocenným vzděláváním kulminovalo v roce 1938, kdy byl založen Mezinárodní svaz pro korespondenční vzdělávání (ICEE) a v roce 1939 pak francouzské Národní centrum distančního vzdělávání (CNED). [5]

Distanční vzdělávání se po 2. světové válce rozšířilo geograficky, po většině světa, a také z hlediska rozsahu nabídky. Zároveň se objevují nové techniky nahrávání zvuku i obrazu. Družicový systém Telstar v roce 1962 otevřel novou éru použití satelitů v telekomunikacích. Tato technologie pronikla i do vzdělávání. V roce 1963 byla založena Rada pro korespondenční vzdělávání (CEC). Postupně vznikly organizace distančního vzdělávání v Německu a Norsku. V roce 1968 byla založena Evropská rada pro domácí studia (EHSC). [5]

V roce 1982 změnil Mezinárodní svaz pro korespondenční vzdělávání (ICEE) svůj název na Mezinárodní radu pro distanční vzdělávání (ICDE). Iniciativou ICDE vznikla tzv. Budapešťská platforma pro spolupráci a rozvoj distančního vzdělávání ve státech střední a východní Evropy. Tato platforma byla podnětem pro vznik Evropské sítě distančního vzdělávání (EDEN), která v roce 1991 vznikla na konferenci v Praze. V devadesátých letech 20. století se vznik a vývoj distančních univerzit rozšířil po celém světě, zejména díky svým technologiím a eLearningu. [5]

V 80. a 90. letech začaly školy a další organizace používat CD-ROM disky, aby tak mohly poskytovat interaktivnější výuku, například s videem a zvukem. Na disk se vešlo velké množství informací a skvěle se hodil pro distanční vzdělávání. V té době byly představeny první systémy pro řízení výuky (LMS), ale nenabízely takové funkce jako dnes. Školy a organizace měly možnost sledovat pokrok studujících a zlepšovat online kurzy. V roce 1998 dosáhla distanční výuka velkých změn. Šlo o výuku založenou na webovém rozhraní. Počítače již nebyly pouze pro bohaté. Grafika, zvuk i video se staly běžným prostředkem pro výuku, prohlížeče zvýšily svou rychlost a umožnily tak přístup ke vzdělávacím pomůckám. [6]

V současné době je distanční výuka běžným prostředkem vzdělávání. Technologie se rychle mění a stále větší počet škol a organizací využívá tohoto typu vzdělávání. Spojení prezenční výuky s výukou distanční založenou na technologiích přináší nové a kreativní způsoby, jak se v dnešní době vzdělávat. [6]

2.1 Distanční výuka v Česku

K rozvoji distanční výuky došlo v České republice až po roce 1989. Bylo to zapříčiněno tím, že lidé preferovali spíše studium při zaměstnání. Distanční vzdělávání jakožto forma studia bylo opomíjeno. Rozvoj distančního vzdělávání je spojen s Českou asociací distančního univerzitního vzdělávání (ČADUV). Ta vznikla v roce 1993 a ihned z počátku se zaměřila na rozvoj jedné formy distančního vzdělávání, a to e-learningu, stejně jako Národní centrum distančního vzdělávání, které vzniklo o dva roky později. V České republice se ale tato forma vzdělávání neuchytila tak jako v zahraničí. Vše je dáno právě vzdálenostmi, které v zahraničí musí studenti překonávat, a v Česku, naopak, nejsou tak velké. [7]

3 FORMY DISTANČNÍ VÝUKY

3.1 Tištěné texty

Tištěné texty jsou využívány zejména u nižších ročníků základních škol, kde není možnost, že by všechny děti uměly plně zacházet s elektronickým zařízením jako je počítač či tablet. Děti nebo jejich rodiče si tyto materiály vyzvedávají ve škole. Může také nastat situace, kdy přímo třídní učitel obchází všechny děti a příslušné tištěné materiály jim doručí až domů. V případě, že je dítě nemocné nebo má nákazu způsobenou koronavirem, je zapotřebí najít jiný způsob, jak dítěti tyto materiály doručit.

Tištěné texty mohou používat také studenti jakéhokoliv stupně studia, kdy jim učitel zašle prostřednictvím online komunikace úkol, který je potřeba vytisknout, vypracovat, naskenovat a zaslat zpět učiteli na kontrolu a hodnocení.

3.2 Audio nahrávky

Audio nahrávky jsou velmi důležitou pomůckou zejména ve výuce cizích jazyků. Učitelé ví, že poslech je velmi důležitou součástí výuky. Nahrávky jim pouští přímo na online hodinách v případě synchronní výuky. Pokud se jedná o asynchronní výuku, učitel tyto audio nahrávky nahraje do jednotné komunikační platformy, kterou využívají, nebo zašle odkaz či přímo vlastní audio nahrávku. Nahrávky se vážou na jednotlivá cvičení, ta mohou být doplněna otázkami, na které student odpovídá. Nespornou výhodou je možnost neomezeného přehrávání a vlastní tempo vypracování úkolu.

Audio nahrávky nemusí sloužit pouze pro výuku cizích jazyků. Jejich uplatnění je možné ve většině dalších předmětů či kurzů.

3.3 Video nahrávky

Video nahrávky jsou úzce spjaty s nahrávkami hlasovými. Skvěle doplňují učivo zábavnou formou, studenti se lépe soustředí na video než na výklad vyučujícího. Jsou velkým pomocníkem ve výuce cizích jazyků. Video nahrávky jsou využívány jak v synchronní, tak asynchronní výuce. U synchronní výuky je možnost, že učitel danou hodinu nahrává a student tak má možnost si celý výklad pustit zpětně a pochopit lépe dané učivo. U asynchronní výuky to je velmi podobné. Někteří učitelé zadají pouze úkoly na vypracování, jiní si probírají látku nahrají a celou nahrávku pak zašlou studentům, aby si ji sami nastudovali. Opět je zde možnost neomezeného přehrávání video nahrávky.

3.4 Elektronické učebnice

Elektronické učebnice neboli e-učebnice jsou skvělou pomůckou zejména pro děti prvního a druhého stupně základní školy. Existují e-učebnice určené pouze pro školy, některé obsahují i interaktivní doplňky. Vše záleží na dané licenci, kterou škola zakoupila. Některá nakladatelství ale poskytují své elektronické učebnice po dobu trvání pandemie zdarma. Elektronické učebnice jsou totožné s tištěnými verzemi svou strukturou i rozsahem.

3.5 Interaktivní učebnice

Interaktivní učebnice vycházejí z tištěných učebnic a jsou obohaceny o interaktivní doplňky jako jsou videonahrávky, audionahrávky, interaktivní cvičení, pracovní aktivity, nebo odkazy na další webové stránky či cvičení. S interaktivními učebnicemi lze pracovat na počítači, notebooku i tabletu. [8]

Nakladatelství a vydavatelství se zaměřili zejména na jednoduché ovládání zejména pro žáky a zachování maximální kompatibility s tištěnými verzemi. Obsahují namluvené učební texty, které jsou nepostradatelnou součástí interaktivní výuky. [9]

Interaktivní učebnice tak zábavnou formou rozšiřují znalosti dětí a motivují je ke studiu během distanční formy výuky.

3.6 E-learning

Jde o výuku, která využívá internet a další elektronické materiály, jako jsou dokumenty, prezentace, webové stránky a multimediální materiály s pomocí počítačů, tabletů a chytrých telefonů. Cílem e-learningu je zlepšit kvalitu vzdělávání pomocí multimédií, obohatit výuku použitím obrazových, zvukových a textových informací. Internet umožňuje lepší přístup ke studijním materiálům, výměně informací a spolupráci studentů. E-learning tak můžeme chápat jako vzdělávání pomocí multimediálních prostředků, k němuž patří tutor, což je lektor a pomocník v e-learningu, a společenství ostatních studentů. [10]

Mezi výhody e-learningu můžeme zařadit možnost výběru svého tempa a postupu, časovou nezávislost, individualizaci studia, spolupráce mezi studenty a sdílení svých zkušeností nebo využití multimédií. [10]

K nevýhodám pak nutnost počítače či jiného zařízení, napojení na internet a určité počítačové znalosti. Tyto nevýhody lze v dnešní době poměrně snadno eliminovat. [10]

3.7 Online hodiny

Jde o speciální formu distanční výuky, která probíhá prostřednictvím komunikačních technologií, například Google Classroom, Microsoft Teams, Google Hangouts a podobně. Učitel většinou vytvoří schůzku, na kterou se žáci v daný čas připojí z pohodlí domova. Učitel může vyzvat žáky k zapnutí kamer či mikrofonu, aby zajistili jejich aktivitu. Je velmi obtížné při této formě výuky nabídnout žákům individuální přístup. Volbu komunikační platformy by měla doprovázet jednoduchost jak pro učitele, tak hlavně pro žáky. Výuka může probíhat několika způsoby. Učitel může danou látku probírat vlastními slovy, pomocí připravené prezentace, kterou sdílí na obrazovce či zadáním samostatné práce. Zadáním samostatné práce či domácích úkolů si může učitel pomoci opět online prostředky, například vytvořením dokumentu, který žákům nasdílí a ti jej vypracují a odevzdají. [11]

3.8 Metodická doporučení pro vzdělávání distančním způsobem

Z obecného hlediska je velmi důležité přizpůsobit celou distanční výuku jak žákům, tak i pedagogům. Nepřeceňovat, ale i nepodceňovat možnosti žáků a rodičů při vzdělávání na dálku. Ideálním přístupem je poskytovat zpětnou vazbu z pohledu pedagogů, ale také o ni usilovat od všech žáků. Významným doporučením je diferenciovat obtížnosti úkolů, vytvářet žákům lehčí i těžší úkoly. Důležité je poskytnout žákům možnost volby, ať už se jedná o jakoukoliv věc. Zadání úkolů musí být jasné a srozumitelné, žáci musí vědět, co se od nich očekává. Klíčovým bodem je skupinová práce v online prostředí, zejména využití menších skupin pro vyšší efektivnost. Neméně podstatná vlastnost pedagoga je empatie. Pedagog by se měl zajímat, jak žákům učivo jde, zda mají nějaké problémy či jestli komunikují s ostatními spolužáky. U samostatných prací je velmi důležité, aby žáci, ale i rodiče, měli informace o jejich správnosti, jinak je tento způsob distančního vzdělávání neefektivní. Tato forma vzdělávání by měla probíhat za takových podmínek, aby děti, žáci či studenti měli chuť se učit a v učení nadále pokračovali. [12]

4 KORONAVIRUS (COVID-19)

4.1 Charakteristika

Koronaviry jsou skupina virů, která způsobují různá onemocnění u zvířat a lidí. U člověka vyvolávají respirační nákazu od nachlazení, až po těžká onemocnění jako zápal plic či tzv. blízkovýchodní respirační syndrom (MERS) a akutní respirační syndrom (SARS). Poslední odhalený koronavirus je SARS-CoV-2, který způsobuje onemocnění COVID-19. COVID-19 je infekční onemocnění způsobené právě tímto koronavirem. Nákaza tímto virem započala v čínském městě Wu-chan v prosinci 2019. [13]

Primárním zdrojem koronaviru je blíže neurčené zvíře. Velmi pravděpodobně je za první případy nákazy odpovědný zvířecí zdroj z tržnice ve Wu-chanu. V pandemii COVID-19 je zdrojem onemocnění člověk. [14]

Koronavirus se přenáší z osoby na osobu po vzájemném kontaktu. Jde o tzv. kapénkovou infekci, jež se přenáší vzduchem, zejména kontaktem s nakaženou osobou. Ta šíří infekční kapénky prostřednictvím mluvení, kýchání či kašlání. Přenos viru je možný i dotykem předmětů právě kontaminovanými sekrety nakaženého člověka a následujícím dotykem očí, nosu nebo úst. Virus SARS-CoV-19 nejvíce zasahuje sliznice horních a dolních cest dýchacích. [13]

4.2 Symptomy a léčba

Nejčastějšími symptomy onemocnění COVID-19 jsou horečka, únava a suchý kašel. Někteří jedinci pociťují bolesti svalů, ucpaní nosu, rýmu, bolest v krku či průjem. Tyto symptomy jsou ale obvykle mírné a nastávají postupně. U některých lidí je možné, že se infikují, ale nejsou nemocní, dokonce ani nepociťují žádné příznaky onemocnění. Přibližně 80 % lidí se z nemoci zotaví bez jakékoliv speciální péče. Zhruba u 1 ze 6 lidí dochází k horšímu průběhu nemoci a nastávají u nich dýchací potíže. Většinou jde o starší lidi a osoby s vysokým krevním tlakem, onemocněním srdce či cukrovkou. [13]

V současné době není k dispozici žádná antivirová léčba. Tato léčba je tedy symptomatická, to znamená, že jsou u člověka tlumeny projevy onemocnění, například léky na snížení horečky. Léčba je u každého pacienta individuální. Velké množství symptomů onemocnění COVID-19 je možno efektivně léčit běžně dostupnými léky. Tato symptomatická léčba má vysokou účinnost, kterou potvrzuje i Světová zdravotnická organizace. [13]

Vakcína proti COVID-19 brání vzniku onemocnění zapříčiněného koronavirem SARS-CoV-2 tak, že vyvolává imunitní reakci proti tomuto viru, eventuelně zabraňuje vážnému onemocnění nebo hospitalizaci. [15]

4.3 Pandemická opatření

Pandemie koronaviru způsobujícího nemoc COVID-19 má vysoký dopad na zdraví obyvatel, společnost i ekonomiku. S počínající pandemií byly v březnu roku 2020 až na výjimky uzavřeny všechny školy. V České republice byl zaveden nouzový stav. Většina škol tak přešla na distanční formu výuky. Televize začala vysílat výukové pořady pro žáky základních škol. Nebylo možné realizovat ani krátkodobé formy výuky. V některých institucích se studenti vrátili do škol před koncem školního roku 2019/2020.

Na podzim roku 2020 došlo opět k uzavření většiny školských zařízení. Narozdíl od jarní distanční výuky byla tato již mnohem propracovanější. Konzultace probíhaly online přes komunikační platformy, zkoušky pomocí videohovorů. Jaro 2021 se opět vedlo v duchu distanční výuky až do samotného konce školního roku. Některé instituce se do škol vrátily dříve, zejména základní školy. Nutností bylo nošení roušek či respirátorů v prostorách školy. Určitou dobu na základních školách probíhalo testování žáků na COVID-19.

Na začátku školního roku 2021/2022 již všichni studenti zasedli do lavic. Zbytek roku 2021 se tak obešel bez distanční výuky.

5 MODELY DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

V dnešní době je distanční vzdělávání velmi populární a má svůj prostor ve vzdělávacích systémech většiny vyspělých zemí světa. Jsou zde různé modely uplatnění této formy studia. Existují dva zásadní systémové přístupy. Prvním z nich jsou samostatné instituce, které se věnují pouze distančnímu vzdělávání, nejčastěji to jsou velké instituce podporované státem. Druhým přístupem je tzv. duální systém, kde jsou v daných institucích realizovány obě formy studia, prezenční i distanční. [16]

Existuje několik různých modelů distančního vzdělávání:

- Kanadský model – existují vzdělávací zařízení pro dospělé při univerzitách, kde jsou realizovány vzdělávací činnosti i distanční formou studia
- Britský model – celostátní instituce, která je finančně podporovaná státem, má svá studijní centra po celé zemi, dokonce i v zahraničí (také v České republice), zaměřuje se na distanční vzdělávání všech typů a úrovní, tento model se vyskytuje i v dalších evropských zemích
- Německý model – specializovaná distanční univerzita středoevropského typu, zaměřuje se výhradně na univerzitní typ vzdělávání. Podobný model se vyskytuje v Portugalsku a Nizozemí
- Francouzský model – instituce podporovaná státem, dělí se podle oborů i území, možnost studia ve všech úrovních vzdělávání
- Irský model – státem podporované Národní středisko distančního vzdělávání, spolupracuje s univerzitami a dalšími institucemi zabývající se distančním vzděláváním
- Severský model – společenství univerzit a dalších institucí v zemi, většina z nich pracuje s duálním modelem, vlastní společná regionální centra a nabízí různorodé typy kurzů vzdělávání dospělých
- Smíšené modely – přebírají určité organizační principy z uvedených modelů [16]

6 METODY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU

6.1 Kvalitativní pozorování

Jedná se o základní metodu sběru dat v kvalitativním výzkumu. V tomto výzkumu jde především o snahu porozumět, o co kolem nás jde. Pozorování v kvalitativním výzkumu lze rozdělit dle míry participace na několik kategorií. Výzkumník může být pouze pozorovatelem, jenž je se zkoumanou skupinou propojen jen prostorově, to znamená, že se nepodílí na její činnosti. V tomto případě nejvíce hrozí tzv. efekt morčete. Zjednodušeně jde o to, že chování lidí je hluboce ovlivněno prostým vědomím, že jsou pozorováni druhou stranou. Nejlepší a aktuální případ můžeme uvést prezentaci referátu na vysoké škole. [17]

Dalším způsobem kvalitativního pozorování je takový, že výzkumník se stane součástí skupinového života. Například, kdo chce žít v některé náboženské komunitě, se při této formě pozorování účastní chodu společenství jako všichni členové. Stane se také členem a svůj plán provádět výzkum již netají. Je zde ale i hrozba. Jde o efekt, tzv. go native. Ze člena se stane člen úplný, který přebral perspektivu zkoumané skupiny. Nevýhodou zde je ztráta objektivnosti poznání. [17]

Následující možností je účast na životě skupiny. Jejich členové ale nemají tušení, že výzkumník provádí výzkum. Při pozorování se zde objevuje etický problém, dilema mezi rolí výzkumníka a agenta. Pravidla vědecké práce vyžadují zachování anonymity zkoumané skupiny. Pokud bychom zkoumali určité nelegální skupiny, například mládežnický gang, může tento přístup přinést velmi těžké rozhodování o zachování anonymity. [17]

U všech způsobů kvalitativního pozorování si výzkumník zaznamenává tzv. terénní záznamy toho, co se odehrává ve zkoumaném prostředí. V záznamech jsou zachyceny popisy dějů i záznamy o interpretaci viděného. Tyto terénní záznamy mají stejnou funkci jako záznamový arch u standardizovaného pozorování. Terénní záznamy jsou oproti standardizovanému pozorování méně spolehlivé. Je možné, že každý výzkumník může děj vidět odlišně. Do určité míry tomu lze zabránit specifickou formou organizace. Tyto terénní záznamy či poznámky jsou obvykle jediným důkazem platnosti našeho výzkumu i k pozdějšímu provedení analýzy. Tvorba záznamů je poměrně náročná. Takový výzkum klade velký důraz na poctivost výzkumníka. [17]

6.2 Analýza textů a dokumentů

V analýze textů a dokumentů jde především o porozumění celkového systému, jehož součástí je analyzovaný text. Výzkumníka zajímají okolnosti, jak text vznikl, jeho účel a to, jak text působí v určitém prostředí. V rámci kvalitativního modelu se v průběhu svého času vytvořilo několik odlišných metodických postupů k analýze psaných textů. Pro naše využití je dostačující pochopit odlišné přístupy v textu. Charakteristickými texty pro kvalitativní analýzu jsou deníky, dopisy, výpovědi příslušníků zaznamenané v různých médiích a také výpovědi o těchto příslušnících. [17]

6.3 Kvalitativní rozhovor

Cílem rozhovoru je porozumět, jak zkoumaní lidé přednášejí určité skutečnosti. Analýza poté vysvětluje, jak a proč tito lidé vnímají skutečnost. Charakter rozhovoru je poměrně nestrukturovaný. Obvykle s sebou nese výzkumník několik témat, kterým by se chtěl po dobu rozhovoru věnovat. K tomu pak přichází dodatečné otázky týkající se daných témat a rozhovor se tak dále vyvíjí. [17]

Vysoké nároky jsou zde kladeny na tazatele, je to náročnější než dotazování pomocí standardizovaného dotazníku. Vedení kvalitativních rozhovorů se dá do jisté míry naučit. Obrovskou roli zde hrají osobní schopnosti a zkušenosti výzkumníka. Pokud to je umožněno, kvalitativní rozhovor se nahrává na záznamové zařízení, nejčastěji diktafon, a k analýze se používá doslovný přepis rozhovoru s nahrazením některých slov relevantnějšími. Využíváme jej pro odstínění nevyslovených vlastních odpovědí, jako váhání, nejistoty, delší pauzy a podobně. [17]

6.4 Kvalitativní analýza zvukových a obrazových záznamů

Obvykle jde o analýzu záznamů spontánních interakcí. Záměrem je porozumět metodám, jakými je interakce vyjádřena. Zejména jakými mimoslovními aktivitami je daná situace strukturována a interakce udržována. Může jít o gestikulace, postoj těla či vzdálenost mezi hlavními aktéry. Příkladem analýzy může být opakovaný záznam interakcí zdravotníků s autistickými dětmi s úmyslem odhalit úspěšné a neúspěšné komunikační vzorce. [17]

6.5 Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření je jedním z nejrozšířenějších forem sběru dat. Můžeme jej popsat jako soubor předem připravených na sebe navazujících otázek, jež jsou prezentovány

dotazovanému v písemné podobě. Právě dotazníkem můžeme získat jejich zkušenosti, názory či postoje ke zkoumanému problému. [18]

Mezi výhody dotazníkového šetření můžeme zařadit velmi rychlou, levnou a méně časově náročnou distribuci dotazníků respondentům. Dotazníkové šetření můžeme distribuovat na velkou vzdálenost prostřednictvím sociálních sítí či emailu. Další výhodou, zejména pro respondenty, je možnost zajistit jejich anonymitu. Dotazník také poskytuje čas pro jeho vyplnění, respondenti tak nejsou časově omezení při jeho vypracování a odpovědi tak mohou být mnohem více realistické, než kdyby jej vypracovávali pod časovým tlakem. [18]

K nevýhodám dotazníkového šetření můžeme zahrnout jeho nízkou návratnost, pokud není zaručena vhodná distribuce. Velkou nevýhodou je pravdivost odpovědí respondentů. Ti nemusí odpovídat dle skutečnosti, ale jak to vidí oni. Dotazník může také za respondenta vyplnit někdo jiný, který se v dané problematice vůbec neorientuje. Další nevýhodou je to, že u znalostních otázek mohou respondenti vyplnit odpovědi společně nebo si jej vyhledat. [18]

Velmi důležitým bodem dotazníkového šetření je volba sběru dat prostřednictvím standardizovaného či nestandardizovaného dotazníku. Standardizovaný dotazník má pevně danou strukturu otázek a byla ověřena jeho platnost u určité skupiny respondentů. Jako příklad můžeme uvést standardizovaný dotazník Světové zdravotnické organizace kvality života WHOQOL. U takového dotazníku můžeme jednoduše porovnat vlastní výsledky s výsledky jejich výzkumníků. Nestandardizované dotazníky jsou tvořeny dle vlastní konstrukce, pokud je neotestujeme, může dojít k chybě, kde dotazník nezjišťuje to, co má. [18]

V úvodu dotazníku se představíme, nastíníme důvod tohoto šetření, za jakým účelem byl dotazník vytvořen, pokyny pro vyplnění a poděkování. Po úvodu již následují otázky. Ty by měly být formulovány srozumitelnou formou. Délka vyplňování dotazníku by neměla trvat více než 15 minut. Počáteční otázky by měly být všeobecné a filtrační. Otázky v dotazníkovém šetření by měly na sebe navazovat, ty nejdůležitější se vkládají do středu dotazníku. Při sestavování dotazníku je potřeba myslet na otázky nezbytně nutné pro náš výzkum. Otázky v dotazníku bychom měli poté jednoduše zpracovat a třídit. [18]

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7 KVALITATIVNÍ VÝZKUM NA VYBRANÉ INSTITUCI

7.1 Vývoj formátu distanční výuky

Výzkum probíhal na Základní škole Za Alejí v Uherském Hradišti. Jako první metoda kvalitativního výzkumu byl zvolen kvalitativní rozhovor. Na základě rozhovorů s pedagogy byly zjištěny následující informace. Distanční výuka na této instituci počala kolem 10. března 2020. První 2-3 týdny probíhaly přes Google Disk. Specialista na IT byl mimo ČR, a tak se do zřizování prostředí na Google Disku vrhli ostatní kolegové. Ti vytvořili složku pro každou třídu, předmět a dále složky dle potřeby předmětu či vyučujícího. Na základě zkušeností, reakcí dětí a rodičů, platila pravidla, kde vyučující doplnili Google Disk učivem každé pondělí. Žáci pak měli za úkol do pátku vypracovat a odevzdat úkoly, které jim byly na celý týden zadány. Někteří učitelé se se svými žáky spojovali prostřednictvím chatu. Domácí úkoly žáků bylo možné hodnotit, museli o tom být ale předem informováni. Pokud některý žák neodevzdal zadanou práci, byl třídní učitel informován učitelem daného předmětu.

Každý týden byly žákům tisknuty materiály pro výuku. Učitelé vždy do konce týdne zjistili, které děti potřebují na další týden vytisknout materiály. Seznam žáků včetně materiálů byl umístěn na Google Disk. Důležitá byla pro vedení školy i rodiče efektivita tisku, aby se strany netiskly zcela prázdné či se zbytečnými objemnými obrázky. Materiály tiskly ve většině případů asistenti pedagoga. Vytisknuté materiály byly každé pondělí v dopoledním hodinách nachystány u učitelského vchodu k vyzvednutí.

Učitelé a vedení školy spolu komunikovali přes Google Meet, řešili denní agendu či aktuální problémy. Byla k dispozici školení ohledně platformy Google Classroom, učitelé se mohli ptát na problémy, které vyvstaly během práce v této platformě.

Od 6. dubna 2020 přešla škola pomalu na Google Classroom, týkalo se to 5. ročníků a vyšších, a Montessori 4. Šlo o nový způsob kontaktu učitelů s žáky, zatím se všichni s touto platformou seznamovali. Nebyly stanoveny povinné rozvrhy. Na Google Disk se vkládaly pouze materiály na tisk. Následovaly Velikonoční prázdniny, učitelé nezadávali práci na tyto dny. Žáci své úkoly odevzdávali do pátku 14 hodin, bylo potřeba nastavit určitý limit, jelikož někteří žáci zapomínali či vůbec neodevzdali. Učitelé motivovali žáky k jiné činnosti, než bylo studium češtiny a matematiky, například pohybu, hudbě či umění. Děti byly hodnoceny, nebyl důvod je nehodnotit. Učitelé byli v hodnocení shovívaví, nevěděli, v jaké situaci se

žáci nacházejí. Co se týče množství známek, dodržoval se školní řád v jejím počtu. Učitelé se snažili udržovat komunikaci s rodiči, získávat od nich zpětné vazby. Rušily se některé akce, které byly v plánu.

Po spuštění a zaučení se v nové platformě Google Classroom přicházely pozitivní ohlasy, zejména od rodičů. Bylo to pro ně jednodušší a přehlednější. Postupně se rozjížděla online výuka. Začínaly online hodiny pro jazyky, češtinu, matematiku a společenské vědy. Online výuka prozatím nebyla povinná. Rodiče by byli rádi, kdyby se rozjely online hodiny i pro ostatní předměty, jelikož vidina prezenční výuky byla v nedohlednu. Učitelé se snažili dostat žáky na online třídnické hodiny, aby měli také nějaký kontakt se světem. Devátým ročníkům byly nabídnuty pouze hodiny češtiny, matematiky a angličtiny.

Postupně se formovaly definitivní rozvrhy pro online výuku pro všechny ročníky, třídnické hodiny měly probíhat jednou týdně. Těch se účastnili také asistenti pedagoga, kteří byli nedílnou součástí třídy. Bylo potřeba, aby každý učitel po téměř 2 měsících učení na dálku zaslal vedení školy informace o žácích, kteří byli bezproblémoví, nebo potřebovali občas pomoci či měli problém s výukou, připojením nebo zázemím. Bylo potřeba stále komunikovat s rodiči, jak děti z jejich pohledu pracují.

Od 11. května 2020 se rozběhla příprava pro 9. ročník ve škole. Vyučovala se pouze čeština a matematika. Žáci chodili do školy v úterý, středu a čtvrtek. Byli rozděleni do menších skupin. Do Google Classroom bylo vkládáno minimum materiálů. Bylo potřeba se připravit na to, že tyto úkoly neudělají.

Od 25. května 2020 se žáci prvního stupně postupně vraceli do školy. Pro výuku byly děti dle pokynů Ministerstva zdravotnictví a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy rozděleny do skupin maximálně po 15 dětech. Výuku vedli třídní učitelé a asistenti pedagogů. Začátek výuky byl rozložen od 8 do 9 hodin a žáci byli ve škole maximálně 3 hodiny. Při prvním vstupu do školy bylo potřeba, aby žáci přinesli čestné prohlášení, jinak nebyli vpuštěni do školy.

Od 8. června 2020 mohli žáci druhého stupně navštěvovat školu za účelem konzultací, na které si třídní učitelé pozvali žáky, kteří měli technické či jiné problémy s připojením, tedy i s odevzdáním prací. Stále platila výuka v Google Classroom a žáci odevzdávali své vypracované úkoly. V běžném školním roce se končilo s výukou a hodnocením v polovině června a bylo zbytečné, aby se na poslední týden výuky nastavovala jiná pravidla.

V období mezi 15. a 24. červnem byly k dispozici čtyřhodinové workshopy, dílny či projektová dopoledne. Nebyla povinnost se těchto akcí účastnit každý den, žáci se hlásili dle svého zájmu a kapacitních možností školy.

V září 2020 byl vytvořen Google Classroom pro všechny třídy a žáci se učili, jak pracovat v tomto prostředí. Na třídních schůzkách bylo rodičům, zejména prvních až třetích ročníků představeno, jak se přihlásit a pracovat v tomto prostředí.

V říjnu 2020 došlo opět k uzavření škol a všichni žáci základní školy přešli na distanční výuku. Z hlediska organizace se toho oproti minulému školnímu roku tolik nezměnilo. Zástupkyně školy vytvářela aktuální rozvrhy. Důležitý byl styl hodnocení žáků a učili se také nové výukové možnosti. Všechny děti měly povinné kamery při online hodinách. Kdo neměl, mohl si technické vybavení vypůjčit ze školy. Byly zavedeny třídnické hodiny, které probíhaly každé ráno na začátku výuky. Žáci vymýšleli různé aktivity a podporovali tím vztahy ve třídě.

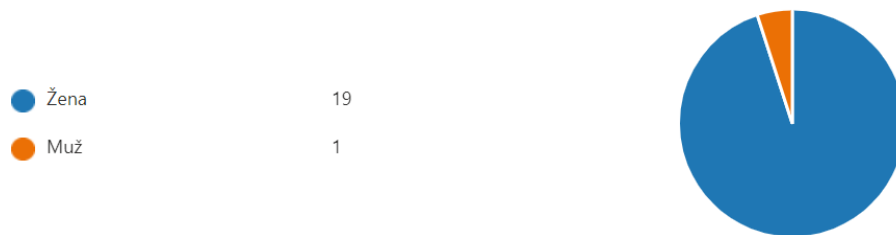
V dubnu 2021 se postupně vrátili všichni žáci do škol a mohla tak probíhat klasická prezenční výuka. Vedení školy, ale i samotným učitelům přicházelo během pandemie a distanční výuky několik emailů od rodičů, kteří vyjádřili velké uznání, poděkování za jejich profesionální přístup k distanční výuce, trpělivosti s žáky při online hodinách a to, jak byla celkově distanční výuka zorganizována.

7.2 Dotazníkové šetření

Jako druhá metoda kvalitativního výzkumu bylo zvoleno dotazníkové šetření. Konkrétně šlo o pevně daný seznam otázek. Objevily se zde otázky s pevně danými odpověďmi, ale také otevřené otázky, kde respondenti odpovídali svými vlastními slovy. Důvodem výběru této metody byla nulová finanční náročnost a zejména zajištění anonymity odpovědí respondentů. Dotazník byl vytvořen v Microsoft Forms. Celkem bylo v dotazníkovém šetření 21 otázek, na které respondenti odpovídali různými způsoby. Průměrné vypracování jednoho dotazníku trvalo necelých 7 minut. Celkem se podařilo oslovit 20 pedagogů ze základní školy.

První otázka našeho dotazníku směřovala k pohlaví respondentů. 19 tázaných byly ženy a mezi respondenty se objevil i jeden muž (viz. Obrázek 2).

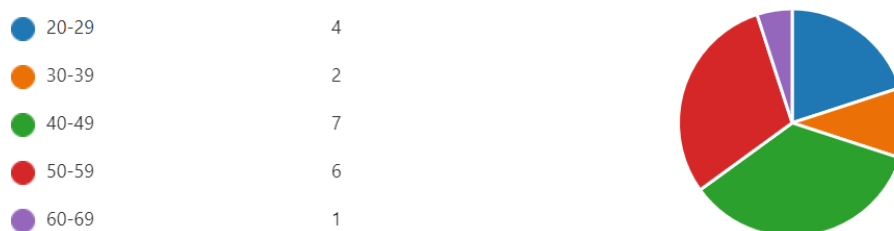
1. Vaše pohlaví



Obrázek 2. Odpověď na otázku číslo 1

Druhá otázka se týkala věku respondentů. 20 % je mezi 20-29 lety, 10 % mezi 30-39 lety, 35 % mezi 40-49 lety, 30 % mezi 50-59 lety a 5 % mezi 60-69 lety (viz. Obrázek 3).

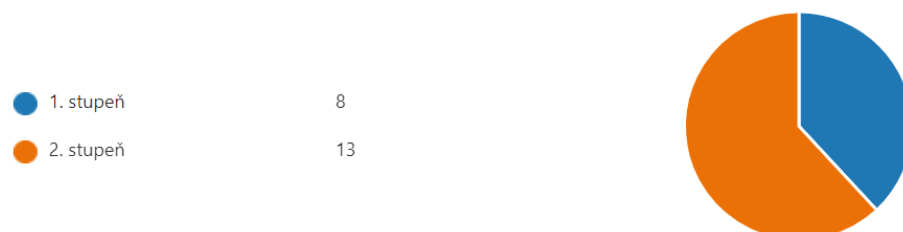
2. Váš věk



Obrázek 3. Odpověď na otázku číslo 2

Ve třetí otázce jsme se ptali respondentů, na kterém stupni základní školy vyučují. Osm z nich uvedlo, že učí na prvním stupni a třináct z nich na stupni druhém, z nichž jeden respondent uvedl, že učí na obou stupních (viz. Obrázek 4).

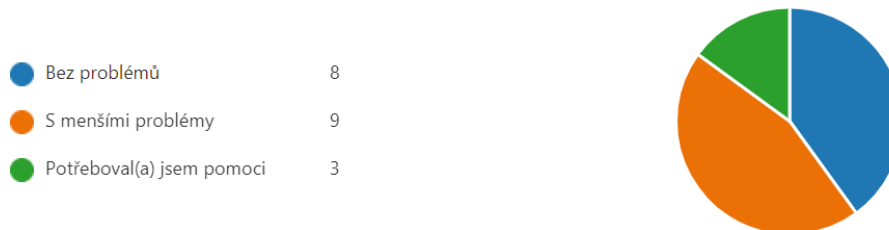
3. Na kterém stupni učíte?



Obrázek 4. Odpověď na otázku číslo 3

Čtvrtá otázka již směřovala k distanční výuce, a to, jak zvládli přechod z prezenční výuky na distanční. 40 % zvládlo přechod bez jakýchkoliv problémů, 45 % uvedlo, že zvládlo přechod z prezenční výuky na distanční s menšími problémy a 15 % potřebovalo pomoc (viz. Obrázek 5).

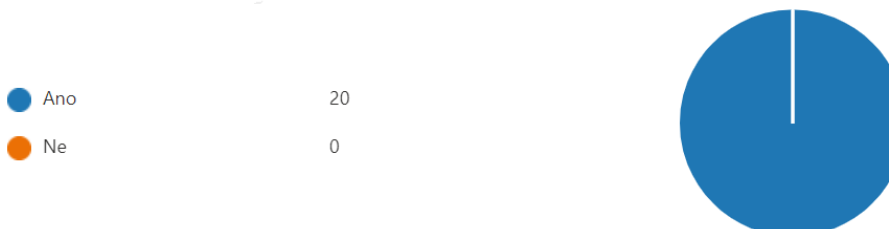
4. Jak jste zvládli přechod z prezenční výuky na distanční?



Obrázek 5. Odpověď na otázku číslo 4

U páté otázky se všichni respondenti shodli, že příprava na distanční výuku byla náročnější než na výuku prezenční (viz. Obrázek 6).

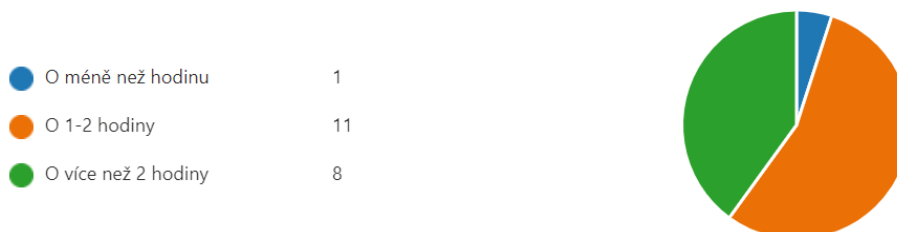
5. Byla příprava na distanční výuku náročnější?



Obrázek 6. Odpověď na otázku číslo 5

Šestá otázka navazuje na předchozí. Respondentů jsme se ptali, o kolik hodin v průměru denně byla příprava na distanční výuku delší. 5 % uvedlo o méně než 1 hodinu, pro 55 % dotazovaných byla příprava delší o 1-2 hodiny a pro 40 % o více než 2 hodiny denně (viz. Obrázek 7).

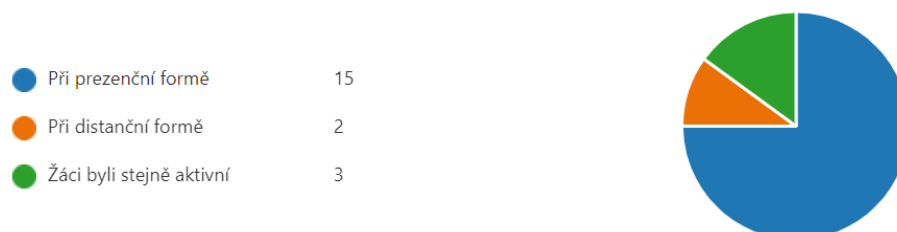
6. V průměru o kolik hodin denně byla příprava na distanční výuku delší?



Obrázek 7. Odpověď na otázku číslo 6

V sedmé otázce jsme zjišťovali, při které formě výuky byly žáci aktivnější a více se zapojovali do problematiky probírané látky. 75 % respondentů je přesvědčeno, že žáci byli aktivnější při prezenční výuce, 10 % uvedlo, že žáci byli aktivnější při distanční formě a zbylých 15 % si myslí, že žáci byli stejně aktivní při obou formách výuky (viz. Obrázek 8).

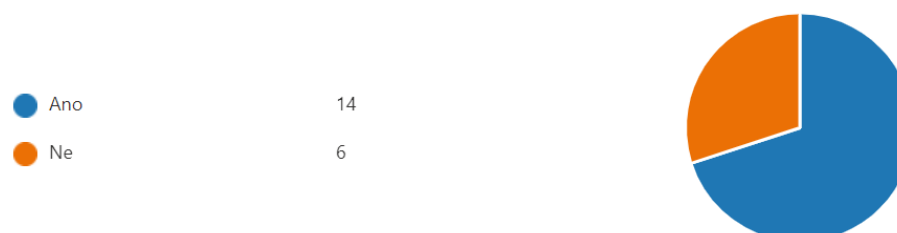
7. Při které formě výuky byli žáci aktivnější?



Obrázek 8. Odpověď na otázku číslo 7

V osmé otázce jsme se zabývali domácími úkoly, zda byly hodnoceny či ne. 14 z 20 pedagogů uvedlo, že domácí úkoly, které žákům zadávali, po jejich vypracování hodnotili. Zbylých 6 domácí úkoly nehodnotilo (viz. Obrázek 9).

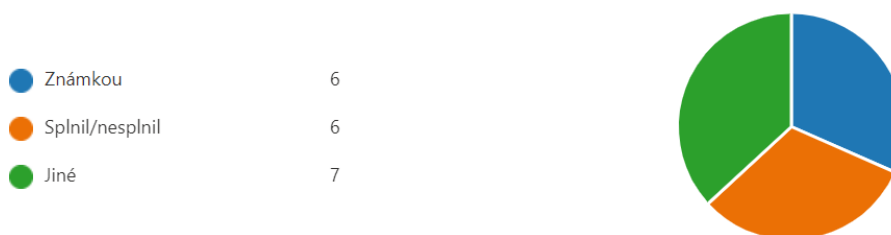
8. Dostávali žáci hodnocené domácí úkoly?



Obrázek 9. Odpověď na otázku číslo 8

14 respondentů, kteří na předchozí otázku odpověděli ano, jsme se zeptali, jakým způsobem hodnotili tyto domácí úkoly. Zde byla možnost výběru více odpovědí. 6 respondentů uvedlo, že domácí úkoly hodnotili známkou, dalších 6 splnil/nesplnil, 7 respondentů volilo jinou formu hodnocení, například slovní zpětnou vazbou či upozorněním na konkrétní chyby a jejich vysvětlení (viz. Obrázek 10).

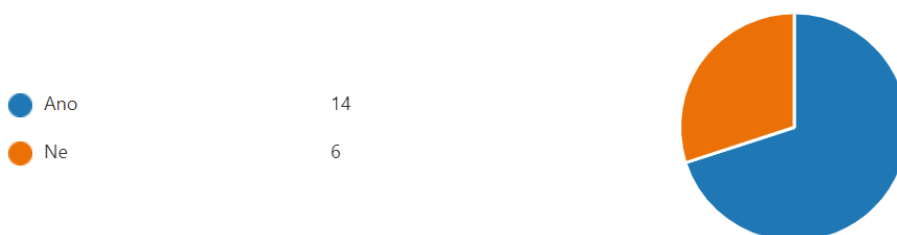
9. Jak byly tyto domácí úkoly hodnoceny?



Obrázek 10. Odpověď na otázku číslo 9

Desátá otázka směřovala k motivaci při plnění domácích úkolů. 70 % uvedlo, že žáci byli motivováni při plnění domácích úkolů a zbylých 30 % bylo opačného názoru (viz. Obrázek 11).

10. Byli žáci motivováni při plnění domácích úkolů?

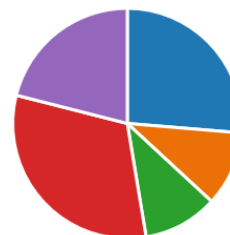


Obrázek 11. Odpověď na otázku číslo 10

Jedenáctá otázka navazuje na předchozí. Zde jsme se ptali respondentů, kteří na předchozí otázku odpověděli ano, jakým způsobem tedy byli žáci motivováni. U této otázky byla možnost více odpovědí. 5 respondentů uvedlo, že dostali dobrou známku, 2 pochvalu a další 2, že nemuseli vypracovávat další úkoly. 6 respondentů sdělilo, že za splnění úkolu žáci obdrželi předem stanovený počet bodů. Někteří respondenti dále uvedli, že motivací bylo sdílení úkolu se spolužáky či získání informací, které později využili (viz. Obrázek 12).

11. Jakým způsobem byli žáci motivováni?

| | |
|---|---|
| ● Dostali dobrou známku | 5 |
| ● Pochvala | 2 |
| ● Nemuseli vypracovávat další ú... | 2 |
| ● Za splnění úkolu obdrželi před... | 6 |
| ● Jiné | 4 |

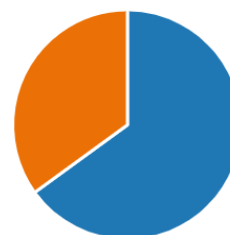


Obrázek 12. Odpověď na otázku číslo 11

Ve dvanácté otázce jsme se respondentů zeptali, zda zaznamenali zlepšení známek u žáků při distanční výuce. 65 % uvedlo, že došlo u žáků ke zlepšení známek a 35 % tuto změnu nezaznamenalo (viz. Obrázek 13).

12. Zaznamenali jste zlepšení známek u žáků při distanční výuce?

| | |
|--|----|
| ● Ano | 13 |
| ● Ne | 7 |

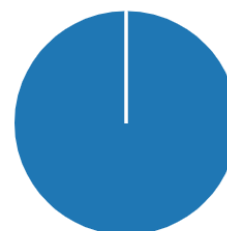


Obrázek 13. Odpověď na otázku číslo 12

U třinácté otázky jsme zjišťovali, zda byla všem pedagogům přiřazena jednotná komunikační platforma pro distanční výuku. Všichni respondenti se shodli na tom, že jim byla přiřazena jednotná komunikační platforma, což jim usnadnilo komunikaci a práci. Jako jednotná komunikační platforma byl použit Google Classroom (viz. Obrázek 14).

13. Byla Vám přiřazena pro výuku jednotná komunikační platforma?

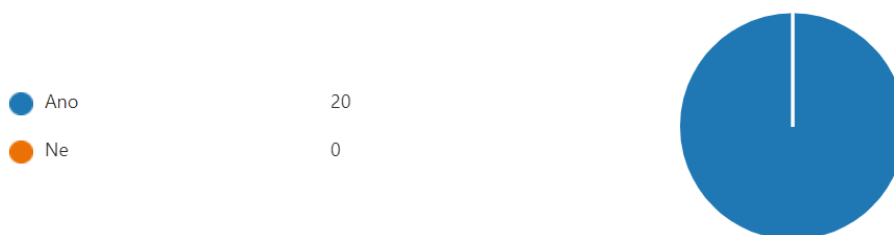
| | |
|--|----|
| ● Ano | 20 |
| ● Ne | 0 |



Obrázek 14. Odpověď na otázku číslo 13

Čtrnáctá otázka navazuje na přechozí. Respondentů jsem se ptali, zda jim byla nabídnuta pomoc ohledně zaučení v jednotné komunikační platformě, jak ze strany vedení školy či ostatních pedagogů. Zde se znovu sjednotili všichni respondenti a jednohlasně odpověděli, že jim byla nabídnuta tato pomoc (viz. Obrázek 15).

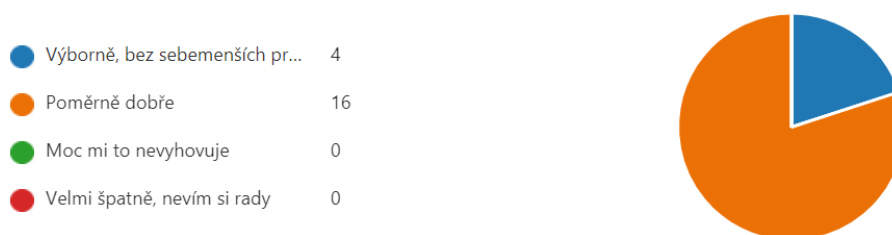
14. Byla Vám nabídnuta pomoc ohledně zaučení v jednotné komunikační platformě?



Obrázek 15. Odpověď na otázku číslo 14

Následující otázka je směřována znovu k jednotné komunikační platformě, a to, jak se v ní respondentům pracovalo. 20 % uvedlo, že se jim v ní pracovalo výborně, bez sebemenších problémů. Velké většině, 80 %, se pracovalo poměrně dobře. Mohly se vyskytnout menší problémy, se kterými si ale hravě poradili (viz. Obrázek 16).

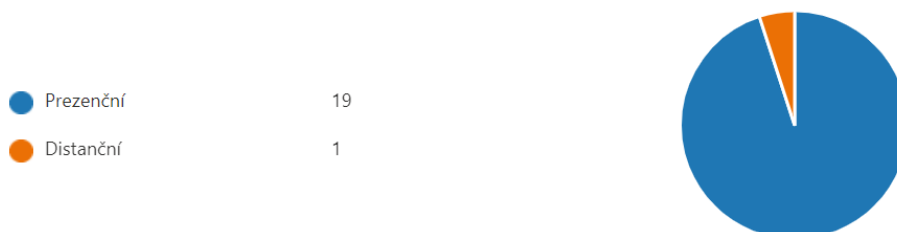
15. Jak se Vám pracuje/pracovalo v jednotné komunikační platformě?



Obrázek 16. Odpověď na otázku číslo 15

V šestnácté otázce jsme se dotazovali, jakou formu výuky respondenti preferují. 95 % z nich preferuje prezenční formu, 5 % by preferovalo distanční výuku (viz. Obrázek 17).

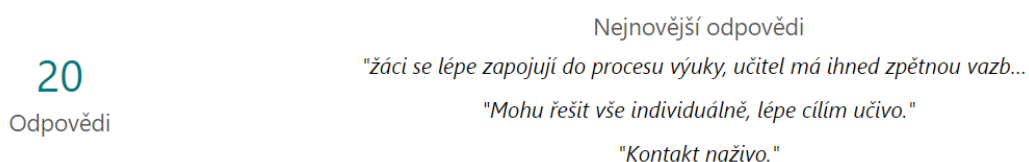
16. Jakou formu výuky preferujete?



Obrázek 17. Odpověď na otázku číslo 16

V sedmnácté otázce jsme se respondentů tázali, proč preferují právě vybranou formu výuky, kterou zaznačili v předchozí otázce. Nejčastějším důvodem je osobní kontakt s žáky, který je při distanční výuce nereálný. Také možnost individuální práce s žáky dle jejich potřeb, větší pozornost a komunikace při prezenční výuce. Několik respondentů také uvedlo, že ve škole mají k dispozici mnoho různých pomůcek, které mohou ve výuce využívat. Respondent, který preferuje spíše distanční výuku svou odpověď odůvodnil tím, že žáci byli zodpovědní za své úkoly a studium a každý žák si vytvořil svůj denní či týdenní plán. Respondent také zmínil, že žáci méně vyrušovali a výuka byla mnohdy zábavnější (viz. Obrázek 18).

17. Proč preferujete Vámi vybranou formu výuky?



Obrázek 18. Odpověď na otázku číslo 17

Osmnáctá otázka je zaměřena na formu distanční výuky. Respondenti zde mohli vybrat více odpovědí. Největší zastoupení zde mají online hodiny, kterých využívalo 95 % respondentů, 65 % zadávalo žákům i domácí úkoly a samostatné práce. 30 % uvedlo, že volili formu hybridní výuky, kde vyučující půl vyučovací hodiny strávil s několika dětmi ve třídě a následně se přesunul do kabinetu, kde další polovinu vyučoval online žáky, kteří byli nemocní a nemohli se do školy dostavit nebo byli v izolaci. Tištěné texty nebyly téměř vůbec využívány (viz. Obrázek 19).

18. V jaké formě probíhala distanční výuka?

| | |
|------------------------------------|----|
| ● Tištěné texty | 2 |
| ● Online hodiny | 19 |
| ● Domácí úkoly, samostatná prá... | 13 |
| ● Hybridní (20 min. prezenčně, ... | 6 |
| ● Jiné | 2 |

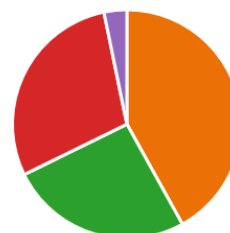


Obrázek 19. Odpověď na otázku číslo 18

Další otázka v dotazníku navazovala na předchozí. Respondentů jsme se zeptali, která z uvedených forem distanční výuky se jim jevila jako nejvhodnější. Opět byla možnost více odpovědí. 65 % respondentů se jeví nejvhodněji online hodiny, 45 % hybridní výuka a 40 % pak domácí úkoly a samostatné práce (viz. Obrázek 20).

19. Která z uvedených forem se Vám jeví jako nejvhodnější?

| | |
|------------------------------------|----|
| ● Tištěné texty | 0 |
| ● Online hodiny | 13 |
| ● Domácí úkoly, samostatná prá... | 8 |
| ● Hybridní (20 min. prezenčně, ... | 9 |
| ● Jiné | 1 |



Obrázek 20. Odpověď na otázku číslo 19

Dvacátá otázka je spjata se dvěma předchozími. Respondentů jsme se ptali, proč právě tyto uvedené formy výuky, které zvolili, se jim jeví jako nejvhodnější. Online hodiny se jeví jako nejvhodnější z důvodu pochopení probírané látky, procvičení ve skupině. Žáci se mohou na cokoli zeptat nebo si nechat od vyučujícího vysvětlit učivo. Domácí úkoly a samostatnou práci preferují zejména díky procvičení dané látky. Poměrně populární je i hybridní výuka. Žáci mají s vyučujícím jakýsi kontakt, mohou se vidět a poté pracují samostatně. Žáci tak nejsou tolik přehlceni množstvím probírané látky (viz. Obrázek 21).

20. Proč právě tato/tyto z uvedených forem se Vám jeví jako nejhodnější?

20
Odpovědi

Nejnovější odpovědi

"vzájemná interakce při výuce"

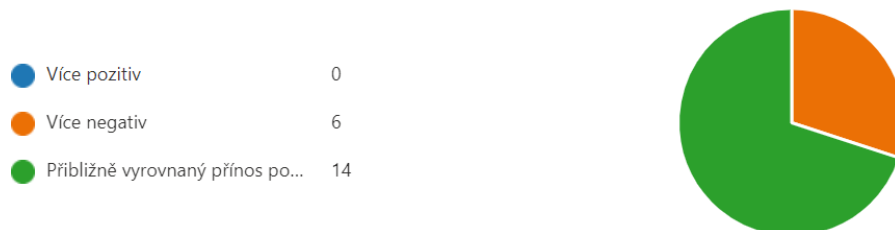
"Pracují samostatně a pak při onlinu to vše probereme, mohou se ujist..."

"Vyváženost, samostatnost dětí."

Obrázek 21. Odpověď na otázku číslo 20

Poslední otázka v dotazníkovém šetření byla zaměřena na takové shrnutí distanční výuky v průběhu pandemie. Zajímalo nás, zda zavedení distanční výuky přineslo více pozitiv či negativ. 70 % respondentů si myslí, že distanční výuka přinesla přibližně vyrovnaný přínos pozitiv a negativ, zbylých 30 % je názoru, že distanční výuka přinesla spíše více negativ (viz. Obrázek 22).

21. Dle Vašeho názoru přineslo zavedení distanční výuky do škol v průběhu pandemie



Obrázek 22. Odpověď na otázku číslo 21

8 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Výzkum na základní škole byl proveden několika způsoby. Prvním z nich byly kvalitativní rozhovory s pedagogy. Druhým pak dotazníkové šetření, které bylo prostřednictvím vedení školy distribuováno pedagogům, kteří mi jej ochotně vypracovali. Další metodou byla emailová komunikace s učiteli a vedením školy. Použité metody výzkumu zajistily mnoho poznatků a zkušeností o vývoji formátu distanční výuky na škole, o procesu učení se učitelů novým podmínkám a také několik pozitiv, respektive negativ, které distanční výuka s sebou přinesla.

8.1 Průběh procesu učení se učitelů

Z dotazníkového šetření, rozhovorů s učiteli a vedením školy bylo zjištěno mnoho informací a zkušeností o tom, jak probíhalo učení se učitelů novým podmínkám během pandemie koronaviru.

Dle rozhovorů na základní škole bylo patrné, že příprava na distanční výuku byla velmi náročná. Vedení školy se snažilo vytvořit co nejjednodušší formát distanční výuky, aby se učitelé mohli co nejsnadněji adaptovat novým podmínkám, které vznikly. O tom také vypovídá dotazníkové šetření, ze kterého vyplynulo, že většina pedagogů zvládla přechod na distanční výuku bez sebemenších problémů či s menšími problémy.

První týdny distanční výuky probíhaly prostřednictvím Google Disku, na který učitelé nahrávali výukové materiály pro žáky. Každá třída měla vlastní složku, ve které byly další složky jejich předmětů, a tak to měly obě strany poměrně přehledné. Tato forma dle zjištěných informací nebyla tolik náročná. Pokud měl někdo z učitelů problém s používáním Google Disku, mohl se obrátit na IT specialistu nebo vedení školy.

Mezi nespornou výhodou můžeme zařadit přiřazení jednotné komunikační platformy, a to Google Classroom. Učitelé se tak nemuseli učit mnoho dalších komunikačních prostředků a po většinu distanční výuky tak používali tuto komunikační platformu pro výuku s žáky. Učitelům byla nabídnuta pomoc ohledně zaučení se v této platformě, jednak díky pomoci ostatních kolegů, ale i několika školení, na čemž se shodla celá většina v dotazníkovém šetření. Učitelům se v komunikační platformě Google Classroom pracovalo poměrně dobře, což ukazují také výsledky z dotazníkového šetření.

Učitelé a vedení školy spolu komunikovali zejména prostřednictvím emailové komunikace. Pokud ale byla potřeba tzv. face to face, používali platformu Google Meet, která je velmi

podobná Google Classroom, a tak učitelé neměli sebemenší problémy s prací v tomto prostředí.

Velká část učitelů ocenila podporu ze strany ostatních učitelů i vedení školy. Pokud se vyskytl nějaký problém, měli několik možností, na koho se obrátit. Méně důležitou roli v distanční výuce hrál věk učitelů. Mladší učitelé ve většině případů lépe ovládají komunikační technologie, ale vzhledem k tomu, že se tyto technologie v dnešní době používají prakticky denně, nevyskytl se zde žádný problém, co se věku a komunikačních technologií týče. Velikost kvalifikace učitelů zde nehrála téměř žádnou roli. Nejvíce se do tvorby formátu distanční výuky zapojil IT specialista a vedení školy.

Učitelé k tomuto formátu výuky, který jim byl přiřazen, přistupovali velmi profesionálně. Každodenně probíhala komunikace mezi jednotlivými učiteli, žáky, vedením školy i rodiči. Snažili se být stále v kontaktu i v takto nelehké době.

8.2 Pozitiva a negativa formátů distanční výuky

Z pohledu většiny učitelů přineslo zavedení distanční výuky spíše vyrovnaný přínos pozitiv i negativ. Z pohledu některých učitelů to bylo ale více negativ, což může potvrdit dotazníkové šetření.

Největší zastoupení v distanční výuce měly bezpochyby online hodiny. Jejich nespornou výhodou byla živá komunikace s žáky. Výhodou komunikační platformy Google Classroom byla její přehlednost, převažoval zde stejný formát všech předmětů, aby to žáci měli jednodušší a nemuseli se učit novému systému. Učitelé se shodli na tom, že mohli probrat danou látku a žáci měli možnost okamžité reakce či položení dotazů k dané problematice. Další výhodou tedy byla rychlá zpětná vazba. V online hodinách také mohli procvičit probranou látku ve skupinách. Velmi důležitou vlastností online hodin bylo udržet kontakt mezi žáky a učiteli po dobu distanční výuky. Online hodiny s sebou přinesly ale i několik negativ. Obvykle byly kratší než 45 minut. Jako největší negativum se jevila aktivita dětí, která byla daleko nižší než při prezenční výuce. Ve větších skupinách nebyli aktivní všichni žáci.

Poměrně velké zastoupení měly v distanční výuce samostatné práce a domácí úkoly. Na online hodinách jim byla vysvětlena probíraná látka a ve zbytku času měli možnost samostatně pracovat a ověřit si, zda zvládají probírané učivo. V opačném případě měli možnost se zeptat na online hodinách. Někteří žáci ale potřebovali pracovat v klidu a samostatná práce během online hodiny pro ně nebyla vhodná. Preferovali spíše zadání úkolů a následné vypracování

mimo online výuku, v době, kdy jim to vyhovovalo. Každý si tak mohl vyhradit vlastní čas na učení a úkoly. Nevýhodou mohly být i samotné domácí úkoly. Někteří žáci jej neodevzdávali včas či vůbec.

Během prvních týdnů distanční výuky, kdy ještě nebyla zavedena jednotná komunikační platforma, se využívalo tištěných materiálů, zejména v nižších ročnících. Žáci si tak mohli doma vytisknout potřebné materiály pro výuku. Pokud někdo doma nevlastnil tiskárnu, škola jim vytiskla potřebné materiály a žák si pro ně ve stanovený den a čas přišel ke školnímu vchodu. Pokud nebyl tento způsob vyzvednutí možný, postarali se o to asistenti pedagogů. Jako nevýhodu v dnešní době interaktivních materiálů můžeme upozorovat plýtvání papíru. Učitelé ale dostali podrobné instrukce, jak s ním šetřit a neplýtvat.

Velmi často se využívalo tzv. hybridní výuky, kombinaci online hodin a samostatné práce. Na online hodinách jim byla vysvětlena základní probíraná látka a ve zbytku času žáci pracovali samostatně či pracovali na domácích úkolech. Nevýhodou hybridní výuky se ukázala její časová náročnost, kde nebylo možné vměstnat do 45 minut všechny úkony, které byly potřeba k vysvětlení, pochopení a procvičení látky.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo seznámit čtenáře s problematikou distanční výuky během pandemie koronaviru. Tento cíl byl splněn. Zaměřili jsme se na samotnou distanční výuku, její definici a historii. Popsali jsme si modely distančního vzdělávání a detailně se věnovali metodám kvalitativního výzkumu, zejména kvalitativnímu rozhovoru a dotazníkovému šetření, které byly použity v praktické části bakalářské práce.

Pomocí rozhovorů s pedagogy a vedením školy jsme získali důležité informace, rady a poznatky o vývoji formátu distanční výuky na Základní škole Za Alejí v Uherském Hradišti. Díky dotazníkovému šetření, které probíhalo na této instituci, jsme také zjistili, jakým způsobem probíhala distanční výuka, jaké metody byly použity či jak žáci a učitelé zvládli přechod na distanční výuku.

Pomocí kvalitativních rozhovorů s učiteli a vedením školy jsme zjistili, že první týdny distanční výuky probíhaly formou nahrávání výukových materiálů na Google Disk, poté již byla zavedena jednotná komunikační platforma Google Classroom, ve které pracovali žáci a učitelé po zbytek distanční výuky. Z dotazníkového šetření jsme odhalili, že učitelé zvládli přechod na distanční výuku poměrně dobře. Byla jim nabídnuta pomoc ohledně zaučení v jednotné komunikační platformě. Při šetření jsme také zjistili, že příprava na výuku byla mnohem náročnější. Dozvěděli jsme se, že nejčastější formou distanční výuky byly právě online hodiny, ale i samostatná práce a domácí úkoly. Dle názoru učitelů přineslo zavedení distanční výuky přibližně vyrovnaný přínos pozitiv i negativ.

V závěru práce jsme porovnali pozitiva a negativa různých formátů distanční výuky. Největší zastoupení měly online hodiny, kde se žáci mohli vidět s učiteli naživo, okamžitě reagovat či položit otázku. Nevýhodou byla neaktivita některých žáků. Byly využívány také domácí úkoly a samostatné práce, zejména v prvních týdnech distanční výuky. Žáci si tak mohli vytvořit svůj časový plán a pracovat bez nějakého tlaku. Někteří žáci ale domácí úkoly neodevzdávali. Tištěné materiály přinesly spíše více negativ, kdy se musely nejprve vytvořit, vytisknout a následně distribuovat žákům. Poměrně oblíbená byla hybridní výuka, kombinace online hodiny a samostatné práce. V první části hodiny jim byla vysvětlena probíraná látka a v další části měli prostor na procvičení. Tyto hodiny však byly velmi krátké.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ROKOS, Lukáš; VANČURA, Michal. Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií–pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů. *Pedagogická orientace*, 2020, 30.2: 122-155. ISSN: 1805-9511.
- [2] Distanční vzdělávání. *Adoc Pub* [online]. c 2022 [cit. 2022-03-14]. Dostupné z: <https://adoc.pub/1-distanni-vzdlavani.html>
- [3] FROMBERGEROVÁ, Anna. Distanční vzdělávání v době pandemie pohledem čtyř účastníků vzdělávacího procesu. *Pedagogická orientace*, 2020, 30.2: 221-230. ISSN: 1805-9511
- [4] Co je synchronní a asynchronní učení v online vzdělávání? Fakta. *Kiiky* [online]. 2022 [cit. 2022-05-22]. Dostupné z: <https://kiiky.com/cs/what-is-synchronous-and-asynchronous-learning/>
- [5] Distanční vzdělávání a eLearning. *IS MUNI* [online]. 2006 [cit. 2022-05-22]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/podzim2016/UOPK_1005/um/44123581/Distančni_vzdelavani.pdf?lang=en;so=pd
- [6] The History Of Blended Learning. *ELearning Industry* [online]. 2015 [cit. 2022-05-15]. Dostupné z: <https://elearningindustry.com/history-of-blended-learning>
- [7] KODEŠOVÁ, Dana. *Formy, možnosti a úspěšnost online a distanční výuky na středních školách*. 2021. Bachelor's Thesis. České vysoké učení technické v Praze. Výpočetní a informační centrum. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/10467/97531>
- [8] Interaktivní učebnice. *Učebnice Fraus* [online]. 2022 [cit. 2022-04-07]. Dostupné z: <https://ucebnice.fraus.cz/cs/rodicum/interaktivni-ucebnice>
- [9] INTERAKTIVNÍ VÝUKA TAKTIK. *Vydavatelství Taktik* [online]. [cit. 2022-04-07]. Dostupné z: <https://www.etaktik.cz/interaktivni-vyuka-taktik/>
- [10] Co je e-learning. *Estudovna* [online]. [cit. 2022-04-07]. Dostupné z: <http://www.estudovna.cz/cz/co-je-e-learning.html>
- [11] STREČKOVÁ, Markéta. *Adaptace školy a pedagogických pracovníků na nutnost distanční výuky*. 2021. Master's Thesis. České vysoké učení technické v Praze. Výpočetní a informační centrum. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/10467/95644>

- [12] Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem. *Edu* [online]. 2020 [cit. 2022-05-17]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/09/metodika_DZV__23_09_final.pdf
- [13] Koronavir. *Vamed Mediterra* [online]. [cit. 2022-03-14]. Dostupné z: <https://www.vamed-mediterra.cz/koronavir/>
- [14] COVID-19: úvod, inkubační doba, původce a sezónnost onemocnění. *NZIP* [online]. 2022 [cit. 2022-03-14]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz/clanek/447-covid-19-zakladni-informace>
- [15] Vakcíny proti COVID-19. *SÚKL* [online]. c 2010 [cit. 2022-03-14]. Dostupné z: <https://www.sukl.cz/vakciny-proti-covid-19>
- [16] DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ – VČERA, DNES A ZÍTRA. *E-Pedagogikum* [online]. [cit. 2022-03-16]. Dostupné z: <https://www.e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2007/03/04.pdf>
- [17] Vybrané metody výzkumu. *Slezská univerzita* [online]. 2018 [cit. 2022-03-28]. Dostupné z: https://is.slu.cz/el/fvp/leto2021/UVSRPHK016/um/VYBRANE_METODY_VYZKUMU.pdf
- [18] Kvantitativní výzkum. *IS MUNI* [online]. 2019 [cit. 2022-04-07]. Dostupné z: https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/lf/js19/metodika_zp/web/pages/07-quantitativni.html

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

| | |
|-------|---|
| CEC | Rada pro korespondenční vzdělávání |
| CNED | Národní centrum distančního vzdělávání |
| ČADUV | Česká asociace distančního univerzitního vzdělávání |
| EDEN | Evropská síť distančního vzdělávání |
| EHSC | Evropská rada pro domácí studia |
| ICDE | Mezinárodní rada pro distanční vzdělávání |
| ICEE | Mezinárodní svaz pro korespondenční vzdělávání |
| LMS | System řízení výuky |
| MERS | Blízkovýchodní respirační syndrom |
| SARS | Těžký akutní respirační syndrom |

SEZNAM OBRÁZKŮ

| | |
|---|----|
| Obrázek 1. Struktura systému distanční výuky [2]..... | 12 |
| Obrázek 2. Odpověď na otázku číslo 1 | 29 |
| Obrázek 3. Odpověď na otázku číslo 2..... | 29 |
| Obrázek 4. Odpověď na otázku číslo 3..... | 29 |
| Obrázek 5. Odpověď na otázku číslo 4..... | 30 |
| Obrázek 6. Odpověď na otázku číslo 5..... | 30 |
| Obrázek 7. Odpověď na otázku číslo 6..... | 31 |
| Obrázek 8. Odpověď na otázku číslo 7..... | 31 |
| Obrázek 9. Odpověď na otázku číslo 8..... | 31 |
| Obrázek 10. Odpověď na otázku číslo 9..... | 32 |
| Obrázek 11. Odpověď na otázku číslo 10..... | 32 |
| Obrázek 12. Odpověď na otázku číslo 11..... | 33 |
| Obrázek 13. Odpověď na otázku číslo 12..... | 33 |
| Obrázek 14. Odpověď na otázku číslo 13..... | 33 |
| Obrázek 15. Odpověď na otázku číslo 14..... | 34 |
| Obrázek 16. Odpověď na otázku číslo 15..... | 34 |
| Obrázek 17. Odpověď na otázku číslo 16..... | 35 |
| Obrázek 18. Odpověď na otázku číslo 17..... | 35 |
| Obrázek 19. Odpověď na otázku číslo 18..... | 36 |
| Obrázek 20. Odpověď na otázku číslo 19..... | 36 |
| Obrázek 21. Odpověď na otázku číslo 20..... | 37 |
| Obrázek 22. Odpověď na otázku číslo 21..... | 37 |

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazníkové šetření na téma Vývoj formátu distanční výuky v průběhu pandemie koronaviru

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ NA TÉMA VÝVOJ FORMÁTU DISTANČNÍ VÝUKY V PRŮBĚHU PANDEMIE KORONAVIRU

Dobrý den, mé jméno je Martin Jančík a jsem absolventem Základní školy Za Alejí z roku 2013. Nyní studuji na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a pracuji na své bakalářské práci na téma Vývoj formátu distanční výuky v průběhu pandemie koronaviru.

Chtěl bych Vás požádat o vyplnění dotazníku pro mou bakalářskou práci.

Dotazník obsahuje 21, resp. 18 otázek. U některých odpovědí lze vybrat více možností. Vaše odpovědi budou sloužit pouze pro účely bakalářské práce, kde budou zpracovány v anonymitě.

Moc Vám děkuji za Vaše odpovědi. Martin Jančík

1. Vaše pohlaví

- Žena
- Muž

2. Váš věk

- 20-29
- 30-39
- 40-49
- 50-59
- 60-69

3. Na kterém stupni učíte?

- 1. stupeň
- 2. stupeň

4. Jak jste zvládli přechod z prezenční výuky na distanční?

- Bez problémů

- S menšími problémy
- Potřeboval(a) jsem pomoci

5. Byla příprava na distanční výuku náročnější?

- Ano
- Ne

6. V průměru o kolik hodin denně byla příprava na distanční výuku delší?

- O méně než hodinu
- O 1-2 hodiny
- O více než 2 hodiny

7. Při které formě výuky byli žáci aktivnější?

- Při prezenční formě
- Při distanční formě
- Žáci byli stejně aktivní

8. Dostávali žáci hodnocené domácí úkoly?

- Ano
- Ne

9. Jak byly tyto domácí úkoly hodnoceny?

- Známkou
- Splnil/nesplnil
- Jiné

10. Byli žáci motivováni při plnění domácích úkolů?

- Ano
- Ne

11. Jakým způsobem byli žáci motivováni?

- Dostali dobrou známku
- Pochvala
- Nemuseli vypracovávat další úkoly
- Za splnění úkolu dostali předem stanovený počet bodů
- Jiné

12. Zaznamenali jste zlepšení známek u žáků při distanční výuce?

- Ano
- Ne

13. Byla Vám přiřazena pro výuku jednotná komunikační platforma?

- Ano
- Ne

14. Byla Vám nabídnuta pomoc ohledně zaučení v jednotné komunikační platformě?

- Ano
- Ne

15. Jak se Vám pracuje/pracovalo v jednotné komunikační platformě?

- Výborně, bez sebemenších problémů
- Poměrně dobře
- Moc mi to nevyhovuje
- Velmi špatně, nevím si rady

16. Jakou formu výuky preferujete?

- Prezenční
- Distanční

17. Proč preferujete Vámi vybranou formu výuky?

18. V jaké formě probíhala distanční výuka?

- Tištěné texty
- Online hodiny
- Domácí úkoly, samostatná práce
- Hybridní (20 min. prezenčně, 20 min. distančně)
- Jiné

19. Která z uvedených forem se Vám jeví jako nejvhodnější?

- Tištěné texty
- Online hodiny
- Domácí úkoly, samostatná práce
- Hybridní (20 min. prezenčně, 20 min. distančně)
- Jiné

20. Proč právě tato/tyto z uvedených forem se Vám jeví jako nejvhodnější?

21. Dle Vašeho názoru přineslo zavedení distanční výuky do škol v průběhu pandemie

- Více pozitiv
- Více negativ
- Přibližně vyrovnaný přínos pozitiv i negativ